

PRODISLEX

PROTOCOLS DE DETECCIÓ I ACTUACIÓ EN DISLÈXIA

per a

Educació Infantil

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 el 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. Si bé la consolidació de la lectura i l'escriptura no es donen en aquest període, un nen amb dislèxia no sorgeix de forma espontània a l'inici de l'educació primària. Les seves dificultats són prèvies a aquest període educatiu i, a pesar que no podem establir un diagnòstic fidedigne a aquestes edats, sí que podem detectar aquells nens que presentin signes de risc i que, probablement desenvolupin la dislèxia en l'etapa posterior. Per això, en aquesta etapa, ens referirem a ells com a nens amb dificultats d'aprenentatge.

No tots els nens que presentin indicadors de risc desencadenaran una dislèxia, atès que cada nen té un ritme maduratiu propi. Però quan determinades fites del desenvolupament no s'assumeixen en l'interval esperat hem d'estar atents i observar de prop la seva evolució. Hem de ser conscients que existeixen retards en el procés maduratiu que poden confondre's amb dificultats d'aprenentatge, però en el primer cas, sol existir una harmonia en totes les àrees de desenvolupament. No obstant això, en el cas d'un futur dislèctic, el seu perfil és molt més disharmònic, amb àrees evolutives adequades a la seva edat i unes altres en clar desfasament. Per tant, el mestre percep que el nen té major capacitat de la que pot demostrar.

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).

En aquest període escolar les dificultats es faran més evidents a 3r d'educació infantil, encara que existeixen nens amb dislèxia que ja mostren dificultats en els aprenentatges bàsics (colors, formes, rimes, etc.) i no només en el coneixement de les lletres. Existeix una gran evidència que hi ha factors genètics heretats que són la causa inicial de la dislèxia, si bé la família moltes vegades desconex 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. Al seu torn, 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.

Aquest protocol té com a objectiu poder detectar precoçment els nens que presenten dificultats d'aprenentatge. No tots aquests nens presentaran tots els indicadors de risc que s'esmenten a continuació, ni el grau d'afectació serà el mateix. La seva detecció precoç serà essencial i evitarà, amb la intervenció posterior, majors dificultats escolars i emocionals.

És important que, el protocol, ho empleni el professorat com a eina de detecció de l'alumnat que manifesti dificultats a les àrees esmentades anteriorment. La seva utilització és molt senzilla. S'ha de marcar amb una "x" la 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 als serveis d'orientació educativa, que determinaran si existeixen símptomes de risc de presentar dislèxia i, en cas afirmatiu, es farà una avaluació individual. Cal tenir en compte que el fet de no mostrar símptomes en alguna de les àrees avaluades no pressuposa l'absència de trastorns d'aprenentatge, i en conseqüència s'ha de posar l'accent en dificultats en la descodificació fonema-grafema, dificultats en aprenentatges bàsics i a l'àrea espai-temporal.

Es recomana l'emplenament del protocol cap al final del cicle.

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.

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:			

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

Simptomatologia	SÍ	NO	SE
1. Dificultats lingüístiques (pobresa de vocabulari en expressió i comprensió, narració de successos, petits relats, estructuració de frases, en la consciència fonològica).			
2. Confusions en la pronunciació de paraules que s'assemblen per la seva fonètica.			
3. Presenta dificultats en la segmentació i unió de sons.			
4. Presenta dificultats en la integració i en l'automatització de l'associació entre el so i la grafia.			
5. Confusió en el vocabulari i en els conceptes temporals (avui, demà, abans, després, ara, llavors, primer, segon...).			
6. Confusió en el vocabulari i en el concepte vinculat amb l'orientació espacial (dreta, esquerra, amunt, avall).			
7. Major habilitat manual que lingüística. (Jocs de blocs, <i>lego</i> , construccions, etc.).			
8. Falta d'habilitat per recordar el nom de les coses (colors, formes, noms de companys).			
9. Dificultat de recuperació de la informació ja emmagatzemada a la memòria.			
10. Dificultat per aprendre les rimes típiques de l'etapa infantil.			
11. Dificultats amb les seqüències (dies de la setmana, números...).			
12. Dificultat en memòria auditiva: aprendre cançons, seguir ritmes musicals, seguir instruccions.			
13. Dificultat per aprendre rutines.			
14. Dificultats d'atenció.			
15. Alternança de dies i/o moments bons i dolents sense causa aparent.			
16. Dificultats en la integració del concepte de quantitat.			
17. Dificultats en la consciència de l'esquema corporal.			
18. Dificultats en la coordinació óculo-manual.			
19. Pobresa en el dibuix de la figura humana.			
20. Hipersensibilitat.			
21. Malestar o rebuig davant les tasques escolars.			
22. Susceptibilitat a la crítica social.			
23. Immaduresa			

Observacions:

Si aquest nen no aprèn de la manera amb què l'ensenyem, podem ensenyar-lo com aprèn ell [...]? (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'educació. Per això, els alumnes amb retard maduratiu són sempre susceptibles de beneficiar-se de la mateixa metodologia d'intervenció, encara que molts d'ells, a posteriori, no desenvolupin un trastorn específic d'aprenentatge.

Gràcies al fet que aquesta etapa se centra en l'aprenentatge vivencial i experimental, amb estratègies metodològiques multisensorials, els alumnes que puguin presentar risc de patir dislèxia tenen més compensades les seves dificultats que en la resta d'etapes escolars. Per contra, això pot suposar un desavantatge en relació a la detecció, atès que poden passar més desapercibuts.

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.

Si bé durant aquesta etapa és encara més important respectar el ritme d'aprenentatge de cada alumne, també hem de ser conscients que una ràpida intervenció a través d'estratègies metodològiques que siguin beneficioses per a tots, especialment per als futurs dislèctics, és fonamental per evitar l'agreujament del trastorn d'aprenentatge, així com les conseqüències negatives emocionals que desencadenen.

L'alumnat amb dislèxia necessita associar forma i so; té serioses dificultats per reconèixer el so de cada lletra i poder automatitzar aquesta informació. 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.

Les pautes i estratègies que es presenten a continuació, algunes de les quals ja s'implementen comunament a les aules d'infantil, pretenen guiar el professorat en la seva labor diària amb tot tipus d'alumnat, afavorint-los a tots i evitant les conseqüències negatives que desencadenarien un altre tipus de metodologies. Una vegada establertes les estratègies adequades per als alumnes de risc, és important deixar constància per escrit de les intervencions, amb la finalitat de facilitar la tasca docent en les restants etapes escolars.

PAUTES I ESTRATÈGIES PER FACILITAR L'ACCÉS A LA PRELECTURA I PREESCRITURA EN ALUMNES QUE PRESENTEN DIFICULTATS D'APRENTATGE:

Pautes específiques:

1. Utilitzar un sistema fonològic per a l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura.
2. Treballar la consciència fonològica durant tota l'etapa d'infantil.
3. Utilitzar una imatge que representi el so de cada grafia.
4. Utilitzar una imatge que representi la forma de cada grafia.
5. Utilitzar objectes de referència que pugui veure, tocar i escoltar.
6. Treballar amb estímuls de colors (per exemple: classificar vocals i consonants per colors).
7. 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).

8. Pintar amb el dit les lletres a l'esquena, a la mà, a l'aire i a l'arena i jugar a endevinar-les.
9. Treballar l'abecedari amb diferents textures.
10. Treballar per projectes.
11. Confeccionar diccionaris personalitzats amb fotos d'objectes quotidians del nen.
12. Reforçar la motricitat fina.
13. Reforçar la motricitat gruixuda.
14. Utilitzar per a l'aprenentatge, rimes, cintes i suports audiovisuals.
15. Llegir al nen, a casa diàriament.

Pautes generales a l'aula:

1. Treballar amb plastilina i/o amb arena, les formes geomètriques, els nombres etc.
2. Utilitzar consignes lingüístiques positives i que impliquin una acció lúdica (en lloc de “ anem a treballar...” “anem a divertir-nos...”).
3. Cercar reforços visuals i/o auditius per treballar el vocabulari, els colors, els dies de la setmana... (programes informàtics, CD...).
4. Familiaritzar-se amb l'ordinador, ja que serà una eina fonamental en el seu procés d'aprenentatge.
5. Treballar els dies de la setmana, confeccionant un calendari visual amb dibuixos o fotos significatius de cada dia.
6. Tenir l'aula o l'habitació decorada amb molts reforços visuals (per exemple, si estem treballant la lletra “B”, tindrem fotos o retallades de revista d'objectes que comencin per la mateixa lletra).
7. Segons l'edat, podem començar a utilitzar la gravadora com a eina compensatòria (enregistrar cançons, vocabulari, colors...).
8. Tenir a l'aula joguines multisensorials.
9. Reforçar les àrees en les quals ells se sentin còmodes i potenciar-les al màxim.
10. No hem de forçar-los a llegir, ja que només aconseguirem l'efecte contrari. Els adults han de llegir al nen diàriament.
11. Utilitzar mapes mentals, esquemes visuals, mapes conceptuals i murals interactius i/o manipulatius com a mètode d'estimulació.

12. A l'aula i a casa, reforçar la taula de treball, amb targetes visuals que puguin ajudar a treballar o a recordar un concepte així com els hàbits (per exemple, un dibuix amb una mà aixecada per demanar el torn...).
13. No donar al nen més d'una instrucció a causa de la dificultat de memòria.
14. Buscar un esport o una activitat extraescolar en la qual ells destaquin o no tinguin moltes dificultats.

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 Domezáin, 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 Col·legi 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 a 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 Col·legi Sant Josep Obrer.

Núria Meix Prunes, mestra de 4t 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.