



Universitat
de les Illes Balears

TREBALL DE FI DE GRAU

**ELS PREDICTORS DE LA LECTURA A EDUCACIÓ INFANTIL PER LA
PREVENCIÓ DE LA DISLÈXIA**

Paula Rico Previ

Grau d'Educació Infantil

Facultat d'Educació

Any acadèmic 2021-2022

ELS PREDICTORS DE LA LECTURA A EDUCACIÓ INFANTIL PER LA PREVENCIÓ DE LA DISLÈXIA

Paula Rico Previ

Treball de Fi de Grau

Facultat d'Educació

Universitat de les Illes Balears

Any acadèmic 2021-2022

Paraules clau del treball:

Senyals d'alerta, Intervenció, Educació Infantil, Predictors lectura.

Nom del tutor / la tutora del treball : Pep Pérez Castelló

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

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

Resum

En el present treball de final de grau es realitza una revisió i investigació bibliogràfica sobre els predictors de la lectura a Educació Infantil per prevenir la dislèxia. El desenvolupament del treball, s'ha basat per una part, en l'explicació del concepte de la dislèxia, les seves causes, les fases que formen part de l'adquisició lectora i els requisits previs a l'aprenentatge lector. Per una altra part, es descriu la identificació dels senyals d'alerta que podem trobar en l'etapa preescolar, la importància de la intervenció familiar i educativa i el suport del Test Prolexia per la detecció precoç de la dislèxia.

Paraules Claus: Senyals d'alerta, Intervenció, Educació Infantil, Predictors lectura.

Abstract

This Final Degree Project aims to undertake a bibliographic revision and investigation on reading skills predictors to prevent dyslexia in preschool education. One side, this work is based on the explanation of the concept of dyslexia together with its causes, the reading acquisition phases and the prerequisites for reading literacy. On the other hand, the identification of warning signals in early education, the importance of family and educational intervention and the aid of the Prolexia Test is described for the early detection of dyslexia.

Key Words: Warning Signals, Intervention, Preschool Education and Reading Skills Predictors.

Índex

1. Introducció.....	6
2. Objectius	7
3. Metodologia	8
4. Marc teòric	9
4.1. Concepte de la dislèxia.....	9
4.2. Causes.....	10
4.3. Què és la lectura	11
4.4. Prerequisits previs a l'adquisició lectora a Educació Infantil.....	12
4.4.1. Consciència fonològica.....	13
4.4.2. Processos lingüístics	13
4.4.3. Processos cognitius.....	14
4.5. Fases en l'adquisició lectora.....	14
4.5.1. Fase logogràfica.....	15
4.5.2. Fase alfabètica	15
4.5.3. Fase ortogràfica	16
4.6. Predictors de la lectura implicats en l'etapa d'infantil	16
4.6.1. Coneixement alfabètic	17
4.6.2. Velocitat de denominació	17
4.6.3. Correspondència entre grafema-fonema.....	18
5. Identificació	20
5.1. Senyals d'alerta a Educació Infantil	20
6. Intervenció.....	23
6.1. Educativa	23
6.1.1. Test de detecció primerenca Prolexia.....	25
6.2. Familiar.....	26
7. Conclusions.....	28
8. Referències bibliogràfiques	30

1. Introducció

El present TFG està centrat en els predictors de la lectura a educació infantil per la prevenció de la dislèxia. La dislèxia és una dificultat d'aprenentatge molt comú en l'actualitat, sobretot dins l'àmbit escolar. Aquesta, passa molt més desapercebuda en edats preescolars, però, no és motiu justificat, per no començar a dur a terme tasques més adaptades dins les aules amb els infants que comencen a mostrar indicis.

Aquest treball està compost per la modalitat de treball de revisió i investigació bibliogràfica. Aquesta, serveix per poder investigar la temàtica i consultar diverses fonts, que ofereixin informació de qualitat sobre el tema per augmentar els coneixements. A partir de l'objecte d'estudi, es vol investigar sobre diversos aspectes. El concepte de dislèxia, les causes, predictors de la lectura implicats en l'etapa d'infantil, quins són els requisits en l'adquisició lectora, què és la lectura i quines són les fases de l'adquisició lectora. Així mateix, cal mencionar la importància de la identificació dels senyals d'alerta en l'etapa preescolar i la intervenció dels familiars i els docents amb relació a aquesta dificultat d'aprenentatge.

Per altra banda, a partir d'aquest treball de final de grau es podrà mostrar al món educatiu la importància que tenen els predictors de la lectura a Educació Infantil i com es pot prevenir la dislèxia a partir del suport de tests preventius com és el Prolexia. De la mateixa manera, tot i que no es pugui diagnosticar aquesta dificultat específica d'aprenentatge a Educació Infantil, disposar d'una llista amb senyals d'alerta ajudarà als docents i a les famílies a poder prevenir-la si es realitza una detecció precoç.

Finalment, cal destacar que la manca de recursos que aporta el sistema educatiu amb infants amb DEA dins la comunitat educativa és molt reduït. La majoria de docents no tenen les eines necessàries per intervenir dins una aula perquè no requereixen la formació suficient. És per totes aquestes raons que seria interessant indagar sobre la identificació d'aquests senyals d'alerta i, sobretot, saber com intervenir a l'escola i a casa de manera adequada.

2. Objectius

- General (1)
 - a. Identificar els senyals d'alerta a Educació Infantil per prevenir el risc de patir dislèxia durant el primer cicle d' Educació Primària.

- Específics (2)
 - a. Fomentar la intervenció familiar i la intervenció educativa vers la dificultat d'aprenentatge.

 - b. Donar importància i prendre consciència del paper de les famílies i dels docents.

3. Metodologia

El present TFG és una recerca i revisió bibliogràfica sobre els predictors de la lectura a educació infantil per la prevenció de la dislèxia. Per plantejar l'índex i decidir la temàtica, és va partir dels propis interessos i de la curiositat que suggeria la complexitat d'aquesta dificultat d'aprenentatge dins l'àmbit escolar.

Seguidament, es van pensar els objectius que s'ajustaven millor a la temàtica amb l'ajuda del tutor. A més, es va concretar l'objectiu general per a poder desglossar els dos objectius específics. Un cop fet l'esmentat anteriorment, es van fer recerques d'articles en la base de dades. Aquestes varen ser a "Google", "Google Acadèmic", "Dialnet" i "Biblioteca de la UIB". La primera, dirigida al marc teòric, més concretament, del concepte de la dislèxia, els senyals d'alerta a educació infantil i diferents punts relacionats amb l'adquisició lectora. I una segona, més enfocada a la consulta de bibliografia d'altres documents, amb relació a la intervenció educativa i familiar. Després de realitzar diverses recerques d'informació rellevant, es van seleccionar aquells documents i articles de caràcter científic més adients.

Finalment, un cop seleccionats els documents es va passar a la redacció del treball. De manera, que es va procurar ajustar la informació amb relació als objectius proposats en un primer moment. Després de realitzar l'esmentat amb anterioritat, s'han dut a terme les conclusions finals del treball.

4. Marc teòric

4.1. Concepte de la dislèxia

La dislèxia és un trastorn específic d'aprenentatge, el qual, és caracteritzat per les dificultats que afecten en el processament fonològic. Quan parlem d'aquest processament ens referim a l'habilitat que té una persona per interioritzar la correspondència entre grafemes i fonemes. Aquesta habilitat és veu afectada a l'inici de l'etapa d'educació infantil i, per tant, dificulta a major escala l'aprenentatge lector. Així mateix, les habilitats que és veuen més perjudicades són la consciència fonològica, la descodificació de les paraules i la comprensió lectora. Diversos autors ens exposen que la majoria de persones que pateixen dislèxia tenen mancances en el processament fonològic (Cuetos, Suárez- Coalla, Molina & Llenderozas, 2015) citat a (Alvarado & Pérez, s.f).

L'Associació Internacional de Dislèxia citada a (Gregorio, Sánchez, Almunia & Gavin, 2015, p.16) comenta que la dislèxia “es caracteritza per dificultats de precisió i fluïdesa en el reconeixement de paraules i per problemes a l'hora de descodificar-les i escriure-les. Aquestes dificultats són causades per un dèficit en el component fonològic del llenguatge”. Amb relació a l'esmentat amb anterioritat, les persones que pateixen aquesta dificultat d'aprenentatge tenen mancances per comprendre i llegir, i per tant, presenten dificultats en l'assoliment de coneixements i nou repertori de vocabulari.

Per alta banda, la RAE ens defineix que “la dislèxia és un dificultat en l'aprenentatge de la lectura o l'escriptura, freqüentment associada amb trastorns de la coordinació motora” (Real Acadèmia Espanyola, s.f, definició 1). A més, afegeix que “és una incapacitat parcial o total per comprendre el que s'ha de llegir causada per una lesió cerebral” (Real Acadèmia Espanyola, s.f, definició 2).

Així mateix, (l'Associació Americana de Parla, Llenguatge i Audició, 1993, p.16) defineix la dislèxia com “el problema específic d'aprenentatge de la lectura. La nomenclatura de deshabilitat de l'aprenentatge basada en el llenguatge o simplement els problemes d'aprenentatge indica la relació entre el llenguatge parlat i escrit”.

Així doncs, podem concloure dient que la dislèxia és un trastorn específic d'origen neurobiològic, que afecta el processament fonològic per l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura. Tenint en compte que és una dificultat d'aprenentatge que dura tota la vida, a mesura que l'infant es converteix en persona adulta, en la majoria dels casos, presentarà mancances en les habilitats de la velocitat i la comprensió lectora.

4.2. Causes

Com bé aporta (De Dislèxia, 2010, p.7) s'han realitzat estudis que demostren que aquesta dificultat d'aprenentatge és “una condició congènita i evolutiva” i, per tant, com bé he anomenat anteriorment les persones que ho pateixen presenten “anormalitats en el cervell”. Seguint amb la mateixa línia, a partir d'estudis amb neuro-imatge entre individus normolectors i persones amb dislèxia, s'ha pogut comprovar que els individus que tenen dislèxia presenten anormalitats neuronals i, com a resultat, tenen més dificultats per accedir a la lectura (Shaywitz, 2003) citat a (Silva, 2011).

Així mateix, en referència a l'esmentat amb anterioritat, aquestes anormalitats neuronals tenen “diferències molt clares en les àrees associades al processament fonològic, les quals, presenten uns patrons d'activitat molt diferents” (Binder et al., 2003; Fiebach, Friederici, Müller i Von Cramon, 2002) citat a (Andreu, 2013, p.53). Portellano (2004) aclara que avui dia, no existeix cap mena d'examen que pugui detectar un diagnòstic únic per la dislèxia. Tot i això, ens explica que les causes de la dislèxia són d'origen biològic i neurològic.

Per altra banda, tot i que es cregui que la dislèxia no té una única causa concreta, és essencial saber que aquesta dificultat d'aprenentatge, depèn de gran varietat de factors, tipologies i graus de severitat perquè es pugui desenvolupar. Altres autors exposen que hi ha diversos estudis, que confirmen que els factors genètics són la causa principal que pateixen les persones amb dislèxia, a conseqüència, de la relació existent entre cromosomes (Marlow, et al., 2003).

4.3. Què és la lectura

Segons Foucambert (1989) citat a (Sellés, 2008, p.32) l'acte de llegir no se centra en “entendre, reconèixer i comprendre el significat de les paraules”. L'autor remarca que per a poder entendre el significat de les paraules és essencial que tots els processos esmentats funcionin alhora. Ens comenta que el fet de només utilitzar “la descodificació sense disposar de cap suport semàntic” pot ocasionar mancances per assolir l'aprenentatge de la lectura. A més, exposa que aquests fets poden repercutir en aquest mateix procés provocant desinterès en la lectura (p.32).

Seguint amb la mateixa línia, (Solé, 2011, p.45) ens comenta que “llegir és una habilitat que s'adquireix en un període concret de la vida i que s'aplica a diversos textos i situacions”. Segons (Solé, 2007) citat a (Solé, 2011, p.54) aporta que “la lectura no és només un mitjà per a poder accedir al coneixement, sinó que és un instrument que ens permet pensar i aprendre”.

La lectura és una competència essencial que s'ha de treballar i adquirir en l'escolarització. Així i tot, es imprescindible que es comenci a ensenyar a preescolar. A partir d'aquesta etapa, els infants comencen a aprendre a llegir mostrant “mancances òbvies per associar el so amb les lletres, produint substitucions, inversions o omissions i tenint dificultats per identificar els mesos de l'any i els dies de la setmana” (Gatell, Vergés, Serra, et al., 2022, p.23).

Perfetti (1999) citat a (Gregorio, Sánchez, Almunia & Gavin, 2015) exposa que la lectura necessita de l'aportació del lector per comprendre les paraules que formen part del llenguatge oral. I que d'alguna manera, tenen un sentit gràcies al coneixement. També, ens menciona que llegir és una habilitat, centrada en el llenguatge i directament vinculada amb una sèrie de “processos i coneixements del llenguatge oral com són: el coneixement de la fonologia, la morfologia, la sintaxi, la semàntica i la pragmàtica” (Perfetti, 1999, p.6).

Així mateix, aquests mateixos autors comenten que la lectura està formada per “la fluïdesa, la descodificació, la memòria, l'atenció i la comprensió (Gregorio, Sánchez, Almunia & Gavin, 2015, p. 9). També, ens mencionen que aquelles persones que tenen dislèxia presenten una estructura en els sons del llenguatge diferent de la dels normo lectors, aquesta es denomina dèficit fonològic. Com a conseqüència, aquests mateixos autors aporten que les persones amb

dislèxia tenen “dificultats en la identificació i descodificació de paraules, l’emmagatzematge, la recuperació i la codificació de fonemes” (p.9). Gregorio, Sánchez, Almunia & Gavin (2015) exposen que els infants que pateixen dislèxia, necessiten disposar de més temps per a poder concentrar-se i prestar més atenció de cara a la lectura, a causa, de les dificultats que presenten.

Seguint amb la mateixa línia (Stanovich, 1986, p.14) citat a (Gregorio, Sánchez, Almunia & Gavin, 2015) ens comenta que les persones amb dislèxia tenen un vocabulari bastant reduït a causa de la dificultat lectora que presenten. De la mateixa manera, aquestes persones poden aconseguir l’aprenentatge de la lectura disposant d’una bona precisió. Així i tot, “presenten un problema persistent amb la fluïdesa i continuen llegint a poc a poc i no de forma automàtica al llarg de la seva vida”.

Per tant, podem confirmar que la lectura és una habilitat lingüística que comença abans i continua durant l’escolarització. Doncs, com ens ajuda a assolir l’adquisició lectora necessita la col·laboració d’altres components com són la memòria, la descodificació, l’atenció i la comprensió. A més, hi formen part alguns processos del llenguatge oral com són la morfologia, la sintaxi, la semàntica i la fonologia, que d’alguna manera, també formen part en aquest procés.

4.4. Prerequisits previs a l’adquisició lectora a Educació Infantil

En primer lloc, cal destacar que abans d’assolir l’adquisició lectora qualsevol individu necessita adquirir uns prerequisits prèviament. Ens centram en els que es produeixen dins l’etapa d’educació infantil, ja que, d’alguna manera ens proporcionaran un ajut en el procés d’aprenentatge. “Des d’una perspectiva educativa, aquests esquemes previs són els anomenats “prerequisits”, els quals, es defineixen com les circumstàncies o condicions prèvies que són necessàries perquè es puguin aconseguir aprenentatges més complexos” (Victoria, Esquivel-Ancona & Aldrete- Cortez, 2019, p.7). Podem distingir tres prerequisits principals; la consciència fonològica, els factors lingüístics i els factors cognitius (Cuetos, 1990, p.30).

4.4.1. Consciència fonològica

La consciència fonològica “és una habilitat lingüística que ens permet identificar i utilitzar els sons que formen part del llenguatge humà, com són els fonemes i les síl·labes” Gatell, Vergés, Serra, et al., 2022, p.20). Seguint amb la mateixa línia, autors com Wagner & Torgesen (1987) citat a Selles (2008) exposen que el coneixement fonològic és saber conèixer els sons que formen part del llenguatge per a una futura comprensió. Així mateix, autors com (Mann, 1989, Morais et al. 1987; Treiman, 1991) citat a (Selles, 2008, p. 65) comenten que “el coneixement fonològic és la capacitat d’identificar en el llenguatge els diferents segments fonològics, tenint en compte que podem diferenciar unitats sonores diverses”.

Altres autors com (Treiman & Zukowski ,1991) citat a (Sánchez, 2018, p.10) ens expliquen que la consciència fonològica és una habilitat que ens proporciona la destresa per “manipular i segmentar el llenguatge en unitats de so com són les síl·labes, els fonemes i les rimes”. Segons Sellés & Martínez (2013) citat a Sánchez (2018) exposen que s’han demostrat estudis que verifiquen que la consciència fonològica és una habilitat prèvia imprescindible per l’inici del procés lectoescriptor. També, els autors Manis, Seidenberg & Doi (1999) citat a (Gregorio, Sánchez, Almunia & Gavin, 2015, p.10) comenten que la consciència fonològica és un predictor clau per “descodificar paraules i pseudoparaules”. Així mateix (Portellano, 2004, p.4) comenta que la consciència fonològica és “la capacitat innata que tenim tots els individus per codificar i descodificar els fonemes atribuint-los un significat específic”.

4.4.2. Processos lingüístics

Com bé comenta Andreu (2013) els factors lingüístics fan referència al domini del llenguatge oral per posteriorment adquirir l’aprenentatge del llenguatge escrit. L’autor aporta que perquè es produeixi un bon inici en el procés lector s’ha de comprendre la relació entre grafemes i fonemes, fet que promourà el lèxic auditiu. Concretament (Andreu, 2013, p. 31) exposa que “quan es llegeix la paraula, l’aprenent descodifica les grafies per a pronunciar en veu alta els fonemes corresponents i en sentir la paraula dita amb la seva pròpia veu, la reconeix”. Per tant, és vital fomentar la capacitat lectora, disposant d’un repertori ampli de paraules en el llenguatge oral per facilitar l’aprenentatge d’aquesta capacitat. Seguint amb la mateixa línia (Sancho, 2014, p.82) ens exposa que “la llengua oral és especialment rellevant en l’etapa

d'educació infantil, ja que és l'instrument principal d'aprenentatge, conducta, regulació i manifestació d'idees i emocions". Sobre això, (Barrientos, 2006, p.82) ens explica que hi ha quatre habilitats lingüístiques que són bàsiques en el llenguatge, aquestes són: "comprensió auditiva, expressió oral, comprensió de la lectura i expressió escrita".

4.4.3. Processos cognitius

Segons ens aporta Sancho (2014) els processos cognitius són un factor essencial en l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura. Seguint amb la mateixa línia, altres autors com (Valdivieso, Orellana & Villalón, 2004) citat a (Sancho, 2014, p.81) comenten que hi ha l'existència de diversos estudis, els quals, demostren "que hi ha processos cognitius intrínsecs al desenvolupament de la persona, que es produeixen abans de començar l'aprenentatge de la lectura, i que són determinants com la memòria i l'atenció". Segons (Jiménez et al.,2010) citat a (Sancho, 2014, p.81) exposen que hi ha hipòtesis sobre el fet que la dislèxia podria tenir com a detonant "una combinació de dèficit en processos cognitius, els quals, són bàsics pel procés lector". Així mateix (Andreu, 2013, p.31) ens explica que els factors cognitius que formen part de l'adquisició lectora tenen relació amb la memòria com bé s'ha comentat anteriorment. A més, aporta que és necessari tenir una "memòria de treball" per a mantenir la comprensió lectora. Finalment, ens exposa la importància de la "memòria semàntica", la qual, dona un sentit i intenció a les paraules que llegim.

4.5. Fases en l'adquisició lectora

L'adquisició lectora és un procés que s'ha de produir en la vida de les persones i que està estretament relacionada amb la capacitat lectora. Aquesta capacitat, ja l'aprenem en la nostra quotidianitat, però, sobretot en l'inici de l'escolarització. Per aquest motiu, com bé exposa Frith (1986) és essencial parlar de les tres fases que la componen. Aquestes són, la fase logogràfica, la fase alfabètica i la fase ortogràfica.

4.5.1. Fase logogràfica

Segons ens exposa la (Xarxa Espanyola d'Informació sobre Educació [REDIE] , 2012) en la fase logogràfica no podem confirmar que es desenvolupi la lectura com a tal. En aquesta fase, els infants poden reconèixer unes poques paraules de manera globalitzada. Tot seguit (Andreu, 2013, p.37) ens comenta que a aquesta fase els infants es basen “amb les característiques visuals o perceptives de les paraules com la forma o el color pel seu reconeixement”. Per tant, aquesta etapa serveix com a entrenament per començar a conèixer algunes paraules. Així mateix, altres autors ens expliquen que aquesta fase parteix del “reconeixement global de la paraula a partir de la seva forma, la qual, l’infant la identifica per observar-la i relacionar-la amb el seu significat” (Gregorio, Sánchez, Almunia & Gavin, 2015, p.7).

Aquests mateixos autors exposen que a mesura que es va adquirint un vocabulari de paraules molt més ampli, els infants ja no poden emprar aquest mecanisme per llegir, ja que, es produeix més variació entre unes paraules i altres. Per tant, en el moment que succeeix aquest fet, ja passaríem al “coneixement d’un codi que relacioni la combinació de lletres amb sons, és a dir, la correspondència entre grafemes i fonemes” (Gregorio, Sánchez, Almunia & Gavin, 2015, p.7). L’autor Andreu (2013) ens explica que aquesta fase també és anomenada com “pre-alfabètica”, ja que, l’infant no identifica les lletres i els sons i, per tant, no té desenvolupada la correspondència entre grafema-fonema.

4.5.2. Fase alfabètica

Segons Andreu (2013) comenta que la fase alfabètica consisteix a adquirir i automatitzar la transformació entre grafemes i fonemes. Aquesta etapa serveix perquè l’infant sigui capaç d’observar la paraula i la sàpiga desglossar en els diferents grafemes que la componen. D’aquesta manera, el que s’aconsegueix és que l’infant entengui la paraula i l’associï amb la seva corresponent pronunciació. Per tant, “un cop llegida en veu alta, la paraula cobra significat per al lector” (Andreu, 2013, p. 37). Seguint amb la mateixa línia, s’exposa que en aquest estadi els infants ja han adquirit la distinció de les grafies, saben segmentar i combinar els sons de les paraules. Així mateix, ja tenen interioritzada una lectura més mecànica i automatitzada.

Tot i això, hi ha la possibilitat i la certesa de què a aquesta fase es poden començar a produir les anomenades dificultats d'aprenentatge, com és la dislèxia. (REDIE, 2012). Altres autors comenten que aquesta fase es basa en la lectura. I a més, expliquen que les paraules “es comencen a organitzar en unitats majors, com la síl·laba, el morfema i la mateixa paraula. De manera que en aquest procés hi continuen intervenint les connexions fonològiques” (Gregorio, Sánchez, Almunia & Gavin, 2015, p.7).

4.5.3. Fase ortogràfica

La fase ortogràfica està centrada en el domini de la lectura i l'escriptura. En aquesta etapa, els infants ja no realitzen transformacions entre grafemes i fonemes sinó que, ja saben reconèixer i llegir les paraules. S'ha de tenir present, que aquesta fase no es pot confondre amb la logogràfica ja que, en aquesta darrera, per reconèixer les paraules s'empren els dibuixos o característiques visuals. Per contra, a l'ortogràfica els infants lectors es basen en el terme lingüístic i lèxic pel reconeixement de les paraules (REDIE, 2012). Així mateix, altres autors ens comenten que la fase ortogràfica ens deixa comprovar i discriminar les paraules sense haver de passar per un procediment fonològic (Gregorio, Sánchez, Almunia & Gavin, 2015) citat a (Firth, 1986).

4.6. Predictors de la lectura implicats en l'etapa d'infantil

Segons ens exposen (Beltrán, López-Escribano & Rodríguez, 2006, p. 99) citat a (Seijas, Larrosa, Fernández, & López-Vázquez, 2013) “els predictors de la lectura fan referència a aquelles variables relacionades amb l'infant i vinculades de manera directa amb l'adquisició de la lectura”. Podem destacar tres predictors essencials; el coneixement alfabètic, la velocitat de denominació i la correspondència entre grafema-fonema.

4.6.1. Coneixement alfabètic

Segons Share (2004) citat a (Sellés, 2008) exposa que s'han dut a terme estudis on el coneixement alfabètic incrementa l'adquisició de les habilitats fonològiques. De la mateixa manera, altres autors exposen que "l'aprenentatge alfabètic contribueix al desenvolupament de la consciència fonèmica incrementant el nivell de consciència fonològica" (Jiménez & Ortiz, 2000, p.99) citat a (Sellés, 2008). Segons Cuetos (2008) citat a (Seijas, Larrosa, Fernández, & López-Vázquez, 2013) explica que els infants necessiten conèixer el sistema alfabètic, per a poder discriminar les lletres que formen l'abecedari i els seus respectius sons.

Per altra banda (Gregorio, Sánchez, Almunia & Gavin, 2015) comenten que el coneixement alfabètic és el punt clau per la iniciació de la lectura, la qual, es pretén que els infants entenguin que les paraules estan formades per sons. Durant el procés de la lectura, els infants han de ser capaços de convertir les grafies amb fonemes, ja que, en cas contrari si no ho saben fer aquestes "grafies" no tindran cap mena de significat.

Així mateix, altres autors com (Rayner, Foorman, Perfetti, Pesetsky i Seidenberg, 2001) citat a (Gregorio, Sánchez, Almunia & Gavin, 2015, p.6) comenten que tots els infants siguin normo lectors o infants amb dislèxia han d'aprendre el coneixement alfabètic de manera igualitària. En aquest cas, consideren que "l'infant que no presenti mancances en la lectura l'adquirirà als dos anys, mentre que l'infant amb dislèxia haurà de dedicar més temps per adquirir aquesta destresa".

4.6.2. Velocitat de denominació

Segons (Seijas, Larrosa, Fernández, & López-Vázquez, 2013, p.99) la velocitat de denominació "és la capacitat de nomenar tan ràpidament com sigui possible els estímuls visuals altament familiars per l'infant com per exemple; colors, objectes o dígit". Així mateix, Kim & Pallante (2012) citat a (Seijas, Larrosa, Fernández, & López-Vázquez, 2013) exposen que els infants que es troben en l'etapa d'infantil, presenten una velocitat de denominació en les grafies que implica canvis positius en la capacitat lectora.

A més, alguns autors com Gómez- Velázquez, González- Garrido, Zarabozo & Amano (2010) citat a (Seijas, Larrosa, Fernández, & López-Vázquez, 2013) comenten que quan es va realitzar un estudi sobre la velocitat de denominació van observar que era un dels predictors que s'adaptava millor a la lectura. Altrament (Vaessen & Blomert, 2010) citat a (Seijas, Larrosa, Fernández, & López-Vázquez, 2013, p.101) aporten que “la velocitat de denominació té només un paper clau en les primeres fases per després ser rellevant en fases més complexes”. Seguint amb la mateixa línia, altres investigadors com Kirby, Parrila & Pfeiffer (2003) citat a (Seijas, Larrosa, Fernández, & López-Vázquez, 2013) consideren que la velocitat de denominació té una funció més predictora amb relació a les habilitats ortogràfiques. Altres autors com (Wolf & Bowers, 2000; Wolf et al., 2002) citat a (Seijas, Larrosa, Fernández, & López-Vázquez, 2013) expliquen que la velocitat de denominació està associada a les habilitats d'identificar i comprendre paraules.

Finalment (Gregorio, Sánchez, Almunia & Gavin, 2015) ens exposen que la velocitat de denominació és un dels millors predictors en l'aprenentatge lector. En les seves investigacions, afirmen que la distinció que es produeix entre normo lectors i persones amb dislèxia, té relació amb aquesta velocitat de denominació. Altres autors com (Manis, Seidenberg & Doi, 1999) citat a (Gregorio, Sánchez, Almunia & Gavin, 2015, p.10) aporten que “la velocitat de denominació mesura les habilitats implicades en la identificació de les paraules i en la rapidesa lectora”.

4.6.3. Correspondència entre grafema-fonema

Els autors Davies, Cuetos & González- Seijas (2007) citat a (REDIE, 2012) exposen que la correspondència entre grafema-fonema està composta per una lectura, la qual, representa dificultats en la velocitat lectora i la descodificació. Els infants que pateixen aquests problemes solen fer “substitucions entre uns grafemes i altres, omissions i presenten confusió entre grafemes que no resulten familiars en el seu lèxic, és a dir, els hi costa llegir paraules noves” (Davies, Cuetos & González- Seijas, 2007) citat a (REDIE, 2012, p.28).

Així mateix, Treiman & Kessler (2003) citat a (Seijas, Larrosa, Fernández, & López-Vázquez, 2013) comenten que la relació que hi ha entre lletres i sons d'una paraula, permet adquirir aquesta correspondència de la que parlem, la qual, els infants tenen l'oportunitat de conèixer

els sons de les grafies. Seguint amb la mateixa línia, altres autors aporten que en la majoria dels casos les dificultats es centren “en el processament i representació de fonemes”. (Defior & Serrano, 2011) citat a (REDIE, 2012, p.35). Finalment, ens exposen que els infants que ho pateixen “els hi costa acomplir tasques relacionades amb la manipulació de fonemes, segmentació de paraules en fonemes, omissió i substitució d’un fonema en una paraula” (Defior & Serrano, 2011) citat a (REDIE, 2012, p.35).

5. Identificació

Per a poder identificar el risc de patir dislèxia a l'etapa d'educació primària, és essencial que com a docents i famílies tinguem present una sèrie de senyals d'alerta a educació infantil, que ens indiquin el risc que pot suposar aquesta dificultat d'aprenentatge. A mesura que es va observant l'evolució de la lectura i l'escriptura en els infants, es poden anar analitzant aquests senyals d'alerta. En tots els casos, cal tenir present que aquests ítems ens indiquen un avís però no un diagnòstic, ja que, la dislèxia es comença a diagnosticar a Educació Primària. Així mateix, cal mencionar l'existència de diversos tests per a realitzar una detecció primerenca adequada, dels quals, el Prolexia n'és un d'ells.

5.1. Senyals d'alerta a Educació Infantil

Un cop esmentat el que s'ha dit amb anterioritat, passarem a anomenar els senyals d'alerta que poden aparèixer dins l'etapa d'infantil i que (Silva, 2011) ens descriu i divideix per categories. Els senyals d'alerta es refereixen a les dificultats que presenten els infants quan tenen mancances en la lectura i l'escriptura. Aquestes, moltes vegades es deuen a un retard en el procés maduratiu i d'altres ens alerten de la possibilitat de patir una dislèxia de cara a l'etapa de primària. Alguns d'ells són els següents:

Llenguatge oral:

- Falta de fluïdesa en l'expressió oral i vocabulari pobre.
- Adquisició tardana del llenguatge.
- Inversions i omissions de fonemes.
- Llenguatge espontani menys clar que el llenguatge dirigit o de repetició.

Capacitats cognitives i conductuals:

- Dispersió, problemes d'atenció i falta de concentració.
- Poca capacitat de memòria a curt termini.
- Errades de confusió entre paraules fonèticament semblants.
- Major habilitat en capacitats manuals que lingüístiques.
- Dificultats de ritme, coordinació, equilibri i orientació.

Dificultats d'aprenentatge:

- Dificultat en l'adquisició de conceptes bàsics sensorio-perceptius com els colors, les mides i les formes.
- Dificultat per aprendre a escriure el seu nom i per reconèixer-lo.
- Dificultat per aprendre seqüències: abecedari, nombres i mesos.
- Dificultat per memoritzar cançons i rimes infantils.
- Dificultats per assimilar conceptes relacionats amb l'orientació espacial i temporal.
- Dificultats en la segmentació sil·làbica i en l'associació entre grafema i fonema.

Motricitat i grafia:

- Dificultats per vestir-se, posar-se els botons i els cordons.
- Poca traça motriu, en concret, grafo-manual.
- Moviments gràfics invertits, fan girs cap a la dreta.
- Engarrotament de la mà quan escriuen.
- Tendeixen a agafar malament el llapis i pressionen molt sobre el paper.

Per altra banda (REDIE, 2012, p.40) ens comenta que hi ha l'existència de diversos estudis que confirmen que és essencial realitzar una detecció precoç dins l'etapa d'educació infantil, a partir dels cinc anys, per tal de prevenir la dislèxia en un futur. Així mateix, ens aporta els següents senyals d'alerta:

- Dificultats en el coneixement de les lletres i l'aprenentatge de les correspondències entre grafemes –fonemes.
- Dificultat en la denominació ràpida de les lletres, els nombres i els objectes.
- Dificultats en l'etapa preescolar en les habilitats de consciència fonològica.
- Dificultats en l'evocació de paraules, en l'organització sintàctica, narració.
- Dificultats de memòria operativa.
- Antecedents familiars de problemes de lectura.

Seguint amb la mateixa línia, altres autors com (Gregorio, Sánchez, Almunia & Gavin, 2015, p.18) també ens comenten una sèrie de senyals d'alerta relacionats amb el llenguatge, la concentració i la memòria que poden patir d'alguna manera els infants que comencen a mostrar senyals relacionades amb una possible dislèxia.

Aspectes relacionats amb el llenguatge:

Retard en l'adquisició del llenguatge oral:

- Confusió en l'articulació de paraules similars.
- No hi ha emissió de frases fins als dos anys i mig.
- Dificultats en el processament fonològic explicat per la no habilitat en la consciència fonològica: segmentació sil·làbica, correspondència grafema- fonema i dificultats amb les rimes.

Aspectes relacionats amb la concentració, atenció i memòria:

- Dificultats d'evocació o d'etiquetatge verbal i dificultat per recordar el nom d'objectes coneguts (generalment el concepte el tenen clar, però els costa accedir al lèxic)
- Dificultat per aprendre i fer servir amb facilitat el nom dels colors, de les lletres, dels números (el concepte el poden tenir clar, però presenten problemes en el moment de posar l'etiqueta fonètica).

6. Intervenció

Un cop s'han pogut observar i analitzar els diversos senyals d'alerta que poden patir els infants, és vital que posteriorment es passi a l'actuació. Quintanal (2011) aporta que una vegada s'han afirmat els senyals d'alerta, és imprescindible que l'escola i la família prenguin consciència de les possibles dificultats que desenvoluparà l'infant, prèvies als cinc anys, tenint en compte que cada persona té un ritme diferent. També, s'exposa que “abans dels cinc anys no és possible diagnosticar un problema dislèxic”, ja que, l'infant està en procés d'aprenentatge de la lectura i l'escriptura i, per tant, no és fins als set i vuit anys que es pot fer un diagnòstic precís (Quintanal, 2011, p.18). Per concloure, Quintanal (2011) ens exposa que quan es presenten els senyals d'alerta, és vital intervenir de manera normalitzada i recomana proporcionar un entorn agradable que potenciï el procés maduratiu del llenguatge.

6.1. Educativa

Gómez & Mulet i Homs (2006) exposen que per a poder realitzar una intervenció educativa adequada, cal que primer es prengui consciència dels senyals d'alerta que pateixen els infants. De manera que s'avalua si s'està tractant d'un retard o si per contra, les mancances que s'observen formen part d'un trastorn de l'aprenentatge. En aquest cas, segons (Gómez & Mulet i Homs, 2006, p.20) els mestres i l'equip d'orientació educativa i pedagògica han de:

- Adoptar les pautes i mesures adequades per respondre a les necessitats educatives.
- Identificar els senyals d'alerta dins l'aula.
- Establir un pre-diagnòstic precoç.
- Afavorir el rendiment acadèmic d'aquest tipus d'alumnat, orientant-lo cap a l'obtenció de l'èxit als seus aprenentatges. L'èxit d'aquest tipus d'alumnat dependrà en gran manera del suport que li pugui oferir el personal del centre escolar.
- Hi ha d'haver una actuació coherent entre família, escola i professionals realitzant entrevistes periòdiques.
- Establir un treball multidisciplinari coordinat entre escola-família-reeducador amb la finalitat d'ajuntar esforços i de treballar en la mateixa direcció.

- Remetre els pares a associacions com DISFAM per poder rebre un assessorament individualitzat i personalitzat.
- Assessorar els pares i mares sobre quines són les millors estratègies d'aprenentatge per als seus fills a partir de mapes mentals i metodologia multisensorial on predomini la informació visual i auditiva.

Per altra banda, per a poder prevenir el risc de patir dislèxia en un futur, l'escola infantil, i, per tant, els mestres, han de "dissenyar la seva metodologia de treball tenint en compte tres factors essencials: la seguretat emocional de l'infant, una didàctica activa de caràcter multisensorial i un context afavoridor de la comunicació interpersonal" (Quintanal, 2011, p.18). L'autor ens exposa la importància de la comunicació bidireccional i l'actuació entre l'escola i la família, per tal de poder pal·liar les dificultats que suposen els senyals d'alerta. A més, Quintanal (2011) comenta que avui dia disposam de professionals, que saben dur a terme un pla d'intervenció efectiva per a poder realitzar un seguiment precís.

Seguint amb la mateixa línia (Gómez & Mulet i Homs, 2006, p.20) també aposten per l'aprenentatge multisensorial dins les aules, ja que, hi ha estudis que demostren que "amb aquesta metodologia millora el rendiment acadèmic amb relació a altres aprenentatges, afavoreix la retenció d'informació i optimitza l'eficàcia de la memòria a curt termini". També, els mateixos autors comenten que "aquesta metodologia constitueix una igualtat d'oportunitats d'aprenentatge per a tothom, fomentant un aprenentatge vivencial, significatiu i proper on l'alumne que presenta mancances és capaç d'aprendre a partir de les seves potencialitats" (Gómez & Mulet i Homs, 2006, p.20).

Segons (Quintanal, 2011, p.18) és vital tenir en compte tres àmbits bàsics per a la intervenció educativa en l'infant. Aquests són: "l'àmbit emocional, el domini lingüístic i el context comunicatiu". En referència a l'emocional, exposa que és essencial que l'infant tingui una bona autoestima perquè si es compara amb la resta de companys, s'adonarà que li costa llegir i escriure. A més, Quintanal (2011) remarca que el domini lingüístic és un aspecte clau, per proporcionar als infants les eines necessàries per adquirir les habilitats que necessiten desenvolupar. Ara bé, a causa de la programació escolar és possible que l'infant no aprengui aquestes habilitats, perquè no s'ajusten al seu ritme i capacitats. És per això, que des de l'escola, sigui a partir de professionals especialitzats o programes orientats a la intervenció han de facilitar l'aprenentatge d'aquests infants en la lectoescriptura (Quintanal,

2011). Finalment, l'autor destaca que el procés de la intervenció s'ha de compaginar amb el context comunicatiu, tercer aspecte bàsic. El qual, s'encarregarà de fomentar la motivació i la curiositat dels infants per tal que no perdin la capacitat per comunicar-se amb persones del seu voltant (Quintanal, 2011).

6.1.1. Test de detecció primerenca Prolexia

Per a poder detectar la dislèxia de manera precoç que, en aquest cas, es presenta com a senyals d'alerta dins l'etapa d'educació infantil, es troben diversos tests que realitzen una detecció primerenca, dels quals, un d'ells és el Test Prolexia. Cuetos et al., (2020) han dissenyat un test anomenat Prolexia que s'encarrega per una part de dur a terme una detecció precoç pels infants d'entre quatre i sis anys per a la possible aparició d'una dislèxia en etapes superiors. I, per una altra part, disposa d'una bateria diagnòstica, la qual, se centra per infants a partir de set anys fins a l'etapa adulta.

A partir d'aquesta bateria, els autors ens comenten que hi cau la possibilitat de poder dur a terme un diagnòstic més adequat, ja que, aquesta eina es centra en l'anàlisi de diverses àrees concretes, especialment les de component fonològic (Cuetos et al., 2020). Així mateix, aquest test és considerat com una "bateria breu que té una durada de trenta minuts per a la seva posterior avaluació, és d'ús individual, senzilla d'aplicar i corregir, es presentada com una excel·lent capacitat predictiva i està enfocada tant per infants com per adults" (Arribas, 2020, 24m13s).

Per altra banda, l'autor ens expressa que aquesta bateria està formada per quinze tasques, les quals, en la bateria de detecció primerenca s'examinen i avaluen sis tasques (Arribas, 2020, 5m11s). Les principals capacitats que es veuen afectades en aquesta bateria, són, "la consciència fonològica, la memòria fonològica i la codificació fonològica". Per tant, les habilitats a millorar són, la "identificació del nombre de síl·labes, assenyala el diferent, repetició de pseudoparaulas, dígit, i nomenament automatitzat ràpid en colors i objectes" (Arribas, 2020, 7m34s). Altrament, la bateria diagnòstica examina nou tasques, les quals, tenen relació amb la consciència fonològica, la memòria i la codificació. Les habilitats a millorar són, "omissions de paraules, inversions de síl·labes, substitucions de fonemes, dígit, nomenament automatitzat ràpid en colors i objectes i lectura de paraules i

pseudoparaules” (Arribas, 2020, 9m31s). Finalment, els autors ens exposen que un cop es realitza aquest test, destinat a detectar precoçment la dislèxia s’aconsegueixen uns resultats, els quals, remarquen les mancances que presenta l’individu per dur a terme les tasques i a més, es realitza una valoració general amb relació al risc de patir dislèxia (Cuetos et al., 2020).

6.2. Familiar

Per començar és vital tenir present que el paper que ha de tenir la família en aquests casos és igual d’important que el que ha de mostrar l’escola. Els progenitors conviuran amb l’infant dia a dia i, per tant, hauran de saber com actuar si presenta mancances que suposin una possible dislèxia de cara al futur.

L’Associació de Dislèxia i altres dificultats d’aprenentatge de la Regió de Múrcia [ADIXMUR] (2016) exposa que l’agent familiar s’ha de comprometre en el procés de l’infant de manera activa conjuntament amb l’agent educatiu. També, ens comenta que és essencial que la família representi un model de referència per l’infant, per poder pal·liar sentiments o emocions negatives. Així mateix, ens explica que la família ha de “fomentar la comunicació i estar disponible en qualsevol moment, per compartir amb l’infant les seves vivències. A més, ha de transmetre optimisme, acceptació i estima pel que és i no pel seu rendiment acadèmic” (Adixmur, 2016, p. 16).

Per altra banda, s’ha de tenir present que durant l’etapa preescolar es poden començar a observar senyals d’alerta, que poden “avisar” que qualche aspecte no evoluciona com hi hauria. A mesura que l’infant creix pot experimentar sentiments frustrants, ja que, observa que no assoleix els coneixements en el mateix nivell que els altres. Per aquests motius, és vital que quan analitzin dificultats durant el procés d’aprenentatge de la lectoescriptura, es fomenti “un clima agradable i relaxat, presentant la lectura d’una manera lúdica i emocionant, a partir de contes i jocs sense obligar a l’infant a llegir, ja que, per ell pot suposar un obstacle” (Adixmur, 2016, p.21).

Cal insistir en el fet que la família ha de fomentar “les seves aptituds i talents afavorint la pràctica d’activitats que li agradin, i amb les quals, l’infant es senti competent per valorar la seva evolució” (Adixmur, 2016, p.16). Així mateix, Adixmur (2016) aporta que com a pares és clau no exagerar la realitat de l’infant i a més, cal adequar-se a l’edat que presenti. També, “s’ha d’informar amb naturalitat a l’infant sobre el problema que té i ajudar-lo a entendre que implica presentar mancances en certs aprenentatges.” (Adixmur, 2016, p.17).

Així mateix, l’agent familiar ha de ser conscient que el canal que s’ha d’establir entre ells i l’agent educatiu, s’ha de centrar en una comunicació bidireccional, la qual, estigui enfocada en la col·laboració de mestres, famílies i professionals especialitzats. D’aquesta manera, si es fomenta “la col·laboració entre les famílies i els mestres, és podrà contribuir en la millora del procés d’aprenentatge dels continguts curriculars, amb relació a l’infant, i la família coneixerà les mesures metodològiques i d’avaluació que s’apliquen en el centre” (Adixmur, 2016, p. 18).

Finalment, cal mencionar que la intervenció educativa i la intervenció familiar és clau a Educació Infantil per poder actuar de manera precoç i efectiva. Durant l’etapa preescolar els infants no tenen les habilitats assolides totalment i poden experimentar certes mancances. En aquests casos, amb l’ajuda de diversos tests de detecció primerenca, com és el Prolexia podem prevenir els trastorns d’aprenentatge, més concretament, la dislèxia, evitant que l’infant pateixi més dificultats en etapes superiors.

7. Conclusions

Així doncs, per concloure el Treball Final De Grau és precís recopilar la finalitat de l'objecte d'estudi, el qual, està enfocat amb els predictors de la lectura que trobam a Infantil per prevenir la dislèxia a l'Educació Primària. De manera que l'objectiu general del treball, se centra a identificar els senyals d'alerta que trobem en aquests predictors de la lectura per prevenir el risc de patir dislèxia en el futur. Així mateix, cal destacar l'objectiu específic del treball basat a fomentar la intervenció educativa i familiar vers aquesta dificultat d'aprenentatge. Per a poder complir amb aquests objectius primer cal conèixer que és la dislèxia i la seva etiologia, ja que, és una dificultat específica de l'aprenentatge que es pot diagnosticar més endavant, però, és clau identificar com a senyals d'alerta dins l'etapa d'educació infantil.

Així mateix, cal mencionar la importància dels requisits previs a l'adquisició lectora els quals, com bé esmenta la paraula són anteriors a l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura i és essencial que s'assoleixin a Infantil abans d'aprendre a llegir i escriure. Aquests són, la consciència fonològica, els processos cognitius i els processos lingüístics. La consciència fonològica "és una habilitat lingüística que ens permet identificar i utilitzar els sons que formen part del llenguatge humà, com són els fonemes i les síl·labes" (Gatell, Vergés, Serra, et al., 2022, p.20). Els processos lingüístics fan referència al domini del llenguatge oral i del llenguatge escrit (Andreu, 2013). Així mateix, hi ha quatre habilitats lingüístiques que són bàsiques en el llenguatge, aquestes són: "comprensió auditiva, expressió oral, comprensió de la lectura i expressió escrita" (Barrientos, 2006, p. 82. Finalment, els processos cognitius són aquells que tenen relació amb la memòria i l'atenció i, per tant, són previs a l'aprenentatge lector.

Un cop s'ha adquirit l'esmentat amb anterioritat, cal mencionar les fases de l'adquisició lectora, les quals, trobam la fase logogràfica, la fase alfabètica i la fase ortogràfica. Aquestes tres etapes són crucials durant el procés de l'aprenentatge lector. A mesura que l'infant va assolint coneixements a partir d'aquestes fases comença a identificar els sons i les grafies, amplia el seu vocabulari amb paraules noves i finalment acaba dominant la lectura i l'escriptura perquè sap reconèixer les paraules (REDIE, 2012). Per aquests motius, la lectura i l'escriptura són dues habilitats imprescindibles que s'han d'adquirir en l'etapa educativa, però, també s'ha de tenir en compte que estan present en el dia a dia de les persones.

Per altra banda, cal comentar els predictors de la lectura que estan implicats en l'etapa d'educació infantil. Aquests predictors ens ajudaran a identificar les dificultats en la lectura i l'escriptura a partir dels senyals d'alerta. En aquest cas, els predictors de la lectura són; el coneixement alfabètic, la velocitat de denominació i la correspondència grafema-fonema. Per acabar, i no menys important, cal remarcar el paper imprescindible que té la intervenció educativa i la intervenció familiar vers aquesta dificultat d'aprenentatge. A partir de l'actuació i la comunicació bidireccional entre família-escola-professionals, es podrà tractar i prendre consciència dels senyals d'alerta que presenta l'infant. A més, amb el suport del Test Prolexia, serà més fàcil identificar les dificultats que presenten els infants d'entre quatre i sis anys a Infantil detectant de manera precoç.

Pel que fa a aquest treball, pretén aportar a la societat que tot i que no es pugui diagnosticar la dislèxia en edats primerenques, ja que, no és possible i els infants estan en procés continu d'aprenentatge, és clau començar a identificar qualsevol senyal d'alerta que ens faci sospitar d'algun risc. A partir del document exposat, es pot proporcionar pautes a les famílies i als docents sobre com poden actuar a l'escola i a casa, a l'hora de tractar els senyals d'alerta, i al mateix temps, donar suport a l'infant que ho pateixi dins aquesta etapa. De la mateixa manera, es pot conscienciar de la importància que tenen els predictors de la lectura a Infantil per fomentar la lectura i l'escriptura durant l'aprenentatge lector. Altrament, en l'actualitat, s'han realitzat diverses investigacions científiques que parlen sobre la dislèxia, les seves causes i de quina manera es pot prevenir en edats primerenques. A més, la societat disposa d'associacions com DISFAM o ADIXMUR que assessoren i ajuden a les famílies amb fills que pateixen aquesta dificultat específica de l'aprenentatge. Per tots aquests motius, en el present treball s'especifica el valor de què és la dislèxia, les seves causes, quina relació hi té amb la lectura i de quina manera hi podem intervenir de manera efectiva.

Un cop finalitzat l'objecte d'estudi, l'interès pel tema va sorgir a partir de les fonts d'informació com notícies, diaris i pàgines web que tenim al nostre abast en l'actualitat. A més, el fet d'investigar sobre la intervenció de l'escola i la família s'ha considerat clau, per poder trobar tests de detecció primerenca com és el Prolexia, el qual, es va crear fa poc, però, és coneixen pocs estudis que demostrin la seva eficàcia. En definitiva, actualment es pot confirmar que hi continua havent pocs recursos educatius, per saber identificar els senyals d'alerta, que suposen dificultats de patir dislèxia en un futur. De la mateixa manera, per part del Govern d'Espanya no es proporcionen ajuts suficients a les escoles, per invertir en materials i eines, vers les mancances que presenta aquest trastorn específic de l'aprenentatge.

8. Referències bibliogràfiques

- Adixmur: Asociación de Dislexia y otras dificultades de Aprendizaje de la Región de Murcia (2016). Guía de la Dislexia para padres. Recuperat de: <https://adixmur.org/nuevaweb/wp-content/uploads/2019/06/Guia-de-la-Dislexia-para-Padres.pdf>.
- Andreu, Barrachina, L. (2013). *L'adquisició de la lectura i les seves dificultats*. Editorial UOC. Recuperat de: <https://0-elibro-net.llull.uib.es/es/ereader/balears/56709?page=227>.
- Arribas, D. [Hogrefe TEA Ediciones]. (13 de novembre de 2020). *Presentación PROLEXIA. Diagnóstico y Detección Temprana de la Dislexia*. [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=K8XnS2Z39wQ>.
- Associació Americana de Parla, Llenguatge i Audició. (1993). *Definitions of Communication Disorders and Variations*. Rockville, MD.
- Alvarado, H. & Pérez, J.A. (s.f). Trastornos concurrentes con los trastornos del lenguaje. *Dificultades del llenguatge associades a les dificultades específiques del aprenentatge*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Barrientos, A. (2006). De la expresión oral a la interacción: integración y evolución de los contenidos del MCER. En Enrique Balmaseda (coord.). *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE)*.
- Beltrán J., López-Escribano, C. & Rodríguez, E. (2006). Precursores tempranos de la lectura. En B. Gallardo, C. Hernández y V. Moreno (Eds.). *Lingüística clínica y neuropsicología cognitiva*. Actas del I Congreso Nacional de Lingüística Clínica (pp. 18-26). Valencia: Universitat de València.
- Binder, J.R., McKiernan, K.A., Parsons, M., Westbury, C.F., Possing, E.T., Kaufman, J.N., i Buchanan, L (2003). Neural correlates of lexical access during visual word recognition. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 15, 372-393.
- Cuetos, F. (1990). *Psicología de la lectura: diagnóstico y tratamiento*. Madrid: Escuela Española.
- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura*. Madrid: Wolters Kluwer España, S.A
- Cuetos, F., Suárez-Coalla, P., Molina, M. I., y Llenderozas, M. C. (2015). Test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Pediatría Atención Primaria*, 17(66), e99-e107.
- Cuetos, F., Arribas, D., Suárez-Coalla, P. y Martínez-García, C. (2020). *PROLEXIA. Diagnóstico y Detección Temprana de la Dislexia*. TEA Ediciones.
- Davies, R., Cuetos, F., y González-Seijas, R. M. (2007). Reading development and dyslexia in a transparent orthography: A survey of Spanish children. *Annals of Dyslexia*, 57, 179-198.

- Defior, S., & Serrano, F. (2011). La conciencia fonémica, aliada de la adquisición del lenguaje escrito. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31(1), 2-13.
- De Dislexia, A. A. (2010). Guía general sobre dislexia. Recuperat de: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/6070dc4f-5da3-459d-bb07-4f8eaaa76f9e>.
- Eurydice España-REDIE. (2012). *La atención al alumnado con dislexia en el sistema educativo en el contexto de las necesidades específicas de apoyo educativo*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperat de: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:4f7e9108-88bc-4bf6-b188-34dd6d2c2a7f/atencion-alumnado-dislexia.pdf>.
- Fiebach, C. J., Friederici, A. D., Müller, K. and von Cramon, D. Y. (2002). FMRI evidence for dual routes to the mental lexicon in visual word recognition. *Journal of Cognitive Neuroscience*. 14, 11-23.
- Frith, U. (1986). «A developmental framework for developmental dyslexia». *Annals of dyslexia*, 36(1), 67-81.
- Foucambert, J. (1989). *Como ser lector*. Barcelona: Laia.
- García, E. S., & Pedrosa, G. M. L. (2020). Dislexia: concepto, dificultades, diagnóstico e intervención. *Revista de Orientación Educativa AOSMA*, (29), 26-43.
- Gatell, A., Vergés, A., Serra, C., Alda, J.A., Grau, N., Elias, M. (2022). Trastorns del neurodesenvolupament i l'aprenentatge: Abordatge des de pediatria d'atenció primària. Institut Català de la Salut. Generalitat de Catalunya.
- Gregorio, C. C., Sánchez, V. G., Almunia, E. L., & Gavin, C. M. (2015). Eines per a l'avaluació de la dislèxia. Col·legi de logopedes de Catalunya.
- Gómez, E., & Mulet i Homs, P. A. (2006). La dislèxia a l'àmbit escolar. *Cantabou: revista del CPR d'Inca*.
- Gómez-Velázquez, F. González-Garrido, A., Zarabozo, D. y Amano, M. (2010). La velocidad de denominación de letras. El mejor predictor temprano del desarrollo lector en español. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15, 823-847.
- Jiménez, J.E. & Ortiz, M.R. (2000). Metalinguistic awareness and reading acquisition in the spanish language. *The Spanish Journal of Psychology*, 1, 37-46.
- Kirby, J., Parrila, R. y Pfeiffer, S. (2003). Naming speed and phonological awareness as predictors of reading development. *Journal of Educational Psychology*, 95,453-46
- Kim Y-S. & Pallante, D. (2012). Predictors of Reading skills for kindergartners and first grade students in Spanish: A longitudinal study. *Reading and Writing*, 25, 1-22.

- Mann, V.A. (1989). Les habilités phonologiques: prédicteurs valides des futures capacités. En L. Rieben y C. Perfetti (Eds.), *L'apprenti Lecture*. Paris: Delachaux y Niestlé S.A.
- Manis, F. R., Seidenberg, M. S., & Doi, L. M. (1999). See Dick RAN: Rapid naming and the longitudinal prediction of reading subskills in first and second graders. *Scientific Studies of reading*, 3(2), 129-157.
- Marlow, A.J., Fisher, S.E., Francks, C., MacPhie, I.L., Cherny, S.S., Richardson, A.J., Talcott, J.B., Stein, J.F., Monaco, A.P. y Cardon, L.R. (2003). Use of Multivariate Linkage Analysis for Dissection of a Complex Cognitive Trait. *American Journal of Human Genetics*, 72(3), 561-570. Disponible en: <http://www.cell.com/AJHG/issue?pii=S0002-9297%2807%29X6018-X> (consultat maig de 2022).
- Perfetti, C. A. (1999). «Comprehending written language: A blueprint of the reader». A: Hagoort, P.; Brown, C. (eds.), *Neurocognition of Language Processing* (pp. 167-208). Oxford: Oxford University Press.
- Portellano, J. A. (2004). La dislexia, en todas las edades. A distancia, colaboraciones.
- Quintanal, J. (2011). La dislexia: desconocida, cuando no, ignorada. *Padres y maestros*.
- Rayner, K.; Foorman, B. R.; Perfetti, C. A.; Pesetsky, D.; Seidenberg, M. S. (2001). «How psychological science informs the teaching of reading». *Psychol Sci*, 2(2 Suppl), 31-74.
- Real Academia Espanyola. (s.f.). Dislexia. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperat 29 de març de 2022, de: <https://dle.rae.es/dislexia>.
- Sancho, M. S. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y habla*, (18), 72-92.
- Sánchez, S. (2018). La alfabetización emergente en educación infantil: factores de adquisición lectora.
- Seijas, R. M. G., Larrosa, S. L., Fernández, J. V., & López-Vázquez, A. R. (2013). Estudio de los predictores de la lectura. *Revista de Investigación en Educación*, 11(2), 98-110.
- Sellés, P. (2008). Elaboración de una prueba de habilidades relacionada con el desarrollo inicial de la lectura (BIL 3-6).
- Sellés, P. & Giménez, T. (2013). Secuencia evolutiva del conocimiento fonológico en niños prelectores. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, (3), 118-128.
- Silva, C. (2011) . (30 de març de 2022). *Como detectar la dislèxia entre los 3 y 5 años*. Ladislexia.net. Recuperat de: <https://www.ladislexia.net/detectar-entre-3-5-años/>.
- Silva, C. (2011). (26 d'abril de 2022). Protocolos de detección y actuación temprana para Educación Infantil. La dislexia.net. Recuperat de: <https://www.ladislexia.net/protocolos-de-deteccion-y-actuacion-en-dislexia-educacion-infantil/>.

- Share, D.L. (2004). Knowing letter names and learning letter sounds: A causal connection. *Journal of Experimental Child Psychology*, 88 (3), 213-233.
- Solé, I. (2007) «La lectura como transformación del pensamiento». *Proyecto de Lectura para Centros Escolares (plec)*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Disponible en: www.plec.es/documentos.php?id_documento=146&id_seccion=8&nivel=Bachillerato.
- Solé, I. (2011). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.
- Stanovich, K. E. (1986). «Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy». *Reading research quarterly*, 21(4), 360-407.
- Treiman, R. (1991). Phonological awareness and its roles in learning to read and spell. In D.J. Sawyer, y B.J. Fox (Eds.). *Phonological awareness in reading*. New York:Springer-Verlag.
- Treiman, R., y Zukowski, A. (1991). Levels of phonological awareness. En S. A. Brady, y D. P. Shankweiler (Eds.), *Phonological processes in literacy. A tribute to Isabelle Y. Liberman*, 67-83. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Treiman, R. y Kessler, B. (2003). The role of letter names in the acquisition of literacy. En R. Kail (Ed.), *Advances in child development and behavior* (Vol. 31), (pp. 105-135). San Diego, CA: Academic Press.
- Vaessen, A.A. y Blomert, L. (2010). Long-term cognitive dynamics of fluent reading development. *Journal of Experimental Child Psychology*, 105 , 213-231.
- Valdivieso, L., Villalón, M., & Orellana, E. (2004). Los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (30), 7-19.
- Victoria, A., Esquivel-Ancona, F., & Aldrete-Cortez, V. (2019). Prerrequisitos para el aprendizaje académico en niños con alto y bajo rendimiento escolar. *Revista de psicología y ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 10(1), 6-17.
- Wagner, R. & Torgesen, J. (1987). The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skills. *Psychological Bulletin*, 101, 192-212.
- Wolf, M. & Bowers, P. G. (2000). Naming speed deficit in developmental reading disabilities: An introduction to the special series on the double-deficit hypothesis. *Journal of Learning Disabilities*, 25 , 630-638.
- Wolf, M., O'Rourke, A., Gidney, C., Lovett, M., Cirino, P. y Morris, R. (2002). The Second deficit: An investigation of the independence of phonological and naming speed deficits and developmental dyslexia. *Reading and Writing*, 15, 43-72.