



MILLORA DE LES EXPERIÈNCIES D'APRENTATGE: TRANSFORMACIÓ I REPTES

TÍTOL: Prova pilot de desenvolupament d'habilitats per a l'accés a la funció pública de persones amb discapacitat intel·lectual

AUTORIA:

Neus Càrdenas Morell
Departament d'Antropologia, Filosofia i Treball Social
Universitat Rovira i Virgili
Departament/ Facultat
neus.cardenas@urv.cat

Teresa Torres Coronas
Universitat Rovira i Virgili
Departament de Gestió d'empreses
teresa.torres@urv.cat

Jordi Navarro Lliberato
Departament d'Antropologia, Filosofia i Treball Social
Universitat Rovira i Virgili
jordi.navarro@urv.cat

Vanessa Rejano Mansilla
Fundació URV
vanessa.rejano@fundacio.urv.cat

1. RESUM:

Entre els joves, aquells amb discapacitat intel·lectual enfronten més dificultats per a la inserció laboral. L'oferta pública d'ocupació està creant oportunitats laborals per aquests joves. Malgrat no s'exigeix titulació, els opositors necessiten habilitats cognitives per memoritzar i un nivell bàsic de lectoescriptura. Aquest treball presenta els resultats d'un projecte d'innovació docent per entrenar les habilitats de comprensió lectora, i millorar les possibilitats d'èxit i l'autoeficàcia percebuda.

2. ABSTRACT:

Among youngsters, those with intellectual disabilities face more difficulties to achieve full labour inclusion. Public employment is offering job opportunities for these youngsters. Despite formal qualification is not required, applicants need cognitive skills to memorize and a basic level of reading and writing skills. This paper presents the results of a teaching innovation project to train these skills, and to improve the chances of success and the perceived self-efficacy.



MILLORA DE LES EXPERIÈNCIES D'APRENTATGE: TRANSFORMACIÓ I REPTES

3. PARAULES CLAU: 4-6

Mercat de treball, oferta pública ocupació; discapacitat intel·lectual; habilitats lectorescriptura

4. KEYWORDS: 4-6

Labour market; public employment; intellectual disability; writing and reading skills

5. DESENVOLUPAMENT:

INTRODUCCIÓ

La situació de les persones amb discapacitat en el mercat laboral, tant a nivell d'ocupació com d'ingressos, no és la mateixa que la de les persones sense discapacitat. A Catalunya, segons l'Enquesta de discapacitat, autonomia personal i situacions de dependència (EDAD 2020) només el 27,8% de les persones amb discapacitat estan ocupades i un 47,9% no té experiència laboral. El col·lectiu més perjudicat és el dels joves amb discapacitat intel·lectual (ODISMET, 2020). La seva taxa d'activitat és del 28,3% i la d'atur, del 55,5%. Per al 17,6% dels joves amb discapacitat intel·lectual ocupats, la precarietat i la temporalitat són una constant.

La realitat del mercat laboral és conseqüència directa del nivell educatiu i dels prejudicis del sector productiu (ILO, 2018). Aquest darrer factor, derivat de la teoria econòmica de Becker (1971), neix quan l'ocupador percep la discapacitat com un indicador del nivell de productivitat d'una persona (Baldwin & Choe, 2014) i, com a conseqüència, pren la decisió de no contractar-la.

Les dades de l'enquesta EDAD 2020 corroboren els efectes negatius d'un baix nivell de qualificació en les taxes d'ocupació i d'atur (Cueto, 2017). De les persones amb trastorn del desenvolupament només el 23,7% té educació secundària obligatòria, un 1,7% ha acabat el batxillerat i un 5% té formació professional de grau mig (EDAD 2020). Amb aquesta realitat l'accés al mercat laboral queda limitat a llocs de baixa qualificació.

Durant els darrers anys, una sortida professional que ha permès fer front a les barreres senyalades per l'Organització Internacional del Treball (ILO, 2018) ha estat la creixent oferta pública de places de subaltern d'administració reservada a persones amb discapacitat intel·lectual. Aquestes places, convocades tant a nivell estatal com autonòmic o municipal, no requereixen cap titulació oficial. Això faria que el 81,4% de les persones amb discapacitat de l'aprenentatge que sap llegir (EDAD 2020), amb el corresponent dictamen del equip de valoració multiprofessional, es pogués presentar.

A Catalunya, la Generalitat, per Resolució PDA/2898/2019, va convocar un procés de selecció d'aquestes característiques. Amb un temari i examen en lectura fàcil, el 48,7% dels opositors que es va presentar va suspendre la primera prova (un examen amb preguntes de resposta múltiple o tipus test). La segona prova, un examen pràctic sobre el lloc de treball, va deixar fora un 44% més dels opositors.

Davant d'aquests resultats, es va dissenyar un projecte d'innovació docent¹ perquè potencials opositors amb discapacitat intel·lectual poguessin desenvolupar habilitats i estratègies per superar un concurs-oposicions com el descrit. Malgrat que aquesta oferta

¹ Projecte finançat per la Distinció Jaume Vicens Vives 2020 de la Generalitat de Catalunya



MILLORA DE LES EXPERIÈNCIES D'APRENTATGE: TRANSFORMACIÓ I REPTES

pública no exigeix cap titulació, sí són necessàries habilitats cognitives per memoritzar un temari –que varia en funció de l'administració convocant-, així com un nivell bàsic de lectoescriptura i capacitat per al raonament crític.

Als apartats següent es contextualitza el problema de partida, es presenta la metodologia de treball, així com els resultats i principals conclusions. Entre els resultats destaca el fet que, a les persones amb discapacitat intel·lectual, entrenar les habilitats de comprensió lectora pot millorar les possibilitats d'una ocupació en l'àmbit de la funció pública. Tanmateix, s'observa que l'entrenament d'aquestes habilitats impacta en l'autoeficàcia percebuda dels participants en relació a les seves capacitats per superar un concurs oposició. Aquest últim resultat no és baladí. Bandura (1977) ja va plantejar que l'autoeficàcia percebuda era un aspecte clau de la motivació i esforç. Les persones que senten que poden fer una activitat, la fan millor. Fins i tot, en situacions adverses.

CONTEXTUALITZACIÓ DEL PROBLEMA

Un procés d'oposicions per a l'accés a la funció pública implica: estudiar un temari i passar un exàmens d'avaluació de coneixements, amb preguntes de resposta múltiple i/o curta. Les persones amb discapacitat troben dificultats en les dues fases.

Dificultats en el procés d'aprenentatge del temari

La discapacitat intel·lectual afecta al funcionament cognitiu, habilitats socials i comportament adaptatiu d'una persona (Shapiro, & Batshaw, 2013). A nivell cognitiu, influeix en la habilitat d'una persona per processar i comprendre la informació, per aprendre i resoldre problemes. L'adquisició d'habilitats per a la comunicació escrita és també un repte (Arabsolghar & Elkins, 2000). Sovint, les persones amb discapacitat intel·lectual es troben amb dificultats de comprensió lectora (Mahlburg, 2013) que limiten la seva capacitat de desenvolupar-se de manera autònoma.

Com a conseqüència, les persones amb discapacitat intel·lectual tenen més dificultats per comprendre el significat de les paraules i les frases. Conceptes abstractes, paraules poc conegudes o estructures sintàctiques complexes els poden resultar de difícil comprensió. Al mateix temps, les persones amb discapacitat intel·lectual tenen una fluïdesa i velocitat lectora diferent. La seva capacitat de processament cognitiu és més lenta, i això afecta la capacitat per identificar i processar ràpidament paraules i frases. En processos d'aprenentatge que impliquen la lectura de textos llargs i complexos, aquestes dificultats poden impactar negativament en la motivació per aprendre i crear frustració.

La solució a aquest problema passa per oferir temaris en lectura fàcil, seguint les recomanacions de García Muñoz (2012) o les guies establertes a nivell europeu que recomanen simplificar un text tant a nivell semàntic com de lèxic. Aquesta metodologia s'aplica també a la fase oposició.

Dificultats en la fase oposició.

Normalment, els exàmens de resposta múltiple estan dissenyats per mesurar habilitats i coneixements. Una pregunta amb opcions múltiples requereix comprensió lectora i capacitat per al raonament crític. Per tant, en aquests tipus de proves d'avaluació els resultats es veuen afectats per la capacitat de processament cognitiu, el grau de comprensió de les preguntes i la capacitat per seleccionar la resposta correcta de la persona que s'examina. Quan, a més, el temps assignat per completar un test és limitat, la dificultat augmenta.

Els mateixos problemes es presenten en els exàmens de resposta curta. En aquest cas, per respondre correctament, es necessita una comprensió clara del contingut, capacitat de recordar i relacionar informació, així com capacitat de comunicar les respostes de manera efectiva. Respondre una pregunta de resposta curta de manera concisa i exacta depèn de la



MILLORA DE LES EXPERIÈNCIES D'APRENTATGE: TRANSFORMACIÓ I REPTES

capacitat per entendre la pregunta de manera efectiva, i d'identificar i recordar la informació rellevant per respondre-la de manera eficaç.

En general, per superar aquestes dificultats, els exàmens d'accés a la funció pública es dissenyen per ser inclusius i adaptats a les diferents capacitats i necessitats de les persones. Redactar preguntes de manera senzilla i clara, obrir la possibilitat a fer preguntes addicionals per aclarir dubtes o dotar la persona opositora de suports visuals o gràfics ajuda en la comprensió dels conceptes. La finalitat última d'aquest procés és garantir un accés en condicions d'igualtat a la funció pública, com marca l'article 55 de l'Estatut Bàsic de l'Empleat Públic (RD 5/2015, de 30 d'octubre).

METODOLOGIA DE LA PROVA PILOT

Amb la finalitat de comprendre les dificultats que les persones amb discapacitat intel·lectual afronten en unes oposicions es va posar en marxa un projecte d'innovació docent des del Programa Inserlab, Orientació professional per a la inserció laboral per a joves amb discapacitat. Inserlab és un títol propi de la URV adreçat a joves d'entre 18 i 30 anys amb una discapacitat intel·lectual, trastorn del desenvolupament i trastorn de l'espectre autista. Forma part del Programa Unidiversidad de Fundación Once i el Fons Social Europeu.

El projecte d'innovació es va materialitzar en un curs gratuït de 60 hores lectives en el que han participat 10 ex alumnes del Programa Inserlab. La prova pilot es va dur a de setembre 2022 a gener de 2023. Durant aquest temps, els participants han treballat un temari de 442 pàgines, redactat en lectura fàcil. El temari inclou unitats que utilitzen vocabulari d'ús general i d'altres, vocabulari jurídic més complex i abstracte. També s'han realitzat dos simulacres d'examen (examen de vint preguntes de resposta múltiple i un temps màxim de seixanta minuts).

El projecte es va dissenyar en tres fases: anàlisi de la llegibilitat del temari per a la selecció de la metodologia docent, treball a l'aula i avaluació resultats a través de la variació en el nivell de l'autoeficàcia percebuda.

Fase 1. Determinació del nivell de llegibilitat del temari

La Figura 1 mostra el resultat de l'anàlisi de llegibilitat del temari i dels simulacres d'exàmens realitzats a partir de l'escala INFLESZ (Barrio Cantalejo, 2008), la llegibilitat μ (Muñoz i Muñoz, 2006) i el nivell de grau de Crawford (1984). En el cas de les dues primeres escales fins al valor normal/adequat es correspondrien a un nivell d'educació primària (Rumbo et al., 2005). Amb l'escala INFLESZ es pot comprovar si s'ajusta als requeriments d'unes oposicions que no demanen estudis previs. L'escala Crawford mostra uns valors, en anys d'escolarització, compatible amb educació primària.

Figura 1. Llegibilitat del temari i exàmens del simulacre

Fase 2. Treball a l'aula

La metodologia per al desenvolupament d'habilitats per a la comprensió lectora ha adaptat l'estratègia RAP (Read, Ask, Put) de Schumaker, Denton i Deshler (1984); una estratègia verificada per estudis posteriors com el de Sukmawan i Prianto (2017). Amb aquesta estratègia els estudiants primer han de llegir i, després, preguntar-se què estan llegint per entendre les idees, les paraules i els conceptes d'un text. Amb aquest mètode l'estudiantat desenvolupa habilitats per reconèixer si comprèn o no el contingut del temari. Això potencia la seva capacitat per inferir, relacionar, deduir informació i buscar relacions entre les diferents parts del text.

Dels elements bàsics de la descodificació per entendre un text definits pel National Reading Panel NIHCHHD (2000), s'han prioritzat el vocabulari i la comprensió, ja que la manca



MILLORA DE LES EXPERIÈNCIES D'APRENTATGE: TRANSFORMACIÓ I REPTES

de vocabulari és la causa principal de les dificultats de comprensió d'un text (Lesaux i Kieffer, 2010). Que un text estigui redactat en lectura fàcil no garanteix la seva comprensió (Hurtado, Jones i Burniston, 2014). És necessari tenir habilitat per entendre i connectar el significat de les paraules (Stagliano i Boon, 2009). Sense aquesta comprensió no es pot processar la informació presentada en el temari d'unes oposicions. Al mateix temps, a menys comprensió lectora més dificultat per respondre correctament una pregunta d'un examen.

Al final de cada classe, els estudiants havien de respondre un qüestionari de resposta múltiple seguint les recomanacions de McDermott, Agarwal, D'Antonio, Roediger i McDaniel (2014). Per aquests autors, la realització de tests amb retroalimentació és una tècnica efectiva per millorar el rendiment acadèmic. En el nostre cas, es volia millorar els resultats dels simulacres d'oposicions. La Figura 2 mostra el temps resposta per pregunta en els dos simulacres dels participants en la prova pilot (P1 a P10). En la majoria de casos s'observa una reducció del temps de resposta.

Figura 2. Temps per resposta en els simulacres (en minuts per pregunta)

Fase 3. Valoració de la prova pilot: autoeficàcia percebuda

Tant a l'inici com a la finalització de curs es va subministrar als participants un qüestionari en lectura fàcil per valorar l'evolució en el nivell d'autoeficàcia percebuda. La Taula 1 recull les afirmacions que els participants de la prova pilot van valorar amb una escala Likert de 5 punts (1, Totalment en desacord; 2, Totalment d'acord). Participants i docents van indicar els tres temes que consideraven més fàcils i els tres més difícils (Figura 3) i vam fer suggeriments per millorar el procés d'aprenentatge (Taula 2).

Taula 1. Qüestionari d'autoeficàcia percebuda (participants de la prova pilot)

Nom variable	Pregunta
AprovaOPOS	Estic tranquil. Tinc els coneixements per aprovar les oposicions a l'Ajuntament.
AprovaTEST	Sé que puc aprovar l'examen test de les oposicions si m'esforço
AprovaPRACT	Sé que puc aprovar l'examen pràctic de les oposicions si m'esforço
AutoCONF	La frase "Si altres persones poden, jo també puc" em representa
MilloraOPOS	Durant aquest curs he millorat les habilitats per fer exàmens
Comprensió	Durant el curs, he millorat les habilitats per entendre el contingut del temari
Hab_Pract	Durant el curs, he millorat les habilitats per escriure i respondre preguntes pràctiques
Hab_Test	Durant el curs, he millorat les habilitats per respondre un examen tipus test

L'autoeficàcia percebuda, com a creença que té una persona sobre la seva capacitat per realitzar una tasca amb èxit, impacta en el rendiment acadèmic. Quan l'autoeficàcia percebuda d'un estudiant és alta, és probable que tingui més motivació per estudiar. Aquest major nivell de motivació impactarà positivament en el rendiment acadèmic. Els estudiants amb una baixa autoeficàcia percebuda poden ser més propensos a abandonar les tasques difícils i a no utilitzar les estratègies d'estudi adequades. Els estudiants milloren el seu rendiment i comprensió lectora quan disposen de suport addicional (León & León-López, 2019).



MILLORA DE LES EXPERIÈNCIES D'APRENTATGE: TRANSFORMACIÓ I REPTES

Els test i els simulacres realitzats durant el curs, proporcionen retroalimentació constructiva sobre el seu rendiment acadèmic, així com ajuda i suport per millorar les seves habilitats acadèmiques.

La Figura 3 recull la variació en l'autoeficàcia percebuda abans i després de la prova pilot

Figura 3. Variació de l'autoeficàcia percebuda dels participants

La Figura 3 recull la variació en l'autoeficàcia percebuda després de la prova pilot de participants i professorat. El professorat és més optimista en relació a la millora en les habilitats dels estudiants, tot i que es mostra menys optimista en la primera variable, la probabilitat d'aprovar les oposicions.

A nivell de dificultat cognitiva, la figura 4 mostra la valoració que estudiants i professorat fan dels temes més fàcils i més difícils d'entendre

Figura 4. Llegibilitat versus percepció del grau de dificultat del temari

Taula 2. Recomanacions per afavorir el procés d'aprenentatge

Professorat	Estudiant
Reforçar la part pràctica dels exercicis.	- Més pràctica
Millorar la redacció de textos i la seva presentació, posant èmfasi en l'ortografia	- Més activitats dinàmiques
Ensenyar a argumentar i a dialogar amb l'objectiu de millorar les habilitats comunicatives a l'hora d'exposar una idea o argumentar. Traspasar aquestes habilitats a l'expressió escrita	- Més temps per preparar els temes més difícils
Tutories individualitzades presencials o en línia ajuda a la planificació	
Més pràctica, ús d'esquemes i elements visuals per a l'aprenentatge	

En el disseny d'un curs adreçat a persones amb dificultats d'aprenentatge s'ha de tenir especialment en compte el perfil de l'alumnat. La valoració d'estils d'aprenentatge mostra que, en un mateix grup de persones amb dificultats d'aprenentatge la variació existeix (Lisli, 2007). Els estudiants que aprenen auditivament prefereixen escoltar les instruccions, els que aprenen visualment prefereixen utilitzar diagrames i informació pictòrica, i els que aprenen cinestèticament prefereixen fer tasques pràctiques. En el cas d'un temari d'oposicions, tots els estudiants s'enfronten a un temari en format PDF no adaptat a la diversitat en els estils d'aprenentatge.

Existeixen estratègies per ensenyar a escriure a les persones amb discapacitat que poden ser exitoses (Kaderavek & Rabidou, 2004) i que amb una adequada estratègia d'aprenentatge poden millorar la qualitat de la seva expressió escrita (Joseph & Konrad, 2009).



MILLORA DE LES EXPERIÈNCIES D'APRENTATGE: TRANSFORMACIÓ I REPTES

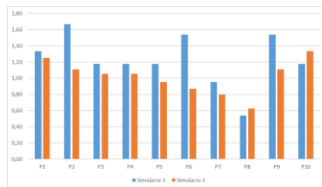
CONCLUSIONS

A nivell de sistema educatiu, els resultats d'aquest projecte emfatitzen la importància de potenciar les habilitats de lectoescriptura des de les primeres etapes educatives. En un sistema on un de cada quatre estudiants no entén amb facilitat allò que llegeix, el 25% de la població acabarà dificultats en tots els àmbits de la seva vida, inclòs el laboral. A nivell universitari, això implica formar professionals que puguin identificar i solucionar les dificultats lectores de l'alumnat i que tinguin capacitats i recursos per atendre la diversitat.

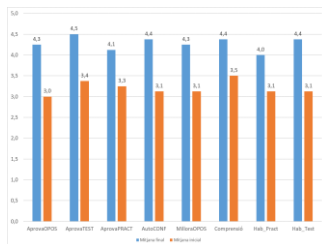
5.1. FIGURA O IMATGE 1

Temes/Situacions	INFRESZ	Ungüel/Int p.	Nivell de grau de Comford
Mutació	58,22 Normal	51,07	Una mica difícil 5,7
Mutació obediència	49,07 Bastant fàcil	53,64	Una mica difícil 5
Organització municipal	53,96 Bastant fàcil	42,94	Difícil 6
Insolent	46,38 Bastant fàcil	42,12	Difícil 6,6
Noves idees	48,01 Bastant fàcil	48,01	Difícil 4,7
Seguiment laboral	48,12 Bastant fàcil	43,07	Adequat 4,5
Úniqua catalana	42,68 fàcil	43,43	Difícil 6,8
Coordinació	43,24 Normal	51,91	Una mica difícil 4,7
Insolent	46,11 Normal	31,45	Una mica difícil 5,5
Drets i deures	51,87 Bastant fàcil	40,74	Difícil 6,2
TIC	44,1 Normal	44,85	Una mica difícil 5
Símbol 1	48,92 Bastant fàcil	43,03	Difícil 6
Símbol 2	47,06 Normal	55,7	Una mica difícil 4,1

5.2. FIGURA O IMATGE 2



5.3. FIGURA O IMATGE 3





MILLORA DE LES EXPERIÈNCIES D'APRENTATGE: TRANSFORMACIÓ I REPTES

6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES:

- Arabsolghar, A., & Elkins, J. (2000). Comparative expectations of teachers and parents with regard to memory skills in children with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual & Developmental Disabilities*, 25, 169-179.
- Baldwin, M. L., & Choe, Ch. (2014). Wage discrimination against workers with sensory disabilities. *Industrial Relations: A Journal of Economy and Society*, 53(1), 101-124. doi:10.1111/irel.12048.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Barrio Cantalejo, I. (2008). Validación de la escala INFLESZ para evaluar la legibilidad de los textos dirigidos a pacientes. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 31(2), 135-152.
- Becker, G. (1971). *The economics of discrimination*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Crawford, A.N. (1984). *A Spanish language fry-type readability procedure: Elementary level*. Los Angeles: Bilingual Education Paper Series, Evaluation Dissemination and Assessment Center, California State University, Los Angeles, 7, 1-17.
- Cueto, B. (Abril, 2017). *Baix nivell educatiu, baixa participació laboral*. Observatori social de la Caixa. En línia: <https://elobservatoriosocial.fundacionlacaixa.org/ca/-/bajo-nivel-educativo-baja-participacion-laboral>
- EDAD 2020 (2022). *Encuesta de discapacidad, autonomía personal y situaciones de dependencia*. Instituto Nacional d'Estadística
- García Muñoz, O. (2012). *Lectura fácil: Métodos de redacción y evaluación*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.
- Hurtado, B., Jones, L., & Burniston, F. (2014). Is Easy Read information really easier to read? *Journal of Intellectual Disability Research*, 58(9), 822-829. <https://doi.org/10.1111/jir.12097>
- Joseph, L.M., & Konrad, M. (2009). Teaching students with intellectual or developmental disabilities to write: A review of the literatura. *Research in Developmental Disabilities*, 30, 1-19. doi:10.1016/j.ridd.2008.01.001
- Kaderavek, J. N., & Rabidouz, P. (2004). Interactive to independent literacy: A model for designing literacy goals for children with atypical communication. *Reading and Writing Quarterly*, 20, 237-260.
- Lesaux, N.N., & Kieffer, M.J. (2010). Exploring sources of reading comprehension difficulties among language minority learners and their classmates in early adolescence. *American Education Research Journal*, 47, 596-632.
- Lisli, A. M. (2007). Assessing learning styles of adults with intellectual difficulties. *Journal of Intellectual Disabilities*, 11(1), 23-45. doi: 10.1177/1744629507073997
- Mahlburg, R. (2013). Reading and students with intellectual disabilities: using the readers workshop model to provide balanced literacy instruction. Retrieved from www.lynchburg.edu
- McDermott, K. B., Agarwal, P. K., D'Antonio, L., Roediger, H. L.III, & McDaniel, M. A. (2014). Both multiple-choice and short-answer quizzes enhance later exam performance in middle and high school classes. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 20(1), 3-21 DOI: 10.1037/xap0000004
- Muñoz Baquedano, M., & Muñoz Urra, J. (2006). *Legibilidad μ* . Xile: Viña del Mar.
- National Reading Panel, NICHD (2000). *Report for the National Reading Panel. Teaching children to read: an evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction* (NIH Publication 00-47-69). Washington, DC: Government Printing Office.
- ODISMET (2020). *Informe del Observatorio sobre Discapacidad y Mercado de Trabajo de la Fundación ONCE*. Madrid: Observatorio sobre Discapacidad y Mercado de Trabajo.



MILLORA DE LES EXPERIÈNCIES D'APRENTATGE: TRANSFORMACIÓ I REPTES

Rumbo JM, Arantón L, Goas U, López N, Rivera P, Campos JM. Legibilidad de la documentación escrita en UCI. *Enfermería Cardiovascular*] 2005.

Schumaker, J. B., Denton, P. H., & Deshler, D. D. (1984). The paraphrasing strategy. Lawrence, KS: The University of Kansas.

Shapiro, B.K, & Batshaw, M.L. (2013). Developmental delay and intellectual disability. In M.L Batshaw, L. Pellegrino, N.J. Roizen (Eds.). *Children with Disabilities*, 7th edition, (pp. 291–306). Baltimore: Paul Brookes.

Sukmawan, F. A., & Prianto, R.M.A. (2017). The effectiveness of the RAP (Read, Ask, Put) strategy to improve functional reading comprehension for students with mild intellectual disabilities, *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 135, 253-264.

León, J.A., & León-López, A. (2019). Reading performance in adults with intellectual and developmental disability (IDD) when they read different kinds of texts. *Psychology in Russia: State of the Art*, 12(4), 148-158. DOI: 10.11621/pir.2019.0409

Stagliano, C., & Boon, R. T. (2009). The effects of a story-mapping procedure to improve the comprehension skills of expository text passages for elementary students with learning disabilities. *Learning Disabilities-A Contemporary Journal*, 7(2), 35-58.