



EOE

**REVISIÓN INFORME DE VALORACIÓN
PSICOPEDAGÓGICA**
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

NEE

TDAH

ALUMNO:

CENTRO:

LOCALIDAD:

INFORME DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

1.- DATOS PERSONALES

DATOS DEL ALUMNO O ALUMNA (datos que aporta Séneca y que aparecen en todos los apartados)	
Nombre: XXX	Fecha de nacimiento: 15/07/2003
Curso: 6º de Educación Primaria	Unidad: 6º A
Nombre del primer tutor:	
Nombre del segundo tutor:	

ETAPA
Etapa de escolarización: Tercer ciclo de Educación Primaria

2.- DATOS ESCOLARES

HISTORIA ESCOLAR

Datos de escolarización previa:

El alumno accede al C.P.R. Nombre de Colegio para cursar la etapa de educación infantil 3, 4 y 5 años.

Según el informe individualizado de final de segundo ciclo de Educación Infantil, el grado de adquisición de las capacidades enunciadas en los objetivos generales de la etapa es regular en relación con la evolución del propio alumno y poco en relación con las capacidades enunciadas en los objetivos finales de la etapa.

Promociona a Educación Primaria.

En primer curso de educación primaria, el alumno supera todas las áreas. El grado de adquisición de las competencias básicas es regular. La valoración global del aprendizaje es suficiente.

En segundo curso de Educación Primaria, el alumno supera todas las áreas. La apreciación global del aprendizaje es buena. El grado de adquisición de las competencias básicas es adecuado – regular. Supera los objetivos propuestos para el ciclo, por lo que promociona al ciclo siguiente.

En tercer curso de educación primaria, XXX obtiene la calificación de insuficiente en el área de conocimiento del medio y educación física. La apreciación global del aprendizaje es insuficiente. El grado de adquisición de las competencias básicas es regular.

En cuarto curso de educación primaria, obtiene la calificación de insuficiente en las áreas de conocimiento del medio, educación física, lengua y matemáticas. La apreciación global del aprendizaje es insuficiente. El grado de adquisición de las competencias básicas es poco. El alumno no supera los objetivos propuestos para el curso, por lo que permanece un año más en el ciclo.

En quinto de Educación Primaria obtiene la calificación de insuficiente en las áreas de inglés, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales. La apreciación global del aprendizaje es insuficiente.

Actualmente cursa sexto de Educación Primaria.

Estando en primer curso de primaria, la orientadora de referencia del EOE aconseja a la familia que el pediatra considere la derivación a USMIJ por presentar posible TDAH.

En segundo curso de primaria, el alumno es valorado por la orientadora del EOE por presentar desfase curricular respecto a su grupo clase y conductas hiperactivas que le dificultan el aprendizaje. La USMIJ emite un informe con juicio clínico: Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (F.90) El EOE emite un informe psicopedagógico según el cual XXX es un alumno que presenta Necesidades Educativas Especiales asociadas a TDAH. Se recomienda que sea atendido en el aula de apoyo a la integración del colegio y la elaboración de una ACI no significativa. Se realiza el correspondiente Dictamen de Escolarización.

El alumno posee informe clínico del Hospital HHH, según el cual, presenta TDAH. Inteligencia evaluada en nivel límite.

Actuaciones, medidas y programas de atención a la diversidad desarrollados y propuestos:

Desde que cursaba 2º curso de E. Primaria XXX ha sido atendido desde la medida de APOYO EN GRUPO ORDINARIO: Refuerzo educativo individualizado o en pequeño grupo a cargo de un segundo profesor o profesora que lo realiza dentro del aula ordinaria; con el programa de ADAPTACIÓN CURRICULAR Y/O APOYO: ADAPTACIÓN CURRICULAR NO SIGNIFICATIVA.

En el fichero externo: adjuntar información escolar (si se considera)

3.- DATOS DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

DATOS DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Profesional que lo realiza:

Nombre orientador/a

Fecha de la evaluación:

Fecha inicio de la evaluación: 08/02/2016

Fecha fin de la evaluación: 22/02/2016

Motivo de la evaluación psicopedagógica:

La tutora solicita revisión de la valoración realizada en el 2014 con motivo del cambio de etapa.

Instrumentos de recogida de información:

Actuaciones realizadas en torno al caso:

- La tutora aportan información sobre aspectos relevantes para la intervención educativa, como son el desarrollo personal, familiar y escolar. Todo ello recogido en cuestionarios diseñados al efecto.
- Revisión de los documentos de su expediente académico: Ficha escolar del alumno, Informes finales de los diferentes cursos y ciclos.
- Análisis de documentos (recogidos en el informe de 2014): informes del SAS. En dichos informes aparecen los resultados de las siguientes pruebas:
 - Escala de inteligencia de Weschsler (WISC-IV)
 - Nuevo informe del SAS
- Exploración individual. Se realiza la valoración del alumno en diferentes áreas con el fin de conocer su situación actual, delimitar los recursos que necesita y poder orientar en aspectos psicopedagógicos y sobre las medidas educativas a emplear. Las pruebas aplicadas en dicha exploración han sido:
 - Batería de Valoración de los procesos lectores revisada (PROLEC-R)
 - Batería de Valoración de los procesos de escritura (PROESC)
- Se analiza la situación actual para delimitar los recursos que necesita y poder orientar en aspectos psicopedagógicos y sobre las medidas educativas a emplear.

Número de sesiones: 3

Observaciones:

4.- INFORMACIÓN RELEVANTE DEL ALUMNO

(Los párrafos sombreados corresponden a información para el dictamen de escolarización)

DATOS RELATIVOS AL:

Datos clínicos y/o sociales relevantes:

INFORME USMI HOSPITAL HHH 02-02-2016

Pruebas complementarias:

WISC-IV realizado en mayo de 2013 informa de CV:87, RP:64, MT:75, VP:85. CI Total:71

Estudio neurocognitivo realizado en 2010: dificultades en atención dividida y sostenida, también en función ejecutiva y signos de impulsividad e hiperactividad.

Cuestionarios ADHDRS-IV completados por madre, padre y profesora estimaban sintomatología suficiente para déficit de atención e hiperactividad.

Se descartó la existencia de sintomatología autista a través de historia clínica ADOS y ADI-R.

Evolución y curso clínico:

Acude a USMI desde 2010. Buena evolución.

En seguimiento por TDAH. Tratamiento con Metilfenidato

No se observan efectos secundarios relevantes con el tratamiento.

Se observa una mejoría en el exceso de actividad, la inquietud y la conducta del niño.

Mantiene apetito y peso.

Tiene apoyo en su centro escolar dentro del aula y programa de entrenamiento en atención. Repitió 4º de EP. Baja comprensión lectora.

Juicio clínico:

TDAH. Inteligencia evaluada en nivel límite.

Informe de la Consejería de Salud, emitido por el Hospital HHH con fecha 15-12-2011, con el siguiente juicio clínico: Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (F.90)

Informe USMI Hospital HHH 02-02-2016. Juicio clínico TDAH. Inteligencia evaluada en nivel límite.

Desarrollo cognitivo:

Los resultados de aplicación de la Escala de Inteligencia nos indican que la capacidad intelectual de XXX, en estos momentos de su desarrollo, está en la zona Baja (C.I. 75) según WISC-IV. Se sitúa en el percentil 5, es decir que su puntuación mejora al 5 % de los niños/as de su edad, en cuanto a capacidades o aptitudes intelectuales.

Obtiene los mejores resultados en pruebas de velocidad de procesamiento (capacidad para realizar tareas simples, de tipo burocrático.)

En el caso de XXX, la diferencia entre el índice mayor (93 en Velocidad de Procesamiento) y el menor (68 en Razonamiento Perceptivo) es de 25 puntos. Como este valor es mayor que 23, su CIT (CI total) debe interpretarse con extrema cautela.

Concluyendo, sobre el nivel cognitivo de XXX podemos decir que presenta un funcionamiento intelectual general Bajo (capacidad intelectual límite), encontrándose debilitado el aspecto relacionado con el razonamiento perceptivo.

- Su desarrollo cognitivo se sitúa en un nivel inferior respecto a su edad necesitando una intervención relacionada con alguno o algunos de los procesos cognitivos de percepción, atención, memoria, pensamiento e inteligencia (programa específico)

Desarrollo psicomotor:

XXX presenta un desarrollo motor normalizado. **Motricidad gruesa:** Coordinación dinámica general: no se observan trastornos en la marcha, carrera o salto; es capaz de sortear obstáculos al caminar, correr...; se observa una adecuada alternancia de brazos y pies al caminar y/o correr. **Equilibrio:** es capaz de mantenerse a la pata coja estática y en movimiento, es capaz de saltar con ambos pies en el sitio y en una dirección, camina por una línea recta y en círculo.

Control postural y del movimiento: reacciona bien ante estímulos visuales y auditivos, no se observan trastornos posturales, es lento en el tiempo de reacción motora. **Tonicidad:** tiene buen tono y fuerza muscular. **Motricidad fina:** Presión y agilidad adecuada en la ejecución de trazos, coge adecuadamente el lápiz y tiene buena coordinación visomotora. **Lateralidad:** Lateralidad definida en ojo, mano y pie, ajustada organización espacial en sí mismo y en espejo. **Esquema corporal:** Conoce, identifica y nombra las partes del cuerpo; tiene integrado el esquema corporal; estructuración espacio-temporal ajustada; inadecuada destreza motora.

- No necesita atención específica. Su desarrollo psicomotor es funcional.

MOVILIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL

- No necesita atención específica en relación con el desplazamiento.
- No necesita atención específica en relación con el control postural
- No necesita atención específica en relación con la manipulación y el uso de materiales didácticos

- No necesita atención específica en relación con la alimentación.
- No necesita atención específica en relación con el aseo personal.
- No necesita atención específica en relación con el control de esfínteres.
- No necesita atención específica en relación con el uso del W.C.

Desarrollo sensorial:

No se observan problemas de visión ni de audición

- No necesita ningún tipo de ayuda para el acceso a la lectura y escritura y demás tareas escolares. Su **visión** es funcional
- No necesita ningún tipo de ayuda para el acceso al lenguaje y la comunicación. Su **audición** es funcional

Desarrollo comunicativo y lingüístico:

XXX no ha presentado retraso en la adquisición y/o desarrollo del lenguaje. Se observan ciertas dificultades en el lenguaje oral a nivel expresivo y en el comprensivo. **Forma:** No presenta problemas de articulación ni dificultades de discriminación auditiva. Estructuración de frases adecuadas a su edad. Al hablar ordena las oraciones y realiza concordancias. **Contenido:** vocabulario adecuado y preciso, discurso adecuado y coherente, entiende lo que oye y sus respuestas son adecuadas, sigue órdenes que implican más de una acción. **Uso:** Presenta intención comunicativa. Utiliza el lenguaje en todas las situaciones, presenta ritmo, fluidez y entonación inadecuados.

- No necesita atención específica. Su **comunicación** intencional es funcional
- No necesita atención específica en relación con el desarrollo lingüístico a nivel **expresivo**
- No necesita atención específica en relación con el desarrollo lingüístico a nivel **comprensivo**

Desarrollo social y afectivo:

Autonomía: Es capaz de solicitar ayuda cuando lo necesita, no es autónomo en el trabajo y no tiene desarrolladas habilidades de autonomía a nivel personal y social. **Relaciones interpersonales:** no establece relaciones adecuadas con adultos y con sus iguales. Está integrado totalmente en clase y en el centro. **Autoconcepto/autoestima:** no actúa con seguridad y confianza en sí mismo, necesita aprobación y reconocimiento por cada logro y muestra actitud derrotista. **Competencia social:** tiene desarrolladas habilidades sociales básicas, muestra un comportamiento inhibido/asertivo en su desempeño social, no toma iniciativas en el contacto social. **Competencia emocional:** Reconoce y expresa los sentimientos y emociones propias; reconoce, comprende y respeta los sentimientos y emociones de los demás; controla sus propios sentimientos e impulsos; acepta y cumple las normas básicas de convivencia.

- Presenta dificultades emocionales relacionadas con las bajas expectativas, concepto de sí mismo y la creencia de sus propias capacidades que interfieren en el proceso de enseñanza-aprendizaje requiriendo una atención específica continuada o puntual (programa específico)

Otros:

Estilo de aprendizaje y motivación:

ESTILO DE APRENDIZAJE

- Le gusta estar cerca de la pizarra y de la tutora.
- No puede aislarse del ruido cuando trabaja.
- Trabaja más cómodamente en zonas que dispongan de las mejores condiciones de iluminación, temperatura y ruido.
- Trabaja mejor si alguien va a examinar y/o elogiar los resultados.
- Le tienen que recordar con frecuencia lo que tiene que hacer.
- No le gusta hacer las cosas con independencia.
- En el trabajo es dependiente.
- No termina lo que empieza.
- En la resolución de tareas no piensa las cosas antes de hacerlas.

- Se aproxima progresivamente a las soluciones de las tareas a resolver.
- Resuelve las atareas a través del mecanismo ensayo-error.
- Manifiesta preferencia por el pequeño grupo.
- Se distrae con facilidad. Su atención mejora si se le presta atención en momentos puntuales.

MOTIVACIÓN:

- Muestra interés por las distintas áreas curriculares.
- El uso de reforzadores sociales (elogios, alabanzas,...) y materiales aumenta su interés en las distintas áreas curriculares.
- Le motivan más las tareas vinculadas a determinadas áreas curriculares.
- No selecciona tareas que sirvan para aumentar su autoestima.
- Los padres acuden al centro cuando se les cita.
- Las expectativas sobre su propia capacidad no lo llevan a esforzarse más.
- Le motivan las tareas que le permiten lucirse ante los/as demás.
- Le motivan las tareas que han sido diseñadas teniendo en cuenta sus intereses y se sitúan entre lo que ya sabe y lo que ha de aprender.
- Alcanzar la meta en una tarea constituye una fuente de motivación importante

Nivel de competencia curricular:

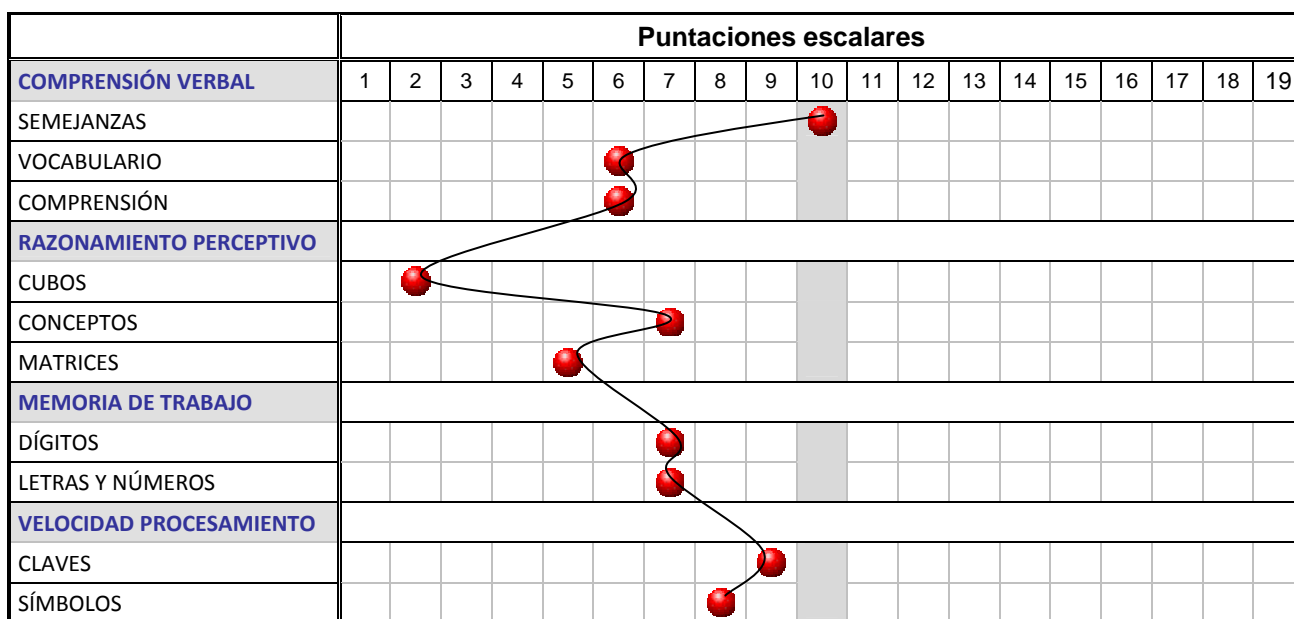
Según su tutora su nivel de competencia curricular se sitúa a inicios del tercer ciclo de Educación Primaria.

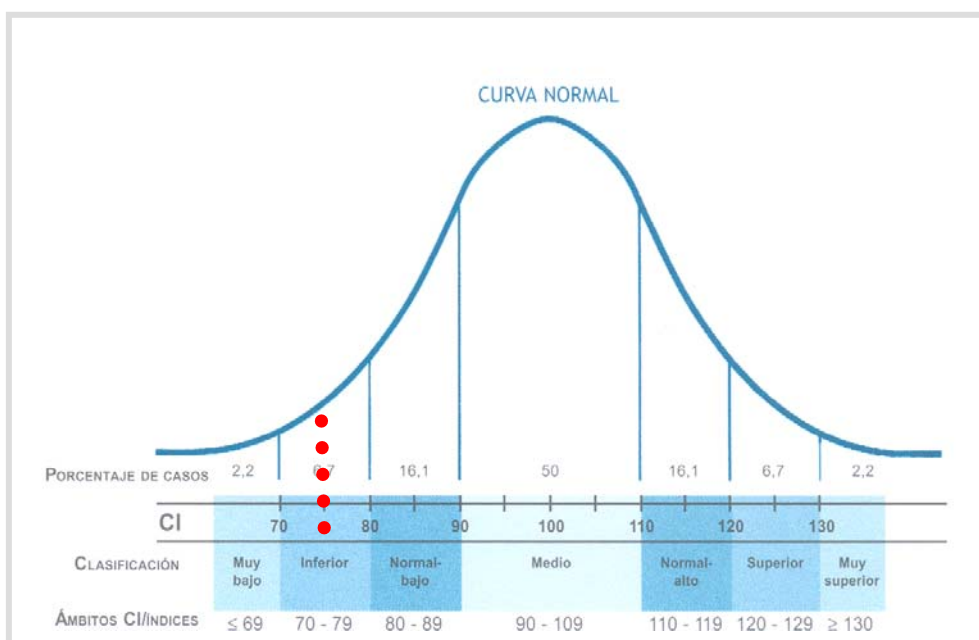
- Su NCC se sitúa en un nivel ligeramente inferior (desfase de un curso) respecto a su grupo de referencia necesitando adaptaciones no significativas del currículo ordinario.

En el fichero externo: adjuntar fichero con los siguientes resultados de las pruebas aplicadas

Resultados de las pruebas aplicadas:

**ESCALA DE INTELIGENCIA DE WECHSLER PARA NIÑOS (WISC-IV)- PERFIL DEL ALUMNO
(informe psicopedagógico 2014)**





Los resultados de aplicación de la Escala de Inteligencia nos indican que la capacidad intelectual de XXX, en estos momentos de su desarrollo, está en la zona Baja (C.I. 75) según WISC-IV. Se sitúa en el percentil 5, es decir que su puntuación mejora al 5 % de los niños/as de su edad, en cuanto a capacidades o aptitudes intelectuales.

Obtiene los mejores resultados en pruebas de velocidad de procesamiento (capacidad para realizar tareas simples, de tipo burocrático.)

En el caso de XXX, la diferencia entre el índice mayor (93 en Velocidad de Procesamiento) y el menor (68 en Razonamiento Perceptivo) es de 25 puntos. Como este valor es mayor que 23, su CIT (CI total) debe interpretarse con extrema cautela.

Comprensión verbal

El valor obtenido por XXX en **Comprensión Verbal es de 85, se sitúa en el percentil 16** y se clasifica como Medio Bajo. El índice Comprensión verbal (CV) es una medida de la inteligencia cristalizada (Gc) y representa la capacidad de XXX para razonar con información previamente aprendida. Esta capacidad Gc se desarrolla como una función de las oportunidades y experiencias educativas formales e informales, y depende en gran medida de la exposición del sujeto a los medios de comunicación. El Gc de XXX se ha evaluado mediante tareas que le exigían definir palabras, expresar similitudes conceptuales entre palabras y responder a cuestiones que implican conocimiento de principios generales y situaciones sociales.

Razonamiento perceptivo

El valor obtenido por XXX en **Razonamiento Perceptivo es de 68, se sitúa en el percentil 2** y se clasifica como Muy Bajo.

El índice de Razonamiento perceptivo (RP) es una medida del razonamiento fluido, el procesamiento espacial y la integración vasomotora. Esta capacidad se ha evaluado mediante tres pruebas: cubos, en la que XXX tuvo que reproducir un modelo construido empleando cubos; conceptos, tarea consistente en seleccionar el dibujo de un grupo que no forma parte del mismo, y matrices, prueba muy adecuada para evaluar la inteligencia fluida consistente en completar un matriz.

Memoria de trabajo

El valor obtenido por XXX en **Memoria de Trabajo es de 82, se sitúa en el percentil 11** y se clasifica como Medio Bajo. El índice de Memoria de trabajo (MT) es una medida de la memoria a corto plazo y refleja la capacidad de XXX para retener temporalmente en la memoria cierta información, trabajar u operar con ella y generar un resultado. La

memoria de trabajo implica atención, concentración, control mental y razonamiento. Se ha evaluado mediante dos tareas: en la primera se le pidió repetir una lista de cifras en el mismo orden o en orden inverso, y en la otra se le pidió recordar una serie de números y letras, pero diciendo los números en orden ascendente y las letras en orden alfabético.

Velocidad de procesamiento

El valor obtenido por XXX en **Velocidad de Procesamiento es de 93, se sitúa en el percentil 33** y se clasifica como Medio

El índice de Velocidad de procesamiento (VP), una medida de velocidad de proceso, representa la capacidad de XXX para realizar tareas simples, de tipo burocrático. Esta capacidad ha sido evaluada mediante dos tareas, una le pidió copiar rápidamente símbolos que estaban emparejados con números según un modelo, y la otra le exigió identificar la presencia o ausencia de un símbolo modelo en una fila de símbolos.

Conclusión:

Concluyendo, sobre el nivel cognitivo de XXX podemos decir que presenta un funcionamiento intelectual general Bajo (capacidad intelectual límite), encontrándose debilitado el aspecto relacionado con el razonamiento perceptivo.

BATERÍA DE EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS LECTORES, REVISADA (PROLEC-R)

Análisis Cualitativo:

El alumno **presenta** dificultades en los procesos iniciales de identificación de letras. Son procesos básicos pero fundamentales para poder leer, pues no se podrá conseguir una buena lectura si no se reconocen de una manera rápida y automática todas las letras del alfabeto. Para valorar este proceso se han utilizado las pruebas de: **nombre o sonido de letras e igual-diferente**.

- Nombre de letras: Comprobar si el niño conoce todas las letras y su pronunciación (paso fundamental para poder leer correctamente). Además la medida del tiempo proporciona información sobre el grado de automaticidad en el reconocimiento y denominación de las letras (transformación de letras a sonidos).
- Igual-diferente: Conocer si el niño es capaz de segmentar e identificar las letras que componen cada palabra que tiene que leer o, por el contrario, realiza una lectura logográfica, (reconoce las palabras por su forma global).

El alumno **tiene dificultad para identificar las letras que componen cada palabra realizando una lectura logográfica** (lectura global de la palabra).

El alumno **presenta** dificultad en el **proceso léxico** o de reconocimiento de palabras que nos permite acceder al significado de las mismas. Existen dos vías o rutas para el reconocimiento de las palabras. Es lo que se ha denominado el modelo dual de lectura. Uno, a través de la llamada **ruta visual** o ruta directa, conectando directamente la forma ortográfica de la palabra con su representación interna y con su significado. La otra, llamada **ruta fonológica**, permite llegar al significado transformando cada grafema en su correspondiente sonido y utilizando esos sonidos para acceder al significado. Un buen lector tiene que tener plenamente desarrolladas ambas rutas puesto que son complementarias. Para valorar este proceso se han utilizado las pruebas de: **lectura de palabras y lectura de pseudopalabras**.

- Lectura de palabras: comprobar la capacidad del alumno para leer palabras conocidas con fluidez. Ruta visual
- Lectura de pseudopalabras. Dominio de la conversión grafema-fonema. Ruta fonológica

El alumno tiene dificultades en la lectura de pseudopalabras, es decir, en la conversión grafema-fonema: ruta fonológica. Las dificultades son de velocidad (lentitud), no de precisión.

El alumno **presenta** dificultades en el **proceso sintáctico** que nos permite identificar las distintas partes de la oración y el valor relativo de dichas partes para poder acceder eficazmente al significado. El reconocimiento de las palabras, o **procesamiento léxico**, es un componente necesario para llegar a entender el mensaje presente en el texto escrito, pero no es suficiente. Las palabras aisladas no transmiten ninguna información nueva, sino que es la relación entre ellas donde se encuentra el mensaje. Para valorar este proceso se han utilizado las pruebas de: **estructuras gramaticales y signos de puntuación**.

Las valoraciones realizadas en el presente informe son confidenciales, nunca deberán ser utilizadas fuera del marco para las que han sido recabadas y no podrán usarse en contra de los legítimos intereses del alumno o alumna y/o de su familia

- Estructuras gramaticales: para la valoración del procesamiento sintáctico de las oraciones.
- Signos de puntuación: dominio del conocimiento y uso de los signos de puntuación.

El alumno tiene dificultades en signos de puntuación (debidas a la velocidad, no a la precisión).

El alumno **presenta** dificultades en el **proceso semántico**. La comprensión de textos es un proceso complejo que exige del lector dos importantes tareas: **la extracción de significado y la integración en la memoria**. La comprensión del texto surge como consecuencia de la acumulación de información que van aportando las oraciones. Habrá oraciones que van a aportar información relevante para la comprensión global del texto y otras oraciones sólo aportarán detalles. Existirán **informaciones principales** (se recordarán mejor) y **otras secundarias**.

Una vez que se ha comprendido el texto, es necesario que se integre en la memoria del lector. Y esto será posible siempre que se establezca un vínculo entre la información que el lector ya posee y la nueva información que ha comprendido. En este momento los conocimientos previos que poseen los sujetos adquieren una importancia relevante; puesto que, cuanto más conocimientos se poseen sobre un tema, mejor se podrá comprender y mayor facilidad se tendrá para retenerla. A través de la información que el lector va adquiriendo, se va creando una estructura mental que le permitirá ir más allá de lo que aparece explícito en el texto. De tal forma que será capaz de realizar inferencias. Es decir, el lector podrá obtener información implícita en el mensaje que utilizará para adquirir una comprensión más completa del texto y una mejor integración en sus conocimientos. Para valorar este proceso se han utilizado las pruebas de: **comprensión de oraciones, comprensión de textos y comprensión oral**.

- Comprensión de oraciones: comprobar la capacidad del lector para extraer el significado de diferentes tipos de oraciones.
- Comprensión de textos: comprobar si el lector es capaz de extraer el mensaje que aparece en el texto e integrarlo en sus conocimientos.
- Comprensión oral: comprobar si las dificultades de comprensión son específicas de la lectura o afectan a la comprensión en general.

El alumno presenta dificultades en la comprensión oral.

Análisis Cuantitativo:

ÍNDICES PRINCIPALES

	ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	PD	CATEGORÍA			H. LECTORA
				DD	D	N	
I. IDENTIFICACIÓN DE LETRAS	NL	Nombre o sonido de las letras	106			●	
	ID	Igual-diferente	22		●		
II. PROCESOS LÉXICOS	LP	Lectura de palabras	111			●	
	LS	Lectura de pseudopalabras	49		●		
III. PROCESOS SINTÁCTICOS	EG	Estructuras gramaticales	15			●	
	SP	Signos de puntuación	23		●		
IV. PROCESOS SEMÁNTICOS	CO	Comprensión de oraciones	16			●	
	CT	Comprensión de textos	11			●	
	CR	Comprensión oral	2		●		

ÍNDICES DE PRECISIÓN

	ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	PD	CATEGORÍA			
				DD	D	¿?	N
I. IDENTIFICACIÓN DE LAS LETRAS	NL-P	Nombre o sonido de las letras	19				●
	ID-P	Igual-diferente	20			●	
II. PROCESOS LÉXICOS	LP-P	Lectura de palabras	39				●
	LS-P	Lectura de pseudopalabras	40			●	
III. PROCESOS SINTÁCTICOS	SP-P	Signos de puntuación	11				●

ÍNDICES DE VELOCIDAD

	ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	PD	CATEGORÍA				
				ML	L	N	R	MR
I. IDENTIFICACIÓN DE LAS LETRAS	NL-V	Nombre o sonido de las letras	18			●		
	ID-V	Igual-diferente	90	●				
II. PROCESOS LÉXICOS	LP-V	Lectura de palabras	35			●		
	LS-V	Lectura de pseudopalabras	82	●				
IV. PROCESOS SEMÁNTICOS	SP-V	Signos de puntuación	48		●			

DD= Dificultad severa; D= Dificultad leve; N= Normal; ¿?= Dudas ML= Muy lenta; L= Lenta; N= Normal; R= Rápido; MR= Muy rápido

El alumno presenta dificultades de diferente grado en los 4 procesos implicados en la lectura. Ha tenido problemas en la identificación de letras: igual-diferente; en el proceso léxico: lectura de pseudopalabras, en el proceso sintáctico: signos de puntuación y en el proceso semántico: comprensión oral. Podemos decir que en todos los aspectos mencionados las dificultades no son precisión sino de velocidad (lentitud).
Velocidad lectora:121 pxm. Ideal:132 pxm

BATERÍA DE EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS DE LA ESCRITURA (PROESC).

PERFIL – ALUMNO/A RENDIMIENTO EN ESCRITURA						
PRUEBAS	PD	DIFICULTAD				
		SI	DUDAS	NO		
				Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto
1. Dictado de sílabas	24				X	
2. Dictado de palabras	a) ortografía arbitraria	22				X
	b) Ortografía reglada	23				X
3. Dictado de pseudopalabras	a) Total	21	X			
	b) Reglas ortográficas	12			X	
4. Dictado de frases	a) Acentos	3		X		
	b) Mayúsculas	12				X
	c) Signos de puntuación	0	X			
5. Escritura de un cuento	3			X		
6. Escritura de una redacción	3			X		
Total batería						

- **SI:** Indica dificultades en esa área o proceso concreto. Se requiere una intervención para recuperar el nivel adecuado y mejorar el rendimiento
- **DUDAS:** No se presentan dificultades claras en esa área o proceso, pero el rendimiento tampoco es el óptimo.
- **NO:** La alumno no presenta dificultades. Niveles:
 - **Nivel Bajo:** Su capacidad en escritura es normal, aunque el rendimiento es ligeramente bajo en comparación con otro alumnado de su edad y curso.
 - **Nivel Medio:** Su rendimiento es el de la mayoría del alumnado de su edad y curso.
 - **Nivel Alto:** Su rendimiento destaca por encima del resto de alumnado de su edad y curso

Análisis Cualitativo:

El alumno **presenta** dificultades en el **proceso léxico o de recuperación de palabras**. Como en el caso de la lectura podemos distinguir dos vías o rutas para escribir correctamente las palabras. Por un lado la ruta léxica o directa y, por otro, la ruta fonológica o indirecta.

La ruta fonológica. Dominio de conversión de las reglas fonema-grafema. Opera si la palabra elegida por el alumno es, por ejemplo, "zarpa". En este caso, el alumno tiene que realizar dos tareas. Por un lado tiene que realizar la conversión fonema a grafema. Y por otro lado, debe colocar cada grafema en su lugar. Es decir, debe hacer coincidir la secuencia fonética con la grafémica. Para valorar este proceso se han utilizado las pruebas de: dictado de sílabas y dictado de pseudopalabras

- Dictado de sílabas: para comprobar si conoce las reglas de conversión fonema-grafema
- Dictado de pseudopalabras: para comprobar si sabe utilizar dichas reglas cuando las sílabas forman parte de unidades mayores.

La ruta léxica u ortográfica. Implica desarrollar representaciones mentales de las palabras de ortografía arbitraria. Hace que podamos escribir correctamente palabras como "cabello", puesto que no existe una relación exclusiva entre fonema y grafema. En este caso la palabra /cabello/ (como sonido) puede tener distintas representaciones gráficas: kaveyo, cabeyo, kabeyo, etc.

Entonces será necesario contar con un almacén de nuestra memoria remota que nos permita disponer de una representación visual al que podamos acudir para escribir palabras ortográficamente correctas. Para que esto suceda será necesario que el alumno haya visto una y otra vez la palabra escrita. Para valorar este proceso se han utilizado las pruebas de: dictado de palabras. Lista A y Lista B y 15 últimos ítems del dictado de pseudopalabras.

- Dictado de palabras. Lista A: Conocimiento de las reglas de la ortografía arbitraria (**ortografía visual**)
- Dictado de palabras. Lista B y 15 últimos ítems del dictado de pseudopalabras: Dominio de las **reglas ortográficas**

El alumno presenta dificultades en el dictado de pseudopalabras: reglas de conversión fonema-grafema

El alumno **presenta** dificultades en el **proceso sintáctico**. Una vez que sabemos lo que vamos a escribir, debemos atender a los procesos sintácticos en los que se deben tener en cuenta dos subprocesos. Por un lado, debemos seleccionar el tipo de oración (pasiva, interrogativa, de relativo, etc.). Por otro, tenemos que colocar adecuadamente los signos de puntuación para favorecer la comprensión del texto. Para valorar este proceso se ha utilizado la prueba de: dictado de frases. En ella se comprueba el uso de mayúsculas, acentos y signos de puntuación. Además, con esta prueba se detecta si el alumno/a comete errores en relación al **contenido** (dificultad para separar las secuencias gráficas: uniones-separaciones).

En este aspecto XXX presenta dificultades en la colocación de acentos y signos de puntuación.

El alumno **presenta** un nivel bajo en el **proceso de planificación**. Antes de ponerse a escribir, el escritor tiene que decidir qué va a escribir y con qué finalidad. Esto es, tiene que seleccionar de su memoria lo que va a transmitir y la forma en cómo lo va a hacer de acuerdo con el objetivo propuesto. Para valorar este proceso se han utilizado las pruebas de: escritura de un cuento y escritura de una redacción.

- Cuento: Capacidad de escribir un texto narrativo. Se valoran contenidos y coherencia-estilo
- Redacción: Capacidad de escribir un texto expositivo. Se valoran contenidos y presentación

El alumno presenta un nivel bajo en este proceso: en la escritura de un cuento y de una redacción (texto expositivo).

5.- INFORMACIÓN RELEVANTE SOBRE EL CONTEXTO ESCOLAR

INFORMACIÓN RELEVANTE SOBRE EL CONTEXTO ESCOLAR

CLIMA DENTRO DEL AULA:

- Está integrado totalmente en la clase.
- La clase tiene una organización variable en función de las actividades programadas: individualmente, pequeño grupo y gran grupo.
- El horario de clase no se ha elaborado en relación con los periodos de mayor o menor rendimiento del alumno.
- El alumno está situado en una posición especial dentro del aula.
- Los materiales empleados por el alumno se adaptan, en la medida de lo posible, a sus posibilidades.
- Las actividades se le presentan al alumno en una secuencia que le permite asimilar adecuadamente los contenidos curriculares.
- La información se le presenta a través de los canales estimulares que resultan más adecuados a las características de el alumno.

CLIMA FUERA DEL AULA:

- En el patio está pasivo y no sabe qué hacer.
- No inicia actividades autónomamente.
- En el patio tiene tendencia a estar solo.
- Suele jugar con otros compañeros e integrarse en juegos de grupo.
- No busca la compañía de los maestros.
- No molesta a los/as demás sin integrarse en los juegos.
- Suele jugar siempre con los/as mismos/as compañeros/as.
- Imita las actividades de sus compañeros/as.

6.- INFORMACIÓN RELEVANTE SOBRE EL ENTORNO FAMILIAR Y EL CONTEXTO SOCIAL**INFORMACIÓN RELEVANTE SOBRE EL CONTEXTO FAMILIAR Y SOCIAL**

El Núcleo familiar está compuesto por el padre, la madre, XXX y su hermano.

La madre es quien se suele responsabilizar de la educación del alumno.

El nivel sociocultural de la familia es bajo.

El alumno se relaciona adecuadamente con los miembros de su familia, mostrando preferencias hacia la madre.

La familia manifiesta tener asumidas las dificultades que presenta el alumno.

La actitud hacia la educación de su hijo y a sus necesidades refleja que aceptan las dificultades del alumno.

Los padres acuden al centro cuando se les cita.

La actitud de la familia en relación a la escolaridad de su hijo no es interesada ni colaboradora.

7.- DETERMINACIÓN DE LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO**NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO**

Se trata de un alumno que presenta de NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO, concretamente Necesidades Educativas Especiales derivadas/compatibles con **Trastorno por déficit de atención e hiperactividad TDAH** (según juicio clínico del SAS). Además presenta **Dificultades de Aprendizaje por capacidad intelectual límite**.

Observaciones:

Trastorno por déficit de atención e hiperactividad TDAH (según juicio clínico del SAS): Patrón persistente de falta de atención e impulsividad con o sin hiperactividad. Supone alteraciones en alguna de estas áreas, aunque en grados diferentes, afectando de forma significativa al aprendizaje escolar y a la adaptación social y familiar. A efectos de clasificación: Tipo combinado: Existen síntomas de desatención, impulsividad e hiperactividad que persisten por lo menos durante 6 meses.

Dificultades de Aprendizaje por capacidad intelectual límite: Alumnado que presenta un cociente intelectual inferior al de la población general (CI entre 70 y 80). Suele tener bajos rendimientos académicos ya que manifiesta lentitud en el aprendizaje, no usa estrategias eficaces, no optimiza la memoria operativa, ni adquiere las habilidades necesarias para llevar a cabo con éxito las diferentes tareas académicas. Puede tener problemas adaptativos y emocionales, dificultades por tomar iniciativas y desenvolverse en determinadas situaciones de la vida cotidiana.

8.- PROPUESTA DE ATENCIÓN EDUCATIVA. ORIENTACIONES AL PROFESORADO**ATENCIÓN EDUCATIVA Y ORIENTACIONES AL PROFESORADO****MEDIDAS EDUCATIVAS****Medidas educativas generales:**

- programa de Refuerzo en ÁREAS O MATERIAS INSTRUMENTALES BÁSICAS.

Medidas específicas de carácter educativo:

- Adaptación curricular no significativa (ACNS). Educación Primaria.
- Programa Específico (PE). Educación Primaria

Medidas específicas de carácter asistencial: No

RECURSOS PERSONALES

Profesorado especialista: Profesorado Especialista en Pedagogía Terapéutica (PT)

Personal no docente: No

RECURSOS MATERIALES

Recursos materiales específicos: No

ORIENTACIONES AL PROFESORADO

Especificar orientaciones para la organización de la respuesta educativa y para el desarrollo de la atención educativa propuesta en el subapartado anterior.

En este apartado se especifican las medidas específicas y los programas específicos:

- Adaptación Curricular No Significativa: La ACNS supone modificaciones en la propuesta pedagógica o programación didáctica, del ámbito/área/materia/módulo, objeto de adaptación, en la organización, temporalización y presentación de los contenidos, en los aspectos metodológicos(modificaciones en métodos, técnicas y estrategias de enseñanza-aprendizaje y las actividades y tareas programadas, y en los agrupamientos del alumnado dentro del aula), así como en los procedimientos e instrumentos de evaluación.
- Programas específicos para subsanar las dificultades que presenta en lectura (exactitud lectora, signos de puntuación) y escritura (ortografía).
- Programas específicos de atención, autoestima y habilidades sociales.

Y se adjuntan las siguientes orientaciones al profesorado en FICHERO EXTERNO o en su caso el informe completo.

Orientaciones al profesorado:

- Orientaciones para los profesores/as de alumnos/as con TDAH.
- Orientaciones para trabajar las dificultades en lectura y escritura.
- Orientaciones para mejorar la atención.
- Enlaces: atención, autoestima y habilidades sociales.

ORIENTACIONES PARA LOS/LAS PROFESORES/AS DE ALUMNOS/AS CON TDAH**Disposición física del aula:**

- Disposición por filas, reduciendo al máximo la colocación de las mesas por grupos.
- El/la profesor/a debe poder moverse con facilidad y tener acceso a todos/as los/as niños/as.
- Cerca del/la maestro/a, alejado/a de ventanas y de la puerta del aula, para evitar distracciones visuales y auditivas.
- En los pupitres deben aparecer solamente los materiales indispensables para el trabajo que se vaya a realizar.
- Colocar al lado del/la alumno/a con déficit de atención modelos adecuados.

Presentación de las explicaciones:

- Simplificar las instrucciones sobre la tarea y pedir al/la niño/a que las repita.
- Proporcionarle, antes de la explicación, un listado de conceptos “clave” para ayudarle a focalizar la atención y extraer la información principal.
- Promover su participación activa:
 - Ayudante en la instrucción, escribiendo palabras o ideas en la pizarra...
 - Motivarlo/a para elaborar imágenes mentales, plantearle preguntas sobre estas imágenes a fin de asegurarse de que está visualizando el material.
 - Actividades de juego de roles dirigidas al aprendizaje de conceptos nuevos, acontecimientos históricos, fenómenos sociales...
- Plantearle preguntas frecuentes durante las explicaciones y ofrecerle retroalimentación inmediata de sus respuestas.
- Mantener el contacto ocular frecuente.
- Utilizar claves y señales no verbales para redirigir su atención mientras continúa explicando.
- Proporcionarle la tutoría de un/a compañero/a que le ayude a revisar los conceptos fundamentales.
- Permitirle que explique los conceptos aprendidos a otro/a compañero/a más lento/a que él/ella.

Realización de actividades:

- Simplificar la instrucción:
 - Establecer el tiempo durante el cual el/la niño/a puede actualmente mantener su atención centrada en la tarea. Reforzar e ir aumentando progresivamente su esfuerzo en lugar de reñirle o forzarle por medios impositivos.
 - Segmentar las tareas complejas en fases, marcar un tiempo prudente para terminar cada fase, alabar al/la estudiante cada vez que alcance el objetivo marcado y pedirle que siga a continuación con la siguiente fase.
 - Evitar hacer comentarios sobre sus conductas de falta de atención. En su lugar, suministrarle claves verbales discriminativas que le instiguen a reflexionar sobre su forma de comportarse: “recuerda qué es lo que tenías que hacer” o “¿estás terminando ya tu trabajo?”.
 - Pasearse por la clase para comprobar qué hace el/la alumno/a y suministrarle retroalimentación sin molestarle.
 - Bajar el listón de productividad: es mejor que haga 4 ejercicios bien que 8 mal.
 - Procurar que las actividades no sean largas.
 - Cuadernos de actividades con formato sencillo. Sin dibujos no relacionados con la tarea, incluyendo una o dos actividades por página, dejando espacios en blanco entre ellas.

Enseñar y motivar al/la estudiante para que aplique las autoinstrucciones a las actividades. Tratar de que mediante el lenguaje autodirigido: 1) se pare y considere **qué es lo que tiene que hacer**- “¿cuál es el problema?”-; 2) **genere posibles directrices de actuación** –“¿cuál es mi plan?”-; 3) **autoobservarse su ejecución** –“¿estoy siguiendo mi plan?”-; 4) **se autorrefuerce** –“bien, me he esforzado mucho y he conseguido hacerlo bien”; o que en su caso desarrolle estrategias de afrontamiento de error – “me he equivocado, la próxima vez iré más despacio y pensaré mejor en lo que estoy haciendo”-. A través del modelado del/la profesor/a, realización del/la niño/a con instrucciones del modelo (guía externa manifiesta),... También role-play, refuerzos, etc.

Organización:

- Demostrar que se valora el orden asignado, 5 minutos cada día para organizar pupitres, cuadernos, estanterías,...
- Dar un premio cada día para la fila o círculo de pupitres más limpios y ordenados.
- Utilizar la agenda de deberes para que los padres las firmen diariamente o cintas para grabar las actividades que debe realizar.
- Estructura externa que facilite el cumplimiento de las actividades de cada día en clase. Un horario sistemático en la pared más visible del aula.
- Explicar con antelación los cambios inesperados.
- Utilizar claves visuales y auditivas para indicar que la tarea va a terminar y se va a comenzar una actividad nueva. Manejar de forma rápida y organizada los cambios de actividad.
- Implementar un sistema de puntos según parámetros de cantidad y calidad de trabajo, a partir del nivel de ejecución del/la alumno/a en esos momentos.

Comportamiento:

- Ser positivo/a y concreto/a. Explicar lo que se desea que haga el/la alumno/a y no lo que no se desea. Alabanzas específicas y no frases hechas de carácter general. Ej. : “Juan, estoy muy contento porque has estado quieto en tu mesa trabajando en los problemas de matemáticas”, mejor que “eres un buen chico”.
- Recordar de forma breve y concreta las normas. También pedir al/la alumno/a que explique las reglas correctas de situaciones concretas: “antes de salir al recreo, exigirle que repase las reglas de juego con los/as compañeros/as”.
- Implementar un sistema de refuerzos negociados para premiar comportamientos adecuados y para conductas socialmente negativas: privación de privilegios, coste de respuesta o aislamiento. Si el/la alumno/a se marcha, explicar que tiene dos minutos para ir al aislamiento por sí sólo/a o se le impondrá un castigo más serio, no continuar prestando atención durante el periodo de decisión, Evitar la fuerza física.
- Servir de modelo y mediador es un método sistemático de solución de problemas para toda la clase:
 - Pararse: ¿cuál es el problema que tenemos?”. Definir el problema específicamente procurando que toda la clase esté de acuerdo.
 - Torbellino de ideas sin juicio crítico y pizarra: “¿qué planes podemos seguir para solucionarlo?”
 - Pensando en las consecuencias: “¿cuál es el mejor plan que podemos utilizar?”. “¿es justo?”. Colocar puntos positivos o negativos en cada una de las posibilidades recogidas anteriormente, según estos criterios.
 - Subrayarla y ponerla en marcha: “¿cuál de las alternativas reúne más aspectos positivos y menos negativos?”.
 - Valorarlo: “¿cómo ha funcionado nuestro plan?”. Determinar si todos están satisfechos/as. Si no, repetir de nuevo el proceso.
- Potenciar la participación y la responsabilidad. Encargarle tareas sencillas que posteriormente se irán haciendo más complejas.

Mantener un estilo positivo de interacción. Cuando haya que proceder a la aplicación de un castigo, darle otra oportunidad, procurar que tenga éxito y alabarle por ello. Evitaremos que desarrolle la idea de que no puede alcanzar el éxito y que continuamente recibe críticas de los demás. Evitar que viva la clase con tensiones y ofrecerle apoyo y afecto. No ponerlo/a nunca en evidencia delante de los/as

ORIENTACIONES PARA TRABAJAR LAS DIFICULTADES EN LECTURA Y ESCRITURA

Trabajar la **Exactitud Lectora**: Como su propio nombre indica, esta variable hace referencia a la destreza del lector para decodificar correctamente la palabra escrita, es decir, para producir oralmente la palabra escrita, con independencia de que se acceda o no a su significado. Evidentemente, por correctamente debe entenderse que el lector decodifica bien los diferentes fonemas, como que lo hace en la secuencia apropiada.

Por lo general, la EL (exactitud lectora) es analizada a través de la constatación de los errores de decodificación que comete el lector, que podemos resumir como sigue:

error	Descripción
Omisión	No produce el fonema correspondiente a una letra presente en el texto. Lee, por ej., <i>como</i> por <i>cromo</i>
Adición	Añade un fonema o sílaba al estímulo original. Lee, por ejemplo, <i>felorero</i> por <i>florero</i>
Sustitución	Produce un fonema diferente al que realmente corresponde a la letra decodificada. Por ej., <i>nueve</i> por <i>mueve</i>
Inversión	En este caso la falta de exactitud consiste en alterar el orden de los fonemas en la secuencia de la sílaba o palabra. Ej., <i>la</i> por <i>al</i>
Invención	Cambio de la palabra original por otra con la que la secuencia de letras no guarda sino una similitud parcial. Ej. leer <i>botella</i> por <i>bebida</i>
Ayuda examinador	Solicitud de ayuda cuando no reconoce una letra (o no recuerda su nombre o tiene dudas para identificarla) o palabra.

EJERCICIOS PARA SUSTITUCIONES

- Discriminar una letra dentro de un conjunto dado, por ejemplo una sopa de letras
- Leer sílabas en las que predomine la sustitución cometida, es decir el error o errores más frecuentes que el alumno cometa en este nivel.
- Discriminar las letras o sílabas dentro de textos escritos.
- Leer lentamente palabras donde aparezcan los fonemas susituidos con dificultad creciente.
- Grabar auto-lecturas y analizar la producción, primero por el alumno y después por el profesor.
- Buscar palabras utilizando dos o más fonemas de difícil discriminación.
- Buscar en su memoria palabras con los fonemas sustituidos.
- Dados textos, completar los fonemas que falten.

EJERCICIOS PARA OMISIONES

- Descomponer sílabas en letras.
- Descomponer palabras en letras.
- Descomponer palabras en sílabas.
- Descomponer frases en letras, sílabas y palabras.
- Construir palabras mediante sopas de letras.
- Buscar palabras a partir de una pauta: de memoria, en el libro de texto, en el diccionario...
- Completar palabras o frases con la letra o sílaba omitida.
- Leer palabras o frases en las cuales predominan las letras o sílabas que más suele omitir.

EJERCICIOS PARA ADICIONES

- Contar el número de letras de cada palabra y las separará.
- Contar el número de sílabas de cada palabra y las separará.
- Contar el número de palabras de cada oración-frase y las separará
- Deletrear sílabas.
- Deletrear palabras.
- Completar palabras/frases con los grafemas/fonemas que falten: vocales, una consonante concreta, varias consonantes, sílabas directas, sílabas inversas, sílabas mixtas, diptongos...
- Leer la primera y la última sílaba de una lista de palabras dada, escribirá la palabra a continuación y construirá frases con ellas.
- Construirá cadenas de palabras, uniendo con guiones: dada una palabra terminada en vocal, la siguiente deberá empezar por esas misma, hacerlo a ala inversa, acabando por la sílaba que empieza la anterior....
- Eliminar las letras sobrantes en palabras dadas.
- Eliminar las letras sobrantes en textos.

EJERCICIOS PARA INVERSIONES

- Meterá en círculos de diferentes colores todas las letras que estén al principio de palabra, delante de palabra, detrás de una letra concreta, a final de palabra...
- Realizar ejercicios rítmicos con palabras en las que existan letras que se inviertan
- Leer y deletrear letras, sílabas y palabras.
- Poner de forma correcta las letras o sílabas que estén mal colocadas o invertidas en un texto preparado.
- Decir, leer y escribir trabalenguas.
- Buscar sílabas concretas en sopas de letras.
- Buscar palabras concretas en sopas de letras.
- Realizar ejercicios que impliquen ritmos.

EJERCICIOS PARA UNIONES

- Separar palabras en letras.
- Separar palabras en sílabas.
- Separar frases en palabras y en sílabas.
- Separar frases con las palabras unidas incorrectamente, ordenarla en el papel para que tengan sentido lógico y copiarla en el cuaderno.
- Unir correctamente frases con errores.
- Escribir correctamente frases con errores.
- Ordenar frases que estén desordenadas.
- Dados textos con uniones incorrectas, ordenar correctamente.
- Construir palabras con una serie de letras dadas.
- Separar correctamente palabras separadas incorrectamente.

EJERCICIOS PARA FRAGMENTACIONES

- Construir palabras con una serie de letras dadas.
- Separar palabras en letras.
- Separar palabras en sílabas.
- Separar las palabras de una frase que previamente estaban soldadas.
- Separar palabras de todas las formas correctas posibles.
- Completar palabras con las letras que falten.
- Completar palabras con las sílabas que faltan.
- Leer frases y contar las palabras a golpe de dedo.
- Realizar dictados de palabras con los errores más frecuentes.
- Realizar frases con un número creciente de palabras.
- Dar frases con sus palabras desordenadas. El alumno las ordenará con sentido lógico y las escribirá correctamente en el cuaderno.
- Identificar y unir correctamente palabras que estén mal fragmentadas/separadas.

Conversión grafema-fonema:

<https://sites.google.com/site/asociacionaedir/reglascorrespondenciagf>

<http://es.scribd.com/doc/47421504/Asociacion-grafema-fonema-y-fonema-grafema>

<http://es.scribd.com/doc/24037751/PAUTAS-LECTOESCRITURA>

<http://www.ladislexia.net/ensenar-a-leer-y-escribir-a-ninos-dislexicos/>

LÍNEAS DE INTERVENCIÓN ANTE LAS DIFICULTADES DE ORTOGRAFÍA

Para enseñar la ortografía se debe tener en cuenta las siguientes consideraciones:

- El aprendizaje ortográfico es un proceso que requiere una dirección hábil y experta adaptando los métodos a las necesidades de los alumnos/as ya que aprenden a distinto ritmo y de manera diferente.
- Se debe priorizar métodos que faciliten la fijación y evocación de la forma correcta de escribir las palabras.
- La corrección debe adaptarse a las necesidades del alumnado y a las características de las faltas.
- Para asegurar la retención es necesario la práctica y la ejercitación.
-

Los principales objetivos de la enseñanza de la ortografía son:

- Facilitar el aprendizaje de la escritura correcta de una palabra de valor y utilidad social.
- Proporcionar métodos y técnicas para el estudio de nuevas palabras.
- Desarrollar una conciencia ortográfica, es decir, el deseo de escribir correctamente y el hábito de revisar sus producciones escritas.
- Habituar al alumnado en el uso del diccionario.
- Ampliar y enriquecer su vocabulario gráfico.

La ortografía se ocupa del empleo correcto de unos signos entendidos como significantes perceptibles. Para un desarrollo adecuado es necesaria la presencia de determinados procesos o prerequisites:

- Adecuada percepción del lenguaje, puesto que la captación en la pronunciación de letras, sílabas y palabras tienen un papel importante: la discriminación auditiva, la codificación fonética, la percepción temporal y de secuencias, así como la percepción cinestésica articuladora.
- Un gran número de vocablos se escriben de forma arbitraria debido en gran parte a un aprendizaje tradicional, por lo cual, su correcto uso requiere procesos de identificación y retención de formas, es decir, funciones perceptivo-visuales y cinestésicas.
- El origen de las voces exige la puesta en marcha de un gran número de reglas ortográficas, por lo cual, es necesario desarrollar la memoria verbal, semántica y de razonamiento, sobre todo, para aplicarlas en palabras desconocidas.

PAUTAS:

- Realizar diariamente un dictado. Previamente la alumna/a debe conocer el texto, debe leerlo analizando las palabras y localizando aquellas en las que tiene mayor dificultad para trabajarlas mediante la memorización y la escritura de las mismas. Estas palabras se incluirán en un vocabulario de dificultad ortográfico. Conviene realizar también un análisis de utilización de los signos de puntuación.
- Listados cacográficos. Elaborar un inventario de errores cometidos. El alumnado debe copiar en un cuaderno todo error ortográfico que venga cometiendo en sus escritos, poniendo unos puntitos en el error (no copiar la palabra mal escrita) y al lado, poner la palabra correctamente. Con este listado se realizarán actividades como:
 - a. Memorización de las palabras.
 - b. Dictado de palabras.
 - c. Formación de frases con la palabra.
 - d. Clasificaciones, formación de familias léxicas...
- Fichero cacográfico: En esta técnica debe elaborar tarjetas con palabras de cierta dificultad ortográfica, en las que suele cometer errores. En estas fichas, por la parte de delante, aparecerá la palabra bien escrita, y en el reverso, figurará la palabra incompleta, eliminando la o las letras en las que radica la dificultad ortográfica con el fin de que la alumna pueda completarlas. Para facilitar la memorización de la ortografía se puede incluir en las fichas un dibujo alusivo de carácter mnemotécnico. La memorización de las palabras se realiza en bloques de veinte o treinta, según la edad de la alumna/a.

A partir de aquí completa las palabras en las fichas. Las tarjetas falladas se acumulan en un nuevo bloque para la tarea de memorización. Estas fichas pueden ser colocadas en una caja, tipo fichero, o colgarlas en un cordel para que las memorice con mayor facilidad.

- Ante los errores de ortografía de reglas: El aprendizaje de la utilización de la mayoría de las reglas ortográficas depende esencialmente de la memoria. En estos casos conviene hacer los ejercicios anteriores que fomentan el recuerdo, fijación y generalización de la regla. Se puede también realizar ejercicios tales como:
 - Ejercicio de memoria de la regla.
 - Ejercicio de completar palabras en las que falte el fonema que se está trabajando.
 - Formar palabras que contengan la regla ortográfica, etc.

Actividades reglas ortográficas:

<http://reglasdeortografia.com/ortoindice.html>

<http://boj.pntic.mec.es/psuare2/ortografia.htm>

http://www.gonzalopulido.es/alumnos/Textos/Ejercicios_sobre_reglas.pdf

<http://ortografiaparaninos.blogspot.com.es/p/reglas-de-ortografia.html>

<http://www.ladislexia.net/normas-de-ortografia/>

http://www.consumer.es/web/es/educacion/otras_formaciones/2010/10/15/196521.php

<http://ortoflash.masterd.es/>

<http://www.docentestic.es/lengua/ortografia.html>

PAUTAS PARA MEJORAR LA ATENCIÓN

Forma de dar órdenes

- Deben ser breves, claras y concisas.
- Mantener contacto visual con la alumna.
- Enseñar estrategias de autoinstrucciones mediante el habla interna, para que la alumna module su conducta a través del lenguaje.

Motivación

- Hacer las actividades más divertidas, rompiendo con la monotonía.
- Reafirmar y premiar conductas adecuadas.
- Transmitirle el concepto de “ganar doble”: terminar una tarea ya es ganar, pero además, se le recompensará por haber tenido la conducta adecuada.
- Hacerle comentarios a menudo sobre lo que está haciendo (“así vas muy bien”, “estás teniendo un error”, etc.). Es conveniente elogiar a la niña cuando está concentrada. Para ello, se puede seguir la técnica de la alabanza, que consiste en valorar a la alumna aquello que ha hecho bien, de forma descriptiva, sincera y positiva.
- Fomentar los premios, en lugar de los castigos. Éstos hay que limitarlos a cuando sea necesario y sólo funcionan si son muy inmediatos.
- Es primordial prestar atención a la alumna cuando realice algo positivo y reforzar sus acciones con el contacto físico (abrazos, tocar el hombro, chocar la mano...).

Control de estímulos

- Sentar a la alumna cerca del profesor o profesora y acordar con él o ella una señal que evite su distracción.
- Disminuir al máximo los estímulos irrelevantes que haya en el aula, así como en su pupitre, y que puedan distraerle. Al menos, apartarlos de su campo de visión.
- Transmitir la información de manera explícita. Para ello, se pueden utilizar elementos que sirvan como recordatorios (dibujos, fichas, notas, etc.).
- Es necesario enseñarle técnicas para organizar el tiempo. Para que tenga constancia del mismo, hay que materializarlo en objetos, como relojes, cronómetros, relojes de arena, etc.

Supervisión de tareas

- Crear rutinas para todo el aula y estructurar el funcionamiento de las clases.
- Incluir en la rutina cinco minutos diarios para la organización del material.
- Avisar con tiempo de los cambios en las rutinas.
- Mostrar paso a paso lo que hay que hacer en cada tarea.
- Establecer compañeros de supervisión que ayuden a la alumna, de tal modo que la dedicación del profesorado disminuya.
- Describir detalladamente las tareas a realizar. No limitarse a nombrarlas.
- Dar algún tipo de responsabilidad a la alumna en la organización de la clase, como puede ser mantener limpia la pizarra.

División de las actividades

- Fraccionar las tareas en pequeños pasos, para que la alumna asimile mejor los conocimientos y evitar que se aburra.
- Planificar el trabajo y los descansos.
- Enseñar a la niña cómo debe de organizarse ella misma.
- Explicarle las ventajas que obtendrá en el futuro con la realización de las tareas.

PARA TRABAJAR LA ATENCIÓN

Enlaces:

<http://www.aulapt.org/educacion-especial/atencion/>

<http://orientacionandujar.wordpress.com/fichas-mejorar-atencion/>

PARA TRABAJAR LA AUTOESTIMA

Enlace:

http://www.educagenero.org/Buenos%20Tratos/INFANTIL/tomol_autoestimaINFANTIL.pdf

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR LA AUTOESTIMA: *El caso de Andrea*. Nuria Díaz Guillot/M^a Dolores Ferriols Gimeno/Raúl Parejo García. **CEFIRE DE ELDA 2005-2006**

PARA TRABAJAR HABILIDADES SOCIALES

Cuaderno de habilidades sociales. Alberto Acosta, Jesús López Megías, Ignacio Segura y Emiliano Rodríguez:

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/46c6d0d9-07cb-4004-8166-219240b6edf2>

<http://www.orientacionandujar.es/2014/01/11/manual-de-habilidades-sociales-para-infantil-y-primaria/>

<https://inteligenciaemocionalyhabilidadessociales.wordpress.com/habilidades-sociales/programas-y-actividades/>

http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_43/MARIA_ALVARADO_1.pdf

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/educacion/convivencia/com/jsp/listado.jsp?canal=1226&seccion=bibliografia>

<http://www.orientacionandujar.es/2014/01/15/recursos-para-trabajar-las-habilidades-sociales-en-clase/>

9.- ORIENTACIONES A LA FAMILIA O A LOS REPRESENTANTES LEGALES

ORIENTACIONES A LA FAMILIA O A LOS REPRESENTANTES LEGALES

Si no es suficiente el espacio para adjuntar las siguientes orientaciones a la familia, se adjuntan las mismas en FICHERO EXTERNO

ORIENTACIONES PARA INTERVENIR ANTA LA HIPERACTIVIDAD

¿Cómo pueden los padres definir reglas claras?

Para prevenir que el niño se meta en líos repetidamente y haya que explicarle una y otra vez las reglas, que por supuesto no obedece, y encima se sorprenda cuando le castigan, es importante que primera comprenda bien las reglas. Por ejemplo, si usted pide “debes ser ordenado” como uno de los objetivos es posible que no lo entienda por lo que es mejor definir este objetivo claramente: “limpia el cuarto una vez por semana, recoge los juguetes antes de acostarte y báñate cada noche”. Esta regla es mucho más clara y no se puede interpretar de otra forma. Además de explicarlas, conviene escribir las diferentes reglas, las consecuencias de no cumplirlas y los premios por cumplirlas. Ponga la lista en un sitio visible. Para niños pequeños ayudan los dibujos y los colores.

¿Cómo pueden los padres ayudar a la niña a terminar una tarea dividiéndola en pasos menores?

A estos niños les cuesta muchísimo acabar encargos, tareas y deberes escolares. Para las tareas de la casa que tienen varios pasos es buena idea escribir los distintos pasos. Por ejemplo: recoger la mesa es: 1. vaciar los platos en la basura, 2. vaciar los vasos en el fregadero, 3. meter los platos, vasos y cubiertos en el lavavajillas, 4. poner jabón en el lavavajillas y encenderlo, 5. limpiar las migas de la mesa, 6. barrer el suelo, 7. guardar el mantel y las servilletas, 8. otra tarea más sencilla sería: tirar la basura es: 1. cerrar la bolsa, 2. bajar la bolsa al contenedor, 3. limpiar el cubo si se ha ensuciado, 4. poner una bolsa nueva en el cubo, 5. guardar las bolsas sin usar en su sitio. Parece sencillo, pero la niña puede creer que “ha tirado la basura” si ha bajado la bolsa abierta al contenedor, dejando restos por la cocina y sin poner una bolsa limpia. Se pueden hacer tarjetas de diferentes tareas como limpiar el cuarto, preparar la cartera y la ropa la noche anterior, hacer la cama, echar la ropa sucia al cubo, ir a por el pan, prepararse por la mañana para ir al colegio (levantarse, lavarse, vestirse, desayunar, lavarse los dientes, coger la cartera, coger el bocadillo, etc).

¿Cómo pueden los padres aumentar la estructura y el orden de la casa?

Hay que buscarle un sitio a cada cosa. Por ejemplo, para ordenar los juguetes ponga etiquetas o dibujo de cada cosa en las cajas donde vaya a guardarlos. Nada más acabar de jugar el niño deberá ordenar los juguetes. Para facilitar la rutina de la mañana tenga un lugar definido para el abrigo, la cartera, los zapatos, la bolsa de gimnasia, el bocadillo, etc. La noche anterior asegúrese de que el niño coloca todo el material en la cartera y deje cada cosa en su sitio, así evitará prisas, olvidos y broncas por la mañana. Se pueden utilizar relojes o cronómetros (como los que se usan en la cocina) para marcarle el tiempo. Por ejemplo, si faltan 20 minutos para acostarse, ponga el reloj con alarma para que suene en 20 minutos, y evitaremos el “veeeeeengaaaa, que ya ha pasado media hora”.

¿Cómo pueden los padres establecer rutinas estables y predecibles para estructurar el tiempo?

Las rutinas ayudan a estructurar el día y producen seguridad en el niño. Si ella sabe lo que va a pasar no lo sorprenderán las cosas y estará preparado. Casi todos los colegios hacen que el niño escriba su horario de clases. De la misma forma, podemos escribir un horario de actividades, tiempos de estudio, tareas y ocio después del colegio, que incluya las tareas extraescolares y también lo que se planea hacer el fin de semana. El horario debe estar en un sitio visible y, si hay que hacer algún cambio, se avisa al niño con tiempo suficiente y se le recuerda alguna vez. Los horarios de cenar, irse a dormir, etc, deben ser bastante estables y no hacer cambios arbitrarios o por sorpresa.

¿Cómo pueden los padres eliminar ruidos y distracciones?

Cuando el niño está (por fin) haciendo algo concreto, como uno de sus encargos (los escritos en las tarjetas) o sus deberes escolares, es fácil que se distraiga con cualquier ruido como la TV, el teléfono o el tráfico de la calle, por lo que hay que evitar que haya cualquier tipo de distracción a su alrededor. Pregúntele al niño dónde cree que se concentrará mejor. A lo mejor usted cree que un sitio aislado y muy silencioso será el mejor, pero el niño trabaja mejor en un sitio tranquilo pero no alejado, donde usted pueda supervisarle de vez en cuando.

¿Cómo pueden los padres modificar la conducta del niño?

Para modificar la conducta de su hijo debe:

1. Definir el problema de forma positiva. Definir claramente los comportamientos deseados sin mencionar el problema. Por ejemplo, en vez de reñirle por moverse, intente que esté sentado toda la cena; en vez de eliminar el desorden, intente que deje el material escolar en su sitio.
2. Establecer metas razonables. Seguramente es demasiado pedir que su hijo permanezca sentada toda la cena todas las veces, por lo que es mejor empezar por periodo de 5 minutos, luego 6, luego 7, etc. Para preparar las cosas par el colegio, empiece por el abrigo y la cartera, luego añada el bocadillo, luego la bolsa de gimnasia...
3. Avanzar poco a poco. Felicite a menudo a su hijo por obtener metas intermedias, haga comentarios específicos (qué bien que has estado sentado), evitando generalizaciones (qué bueno has sido), o “elogios negativos” (ya era hora de que lo hicieras bien).

¿Cómo pueden los padres motivar al niño?

La mejor manera es utilizar un sistema de puntos, dándole puntos, estrellas o fichas cuando consiga alcanzar un objetivo marcado. Cada 5 puntos se pueden canjear por algo concreto (como ir al parque, unos cromos, leerle un cuento). Un punto por ordenar el cuarto, y dos por hacerlo sin que se lo digan. Se pueden perder puntos por hacer mal las cosas, pero siempre deben ganar más de las que pierde. Haga una lista de cómo se pueden ganar los puntos y por qué se pueden cambiar.

¿Cómo pueden los padres aumentar la disciplina?

Los padres deben hacer que el niño “sufra las consecuencias” de saltarse las normas inmediatamente o se le olvidará. No sirve de nada perder energía riñéndole si ha hecho mal hace mucho, porque no conectará la acción con la consecuencia. Cuando el niño se está saltando una norma, hay que recordarle que lo está haciendo, y que vamos a contar hasta tres, y si no deja de hacer lo que está haciendo, lo pondremos en tiempo fuera. Al contar levantamos los dedos: uno, dos, y...tres (se puede contar despacio, pero no cuente hasta cuatro). Hay veces que le pondremos en tiempo fuera por infracciones graves sin contar hasta tres.

¿Cómo pueden los padres ayudar al niño a obedecer mejor?

Cuando se manda algo al niño hay que seguir unos pasos:

1. Es imprescindible que el niño sepa las normas y que éstas sean claras. No son buenas normas “portarse bien” o “ser bueno”, e mejor “no pegar”, “no gritar”, “no insultar”, “recoger la mesa después de cenar”, etc.
2. Es importante que sepa que va a pasar si las normas no se cumplen.
3. Ayuda si se le recuerda o avisa con antelación: “acuérdate de que se acerca la hora de acostarte”, “Qué te he pedido que hagas?”.
4. Ayuda si repetimos la orden, pero sin tono de hastío o aburrimiento.
5. Si no obedece hay que llevarlo a donde tenga que hacer la orden: llevarlo de la mano a su cuarto para recoger los juguetes.
6. Es bueno ayudarlo, por ejemplo echarle una mano (pero que no seamos nosotros los que le hagamos; que sea él).
7. Finalmente es fundamental alabarle y animarlo mientras lo esté haciendo (qué bien te está saliendo, anda, venga, que acabamos enseguida) y cuando o haya terminado (“ya verás qué orgullosos se pone papá/mamá cuando vea lo bien que lo has hecho”. “ qué niño más obediente”).
8. NUNCA, NUNCA, NUNCA albarle con sarcasmo (“ya era hora de que lo hicieras”, “a buenas horas lo haces, para eso mejor no hacerlo”, “encima te voy a dar un premio por hacerlo una vez y no hacerlo treinta...).

¿Cómo se pone al niño en “tiempo fuera”?

Si hay que castigarlo se le sienta en una silla en un sitio tranquilo y aburrido (el pasillo) pero no aislado. El niño debe permanecer sentado tantos minutos (cronometrados) como años tenga. Tiene que quedarse sentado y callado. Cuando suene el reloj de la alarma nos dirá porqué lo hemos castigado. Si no quiere decirlo estará otro minuto sentado y callado, y así hasta que ceda. Luego hay que decirle que ha hecho muy bien el tiempo fuera y que lo perdonamos. El tiempo fuera es una consecuencia que obtiene el niño de una situación problemática y se puede hacer en casa o fuera de casa. Si se aplica inmediatamente puede enseñarle al niño a predecir qué comportamientos producirán consecuencias negativas, y aprenderá a obedecer antes del tiempo fuera, cuando contemos hasta tres. Para evitar estar siempre riñendo, intente prestar “atención positiva” a su hijo.

¿Cómo pueden los padres prestar “atención positiva” a su hijo?

Para niños menores de nueve años elija unos 10 o 20 minutos cada día que serán su “tiempo especial” con usted. No puede haber otros niños. Pase ese tiempo exclusivamente con su hijo.

Para niños mayores de 9 años simplemente busque un rato con su hijo. Juegue con él y únase a él interesándose por lo que hace. No intente dirigir ni controlar la actividad, simplemente relájese y páselo bien intentando entender lo que hace. Tras unos minutos observando describa en voz alta algunas de las cosas que hace para mostrar su interés: “así que estás jugando con los coches en el garaje, y los estás lavando porque va a ir a una carrera”, pero no haga preguntas, excepto si no entiende lo que hace.

Diga a veces una frase de admiración o que lo anime: “pero qué bien lo haces, me gusta mucho cuando juegas así en silencio”. Si no puede decir nada, déle: un abrazo, una caricia en la espalda o la cabeza, una sonrisa, un guiño... Si el niño empieza a portarse mal, intente ignorarla mirando a otro lado, pero si sigue, dígame que no va a jugar más hoy con él porque se está portando mal, levántese y salga de la habitación. Si se siente incómodo hablándole de esta manera a su hijo, practique.

El/la orientador/a

Fdo: