

TREBALL FI DE MÀSTER

Màster Universitari de Psicopedagogia

Curs acadèmic 2017-18

Detecció i Avaluació d'estratègies en la intervenció psicopedagògica de la lectoescriptura a nens i nenes de Primària i Secundària

Realitzat per Maite Martín

Tutoritzat / Dirigit per Natasha Baqués

14 de septembre de 2018

Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport

c. Císter, 34
08022 Barcelona
www.blanquerna.edu

RESUM

La lectura i l'escriptura són un codi social i cultural del llenguatge que permeten a les persones i comunitats a relacionar-se. Molts nens i nenes en el procés d'aprenentatge de la lectoescriptura tenen una sèrie de dificultats que els repercuteixen a nivell emocional i acadèmic. Una d'aquestes dificultats d'aprenentatge és la dislèxia. En aquest treball s'investiga quines són les estratègies i materials utilitzades per una psicopedagoga amb nens i nenes de primària i secundària amb dificultats en la lectoescriptura, en l'atenció especialitzada. Per tal de dur a terme la recerca, es va realitzar una pauta d'observació on es recullen les estratègies i materials que s'han utilitzat durant les sessions observades. Els resultats indiquen que les classes de reeducació utilitzant diferents estratègies per ensenyar la lectoescriptura, són essencials per poder ajudar en el procés dels nens i nenes amb dificultats d'aprenentatge de manera integral als alumnes. Finalment, a partir dels punts forts observats durant la pràctica, proposem diferents aspectes de millora pel bon funcionament de les sessions de reeducació.

Paraules clau: Psicopedagogia, Dificultat d'aprenentatge, Lectoescriptura, Avaluació

ABSTRACT

Reading and writing are both social and cultural language codes that allow people and communities to socialize. Many children are affected emotionally and academically by some difficulties caused during the process of learning how to read and write. One of these learning difficulties is called dyslexia. In this Project we investigate which are the strategies and materials used by an educational psychologist with primary and secondary school children who have difficulties on learning reading and writing abilities. The research has consisted on a scheduled observation program discovering the strategies and materials used in these observing sessions. The results show that special classes, using different strategies for teaching how to write and read properly, are essential for these children with difficulties.

Finally, based on the strengths observed during the practice, we propose different aspects of improvement for the good functioning of the re-education sessions.

Keywords: dyslexia, educational psychologist, learning difficulties, reading and writing abilities

Introducció

El llenguatge és l'eina més poderosa que tenim. A partir del llenguatge podem aprendre, adquirir i interioritzar coneixements i experiències i a la vegada anem creixent de manera integral com a persones. L'inici de l'aprenentatge dels processos de lectura i escriptura comencen a formar-se els primers cursos d'Educació Primària, ja que a l'etapa d'Infantil s'inicien els nens i nenes en les habilitats lectoescriptores. A l'escola, els professionals de l'educació, tant els mestres com els psicopedagogs s'encarreguen de incidir en la importància de l'aprenentatge de la lectoescriptura, ja que a partir d'aquest s'adquireixen la resta de continguts curriculars i pedagògics. De la mateixa manera que els professionals (mestres i psicopedagogs) donen molta importància a l'adquisició d'habilitats de la lectoescriptura, han de ser conscients de la possible aparició de dificultats d'aprenentatge que impossibiliten a molts nens i nenes en el seu desenvolupament, provocant retards educatius, emocions negatives, que repercuteixen en el desenvolupament integral dels alumnes i que inclús poden arribar a produir fracàs escolar.

Una de les dificultats d'aprenentatge en la que ens centrarem en el nostre treball de recerca és la dislèxia. Un dels principals motius pels quals hem escollit aquest tema és l'estada en un centre psicopedagògic privat a Barcelona, en la que la majoria d'alumnes que atenen són nens i nenes de Primària i Secundària amb dislèxia. Aquesta dificultat d'aprenentatge impedeix a aquests alumnes a seguir el ritme normal de la classe i de la resta de companys. Per aquest motiu, aquest centre psicopedagògic permet atendre a la diversitat realitzant classes de reeducació, en la qual els diferents professionals que hi treballen prenen les mesures necessàries per donar el suport educatiu i emocional més adient acord a les individualitats de cada nen, atenent de forma global i integral a cada alumne.

Per aquest motiu i per atendre als alumnes de la millor manera possible és indispensable que tant docents com psicopedagogs, tinguem coneixement dels diferents tipus de dificultats d'aprenentatge, conèixer les seves causes, manifestacions, prevencions i mètodes d'intervenció.

Per entendre millor les dificultats d'aprenentatge hem de contextualitzar la nostra recerca a partir de referents que tractin aspectes de la lectoescriptura que s'han de tenir en compte a l'hora de intervenir de forma professional.

D'aquesta manera, tal com diu Cassany (1993), llegir és comprendre un escrit. Sigui com sigui que llegim, ràpid o a poc a poc, el que és important és interpretar el que hi vehiculen les lletres impreses, construir un significat nou en la nostra ment a partir d'aquests signes. Això vol dir que la competència lectora va més enllà que el fet de reconèixer un codi, la lectura és un procés intel·lectual que duu a la comprensió del text, i si aquesta no es produeix no es pot considerar pròpiament lectura tot hi haver una descodificació.

Segons Camps (1996) el lector ha de ser actiu davant del text escrit i aquest activa un mecanisme de control per saber si entén el que llegeix. En el procés lector del que es tracta és de saber guiar una sèrie de raonaments cap a la construcció d'una interpretació del missatge escrit i els coneixements del lector, i alhora iniciar una altra sèrie de raonaments per controlar el progrés d'aquesta interpretació.

Dominar la lectura significa adquirir tots els processos implicats en aquesta. Les dificultats en el llenguatge escrit són selectives perquè no afecten a tots els components o processos cognitius de la lectura. Generalment podem distingir entre els alumnes amb problemes a la lectura, dos grups diferenciats: aquells que llegeixen correctament les paraules, però no tenen una bona comprensió dels textos, i aquells alumnes que tenen dificultats per llegir les paraules i com a conseqüència tenen dificultats també a l'hora d'extraure el significat global dels textos. Dins d'aquest últim grup, distingim entre els alumnes amb dislèxia i els alumnes amb retard lector (Sánchez, 1996)

L'activitat que realitzem en llegir està encaminada amb l'obtenció d'informació. Per tal d'assolir aquest objectiu, el lector utilitza diferents habilitats i estratègies que l'ajuden a la descodificació i comprensió del text en el qual es vol submergir. En els factors que incideixen en la comprensió, s'hi distingeixen tres components diferents: (a) el text, (b) el lector i (c) el propòsit de la lectura que relaciona els dos primers. La capacitat lectora no és homogènia i única, sinó que està constituïda per un conjunt de destreses que utilitzem segons la situació, el temps, el tipus de text i l'objectiu que cadascú es proposa (Orientacions per a l'ensenyament-aprenentatge de la lectura i l'escriptura, 1999)

Hi ha un seguit d'aspectes formals que intervenen en el procés lector i la comprensió lectora. D'una banda, hi ha l'entonació que està marcada pels signes de puntuació i són necessaris per expressar-nos de forma adient i segons la tipologia del text, el ritme, que es marca a partir de les pauses. En aquest sentit, alguns alumnes llegeixen amb més fluïdesa que d'altres. La velocitat lectora és un símptoma de la seva habilitat per explorar i seleccionar els indicis més significatius de la lectura (Rivas i Fernández, 2011).

Tot un altre grup d'aspectes que intervenen en la lectura són: (a) el treball de la veu, (b) la dicció i (c) la pronúncia. El bon aprenentatge d'aquestes habilitats, juntament amb la vocalització, dependrà bàsicament del treball de fonètica que es faci a l'aula. El grau d'exigència d'aquests aspectes està en funció del nivell de coneixement dels alumnes i de les dificultats que experimenti cadascun d'ells en el curs del seu aprenentatge (PRODISCAT, Col·legi de Logopedes de Catalunya, 2014)

Existeixen dos grans grups que tracten d'explicar les dificultats de la lectoescriptura: per una banda, els models neuropsicològics i per l'altra banda els models psicolingüístics (Rivas i Fernández, 2011).

Els models neuropsicològics busquen descriure les bases neurològiques de la dislèxia (Marrodán, 2006), en canvi els models psicolingüístics estudien els mecanismes responsables dels problemes en la lectoescriptura analitzant el processament de la informació lingüística. La part més rellevant d'aquest últim model és que es centra en les operacions cognitives, centrant-se en els estadis de processament lingüístic i deficitaris, causants dels problemes lectors i contribuir a l'elaboració del tractament reeducador.

Per atendre de la millor forma les dificultats de lectoescriptura que puguin tenir els alumnes des de l'etapa d'Infantil a Secundària, és important conèixer les capacitats o components que formen part d'aquesta, per així plantejar diferents estratègies en la intervenció pedagògica.

A continuació, trobem diferents teòrics que tenen en compte aquestes aspectes de la lectoescriptura que estan lligats amb les dificultats d'aprenentatge.

Kirk, MacCarthy i Kirk (2000, citats a Marródan, 2006) tenen en compte una sèrie de capacitats per dur a terme el tractament educatiu de la lectoescriptura. Aquestes capacitats són: (a) la recepció auditiva, que permet als alumnes entendre les paraules a partir d'un estímul auditiu; (b) l'associació auditiva, que permet relacionar les paraules amb els sons corresponents; (c) la recepció visual, que permet representar els signes, els grafemes i símbols, (d) l'associació visual, que permet relacionar els símbols visuals; (e) l'expressió verbal, que permet expressar els pensaments, experiències i desitjos i finalment (f) el tancament gramatical, que permet als alumnes a completar frases ja sigui de manera oral o escrita.

Les estratègies de reeducació han de tenir en compte la necessitat d'incidir sempre en els aspectes bàsics de cada cas i peculiaritats que presenta cada alumne segons les seves pròpies necessitats. Aquestes estratègies són: (a) educació multisensorial (veure grafemes en una pantalla digital, escriure-ho a l'aire i escoltar la seva pronunciació i articular-ho), (b) educació psicomotriu (treballar l'esquema corporal, la lateralitat i l'orientació espai-temporal), (c) entrenament perceptiu-motriu (millorar les dificultats relacionades amb el control visomotor mitjançant la coordinació dinàmica i manual i visomotors amb activitats com retallar o realitzar dibuixos), (d) desenvolupament psicolingüístic (mitjançant activitats de recepció auditiva identificant sons o descripcions verbals, (e) recepció visual (associacions lletra-so, localització de semblances i diferències, identificació de colors, lletres, formes...), (f) associació auditiva (classificacions i associacions de sons per similituds, relacionar-los amb elements corresponents, fer rimes...), (g) associació visual (classificar per mides, colors, ordenar seqüencialment), (h) expressió verbal (classificar objectes per camps semàntics, exposar opinions, descriure escenes) i) tancament gramatical (completar oracions, memorització de petits fragments, reconeixement de la forma correcta de les paraules en gènere i nombre) (Fiuza i Fernández, 2013)

La Dislèxia és una dificultat d'aprenentatge característica dels nens i nenes que realitzen classes de reeducació al gabinet psicopedagògic on hem realitzat l'estudi de casos. Trobem interessant ampliar els coneixements sobre aquesta dificultat tant comuna que afecta a les capacitats de la lectoescriptura.

En el DSM-5, Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (American Psychiatric Association, 2013), la dislexia es descriu en una subcategoria dels trastorns del neurodesenvolupament coneguda com "trastorn específic de l'aprenentatge". Dintre d'aquesta categoria, s'han d'especificar les capacitats on els nenes/es tenen dificultats, ja sigui de lectura, d'expressió escrita, d'aritmètica o de raonament matemàtic.

La dislèxia segons Stanovich (1992, citat a Escoriza, 2002) és un trastorn específic de la lectura que es manifesta en subjectes que, tenint una comprensió oral normal, tenen dificultats en el reconeixement de les paraules escrites. S'entén que les dificultats en la lectura de les persones que tenen dislèxia no són degudes a factors com: problemes sensorials, emocionals, motivacionals, socioculturals o un baix quocient intel·lectual (QI). Els alumnes amb dislèxia tenen un bon potencial intel·lectual en totes les funcions cognitives, excepte amb la lectoescriptura que és on trobem nivells de lectura baixos i dificultats en l'adquisició d'aquesta, la resta de funcions cognitives es troben en un nivell de normalitat segons Siegel (1994, citat a Escoriza (2002) Es caracteritza perquè les adquisicions de l'individu en l'àmbit de la lectura, l'escriptura i el

lletrejo, estan molt per sota del nivell esperat en funció de la seva intel·ligència i de la seva edat cronològica. (Thomson, 1984)

Segons Marrodán (2016), aquestes són algunes de les característiques rellevants en nens i nenes de primària amb dislèxia: Inverteixen lletres, síl·labes, i/o paraules; confonen l'ordre de les lletres, ometen lletres en una paraula, tenen dificultats per connectar lletres i fonemes, confonen dreta/esquerra, escriuen en forma de mirall, la coordinació motriu és pobre i tenen dificultats en l'aprenentatge de seqüències: dies de la setmana, hores, mesos de l'any o estacions de l'any.

L'avaluació de la dislèxia ha de seguir una sèrie d'orientacions neuropsicològiques i psicolingüístiques per poder avaluar conjuntament la lectoescriptura i els dèficits o problemes implicats. D'aquesta manera podem obtenir una avaluació de les habilitats específiques o d'anàlisi de tasques de la lectoescriptura a través de proves orientades per diferents criteris (Rivas i Fernández, 2011).

La finalitat de l'avaluació de la dislèxia és identificar les dificultats concretes d'un alumne, per crear el seu perfil de rendiment acadèmic i poder establir un programa d'intervenció adient a les seves necessitats. Després d'haver realitzat una entrevista o anamnesi de l'alumne, els psicopedagogs són els encarregats de passar una bateria de tests per poder avaluar les diferents capacitats intel·lectuals com la memòria, la velocitat de processament lector, el raonament perceptiu, la comprensió oral i la psicomotricitat i percepció espai-temporal (Farriols i Torrent, 2015)

Rivas i Fernández (2011), fan referència a diferents tests segons l'àrea d'avaluació neuropsicològica. Per treballar la percepció: test de Bender (2009), test de Illinois de Kirk i McCarthy (2009), el funcionament cognitiu: WISC-R de Wechesler (2012), i finalment pel desenvolupament emocional: test d'autoconcepte de Musitu (2006). Independentment dels tests utilitzats, per realitzar una avaluació adient de la dislèxia o dificultats lectoescriptores, és imprescindible valorar certs processos específics relacionats amb la lectura (lectura de pseudoparaulas, consciència fonològica, fluïdesa verbal, caligrafia...) que seran clau per orientar els diferents programes d'intervenció (Marrodán, 2006)

La dislèxia és una dificultat d'aprenentatge que tal i com hem dit anteriorment requereix suport i ajuda professional, per tant els professionals de l'àmbit educatiu i pedagògic utilitzen programes i estratègies d'intervenció per atendre les necessitats dels alumnes, com les que trobareu a continuació.

Tal com expressa l'International Reading Association of Young Children (1998), partir d'un model interactiu, on la comprensió depèn tant del que aporta el text com dels coneixements previs que té el lector, és un bon mètode per aprendre a llegir i comunicar-se. Aquest mètode interactiu que es troba dins d'un model didàctic, parteix de tres estadis: (a) la lectura en veu alta, (b) la lectura individual i en silenci, (c) i la lectura guiada pel mestre. L'única i més important activitat per construir la comprensió i les habilitats essencials per a l'èxit en l'aprenentatge de la lectura sembla ser llegir en veu alta als infants.

El treball per projectes és un tipus d'intervenció pedagògica que afavoreix la funcionalitat en l'aprenentatge de la lectoescriptura. Crea situacions d'aprenentatge de la llengua reals i diversificades.

En les diferents fases del projecte es troba un ampli ventall d'activitats que impliquen l'ús de la llengua com a vehicle, eina i instrument de relació i coneixement. S'aprèn gràcies a la interacció, ja que tot i que cadascú es responsable del seu propi aprenentatge, necessitem els altres per avançar i aprendre. La informació que es genera en aquesta interacció facilita la construcció, consolidació i ampliació dels esquemes de coneixement (García, 1993)

La biblioteca d'aula és un altre tipus d'intervenció pedagògica. És un espai de documentació que posa a l'abast de l'usuari la documentació adient, segons quin sigui el propòsit lector, les necessitats de gaudi i d'adquisició de coneixements. Trobarem diferents tipus de llibres publicats, relats escrits pels nens, catàlegs, àlbums de fotos, revistes o materials impresos que podem trobar en la nostra societat, útils per tenir models i referents de llengua escrita, per poder crear moments de conversa, per saber com s'utilitzen o conèixer la funcionalitat dels diferents textos. Una activitat interessant per als cursos en què els nens i nenes encara no descodifiquen, pot ser muntar una petita biblioteca sonora, on s'escolten les gravacions de les diferents parts dels contes. També una bona activitat és crear estones de conversa al voltant de llibres que s'han explicat en veu alta o llegit en silenci pels alumnes (Orientacions per a l'ensenyament-aprenentatge de la lectura i l'escriptura, Generalitat de Catalunya 1999)

Existeixen diferents tipus de metodologies o programes per crear un pla d'intervenció i treballar els diferents problemes lectoescriptors.

El mètode Marrodán (2006) es basa concretament en tres programes que es duen a terme a partir d'estratègies i activitats que són: (a) el programa multisensorial, que es basa en la interacció entre els sentits de la vista, l'oïda i el tacte i es realitza al començament de l'aprenentatge de la lectoescriptura; (b) el programa psicomotriu, que treballa diferents aspectes psicomotrius que afecten a la lectoescriptura, com la motricitat fina, la lateralitat, l'esquema corporal o l'orientació espacial i temporal i per acabar, (c) el programa percepció i motricitat, que es basa en les capacitats visomotores necessàries per poder desenvolupar un bon aprenentatge lectoescriptor. En aquest últim, entren en joc factors com el domini postural, imatge corporal, direcció de moviments i aspectes referits a l'àmbit òculo-manual.

Un altre programa és el PROMELEC de Vallés (1998) dirigit a la millora de la lectura i l'escriptura a partir d'activitats que treballin la inversió de lletres i síl·labes, la separació de paraules i les substitucions de paraules, per prevenir i/o intervenir en les dificultats de lectoescriptura (Fiuza i Fernández, 2013)

Segons Marrodán (2006), els mestres i psicopedagogs han d'oferir a l'alumnat una atenció personalitzada perquè l'alumne amb dificultats en la lectoescriptura disposi d'estratègies compensatòries que pugui requerir. Les estratègies són les següents: (a) per la recuperació del procés lector (llegir la paraula sense veu i després amb veu, augmentant gradualment la longitud de les paraules), (b) per la recuperació dels processos semàntics, comprensió lectora: extreure el significat dels textos (idea principal, respondre preguntes de comprensió resumir la història, anticipar el què pot passar...); integrar en la memòria (facilitar textos del seu interès, relacionar les lectures amb temes tractats prèviament, buscar paraules que desconex); realitzar inferències (senyalar accions del text importants per realitzar conclusions, visionar

escenes que anticipen el què succeirà...), (c) per millorar la velocitat lectora (realitzar cerques selectives de paraules en un text, llegir frases incomplertes, trobar paraules mal escrites en un text), (d) per recuperar processos d'identificació de lletres (copiar, dibuixar, pintar, buscar lletres dins de paraules, marcar una síl·laba dins d'un conjunt d'altres similars) i finalment (e) per la recuperació del procés escriptor (llegir en veu alta el text escrit i realitzar una autocorrecció).

A més a més, tant mestres com psicopedagogs han de tenir en compte una sèrie d'adequacions a l'aula com: (a) no penalitzar faltes d'ortografia però si exigir-li un mínim de 10 sense fer-li copiar, (b) assegurar-se que l'alumne ha entès bé el què ha de fer, (c) donar-li el temps necessari per acabar les tasques, (d) donar l'oportunitat de realitzar proves oralment, (e) reduir el temari, per estudiar millor poc i bé, que no molt i malament, (f) donar més valor al contingut del redactat que a la forma, (g) tenir en compte on està assegut l'alumne (prop/lluny del professor) i quins companys té al costat, (h) ressaltar els progressos aconseguits i finalment (i) potenciar l'ús de recursos tecnològics com lectors informàtics, calculadora, gravadora etc (Boix i Sanguinetti, 2013)

Actualment, ens trobem en un moment de desenvolupament de les tecnologies de la informació i comunicació, les TIC. Aquestes són un bon recurs present a la nostra vida diària en diferents àmbits, des de la cultura, l'oci fins l'educació. Les TIC permeten ajudar als alumnes amb dificultats a la lectoescriptura a través de materials com els videojocs o l'ús de les aplicacions que treballin la resolució de problemes, les destreses oculo-manuals, el control psicomotriu i els sentits de la vista i l'oïda. (Cabrero, 2007)

Les dificultats d'aprenentatge que pateixen els nens i nenes de primària i secundària són una realitat, i per aquest motiu vam voler conèixer diferents casos d'estudi, per poder contrastar com es duen a terme les classes de reeducació en un gabinet psicopedagògic, on la psicopedagoga treballa els aspectes de la lectoescriptura amb alumnes amb trets característics de la dislèxia.

Objectius

La finalitat d'aquest treball és ampliar els nostres coneixements en relació amb les dificultats d'aprenentatge en alumnes entre les etapes de primària i secundària amb trets de dislèxia. A partir d'aquí vam plantejar-nos els objectius següents:

- Crear una pauta d'observació per poder definir les diferents capacitats de lectoescriptura i acompanyament que realitza la psicopedagoga amb els alumnes.
- Identificar les diferents activitats, recursos i materials que desenvolupa la psicopedagoga per fomentar la millora en les capacitats de lectoescriptura amb els alumnes.
- Descriure la intervenció en la lectoescriptura a partir de les estratègies més freqüents utilitzades per la psicopedoga en les sessions de reeducació.

Mètode

La metodologia és en una primera part la pròpia per elaborar un protocol o pauta d'observació sistemàtica. En la segona part, el mètode es basa en un estudi de cas múltiple, ja que ens hem basat en una pauta d'observació per poder avaluar les estratègies dutes a terme a les teràpies de reeducació en 4 casos.

Segons Stronge (1997), l'observació de classes és un mètode empíric d'investigació que s'utilitza amb freqüència en l'avaluació de la funció docent. En aquesta s'analitzen les característiques de l'actuació del docent o psicopedagog i dels seus alumnes en un context real en el que té lloc un procés educatiu. "Esta orientación metodológica tiene como objeto la comprensión del complejo mundo de la experiencia humana: cómo la personas viven, experimentan, interpretan y construyen los significados del mundo social, y cómo éstos están integrados en la cultura, el lenguaje y las acciones de los actores sociales. Su meta es lograr imágenes multifacéticas del fenómeno social estudiado tal como se manifiesta en las distintas situaciones y contextos sociales." (Latorre, 2003)

Participants

Per tal de dur a terme l'estudi, vam realitzar la nostra investigació en un gabinet psicopedagògic situat en el centre de la ciutat de Barcelona i de gestió privada.

Els participants que han format part d'aquest estudi de casos són la psicopedagoga del centre i 4 alumnes d'Educació Primària i Secundària compresos entre els 10 i 17 anys.

La psicopedagoga del centre també és logopeda i està especialitzada en el tractament de dislàlies i d'altres trastorns de la parla i el llenguatge en infants. Va començar a treballar en aquest centre psicopedagògic fa 10 anys i realitza sessions tant de pedagogia com de logopèdia. Les seves sessions de reeducació consisteixen en donar reforç als nens i adolescents que tenen dificultats d'aprenentatge. En aquestes es tracten les habilitats bàsiques necessàries perquè es puguin assolir els aprenentatges i així garantir el desenvolupament dels nens/es.

Els participants d'aquest treball són quatre alumnes d'entre 10 i 17 anys que tenen dificultats d'aprenentatge relacionats amb la lectoescriptura. Concretament són tres nenes: una nena que cursa 5è de Primària, una altre que cursa 6è de Primària, una noia de 2n de Batxillerat i un nen de 1r d'ESO. Tots estan realitzant els seus estudis a diferents escoles de Barcelona i el màxim temps que han estat assistint al gabinet psicopedagògic és 2 anys, ja que 3 dels 4 alumnes van començar el curs passat a realitzar les classes de reeducació. Vam basar-nos en aquests subjectes perquè eren els alumnes que coincidien en el nostre horari per poder realitzar les observacions de les classes de reeducació i perquè tots tenen trets característics de la dificultat d'aprenentatge com és la dislèxia.

A continuació, us farem una breu introducció dels quatre subjectes estudiats.

El subjecte A fa dos anys que va començar les classes de reeducació. Té 10 anys i cursa 5è de primària. És una nena que va tenir moltes problemàtiques a nivell social i de relació a l'escola i va haver de canviar-se

d'escola varies vegades per aquest motiu. La baixa autoestima i el context que va patir a l'escola va repercutir al seu estat emocional i en el seu desenvolupament acadèmic. Té dificultats d'aprenentatge relacionades amb la lectoescriptura, que l'afecten en el seu rendiment acadèmic i al seu estat emocional. És castellanoparlant però totes les activitats que realitza amb la psicopedagoga són en català per també millorar l'idioma. El seu informe diagnòstic indica que té possibles trets de dislèxia.

El subjecte B és una alumne de 11 anys que cursa 6è de primària. Té molts problemes a nivell acadèmic relacionats amb les dificultats en la lectoescriptura. És una nena que està becada per poder venir al centre psicopedagògic i poder realitzar així sessions de reeducació. Va començar aquest mateix any les sessions al centre psicopedagògic. Com a tret característic té moltes dificultats en la motricitat fina ja que no sap agafar gens bé el llapis i a la vegada moltes dificultats en la lectoescriptura. També té moltes dificultats relacionades amb la lògico-matemàtica i el raonament matemàtic.

El subjecte C va començar a venir a les classes de reeducació en el centre psicopedagògic en el qual hem realitzat l'estudi el Setembre del 2017. És un alumne de 12 anys, cursa 1r d'ESO i és de fora de Catalunya, per tant la majoria d'activitats que ha realitzat amb la psicopedagoga són en castellà. Només fa un any que viu a Barcelona i té dificultats amb l'idioma però també moltes estratègies per ensortir-se'n. Les diferents proves passades per la psicopedagoga indiquen que té possibles trets de dislèxia.

Finalment, el subjecte D és una noia de 17 anys que cursa 2n de Batxillerat i ha començat a venir el mes de febrer al centre psicopedagògic per poder millorar diferents aspectes de la lectoescriptura i sobretot la seva ortografia. Ha tingut un baix rendiment acadèmic a causa d'aquestes dificultats que han provocat en ella una desmotivació per aprendre i millorar. El seu informe diagnòstic indica que pot tenir possibles trets de dislèxia i/o disgrafia.

Instruments

Per aquesta investigació s'ha utilitzat la tècnica d'observació com la principal estratègia de recollida de dades. En la nostra recerca hem elaborat i utilitzat una pauta d'observació. La pauta d'observació està estructurada a partir de 6 dimensions, que són les següents: (a) capacitats de la lectoescriptura, (b) continguts, (c) estratègies, (d) materials i/o recursos, (e) materials lúdics i TIC i (f) descripció de la tasca.

La primera dimensió fa referència als components de la lectoescriptura d'acord amb Kirk, MacCarthy i Kirk (citats a Marródan, 2006). Aquesta dimensió està organitzada en 11 categories que són les següents: (a) memòria, (b) velocitat i procés lector, (c) raonament perceptiu, (d) comprensió oral i escrita, (e) psicomotricitat, (f) percepció espai-temps, (g) lectura, (h) recepció auditiva, (i) tancament gramatical, (j) comunicació oral i escrita i (k) raonament matemàtic.

La segona dimensió fa referència als continguts que es treballen durant les sessions de reeducació, com per exemple: la temporalitat a partir de les hores, dies i mesos de l'any, vocabulari desconegut per l'alumne dels textos de comprensió lectora o realitzar operacions matemàtiques per treballar el raonament matemàtic. La tercera dimensió fa referència a les estratègies i/o activitats que duen a terme, com per

exemple trobar les diferències entre dues imatges, completar oracions inacabades, reconèixer paraules amb errors ortogràfics o realitzar inferències a partir de la lectura de textos. La quarta dimensió fa referència als materials i/o recursos que utilitza la psicopedagoga a les diferents sessions, com treballar les activitats que hem esmentat abans a partir de fitxes, això vol dir que en format paper troben diferents activitats d'una durada curta per treballar diferents capacitats de la lectoescriptura, com poden ser imatges o sopes de lletres per treballar la percepció i la memòria visual, treballar a partir de diferents tipologies de textos, com pot ser un còmic, una lectura d'un llibre de text o una revista. La cinquena dimensió fa referència als materials lúdics o l'ús de les TIC, com utilitzar el joc de l'oca per treballar el lletreig de paraules, el joc dels "indicios" per aprendre vocabulari nou, trobar diferències entre imatges o sons a partir de la tablet o el joc simon dice. I finalment la sisena dimensió és la descripció de la tasca que s'ha realitzat. Totes les dimensions tenen un sistema de registre obert ja que no hi ha un únic tipus de resposta. Les respostes de les dimensions es basen en l'observació directa i depenen de la forma de treballar de la psicopedagoga i el tipus d'activitat. Només la primera dimensió, components de la lectoescriptura, es caracteritza per seguir un sistema categorial descriptiu ja que permet utilitzar categories prefixades, la resta de dimensions es caracteritzen per un sistema de narrativa perquè parteix de l'observació. Per entendre millor l'instrument utilitzat, el podeu trobar a l'Annex 1.

Procediment

La recerca es va dividir en 4 fases: (a) fase inicial, (b) disseny de la pauta d'observació, (c) aplicació de l'instrument i (d) fase final.

La primera fase va tenir el seu inici quan es va convidar al centre Psicopedagògic a participar en aquest estudi, a partir dels diferents casos que treballava la psicopedagoga a les seves sessions de reeducació amb els alumnes de Primària i Secundària. Un cop acceptada la col·laboració del centre es va enviar una carta informativa a la directora del centre i es va presentar l'estudi tant a la directora com a la psicopedagoga del centre per poder dur a terme la recerca. El següent pas va ser l'explicació per part del centre a les famílies dels alumnes que formarien part de l'estudi de cas, de com es duria a terme l'observació sistemàtica de les sessions dels seus fills i quina era la seva finalitat.

Un cop acceptat el permís tant del centre, els alumnes i les seves famílies, es va realitzar el disseny de la pauta d'observació, el nostre instrument per dur a terme la recerca.

Aquesta la vam dissenyar a partir de la informació extreta del nostre marc teòric. A partir d'aquest instrument donaríem resposta als nostres objectius, i per això vam plantejar-nos els principals eixos que hauria de tenir la pauta. Les capacitats de la lectoescriptura, els continguts que es treballen, les estratègies que utilitza la psicopedagoga, els recursos o materials i la descripció de la tasca. Amb aquestes categories podríem donar resposta als nostres objectius, ja que a través de l'observació eren continguts que podríem extreure els resultats directament de com es duia a terme la sessió de reeducació.

La pauta d'observació la vam utilitzar a cadascuna de les sessions amb cada participant. Apuntàvem quins eren els continguts que es treballaven un cop finalitzava la sessió per així no distreure als alumnes mentre realitzaven les tasques. Omplíem les pautes a partir de l'observació directa i després recollíem en una altra taula les estratègies i capacitats de la lectoescriptura que s'havien treballat.

Aquesta taula la trobareu més endavant en l'apartat de resultats de la nostra recerca. La fase d'aplicació de la pauta d'observació ha sigut des de l'última setmana de febrer i tot el mes de març, tres dies per setmana, un total de 16 sessions, 4 sessions de reeducació per alumne d'una hora i mitja per subjecte cadascuna.

La fase final s'inicia un cop vam tenir totes les anotacions pertinents a les pautes d'observació de cada subjecte observat, vam realitzar un buidatge de dades, apuntant en una llista quines eren les capacitats de la lectoescriptura que es treballaven amb més freqüència i en relació amb quins continguts es treballaven, quines eren les estratègies més freqüents que utilitzava la psicopedagoga amb els alumnes, quins materials i quins tipus de tasca, tenint en compte que la psicopedagoga en tot moment s'adapta a l'edat, curs i nivell de dificultat.

Finalment, quan ja teníem totes aquestes dades anotades, vam realitzar diferents taules per poder mostrar els resultats de manera més clara i concreta en el nostre treball. D'aquesta manera, tenim una taula que respon a l'objectiu de conèixer les estratègies i capacitats de la lectoescriptura més freqüents treballades per la psicopedagoga, i una altra taula que recull els materials i/o recursos lúdics utilitzats amb cada subjecte durant les diferents sessions realitzades.

Resultats

A continuació presentarem els resultats segons els objectius que ens havíem proposat en la realització de la recerca.

Resultats respecte el primer objectiu: Crear una pauta d'observació per poder definir les diferents capacitats de lectoescriptura i acompanyament que realitza la psicopedagoga amb els alumnes, la pauta d'observació ens ha permès organitzar tota la informació obtinguda a partir de l'observació directa a cadascuna de les sessions de reeducació. Aquesta pauta es descriu amb detall a l'apartat d'instruments i també la podeu trobar a l'Annex 1 per poder entendre millor com s'han obtingut els resultats de cadascun dels objectius.

En relació al segon objectiu: Identificar les diferents activitats, recursos i materials que desenvolupa la psicopedagoga per fomentar la millora en les capacitats de lectoescriptura amb els alumnes, s'han utilitzat dos tipus de recursos materials. El primer és el format en fitxes, ja que la aproximadament el 80% han sigut tasques per treballar els continguts i les capacitats de la lectoescriptura a partir d'aquest recurs.

Concretament, les fitxes són un material que recull diferents exercicis on es poden treballar els diferents continguts que té plantejats la psicopedagoga, partint de les diferents capacitats de la lectoescriptura que vol reforçar per així adaptar-se a les necessitats de cada alumne i al seu nivell de dificultat. Per exemple, si

un subjecte té dificultats en el procés semàntic, realitzarà exercicis on es treballi molt vocabulari a nivell escrit i visual, realitzarà exercicis de lectura i comprensió i es fomentarà també la capacitat de raonament i inferències a partir de diferents tipologies de textos o de jocs més dinàmics, que permetin que a partir de la motivació de l'alumne, captem la seva atenció i interès per llegir i aprendre. L'altre tipus de recurs material són els jocs lúdics, que representen el 20% de les sessions. Dintre de la categoria de joc lúdic relacionem l'ús de les TIC ja que en diferents sessions el joc ha format part de la "tablet" o jocs interactius com el "blogster" que formen part de les noves tecnologies. A continuació, trobareu la taula 1 on es pot observar el percentatge del tipus de material que s'ha utilitzat en les diferents sessions de reeducació.

Taula 1

Resultats del tipus de material que s'ha utilitzat en les activitats per millorar la lectoescriptura

Participants	Nºsessions	Material (fitxa) (n, %)	Material lúdic (joc) (n,%)
Subjecte A	4	23 (85%)	4 (15%)
Subjecte B	4	24 (89%)	3 (11%)
Subjecte C	4	24 (80%)	6 (20%)
Subjecte D	4	0 (0%)	4 (100%)
Total	16	(63,5%)	(36,5%)

Nota: Aquests són els resultats obtinguts a partir de les diferents sessions de reeducació que la psicopedagoga ha realitzat amb els 4 subjectes participants. El material en fitxa equival al nombre de fitxes total mitjançant exercicis on s'han treballat continguts i capacitats de la lectoescriptura, i el material lúdic equival al nombre de jocs utilitzats.

S'ha de tenir en compte, que els subjectes A,B,C,D realitzen el mateix tipus de tasca, pot variar en alguna el seu nivell de dificultat o es treballen en sessions concretes continguts que s'adeqüin més a les seves necessitats. Seguidament, us expliquem les tasques realitzades per la psicopedagoga amb els diferents subjectes de manera concreta, seguint l'ordre de les diferents dimensions de la pauta d'observació que es va utilitzar per dur a terme els nostres objectius i poder així recollir les dades necessàries.

En relació al subjecte A i fent referència a la primera dimensió de la pauta d'observació, capacitats de la lectoescriptura, la psicopedagoga va treballar amb aquesta alumne les següents: procés semàntic, tancament gramatical i expressió escrita/verbal més freqüentment. D'aquesta manera es va centrar en ensenyar a aquesta alumne diferents continguts, que formen part de la segona dimensió de la taula, com extreure el significat de textos, respondre preguntes de comprensió i realitzar inferències. Aquests continguts es van treballar a partir de diferents estratègies que formen part de la tercera dimensió de la taula d'observació, com utilitzar diferents tipologies de textos, completar oracions segons el temps verbal i el gènere i nombre o inventar altres relats. En relació a la quarta dimensió, els materials que es van utilitzar per poder dur a terme les diferents tasques són el format en fitxa en un percentatge d'un 85%, ja que en relació a la cinquena dimensió que són els recursos lúdics el 15% representa el joc dels "story cubes" per inventar històries a partir d'imatges en daus, el joc de l'oca per treballar l'expressió oral a partir de

preguntes breus o el joc del "memory" per treballar diferents continguts de vocabulari i crear oracions ben concordades en gènere i nombre.

En quant al subjecte B, fent referència a la primera dimensió de la pauta d'observació, capacitats de la lectoescriptura, la psicopedagoga va treballar amb aquest les següents: raonament perceptiu i memòria, orientació espacial i temporal més i l'entrenament perceptiu motriu. Aquestes capacitats van ser posades en pràctica a partir d'una sèrie de continguts que formen part de la segona dimensió de la pauta, com són la recepció visual, l'orientació espacial i temporal i la motricitat fina. Aquests continguts es van treballar a partir de diferents estratègies que formen part de la tercera dimensió de la taula d'observació, com són treballar les hores i els dies de la setmana a partir de fitxes, treballar la memòria visual a partir d'imatges i buscar les diferències entre aquestes o seguir indicacions d'orientació espacial per realitzar-les a la sala i així treballar l'esquema corporal i percepció espai-temps.

En relació a la quarta dimensió, els materials que es van utilitzar per poder dur a terme les diferents tasques són el format en fitxa en un percentatge d'un 89% ja que en relació a la cinquena dimensió que són els recursos lúdics el representa el 11% restant, perquè es van dur a terme poques activitats lúdiques amb aquesta alumne i es va reforçar molt tipus de jocs que requerien la destresa manual per fomentar la motricitat fina de l'alumne ja que tenia greus problemes en la recepció visual i aquest fet repercutia en la motricitat fina i treball óculo-manual de l'alumne. Aquests tipus de jocs podien ser retallar imatges que tinguessin unes indicacions concretes, jugar al joc dels vaixells per treballar l'orientació espacial o practicar les hores amb rellotges digitals o de joguina.

En relació al subjecte C i fent referència a la primera dimensió de la taula d'observació, les diferents capacitats lectoscriptores que va fomentar la psicopedagoga són la percepció espacial i temporal, l'educació multisensorial i el procés semàntic. Els continguts treballats que formen part de la segona dimensió, van l'orientació espacial i temporal, consciència fonològica i expressió verbal i escrita, i comprensió de textos. Aquesta sèrie de continguts es van realitzar a partir de diferents estratègies que formen part de la tercera dimensió, com són exercicis de vocabulari per treballar grafies concretes, reconeixement de pseudoparaulas a partir de textos amb paraules inventades, lectura de textos i comprensió d'aquests. En quant a la quarta dimensió, els materials que es van utilitzar per dur a terme les diferents tasques són d'un 80% fitxes i un 20% jocs lúdics que formen part de la cinquena dimensió. Cal destacar que amb aquest subjecte el percentatge d'ús de material lúdic és una mica més elevat que els anteriors, ja que es va adonar la psicopedagoga que amb aquest subjecte era necessari motivar-lo a partir de jocs. Diferents exemples de jocs que es van treballar amb aquest alumne són el joc dels vaixells però en format gegant amb un taulell al terra on l'alumne havia de col·locar-se al lloc corresponent seguint unes indicacions espaials, practicar grafies com la v/b a partir de diferents aplicacions a la tablet o creació de paraules noves amb el joc interactiu del blogster.

En el cas del subjecte D, les diferents capacitats de lectoescriptura que formen part de la primera dimensió de la taula d'observació van ser: el tancament gramatical, la comunicació oral i escrita, la percepció visual i l'ortografia. Els continguts que es van treballar amb aquesta alumne i que formen part de la segona dimensió, es basaven en el mètode Gabarró d'ortografia, com la puntuació, l'accentuació i l'expressió oral i escrita. Aquests continguts es van treballar a partir de diferents estratègies que formen part de la tercera dimensió de la pauta, que en aquest cas va ser basar-se en aquest tipus de mètode per realitzar jocs que potenciessin la bona ortografia d'aquesta alumne, ja que aquesta va ser la seva demanda. Amb relació a aquest tipus d'estratègia, la quarta dimensió que fa referència als materials que no siguin lúdics el deixarem de banda ja que el 100% de les sessions treballades amb aquesta alumne van dur-se a terme a partir de diferents materials lúdics que formen part de la cinquena dimensió, com el joc dels indicis per treballar vocabulari a partir d'endevinalles, jocs de reconeixement visual a partir de diferenciar imatges i formes geomètriques, jocs per potenciar la memòria visual com "el simon" o "memorys d'imatges" i el joc de "pasapalabra" per treballar l'ortografia de paraules que ja s'han treballat a partir dels jocs esmentats anteriorment. Per tant, tenint en compte els resultats totals dels 4 subjectes observats, ens adonem que un 63,5% de les sessions de reeducació s'ha utilitzat el format en fitxa, per poder ensenyar i aprendre diferents continguts de les capacitats de lectoescriptura, i un percentatge molt més inferior d'un 36,5% activitats més lúdiques on s'han utilitzat diferents dinàmiques com jocs de taula, interactius o digitals a partir de la tablet o aplicacions

Finalment, en relació als resultats del tercer objectiu: Descriure la intervenció en la lectoescriptura a partir de les estratègies més freqüents utilitzades per la psicopedoga en les sessions de reeducació, hem realitzat una taula, la taula 2, on es descriuen les capacitats de lectoescriptura amb les estratègies més freqüents utilitzades per la psicopedagoga en el conjunt de les intervencions i una altra taula, la taula 3, on concretem les capacitats de lectoescriptura i les estratègies més freqüents utilitzades per la psicopedagoga per cada subjecte.

Taula 2

Estratègies que ha utilitzat la psicopedagoga per cada capacitat de lectoescriptura

Capacitats lectoescriptura	Estratègies utilitzades per la psicopedagoga
Procés semàntic:	Extreure significat de textos, explicar de manera verbal o escrita les idees principals, respondre preguntes de comprensió de còmics o altres tipologies de textos, extreure significat de textos.
Memòria	Escriure el final d'un còmic, buscar paraules que no entén d'un text, lletrejar paraules oralment sense veure la paraula escrita.
Velocitat lectora	Reconèixer paraules mal escrites, trobar paraules en una sopa de lletres
Associació auditiva	Identificar estructures rítmiques a partir del Joc "Simon Dice", relacionar paraules separades per síl·labes amb la representació del seu ritme en ratlles i punts.
Entrenament perceptiu-motriu	Retallar dibuixos i enganxar-los en el lloc corresponent realitzant coordinació viso-motora.
Lectura pseudoparaules	Identificació de paraules inventades o mal escrites en un text o en oracions simples.
Educació multisensorial	Ús de tablet per treballar vocabulari b/v- j/g
Ús de les noves tecnologies	Joc "blogster" per endevinar paraules a partir de 5 lletres, ús de Power Point per trobar diferències entre imatges.
Cal·ligrafia	Escriure les paraules que ha lletrejat de manera errònia.
Percepció i associació visual	Joc de reconeixement de formes i paraules, trobar diferències entre imatges, realització de sopes de lletres, identificació de formes geomètriques juxtaposades en altres figures de fons.
Expressió verbal	Classificar objectes per camps semàntics, escriure un conte o relat, endevinar paraules a partir de definicions: "Joc de "indicios".
Tancament gramatical	Completar oracions, concordar textos en gènere i nombre, acabar oracions a partir d'endevinalles o pistes de paraules: "Joc de "pasapalabra".

Nota: Aquestes són les estratègies més freqüents que ha utilitzat la psicopedagoga amb els quatre participants. Excepte els jocs, la resta són diferents exercicis que formen part del material de fitxes. Tant els exercicis com els jocs tenen relació amb la capacitat de la lectoescriptura que s'ha volgut millorar dels participants, per atendre així les seves necessitats.

A la taula 3, es descriuen les estratègies que s'han utilitzat més freqüentment per treballar la lectoescriptura, però concretant l'estratègia i la capacitat lectoescriptora treballada amb cadascun dels subjectes participants. Això vol dir, que s'especifica quines són les capacitats lectoescriptores on es requeria més exercicis o jocs que fomentessin aquestes i poder millorar-les.

En general, la psicopedagoga ha treballat totes les capacitats de lectoescriptura en algun moment amb cada subjecte, però hem destacat aquelles que s'han treballat més freqüentment amb cadascun d'aquests perquè són aquelles que han sigut més idònies per adaptar-se a les necessitats educatives de cada participant.

Per aquest motiu, cada participant té diferents capacitats de lectoescriptura a la taula perquè són les que hem considerat més rellevants, per la freqüència en la que s'han treballat i perquè han sigut primordials per la millora i el progrés en el desenvolupament i aprenentatge de cada subjecte.

En el cas del subjecte A, les capacitats de lectoescriptura que s'han treballat freqüentment han sigut, el procés semàntic, el tancament gramatical i l'expressió verbal i escrita. Aquestes s'han dut a terme a partir de la invenció de textos de diferents formats com poden ser còmics, poemes o contes, realitzant comprensions lectores i intentant fer inferències de diferents relats. També practicant la gramàtica, a partir de les respostes escrites en les comprensions o en la invenció d'escrits, concordant el gènere i nombre sense cometre errades ortogràfiques.

En el cas del subjecte B, les capacitats lectoescriptores que s'han treballat freqüentment han sigut el raonament perceptiu i la memòria, l'orientació espacial i temporal i l'entrenament perceptiu motriu. Els diferents exercicis s'han basat en millorar aquestes capacitats perquè el subjecte té un problema visomotor que l'afecta també en la motricitat fina. Per això, s'han realitzat molts exercicis d'identificació de figures geomètriques i memòria visual com trobar diferències entre imatges, exercicis per practicar la motricitat fina com retallar o fer petites manualitats i per acabar exercicis que treballen les hores o els dies de la setmana per ajudar al subjecte a entendre la temporalitat.

En el cas del subjecte C, les capacitats de lectoescriptura que més s'han treballat han sigut l'orientació espacial i temporal, l'educació multisensorial, lectura de pseudoparaules i el procés semàntic. En aquest cas, també s'ha donat molta importància a l'orientació espacial i temporal perquè és un dels aspectes on el participant trobava més dificultats. De totes maneres, es va dur a terme diferents exercicis per practicar la identificació de pseudoparaules perquè l'alumne a vegades girava les lletres o no les reconeixia de manera correcta. Per aquest motiu, també es va treballar molt vocabulari específic i grafies concretes, ja que aquesta dificultat de reconeixement de grafies/paraules afectava també a la comprensió de textos.

Finalment, en el cas del subjecte D, les capacitats de lectoescriptura que s'han treballat més freqüentment són el tancament gramatical, la comunicació oral i escrita, la percepció visual i l'ortografia. Això és a causa que la demanda del participant va ser la millora i pràctica de l'ortografia, i es van dur a terme diferents jocs i exercicis específics basats en el mètode d'ortografia Gabarró, com aprendre llistes de paraules concretes fins escriure-les sense errades i afegir més paraules a mesura que hi hagi menys errors ortogràfics.

Taula 3

Resultats de les capacitats i estratègies més freqüents utilitzades per a cada subjecte per treballar la lectoescriptura

Participants	Capacitats lectoescriptura	Estratègies i material	Freqüència
Subjecte A	Procés semàntic	Extreure significat de textos i respondre a preguntes de comprensió i fer inferències.	2 dies per setmana 45min cada sessió
	Tancament gramatical	Completar oracions canviant el temps verbal, concordant gènere i nombre o corregint les faltes d'ortografia.	
	Expressió escrita/verbal	Inventar-se o continuar un relat o còmic.	
Subjecte B	Raonament perceptiu/memòria	Exercicis de identificació de figures geomètriques superposades entre elles i detecció de diferències entre imatges	2 dies per setmana 45 min cada sessió
	Orientació espacial i temporal	Exercicis per treballar les hores, els dies de la setmana i la temporalitat passat/present/futur	
	Entrenament perceptiu-motriu	Retallar dibuixos de figures i col·locar-los en el lloc corresponent del full a partir d'indicacions espacials. (dreta/esquerra/a sota/davant/darrera etc)	
Subjecte C	Orientació espacial i temporal	Joc motriu en un taulell gran situat al terra, on l'alumne ha de col·locar-se en el lloc corresponent a partir d'indicacions espacials	2 dies per setmana 45 min cada sessió
	Educació multisensorial	Exercicis de vocabulari per treballar grafies concretes com la b/v, j/g, amb la Tablet Joc Blogster per la creació de noves paraules	
	Lectura de pseudoparaules	Exercicis per reconèixer paraules inventades o mal escrites.	
	Procés semàntic	Extreure significat de textos i respondre a preguntes de comprensió	
Subjecte D	Tancament gramatical	Activitats basades en el mètode Gabarró d'ortografia.	1 dia per setmana 1h 30min cada sessió
	Comunicació oral i escrita	Joc de indicis per treballar vocabulari/memòria/ortografia	
	Percepció visual	Joc per reconèixer visualment i de memòria figures geomètriques	
	Ortografia	Joc de "pasapalabra" Joc de l'oca per lletrejar paraules	

Nota: Capacitats de lectoescriptura i estratègies més freqüents treballades amb cada participant i freqüència temporal en la que s'han realitzat.

Discussió i conclusions

La finalitat de la nostra recerca era ampliar els nostres coneixements en relació amb les dificultats d'aprenentatge en alumnes entre les etapes de primària i secundària amb trets de dislèxia, a partir dels objectius plantejats. A partir de la recerca d'informació i l'observació directe de les sessions de reeducació, utilitzant una pauta d'observació amb els 4 subjectes participants, hem pogut donar resposta als nostres objectius i comprovar la relació entre els aspectes teòrics i la intervenció professional de la psicopedagoga. En aquest estudi ens hem basat en diferents autors per poder realitzar la recerca d'informació. A partir del DSM-5, Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (American Psychiatric Association, 2013), vam conèixer quin és el concepte de dislèxia com a dificultat d'aprenentatge. Basant-nos en les dificultats d'aprenentatge vam incidir en com és el procés lector dels infants fins la maduresa i vam basar-nos en diferents autors com Cassany (1993), Camps (1996), Rivas i Fernández (2011). A partir d'entendre com es realitza el procés lector vam investigar en com es realitza el treball de la lectoescriptura i quines són les estratègies per dur-la a terme, i en aquests aspectes vam basar-nos en autors com Fiuza i Fernández (2013) per conèixer diferents estratègies d'aprenentatge de la lectoescriptura, Kirk, MacCarthy i Kirk (2000) per conèixer què són i quines són les capacitats de la lectoescriptura que s'han d'adquirir i (García, 1993) per entendre la importància de la interacció entre iguals i amb els adults i la importància de la comunicació oral i/o escrita com a eina clau del desenvolupament social i global de les persones. I finalment, un autor a destacar seria Marrodán (2006), en el qual ens hem basat en diferents estratègies per treballar la lectoescriptura partint de diferents programes d'intervenció en els que ell incideix per poder millorar el procés d'aprenentatge de la lectoescriptura. Un cop realitzada la recerca d'informació i contrastada amb la nostra pràctica durant les diferents sessions de reeducació, vam poder donar resposta als nostres objectius plantejats que trobareu a continuació.

En relació al primer objectiu "crear una pauta d'observació per poder definir les diferents capacitats de lectoescriptura i acompanyament que realitza la psicopedagoga amb els alumnes" considerem que la pauta d'observació ha sigut un instrument útil i pràctic per poder dur a terme un estudi de casos com aquest, ja que permet que sigui clara la documentació de l'observació directe que es realitza a les sessions.

Fent referència al segon objectiu " Identificar les diferents activitats, recursos i materials que desenvolupa la psicopedagoga per fomentar la millora en les capacitats de lectoescriptura amb els alumnes" creiem que el fet de documentar les diferents tasques que s'han dut a terme, quins recursos i materials s'han utilitzat permeten realitzar una reflexió i una mirada més analítica de com es treballen les dificultats d'aprenentatge relacionades amb la lectoescriptura i quines propostes de millora podríem realitzar. A més a més, de realçar el rol de la psicopedagoga i la importància de la seva intervenció en les classes de reeducació.

Fent referència al tercer objectiu "Descriure la intervenció en la lectoescriptura a partir de les estratègies més freqüents utilitzades per la psicopedoga en les sessions de reeducació" hem pogut comprovar que les estratègies de reeducació que utilitza la psicopedagoga s'adapten a les necessitats de cada alumne per

ajudar-los en el seu procés d'aprenentatge, ja que reforça les capacitats lectoescriptores amb les que tenen més dificultats, sempre partint dels seus interessos i tenint en compte el seu nivell acadèmic.

Els resultats de la nostra recerca apunten que les estratègies per treballar en la intervenció especialitzada són pràctiques basades en l'evidència, ja que treballa de manera global tots els components de la lectoescriptura com són la memòria, velocitat i el procés lector, el raonament perceptiu, la comprensió oral i escrita, la percepció espacial-temporal, la memòria i la comunicació oral i escrita entre d'altres, i reforça aquells amb més dificultat treballant-los més freqüentment, tal i com destaca Marrodán (2006) utilitzant estratègies compensatòries que potencien la motivació dels alumnes tenint en compte els errors com un aspecte positiu cap a la millora i treballant de manera multisensorial la lectoescriptura. Per tant, la psicopedagoga no parteix concretament de cada capacitat lectoescriptura per reforçar aquestes amb els alumnes, si no que intenta treballar aquestes i s'adapta a cada alumne atenent a les seves necessitats. D'aquesta manera, quan durant el seguiment de l'alumne, aquest segueix mostrant tenir moltes dificultats per assolir aspectes d'alguna capacitat de la lectoescriptura, com pot ser la memòria visual o la comprensió lectora, la psicopedagoga treballa aquests components de la lectura i escriptura per potenciar-los i millorar-los. També hi ha hagut sessions en les que s'han utilitzat estratègies, com llegir el so de les paraules i treballar així la fonologia, realitzar activitats que reforcin el procés semàntic com extreure el significat dels textos i les idees principals d'aquests, integrar la memòria a partir de visualitzar imatges i buscar les diferències o treballar la velocitat lectora a partir la lectura en veu alta d'un text i reconèixer les paraules amb errades ortogràfiques. Aquest fet, ens indica que utilitza estratègies partint d'una metodologia multimodal i adapta les activitats segons el nivell de dificultat dels alumnes, realitzant d'aquesta manera una atenció personalitzada amb estratègies compensatòries, és a dir i adaptan-se a les necessitats, tal i com indicava Marrodán (2006). En relació a les activitats que s'han pensat a partir d'estratègies multimodals, i que formen parts dels exercicis treballats a les fitxes, podem destacar que les més freqüents han estat: extreure significat de textos, realitzar preguntes de comprensió, utilitzar exercicis de memòria a llarg i curt termini de manera visual o auditiva, fer tasques d'expressió verbal a partir de l'escrit de relats i llegir-los oralment, explicar històries i fomentar la percepció viso-motora a partir de sopes de lletres, buscar diferències entre imatges o discriminar sons a partir de estructures rítmiques per treballar l' associació auditiva. Aquestes, entre d'altres, han sigut les estratègies més utilitzades per la psicopedagoga per ajudar en el procés de la lectoescriptura dels seus alumnes. Les estratègies utilitzades per la psicopedagoga coincideixen amb les diferents capacitats de la lectoescriptura que suggerien Kirk, MacCarthy i Kirk (2006) i també plantejaven Fiuza i Fernández (2013), com són: (a) l'associació auditiva, (b) l'expressió verbal, (c) el tancament gramatical o (d) l'educació psicomotriu entre d'altres. En aquest sentit i en relació als materials hem pogut extreure que la psicopedagoga utilitza com a suport de manera més freqüent el model de fitxes, on els alumnes a partir de diferents exercicis aprenen els continguts de les capacitats lectoescriptores que tenen més dificultats. Els jocs formen part de la dinàmica de les sessions però no de forma habitual. Per tant, veiem que caldria un ús de materials més lúdics ja siguin tecnològics o en d'altres formats que no

siguin fitxes, tal i com destacava Cabrero (2007) per impartir classes motivadores i més dinàmiques. Tot i així, la psicopedagoga té en compte les necessitats de cada alumne per impartir les sessions, deixant més temps per realitzar les tasques i utilitzant els jocs lúdics en moments on els alumnes necessiten canviar la dinàmica per estar més concentrats o motivats a l'hora de realitzar les tasques. Això vol dir que té en compte el moment emocional, ja sigui per cansament, per nivell de dificultat o per interès, l'ús d'un tipus de material o altre. Fent referència a l'acompanyament per part de la psicopedagoga als diferents alumnes durant les sessions, hem de destacar que ha realitzat una atenció personalitzada a cada alumne centrant-se en tot moment en les seves necessitats i estat d'ànim. D'aquesta manera ha treballat prevenint que les dificultats lectoescriptores siguin majors i intervenir en aquestes per millorar el seu estat emocional i acadèmic, tal i com feia referència Marrodán (2006). Seguidament, explicarem les conclusions que hem extret del treball a partir dels objectius plantejats. En relació als diferents objectius, considerem que és adient plantejar diferents propostes de millora per ampliar la proposta educativa i enriquir-la amb d'altres bones praxis. Per aquest motiu, ho farem partint dels punts forts de la intervenció observada amb els diferents participants. Per començar, un dels punts forts a destacar d'aquesta intervenció és que la psicopedagoga en tot moment s'ha adaptat a les necessitats dels alumnes, però considerem que seria ideal aprofundir els continguts amb activitats més lúdiques i dinàmiques per mantenir una actitud motivada als alumnes, ja que moltes vegades hem trobat a alumnes que per la monotonia del tipus d'activitat han perdut l'interès o s'ha perdut molt temps de la sessió, que es podria aprofitar si els alumnes tinguéssin més motivació. D'aquesta manera, es podria realitzar una autoavaluació per part dels alumnes, per així identificar amb quins exercicis es senten més a gust, els hi costa més, els motiva i prefereixen, per així partir dels seus interessos i a la vegada conèixer com es senten a nivell emocional durant la realització de les diferents tasques. En relació a les activitats, també hem observat que aquestes no estan programades si nó que a mesura que es van realitzant exercicis amb els alumnes, la psicopedagoga pensa les propostes futures a realitzar. Aquest fet el considerem positiu perquè d'aquesta manera l'atenció és més personalitzada, però a la vegada creiem que seria interessant realitzar també dinàmiques que impliquin un canvi d'espai, ja sigui de sala o utilitzar una altra part de la pròpia sala, on es puguin realitzar jocs o propostes lúdiques que requereixin moviment físic per així poder passar d'una activitat a una altre, aconseguint una pausa breu entre diferents activitats i aconseguir que la realització dels exercicis no sigui un acte feixuc, tal com indica Marrodán (2006) quan destaca la intervenció psicopedagògica multisensorial o realitzant dinàmiques motivadores canviant les propostes d'espais o jocs lúdics com indicava Cabrero (2007). A més a més, partint dels diferents materials de la psicopedagoga com són les fitxes i els jocs de taula o de tablet, proposem varies aplicacions per l'ordinador o tablet, que serien molt enriquidores en aquestes sessions, com "el movenote" per adonar-se dels errors que es cometen en la lectura a partir de gravacions de veu, "l'speed reader" per llegir paraules en diferents a diferents velocitats i descobrir quines paraules no pertanyen al text, treballar la memòria a partir de "l'story cubs", que són daus amb imatges per inventar relats, frases o paraules o un altre exemple d'aplicació, "l'study checker" que permet als alumnes a

organitzar-se el temps d'estudi a casa i realitzar mapes conceptuals que reforcen les dificultats lectores. En relació a la coordinació que realitza la psicopedagoga amb les escoles pertinents de cada participant, considerem que són un punt fort rellevant, ja que la implicació tant de la psicopedagoga com de la tutora de l'escola, permeten un bon funcionament en el guiatge i procés d'aprenentatge dels alumnes. Com a proposta de millora en relació a la coordinació psicopedagoga-escola-famílies, considerem que la implicació de les famílies en aquestes classes hauria de tenir més rellevància i es podrien acordar reunions per tractar el seguiment dels alumnes i no només una reunió a finals de curs per la entrega d'informes, ja que permetria un millor seguiment dels alumnes i més comprensió per part de tots els agents implicats. Una bona coordinació entre l'escola i el centre psicopedagògic permet que hi hagi un millor seguiment dels alumnes i una implicació i intervenció més personalitzada, oferint diferents oportunitats a les famílies i als seus fills a l'hora d'adaptar-se el millor possible a les necessitats de tots ells, tal i com afirmaven Boix i Sanguinetti (2013). Pel que fa a la documentació de les sessions de la psicopedagoga, aquesta recull les diferents tasques realitzades amb els alumnes en una carpeta respectivament, i en aquesta s'apunta les capacitats de la lectoescriptura que va treballant amb aquests. Hem pensat que una proposta de millora seria poder utilitzar la taula d'observació que hem creat i tenir una eina útil d'observació que permeti també la documentació del procés d'aprenentatge de cada alumne. La pauta permet analitzar de manera més concreta quins són els continguts que es treballen amb més freqüència i quines són les dificultats més evidents que té cada alumne respecte alguna capacitat de la lectoescriptura i quines són les seves habilitats lectoescriptores, per així incidir de manera més directa i treballar de manera més àmplia les diferents capacitats de la lectoescriptura, per comprovar així el progrés de cada nen/a i quins són els seus punts forts i no només partir de les mancances a l'hora de realitzar les tasques de reeducació. A més a més, la recollida d'informació podria ser més àmplia, com documentar el comportament de l'alumne a cada sessió i quines són les activitats més interessants per l'alumne per així treballar a partir de les motivacions de cada alumne. Un cop explicats els punts forts de la pràctica educativa observada i les propostes de millora, us explicarem les limitacions del nostre treball. La temporalització organitzada i la mostra a observar per poder dur a terme l'estudi de casos, ha sigut la nostra principal limitació. Això és a causa de que durant el temps plantejat per realitzar la recollida de dades a partir de la pauta d'observació, alguns dels alumnes han tingut faltes d'assistència, ja sigui per motius aliens al treball o perquè són alumnes becats que no realitzen una continuïtat en el centre psicopedagògic, si no que depenen de les condicions de les beques d'educació. Això ha provocat que menys nombre de sessions per poder analitzar els resultats de manera equitativa i que la mostra sigui menor de la que ens esperàvem en un inici. Un dels beneficis de la pauta d'observació és que pot utilitzar com una eina de seguiment del progrés del conjunt de tasques de cada alumne, i pot permetre un traspàs d'informació clar i concret entre el centre psicopedagògic i els tutors de l'escola dels alumnes, per contrastar informació del progrés i avaluació dels subjectes.

Finalment, ens agradaria concloure tot dient que fora interessant donar continuïtat a futures recerques que recollissin una mostra més àmplia de diferents subjectes que tinguin dificultats d'aprenentatge en el mateix

centre psicopedagògic o d'altres centres educatius, amb la finalitat de poder posar en pràctica les diferents propostes de millora i poder observar els canvis i beneficis per a les sessions de reeducació, fent un anàlisi reflexiu i crític de la tasca psicopedagògica.

Com a futures línies d'investigació, considerem interessant realitzar una avaluació del procés de cada participant, a partir del seu inici i fins una durada de temps més llarga, per així poder fer un bon seguiment de cada alumne i realitzar un anàlisi més àmpli i enriquidor de cada participant i del rol de la psicopedagoga per reflexionar i millorar la seva intervenció. D'aquesta manera es sensibilitzaria a les persones de l'àmbit educatiu de la importància de l'acompanyament i la reeducació amb alumnes des de infantil, per tal de créixer de manera integral tot respectant els ritmes de desenvolupament i les seves necessitats. A partir d'un seguiment en el qual la seva durada fos més llarga, obtindriem una avaluació de cada alumne més àmplia i molt més acurada, ja que tindriem molta més informació de cada alumne en relació a les seves dificultats i punts forts, a la seva evolució en relació al seu desenvolupament i aprenentatge i més concreció en els resultats obtinguts a finals de cada trimestre, moment quan es realitzen els informes d'avaluació per transmetre a les famílies dels alumnes la informació necessària i amb detall de l'evolució dels seus fills/es. A més a més, aquesta informació també serà útil per les tutores de les escoles corresponents que fan un seguiment també dels seus alumnes, coordinant-se amb la psicopedagoga del centre. Finalment, tal i com hem esmentat anteriorment, per poder realitzar aquest tipus d'avaluació podríem utilitzar la pauta d'observació per recollir tota la informació necessària i utilitzar-la com a recurs material tant per la psicopedagoga per realitzar el seguiment de cada alumne, com a recurs que ajudi a la coordinació entre els centres educatius i el centre psicopedagògic.

Referències bibliogràfiques

- American Psychiatric Association., Kupfer, D. J., Regier, D. A., Arango López, C., Ayuso-Mateos, J. L., Vieta Pascual, E., & Bagney Lifante, A. (2013). *DSM-5: Manual diagnòstic y estadístico de los trastornos mentales* (5a ed.). Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Bender, L. (2009). *Bender. Test gúestáltico visomotor*. Madrid. Paidós.
- Boix, C. i Sanguinetti, A. (2012). *Trastornos del aprendizaje*. Madrid *Pediatra Integral*,
- Cabrero, J. (2007). *TIC, lectoescritura y educación en la sociedad del conocimiento*. *Paideia Surcolombiana*, 1(20), 103-105.
- Camps, A. (1996). Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica. *Cultura y educación*, 8(2), 43-57.
- Cassany, D. (1993). Los procesos de redacción. *Cuadernos de pedagogía*, 216, 82-84.
- Escoriza, J. (Coord.). (2002). *Dificultades de aprendizaje: contenidos teóricos y actividades prácticas*. Barcelona. Edicions Universitat de Barcelona.
- Farriols, E. i Torrent, M. (2015). Avaluació, diagnòstic i intervenció en la dislèxia. *Aloma: Revista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 33(1).
- Fiuza, J. i Fernández, P. (2013). *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo*. Madrid. Pirámide
- García, E. (1993). *La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora*. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 5, 87.
- International Reading Association of Young Children (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. National Academies Press.
- Kirk, S. i McCarthy, J. (2009). *Test de Illinois de Aptitudes Psicolinguísticas* (7a ed.). Madrid: TEA Ediciones.
- La dislèxia: detecció i actuació en l'àmbit educatiu. Materials per a l'atenció a la diversitat. Guia per a mestres. Educació Infantil i Primària. Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. Recuperat el 26 de desembre 2017 de [://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0057/78d86f2b-8e9e-45e3-ad9e-4641658865ff/dislexiainfpri.pdf](http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0057/78d86f2b-8e9e-45e3-ad9e-4641658865ff/dislexiainfpri.pdf)
- Latorre, A.; Del Rincón, D. i Arnal, J. (2003). *Bases metodològiques de la investigació educativa*. Barcelona: Hurtado Ediciones.
- Marrodán, J. (2006). *Las letras bailan*. Madrid: ICCE.
- Orientacions per a l'ensenyament-aprenentatge de la lectura i l'escriptura. Orientacions per al desplegament del currículum educació Infantil i Primària. Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. Recuperat el 27 de desembre 2017 de <http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0075/b1d78d69-311c-4d4f-9a5e-fcea21f4e3dc/apr-de-la-lect-i-lescriptura-v-actualitzada.pdf>
- Rivas, M. i Fernández, P. (2011). *Dislexia, disortografia y disgrafia*, 9ª.ed. Madrid: Pirámide.

- Seymour, K. & McGregor, L. (1984). Developmental dyslexia: a cognitive experimental analysis of phonological, morphemic, and visual impairments. *Cognitive Neuropsychology*, 1, 43-82.
- Stronge, H. & Ostrander, P. (1997). *Client surveys in teacher evaluation. Evaluating teaching: A guide to current thinking and best practice*, 129-161.
- Thomson, E. (1984). *Dislexia. Su naturaleza, evaluación y tratamiento*. Madrid. Alianza Editorial.
- Vellutino, R. (1979). *Dyslexia: Theory and research*. Cambridge. MA-MIT Press.
- Wechsler, D. (2012). *WISC-IV. Escala de inteligencia de Wechsler para niños-IV*, 4.ª ed. Madrid: Pearson.

Annexos

Annex 1

Pauta d'observació

1. CAPACITATS LECTOESCRITURA	MEMÒRIA	VELOCITAT PROCES LECTOR	RAONAMENT PERCEPTIU	COMPREENSIÓ ORAL/ ESCRITA	PSICOMOTRICITAT	PERCEPCIÓ ESPAI-TEMPS	LECTURA	RECEPCIÓ AUDITIVA	TANCAMENT GRAMATICAL	COMUNICACIÓ ORAL/ESCRITA
2. CONTINGUTS	-MEMÒRIA VISUAL -MEMÒRIA AUDITIVA -MEMÒRIA CURT/LLARG TERMINI (...)	-VELOCITAT LECTORA -FLUÏDESA VERBAL/ ESCRITA (...)	-CAPACITAT VISOMOTORA (ÓCULO-MANUAL) -RECEPCIÓ VISUAL (...)	-COMPREENSIÓ DE TEXTOS / ENUNCIATS -TIPUS DE TEXT (...)	-MOTRICITAT FINA -ESQUEMA CORPORAL -LATERALITAT -IMATGE CORPORAL -DIRECCIÓ MOVIMENTS (...)	ORIENTACIÓ ESPAIAL I TEMPORAL (...)	-VEU ALTA/SILENCIOSA -PSEUDOPARAULES -PRONÚNCIA -TIPUS DE TEXT (...)	-CONSCIÈNCIA FONOLÒGICA -RECONeixEMENT SONS (...)	-COMPLETAR FRASES ORALS/ESCRITES -PUNTUACIÓ -ACCENTUACIÓ -LLETREJO (...)	-EXPRESSIÓ VERBAL/ESCRITA -ORTOGRAFIA -CALIGRAFIA -EXPERIÈNCIES (...)
3. ESTRATÈGIES/ ACTIVITATS	-TIPOLOGIES DE TEXTOS -REDACCIONS -DICTATS -CÒPIES -EXERCICIS MATEMÀTICS -DISCRIMINACIÓ DE SONS -CONTES SONORS -BIBLIOTECA (...)									
4. MATERIALS/ RECURSOS	-FITXES -MÚSICA -DANSA -CONVERSESES -ANELLES -QUADERNS DE PARAULES I IMATGES (...)									
5. MATERIALS LÚDICS/ TIC	-JOCS DE PISTES -VIDEOJOCS -APLICACIONS MÒVIL -JOCS SIMBÒLICS -JOCS DE TAULA -JOCS DE DAUS -JOCS INTERACTIUS TABLET (...)									
6. DESCRIPCIÓ DE LA TASCA:										