

PRODISLEX

PROTOCOLOS DE DETECCIÓN Y ACTUACIÓN EN DISLEXIA

para

Bachillerato

Noviembre de 2010

Nº de registro: PM-386-2010

INTRODUCCIÓN

La dislexia es un trastorno de aprendizaje que se caracteriza por una dificultad significativa en el aprendizaje de la lectura y de la escritura, en ausencia de alteraciones neurológicas y/o sensoriales que lo justifiquen, habiendo recibido previamente oportunidades escolares para su aprendizaje.

La dislexia, por tanto, es un trastorno de origen neurobiológico, crónico y que afecta aproximadamente a un 10% de personas. Estudios sobre población de niños de habla inglesa estiman una prevalencia entre el 5 y 10% (Flynn y Rahbar, 1994)¹, aunque en algunos casos se ha llegado a estimar hasta el 17,5% (Shaywitz et al., 1992)². Cabe destacar que existen distintos grados de afectación: ligera, moderada o severa.

Afecta principalmente al proceso lector y escritor, aunque también puede haber otras áreas alteradas en mayor o menor medida, como son la memoria de trabajo, la atención, la coordinación, la percepción y la orientación espacio-temporal.

Existe una gran evidencia de que hay factores genéticos heredados que son la causa inicial de la dislexia si bien la familia muchas veces desconoce este tipo de antecedentes. El proceso de transmisión no es muy conocido aún..., pero se ha identificado una relación con el cromosoma 6 (Marlow et al., 2003)³. A su vez, estudios con neuroimagen muestran que las personas con dislexia presentan diferencias significativas de funcionamiento neuronal en el acceso a la lectura, por tanto la dislexia deja de ser un trastorno invisible para ser una evidencia científica (Shaywitz, 2003)⁴.

Como consecuencia y en respuesta al contexto (escolar, familiar, social, etc.) puede aparecer una sintomatología secundaria leve, moderada o severa: falta de confianza, baja autoestima, ansiedad, depresión, frustración, trastornos del sueño, trastornos de la alimentación, trastornos del comportamiento, somatizaciones, etc.

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> (consultado mayo 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> (consultado junio 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.

Dislexia

Protocolos de Detección y Actuación:

Bachillerato

La dislexia viene acompañada en numerosas ocasiones de otros trastornos como pueden ser el Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDA-H), dispraxia, discalculia, disgrafía y disortografía.

Teniendo en cuenta el alto porcentaje de alumnado que presenta trastornos de lectura y escritura (Dislexia) u otros, será necesario tener herramientas útiles para detectar los posibles casos dentro de nuestras aulas.

El objetivo principal de este protocolo es proporcionar un documento útil y práctico para el profesorado.

Es importante que el protocolo lo utilice el tutor/la tutora como herramienta de detección del alumnado que manifieste dificultades en las áreas mencionadas anteriormente, con la participación del resto de profesorado y del Departamento de Orientación. Su utilización es muy sencilla. Se debe marcar con una "X" la respuesta adecuada a cada uno de los ítems: SÍ, NO, SE. El apartado de Observaciones permite matizar o ampliar los ítems que se considere oportuno.

Una vez completado el protocolo, siempre debe derivarse al Departamento de Orientación y, en caso necesario, a los especialistas externos pertinentes. Será competencia del orientador o de los especialistas externos del centro educativo, determinar si existen síntomas de riesgo de presentar dislexia y, en caso afirmativo, proceder a una evaluación individual. Cabe tener en cuenta que el hecho de no mostrar síntomas en alguna de las áreas evaluadas, no presupone la ausencia de trastornos de aprendizaje, debiéndose hacer hincapié sobre todo en el área de la lectura y escritura, específicamente en la comprensión, fluidez lectora y en la ortografía.

Dislexia
Protocolo de DETECCIÓN:

Bachillerato

| | |
|--------------------------|------------------------------|
| Alumno/a: | |
| Centro educativo: | Fecha de nacimiento: |
| Curso: | Fecha de observación: |

Indique con una "X" la respuesta adecuada a cada uno de los ítems.

| Historia clínica | SÍ | NO | SE⁵ |
|--|-----------|-----------|-----------------------|
| Presencia de alteración visual. Especificar: | | | |
| Presencia de alteración auditiva. Especificar: | | | |
| Valoración neurológica. Especificar: | | | |
| Otras enfermedades. Especificar: | | | |
| Antecedentes familiares de dificultades de aprendizaje. Especificar: | | | |

| Discrepancias entre: | SI | NO | SE |
|--|-----------|-----------|-----------|
| Cociente intelectual y el éxito escolar. | | | |
| Trabajo oral y trabajo escrito. | | | |
| Rendimiento en distintas materias. | | | |
| Comprensión y memoria. | | | |
| Días buenos y días malos. | | | |
| Esfuerzo-trabajo y la calidad del resultado final. | | | |

⁵ SE: Sin evidencias o con falta de precisión, se necesita más observación.

| ÁREA | CARACTERÍSTICAS | SI | NO | SE |
|---|---|----|----|----|
| Comprensión y expresión oral | Presenta dificultades de acceso al léxico (vocabulario). | | | |
| | Al hablar, da explicaciones largas y complicadas. | | | |
| | Al hablar “juega con el tiempo” (um..., eh...). | | | |
| | Presenta dificultades de comprensión. | | | |
| | Presenta dificultades a la hora de narrar experiencias. | | | |
| | Le cuesta seguir una serie de instrucciones. | | | |
| Lectura / Escritura | Presenta dificultades de lectura. | | | |
| | Presenta dificultades de escritura. | | | |
| | Cambia el orden de las letras-sílabas dentro de las palabras (inversión). | | | |
| | Omite o añade letras, sílabas o palabras (omisiones y adiciones). | | | |
| | Confunde letras simétricas “en espejo” (rotaciones). | | | |
| | Cambia letras por otras (sustituciones). | | | |
| | Junta y separa palabras inadecuadamente (uniones-fragmentaciones). | | | |
| | Comete un número elevado de faltas de ortografía. | | | |
| | Le cuesta integrar las reglas ortográficas. | | | |
| | Presenta errores gramaticales: “me tengo que ir en casa”; “ayer voy al cine”... | | | |
| | Presenta dificultades a la hora de identificar conceptos morfosintácticos. | | | |
| | Comete un número elevado de errores de puntuación (lectura y escritura). | | | |
| | Su velocidad y comprensión lectora no se corresponden con la edad cronológica. | | | |
| | Se salta renglones al leer. | | | |
| | Tiene una baja comprensión lectora. | | | |
| Presenta dificultades a la hora de identificar géneros literarios. | | | | |
| Presenta dificultades para identificar y aplicar conceptos relacionados con la métrica (rima consonante/asonante, versos de arte mayor/menor...). | | | | |

| ÁREA | CARACTERÍSTICAS | SI | NO | SE |
|---|---|----|----|----|
| | No le gusta leer en público. | | | |
| | Presenta dificultades de escritura al dictado (no sigue, se pierde, etc.). | | | |
| | Presenta dificultades a la hora de tomar apuntes. | | | |
| | Tendencia a la escritura descuidada, desordenada y en ocasiones ilegible. | | | |
| | Dificultad para planificar y redactar composiciones escritas (relatos, redacciones...). | | | |
| | Mayor dificultad para el aprendizaje de lenguas extranjeras (inglés, francés...). | | | |
| Matemáticas y comprensión del tiempo | Dificultades en el cálculo mental. | | | |
| | Presenta dificultades en la interpretación y el uso de símbolos matemáticos. | | | |
| | Presenta dificultades en la interiorización del concepto de temporalidad (días, meses, horas, fechas, estaciones del año). | | | |
| | Dificultades para interiorizar vocabulario relacionado con los conceptos temporales (hoy, mañana, antes, después, ahora, luego, primero, segundo...). | | | |
| | Presenta dificultades en el recuerdo de las tablas de multiplicar. | | | |
| | Presenta dificultades en la comprensión y resolución de los problemas. | | | |
| Aspectos cognitivos: memoria, atención y concentración, percepción, orientación, secuenciación | Presenta dificultades a la hora de copiar de la pizarra. | | | |
| | Se queja del movimiento de las letras en la lectura. | | | |
| | Presenta dificultades a la hora de usar el diccionario, índices... | | | |
| | Confusión en el vocabulario y en el concepto vinculado con la orientación espacial (derecha, izquierda, perspectivas...). | | | |
| | Mala memoria para datos/fórmulas/definiciones, etc. | | | |
| | Baja memoria para instrucciones, mensajes, recados, etc. | | | |
| | Presenta dificultades para recordar lo aprendido el día anterior. | | | |
| | Presenta dificultades a la hora de recordar información recibida por la vía de la lectura. Buena memoria a largo plazo (caras, experiencias, lugares, etc.). | | | |

| ÁREA | CARACTERÍSTICAS | SI | NO | SE |
|--|---|----|----|----|
| | Pierde cosas con facilidad (se olvida de dónde ha dejado las cosas, no trae el material necesario a las clases...). | | | |
| | Presenta dificultades con el ritmo (poesía, música, etc.). | | | |
| | Presenta dificultades de atención. | | | |
| Salud | Presenta frecuentes dolores de barriga y/o de cabeza. | | | |
| | Presenta problemas emocionales asociados: ansiedad, depresión, trastornos de alimentación, trastornos del sueño, problemas de conducta... | | | |
| | Presenta alteraciones cutáneas (dermatitis atópica, eritemas...). | | | |
| Personalidad y organización personal | Es desordenado. | | | |
| | Le cuesta organizarse. | | | |
| | Presenta dificultades a la hora de estudiar de forma independiente. | | | |
| | Le cuesta acabar las tareas y/o deberes en el tiempo esperado. | | | |
| | Es emocionalmente sensible. | | | |
| | Sufre a menudo cambios bruscos de humor. | | | |
| | Tiene una mayor capacidad intuitiva. | | | |
| | Tiene un mayor grado de curiosidad, creatividad e imaginación. | | | |
| | Con frecuencia es catalogado de inmaduro. | | | |
| | Insatisfacción escolar (con los iguales y/o el profesorado). | | | |
| | Baja motivación hacia los aprendizajes. | | | |
| | Con frecuencia es catalogado de "vago". | | | |
| | Se cansa con facilidad. | | | |
| | Baja autoestima. | | | |
| Muy susceptible. | | | | |
| Dificultades en habilidades sociales (restricción social, agresividad, normas, inhibición...). | | | | |

| ÁREA | CARACTERÍSTICAS | SI | NO | SE |
|-------------------------------------|---|----|----|----|
| Coordinación psicomotriz | Tiene dificultades en las habilidades motrices finas (torpeza manual y poco dominio de destrezas). | | | |
| | Presenta dificultades en las habilidades motrices gruesas: coordinación y/o equilibrio (juegos de pelota, en equipo, correr, saltar, etc.). | | | |
| | Tiene dificultades de lateralidad, orientación espacial... | | | |
| | Dificultades para realizar secuencias motrices (por ejemplo: tecnología, dibujo técnico, instrumentos musicales, educación física...). | | | |

Observaciones:

Dislexia Protocolo de ACTUACIÓN:

Bachillerato

Si este niño no aprende de la manera en que le enseñamos, ¿podemos enseñarle como él aprende [...]? (Chasty, 1997, 269)⁶.

Como ya sabemos no existen dos alumnos idénticos que aprendan de la misma forma. Por esta razón, en nuestras aulas, deberíamos utilizar una metodología que pueda maximizar el potencial de aprendizaje de cada uno de los alumnos. Debemos ser respetuosos con todo tipo de alumnado y nuestra realidad en las aulas, no es otra que alumnos de diversas nacionalidades, con dificultades físicas, con problemas de conducta, hiperactivos, disléxicos, con problemas de atención, con altas capacidades... Necesitamos un método de aprendizaje que sea válido para todos y nos permita atender a la diversidad.

Para muchos expertos en el tema, el mejor método para los alumnos con dislexia y que, a su vez, es óptimo para el resto del grupo clase es el que se basa en una metodología multisensorial (Orton-Gillingham), es decir, en “una enseñanza en la cual los canales sensoriales son estimulados de forma simultánea, optimizando y enriqueciendo el proceso de aprendizaje de todos los alumnos” (Alvarado et al., 2007, 61)⁷.

El aprendizaje activo y multisensorial es una de las claves para garantizar la igualdad de oportunidades en el aprendizaje.

Las diferencias perceptuales son la causa por la cual algunos alumnos no pueden aprender con efectividad sólo al escuchar o leer. Para muchos, la enseñanza puede ser facilitada con gráficos, diagramas, mapas mentales, computadoras, video u otros tipos de ayudas visuales. Otros alumnos, en cambio, tienen que tener las ideas prácticamente en sus manos. Los alumnos deben poder realizar aprendizajes funcionales (saber por qué y para qué sirve aquello que han de aprender). Para ellos, los instrumentos manipulativos, como por ejemplo las regletas de Cuisenaire u otros proyectos tangibles hacen que sea posible y más fácil aprender asuntos abstractos como de las matemáticas.

Cuando todos los alumnos aprenden, el profesorado dispone de más tiempo y puede ocuparse de motivar su interés, su entusiasmo y su curiosidad al iniciarlos en cualquier experiencia de aprendizaje. Por consiguiente, queda más tiempo para ayudar a los alumnos para que aprendan a aprender y pensar en sus aprendizajes de diversas maneras. Y queda tiempo para que los alumnos apliquen lo que han interiorizado en formas bien pensadas, prácticas y creativas dentro de otros contextos. Estos son procesos esenciales que con demasiada frecuencia han quedado excluidos del aula tradicional, por la premura que tiene el profesorado de cubrir la materia prevista.

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*.

¿CÓMO PODEMOS CONSEGUIRLO?

El alumno con dislexia necesita asociar forma y sonido. Este tipo de alumnado tiene serias dificultades para reconocer el sonido de cada letra y poder automatizar esta información. No automatizar la lectura les dificultará la comprensión verbal y ésta se convertirá en una actividad sin sentido, lenta y sumamente aburrida.

Este alumnado posee una forma de pensar predominantemente visual. Necesitan una imagen para cada palabra, además de ver, tocar, escuchar, oír... De esta forma favoreceremos el éxito en el proceso de aprendizaje.

Estas pautas ayudarán al profesorado a elaborar sus programaciones o estrategias con un mayor éxito, en relación a los resultados académicos. De esta manera el alumno se hallará en igualdad de condiciones con respecto a sus compañeros.

El centro, a través del Departamento de Orientación, deberá informar a la persona responsable de las adaptaciones de acceso a la universidad sobre las dificultades detectadas en el alumnado con dislexia y de las adaptaciones llevadas a cabo.

Una vez confirmado el diagnóstico debemos tener en cuenta todos los ámbitos de actuación: personal, familiar, social y escolar. La intervención la llevarán a cabo todos los miembros del equipo docente y el Departamento de Orientación.

La intervención personal irá dirigida a analizar el estado emocional del alumno y darle la ayuda terapéutica si la precisa bien dentro o fuera del centro. El alumno una vez detectado y antes de poner en marcha la adaptación debe conocer y entender lo que le pasa, es imprescindible dar a conocer al resto del grupo clase la problemática, normalizando la situación y trabajando el respeto y la tolerancia ante las diferentes formas de aprender. De esta forma el resto de alumnos será respetuoso con la adaptación y con las estrategias metodológicas y las entenderán como un derecho del compañero afectado, para aprender en igualdad de condiciones (Proyecto CEIAP⁸). Este factor será determinante en el proceso de recuperación en su estado emocional.

La intervención familiar se basará en informar sobre las pautas y estrategias aplicadas, en facilitar el contacto con la asociación de familias, si existe, y en potenciar la coordinación entre la familia, el centro educativo y los profesionales externos en la metodología de estudio que precisa el alumno. La familia podrá tener acceso a la adaptación curricular que se realice a sus hijos, de esta forma el proceso de aprendizaje será compartido y trabajado de forma conjunta. Es beneficioso que la familia conozca las estrategias y pautas que se pondrán en marcha por parte de todo el profesorado y conocer también métodos de estudio, técnicas y estrategias para trabajar en casa de la misma forma.

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

La intervención social irá dirigida a trabajar con los compañeros el concepto de dislexia de forma positiva y sensibilizar al grupo clase (Proyecto CEIAP).

La intervención educativa tiene como objetivo determinar las adaptaciones curriculares no significativas y/o significativas más adecuadas para el alumno. Éstas la llevarán a cabo todos los miembros del equipo docente y Departamento de Orientación en consenso con los profesionales externos y la familia.

PAUTAS Y ESTRATEGIAS PARA OPTIMIZAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE

Pautas generales

1. Hacer saber al alumno que todo el equipo docente conoce su problema, se interesa por él y que se pondrá en marcha un plan de actuación conjunto y coordinado para favorecer su proceso de aprendizaje.
2. Dar a conocer el trastorno al resto de compañeros de aula mediante diferentes actividades:
 - Se forman distintos grupos y se les proporciona un listado de personajes conocidos (Einstein, Tom Cruise, Michael Jordan, Bill Gates...). Cada equipo elige un personaje y realiza un trabajo de búsqueda de datos bibliográficos. Finalmente estos trabajos se ponen en común y se explica que el motivo de esta iniciativa es dar a conocer a personajes relevantes con dislexia. Este descubrimiento dará pie a un debate para poder conocer y respetar este tipo de trastorno. También será muy positivo para el alumno disléxico conocer personajes de gran prestigio con su misma problemática.
 - Invitar a un especialista en la materia para llevar a cabo una conferencia.
 - Presentación de un mural informativo sobre el trastorno, elaborado por el propio alumno.
 - Vivenciar las dificultades de aprendizaje que presentan: de escritura mediante un dictado con la mano contraria, de lectura mediante la presentación de palabras donde formato y contenido no coinciden (**amarillo**, **verde**, **azul**...) denominando el color, y de expresión oral mediante un discurso eliminando palabras que contengan un sonido determinado.
3. Reforzar las áreas y/o habilidades en las cuales los alumnos se sientan cómodos y potenciarlas al máximo. Buscar un deporte o una actividad extraescolar en la que ellos/as destaquen o simplemente no tengan muchas dificultades.

4. Dar una sola instrucción ya que es mucho más efectivo ir dando una orden después de otra.
5. Adecuar la cantidad y el grado de dificultad de los deberes.
6. Evitar que el alumno copie enunciados o información escrita (pizarra, libro de texto, etc.) así como preguntas dictadas.
7. Buscar refuerzos visuales o auditivos para trabajar los contenidos de las diferentes materias (presentaciones con programas informáticos tipo PowerPoint, mapas conceptuales/mentales, documentales, películas, etc.).
8. Permitir que elabore sus apuntes utilizando programas informáticos diseñados para desarrollar mapas conceptuales y esquemas (por ejemplo PowerPoint).
9. Favorecer un aprendizaje significativo y vivencial a través de proyectos, salidas culturales, proyección de películas, excursiones, etc.
10. Confeccionar un horario visual, asociando cada asignatura con una imagen y/o color.
11. Utilizar esquemas y refuerzos visuales o auditivos (esquemas de llaves, mapas conceptuales, resúmenes con apoyo visual, murales interactivos, documentales, cintas de video, programas informáticos, CDs, utilización de enciclopedias o diccionarios visuales, informáticos, CD-ROMs, presentación de las explicaciones en PowerPoint o similar, etc.).
12. Permitir el uso del ordenador, como herramienta fundamental en su proceso de aprendizaje.
13. Poder grabar en audio las explicaciones de clase, de forma que puedan utilizarla como material de estudio.
14. Permitir el uso de la calculadora así como tener a la vista las fórmulas tanto en clase como en las pruebas de evaluación.
15. En alumnos con dificultades de atención y/o de organización personal es aconsejable:
 - Trabajar con una agenda y/o una grabadora, en la que el alumno pueda tener, entre otros datos, las fechas de las pruebas de evaluación al menos con una semana de antelación.
 - Confeccionar una hoja diaria de registro de las actividades a realizar por el alumno, para evitar el exceso de deberes entre todas las asignaturas, reduciendo la cantidad de actividades repetitivas y/o complementarias pero no imprescindibles.
 - Tener a la vista un horario visual (color/imagen por asignatura).

- Incorporar, si no se ha previsto, un calendario con las fechas de exámenes y de entrega de proyectos o trabajos de forma coordinada, favoreciendo que los mismos se hallen espaciados en el tiempo.
 - Sugerir que se forren los libros y cuadernos asociando un color para cada asignatura, manteniendo el mismo código de colores que en el horario.
16. Tener expuestos en el aula murales interactivos y refuerzos visuales para favorecer los aprendizajes, así como materiales elaborados por los propios alumnos relacionados con sus intereses y motivaciones.
17. Evitar la copia innecesaria de información de libros de texto.

Pautas específicas para lengua castellana y catalana

1. Elaborar diccionarios personalizados de enriquecimiento de vocabulario.
2. Utilizar diccionarios con pestañas laterales con el abecedario incorporado.
3. Elaborar diccionarios visuales personalizados para trabajar la ortografía arbitraria, por ejemplo: 
4. Con respecto a los trabajos de expresión escrita:
 - Contemplar la posibilidad de que el alumno pueda realizar el trabajo con ordenador.
 - Dar más importancia al contenido y no tanto a la forma (ortografía, estructuración sintáctica, etc.).
 - Tener en cuenta que la copia sistemática de palabras incorrectas no beneficia la integración de la ortografía natural y arbitraria.
5. Con respecto a los libros de lectura obligatorios:
 - Reducir la cantidad.
 - Evaluar a través de la elaboración de trabajos previamente estructurados o de la entrega de los resúmenes por capítulos.
 - Adaptación de los exámenes: permitir que el alumno pueda tener acceso al libro de lectura, así como al material que previamente se le ha facilitado o que él mismo ha elaborado.
 - Adecuar los libros a su nivel lector o, en todo caso, facilitarles la lectura (anticipar resúmenes, esquemas de contenido por capítulos, etc.).
6. Exámenes de comprensión de textos:

- Antes de comenzar, leer el texto en voz alta una vez (ya sea de manera grupal o individual) o permitirle tener la grabación del texto para apoyar la lectura.
 - Formato del examen:
 - Aumentar el tamaño de la letra.
 - Aumentar el interlineado.
 - Fragmentar el texto en pequeñas partes e intercalar las preguntas de comprensión o numerar los párrafos del texto para que el alumno sepa dónde encontrar la respuesta.
 - Evitar preguntas de respuesta abierta.
7. Respetar la voluntad del alumno a la hora de leer en voz alta.

Lenguas extranjeras

1. Señalar los objetivos mínimos de cada tema para el aprendizaje del vocabulario y la gramática.
2. Reducir la cantidad de vocabulario.
3. No corregir las faltas de ortografía, permitiendo la transcripción fonética de las palabras (por ejemplo; *orange-oranch*), priorizando la integración oral de las mismas.
4. Permitir tener a la vista en clase y en las pruebas de evaluación las fórmulas de estructuración gramatical de las frases (por ejemplo, Sujeto + verbo + adjetivo + nombre).
5. Permitir tener a la vista en clase y exámenes los esquemas de estructuración de los distintos tiempos verbales (por ejemplo, futuro: Pronombre personal + *will* + infinitivo).
6. Reducir la cantidad de libros de lectura obligatorios así como adaptarlos a su nivel lector.
7. Proporcionar con unos días de antelación el dictado a realizar.

Aprendizaje de técnicas de estudio

Se debe ayudar a cada alumno a conocer y elegir aquellos métodos de estudio que se adapten mejor a su estilo de aprendizaje, fomentando la enseñanza de técnicas de estudio de una forma explícita dentro del aula. De esta forma el alumno desarrollará estrategias y hábitos de estudio que le permitirán tener un mayor grado de autonomía así como una probabilidad mayor de éxito académico.

Las siguientes estrategias pueden ser adaptadas a cualquier alumno, independientemente de su edad o curso:

- Identificar y subrayar palabras claves en un enunciado o un texto.
- Resumir mediante apuntes (empleando colores e imágenes para reforzar conceptos claves y estimular la memoria).
- Mapas conceptuales elaborados a mano o con programas informáticos.
- Mapas Mentales.
- Esquemas de llaves.
- Fichas de estudio (pregunta delante/respuesta detrás o preguntas y respuestas en fichas separadas para jugar al “memory”).
- “Post-its” para vocabulario/información importante.
- Utilización de la grabadora como herramienta para reforzar el estudio.
- Elaboración de “plannings” de estudio (tiempo dedicado a cada asignatura a lo largo de una semana).

Pautas específicas de evaluación

1. Permitir que el alumno responda en su lengua materna o que presente interferencias entre el castellano y el catalán y no penalizarle por ello.
2. Utilizar colores alternativos al rojo para la corrección (los alumnos asocian este color al fracaso).
3. Evitar la corrección sistemática de todos los errores en su escritura.
4. Presentar las preguntas del examen por escrito (no dictar).
5. Si el alumno presenta una disgrafía asociada, permitir el uso del ordenador para realizar las pruebas de evaluación.
6. Evitar que el alumno tenga más de un examen por día y mejor si están espaciados en el tiempo.
7. Dar a conocer las fechas de las pruebas de evaluación con más de una semana de antelación.
8. Plantear alternativas complementarias de evaluación al examen escrito dependiendo de las características del alumno:
 - Examen oral.
 - Examen tipo test.
 - Cambiar el formato del examen escrito (enunciados cortos, destacar palabras claves de los enunciados, actividades de relacionar con apoyo visual, poner un ejemplo, aumentar tamaño de la letra, presentar una demanda por pregunta...).
 - Presentación de un proyecto/trabajo previamente estructurado.

- Considerar el cuaderno de trabajo como herramienta de evaluación.
9. Exámenes globales:
- Evitar la realización de exámenes globales de aquellas asignaturas que ya se hayan aprobado en evaluaciones anteriores.
 - En aquellas asignaturas que haya suspendido alguna evaluación, eliminar los temas aprobados a lo largo del curso.
10. En las pruebas escritas asegurarnos de que ha comprendido el enunciado de todas las preguntas. Para ello, 5 ó 10 minutos después de haber comenzado el examen, es aconsejable acercarse a su mesa y preguntarle si tiene alguna duda que le podamos aclarar, así como animarle a preguntarnos a lo largo del examen si no entiende algún aspecto.
11. Se recomienda que el profesor realice una lectura previa del examen y que anime al alumno a realizarla de manera individual.
12. Siempre que sea necesario, se le debe proporcionar tiempo adicional en las pruebas de evaluación escritas y/o reducir el número de preguntas a contestar.
13. Evaluar las pruebas de evaluación y trabajos en función del contenido.
14. Las faltas de ortografía no deben influir en la puntuación o resultado final.

Las siguientes Adaptaciones Curriculares Individualizadas no significativas tienen como objetivo proporcionar al alumnado con dislexia las herramientas metodológicas y de acceso necesarias debido al trastorno de aprendizaje que presentan. Éstas acompañarán al alumno en cada una de las asignaturas durante todo el proceso educativo.

Si bien estas adaptaciones son las mínimas obligatorias, deberán ampliarse en función de cada caso, adecuándose a la sintomatología que presenta el alumno, mediante el asesoramiento del especialista.

Adaptaciones generales básicas:

1. Permitir el uso del ordenador, así como programas informáticos específicos (lectores, correctores, traductores, etc.).
2. Respetar la decisión del alumno a la hora de la lectura en voz alta.
3. Asegurarnos que ha habido una buena comprensión antes de empezar los trabajos, tareas, pruebas o exámenes.
4. Permitir más tiempo para realizar los trabajos, tareas, pruebas o exámenes, o bien reducir el número.
5. Adaptar los libros de lectura al nivel lector del alumno.
6. Permitir el acceso y el uso de las tablas de multiplicar y la calculadora.
7. Evitar la corrección en rojo.
8. Evitar la corrección sistemática de todas las faltas de ortografía.
9. Evaluar los trabajos, tareas, pruebas o exámenes en función del contenido. Las faltas de ortografía no deben influir en la evaluación de los mismos.

| | |
|--------------------------|------------------------------|
| Alumno/a: | |
| Centro educativo: | Fecha de nacimiento: |
| Curso: | Fecha de observación: |

Adaptaciones específicas (a cumplimentar por el equipo docente):

| |
|--|
| |
|--|

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DE INTERÉS

- (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 Domezain, 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* (1^a ed.). Madrid: TEA Ediciones S.A. (software).
- López Garzón, G. (2002). *1^o y 2^o 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://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-fonolgica-enriqueta-garriga.html>

www.fedis.org/ (FEDERACIÓN ESPAÑOLA DE DISLEXIA)

ASOCIACIONES NACIONALES FEDERADAS

www.dislexialnorte.110mb.com/ (ASTURIAS Y CANTABRIA)

www.disfam.net/ (BALEARES)

www.dislecan.es/ (CANARIAS)

www.agadix.es/ (GALICIA)

www.asandis.org/ (GRANADA)

www.dislexiagranada.es/ (GRANADA)

www.dislexiasinbarreras.com/ (MADRID)

www.adixmur.org/ (MURCIA)

www.dixle.com/ (VALENCIA)

ASOCIACIONES INTERNACIONALES

www.dyslexia.eu.com/ (ASOCIACIÓN EUROPEA)

www.bdadyslexia.org.uk/ (ASOCIACIÓN BRITÁNICA)

www.dyslexiaaction.org.uk (ASOCIACIÓN BRITÁNICA)

www.interdys.org/index.htm (ASOCIACIÓN INTERNACIONAL)

DISLEXIA

PROTOCOLOS DE DETECCIÓN Y ACTUACIÓN

ELABORACIÓN

Araceli Salas Vallespir, educadora infantil y psicomotricista.

Esther Gómez, pedagoga y maestra.

Helena Alvarado, psicóloga, pedagoga terapeuta y logopeda.

M. Àngels Damians, filóloga, logopeda y maestra de audición y lenguaje.

Neus Martorell, logopeda y fisioterapeuta.

Sara Sancho, profesora especialista en dislexia.

COLABORACIÓN ESPECIAL

Asociación Dislexia y Familia (DISFAM).

Dolors Forteza Forteza, profesora del Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación de la Universidad de les Illes Balears.

REVISIÓN

Aina Ochogavía Gutiérrez, profesora de audición y lenguaje en el CEIP Son Caliu.

Catalina Sans, tutora y coordinadora de 2º ciclo de primaria en el Colegio San José Obrero.

Cati Fiol Serra, tutora de 2º de Primaria en el CEIP Es Fossaret (Sóller).

Inés Mojer Gehring, maestra tutora de infantil en el CEIP Els Tamarells.

Jaume Alzina Mestre, director en el IES Llorenç Garcías i Font (Artà).

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

Mercè Jaume Bosch, profesora de apoyo en primaria en el Colegio San José Obrero.

Nuria Meix Prunes, maestra de 4º de Primaria en el CP Mestre Colom (Buñola).

Susana Morales Arcas, maestra de audición y lenguaje en el CEIP Alexandre Rosselló.

Vicenç Nicolau Munar, orientador escolar del EOEP Palma I.

FORMATO

Jaume Femenias Lull, maestro de primaria en el CEIP Eugenio López y López.