

ENTENDRE I ATENDRE LA DISLÈXIA A L' ESCOLA

Isabel Escudero i Bat

Llicenciada en Pedagogia, Logopeda

Mestra Especialista en Audició i Llenguatge. CEIP Les Ferreries de Palafolls

Anna Garriga i Planas

Llicenciada en Psicopedagogia

Mestra Especialista en Educació Especial. CEIP Les Ferreries de Palafolls

Montserrat Martí i Vives

Llicenciada en Psicopedagogia

Psicopedagoga de l'EAP B-24 Alt Maresme

RESUMEN

Este artículo quiere dar a conocer las características básicas del marco teórico común que se ha establecido como referencia, en la etapa de primaria del centro escolar CEIP Les Ferreries de Palafolls, en relación a la dislexia. Así como, los ajustes metodológicos i evaluativos que se han consensuado para dar respuesta a los trastornos específicos de aprendizaje de los alumnos disléxicos.

ABSTRACT

This article aims to discover the basic characteristic of the common theoretical framework that has been taken as a reference in the school CEIP Les Ferreries de Palafolls at the primary stage towards dyslexia and the methodological and assessment criteria that have agreed to respond to the specific learning difficulties that dyslexic students have.

INTRODUCCIÓ

En l'àmbit escolar cada vegada s'està avançant més quant a la qualitat de la resposta educativa que cal donar segons les necessitats de cada alumne.

Una realitat actual en les nostres escoles és l'alumnat amb trastorns específics d'aprenentatge (TA) del tipus dislèxia, amb o sense comorbiditat amb altres trastorns associats, com poden ser, sobretot, la disortografia, la discalculia, la baixa autoestima, el dèficit en habilitats socials, el dèficit d'atenció amb o sense hiperactivitat, els problemes de conducta, ...

Els alumnes amb dislèxia necessiten comprensió des dels centres escolars i una sèrie d'ajustaments a la seva pròpia manera d'aprendre que els permeti desenvolupar al màxim les seves possibilitats i fites acadèmiques.

D'aquí que, a l'escola s'acordés sistematitzar un seguit d'actuacions per tal d'atendre les seves necessitats específiques.

Aquestes actuacions s'emmarquen dins del principi d'inclusió (Booth i Ainscow, 2001)[1], en què l'objectiu és eliminar o minimitzar les barreres d'aprenentatge que obstaculitzen el ple desenvolupament personal i curricular dels alumnes.

Les mesures establertes s'apliquen en el context de l'aula ordinària, i segons les necessitats de cada alumne, en el cas que fos convenient, es concretarien altres respostes més específiques.

Prèviament a la concreció d'aquestes actuacions educatives, el claustre de l'escola va rebre una sessió formativa per part d'una professional externa (Mercè González Calderón del centre de Diagnosi i Tractament de les dificultats específiques d'aprenentatge

El Llapis de Badalona) per explicar les característiques generals de la dislèxia des d'un àmbit escolar i la simptomatologia associada que l'alumnat dislèctic podia manifestar.

Així es garantia que tots els docents de l'escola interpretessin les actuacions a partir d'uns coneixements comuns.

Tot aquest procés de sensibilització educativa i de resposta educativa específica ha de **tenir continuïtat al llarg de tota l'escolaritat** obligatòria i posterior.

Les famílies dels alumnes dislèctics han estat una gran font de coneixement ja que amb elles ha estat possible obrir un diàleg, d'una banda, instructiu per a l'escola, quant a les seves pròpies experiències i vivències, les quals permeten conèixer les necessitats reals dels alumnes i, d'altra banda, de suport en la resposta educativa.

DESCRIPCIÓ DEL TRASTORN

Els diferents estudis neixen de corrents europeus, en els inicis, la dislèxia era entesa com un trastorn neurològic específic de lesió cerebral adquirida; en aquell moment va ser anomenada ceguesa en les paraules escrites.

Des de finals dels anys setanta és quan es comença a conèixer com un trastorn específic d'aprenentatge i anomenada dislèxia evolutiva

Seguidament es presenten tres definicions (cronològiques en el temps):

Trastorn que es manifesta per les dificultats per a la lectura i l'escriptura malgrat una instrucció convencional, intel·ligència adequada i oportunitats socioculturals. Les dificultats en l'ús del llenguatge escrit poden ser diverses, no és un quadre uniforme, havent-hi diferents tipus de dislèxia. (Critchley, 1978)[2].

Greu dificultat en el processament de la forma escrita del llenguatge independent de causes intel·lectuals, culturals i emocionals. Es caracteritza perquè les adquisicions de l'individu en l'àmbit de la lectura, l'escriptura i el lleureig estan molt per sota del nivell esperat en funció de la seva intel·ligència i edat cronològica. Es tracta d'un problema de caire neurològic que afecta aquelles habilitats lingüístiques associades a la modalitat escrita, particularment el pas de la codificació visual a la verbal (en el cas de la lectura), de la verbal a la gràfica (en el cas de l'escriptura), la memòria a curt termini, la percepció de l'ordre i la seqüenciació de les lletres (Thomson, 1984)[3].

Trastorn de l'aprenentatge, abans anomenat trastorn de les habilitats acadèmiques. (DSM-IV, 1995)[4]. Els Trastorns de l'Aprenentatge (TA) inclouen el trastorn de la lectura, el trastorn del càlcul, el trastorn de l'expressió escrita i el trastorn de l'aprenentatge no especificat. La característica essencial del trastorn de la lectura és un dèficit en el rendiment de la lectura: precisió, velocitat o comprensió de la lectura avaluades mitjançant proves normalitzades administrades individualment que se situa substancialment per sota de l'esperat en funció de l'edat cronològica, del quocient intel·lectual i de l'escolarització de la persona.

En general totes aquestes definicions inclouen la no interrelació entre els resultats en la lectura i l'escriptura i les capacitats cognoscitives, ni tampoc es relaciona amb situacions de privació sociocultural o mètodes educatius inadequats o absentisme escolar; és a dir és una disfunció neurològica específica, que condiciona la manca d'habilitat en la lectura.

L'avaluació diagnòstica ha de ser realitzada de forma acurada i precoç, per professionals coneixedors del trastorn; així es podran minimitzar les barreres d'aprenentatge afegides com la desmotivació, la baixa autoestima, els mals resultats acadèmics...

FACTORS PRINCIPALS DE LA DISLÈXIA

Hi ha un seguit de factors que se solen manifestar en els diferents alumnes dislèctics:

Dificultats en la competència comunicativa oral :

- *De tipus fonològiques.* Els costa molt formar o trobar rimes, compondre paraules, o descompondre mots en síl·labes. Sovint deformen paraules, ometen, confonen o substitueixen sons i les seves grafies corresponents.

- *En el procés d'etiquetatge verbal.* Dificultat per a trobar la paraula adequada (component fonològic), per exemple, anomenar objectes, nombres, colors...

Un dislèctic necessita més temps per recuperar la paraula i anomenar els objectes.

- *En pronunciar paraules polisíl·labes i pseudoparaules.*

Dificultats en la competència lectora:

- *En l'automatització lectora:* vacil·lacions, seguiment amb el dit, síl·labeig, problemes per "traduir" els grafemes a fonemes: codificar i descodificar quan llegeixen.

- *En l'exactitud lectora.* Quan llegeixen fan repeticions, omissions, substitucions, rotacions d'alguna síl·laba. Substitució lèxica per paraules similars que interfereixen en la comprensió lectora. Dificultat en la lectura de paraules polisíl·labes alterant l'ordre dels fonemes i/o síl·labes.

- *Velocitat lectora lenta en relació a l'edat cronològica.*

- *En la comprensió lectora.* Les dificultats per llegir dificulten la capacitat per donar sentit i contingut a la informació escrita. Afegit a l'alteració lèxica per paraules similars que també interfereixen la comprensió real.

Dificultats en la competència del llenguatge escrit:

- *En representar els fonemes de la parla amb els grafemes adients.* Dificultat en assolir l'ortografia natural.

- *En la composició escrita.* Dificultats en els processos d'anàlisi de la situació comunicativa (propòsit o funció del text), planificació (organització de les idees) i textualització (elecció del lèxic, cohesió textual,...), tot això fa que necessitin més temps per realitzar les composicions escrites.

- *Velocitat d'escriptura lenta* en relació a l'edat cronològica. Els factors són els mateixos que es donen en la velocitat de lectura.

- *En l'assoliment de l'ortografia arbitrària.* Com a causa de la dificultat d'emmagatzemar la relació entre concepte (significat) i l'etiqueta verbal gràfica corresponent (significant).

A més a més, dels factors citats, quasi bé tots els alumnes presenten **altres dificultats associades**, les quals no són específics de la Dislèxia, però són molt importants perquè poden modular el seu desenvolupament acadèmic i personal.

Les dificultats relacionades més freqüents són:

Malestar emocional. Poden manifestar ansietat, baixa autoestima, baixa tolerància a la frustració, somatitzacions, ... Aquesta simptomatologia sobretot es pot accentuar quan l'alumne/a no se sent entès ni atès pel seu entorn.

Dificultats d'atenció. Degut a la fatiga que els suposa fer ús del llenguatge escrit per a l'adquisició dels aprenentatges escolars, l'atenció pot ser inestable, presentant dificultats atencionals. Es cansen abans i perden la concentració més fàcilment. Poden caure repetides vegades en els mateixos errors gràfics immediatament després d'haver-los corregit. Hi ha casos de dislèctics que manifesten alhora el Trastorn per Dèficit d'Atenció i Hiperactivitat (TDAH).

Dificultats en la seqüenciació. Els costa retenir les seqüències, per exemple: dates, mesos de l'any, seriacions numèriques, números de telèfon, dies de la setmana, abecedari..., poden tenir confusions en l'ordre i la seqüència. Problemes per seguir pautes rítmiques. Dificultat per aprendre a llegir el rellotge (sobretot els costa fer la lectura dels rellotges amb busques). Els costa dur a terme diverses ordres si les reben totes seguides. El baix rendiment en aquests aspectes vindria explicat per la baixa velocitat en la denominació verbal afegint la interferència que genera la repetició de seqüències no lògiques.

Dificultats en l'orientació espacial i temporal. Els costa buscar paraules en el diccionari. Confusió en el reconeixement de l'orientació dreta, esquerra, a dalt, a baix... i temporal (ahir, avui, demà...). Explicat per les mancances en la memòria a curt termini i per les dificultats d'automatització en l'etiquetatge verbal.

Dificultats en les nocions matemàtiques. Dificultats amb el vocabulari matemàtic (restar, sumar, portar, desena...). Confusió en l'ordre en què s'han de realitzar les operacions matemàtiques, i també poden confondre la suma amb la resta. Els costa l'automatització dels aprenentatges com per ex. memoritzar, reproduir o

aplicar les taules de multiplicar. Dificultats per fer seriacions alternant els nombres de 2 en 2, de 3 en 3; les dificultats augmenten quan la seriació és en ordre invers. Escripció en mirall dels nombres. Inversions al llegir i/o escriure nombres (per exemple 15 enloc de 51). Dificultats per emprar diners. Dificultat per utilitzar la notació musical. Dificultats per comprendre els problemes matemàtics. Segons Miles T.R.1997[5], les dificultats en alguns aspectes matemàtics són deguts per la baixa capacitat per donar resposta automàtica a una determinada operació, ja que la resposta a les mateixes no està emmagatzemada en la memòria a llarg termini.



Variabilitat en el rendiment escolar. Alternança de dies “bons” i “dolents” sense causes aparents. Dificultat afegida per haver d’escoltar i escriure o llegir i escoltar a la vegada. Dificultat en sistematitzar hàbits d’estudi adequats: s’obliden dels llibres, no es recorden d’anotar els deures a l’agenda.

Problemes de memòria immediata i a llarg termini. Presenten problemes per utilitzar la memòria immediata de forma eficaç ja que requereixen de temps necessari per a trobar la paraula adequada (Jeffries & Everatt, 2004)[6].

Memòria a llarg termini, tant el què aprenen avui com fa un mes potser no ho recorden demà. Cada vegada han de registrar la nova paraula perquè no la tenen automatitzada.

Ritme lent. Necessiten més temps que els altres alumnes per ordenar les dades, llegir enunciats, acabar els treballs o els exàmens, copiar, prendre apunts de les explicacions,...

ORIENTACIONS PER A LA INTERVENCIÓ DINS DE L'ESCOLA

En trets generals, l'alumnat amb dislèxia ha de seguir el currículum ordinari amb un seguit d'orientacions metodològiques i, si convé, també amb **orientacions avaluatives dels continguts procedimentals de determinats blocs de les àrees lingüístiques: llegir i comprendre, escriure i coneixement del funcionament de la llengua i el seu aprenentatge**, per donar resposta a les necessitats específiques d'aprenentatge.

Els ajustaments acordats han de ser consensuats per tot l'equip docent implicat en donar resposta a l'alumne conjuntament amb la família i, concretats a través d'un document escrit per tal de garantir el compliment coherent dels acords per part de tots els docents que intervinguin al llarg de tota l'escolaritat de l'alumne.

La **Comissió d' Atenció a la Diversitat (CAD)** és qui té la funció de proposar i consensuar els ajustaments i les mesures organitzatives de centre necessàries, com per exemple, ajustar els horaris d'aula, optimitzar els recursos humans, organitzar el suport dins l'aula, etc. També té la funció d'avaluar les mesures de suport establertes.

Per tant, la CAD acordarà els tipus d'ajustaments necessaris, les mesures organitzatives i els criteris d'avaluació en un document en el qual es farà constància dels acords presos per cadascun dels l' alumnes amb dislèxia.

ORIENTACIONS METODOLÒGIQUES

Les orientacions són aplicables tant a primària com a secundària.

La primera orientació és la de donar a conèixer al professorat i al grup classe què és la dislèxia, com afecta a l'alumne i com se l'ajudarà; i així evitar malentesos del tipus que és un gandul i/o que no té capacitats que poden generar situacions poc favorables a l'autoestima de l'alumne.

A.- Orientacions referents a les activitats de lectura i d'escriptura:

- Ubicar l'alumne a prop del/la mestre/a per a facilitar l'ajut.
- Evitar la lectura pública oral i l'escriptura pública a no ser que l'hagi preparada i/o que vulgui fer-la.
- Acompanyar la informació escrita d'explicacions orals.
- Donar més temps de preparació per a les lectures que es considerin necessàries o reduir-ne l'extensió o fer-ne la lectura en veu alta amb el grup classe.
- Evitar que hagi de copiar textos de gran longitud de la pissarra i, si és possible, proporcionar-li una fotocòpia.
- Si s'han de prendre apunts, facilitar la fotocòpia d'algun company, ja que els seus apunts solen ser poc clars o incorrectes perquè se'ls fa difícil escoltar i escriure alhora.
- No haver de copiar l'enunciat, o donar-li una fotocòpia de les activitats perquè se l'enganxi a la llibreta de l'àrea corresponent o que respongui directament al llibre.
- Restringir la quantitat d'escrit a copiar, escriure o re-escriure.
- Donar més temps d'execució de l'escriptura.
- Es cansen abans i perden la concentració més fàcilment. La distribució racional dels treballs i exàmens

és fonamental.

- El tipus de lletra, la qualitat de les fotocòpies, la disposició de la informació a la pissarra, tenen més importància per ells que per als altres alumnes.
- Quan s'hagi de corregir un text no lingüístic, avaluar el contingut independentment de la forma.
- En els textos i activitats lingüístiques, seleccionar aquells errors ortogràfics més significatius (paraules i expressions d'ús habitual) i/o aquells aspectes treballats perquè els corregeixi i, ignorar la resta (evitar la correcció sistemàtica de tots els errors en l'expressió escrita).
- Permetre l'ús de l'ordinador i el corrector ortogràfic a casa i si és possible a l'aula ordinària.
- Es comercialitzen lectors automàtics[7]. Cal que les famílies estiguin assabentades i valorin conjuntament amb l'escola la necessitat del seu ús.
- Si es creu necessari, facilitar enregistrar amb el casset les explicacions orals de la classe.

B.- Orientacions referents a les activitats de l'àrea de matemàtiques:

- Per realitzar les operacions aritmètiques, si li convé, se li permetrà l'ús de les taules de multiplicar, i en determinats casos també permetre-li l'ús de la calculadora.
- Si és necessari, que disposi d'un model visual per facilitar-li la relació entre el signe matemàtic i l'operació aritmètica.

Per resoldre els problemes cal haver assegurat que ha comprès correctament l'enunciat escrit.

C.- Orientacions referents a les activitats d'aprenentatge (tant les que es realitzin en horari escolar com fora d'aquest horari):

- Seleccionar les activitats prioritàries a realitzar, si a l'aula no pot seguir el mateix ritme que la resta del grup classe se li han de seleccionar les activitats bàsiques, no s'ha d'emportar a casa totes aquelles activitats que no hagi pogut acabar a l'aula, només les imprescindibles; així com, els deures establerts explícitament per fer fora d'horari escolar, cal que s'ajustin a les seves capacitats i ritme de treball, no han de suposar un sobre esforç de dedicació horària.
- Ajudar-lo en l'organització de l'agenda; a planificar el temps d'execució perquè cada dia a casa dediqui una estona a repassar alguna de les diferents àrees, sobretot les àrees de coneixement, així no sentirà tanta angoixa en la preparació d'un control, ja que se l'haurà anat preparant de forma fraccionada.
- Amb els llibres de lectura: donar-li més temps o sol·licitar la col·laboració familiar o seleccionar-li els capítols que ha de llegir o fer la lectura oral amb el grup classe.
- Quan es busquin paraules al diccionari, acotar-li les possibilitats per facilitar-li la recerca.

D.- Orientacions referents als controls o proves:

- Les dates dels controls s'avisaran amb suficient temps d'antelació per facilitar-li la preparació.
- En el format dels controls es tindrà cura que visualment siguin espaiosos i amb una mida de lletra gran.
- Per preparar-se el control, si cal (depenent de les capacitats de cada alumne) seleccionar-li els aspectes bàsics a assolir. Si és possible facilitar-li l'estudi a través del

subratllat i/o resum (a casa el poden ajudar amb l'enregistrament del què hagi d'estudiar en una casset).

- En el moment de fer el control, assegurar-se oralment que ha entès els enunciats.
- Un cop finalitzat el control, contrastar oralment les preguntes que es considerin incompletes o dubtoses, per tal de diferenciar la manca de coneixement amb la possible dificultat de comprensió/expressió escrita. En aquelles qüestions que hagi calgut emprar aquesta mesura, al costat anotarem: avaluació oral. Procurar que l'avaluació oral no sigui a l'hora del pati, ja que es podria entendre com a càstig.
- Vigilar els comentaris que es posen en l'apartat de les observacions (aquest aspecte també tenir-lo en compte en les observacions dels informes trimestrals). Ser realista però amb assertivitat.
- En els controls d'àrees no lingüístiques, avaluar el contingut independentment de la forma i tenint en compte els ajustaments metodològics especificats en aquest document.
- En els controls d'àrees lingüístiques (llengua catalana, llengua castellana i anglès), l'avaluació es farà tenint en compte les pautes establertes quant a les adaptacions metodològiques i quant a l'adaptació de l'avaluació dels continguts de procediments d'alguns apartats (aquesta mesura d'avaluació s'especifica l'apartat següent d'aquest document referent a l'avaluació).

E.- Orientacions referents a l'estil docent:

És important mencionar que cap estratègia funcionarà igual amb tothom ni tampoc en tots els centres per igual. Les problemàtiques de la realitat educativa són complexes i sistèmiques (Peñalver, C. 1987)[8], és a dir, que hi ha múltiples factors interrelacionats que poden influir sobre diferents aspectes del funcionament de l'aula. L'equip docent és qui davant d'una/es necessitat/s contextualitzada en un centre i aula determinada disposen de la capacitat per a generar possibles respostes construïdes entre els diferents professionals del centre.

Tot i així algunes suggerències genèriques que poden afavorir una millor resposta de l'alumne amb dislèxia, serien:

- Sensibilització, comprensió i coneixement del trastorn per part de tots els professionals del centre.
- Actitud inclusiva dels docents, tots som diferents i necessitem rebre respostes ajustades a les necessitats específiques de cadascú.
- Canvi d'actitud dels professionals de com plantejar les dificultats que sorgeixen en la funció docent. Cal una actitud professional de mirada àmplia, és a dir, evitar casuístiques reduccionistes d'un problema una resposta específica. Qualsevol dificultat pot estar interrelacionada amb d'altres aspectes que poden interinfluenciar i per tant la respostes han de ser diverses i construïdes entre els diferents professionals implicats.
- Estil docent incentivador, de valoració en l'esforç i reforçant allò que fa bé per afavorir l'autoestima i autoconcepte de l'alumne/a.
- No usar estils de pressió que poden generar angoixa i frustració.
- Estil d'exigència realista que ajudi a l'alumne elaborar un pensament constructiu entorn al seu trastorn, que

l'afavorirà quant una actitud de superació de les seves dificultats. No acomodar-se en el trastorn sinó lluitar per minimitzar les conseqüències negatives que poden generar la dislèxia.

- Ser creatiu i flexible. Modificant estratègies i recursos que s'ajustin a les característiques canviants del/s alumne/s.
- Metodologia de treball diversificada, tasques variades i flexibles d'execució,....

ORIENTACIONS AVALUATIVES

Orientacions en l'avaluació de les àrees no lingüístiques:

Els controls o proves es tindran en compte els ajustaments metodològics establerts per cada alumne dislèctic.

Orientacions en l'avaluació de les àrees lingüístiques:

Les orientacions en l'avaluació només s'aplicaran en el cas d'aquells alumnes dislèctics que manifestin dificultats significatives derivades de la simptomatologia que genera la dislèxia.

Els controls o proves en principi seran com la resta del grup classe. I, en aquelles qüestions que la resposta hagi quedat incompleta, però que sigui possible la seva millora a partir de la contrastació i complementació oral, l'avaluació es farà tenint en compte aquesta resposta oral. En aquest supòsit els criteris d'avaluació són els mateixos que els establerts per la resta del grup classe.

Però, en aquelles qüestions dels controls que avaluïn continguts procedimentals de determinats blocs de les àrees lingüístiques (llegir i comprendre, escriure i coneixement del funcionament de la llengua i el seu aprenentatge) i que l'alumne no estigui capacitat per respondre correctament a causa de la dislèxia i que no sigui possible aplicar cap mesura metodològica pel tipus de resposta que es requereix, aquestes qüestions no se li avaluaran com la resta del grup classe, sinó tenint en compte les característiques pròpies de l'alumne i caldrà fer-ne una avaluació adaptada a les mateixes.

Criteris de l'avaluació de final de cicle i d' Etapa:

En la documentació oficial de final de cicle i d' Etapa que s'adreça a la família i la que s'adreça al centre de secundària es farà esment de la resposta metodològica específica i dels criteris d'avaluació aplicats.

Notes:

- [1] Booth, Tony i Ainscow, Mel. (2005). *Índex per a la inclusió*. Traduït i adaptat al català pel Grup de treball sobre escola inclusiva de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.
- [2] Critchley (1978): *The Dyslexic Child*. London: Heinemann.
- [3] Thomson, M. (1984). *Dislexia. Su naturaleza, evaluación y tratamiento*. Madrid: Alianza, Col. Psicología 1992
- [4] DSM-IV *Manual de Diagnòstic i Estadístic de les perturbacions mentals* (1995). Barcelona: Masson.
- [5] Miles, T.R. (1997): *Bangor Dyslexia Test*. Cambridge: Learning Development Aids, LDA.
- [6] Jeffries, S. & Everatt, J. 2004. Working a memory: Its role in dyslexia and other specific learning difficulties. *Dyslexia. An International Journal of Research and Practice*, 10 (3), 196-214
- [7] www.rehasoft.com
- [8] Peñalver, C. 1987. Las explicaciones sistémicas: Una aproximación a la epistemología epistémica. En Castillejo, J.L., Colom, A. *Pedagogía sistémica*. Barcelona. CEAC. pág 45-63.

Referències bibliogràfiques:

ACD (2007). *Què cal saber sobre la dislèxia?* Barcelona: Associació Catalana de Dislèxia.

Booth, Tony i Ainscow, Mel. (2005). *Índex per a la inclusió*. Traduït i adaptat al català pel Grup de treball sobre escola inclusiva de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

Critchley (1978): *The Dyslexic Child*. London: Heinemann.

DSM-IV (1995). *Manual de Diagnòstic i Estadístic de les perturbacions mentals*. Barcelona: Masson.

Gotzens, A.M.; Padrós, R y Sáez, M. (1989): "*Valoración, tratamiento e integración escolar de un niño con dislexia-disortografía del desarrollo. Análisis de un caso*". En Revista de Logopedia, Foniatria y Audiología núm. 4, pág 217-228.

Jeffries, S. & Everatt, J. (2004). *Working a memory: Its role in dyslexia and other specific learning difficulties*. *Dyslexia. An International Journal of Research and Practice*, 10 (3), 196 -214

Jiménez, J. & M.R. Ortiz (2001): *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura*. Madrid: Síntesis.

Levine, Mel (2004). *Contra el mito de la pereza. Cómo padres y educadores pueden ser más efectivos*. Madrid: Paidós

Miles, T.R. (1997): *Bangor Dyslexia Test*. Cambridge: Learning Development Aids, LDA.

Outón, P. (2006): *Programa de intervención con disléticos. Diseño, implementación y evaluación*. Madrid: CEPE.

Outón, P. (en premsa). *Test de Dislexia Bangor*. Madrid: TEA Ediciones.

Peñalver, C. (1987). *Las explicaciones sistémicas: Una aproximación a la epistemología epistémica*. En Castillejo, J.L., Colom, A. *Pedagogía sistémica*. Barcelona. CEAC. pág 45-63.

Rivas, R.M. y Fernández, P. (2004): *Dislexia, disortografía y disgrafía*. Madrid: Pirámide.

Thomson, M. (1984). *Dislexia. Su naturaleza, evaluación y tratamiento*. Madrid: Alianza, Col. Psicología 1992

Torre, M.C., M.D. Guerrero et al. (2002): *Komunica*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Soriano, M. (2006). *Dificultades en el aprendizaje*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Referències de pàgines d'internet:

- www.lecturafacil.net Materials elaborats per ser llegits i entesos per persones que tenen dificultats lectores i de comprensió.
- www.acd.cat (Associació Catalana de Dislèxia i altres dificultats específiques)
- www.fedis.org (Federación Española de Dislexia).
- www.interdys.org
- www.bdadyslexia.org.uk
- www.rehasoft.com (ajudes tècniques)

Correspondència amb les autores: Montse Martí Vives. C. Illes Canàries, 14. 08397 Pineda de Mar. E-Mail: mmart723@xtec.cat. Isabel Escudero Bat. C. Doctor Marañón 2, 1r 4a. 08380 Malgrat de Mar. E-mail: iescuder@xtec.cat. Anna Garriga Planas. C. de Guifré el Pilós 16. 08490 Tordera. E-mail: agarrig9@xtec.cat

