



Universitat
de les Illes Balears

TREBALL DE FI DE GRAU

PROGRAMA D'INTERVENCIÓ PRECOÇ DE LA DISLÈXIA EN PRIMER D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA

María del Carmen del Villar Rubio

Grau d'Educació Primària

Facultat d'Educació

Any acadèmic 2021-22

PROGRAMA D'INTERVENCIÓ PRECOÇ DE LA DISLÈXIA EN PRIMER D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA

María del Carmen del Villar Rubio

Treball de Fi de Grau

Facultat d'Educació

Universitat de les Illes Balears

Any acadèmic 2021-22

Paraules clau del treball:

Lectoescritura, Dificultats Específiques d'Aprenentatge, dislèxia, Disseny Universal per a l'Aprenentatge, prevenció.

Nom del tutor / la tutora del treball: Atteneri Ojeda

Autoritz la Universitat a incloure aquest treball en el repositori institucional per consultar-lo en accés obert i difondre'l en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació

Autor/a		Tutor/a	
Sí	No	Sí	No
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Resum

Actualment, els docents d'Educació Primària necessitem ampliar i millorar la formació en l'àmbit de les Dificultats Específiques de l'Aprenentatge per aconseguir ser més eficients en la seva prevenció i intervenció de les diverses necessitats, ja que poden aparèixer en l'alumnat durant el procés d'adquisició de la lectoescriptura com és el cas de la dislèxia.

En el present treball s'analitza, en primer lloc, i des d'una perspectiva més teòrica, la lectoescriptura i, per altra banda, una de les Dificultats Específiques d'Aprenentatge; la dislèxia. Per aquest fet, començaré a parlar de la lectoescriptura, posteriorment dels tipus de Dificultats Específiques de l'Aprenentatge i, finalment, em centraré en la dislèxia, on analitzaré les seves principals causes, conseqüències i manifestacions.

Amb la finalitat de pal·liar les possibles dificultats associades a una incorrecta adquisició en el procés de lectoescriptura, presentaré una sèrie d'activitats basades en el model de Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA) que ajudi a prevenir aquestes dificultats i intervenir de manera precoç en els casos que sigui necessari.

Paraules claus: Lectoescriptura, Dificultats Específiques d'Aprenentatge, dislèxia, Disseny Universal per a l'Aprenentatge, prevenció.

Abstract:

Currently, primary school teachers need to expand and improve training in the area of Learning specific Difficulties to make them more efficient in their prevention and solution to the various difficulties that may appear in the student during the process of acquiring lectowriting such as dyslexia.

In this work, the ability of lectowriting and, on the other hand, one of the special learning disabilities is analysed, firstly, and from a more theoretical perspective; dyslexia. For this reason, I will begin to talk about lectoscription, then about the types of special learning disabilities and, finally, I will focus on dyslexia, where I will analyse its main causes, consequences and manifestations.

In order to solve the possible difficulties that result in incorrect acquisition in the lecto-write process, I will present a battery of activities based on the Universal Design Model for Learning (DUA) that will help prevent such difficulties and intervene early in cases where necessary.

Key words: Literacy, learning difficulties, dyslexia, Universal Design For Learning, prevention.

Índex

1. JUSTIFICACIÓ	6
1.1. Metodologia emprada en l'elaboració del TFG.....	8
1.2. Objectius.....	9
1.2.1. Objectius generals	
1.2.2. Objectius específics	
2. MARC TEÒRIC.....	9
2.1. Definició de lectoescriptura.....	10
2.2. La lectoescriptura en el currículum.....	13
2.2.1. Currículum d'Educació Infantil	
2.2.2. Currículum d'Educació Primària	
2.3. Dificultats Específiques de l'Aprenentatge (DEA).....	15
2.3.1. Definició DEA	
2.3.2. Tipus de DEA en la Lectoescriptura	
2.3.3. Tipus de dislèxia	
2.3.4. Etiologia de la dislèxia	
2.3.5. Característiques dels alumnes amb dislèxia	
3. ESTAT DE LA QÜESTIÓ.....	27
4. PART PRÀCTICA.....	32
4.1. Proposta d'intervenció precoç de la dislèxia.....	32
4.2. Temporalització.....	33
4.3. Metodologia.....	34
4.4. Activitats.....	35
4.5. Avaluació.....	47
5. DISCUSSIÓ.....	47
6. CONCLUSIÓ.....	49
7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES.....	51
8. ANNEXOS.....	54

1. JUSTIFICACIÓ

Durant la realització del Grau d'Educació Primària, he cursat diverses assignatures on ens han oferit formació de continguts teòrics relacionats amb les diverses Dificultats Específiques de l'Aprenentatge (DEA), i dins d'aquestes estava la dislèxia. Amb les pràctiques que he estat realitzant en diversos centres, he pogut observar que, actualment, a la majoria de les aules aquest trastorn no té la importància necessària, ja que en moltes ocasions, els alumnes que els hi presenten passen desapercibuts.

Hem d'entendre que la lectoescriptura és la base de l'aprenentatge per a tota la vida, a més de ser un procés fonamental per comunicar-nos amb el nostre entorn social. Considero que és un aspecte que s'ha de tenir molt més present en l'educació, ja que l'adquisició d'aquesta habilitat és essencial. Per la qual cosa, els docents tenim la necessitat d'ampliar i millorar la nostra formació en l'àmbit de la lectoescriptura i les Dificultats de l'Aprenentatge per aconseguir ser eficaços a l'hora de fer una intervenció precoç per intentar pal·liar les necessitats que poden aparèixer en els nostres alumnes durant aquest procés.

Així doncs, és una habilitat que s'ha de treballar de manera conscient, no només centrant-la en una eina acadèmica, ja que aprendre a llegir i escriure és essencial per a tots els individus que vivim en societat, pel fet que l'adquisició d'aquesta competència ens guia fins a una nova etapa en la vida.

Per altra banda, la dislèxia és una de les dificultats de l'aprenentatge de la lectoescriptura més predominants i habituals en l'etapa de l'Educació Primària. Aquest, és un trastorn específic de caràcter persistent i es dona en alumnes que hi veuen i escolten adequadament, controlen els seus moviments, tenen una intel·ligència normal o superior i presenten un desenvolupament emocional no patològic. Per tant, en ser un dèficit que es presenta de diverses maneres, sorgeix la necessitat d'estar alerta als signes que van apareixent al llarg del desenvolupament dels alumnes. Per la qual cosa, s'ha de posar èmfasi en l'assoliment adequat de l'aprenentatge de la lectoescriptura, perquè no hi hagi massa carències tant a nivell d'escriptura com de lectura.

Avui dia, tots els docents de l'àmbit educatiu, ens trobem dins les aules amb moltes de les Dificultats Específiques de l'Aprenentatge (DEA), les quals hem d'aconseguir donar una resposta eficaç i coherent per eliminar totes les barreres de l'aprenentatge del nostre alumnat.

Per la qual cosa, hem de posseir una bona formació, tant a escala de prevenció, de detecció i d'intervenció respecte a aquestes dificultats que estan tan presents dins l'aula.

El motiu de l'elecció d'aquest tema per fer el meu TFG és que, a primària, hi ha un mínim de 20 alumnes per aula i, el més probable és que almenys un d'ells presenti alguna Dificultat d'Aprenentatge. La realitat és que, moltes vegades com docents, no tenim les suficients eines i estratègies per portar a terme una prevenció que faci que disminueixi aquestes necessitats.

En aquest projecte que presento pretenc, en primer lloc, donar a conèixer la dificultat d'aprenentatge coneguda com a dislèxia, ja que com esmenta La Dislèxia en Espanya (2020), segons les últimes estadístiques publicades, aquesta dificultat afecta un 10% del total de la població. Això suposa que més de 4,6 milions d'espanyols i concretament, 800.000 infants, pateixen dislèxia en les aules, sent la principal causa de fracàs escolar.

Per aquesta raó, al llarg d'aquest treball mostraré la relació que existeix entre l'adquisició de la lectoescriptura i les dificultats que ens trobem a l'hora d'adquirir aquest procés. A més, em centraré en conèixer tots els aspectes relacionats amb la dislèxia i ressaltaré el paper fonamental d'aquesta habilitat de lectura i escriptura dins de l'aula, no només a les assignatures de llengües, sinó amb les altres matèries de l'àmbit educatiu.

Així doncs, presentaré una proposta d'intervenció on es plasmi un banc d'activitats amb la finalitat de donar resposta de manera prematura a les necessitats que presenten els alumnes en l'adquisició del procés de lectoescriptura i aconseguir que l'infant millori tant la seva habilitat de llegir com el seu desenvolupament social, motriu i personal, intentant pal·liar les possibles dificultats, concretament la dislèxia, associada a aquesta habilitat. Aquest programa d'intervenció estarà basat en l'entrenament i la millora de la consciència fonològica, dirigida als alumnes del primer cicle d'Educació Primària.

1.1. Metodologia emprada en l'elaboració de la proposta.

Per fer aquest treball he fet una recerca bibliogràfica sobre diferents procediments per treballar la prevenció de la dislèxia i sobre l'eficàcia dels mètodes d'ensenyament de la lectoescriptura.

El tipus de metodologia que he portat a terme en aquest treball ha estat de tipus qualitatiu, ja que té com objecte d'estudi conèixer una de les dificultats de la lectoescriptura, concretament la dislèxia i el disseny d'una proposta d'intervenció educativa el més real possible.

Una vegada delimitat el camp en el qual volia fer feina, vaig passar a fer la recerca i lectura de la informació sobre el tema en distints articles d'internet, llibres, revistes digitals i tesis a través de Google acadèmic, Dialnet, Mendeley, Scopus, REDINED i la base de dades de la UIB. Totes aquestes recerques m'han ajudat a seleccionar la informació més rellevant per a cadascun dels apartats.

D'aquesta manera, l'estructura del treball ha estat destinada a parlar primer dels aspectes més generals als més específics, com ha estat partir de la lectoescriptura i acabar parlant de la dislèxia, la seva classificació, etiologia i característiques.

Posteriorment, a l'estat de la qüestió, he fet una recerca més pràctica on es plasma una sèrie d'intervencions i mètodes que es porten a terme per treballar la lectoescriptura i per prevenir o intervenir en la dislèxia.

Per consegüent, he dissenyat una proposta d'intervenció amb el fi de portar a terme una prevenció precoç amb l'alumnat del primer cicle de Primària, més concretament, per primer d'Educació Primària. I per finalitzar, he elaborat unes conclusions generals del meu propi treball.

1.2. Objectius

1.2.1. Objectius generals:

- ✓ Elaborar un programa d'intervenció precoç per atendre les necessitats dels possibles alumnes amb dislèxia.
- ✓ Donar un banc de recursos d'activitats pedagògiques i didàctiques per a la prevenció i intervenció de la dislèxia en alumnes de 6 a 7 anys dirigides als docents d'Educació Primària.

1.2.2. Objectius específics

- ✓ Investigar sobre el procés d'ensenyament de la lectoescriptura.
- ✓ Buscar informació sobre una de les dificultats de la lectoescriptura: dislèxia.
- ✓ Conèixer les classificacions i característiques de la dislèxia que ens permeti adonar-nos que l'alumne pot presentar alguna necessitat envers la lectoescriptura.
- ✓ Establir unes pautes de prevenció per als infants que presenten dislèxia associada a la lectoescriptura.

2. MARC TEÒRIC

A continuació, aportaré un marc teòric sobre la dislèxia. Per tant, parlaré de què és la lectoescriptura, en què consisteix en el seu aprenentatge i, per una altra banda, faré una recerca sobre el concepte de DEA, els seus tipus i per últim, em centraré en una de les dificultats més comunes, la dislèxia. Hi haurà plasmat una diferència entre els tipus de dislèxia que existeixen, com afecta en la correcta adquisició de la lectoescriptura, els seus signes d'alarma més rellevant i, posteriorment, un apartat on es parla de com es pot prevenir.

2.1 DEFINICIÓ DE LECTOESCRITURA

La 23a edició de la Reial Acadèmia Espanyola (2021) defineix la lectoescriptura com “la capacitat per llegir i escriure”.

Així doncs, la lectura i l'escriptura són dos processos que van plegats, ja que quan aprenem a llegir s'està aprenent a escriure, per tant, no es poden separar. Hem d'entendre que la lectura no és desxifrar, llegir més de pressa o conèixer sons sinó que els infants siguin conscients que les grafies o soroll tenen un significat. Per la qual cosa, els nens han d'aprendre a interpretar i saber què estan llegint. Per altra banda, l'escriptura és representar de manera material els sons, però no només és fer aquesta representació, ja que a més de ser un codi, l'escriptura és també la creació d'una narració i aquesta ha de tenir un significat.

La lectoescriptura, per tant, es pot entendre com dues pràctiques que estan íntimament relacionades, perquè:

És l'element fonamental per al desenvolupament dels dos processos mentals (llegir i escriure) i d'altres processos cognitius que realitza l'educand dins l'aprenentatge. La lectoescriptura és un procés continu que no només es dona en primària sinó que s'inicia des del l'etapa d'infantil i va evolucionant de forma progressiva durant tota la vida. L'ensenyament de la lectura i l'escriptura han d'avançar paral·lelament, ja que la lectura millora l'expressió escrita i aquesta, facilita la comprensió de la lectura. (Valverde, 2014)

Llegir i escriure són activitats molt complexes que precisen del domini d'una sèrie de destreses i, ambdues activitats són necessàries per a la vida. A través de la lectura i l'escriptura construïm i ampliem el nostre coneixement sobre el món que ens envolta, per tant, és molt difícil dividir aquests processos sense que es perdi el sentit que tenen, ja que són activitats complexes que requereixen un procés cognitiu.

D'acord amb Ramírez, M.C. (2012) “el procés de llegir suposa una sèrie de signes gràfics, a partir dels quals s'obté un pensament, i el procés d'escriure és l'expressió d'un determinat pensament a través de signes gràfics”. Així doncs, aquestes habilitats són la base de qualsevol aprenentatge i estan presents en l'individu des del moment en què les adquireixen.

Per aquesta raó, “l’ensenyament de la lectoescriptura ha de tenir una especial atenció, ja que si aquesta habilitat es desenvolupa i s’adquireix de manera inadequada, pot disminuir l’èxit escolar i, en alguns casos, pot provocar fracàs escolar” (Ramírez, M.C., 2012).

Un dels objectius fonamentals que té l’adquisició de la lectoescriptura és poder afavorir a tothom nous canals de comunicació. Per tant, es considera l’aprenentatge de la lectoescriptura com un procés global on s’interpreten els diferents significats.

Doncs, ensenyar a llegir i escriure és un dels objectius fonamentals del currículum dins l’educació, ja que:

L’estudi de la lectoescriptura s’entén com un procés interactiu, en el qual l’alumne té un paper actiu, reflexiona i cerca el significat de les idees i, per altra banda, el docent ha d’ajudar a l’alumnat a comprendre la realitat, educant així el seu pensament. (Cabero Jiménez, 2017)

Per tant, la lectoescriptura “és un procés complex en el qual els estudiants porten a terme diverses estratègies, com són l’observació, la identificació, la descripció i la comparació” (González López, 2018 y González López, 2019).

En aquesta mateixa línia, el desenvolupament de les habilitats de la lectura i l’escriptura, es porta a terme en tres fases:

- 1) Etapa logogràfica: És un període que correspon amb l’edat de 4-5 anys. Aquesta etapa comença amb la identificació de les paraules de manera global, atenen a determinats indicis com la forma (longitud, trets ascendents i descendents, etc.) i del context on apareixen, com el seu nom, marques publicitàries, etc. És quan comencen a realitzar gargots per expressar-se.
- 2) Etapa alfabètica: Continua desenvolupant-se les habilitats de la lectura, comencen a apreciar que les paraules estan formades per parts més petites, com les síl·labes, per poder així representar el fonema en grafia. Això suposa un procés complex. Una vegada que es descodifica, es millora la capacitat lectora i, en cas contrari, la lectura pot ser més lenta. L’infant comença a adquirir regles de correspondència i comença a dur a terme l’ortografia natural.

- 3) Etapa ortogràfica: En aquesta etapa es du a terme un lèxic intern, ja que l'alumnat llegeix els mateixos vocables diverses vegades i, al mateix temps, amb la lectura millora l'ortografia. Als set o vuit anys es presenta un avanç en l'augment del lèxic visual per portar-lo al llenguatge oral. Durant aquesta etapa, es desplega la via lèxica, s'eviten regles de conversió i ja poden escriure paraules ràpidament.
Utha Frith (1985), citat en Muñoz et al., 2021)

En tot cas, els individus comencen a saber llegir i escriure quan tenen interès, és a dir, quan veuen que hi ha una altra cosa que no és dibuixar. Els infants comencen el seu aprenentatge de la lectoescriptura en els contextos més variats, perquè l'escriptura forma part del paisatge urbà i de la seva vida quotidiana. És una realitat que ens envolta, i és en aquell moment quan comencen a observar la realitat on hi ha lletres i escriptura.

Per tant, els nens i nenes comencen a llegir i escriure quan estan capacitats. Per això és molt necessari que estiguin en contacte directe amb contes, revistes, periòdics, en definitiva, s'ha d'oferir contextos reals, ja que així s'afavorirà el procés i tindran més maduresa per adquirir la lectoescriptura.

Com bé s'ha esmentat anteriorment, en el procés de lectoescriptura ens trobem diverses etapes en la que els infants van evolucionant, per la qual cosa, és necessari que els mestres tinguin aquest coneixement perquè sàpiguen en quina etapa es troba el seu alumnat i poder donar-les les estratègies i eines adequades per a una correcta adquisició.

Per finalitzar aquest apartat, mencionar que:

Encara que en la majoria dels casos, les estratègies portades a terme de la lectura i l'escriptura són adquirides per la majoria dels alumnes sense massa dificultat, existeixen altres alumnes que sense presentar cap problema en el seu desenvolupament, l'aprenentatge d'aquests dos termes es converteix en una vertadera dificultat en la seva adquisició. (Ruiz Iglesias, 2017)

Abans de passar a l'apartat següent, vull destacar la importància d'entendre que a les aules hi ha molta diversitat en els estils i ritmes d'aprenentatge dels alumnes i això no ha de comportar possibles dificultats en l'aprenentatge, sinó que pot haver-hi determinades àrees del

currículum en què un infant necessiti més temps per aconseguir assimilar i adquirir aquell aprenentatge.

Com mestres, hem de tenir en compte a tots els alumnes i les seves característiques, saber que són distints i entendre que a les aules hi haurà molta diversitat d'aprenentatges. Per tant, des de les escoles, l'atenció ha d'anar dirigida a tots i cadascun dels alumnes, independentment de si tenen o no alguna necessitat.

2.2. LA LECTOESCRITURA EN EL CURRÍCULUM D'EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA

2.2.1 Currículum d'Educació Infantil

Segons les orientacions metodològiques del Currículum d'Infantil de les Illes Balears (2008):

Es pretén oferir als infants una aproximació al llenguatge escrit de manera que tots els alumnes s'acostin a ell i aprenguin continguts i objectius en diferents graus i profunditat, segons el nivell de desenvolupament i la maduresa que posseeixin. Així doncs, s'han d'organitzar projectes en la classe, que recreïn situacions reals de comunicació, possibilitant als infants aconseguir un bagatge lèxic cada vegada més complex, ric i variat.

En relació amb l'àrea de llenguatges: comunicació i representació, el decret 71/2008, de 27 de juny estableix que la intervenció educativa en el primer i segon cicle de l'educació infantil es dirigirà al desenvolupament de les següents capacitats:

- a) "Utilitzar la llengua com a instrument de comunicació, de representació, aprenentatge, plaer i expressió, i valorar la llengua oral com un mitjà de relació amb els altres i de regulació de la convivència" (p.28)
- b) "Representar aspectes de la realitat viscuda o imaginada de forma cada vegada més personal i ajustada als diferents contextos i situacions, desenvolupant competències comunicatives en diferents llenguatges i formes d'expressió" (p.28).
- c) "Adquirir progressivament els recursos conversacionals necessaris per a la comunicació amb els altres, augmentant el bagatge lèxic i ajustant cada cop més el missatge als diferents contextos i interlocutors" (p.28).

- d) "Comprendre les intencions i missatges d'altres nins i adults, adoptant una actitud positiva envers la llengua, tant pròpia com estrangera" (p.28).
- e) "Utilitzar el llenguatge oral de forma cada vegada més adequada a les diferents situacions de comunicació per a comprendre i ser comprès pels altres" (p.28).
- f) "Aproximar-se a la lectura i escriptura en situacions de la vida quotidiana a través de textos relacionats amb la vida quotidiana, valorant el llenguatge escrit com a instrument de comunicació, representació i gaudi" (p.28).

2.2.2. Currículum d'Educació Primària

Segons les orientacions metodològiques del Currículum de Primària de Llengua Catalana i Literatura de les Illes Balears (2008):

La lectura i l'escriptura, present en dos blocs, són les eines amb les quals es posen en funcionament els processos cognitius necessàries per conèixer el món que els envolta. Aquestes dues habilitats, posseeixen un paper primordial en l'adquisició d'aprenentatges al llarg de la vida (p.2).

La lectoescriptura constitueix un dels objectius principals que els infants han d'assolir durant l'etapa d'Educació Primària. Per tant, s'ha de treballar en les diverses àrees que integren el currículum, adquirint major rellevància en l'àrea de Llengua Castellana i Literatura i Llengua Catalana i Literatura, com queda reflectit en el Decret 32/2014 de 18 de juliol pel qual s'estableixen els ensenyaments mínims per a l'Educació Primària.

- a) "Comprendre discursos orals i escrits, interpretant-los amb una actitud crítica i aplicar la comprensió dels mateixos a noves situacions d'aprenentatge" (p.13).
- b) Expressar-se de manera oral i escrita de forma coherent, tenint en compte les particularitats de les diverses situacions de comunicació i la normativa de la llengua" (p.13).
- c) "Utilitzar la lectura com a font de plaer, d'informació i aprenentatge i com a mitjà de perfeccionament i enriquiment lingüístic i personal" (p.13).

Seguint amb l'exposat en el Decret 32/2014 de 18 de juliol, l'objectiu de l'etapa d'Educació Primària és aconseguir que els infants aprenguin a expressar-se i comprendre els textos, tant orals com escrits, amb la intenció d'assegurar una formació global en el desenvolupament de la personalitat dels alumnes.

Com es pot observar, existeixen múltiples objectius enfocats cap a la tasca lectoescriptura, sent aquesta habilitat comunicativa una de les peces fonamentals en l'ensenyament-aprenentatge en el sistema escolar. A la mateixa se'l destina exclusivament una àrea que defensa la seva importància dins de l'aula, no sols per al desenvolupament integral de l'alumne sinó pels beneficis que aquesta els proporciona per al desenvolupament de la vida quotidiana.

Així doncs, en el següent apartat, parlaré de les dificultats específiques de l'aprenentatge i els trastorns més comuns que poden aparèixer en l'adquisició d'aquesta habilitat.

2.3 DIFICULTATS ESPECÍFIQUES DE L'APRENTATGE (DEA).

Les NESE (Necessitats Educatives de Suport Educatiu) són necessitats en diferents tipus d'àmbits: a nivell cognitiu, a nivell sensorial, a nivell motriu, a nivell de neurodesenvolupament, a nivell conductual i emocional. Dins de les NESE trobem les dificultats específiques de l'aprenentatge.

2.3.1 Definició de DEA

“El terme DEA va sorgir a principis dels anys 60 amb l'objectiu de designar dificultats en la lectura, l'escriptura, les matemàtiques o el càlcul d'infants que tenen una intel·ligència normal. Aquestes necessitats són atribuïdes a un trastorn neuropsicològic” (Romina Aránega, 2019, p.2).

Aquest terme no inclou als individus que presenten necessitats en l'aprenentatge com a resultat d'altres trastorns com pot ser visuals, motors, auditius, retard mental i trastorns emocionals.

La National Joint Committee on Learning Disabilities, entén les dificultats de l'aprenentatge com:

Un terme que fa referència a un grup heterogeni d'alteracions que es manifesten en dificultats en l'adquisició i l'ús d'habilitats d'escoltar, parlar, llegir, escriure, raonar o habilitats matemàtiques. Aquestes alteracions són intrínseques i poden ocórrer al llarg de la vida. A més, diversos problemes de comportament de l'autoregulació, la percepció

social i la interacció social poden coexistir amb les necessitats d'aprenentatge, però no poden constituir per si mateixos una dificultat d'aprenentatge. (National Joint Committee on Learning Disabilities, 2016)

Per altra banda, l'actual Manual de Diagnòstic DSM-5, defineix les DEA, que en aquest cas, les anomena "Trastorn específic de l'aprenentatge", mitjançant les següents característiques:

- A) Dificultat en la utilització d'aptituds acadèmiques i en l'aprenentatge, demostrat per la presència d'almenys un dels següents símptomes que han persistit malgrat intervencions dirigides a aquestes dificultats:
1. Lectura de paraules imprecisa o lenta i amb esforç (p. ex., llegeix paraules soltes en veu alta incorrectament o amb lentitud i vacil·lació, amb freqüència endevina paraules, dificultat per expressar bé les paraules).
 2. Dificultat per a comprendre el significat de què llegeix (p. ex., pot llegir un text amb precisió, però no comprèn l'oració, les relacions, les inferències o el sentit profund del qual llegeix).
 3. Dificultats ortogràfiques (p. ex., pot afegir, ometre o substituir vocals o consonants).
 4. Dificultats amb l'expressió escrita (p. ex., incorre en múltiples errors gramaticals o de puntuació en una oració; organitza malament el paràgraf; l'expressió escrita d'idees no és clara).
 5. Dificultats per a dominar el sentit numèric, les dades o el càlcul (p. ex., comprèn malament els números, la seva magnitud i les seves relacions; compta amb els dits per sumar números d'un sol dígit en lloc de recordar l'operació matemàtica com fan els seus iguals; es perd en el càlcul aritmètic i pot intercanviar els procediments).
 6. Dificultats amb el raonament matemàtic (p. ex., té gran dificultat per a aplicar els conceptes, fets o operacions matemàtiques per a resoldre problemes quantitius).
- B) Les aptituds acadèmiques afectades estan substancialment i en grau quantificable per sota de l'esperat per a l'edat cronològica de l'individu, i interfereixen significativament amb el rendiment acadèmic o laboral, o amb activitats de la vida quotidiana, que es confirmen amb proves estandarditzades administrades individualment i una avaluació clínica integral.

C) Les dificultats d'aprenentatge comencen en l'edat escolar, però poden no manifestar-se totalment fins que les demandes de les aptituds acadèmiques afectades superen les capacitats limitades de l'individu (p. ex., en exàmens programes, la lectura o escriptura d'informes complexos i llargs per a una data límit, tasques acadèmiques excessivament pesades).

D) Les dificultats d'aprenentatge no s'expliquen millor per capacitats intel·lectuals, trastorns visuals o auditius no corregits, uns altres trastorns mentals o neurològics, adversitat psicossocial, falta de domini en el llenguatge d'instrucció acadèmica o directrius educatives inadequades.

(Asociación Americana de Psiquiatria [DSM-5], 2013, p.11)

Per tant, sabem que gràcies a l'adquisició de la lectoescriptura, els individus podem comunicar-nos i expressar-nos mitjançant l'escriptura, de forma fluida i significativa. Però, com esmenta Paredes Iñamagua (2016) “hi ha dificultats de l'aprenentatge que tenen diverses causes i conseqüències, que al no ser orientades adequadament poden perjudicar el desenvolupament de la lectoescriptura” (p. 27).

“ Dins els Trastorns Específics de l'Aprenentatge, es poden especificar si les dificultats que presenten els escolars afecten la lectura, a les matemàtiques o a l'expressió escrita” (de La Peña Álvarez & Bernabéu Brotóns, 2018).

2.3.2 Tipus de Dificultats Específiques de l'Aprenentatge en la Lectoescriptura

Els trastorns del neurodesenvolupament més comuns que podem trobar en el procés de lectoescriptura són els següents:

- 1. Disortografia:** És un trastorn específic de l'escriptura on es veu perjudicada la paraula, però no inclou una problemàtica en el traçat i en la forma de la lletra. L'infant té impediments per fer l'associació entre el so i la seva grafia i la integració de la normativa ortogràfica. Aquesta necessitat ocorre quan l'alumne ja hauria de tenir totes les etapes de l'escriptura adquirides i es troba a l'última: l'etapa alfabètica. Es pot parlar de diversos tipus de disortografia:

- Disortografia natural: Afecta al desenvolupament fonològic i les regles de conversió fonema-grafema. Els errors més comuns són addicions, omissions d'una lletra o substitucions d'una lletra.
- Disortografia visual: Està afectat el procés cognitiu que permet l'escriptura de forma global gràcies a l'existència d'imatges visuals i ortogràfiques de les mateixes. Són aquells errors que estan relacionats amb les normes ortogràfiques. (Celdrán Clares & Zamorano Buitrago, 2013)

2. Disgrafia: És un trastorn que sorgeix quan l'infant realitza el traçat dels signes gràfics per la qual cosa, afecta a la forma o el disseny de les lletres. Així doncs, aquests alumnes solen presentar una escriptura poc intel·ligible. Es pot diferenciar dos tipus de disgrafia:

- Disgrafies adquirides: Quan una persona que escrivia correctament i a conseqüència d'una lesió cerebral mostra alteracions en algun aspecte de l'escriptura.
- Disgrafies evolutives: Referides als infants que tenen dificultats per aprendre a escriure.

(Ruiz Iglesias, 2017)

3. Discalcúlia. Aquest terme es refereix a:

Un trastorn que afecta l'adquisició de les destreses matemàtiques en els nens amb intel·ligència normal. Inclou l'alteració de processos de raonament de la informació numèrica, aprenentatge d'operacions matemàtiques i càlcul, impossibilitant que aquest sigui correcte i fluid.

Els errors més habituals freqüents són:

- ✓ Dificultat per relacionar el nombre amb la seva representació.
- ✓ Confon grafismes i sorolls semblants.
- ✓ No és capaç de fer dictat numèric.
- ✓ Inversió, omissions i repeticions.
- ✓ Dificultat general per als càlculs matemàtics.
- ✓ Desconeixement de les taules de multiplicar.
- ✓ Incapacitat per seguir les normes de les operacions.
- ✓ Errors en l'aritmètica bàsica.
- ✓ Problemes de comprensió de l'enunciat.

(Árizaga González & Román Freire, 2021)

- 4. Dislèxia:** És un trastorn que afecta principalment a l'automatització lectura i secundàriament, a l'escriptura. “Afecta les habilitats lingüístiques associades a la lectura i l'escriptura, especialment a la discriminació fonològica, la memòria a curt termini, la descodificació, la seqüenciació fonològica i la percepció dels trets de les lletres” (Ramírez Sánchez, 2011).

Hem de tenir present que:

Les dificultats de lectura en els infants es manifesten de dues maneres diferents: d'una banda, hi ha alumnes que mostren necessitats a l'hora de llegir les paraules i, això repercuteix també en comprendre els textos. De l'altra, hi ha nens que llegeixen de manera adequada, no comprenen allò que estan llegint. En el cas de la dislèxia, es fa menció al primer grup, per la qual cosa, són alumnes que llegeixen molt lentament o presenten moltes equivocacions en la lectura. (Andreu i Barrachina et al., 2013, p. 53).

Segons Escotto Córdova (2014), “Aquest trastorn es comprèn com un problema específic del llenguatge d'origen neurobiològic, caracteritzat per dificultats en la descodificació de paraules simples, així com un insuficient processament fonològic”

En definitiva, la dislèxia és el Trastorn Específic de l'Aprenentatge més freqüent en la realitat educativa:

Aquesta, és una necessitat d'aprenentatge basada en el cervell que afecta específicament la capacitat de lectura d'una persona. Els individus, normalment, llegeixen a nivells significativament més baixos de l'esperat a pesar de tenir una Intel·ligència normal. Les característiques comunes entre les persones que presenten dislèxia són la dificultat amb el processament fonològic (manipulació de sons), l'ortografia i una ràpida resposta visual-verbal. (National Institute of Neurological Disorder and Stroke, 2016)

2.3.3 Tipus de dislèxia

“La dislèxia és una condició molt complicada i multifacètica que afecta a qui la pateixen de moltes maneres diferents. En poques ocasions, dues persones amb dislèxia solen experimentar els mateixos símptomes” (Alsobhi & Alyoubi, 2020).

“La dislèxia pot produir-se a conseqüència d’una malaltia o un traumatisme en persones que ja havien assolit el procés lector o durant el procés d’aprenentatge de la lectura” (Andreu i Barrachina et al., 2013)

Podem diferenciar entre:

1. **Dislèxia adquirida**: Succeeix després una lesió cerebral concreta. “Es manifesta quan s’ha produït un desenvolupament neurològic típic i en algun moment de la vida es produeix una lesió cerebral que provoca el dèficit en les habilitats lectores” (Campos Mata, 2021)
2. **Dislèxia del desenvolupament**: És aquella que presenten els infants des que comencen l’aprenentatge de la lectura. Andreu i Barrachina et al (2013) indiquen que “afecta principalment a la capacitat per a reconèixer o descodificar paraules. La lectura no està automatitzada i es caracteritza per ser lenta o molt lenta, realitzada amb esforç i acompanyada sovint d’errors” (p.53).

Hem de tenir en compte que no tots els infants que presenten dislèxia mostren les mateixes característiques. Per tant, partint de la dislèxia del desenvolupament, s’han establert una sèrie de subtipus:

- **Dislèxia visual o superficial**: “L’individu utilitza de forma predominant la ruta fonològica (és aquella que ens permet llegir les paraules a partir de segments més petits)” (Ramírez Sánchez, 2011, p.3).

Per tant, les persones amb aquest trastorn, tenen més dificultats a l’hora de llegir les paraules com un tot, globalment. Això provoca que hi hagi més lentitud per llegir pseudoparaules o paraules tan freqüents com poc freqüents, ja que hauran d’aplicar les regles de conversió grafema-fonema.

- Dislèxia fonològica: “Els individus tenen dificultats en el pas de convertir un grafema a fonema, per la qual cosa, fan servir la ruta lèxica, que és la més visual” (Campos Mata, 2021, p.14). Per tant, llegeixen totes les paraules, conegudes o no, de forma global, d’un cop de vista.
- Dislèxia mixta: “Els infants que pateixen aquesta dificultat es caracteritzen per les seves dificultats tant en la ruta lèxica com la sublèxica. Com a resultat, presenten errades pròpies tant de la dislèxia fonològica com de la de superfície” (Andreu i Barrachina et al., 2013, p. 65).

2.3.4 Etiologia de la dislèxia

Tal com esmenta Rodríguez García (2010), inicialment es va vincular aquesta dificultat amb una alteració neurobiològica, l’origen de la qual es trobava en un traumatisme cerebral o en causes genètiques.

No obstant això, aquesta justificació de la dislèxia es va veure refutada en les següents dècades per investigadors que buscaven el seu origen en aspectes més cognitius. D’aquesta manera, a mesura que van anar sorgint nous estudis, van començar a veure’s casos de dislèxia en educands el quocient intel·lectual dels quals era igual o fins i tot superior, on no existien alteracions socials ni emocionals, i cosa que és més important, no s’apreciaven danys neurològics ni físics importants. Com a conseqüència, es va començar a relacionar aquestes dificultats amb una baixa representació fonològica, la qual es duu a terme en el còrtex cerebral. (p.2)

Sobre la base d’aquesta concepció, on les dificultats en la lectoescriptura estan relacionades amb alteracions cognitives, Fernández Borja (1993, p.67) estableix els següents quatre factors causants de la dislèxia:

1. Mala lateralització: Els trastorns lingüístics, perceptius i visoespacionals són conseqüència d’una mala lateralitat, amb major incidència en els infants sense predomini lateral definit.
2. Alteracions en la psicomotricitat: És una característica freqüent, a causa d’una immaduresa psicomotriu, on s’aprecia la falta d’equilibri i ritme.

3. Coneixement deficient en l'esquema corporal: Com a conseqüència de la mala lateralització, l'educand no posseeix uns punts de referència espacial que l'ajudin en la seva orientació.
4. Desorientació espai-temporal: Aquesta orientació que ens ajuda a situar els objectes en relació al nostre propi cos (esquerra, dreta, a baix, davant i darrere), també es troba present a l'hora de dur a terme els processos de lectura i escriptura. Per aquesta raó, la dificultat de l'infant en aquesta orientació, també es reflectís en aquest àmbit. Per exemple, confonen les lletres com *d* i *b*, *p* i *q* i llegeixen “coxolata” en lloc de “xocolata”.
5. Trastorn de la percepció: A causa dels desordres en la percepció auditiva i visual, una persona amb dislèxia sol confondre sorolls i paraules fonèticament iguals. Exemple: “tilota” per “pilota”. En alguns casos també es dona confusió de colors, formes i grandàries.

Tot i així, i sent coneixedors de la discrepància entre els diferents investigadors a l'hora de definir l'etiologia de la dislèxia, és necessari que, com a docents siguem conscients de totes les possibles causes, per treballar així, des d'un punt de vista integrador de totes elles.

2.3.5 Característiques dels alumnes amb dislèxia

Ramírez Sánchez (2011, p.6) i Bautista Salido (2010, p.31) van establir la següent simptomatologia per grups d'edats en els educands amb dislèxia:

Alumnes de 3 a 5 anys:

- ✓ Retard en l'adquisició de vocabulari, així com en el desenvolupament de la parla, on mostra dificultats per a la pronunciació i articulació de paraules.
- ✓ Malaptesa en saltar i córrer.
- ✓ Dificultat per aprendre rutines i seguir instruccions.
- ✓ Alta impulsivitat i absència d'atenció.
- ✓ Dificultat per a cordar i descordar una cremallera.
- ✓ Retard en la memorització dels números, dels colors, dels dies, de l'abecedari, així com de les formes.
- ✓ Poc control en l'ús i maneig del llapis i les tisores.
- ✓ Conductes problemàtiques en les seves habilitats socials.

Alumnes de 6 a 11 anys:

- ✓ Inversió de paraules, números i lletres.
- ✓ Confusió en l'ordre de les lletres dins de paraules.
- ✓ Dificultat per relacionar el soroll amb la seva lletra corresponent dins de paraules.
- ✓ Dificultat en la pronunciació de paraules substituïnt o invertint síl·labes.
- ✓ Escripura mirall, confonent esquerra i dreta.
- ✓ Coordinació motora pobre.
- ✓ Mala subjecció del llapis.
- ✓ Escassa qualitat en la lletra i en la cal·ligrafia, a causa d'una inadequada coordinació motora fina.
- ✓ Dificultat per completar sèries d'instruccions verbals.
- ✓ Comprensió lectora limitada.

És important destacar que no és necessari que un infant presenti tots els símptomes, però tampoc s'ha de diagnosticar amb dislèxia per tenir només alguns d'aquests.

2.4. COM AFECTA LA DISLÈXIA EN EL PROCÉS DE LECTOESCRITURA

Els infants que presenten dislèxia:

Mostren un dèficit específic en el processament fonològic que inclou una dificultat per accedir o recuperar la informació fonològica. Això es reflecteix en una manca d'automatització en el mecanisme de conversió grafema-morfema, tan important per a una lectura eficient (Andreu i Barrachina et al., 2013, p.67).

Una de les grans dificultats que es troba en iniciar-se en l'aprenentatge de la lectura és:

Arribar a comprendre l'associació que existeix entre grafemes i els sons del llenguatge parlat (fonemes) pel fet que el nostre sistema de representació es basa en la segmentació de la cadena de la parla, la qual cosa requereix el desenvolupament d'habilitats fonològiques perquè són aquestes les que faciliten la reflexió i la capacitat per a manipular les unitats del llenguatge parlat (Gutiérrez & Díez, 2018, p.398).

La majoria dels infants adquireixen la consciència fonològica de forma natural. No obstant això, presentar dificultat en aquesta habilitat pot ser un senyal de presentar dislèxia.

La consciència fonològica fa referència “al coneixement conscient de les estructures lingüístiques contingudes en les frases i paraules, així com a la capacitat per a manipular de manera intencional i reflexiva les unitats lèxiques i sublèxiques del llenguatge” (Gutiérrez & Díez, 2017).

A través de la consciència fonològica es pot reflexionar sobre el llenguatge oral i dividir-lo en unitats menors (paraules, síl·labes i fonemes), diferenciant-se diversos nivells de consciència fonològica en funció de la unitat de segmentació: consciència lèxica, quan les unitats objecte de manipulació són les paraules; consciència sil·làbica, quan són les síl·labes sobre les quals es realitza l'acció i consciència fonètica, quan la unitat de segmentació són els fonemes.

Gràcies als estudis dels últims anys:

S'ha demostrat que la consciència fonològica és un dels predictors més importants en l'aprenentatge de la lectura, així com en l'explicació de les seves dificultats. Les evidències que sustenten aquesta posició es basen en estudis longitudinals i treballs d'intervenció que assenyalen com aprenents amb dificultats en el procés d'aprenentatge de la lectura mostren avanços a partir de l'entrenament en habilitats de consciència fonològica. A més, s'ha comprovat que els nens amb millors habilitats per a manipular síl·labes o fonemes de les paraules aprenen a llegir més ràpidament, independentment del coeficient intel·lectual, del vocabulari i del nivell socioeconòmic mentre que per contra un dèficit en aquesta habilitat genera diferències significatives entre bons i mals lectors (Meira, Cadime & Leopoldina, 2019).

Així doncs, la consciència fonològica és una habilitat metalingüística que permet la identificació i manipulació deliberada d'informació fonològica. La consciència fonològica és la base de la lectura, ja que permet que les persones reconeguin i utilitzin els sorolls del llenguatge parlat. Això inclou:

- ✓ Distingir entre paraules curtes i llargues.
- ✓ Identificar paraules que comencen igual.
- ✓ Reconèixer paraules que acaben igual.
- ✓ Identificar o treure síl·labes de les paraules.
- ✓ Cercar o treure fonemes dintre de les paraules.

(Andreu i Barrachina et al., 2013, p.68).

Per tant, la consciència fonològica és un requisit per adquirir de manera adequada la lectura. “Hi ha estudis portats a terme recentment on s’han demostrat que els alumnes amb dislèxia presenten un dèficit en consciència fonològica” (Jiménez et al., 2014, p.7).

Per la qual cosa, podem dir que els alumnes amb dislèxia presenten més problemes a l’hora d’adquirir de manera adequada la lectoescriptura, ja que presenten les següents dificultats:

- Creen paraules noves, inventades (pseudoparaules).
- Fan errors de derivació i confonen paraules paregudes, perquè fan inferències a partir d’indicis. (ex: llegir “sabata” en comptes de “sabateria”).
- Tenen afers per integrar les lletres i els sorolls (conversió grafema-fonema). Per la qual cosa, fan substitucions.
- Errors en paraules llargues, perquè en llegir el significat global, no esperen a acabar la paraula per donar-li un significat.

(Romero et al., 2020, p.6).

Doncs, és evident la relació existent entre la consciència fonològica i la dislèxia, ja que les persones que presenten aquest trastorn solen mostrar dificultats en l’àmbit fonològic, afectant el desenvolupament de la lectoescriptura.

Per concloure cal dir que, se sap que al llarg del primer cicle d’Educació Primària és quan els alumnes comencen a adquirir l’ortografia no arbitrària i, a partir del quart curs, és quan es comença a dominar l’ús de les regles ortogràfiques, i, per tant, l’ortografia arbitrària.

No obstant això,

El domini de l’ortografia arbitrària es basa en l’ús de la ruta visual/lèxica, en canvi, el domini de l’ortografia no arbitrària, es basa en l’ús de la ruta fonològica (associació fonema-grafema). Com a resultat, fins a tercer curs d’educació primària, l’alumnat utilitza predominantment el procediment fonològic (Jiménez et al., 2014, p.6).

Per aquesta raó, podem afirmar encara més que els alumnes que presenten dislèxia, tenen més necessitats a l’hora d’adquirir l’habilitat de llegir i escriure adequadament.

2.5 SIGNES D'ALARMA PER DETECTAR LA DISLÈXIA

Seguint les pautes que marca la Guia General de la Dislèxia (2020, p.11), existeixen factors sospitosos a edats primerenques (6-7 anys), els quals hem de tenir presents per poder fer una detecció prematura i intentar disminuir les dificultats en l'aprenentatge:

- ✓ Retard en l'aprenentatge.
- ✓ Desenvolupament lent del vocabulari i retard en el desenvolupament de la parla amb dificultats per articular o pronunciar paraules.
- ✓ Confusió de paraules que tenen una pronunciació similar.
- ✓ Dificultat per identificar les lletres.
- ✓ Dificultat per identificar els sons associats a les lletres (processament fonològic).
- ✓ Impediment a l'hora de reconèixer el seu nom.
- ✓ Història familiar de problemes de lectoescriptura.

És important tenir en compte els signes anteriors, ja que poden passar desapercibuts pels bons resultats en altres àmbits, o per l'existència d'un bon coeficient intel·lectual. Per aquesta raó és convenient a l'hora d'avaluar als alumnes estar atents a les dificultats de desxifrat de paraules senzilles o, sobretot, de pseudoparaules.

2.6. PREVENCIÓ DE LA DISLÈXIA

Per dur a terme una correcta maduració de l'alumnat, de manera que pugui abordar amb major èxit el seu aprenentatge de la lectoescriptura, Lebrero et al. (1988, p77) destaquen quatre àmbits que s'han d'anar treballant en l'última etapa d'Educació Infantil i en la primera d'Educació Primària a través del joc i activitats:

- Organització perceptiva: Tots els sentits intervenen en l'aprenentatge del dia a dia dels alumnes, però en el cas de la lectoescriptura, la vista, l'oïda i el tacte adquireixen una especial importància. En aquest procés d'aprenentatge, l'ús dels sentits es produeix d'una manera progressiva fins a arribar al seu perfeccionament. Per tot això, el mestre haurà de proporcionar als alumnes la informació per diversos sentits.
- ✓ Desenvolupament psicomotor: Dins d'aquest desenvolupament, l'esquema corporal i l'organització espacial i temporal, adquireixen una vital importància en el correcte aprenentatge de la lectoescriptura. Com a conseqüència, s'han de treballar aquests tres aspectes amb la finalitat d'aconseguir augmentar l'expressivitat i els moviments

espontanis, adquirir un major coneixement de la imatge corporal i interioritzar-la, major capacitat de gesticulació i millorar la capacitat respiratòria.

- ✓ Comunicació lingüística: El llenguatge, principal via de comunicació i socialització, implica una capacitat no només d'expressió, sinó també de comprensió, en la qual ha d'estar present la capacitat de simbolització i representació mental. Per treballar aquest element, s'ha de fomentar la capacitat fonètica i articulatòria, la comprensió i el desenvolupament de la capacitat imaginativa.
- ✓ Desenvolupament de funcions mentals: Durant el temps de preparació a la lectoescriptura, els educands es troben en el subestadi de les representacions preoperatòries, establertes per Piaget. Com educadors, hem d'ajudar a passar d'aquesta primera etapa, iniciant-los en activitats més estructurades i en les quals es requereix una major atenció. Es pot dur a terme a través d'activitats de memòria, imaginació, intel·ligència, creativitat i atenció.

3. ESTAT DE LA QÜESTIÓ

En aquest apartat he fet una recerca d'investigacions i estudis on es recullen qüestions de com es pot detectar una Dificultat Específica de l'Aprenentatge i, a més, com es pot treballar la dislèxia d'una manera més adequada, per fer una intervenció més efectiva.

En l'actualitat, s'ha acumulat un gruix de coneixement teòric i pràctic sobre la importància del desenvolupament de la consciència fonològica moments abans d'iniciar l'aprenentatge formal de la lectoescriptura, de manera que ha estat possible establir indicadors primerencs d'una possible dificultat específica (dislèxia), relacionats al dèficit fonològic (Cuetos, Suárez, Molina & Llenderozas, 2015).

Un estudi realitzat per Aguado Escobar et al., (2014) va ser analitzar si 35 nens de segon cicle de primària amb dislèxia presentaven dificultats en habilitats implicades en el processament fonològic, com són la consciència fonològica, la memòria de treball fonològic i la velocitat de denominació. Els nens van ser avaluats en diferents tasques de consciència fonològica, en la repetició de paraules i pseudoparaules de diferent mesura, i en tasques de denominació d'imatges i números. Els resultats van mostrar que el 77% dels nens van tenir dificultats per a processar pseudoparaules freqüents i el 68,6% per a pseudoparaules no freqüents. D'altra banda, el 85,7% va presentar lentitud en les tasques de denominació.

Per tant, mitjançant aquesta recerca, es va poder observar que, en els nens amb dislèxia, existeixen limitacions en la memòria de treball fonològic i lentitud per a accedir a les representacions ocultes en la memòria a llarg termini.

D'altra banda, estudis de revisió centrats en l'aprenentatge de la lectura i les seves dificultats, han mostrat que les principals dificultats que presenta l'alumnat amb dislèxia es donen en el domini de les habilitats de reconeixement de la paraula, on es troba implicat el processament fonològic i concretament la consciència fonològica (Defior i Serrano, 2011).

En l'àmbit de les dificultats d'aprenentatge de la lectura, a través de diversos estudis, Jiménez i Rojas (2008) han demostrat l'eficàcia d'intervenir en consciència fonètica, juntament amb el suport visual de lletres, amb alumnat d'Educació Primària.

Després de diverses investigacions, Favila Figueroa et al., (2016) recomanen:

L'ensenyament de la consciència fonològica amb suport visual de lletres i paraules escrites com a part fonamental de programes per a facilitar l'aprenentatge de la lectura i per a reduir les dificultats de lectura en infants amb retard lector i amb dislèxia, ja que en tots ells l'entrenament en CF facilitarà i millorarà la identificació de paraules, pseudoparaules i en la comprensió de textos.

Tenint en compte la influència que la consciència fonològica té en l'aprenentatge de la lectoescriptura en els infants i el seu assoliment, és imprescindible que els mestres proporcionin a l'alumnat una instrucció efectiva que afavoreixi el desenvolupament de la consciència fonològica per promoure l'adquisició de manera adequada de la lectura en l'alumnat.

Per una altra banda, existeixen models que expliquen determinats aspectes del processament de les paraules a l'hora de llegir.

Actualment, un dels models més acceptats i que es fan servir als centres educatius actualment és el model de lectura de la doble ruta. A través d'aquest, el lector fa ús de dues vies per arribar al significat de les paraules:

- Ruta visual: l'individu compara la forma ortogràfica de les paraules escrites amb les representacions de les paraules de què disposa en el lèxic visual a mètode de diccionari visual.
- Ruta fonològica: mitjançant el mecanisme de conversió de grafemes o lletres a fonemes o sorolls, l'individu obté la pronunciació de la paraula, sent aquesta identificada.

(Ramírez Sánchez, 2011)

Tenint en compte el model de doble ruta:

Si un subjecte té deteriorada o no prou desenvolupada la ruta fonològica podrà llegir paraules familiars a través de la ruta visual, no obstant això, no serà capaç o ho farà amb dificultats quan se li presentin paraules desconegudes o pseudoparaules, ja que per a aquestes no disposa de la representació ortogràfica necessària per a fer ús de la ruta visual. Aquest és un dels principals símptomes que presenten els subjectes que pateixen dislèxia (Saiz González, 2018, p.7)

“Aquest model ha resultat d'interès des del punt de vista de la neurociència, ja que ha demostrat que es requereix diverses àrees cerebrals per a processar paraules regulars i irregulars.” (Pérez López, 2016)

En un estudi portat a terme per Moreno Angarita et al. (2016) exposen que un dels temes de major interès en l'educació d'avui dia l'ocupa les NESE. Per aquest motiu, va aparèixer la necessitat de crear un Disseny Universal de l'Aprenentatge (DUA) per donar respostes a les necessitats educatives i per prevenir les Dificultats Específiques d'Aprenentatge.

El DUA aposta per una educació comuna per a tot l'alumnat i una vertadera educació inclusiva com a principi fonamental:

El Disseny Universal de l'Aprenentatge ofereix diverses opcions didàctiques perquè l'alumnat estigui motivat cap a l'aprenentatge i aprendrà a aprendre, preparant-se així per continuar aprenent al llarg de la seva vida. Es fomenta la flexibilitat en el currículum,

amb el consegüent ajust a les múltiples i variades necessitats i ritmes d'aprenentatge de l'alumnat (Figuerola, Ospina y Tuberquia, 2019).

Una anàlisi feta per Pastor (2014), diu que el currículum que se segueix en el marc del DUA està dissenyat des del principi per atendre a les necessitats de tots els estudiants, amb la creació de projectes flexibles, que presentin diverses opcions per permetre als alumnes progressar des d'on ells estan i no des d'on nosaltres ens imaginem que estan.

El propòsit d'aquest enfocament és implementar diverses activitats dins de l'aula, que garanteixin a l'alumnat la participació i l'accés a la informació. Els principis del DUA són, segons Torrejón-Romero (2021):

1. Oferir múltiples formes de representació de la informació i dels continguts perquè arribin a l'alumnat per diversos medis.
2. Proporcionar diverses formes d'acció i expressió de l'aprenentatge, emprant metodologies actives que atorguin a l'alumnat el paper protagonista.
3. Proporcionar múltiples formes d'implicació, a través de la motivació, que portarà a voler involucrar-se, comprometre's i participar.

Com esmenten Novoa Canales et al. (2018) "Hi ha diverses investigacions que han demostrat que el Disseny Universal per a L'aprenentatge (DUA) és una bona estratègia per a l'adquisició de la lectoescriptura en estudiants que presenten Dificultats Específiques de l'Aprenentatge (DEA)"

Noreña (2019) explica algunes activitats més usuals que es fan servir a les classes per millorar l'atenció de l'alumnat amb dislèxia:

- ✓ Exercicis de consciència sil·làbica:
 - Segmentació sil·làbica: saber les síl·labes que presenta una paraula.
 - Omissió de paraules: Ometre certes paraules per a veure diferents pronunciacions.
 - Trobar síl·labes ocultes oralment: Posar la síl·laba que falta en una frase.
 - Identificar la síl·laba repetida.
 - Exercicis d'ordenar síl·labes.
 - Cadena de paraules.
- ✓ Exercicis de consciència fonètica:
 - Segmentació de fonemes: quins sons presenta la paraula.
 - Omissió de fonemes: Escoltar una paraula de com seria sense aquell fonema.

- Substitució de fonemes.
- Cercar sorolls ocults.
- Identificar els sorolls repetits.
- Exercicis de discriminació auditiva.
- ✓ Exercicis de consciència lèxica:
 - Comptar les paraules d'una frase (de manera oral o mental).
 - Ometre una determinada paraula de la frase.
 - Substituir una determinada paraula d'una frase.
- ✓ Exercicis de lletreig.
 - Activitats amb rimes.
 - Trobar grafemes i síl·labes iguals.

Ripoll (2015) indica que existeixen diverses evidències en l'actualitat que assenyalen que les intervencions centrades en el treball de les habilitats fonològiques i la correspondència entre lletres i sons, tenen alts indicis d'eficàcia en la intervenció de la dislèxia, considerant que es tracta d'una dificultat amb una base fonològica. S'ha de tenir en compte, addicional a aquesta qüestió, la incorporació d'una tècnica multisensorial que involucri la utilització completa del sistema visual, perceptiu i cinestèsic del nen per a millorar la memòria i l'aprenentatge.

S'han portat a terme diverses revisions que ofereixen conclusions favorables a les intervencions educatives centrades en el reforç de les habilitats lingüístiques, fonològiques i de descodificació. A continuació, mencionaré els resultats principals d'aquestes revisions.

Segons Swanson, Hoskyn y Lee (1999), les intervencions educatives produeixen efectes positius d'una magnitud considerable en l'alumnat amb dificultats d'aprenentatge. Es considera que l'afrontament més recomanable és una combinació d'instrucció directa i ensenyament d'estratègies amb les següents característiques: pràctica repetida d'exercicis, segmentació de la informació en parts, control de les dificultats de les tasques, ajudes tecnològiques, modelat i treball en petits grups interactius.

Scammacca et al. (2007) ens aporten que els infants amb dislèxia es beneficien de les intervencions centrades en l'aprenentatge de vocabulari, lectura de paraules i estratègies de comprensió.

4. PART PRÀCTICA

4.1 Proposta d'intervenció precoç de la dislèxia.

La dislèxia és una necessitat educativa que genera moltes dificultats en la seva detecció i intervenció, tant des de l'àmbit escolar, com familiar, ja que moltes vegades pot passar desapercebuda. La dislèxia no només és una necessitat que repercuteix a la lectura o a l'escriptura, sinó que també pot generar en l'alumne una dificultat en la seva persona i sobretot en la seva autoestima, arribant així a un fracàs escolar. Segons Lapkin (2015) “Algunes persones creuen que la dislèxia és una dificultat d'aprenentatge que només involucra a la lectura. Però les diferències cerebrals associades amb la dislèxia poden crear dificultats en diverses tasques”.

Des del centre educatiu hem de treballar per prevenir la dislèxia i si s'adonés sospites en l'aula de tenir un alumne amb possible diagnòstic, hem d'intervenir amb ell per evitar la bretxa que es pot generar en les primeres etapes d'Educació Primària.

Després d'investigar sobre la dislèxia, en l'última etapa d'Educació Infantil i el primer cicle d'Educació Primària es poden observar en l'alumne alguns dels signes d'alarma que he comentat anteriorment en l'apartat del marc teòric. Així doncs, és important començar a treballar com més aviat millor aquestes dificultats, per evitar que els senyals s'agreugin i s'accentuin cada vegada més.

Per aquest motiu, es fa una proposta per actuar amb el possible alumnat amb dislèxia d'una forma inclusiva dins l'aula, ja que d'aquesta manera s'atén a la diversitat de les necessitats de tot l'alumnat, mitjançant una participació en l'aprenentatge, reduint així l'exclusió dins l'educació. Amb aquesta proposta, el que es vol aconseguir és fer una prevenció de les dificultats de la lectoescriptura, concretament la dislèxia, dirigida als alumnes de primer d'Educació Primària. A aquestes edats encara no és habitual el diagnòstic de la dislèxia, però es pot prevenir la seva aparició detectant característiques i signes mitjançant activitats diàriament.

Aquesta resposta educativa va dirigida a tot l'alumnat, amb o sense Necessitats Específiques de Suport Educatiu d'Educació Primària. Els aspectes a treballar són importants i beneficiosos per a tots els alumnes, perquè per una banda, es pretén ajudar als infants amb Dificultats Específiques d'Aprenentatge i, per l'altra, i ampliar els coneixements de la resta de companys.

D'aquesta manera, amb la proposta didàctica es treballarà, amb el possible alumnat amb dislèxia, en cinc àmbits del seu desenvolupament lector (habilitats metafonològiques, lèxic visual, lèxic semàntic, fluïdesa i comprensió lectora), amb la finalitat d'assolir els següents objectius:

- ✓ Millorar les habilitats metafonològiques: consciència fonològica i regles de conversió grafema-fonema.
- ✓ Desenvolupar lèxic visual.
- ✓ Augmentar el lèxic semàntic.
- ✓ Adquirir fluïdesa en la lectura.
- ✓ Fomentar la comprensió lectora.

4.2. Temporalització

Les activitats estan dissenyades per poder desenvolupar-les a l'inici del curs escolar de l'alumnat de primer de Primària.

Cada activitat haurà de tenir una durada d'entre 35 minuts d'execució, ja que d'aquesta manera ens assegurem que els alumnes no perdin l'interès respecte a les tasques. Així, estarem donant, en tot moment, una resposta educativa adaptada als diferents ritmes d'aprenentatge, atenent així la diversitat que hi ha a l'aula.

Per altra banda, cal esmentar que la majoria de les activitats duraran una sessió i d'altres dues, però estan pensades per portar-les a terme més d'una vegada si és necessari, canviant una mica el contingut per fomentar la motivació en l'alumnat.

4.3. Metodologia

A les aules, hi ha una gran diversitat d'alumnes, amb estils d'aprenentatge i característiques diferents. Així doncs, cadascun té una manera d'aprendre, per tant, és important adaptar la metodologia a cada un dels estils d'aprenentatge que ens trobem. Per aquesta raó, portaré a terme les activitats mitjançant una metodologia basada en l'ensenyament multisensorial.

He triat el model DUA per dur a terme les activitats d'aquest treball, ja que aquest mètode ens ofereix una via d'aprenentatge on els nens amb possible dislèxia siguin capaços de fer processos mentals que requereixen connexions entre sons i imatges i amb paraules escrites de manera seqüencial i sistemàtica.

Una altra raó per la qual he escollit aquest mètode és perquè proporciona la facilitat d'usar els diferents sentits per assolir l'aprenentatge, la qual cosa també ens dona una sèrie d'estratègies a emprar, com l'ús d'imatges i d'àudios i materials amb diverses textures. D'aquesta manera s'adequa als diferents estils d'aprenentatge i maneres d'entendre, aprendre i pensar, respectant les diferències particulars de cadascun dels nens.

Com esmenten Gómez & Sancho (2007) citat a Alvarado (2007) “ Un ensenyament multisensorial és un ensenyament en el qual els canals sensorials són estimulats de manera simultània, optimitzant i enriquint el procés d'aprenentatge de tots els alumnes”.

Així doncs, és fonamental per treballar amb els alumnes amb dificultats de lectoescriptura, perquè ens podem enfocar en treballar la fonètica del llenguatge per mitjà de l'aprenentatge visual, auditiu, tàctil i cinestèsic, aconseguint així que l'estudiant faci connexió entre so i lletra de manera adequada i necessari per al seu aprenentatge.

4.4. Activitats

A continuació presentaré una sèrie d'activitats per treballar els diferents aspectes on els alumnes amb possible dislèxia poden presentar més dificultats. Es treballarà la consciència fonològica a través d'activitats de consciència fonètica, sil·làbica i lèxica. Tots aquests aspectes es duran a terme a través de la discriminació visual, auditiva i tàctil. A més, per acabar de prevenir les possibles necessitats, ja que com he esmentat en l'apartat del marc teòric, uns dels símptomes que pot presentar un alumne amb dislèxia és la baixa coordinació motora que afecta a la correcta adquisició de la lectoescriptura, també portaré a terme tasques relacionades amb l'organització espai-temporal.

Per aconseguir que les activitats siguin més lúdiques i tinguin un objectiu i una finalitat per als alumnes, cada vegada que realitzin de manera correcta una activitat, se li donarà a cadascun un punt. Quan arribin a un total de set punts, els infants podran, en el moment dels espais, escollir a qual volen anar i amb què volen jugar. D'aquesta manera, es fomenta més la motivació i l'interès a l'hora de portar a terme les diverses tasques.

1. **Activitats de consciència fonètica:** Proporcionen als alumnes l'habilitat d'escoltar, identificar i manipular els fonemes i d'establir la relació entre grafema-fonema.

✓ **Objectius a assolir:**

- Afermar la relació de la grafia d'una lletra amb el seu fonema.
- Aprendre a relacionar un gest amb els fonemes de les lletres.
- Identificar quants fonemes té una paraula.
- Aconseguir discriminar de manera visual els fonemes p,q, d i b.

Activitat 1: la ruleta de les lletres	
Temporalització	1 sessió de 45 minuts.
Desenvolupament de l'activitat	<p>Per començar a treballar des de l'inici no només amb el possible alumant amb dislèxia, sinó amb tota l'aula, farem ús d'una ruleta on posarem totes les lletres des de la A fins a la Z.</p> <p>El docent realitzarà les tirades de la ruleta i quan caigui en una lletra, es representarà el seu fonema de manera oral i a més, se li proporcionarà un suport gestual que correspondrà a cada lletra.</p> <p>Una vegada duta a terme aquesta part, se li demanarà als alumnes que pensin una paraula i que l'expressin de manera oral, fent el gest a la primera lletra d'aquesta paraula.</p> <p>Posteriorment, quan els alumnes ja hagin assimilat cada gest a les diferents lletres, se li podrà demanar que expressin oralment una paraula secundant-se del gest en cada un dels fonemes.</p> <p>Aquest suport gestual (Annex 1) està basat en el mètode Monfort i el que volem amb això és ajudar als alumnes a identificar el fonema amb el seu grafema i pronunciar-los millor.</p> <p>Una vegada feta aquesta activitat, el que podem fer és que cada alumne representi un gest de cada lletra, fer-les fotos i que el tinguin a les seves taules com a recurs.</p>
Materials	<p>Ruleta</p> <p>Imatges suport gestual basat en el mètode Monfort.</p>

Activitat 2: lletres amb color	
Temporalització	40 minuts aproximadament.
Desenvolupament de l'activitat	<p>Aquesta activitat es pot portar a terme en el moment que els alumnes estiguin fent una tasca de manualitat a classe.</p> <p>Per exemple: Aprofitem que estem fent a classe les maquetes dels diferents planetes del sistema solar.</p> <p>Una vegada fetes, els alumnes, en grups de tres, hauran d'escriure el nom de cada planeta i, a continuació, hauran d'encerclar amb el mateix color, el fonema o fonemes que es repeteixen en cada una de les paraules.</p> <p>Júpiter/ saturn/ Terra</p>
Materials	Maquetes sistema solar.

Activitat 3: Quant sons hi ha?	
Temporalització	25 minuts aproximadament.
Desenvolupament de l'activitat	<p>Per dur a terme aquesta activitat, se li presentarà als alumnes imatges reals o pictogrames (Annex 2) d'objectes, llocs, paisatges, etc. relacionats amb el projecte que s'està portant a terme a la classe.</p> <p>Una vegada mostrada la imatge, se li demanarà a l'alumnat que diguin el seu nom i, posteriorment, en grups de quatre hauran de dir quants sons té cada paraula. Poden fer ús dels gestos apresos amb el mètode Monfort.</p> <p>Per exemple, si estan fent el projecte de l'univers, poden agafar la paraula estel i dir que té 5 sons (e-s-t-e-l).</p>
Materials	Imatges gestos Mètode Monfort.

Activitat 4: Esborrem sons	
Temporalització	30 minuts aproximadament.
Desenvolupament de l'activitat	<p>Per portar a terme aquesta activitat se li proporcionarà a l'alumnat diverses imatges relacionades amb el projecte d'aula, hauran d'escriure el seu nom i, seguidament, se li demanarà que li llevin diversos sons.</p> <p>Per exemple: se li demana que a la paraula "planetes" li llevin el 2n so, o el fonema /l/, i diguin quina paraula quedaria.</p>
Materials	Imatges reals

Activitat 5: lletres amagades	
Temporalització	25 minuts aproximadament
Desenvolupament de l'activitat	<p>Aprofitant que s'està introduint vocabulari nou amb la realització del projecte d'aula, se li donarà als alumnes una sèrie de pictogrames (Annex 3) amb paraules escrites on faltarà una o diverses lletres.</p> <p>A continuació, se li demanarà a l'alumnat que llegeixi la paraula i indiqui el fonema ocult que falta en aquella paraula. Per exemple: Jú-iter. I haurà d'escriure i expressar el fonema de manera oral.</p> <p>Per augmentar la complexitat, en les lletres més grans es podran llevar més d'un fonema perquè hagin d'identificar-los.</p>
Materials	Imatges reals

Activitat 6: Som artistes	
Temporalització	40 minuts aproximadament.
Desenvolupament de l'activitat	<p>Per executar aquesta activitat, abans de tot, els alumnes hauran de crear el seu propi esgrafiat seguint les indicacions de la mestra:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pintar amb ceres de color un foli. 2. Pintar damunt de les ceres amb tempera negra. 3. Realitzar les paraules amb un escuradents. <p>La mestra escriurà a la pissarra paraules treballades anteriorment, deixant-se algunes lletres. Posteriorment, els alumnes escriuran a l'esgrafiat la paraula i la grafia que falta amb l'ajuda d'un escuradents. Exemple de paraules: Sa-urn, S-l, pl-n-tes, es-rel-a.</p> <p>Una vegada hagin escrit la grafia, hauran de representar de manera oral el seu fonema.</p>
Materials	Folis, ceres, temperes, pinzell, escuradents.

Activitat 7: lletres desordenades	
Temporalització	35 minuts aproximadament.
Desenvolupament de l'activitat	<p>En aquesta activitat se li proporcionarà a l'alumnat pictogrames amb diferents grafies (Annex 4) de manera desordenada. A continuació, els infants, per parelles i per torns, hauran d'ordenar-la per crear la paraula corresponent i l'hauran de llegir als seus companys.</p> <p>Una vegada creada la paraula, hauran d'expressar de manera oral el fonema de cada lletra.</p> <p>Aquestes paraules sempre estaran relacionades amb un contingut treballat anteriorment a classe.</p> <p>Si algun alumne presenta més dificultats a l'hora de crear la paraula, se li donarà la imatge que li correspon, com a suport.</p>
Materials	Pictogrames amb les diferents grafies Imatges relacionades amb cada paraula

Activitat 8: encerclen fonemes	
Temporalització	35 minuts aproximadament.
Desenvolupament de l'activitat	<p>Per dur a la pràctica aquesta activitat, la mestra proporcionarà un paper continu a cada grup de tres alumnes on hi hagi paraules escrites amb /p/ i /b/ i altres amb /q/ i /p/.</p> <p>Abans de començar, la mestra els hi dirà que cada fonema ha d'estar representat amb un color diferent. Groc per al fonema /p/, verd per al fonema /b/, blau per al fonema /q/ i taronja per al fonema /p/.</p> <p>Seguidament, els alumnes hauran d'encerclar cada fonema de les paraules amb el color que considera oportú.</p> <p>Una vegada acomplerta la tasca, procedirem a llegir conjuntament totes les paraules i a representar els seus fonemes de manera oral i a través del mètode gestual de Monfort. D'aquesta manera, estem prevenint les possibles dificultats a l'hora d'identificar aquests fonemes.</p>
Materials	Paper continu Temperes de colors.

2. Activitats de consciència sil·làbica: Permeten als infants entendre la relació entre els sorolls que formen una paraula i les seves lletres.

✓ **Objectius a assolir:**

- Identificar la quantitat de síl·labes que té una paraula.
- Ordenar paraules segons les seves síl·labes.
- Reconèixer diverses paraules amb les mateixes síl·labes.
- Identificar les síl·labes inverses en una paraula.
- Entendre que una síl·laba normalment està formada per C+V, però també poden haver-hi síl·labes formades per V+C o C+C.

Activitat 1: comptem amb palmades	
Temporalització	25 minuts aproximadament
Desenvolupament de l'activitat	<p>Per dur a terme aquesta activitat, se li proporcionarà a l'alumnat una sèrie d'imatges amb el seu nom escrit, sempre partint de vocabulari ja treballat a classe.</p> <p>Seguidament, l'alumne haurà de llegir la paraula i identificar quantes síl·labes té. Per començar a treballar les síl·labes, farem ús de la tècnica de les palmades perquè identifiquin que cada cop de veu, és una síl·laba.</p>
Materials	Imatges reals d'objectes, espais, paisatges i el seu nom.

Activitat 2: quina imatge és?	
Temporalització	30 minuts aproximadament
Desenvolupament de l'activitat	<p>Per continuar treballant la consciència sil·làbica, els alumnes s'hauran de posar en parelles i agafar un Chromebook.</p> <p>Una vegada fetes les parelles, se li mostrarà als infants un joc interactiu creat amb el programa Liveworksheets (Annex 5) on podran jugar a relacionar síl·labes amb la seva imatge.</p> <p>A la primera activitat, els alumnes hauran de seleccionar les imatges que corresponguin a la primera síl·laba.</p> <p>Seguidament, es complicarà una mica més, i hauran d'unir la imatge que correspongui amb l'última síl·laba. I per finalitzar, tindran una imatge i hauran de seleccionar la síl·laba que contengui aquesta paraula, sigui darrere, davant o enmig.</p>
Materials	Chromebooks Aplicació Liveworksheets.

Activitat 3: la síl·laba oculta	
Temporalització	35 minuts aproximadament.
Desenvolupament de l'activitat	<p>Per portar a terme aquesta activitat de manera més manipulativa, atractiva i divertida per als alumnes, els hi proporcionarem safates de sorra Montessori. Cada parella tindrà una safata.</p> <p>A continuació, la mestra proporcionarà a cada grup una sèrie de paraules treballades anteriorment i, per torns, un component del grup haurà de llegir la paraula i escriure-la a la sorra sense que el seu company el vegi.</p>

	Seguidament, el mateix alumne esborrarà una síl·laba d'aquesta paraula i li passarà la safata al seu company. Aquest haurà de llegir la paraula, identificar quina és la síl·laba que ha desaparegut tornant-la a escriure i expressar-la de manera oral al company.
Materials	Safates de sorra Montessori

Activitat 4: això va de veus	
Temporalització	25 minuts aproximadament.
Desenvolupament de l'activitat	<p>Per dur a terme aquesta activitat, se li presentarà, a tot l'alumnat, de manera oral a través d'una gravació de veu, diverses paraules relacionades amb el projecte d'aula, on cadascuna d'aquestes tindrà síl·labes en comú. Per fer-la més atractiva per als infants, la gravació serà de les seves pròpies veus.</p> <p>Els alumnes en grups de quatre, de manera oral, hauran d'identificar quina quantitat de síl·labes es repeteixen i quines són.</p> <p>Per exemple: sistema, meteorit, planetes. Hauran de dir que hi ha 1 síl·laba que es repeteix i que corresponen a -te-.</p> <p>Per anar recordant el model gestual de Monfort, se li podrà demanar als alumnes que expressin els sons tant de manera oral com gestual.</p>
Materials	Àudio de paraules.

Activitat 5: Veo, Veo	
Temporalització	45 minuts aproximadament.
Desenvolupament de l'activitat	<p>Aquesta activitat consistirà en el tradicional joc del "Veo, Veo". Per aconseguir que tots els alumnes participin, cadascun tindrà un número assignat. La mestra dirà una síl·laba i un número a l'atzar. L'infant que tingui aquell número, haurà d'identificar l'objecte de la classe que comença per aquesta síl·laba. Si l'alumne no aconsegueix dir correctament l'objecte, es triarà un altre número a l'atzar.</p> <p>Seguidament, el primer que endevini la paraula, haurà de pensar una altra que comenci per la mateixa síl·laba i expressar-la de manera oral. Així, es fomentarà que els alumnes pensin mentalment en paraules conegudes que comencin per una determinada síl·laba.</p> <p>Una vegada hagi dit la seva paraula, li tocarà a ell fer el joc del "Veo, Veo", fins que tots els alumnes hagin participat.</p>

	Per fer-lo de manera més divertida i que els alumnes que ja hagin participat no s'avorreixin, escolliran tots junts el següent objecte a endevinar.
Materials	No és necessari cap material

Activitat 6: toquem i sentim les lletres	
Temporalització	30 minuts aproximadament.
Desenvolupament de l'activitat	<p>Per dur a terme aquesta activitat, li proporcionarem als alumnes targetes amb síl·labes (Annex 7), que també contenguin inverses, de diverses textures com vellut, escata, llana i cotó.</p> <p>Després que els alumnes hagin pogut manipular aquests materials, passaran a crear paraules que contenguin aquestes síl·labes.</p> <p>Per exemple: les, te, pi, co Hauran de crear la paraula telescopi. I per treballar les síl·labes inverses, es pot presentar paraules que contenguin aquest tipus de síl·labes: astronauta.</p> <p>Una vegada creades les paraules, cada alumne les llegirà a la resta dels companys i entre tots, hauran d'identificar el nombre de síl·labes que conté.</p> <p>A més, per continuar treballant amb el mètode Monfort i no deixar-lo de banda, els alumnes hauran d'expressar els sons de cada fonema de manera oral i també amb el suport gestual.</p>
Materials	Targetes amb síl·labes de diverses textures.

Activitat 7: què nom té?	
Temporalització	Dues sessions de 50 minuts aproximadament.
Desenvolupament de la tasca	<p>Per dur a terme aquesta activitat, se li proporcionarà als alumnes una sèrie d'imatges reals d'objectes, paisatges, llocs o espais amb síl·labes travades.</p> <p>Els infants hauran de dir de manera oral el seu nom. Una vegada fet això, passaran a reproduir el sons de les paraules a través del mètode Monfort. D'aquesta manera, els alumnes s'adonaran que aquestes paraules tenen dues consonants juntes, per la qual cosa, costen més pronunciar-les.</p> <p>Posteriorment, hauran d'escriure la paraula fent ús de les safates de sorra de Montessori per acabar d'assolir la seva escriptura i pronunciació.</p>

	I finalment, jugaran, en grups de tres, a un joc interactiu extret de JClic(Annex 6). En aquest joc apareixen una sèrie d'imatges, que clicant sobre ella, s'escolta la pronunciació de la paraula i, si continuen jugant hi hauran imatges per associar amb la paraula escrita.
Materials	Safates de sorra Montessori.

3. Activitats de consciència lèxica: Possibiliten identificar les paraules que formen una frase i comptar-les.

✓ **Objectius a assolir:**

- Establir relació entre diverses paraules, associant-les a un camp semàntic.
- Identificar el nombre de paraules que té una frase.
- Entendre que una frase és un conjunt de paraules.
- Aconseguir ordenar frases curtes amb sentit.

Activitat 1: de la mateixa família	
Temporalització	50 minuts aproximadament.
Desenvolupament de l'activitat	<p>Aquesta activitat consistirà en el fet que se li proporcionarà als alumnes diferents objectes reals de la vida quotidiana o menjars com poden ser: taronges, pomes, plàtans, maduixes, etc. També es pot fer amb diversos mobiliaris de la classe.</p> <p>Primerament, podran manipular-los i tastar-los i seguidament, passaran a escriure el seu nom en les pissarres petites que tenen a l'aula.</p> <p>Després, comentarem les relacions que hi ha entre aquests objectes fins a arribar al concepte de camp semàntic, on els alumnes s'adonaran que un conjunt d'objectes que comparteixen diversos trets pertanyen al mateix camp semàntic.</p>
Materials	Objectes diversos de la vida quotidiana que siguin del mateix camp semàntic.

Activitat 2: quantes paraules hi ha?	
Temporalització	20 minuts aproximadament.
Desenvolupament de l'activitat	<p>Per dur a terme aquesta tasca, la mestra proporcionarà a l'alumnat una sèrie de frases escrites, relacionades amb els continguts treballats a l'aula.</p> <p>Els alumnes, per parelles, hauran de llegir-la i identificar quantes paraules formen les diverses frases, pintant cada paraula amb un color diferent.</p>
Materials	Llistat de frases

Activitat 3: llegim i separem	
Temporalització	40 minuts aproximadament.
Desenvolupament de l'activitat	<p>Aquesta activitat es farà a través de la tècnica de treball cooperatiu, per tant, es dividirà la classe en grups de quatre o cinc alumnes. A cada grup se li proporcionarà frases curtes d'unes tres o quatre paraules, sense separacions, relacionades amb el projecte que s'està treballant a l'aula.</p> <p>Els alumnes hauran de llegir les frases i fer la separació de les paraules. Uns exemples podrien ser el següents: Al'Universpodemtrobaresestels. A/l'Univers/podem/trobar/estels. ElSolésgroc: El/Sol/és/groc.</p>
Materials	Recull de frases

Activitat 4: què està fent el meu company?	
Temporalització	35 minuts aproximadament.
Desenvolupament de l'activitat	<p>Aquesta activitat consistirà que els alumnes tindran imatges reals de companys seus, les quals representaran diverses accions (Annex 8).</p> <p>Els alumnes tindran al seu abast diverses targetes amb paraules relacionades amb aquestes imatges. Per parelles, hauran de llegir-les i ordenar-les per poder explicar l'acció que estan fent els seus iguals a la imatge.</p> <p>Per exemple: tindran una imatge d'una companya menjant un pastís de xocolata i les targetes es dividiran en 6 paraules: Na/ Carlota/ menja/ un/pastís/de/xocolata. Se li donaran de manera desordenada i l'hauran d'ordenar.</p> <p>Cada parella tindrà quatre imatges, amb les seves paraules corresponents, que hauran d'ordenar i llegir cadascun dues frases.</p>
Materials	<p>Imatges amb diverses accions</p> <p>Targetes de paraules.</p>

Activitat 5: paraules fugides	
Temporalització	40 minuts aproximadament.
Desenvolupament de l'activitat	<p>Per portar a terme aquesta activitat, se li proporcionarà als alumnes una fitxa composta per frases curtes en les quals hi ha espais en blancs. Per altra banda, se li proporcionarà pictogrames d'imatges amb diferents objectes que corresponen amb les paraules amb les quals han de completar la frase.</p> <p>Així doncs, els alumnes hauran de llegir la frase, seleccionar la imatge a la qual correspon i escriure el seu nom a l'espai buit.</p>
Materials	<p>Fitxa amb frases curtes</p> <p>Pictogrames amb imatges d'objectes.</p>

4. **Activitats espai-temporals:** Permet entendre la determinació espacial de la posició i el moviment del mateix cos.

✓ **Objectius a assolir:**

- Adquirir nocions bàsiques espacials: davant, avall, esquerra, dreta.
- Aconseguir un major domini de l'espai i del sentit de la direccionalitat.
- Desenvolupar el sentit del ritme a través d'instruments.

Activitat 1: viatge a Júpiter	
Temporalització	25 minuts aproximadament.
Desenvolupament de l'activitat	<p>Per contextualitzar aquesta activitat, li direm als alumnes que farem un viatge cap a Júpiter i necessitem fer ús d'un mapa per arribar fins aquest planeta.</p> <p>Els mapes estaran sobre una quadrícula i se'ls demanarà que vagin seguint les instruccions que donarà la mestra per poder arribar al nostre destí. Les instruccions seran de tipus: dos quadrats cap a dalt, tres cap a la dreta, un cap avall, etc.</p> <p>D'aquesta manera, fomentarem en els alumnes el sentit de la direccionalitat.</p>
Materials	Mapes i quadrícules.

Activitat 2: l'astronauta que vol atrapar l'estel	
Temporalització	30 minuts aproximadament.
Desenvolupament de l'activitat	<p>Aquesta activitat es pot dur a terme al pavelló d'Educació Física o al pati, ja que és necessari un espai ampli on els alumnes es puguin moure amb facilitat.</p> <p>En grups de tres, un dels alumnes serà un astronauta, l'altre un estel fugaç i l'altre el guia. L'astronauta vol atrapar l'estel per demanar-li un desig, però aquest porta els ulls embenats, per la qual cosa haurà de trobar l'estel, que aquesta estarà en un punt fix, mitjançant les instruccions que li proporcioni el seu company que fa de guia.</p> <p>Per fer-lo una mica més difícil, posarem una sèrie d'obstacles al voltant de l'espai, perquè l'hagi d'esquivar. D'aquesta manera fomentem la motivació i les ganes per portar a terme aquesta tasca.</p>
Materials	Materials diversos per posar-los d'obstacles (cadires, cons, taules)

Activitat 3: som músics	
Temporalització	45 minuts aproximadament.
Desenvolupament de l'activitat	<p>Aquesta tasca es durà a terme en l'aula de música, ja que farem ús de diversos instruments musicals.</p> <p>En grups de tres, hauran d'escollir un instrument (xilòfon, castanyoles, platet, triangle, maraques) i crear un determinat ritme. Una vegada que cada grup hagi creat un ritme, tocaran tots junts de forma coordinada els seus instruments per formar una melodia de manera conjunta.</p> <p>Amb aquesta activitat el que es pretén és desenvolupar el sentit del ritme, imprescindible també a l'hora de llegir un text.</p>
Materials	Instruments musicals (xilòfon, castanyoles, platet, triangle, maraques)

4.5. Avaluació

L'avaluació és un instrument necessari per poder comprovar el procés d'ensenyament-aprenentatge i analitzar els resultats una vegada aplicats les diferents propostes de treball.

L'objectiu principal d'aquesta avaluació és conèixer quines són les característiques de l'alumnat i quins objectius ens hem de marcar amb ell a l'inici de la intervenció. D'aquesta manera, podrem terminar si els continguts, els objectius i les activitats proposades han estat adequades o no a la realitat que es troba l'alumne.

Es portarà a terme tres avaluacions, una inicial (Annex 9) que s'aplicarà una escala d'estimació abans d'iniciar la proposta d'intervenció, avaluació formativa que es durà a terme durant el procés d'aprenentatge mitjançant l'observació i una altra final on realitzarà una rúbrica (Annex 10) i es tornarà a fer l'escala d'estimació portada a terme a l'inici, ja que d'aquesta manera podrem percebre els assoliments aconseguits i determinar les mesures de suport o, si és necessari, iniciar el protocol de dislèxia.

5. DISCUSSIÓ

Gràcies a l'anàlisi i recerca realitzada, he pogut aprofundir en el terme de Dificultats Específiques de l'Aprenentatge, més concretament en la dislèxia i m'ha quedat clar que és un trastorn de l'aprenentatge que afecta principalment a l'automatització de la lectura i secundàriament a l'escriptura, impeding que aquestes habilitats s'adquireixin de manera normal a pesar que el nivell intel·lectual sigui adequat, de no presentar cap deficiència neurològica, psíquica ni sensorial, i de comptar amb els recursos tant escolars com familiars.

En l'actualitat, no existeix un total i unànime acord en l'etiologia de la dislèxia, encara que les investigacions dels últims anys se centren més en aspectes cognitius, no queda del tot clar que sigui aquesta la causa principal. Per aquesta raó, he entès que és necessari conèixer els diversos estudis sobre l'etiologia per poder tenir un coneixement més ampli per poder comprendre millor l'ampli ventall de característiques representatives de cadascuna de les causes.

Per altra banda, com a producte de les noves troballes que ubiquen la dislèxia com un trastorn del neurodesenvolupament, s'ha començat a comprendre que els programes més eficaços són aquells que se sustenten en l'entrenament dels components fonològics del llenguatge. Per tant, hem de considerar que la consciència fonològica i el reconeixement de paraules constitueixen un engranatge important per a l'adquisició de l'escriptura.

Com s'ha pogut veure en els últims anys, la consciència fonològica és la que ha rebut més resultats convincents en relació amb la lectura, comprovant que la relació que hi ha entre la consciència fonològica i la lectura és molt clara. Segons Bravo (2002), aprenen a llegir més ràpidament els infants que tenen millors habilitats per manipular síl·labes o fonemes independentment del vocabulari, del coeficient intel·lectual i del seu nivell social i econòmic. Aquesta afirmació parla de la importància que té estimular primerencament les habilitats fonològiques des de l'Educació Infantil.

Després de fer aquesta investigació, m'he adonat que una de les metodologies més eficients per fer una intervenció educativa sobre la dislèxia és la metodologia multisensorial (DUA), ja proporciona estratègies perquè el docent enriqueixi la seva pràctica i brindi als alumnes oportunitats d'aprenentatge a través de diversos canals, com és l'auditiu, el visual, el tàctil i el cinestèsic.

Per finalitzar aquest apartat, considero que seria convenient ampliar la investigació sobre aplicacions tecnològiques i informàtiques, ja que seria de molta ajuda per fer-les servir com a eina d'intervenció amb els alumnes amb dislèxia. D'aquesta manera, els infants tindrien més motivació i interès a l'hora de realitzar tasques més específiques.

6. CONCLUSIÓ

La realització d'aquest treball m'ha permès comprendre la gran importància que té començar a treballar de manera adequada la lectoescriptura en l'etapa d'Educació Infantil, ja que és on poden aparèixer els primers signes d'alarma de possibles trastorns de la lectura i l'escriptura que es poden desenvolupar completament durant les etapes d'Educació Primària.

Una vegada he conegut els diferents tipus de dislèxia i totes les seves manifestacions, m'he adonat de la complexitat d'aquesta dificultat, perquè no afecta igual a tots els infants i moltes vegades es dona inclús la comorbiditat, fet que fa que encara sigui més difícil la seva actuació.

Considero de gran importància, com ja he esmentat anteriorment en la justificació del treball, que tots els mestres aprenguin sobre com tractar amb infants que tenen aquesta dificultat d'aprenentatge, ja que engloba una gran part de l'alumnat, i la correcta actuació és essencial perquè el nen pugui superar les seves dificultats tan bé com sigui possible. Per aquesta raó, tots els mestres han de disposar de materials i recursos suficients per poder prevenir les dificultats d'aprenentatge en la lectura.

D'altra banda, centrant-me en la prevenció de la dislèxia, és important tenir en compte que consisteix en la intervenció precoç davant els primers signes d'aquesta Dificultat Específica d'Aprenentatge.

Un argument a favor de la prevenció i la intervenció primerenca de la dislèxia ens el dona la neuropsicologia, des del punt de vista de la plasticitat neuronal, la qual permet un millor aprenentatge de funcions i habilitats en edat primerenca. Per aquesta raó, he fet una proposta educativa de prevenció, amb el propòsit que pugui servir d'ajuda als mestres en les aules dels primers cicles d'Educació Primària.

Així doncs, tot el treballat i analitzat en aquest treball servirà d'ajuda en el cas dels alumnes que més endavant es diagnostiquin amb dislèxia. En qualsevol cas, sabem que no és el docent qui té la funció de diagnosticar aquesta dificultat, però si pot observar els primers signes d'alarma i en el cas de sospitar la presència de dislèxia, haurà de comunicar-li a l'U.O.E.P.

(Unitat d'Orientació Educativa i Psicopedagògica), qui portarà una avaluació psicopedagògica més detallada.

L'ús d'una proposta de prevenció de la dislèxia com la que he exposat en aquest treball, pot servir per establir un criteri normatiu i per valorar a una classe d'aproximadament 25 alumnes, en la qual alguns poden presentar qualsevol dificultat relacionada amb la dislèxia.

Per acabar, voldria dir que fer aquest treball m'ha servit per ampliar els meus coneixements sobre la dificultat d'aprenentatge de la lectura, proporcionant-me les estratègies necessàries per prevenir-la i detectar-les en el meu futur com docent.

7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Alsobhi, A. Y., & Alyoubi, K. H. (2020). Learning Styles and Dyslexia Types. Understanding Their Relationship and its Benefits in Adaptive E-learning Systems. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 14(15), 25–43.
<https://doi.org/10.3991/IJIM.V14I15.16129>
- American Psychiatric Association. (2013). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5)*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
<https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/dsm-5-trastorno-especifico-del-aprendizaje.html>
- Andreu i Barrachina, L., Lara Díaz, M. F., López Sala, A., Palacio Navarro, A., Rodríguez Ferreiro, J., & Sopena Sisquella, J. M. (2013). Trastornos d'aprenentatge de la lectura. *Universitat Oberta de Catalunya (UOC)*, 51–76.
- Árizaga González, A. G., & Román Freire, J. F. (2021). La discalculia en alumnos de la educación básica. *Sociedad & Tecnología*, 4(3), 432–446.
<https://doi.org/10.51247/st.v4i3.147>
- Cabero Jiménez, M. (2017). Proyecto de intervención para el desarrollo de la lectoescritura en una alumna con dislexia. *Trabajo Fin de Grado. Universidad de Sevilla, Sevilla*.
<https://idus.us.es/handle/11441/63063;jsessionid=651B3A2DDF00FCCE7D1007C2B97EC1D8#.Yi4QYlat1PI.mendeley>
- Campos Mata, M. (2021). *Plan de intervención para la dislexia*.
<https://ebuah.uah.es/xmlui/handle/10017/47712>
- Celdrán Clares, M. I., & Zamorano Buitrago, F. (2013). Dificultades en la adquisición de la lecto-escritura y otros aprendizajes. *Logopedas en los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Murcia*. <https://hdl.handle.net/11537/28513>
- Córdova, E. (2014). Intervención de la lectoescritura en una niña con dislexia. *Pensamiento Psicológico*, 12(1), 55–69.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S165789612014000100005&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- De-La-Peña Álvarez, C., & Brotóns, E. B. (2018). Dyslexia and dyscalculia: A current systematic revision from a neurogenetics perspective. *Universitas Psychologica*, 17(3), 1–11. <https://doi.org/10.11144/JAVERIANA.UPSY17-3.DDRS>
- Favila Figueroa, M. A., Jiménez Licona, M. I., Valencia Cruz, A., Juárez Lugo, C. S., & Juárez López, S. (2016). Efectos de una intervención en conciencia fonológica sobre la lectura y la escritura. *Revista de Educación y Desarrollo*, 36, 13–20.
https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/36/36_RED_Completa.pdf#page=14
- Iñamagua, P., & Paola, A. (2016). *Dificultades de la dislexia en el proceso de la lecto-escritura en los niños del tercer año de Educación General Básica de la Escuela Particular Carlos Crespi II*. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/12385>

- Jiménez, J. E., Morales, C., & Rodríguez, C. (2014). Subtipos disléxicos y procesos fonológicos y ortográficos en la escritura de palabras. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1), 5–16. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4832574>
- Moreno Angarita, M., Murillo Avellaneda, A. C., Padilla Quiroga, G. K., Pinzón Fajardo, M. N., Bernal Gómez, Y. D., Merchán Ruiz, L. Y., Puentes Bernal, A. M., & Riveros, L. T. (2016). *Estrategias pedagógicas basadas en el diseño universal para el aprendizaje: un aproximación desde la comunicación educativa*. <http://www.repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1291>
- Muñoz, J. G., Calderón, B. C., Melgar, R. M., & Alonso, J. M. R. (2021). La lectoescritura como capacidad cognitiva: procesos componentes. Intervención en educación primaria. *South Florida Journal of Development*, 2(2). <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n2-005>
- National Institute of Neurological Disorder and Stroke. (2016). *Dyslexia Information Page*. <https://www.ninds.nih.gov/Disorders/All-Disorders/Dyslexia-Information-Page>
- National Joint Committee on Learning Disabilities. (2016). *Definition of Learning Disabilities*. Issues on Definition. <https://njcld.org/ld-topics/>
- Novoa Canales, F., Solís Bello, N., & Novoa Canales, D. (2018). *Analizar el diseño Universal de aprendizaje como estrategia metodologica del lenguaje en segundo año basico de la escuela Cerro Estanque de Tom*. <https://repositorio.udla.cl/xmlui/bitstream/handle/udla/779/a41371.pdf?sequence=1>
- Pérez López, Ó. (2016). Asociación de palabras mediante el modelo de doble ruta: Influencia de la frecuencia superficial y regularidad fonológica. *Departamento de Psicología Cognitiva, Social y Organizacional*. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/3155/Asociacion+de+palabras+mediante+el+modelo+de+doble+ruta+Influencia+de+la+frecuencia+superficial+y+regularidad+fonologica.pdf?sequence=1>
- Ramírez Sánchez, D. M. (2011). Estrategias de intervención educativa con el alumando con dislexia. *Revista de Innovación y Experiencias Educativas*, 49, 2–20. <https://docplayer.es/9731182-Estrategias-de-intervencion-educativa-con-el-alumnado-con-dislexia.html>
- Real Academia Española. (2021). *Diccionario de la lengua española (23.ª ed.)*. Diccionario de La Lengua Española (DLE). <https://dle.rae.es/lectoescritura>
- Romero, M. G., Alonso, J. M. R., & Romero, J. G. (2020). Aproximación conceptual a la dislexia en las aulas de Educación primaria. *Brazilian Journal of Development*, 6(4), 20157–20165. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n4-260>
- Romina Aránega, A. (2019). Dificultades Específicas del Aprendizaje: Hacia una Aproximación Conceptual. *Psicopedagógica*, 11(14), 246–257. <https://www.cicuyo.org/ojs/index.php/Psicoped/article/view/124>

Ruiz Iglesias, J. M. (2017). Las dificultades de la lectoescritura asociadas a la dislexia: detección y prevención en el alumnado de primer ciclo. In *Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación*.

Saiz González, N. (2018). *Dislexia. Qué es y cómo se interviene*.
<https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/15215>

Valverde, Y. (2014). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros. *Fedumar, Pedagogía y Educación*, 1.

Cites d'imatges annexos.

Aragón Jiménez, V. (2022, 2 junio). *Gestos de apoyo*. Lenguaje en flor.
<http://lenguajeenflor.blogspot.com/2018/03/gestos-de-apoyo.html>

Centro Aragonés para la Comunicación Aumentativa y Alternativa. (2022). ARASAAC.
<https://arasaac.org/>

8. ANNEXOS

Annex 1



Extret de bloc “Llenguatge en flor”.

Annex 2:

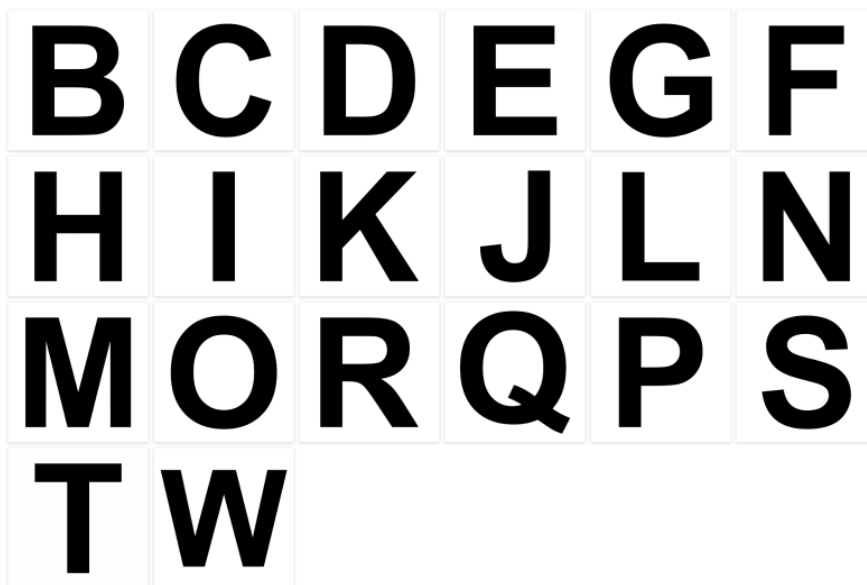


Exemple extret de pàgina “Arasaac”.

Annex 3:

PLA_ETES	EST_LS	_ELESC_PI	L_UNA
MER_URI	UR_	V_NUS	TE_RA
U_IV_RS	AST_ON_UTA	J_PITER	ME_EORI_

Annex 4:



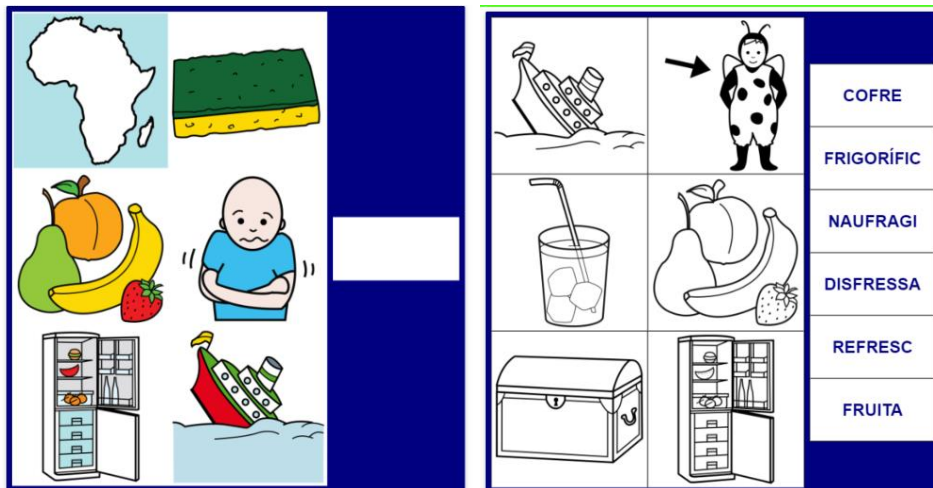
Exemple extret de pàgina “Arasaac”.

Annex 5:



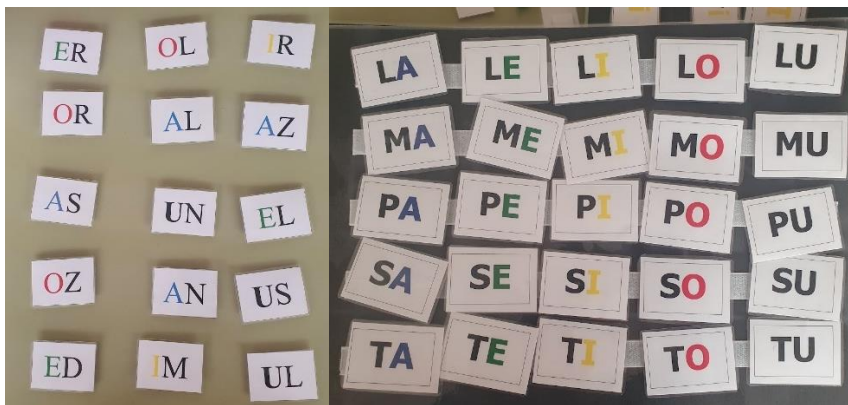
Exemple extret de pàgina Web “Liveworksheets”.

Annex 6:



Exemple extret de pàgina Xtec.cat.

Annex 7:



Creació pròpia

Annex 8:



Exemple extret de l'aplicació Quizlet.

Annex 9:

ESCALA D'ESTIMACIÓ
1. Percepció
1.1. Percepció visual - Identifica les paraules poc comunes? (0 absència, 10 coneixement complet) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 - Reconeix el lèxic més familiar? Res Molt poc Poc Normal Bastant - Percentatge d'identificació de paraules: 0-25% 25-50% 50-75% 75-100% Tipus d'errors presents: Omissió/ Substitució/ Inversió/ Epèntesi/ Assimilació fonològica/ Metàtesi. 1.2. Percepció auditiva - Identifica les paraules poc comunes? 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 - Reconeix el lèxic més familiar? Res Molt poc poc normal bastant - Percentatge d'identificació de paraules: 0-25% 25-50% 50-75% 75-100% Tipus d'errors presents: Omissió/ Substitució/ Inversió/ Epèntesi/ Assimilació fonològica/ Metàtesi.
2. Funcionament psicolingüística
2.1. Comprensió lingüística - Grau de reconeixement dels diversos sons. (0 absència, 10 coneixement complet) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 - L'alumne comprèn i classifica el vocabulari propi de la seva edat dels diferents camps semàntics? Res Molt poc Poc Normal Bastant - L'alumne comprèn frases de més de 3 paraules. Si No

2.2.Producció lingüística

- Capacitat per produir paraules amb el mateix so inicial. (0 absència, 10 coneixement complet) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

- L'alumne és capaç de fer ús del lèxic, respecte als camps semàntics, propis de la seva edat? Res Molt poc Poc Normal Bastant

- Quina capacitat té l'alumne per produir una frase coherent? Molt inadequada Adequada Molt adequada.

- L'alumne produeix textos orals de manera adequada? Molt inadequat Adequat Molt adequat.

- L'alumne produeix textos escrits de més de quatre paraules? Si No.

3. Llenguatge

3.1. Lectura

- Existeix algun tipus d'error en la lectura? Si No

En cas afirmatiu, seleccionar quin tipus d'error: Omissió Substitució Addicció Inversió

- Ritme lector de l'alumne: Lent Arrítmic Normal Ràpid.

- L'alumne comprèn i interioritza la informació llegida: Mai A vegades Quasi sempre Sempre.

3.2.Escriptura

- Existeix algun tipus d'error en l'escriptura? Si No

En cas afirmatiu, seleccionar quin tipus d'error: Omissió Substitució Addicció Inversió repetició de lletres repetició de síl·labes Repetició de paraules.

- Realitza el moviment d'esquerra a dreta quan escriu? Si No

- Com és el vocabulari que emprava l'alumne segons la seva edat? Pobre Normal Molt bo.

Annex 10:

Objectiu	Nivell 4	Nivell 3	Nivell 2	Nivell 1
Identificació i expressió de fonemes en diverses paraules.	Identifica de manera correcta tots els fonemes de les paraules i sap expressar el seu so de manera correcta.	Identifica de manera correcta els fonemes de les paraules i sap expressar el seu so amb algun tipus d'ajuda.	Identifica de manera correcta els fonemes de les paraules, però presenta dificultats a l'hora d'expressar el seu so.	No identifica els fonemes de les paraules ni expressa el seu so.
Desenvolupar les habilitats lingüístiques pròpies de la seva edat	Entén i aplica de manera adequada la divisió en síl·labes per a les paraules pròpies del vocabulari de la seva edat	Entén i aplica de manera adequada la divisió en síl·labes per a les paraules pròpies de la seva edat amb algun tipus d'ajuda	Entén i divideix en síl·labes només les paraules més comunes.	No entén ni sap dividir les síl·labes de les paraules.
Desenvolupar les habilitats lingüístiques necessàries per afegir o eliminar les síl·labes d'una paraula	Identifica les síl·labes que ha d'afegir o eliminar de manera correcta, tant a nivell visual com auditiu.	Identifica les síl·labes que ha d'afegir o eliminar de les paraules, tant a nivell visual com auditiu amb algun tipus d'ajuda	Identifica les síl·labes que ha d'afegir o eliminar de les paraules més comunes a nivell visual com auditiu.	No identifica les síl·labes que ha d'afegir o eliminar de cap de les paraules que se li proporciona.
Descompondre les paraules en síl·labes.	Analitza i segmenta paraules en síl·labes de qualsevol tasca sense suport.	Analitza i segmenta paraules en síl·labes de qualsevol tasca requerint algun tipus d'ajuda.	Analitza i segmenta paraules en síl·labes només en tasques curtes i fàcils requerint algun tipus d'ajuda.	No analitza ni segmenta correctament paraules en síl·labes en cap mena de tasca.
Assolir un grau de fluïdesa lectora pròpia de la seva edat.	Llegeix oracions llargues amb significat. El seu ritme, entonació i continuïtat és adequat.	Llegeix frases curtes. Presenta alguna dificultat quant al ritme, la continuïtat i l'entonació.	Llegeix dues o tres paraules agrupades. Presenta dificultat amb el ritme, la continuïtat i l'entonació.	Llegeix només paraula per paraula. Presenta dificultats en el ritme, continuïtat i entonació.
Escriure de manera correcta diverses paraules.	Escriu de manera correcta les paraules.	Comet pocs errors en escriure paraules, però sol identificar-los i els corregeix.	Comet errors de substitució, inversió, omissió o addició a la majoria de les paraules.	Comet errors de substitució, inversió, omissió o addició en totes les paraules.