



EOE

INFORME DE VALORACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

NEE

TGD

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: 14/07/2011
Curso: 5 años	Unidad: 5 años A
Nombre del primer tutor:	
Nombre del segundo tutor:	

ETAPA
Etapa de escolarización: Segundo Ciclo de Educación Infantil

2.- DATOS ESCOLARES

HISTORIA ESCOLAR

Datos de escolarización previa:

XXX asiste en la actualidad asiste al C.E.I.P. Nombre Centro. Ha cursado, con este, tres años de Educación Infantil. No ha cambiado de centro. Desde el inicio de su escolarización asiste a clase con regularidad.

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

El alumno está siendo 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/fuera del aula ordinaria; está pendiente de desarrollar una ADAPTACIÓN CURRICULAR Y/O APOYO: ADAPTACIÓN CURRICULAR 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: 02/02/2016

Fecha fin de la evaluación: 23/02/2016

Motivo de la evaluación psicopedagógica:

Con motivo de presentar dificultad en el habla e inmadurez generalizada, la evaluación psicopedagógica se realiza con el fin de recabar la información relevante para delimitar las necesidades educativas especiales del alumno y para fundamentar las decisiones que, con respecto a la modalidad de escolarización y a las ayudas y apoyos, sean necesarias para desarrollar, en el mayor grado posible, las capacidades establecidas en el currículo.

Instrumentos de recogida de información:

Actuaciones realizadas en torno al caso:

- La tutora aporta información sobre aspectos relevantes para la intervención educativa, como son el desarrollo personal, familiar y escolar. Todo ello recogido en cuestionarios diseñados al efecto.
- Entrevista con la madre del alumno.

- 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:
 - Escala de inteligencia de Wechsler para preescolar y primaria (WPPSI-III)
 - Aptitudes Básicas en Educación Infantil (AEI).
- * Valoración realizada por el maestro especialista en audición y lenguaje del EOE. Pruebas aplicadas y procedimiento de recogida de información:
 - Entrevista en el centro con su tutora.
 - Observación directa del alumno en las sesiones de evaluación y en su contexto escolar.
 - Análisis de trabajos del alumno. o Muestra de lenguaje oral.
 - PLON-R 5 años.
 - Ítems de prueba de elocución, ELCE.
 - THM, Test de habilidades metafonológicas.
 - EDAF, Evaluación de la discriminación auditiva y fonológica.
 - ITPA, subpruebas (AA, MSA, EV, IG, IA).
- Análisis de la documentación existente en su expediente académico.

Número de sesiones: 4

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:

No hay datos clínicos ni sociales relevantes.

Desarrollo cognitivo:

Los resultados de aplicación de la Escala de Inteligencia (WPPSI-III) nos indican que la capacidad intelectual de XXX en estos momentos de su desarrollo, está en la zona BAJA (CI: 75). Existen diferencias entre las puntuaciones que obtiene en las escalas verbal (CI:80), manipulativas (CI:91), velocidad de procesamiento (CI: 92) y lenguaje general (CI:88), consiguiendo los mejores resultados en la velocidad de procesamiento.

- 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:

Motricidad gruesa: Coordinación dinámica general: Se observan trastornos en la marcha y carrera. No es capaz de sortear obstáculos al caminar o correr. Se observa una inadecuada alternancia de brazos y pies al caminar y /o correr. **Equilibrio:** se mantiene durante poco tiempo a la pata coja. Es capaz de saltar con ambos pies en el sitio y en una dirección. **Control postural y del movimiento:** se observan dificultades de parada corporal ante estímulos visuales y/o auditivos. Es lento en el tiempo de reacción motora. No se observan trastornos posturales. **Tonicidad:** se observa exceso de fuerza muscular. **Motricidad fina:** Presión: presenta un trazo débil y poco controlado. Manipulación: coge adecuadamente el útil de escritura. Realiza correctamente la pinza. Coordinación visomotora: se observan dificultades de integración de movimientos coordinados entre ojos y manos, y, entre ojos y pies. **Lateralidad:** lateralidad definida. No presenta una ajustada organización espacial en sí mismo y en espejo. **Esquema corporal:** conoce, identifica y nombra las diferentes partes de su cuerpo. No tiene integrado el esquema corporal: conocimiento y control corporal. No tiene una estructuración espacio-temporal ajustada. Se observa una inadecuada destreza motora.

- Su desarrollo psicomotor presenta un retraso específico comportándose con dificultad y torpeza significativas en actividades como correr, saltar, manipular, dibujar...sin padecer déficit de tipo neurológico, muscular, articulatorio, ni mental, necesitando una atención específica.

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:

Tras la valoración realizada por maestro de audición y lenguaje del EOE se considera que el alumno presenta alteraciones del lenguaje a nivel expresivo/comprendido. Destacándose principalmente dificultades en la comprensión de mensajes verbales, órdenes. Empleo de vocabulario (algunos conceptos básicos, sinónimos/antónimos, etc.) y pobreza semántica durante sus emisiones espontáneas. También se destaca que el alumno presenta poco desarrollo de las habilidades metafonológicas necesarias para iniciarse en el proceso de adquisición de la lectoescritura.

- **Comunicación:** No necesita atención específica. Su comunicación intencional es funcional
- **Lenguaje expresivo:** Utiliza frases simples pero la reducción sintáctica y la desorganización de los enunciados limitan la capacidad de representación del lenguaje; necesita atención específica
- **Lenguaje comprensivo:** Comprende relatos sencillos aunque muestra dificultades cuando aumentan las variables de complejidad y la información se presenta únicamente sobre un soporte oral; necesitando atención específica.

Desarrollo social y afectivo:

Autonomía: el alumno es capaz de solicitar ayuda cuando lo necesita. No tiene desarrollados los hábitos de trabajo autónomo. **Relaciones interpersonales:** establece relaciones adecuadas con los adultos y con sus iguales. Está integrado totalmente en el grupo clase y/o en el centro. **Autoconcepto/autoestima:** no actúa con seguridad y confianza en sí mismo. Necesita de la aprobación y reconocimiento por cada logro y depende de ello su valoración personal. No suele mostrar una actitud derrotista ante las dificultades. **Competencia social:** tiene desarrolladas habilidades sociales básicas. Suele mostrar un comportamiento agresivo, impulsivo en su desempeño social, y en otras ocasiones, un comportamiento inhibido, tímido. Toma la iniciativa en el contacto social. **Competencia emocional:** reconoce y expresa los sentimientos y emociones propias. No reconoce, comprende y respeta los sentimientos y emociones de los demás. No controla sus propios sentimientos e impulsos.

- 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.

Otros: No hay otros datos de interés.

Estilo de aprendizaje y motivación:

ESTILO DE APRENDIZAJE

- Le gusta aprender cosas nuevas.
- 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; suele terminar lo que empieza aunque se cansa a menudo y le apetece cambiar de actividad.

- En la resolución de tareas: no piensa las cosas antes de hacerlas, actúa impulsivamente.
- Resuelve las tareas a través del mecanismo ensayo-error.
- El tipo de errores que comete está relacionado con procesos de procesamiento de la información.
- Manifiesta preferencia por el trabajo individual.
- Se distrae con facilidad.
- Su nivel de atención es aceptable en las primeras horas de la mañana, con refuerzos constantes y mejora si se le presta atención individualizada.

MOTIVACIÓN:

- Muestra interés por las distintas áreas curriculares.
- El uso de reforzadores sociales (no los materiales) aumenta su interés por las distintas áreas curriculares.
- Selecciona tareas que sirvan para aumentar su autoestima.
- Las expectativas sobre su propia capacidad no le llevan a esforzarse más.
- Le motivan las tareas que le permiten lucirse ante los demás, y, las 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 Infantil.

- Su NCC se sitúa en un nivel ligeramente inferior (en educación infantil un desfase en el ritmo de aprendizaje y desarrollo que implique una atención más personalizada) 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 (WPPSI)- PERFIL DEL ALUMNO-

	Puntaciones Típicas																		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
PRUEBAS VERBALES																			
INFORMACIÓN							●												
VOCABULARIO							●												
ADIVINANZAS						●													
COMPRENSIÓN					●														
SEMEJANZAS																			
PRUEBAS MANIPULATIVAS																			
CUBOS																			
MATRICES						●													
CONCEPTOS																			
FIGURAS INCOMPLETAS							●												
ROMPECABEZAS																			
VELOCIDAD DE PROCESAMIENTO																			
BÚSQUEDA DE SÍMBOLOS																			
CLAVES							●												
LENGUAJE GENERAL																			
DIBUJOS																			
NOMBRES							●												

Los resultados de aplicación de la Escala de Inteligencia (WPPSI-III) nos indican que la capacidad intelectual de XXX en estos momentos de su desarrollo, está en la zona BAJA (CI: 75). Existen diferencias entre las puntuaciones que obtiene en las escalas verbal (CI:80), manipulativas (CI:91), velocidad de procesamiento (CI: 92) y lenguaje general (CI:88), consiguiendo los mejores resultados en la velocidad de procesamiento y los peores en las pruebas verbales.

APTITUDES BÁSICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL (AEI)

Evalúa el nivel de algunos aspectos aptitudinales fundamentales para el aprendizaje escolar, como son, el conocimiento de los conceptos básicos de tipo verbal, cuantitativo y espacial, aptitud perceptiva y memoria. Las pruebas comprenden las siguientes áreas:

Verbal: a partir de representaciones gráficas, evalúa la aptitud para reconocer objetos, cualidades o usos de los mismos, acciones y capacidad para realizar órdenes recibidas verbalmente.

Cuantitativa: evalúa la capacidad para clasificar objetos según su tamaño, forma etc. Nociones de cantidad, muchos, pocos, etc. y nociones temporales.

Orientación espacial: como parte de la aptitud perceptivo-visual, evalúa la capacidad para la adquisición de la lectura, evalúa la capacidad para asociar una serie de figuras iguales, colocadas en distintas posiciones, con un modelo dado.

Memoria auditiva: evalúa la capacidad para evocar objetos o seres presentados de forma verbal y reconocerlos en una representación gráfica.

Visomotricidad: capacidad para adaptar los movimientos corporales, especialmente los de los músculos pequeños (motricidad fina) para reproducir algo que se percibe de forma visual. En esta prueba, la visomotricidad se evalúa por medio de tres actividades: copia de figuras simples, copia de figuras formadas por círculos y trazado de caminos.

CUADRO RESUMEN DE PUNTUACIONES		
PRUEBA	PUNTUACION DIRECTA	PUNTUACIÓN CENTIL
VERBAL	10	1
CUANTITATIVO	7	1
ORIENTACION ESPACIAL	6	3
MEMORIA AUDITIVA	1	3
VISOMOTRICIDAD	16	25
TOTAL	40	1
MADUREZ LECTOESCRITURA	33	1

En base a los resultados obtenidos, se debe realizar con el alumno un programa de entrenamiento en los siguientes aspectos que evalúa la prueba: verbal, cuantitativo, orientación espacial y memoria auditiva, y, continuar afianzando la visomotricidad.

VALORACIÓN LOGOPÉDICA

RESULTADOS DE PLON-R 5 años. Realizado el balance de datos y cotejados con las tablas para el grupo de edad cuyo test se ha administrado a este alumno, la puntuación total es **NORMAL** (puntuación media o por encima de la media, según los criterios de la prueba.)

RESUMEN DE PUNTUACIONES PLON-R 5 años				
		PD	PT	PERFIL DE RESULTADOS
FORMA	Puntuación Total (Máximo: 5)	4	46	NECESITA MEJORAR
	Fonología	1		
	Morfología y sintaxis	3		
	Repetición de frases	0		
	Expresión verbal espontánea	2		
CONTENIDO	Puntuación Total (Máximo: 6)	6	73	NORMAL
	Categorías	1		
	Acciones	1		
	Partes del cuerpo	1		
	Órdenes sencillas	1		
	Definición por el uso	2		
	Nivel comprensivo	1		
Nivel expresivo	1			

USO	Puntuación Total (Máximo: 3)	2	46	NECESITA MEJORAR
	Expresión espontánea ante una lámina	1		
	Expresión espontánea rompecabezas	1		
	Puntuación total PLON-4 Puntuación Total (Máximo: 14)	12	60	NORMAL

A. ANÁLISIS DE LAS BASES ANATÓMICO-FUNCIONALES DEL LENGUAJE

1.- AUDICIÓN

Nivel de audición: normal.

Conclusiones de la exploración: no existen sospechas de déficit auditivo.

2.- PERCEPCIÓN AUDITIVA

- **Repetición de secuencias rítmicas adecuadas a su edad:** si.
- **Discriminación sonidos del medio (D.S.M):** adecuada.
- **Discriminación figura-fondo auditiva (D.F.F.A):** adecuada.
- **Discriminación auditiva de pares de palabras (D.A.P):** adecuada.
- **Discriminación fonológica en logotomas (D.F.L):** adecuada.
- **Integración auditiva (ITPA):** los resultados del alumno indican una edad psicolingüística de 5'2 años.
- **Asociación auditiva (ITPA):** los resultados del alumno indican una edad psicolingüística de 4'8 años.

Conclusiones de la exploración: el alumno demuestra unas aptitudes perceptivas acordes a su grupo normativo.

3.- MEMORIA AUDITIVA-VERBAL

- **Oraciones:** adecuada. El alumno repite oraciones de 8 elementos (subítems de PLON)
- **Repetición de palabras largas:** le cuesta repetir palabras largas dando lugar a la aparición de procesos fonológicos de simplificación.
- **Memoria secuencial auditiva (ITPA):** los resultados del alumno indican una edad psicolingüística de 4'5 años.
- **Repetición de series de palabras:** el alumno repite correctamente hasta series de tres palabras (EDAF)

Conclusiones de la exploración: el alumno presenta un adecuado nivel de ejecución en tareas que requieren el manejo de la memoria auditivo-verbal, aunque se aprecian ciertas dificultades en repetición de palabras largas.

4.- EXPLORACIÓN DE LAS FUNCIONES ORALES (respiración, masticación, deglución)

▪ **Respiración**

Tipo respiratorio: superior con ascenso clavicular.
Conducta respiratoria: bucal.
Capacidad respiratoria: no valorada.

Conclusiones de la exploración: no se aprecian dificultades que puedan comprometer el habla del alumno.

▪ **Soplo**

Potencia: mejorable.
Control: mejorable.
Direccionalidad: mejorable.

Conclusiones de la exploración: no se aprecian dificultades que puedan comprometer el habla del alumno.

5.-MORFOLOGÍA Y FUNCIONALIDAD* DE LOS ÓRGANOS FONOARTICULATORIOS *(En imitación y praxias vegetativas)

▪ **Aspectos morfológicos**

Lengua: normal.
Paladar duro: normal.
Paladar Blando: normal.
Nariz: normal.
Arcada dentaria: mordida abierta.
Maxilares: normales.
Labios: normales.

▪ **Aspectos funcionales**

El alumno realiza correctamente las praxias acordes a su edad –ELCE-.

Conclusiones de la exploración: no se considera necesaria la intervención en este aspecto.

6.-ASPECTOS SUPRASEGMENTALES DEL HABLA

- **Fluidez:** normal.
- **Voz:** normal, si bien, se aprecia cierta conducta de sobre esfuerzo vocal que le produce en algunas ocasiones una voz plana y arenosa.
- **Prosodia:** normal.

Conclusiones de la exploración: No se considera necesaria la intervención directa sobre estos aspectos.

B.- ANÁLISIS DE LOS COMPONENTES DEL LENGUAJE

1.- DIMENSIÓN DE FORMA

1.1 Evaluación fonética y fonológica

Hemos valorado en el alumno los aspectos fonológicos y fonéticos en tareas de denominación, repetición y en el lenguaje espontáneo. Se observan los siguientes procesos fonológicos de simplificación del habla:

- **Procesos que afectan a la estructura de la sílaba:** Se aprecian algunas omisiones de consonantes finales y sílabas inversas en el lenguaje espontáneo. Se aprecia, no obstante, una articulación más precisa en tareas de denominación, repetición de palabras y repetición fonética en todos ellos.

Conclusiones de la exploración: el alumno tiene adquirido el sistema fonético-fonológico de nuestro idioma, dando lugar a un habla perfectamente inteligible y correcto en la práctica totalidad de sus emisiones verbales espontáneas, siendo anecdóticos los errores articulatorios en el alumno.

1.2 Evaluación de la morfología y de la sintaxis

- **A nivel morfológico:** Se observan algunas imprecisiones en las concordancias de género y número, empleo correcto de flexiones verbales acordes a su edad (formas simples de presente y pasado, principalmente) Emplea las conjunciones (copulativas, adversativas, causales), determinantes demostrativos, posesivos, preposiciones y adverbios aunque se aprecian algunas dificultades con los temporales. Los adjetivos que emplea son principalmente descriptivos, con poco carácter simbólico.
- **A nivel sintáctico:** La longitud media de sus enunciados es de unos 4 elementos. Predominando las oraciones simples de s+v+p o incompletas. Poca presencia de oraciones compuestas ya sea de coordinación copulativa, adversativa y causal y de yuxtaposición. La estructura sintáctica de las mismas es correcta, respeta el orden sintáctico.

Conclusiones de la exploración: el alumno emplea unas estructuras morfosintácticas en el lenguaje espontáneo correctas pero con tendencia a emitir enunciados simplificados, incompletos. También se observa dificultades en la comprensión de enunciados que incluyen palabras con carácter funcional como son preposiciones, relativos, estructuras de subordinación, órdenes con cierta complejidad, formas verbales complejas, enunciados que implican poner en práctica tareas de razonamiento. Se considera necesaria la intervención sobre estos aspectos con el objetivo de conseguir el aumento de elementos oracionales en el lenguaje espontáneo.

2.- DIMENSIÓN DE CONTENIDO

TEST DE VOCABULARIO EN IMÁGENES PPV-III, PEABODY

El objetivo principal de esta prueba es medir el vocabulario receptivo del alumno en relación a su grupo normativo de edad. Estos son los resultados obtenidos por el alumno:

- PUNTUACIÓN DIRECTA 66
- PUNTUACIONES TRANSFORMADAS
- CI 107
- Percentil 68
- Eneatipo 6
- DESARROLLO
- Edad equivalente 6

Conclusiones en relación a la prueba: El alumno obtiene una puntuación media alta en relación a su grupo normativo en competencia en vocabulario comprensivo. Su vocabulario comprensivo, según esta prueba, resulta equivalente al de un alumno de 6 años, es decir, la edad del alumno, por lo que concluimos que sus resultados siguen un patrón de desarrollo dentro de la normalidad. No obstante debemos indicar que durante la realización de la prueba el alumno respondía en ciertas ocasiones al azar y cambiaba de respuesta una vez que había elegido.

- **Léxico expresivo/comprensivo:** el alumno presenta un vocabulario receptivo/expresivo algo inferior a lo esperable a su grupo normativo. En la subprueba de expresión verbal, ITPA, obtiene un perfil de edad psicolingüística de 5'3 años. Se observan ciertas dificultades en la interiorización de conceptos básicos temporales en tareas secuencias temporales, razonamiento, órdenes, etc.
- **Semántica:** realiza definiciones por el uso de los objetos. Le cuesta establecer categorías semánticas. Dificultad para encontrar elementos comunes en categorías.
- **Sinónimos/antónimos:** se observa pobreza en el manejo de relaciones de sinonimia y antonimia a excepción de los de alta frecuencia.

Conclusiones de la exploración: consideramos que el alumno presenta una riqueza léxica y semántica en el lenguaje espontáneo inferior a lo esperable en su grupo normativo, se observan dificultades en comprensión verbal relacionadas con escasez de aspectos semánticos, dificultad para encontrar palabras, etc. por lo que consideramos necesario intervenir sobre estos aspectos del lenguaje.

3.- DIMENSIÓN DE USO

Se observa intención comunicativa, inicio y mantenimiento del contacto ocular. Iniciativa comunicativa. Le cuesta respetar los turnos y el tema de conversación. Tiene interiorizadas normas y rutinas de clase, saludos, etc.

Conclusiones de la exploración: el alumno no presenta dificultades significativas en el manejo social del lenguaje aunque se considera muy importante para el alumno participar en tareas de clase como asambleas, trabajo por parejas y en pequeño grupo, contar historias, hacer descripciones, responder a preguntas en clase, etc.

C.-ANÁLISIS DE LA LECTURA Y ESCRITURA

RESULTADOS DE THM, test de habilidades metalingüísticas

La prueba **THM** trata de valorar el grado de desarrollo de las habilidades metalingüísticas al iniciar de forma sistemática el aprendizaje de la lecto-escritura.

- SEGMENTACIÓN SILÁBICA 1
- SUPRESIÓN SILÁBICA 0
- DETECCIÓN DE RIMAS 0,2
- ADICIÓN SILÁBICA 0
- AISLAR FONEMAS 0,6
- UNIR FONEMAS 0,2
- CONTAR FONEMAS: 0
- TOTAL PRUEBA 2

Conclusiones de la prueba: los alumnos cuya puntuación total se encuentra entre 0 y 1'75 indican que éstos carecen de las habilidades fonológicas básicas que facilitan el acceso a la lecto-escritura, encontrándose la mayoría de los aciertos en tareas de segmentación silábica y rimas. La puntuación que obtiene el alumno -2, muy próxima a 1'75- indica que se encuentra en proceso de adquisición de dichas habilidades por lo que la adquisición de la lectura debe potenciarse incidiendo sobre los siguientes aspectos. Ver orientaciones al profesorado.

- **Escritura:** el alumno ha mejorado de forma significativa en tareas de copia -punteado y pauta-, de sílabas y palabras desde inicios de curso, comenzando a seguir el ritmo de su grupo-clase. La tutora destaca que el alumno presenta poco control en el trazo en las citadas tareas de escritura, dibujar y/o colorear.
- **Lectura:** el alumno se está iniciando en el aprendizaje de la lectura, en la actualidad lee sílabas directas y algunas palabras realizando correctamente la conversión grafema/fonema.

Conclusiones de la exploración: el alumno parece haberse iniciado en el mecanismo de aprendizaje de la ruta fonológica. Se recomienda potenciar las habilidades metafonológicas del alumno (conciencia fonológica: rimas, supresión de fonema inicial, final comenzando por fonemas fricativos; identificar y agrupar palabras/imágenes en función del sonido inicial, final, etc. conciencia silábica: contar sílabas, suprimir sílabas en diferentes posiciones, etc.)

D.- CONCLUSIÓN

El alumno presenta alteraciones del lenguaje a nivel expresivo/comprendido. Destacándose principalmente dificultades en la comprensión de mensajes verbales, órdenes. Empleo de vocabulario (algunos conceptos básicos, sinónimos/antónimos, etc.) y pobreza semántica durante sus emisiones espontáneas. También se destaca que el alumno presenta poco desarrollo de las habilidades metafonológicas necesarias para iniciarse en el proceso de adquisición de la lectoescritura.

5.- INFORMACIÓN RELEVANTE SOBRE EL CONTEXTO ESCOLAR

INFORMACIÓN RELEVANTE SOBRE EL CONTEXTO ESCOLAR

CLIMA DENTRO DEL AULA:

- El alumno está integrado totalmente en clase, si bien suele necesitar ayuda continua.
- La clase tiene una organización variable en función de las actividades programadas: individualmente, pequeño grupo, gran grupo.
- El horario de clase 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 facilitándole la asimilación de los contenidos curriculares a través de un mayor control del profesor.
- Los materiales empleados por el alumno se adaptan, en la medida de lo posible, a sus posibilidades.
- La información se presenta a través de los canales estímulares que resultan más adecuados a las características del alumno.
- Se priorizan los contenidos procedimentales y actitudinales sobre los conceptuales.

CLIMA FUERA DEL AULA:

- En el patio suele estar activo.
- Suele integrarse en los juegos de grupo, aunque en ocasiones, puede molestar a los demás.
- Inicia actividades autónomamente.
- No busca la compañía de los maestros.
- No suele jugar siempre con los mismos compañeros.
- Imita las actividades de sus compañeros.

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, una hermana y XXX, siendo éste el pequeño. La economía familiar resulta suficiente. Se relaciona adecuadamente con su familia, si bien suele manifestar preferencia por la madre. La familia no tiene asumido el problema que presenta el alumno. Cuando se cita a la familia para que acudan al centro hay que insistir y recordárselo continuamente. La actitud de la familia en relación a la escolaridad de su hijo no es 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 GRAVE DEL DESARROLLO: RETRASO EVOLUTIVO GRAVE O PROFUNDO**.

Observaciones:

Retraso evolutivo grave o profundo: Retraso en la aparición de los hitos evolutivos promediados en dos o más de las áreas de desarrollo (psicomotor, perceptivo-cognitivo, comunicación, autonomía, relación personal, etc) de dos o más desviaciones típicas.

8.- PROPUESTA DE ATENCIÓN EDUCATIVA. ORIENTACIONES AL PROFESORADO

ATENCIÓN EDUCATIVA Y ORIENTACIONES AL PROFESORADO

MEDIDAS EDUCATIVAS

Medidas educativas generales: (Pág. 53)

- Adecuación de las programaciones didácticas a las necesidades del alumno.

Medidas específicas de carácter educativo: (Pág. 61)

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

Medidas específicas de carácter asistencial: No

RECURSOS PERSONALES

Profesorado especialista: Profesorado Especialista en Pedagogía Terapéutica (PT) y de Audición y Lenguaje (AL)

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 detallan 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 (PE):** para subsanar las dificultades que presenta en lenguaje, estructuración y orientación espacial y temporal.
- **Programa específico (PE):** para la mejora de la autoestima

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

Orientaciones al profesorado:

LENGUAJE y LECTURA

Proponemos las siguientes actividades para realizar en clase con el alumno tanto individualmente como de forma colectiva:

- **Creación de familias semánticas de forma oral:** se trata de proponer a los alumnos una palabra para que digan todas las que se les ocurran relacionadas con ella. La palabra propuesta y las que van diciendo los alumnos se apuntan en la pizarra. Por ejemplo, proponemos “mesa” y los alumnos van diciendo: patas porque las mesas tienen 4 patas, casa porque en las casas suele haber varias mesas, etc.
- **Creación de familias semánticas por escrito,** con imágenes (collages, tarjetas, etc.)
- **Creación de mapas semánticos** en la pizarra, en la libreta, en cartulinas empleando una lluvia de ideas, tomando de referencia preguntas claves del tipo: ¿dónde vive, qué lleva puesto, qué hace, a qué familia pertenece, relación con el ser humano, etc.?
- **Separación de familias semánticas:** mezclar palabras, imágenes, etc. de varias familias semánticas añadiendo varias que no tengan nada que ver teniendo el alumnado que localizarlas y dejarlas fuera de los otros dos grupos.
- **Cadenas de relaciones semánticas:** partiendo de una palabra, buscar otra que guarde relación semántica y con la que acabamos de añadir buscar otra que guarde relación con esta última y así sucesivamente.
- **Hacer acrósticos entre toda la clase.** Se propone una palabra y cada alumno va diciendo una palabra que empiece con cada una de las letras que la componen; se pueden introducir variantes del tipo: que pertenezcan a una misma familia semántica, introducir categorías: nombres propios, animales, ciudades, adjetivos, etc.
- **Definir palabras** sin utilizar palabras prohibidas (Juego del Tabú)
- **Buscar, emparejar, eliminar sinónimos y antónimos** de diferentes palabras propuestas al azar, en la pizarra, dentro de una lectura de clase.
- **Concurso de decir palabras de una familia en un minuto.**
- **Identificar términos que no están relacionados con otros de una lista elaborada previamente.**
- **Leer historias hasta la mitad e inventar finales alternativos.**
- **Elaborar cuentos en pequeños grupos partiendo de palabras-clave, imágenes, etc.**

Actividades para el desarrollo de habilidades metafonológicas en el alumno:

- **Segmentación de frases en unidades léxicas.**
- **Actividades de omisión, sustitución, adición de palabras.**
- **Comparación de frases por el número de unidades léxicas.**
- **Producciones/identificaciones de rimas silábicas en posición final.**
- **Segmentación silábica.**
- **Comparaciones de estructuras silábicas.**
- **Representaciones gráficas de segmentos silábicos.**
- **Reconocimiento y pronunciación de palabras a través de la representación de sus eslabones silábicos.**

Una vez que domine este tipo de actividades continuar con las siguientes:

- **Detección de rimas silábicas en posición inicial, media y final.**
- **Omisiones silábicas en diferentes posiciones.**
- **Adiciones silábicas.**
- **Sustituciones silábicas.**
- **Discriminación de fonemas iniciales y finales.**
- **Juegos de “veo-veo”; encadenados, etc**

Conversión de grafemas/fonemas: Habilidad para asociar a un determinado grafema, el sonido (fonema) que según las reglas del idioma le corresponde.

1.- *Asociación fonema/sílaba inicial:* Presentar varias cartas del loto fonético cuya imagen sonora empiece por la misma sílaba para que el alumno señale entre varias sílabas propuestas la correcta.

2.- *Asociación fonema/sílaba final:* Presentar varias cartas del loto fonético cuya imagen sonora termine por la misma sílaba para que el alumno señale entre varias sílabas escritas propuestas aquella que sea correcta.

3.- *Asociación fonemas/sílabas:* Presentar una carta del loto fonético junto con distintas sílabas aisladas para que el alumno seleccione aquellas que corresponden a la imagen sonora.

4.- *Asociación grafema/fonema:* Presentar varias cartas del loto fonético cuya imagen sonora empiece por dos sonidos distintos junto con sus grafemas correspondientes para que el alumno establezca correspondencias.

5.- *Asociación grafema/fonema:* Presentar grafemas junto con cartas del loto fonético cuya imagen sonora empiece por esos sonidos para que el alumno establezca relaciones.

6.- *Asociación grafema/fonema:* Presentar una carta del loto fonético junto con distintos grafemas aislados para que el alumno seleccione aquellos que corresponden a la imagen sonora.

7.- *Asociación grafema/fonema:* Presentar tres cartas del loto fonético junto con tres bolsas de sílabas aisladas para que el alumno forme parejas entre las bolsas y los dibujos.

8.- *Asociación grafema/fonema:* Presentar una carta del loto fonético junto con diferentes grafemas para que el alumno a partir de la imagen sonora identifique el grafema correcto.

9.- *Asociación fonema/grafema:* Presentar varias cartas del loto fonético para que el alumno construya una palabra a partir de los sonidos iniciales de cada carta.

10.- *Sopa de letras:* Localizar determinadas palabras en las líneas horizontales o verticales de una tabla de grafemas.

11.- *Asociación palabra/concepto:* Presentar una carta del loto fonético junto con tres palabras de forma visual parecida para que el alumno identifique la palabra correcta.

12.- *Bolsa de sílabas:* Presentar sílabas sueltas dentro de un círculo para que el alumno forme una palabra a partir de la ordenación de aquellas.

13.- *Bolsa de grafemas:* Presentar grafemas sueltos dentro de un círculo junto con una carta del loto fonético para que el alumno: 1) Seleccione los grafemas de la imagen sonora. 2) Forme una palabra a partir de la ordenación de aquellos.

14.- *Bolsa de grafemas:* Presentar grafemas sueltos dentro de un círculo para que el alumno forme una palabra a partir de la ordenación de aquellos.

15.- *Bolsa de grafemas:* Presentar grafemas sueltos junto con cartas del loto fonético para que el alumno establezca relaciones entre sonidos y grafemas.

16.- *Completar sílabas en palabras:* Presentar una carta del loto fonético junto con la palabra incompleta que representa al concepto, para que el alumno entre varias sílabas escritas propuestas seleccione la correcta.

17.- *Completar grafemas en palabras:* Presentar una carta del loto fonético junto con la palabra incompleta que representa al concepto, para que el alumno entre varios grafemas escritos propuestos seleccione el correcto.

18.- *Completar grafemas en palabras:* Presentar varias palabras incompletas, para que el alumno entre varios grafemas escritos propuestos seleccione el correcto.

19.- *Crucigramas:* Realizar crucigramas a partir de los dibujos que representen al concepto.

20.- *Letras locas:* Presentar pseudopalabras formadas por grafemas desordenados para que el alumno los ordene para formar una palabra.

21.- *Pruebas de imprenta*: Presentar textos o palabras aisladas que presentan errores de omisión o adición para que el alumno los identifique.

22.- *Dominó de sílabas*: Construir fichas de dominó con parejas de sílabas sueltas.

23.- *Dominó de grafemas/fonemas*: Construir fichas de dominó formando parejas de grafemas y dibujos del loto fonético.

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/>

ESTRUCTURACIÓN ESPACIAL

La orientación y la estructuración espacial se presentan como dos pilares fundamentales que deben estar considerados íntegramente durante todo el proceso de enseñanza, ya que hacen posible al escolar el movimiento con el que puede organizar el espacio y sin duda alguna, constituyen la base de los posteriores aprendizajes. Dentro de la "Estructuración Espacial" resulta necesario plantear una diferenciación entre tres conceptos con el fin de facilitar la comprensión del tema, estos son, la orientación espacial, la estructuración espacial propiamente tal, y la organización espacial.

▪ **Orientación Espacial.**

Podemos entender la Orientación Espacial como la aptitud para mantener la constante localización del propio cuerpo, tanto en función de la posición de los objetos en el espacio como para colocar esos objetos en función de su propia posición. Lo anteriormente señalado incluye un variado conjunto de manifestaciones motrices (reagrupamientos, decisiones, localizaciones, etc.), las cuales capacitan a la persona para el reconocimiento topográfico del espacio. La manifestación de dificultades de orientación espacial en un/una niño/a se expresará en su aprendizaje, a través de la escritura, la confusión entre letras de similar grafía, las cuales se diferencian por una orientación establecida en relación con la vertical y la horizontal, esto se conoce como "inversión estática" y puede darse, por ejemplo, con las letras d y b, p y q, entre otras. Por otra parte, en el cálculo el/la niño/a tenderá a confundir, tanto en la lectura como en la escritura de éste, ciertas cifras como el 6 y 9 o escribir 3 y 5 al revés. Estructuración Espacial.

▪ **La Estructuración Espacial**

Es la capacidad para establecer una relación entre los elementos elegidos para formar un todo, esta relación implica la independencia de los elementos constitutivos del conjunto en una situación espacio - temporal determinada. Desde las investigaciones realizadas con anterioridad, se pueden rescatar aportes importantes con respecto al tema, entre éstos se encuentra el que la noción de estructuración espacial no es innata, sino que se elabora y construye mediante la acción y la interpretación de un gran bagaje de datos registrados por los sentidos (registros sensoriales). Se compone según Piaget, de tres categorías fundamentales, las cuales deberán ser, manejadas por los/as niños/as con el fin de capacitarse en la organización espacial, estos son:

- Relaciones topológicas: relaciones elementales existentes entre los objetos, como por ejemplo, de vecindad, separación, orden, sucesión, continuidad.

- Relaciones proyectivas: se fundan sobre las topológicas y responden a la necesidad de situar, en función de una perspectiva dada, los objetos o los elementos de un mismo objeto en relación con los demás.

- Relaciones euclidianas o métricas: demuestran la capacidad de coordinar los objetivos entre sí, en relación con un sistema o unas coordenadas de referencia, lo que supone la utilización de medidas de longitud, de capacidad y de superficie.

Con relación al último punto, en el caso del alumnado con deficiencia mental se pueden utilizar medidas de carácter arbitrario (por ejemplo: utilizando objetos como palitos de helado se puede saber cuántos de éstos caben en una mesa, también se pueden utilizar las manos, los pies u otros) hasta llegar paulatinamente a la utilización de medidas convencionales básicas (mediante reglas), todo esto considerando las posibilidades de los/las alumnos/as a los que estemos atendiendo.

En la estructuración espacial, los/las niños/as podrán presentar una o más de las dificultades que se señalarán a continuación: en la escritura espontánea separará o unirá palabras sin respetar la estructura del lenguaje, sólo se
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 **14**

guiará por claves fónicas. Por ejemplo: "mimamá me dio la leche" en vez de "mi mamá me dio la leche", esta dificultad puede darse tanto en el lenguaje oral como en la escritura espontánea y se caracteriza por exhibir problemas de concordancia en género, número o conjugación verbal.

En general, las complicaciones presentadas en el ámbito de estructuración espacial, temporal o espacio - temporal, constituyen un índice considerable de dificultades para reproducir una cierta disposición de los elementos (fonemas, letras, cifras, palabras, etc.) en el espacio y en el tiempo o en ambos al mismo tiempo.

▪ **Organización Espacial.**

La Organización Espacial se reconoce como la manera de disponer los elementos en el espacio, en el tiempo o en ambos a la vez; es decir, la forma de establecer relaciones espaciales, temporales o espacio - temporales entre elementos independientes (relación de vecindad, proximidad, anterioridad o posterioridad, sobre posición). Se caracteriza por poseer un distinto desarrollo según se produzca en etapas preoperatorias u operatorias del alumnado. En relación con el tema Piaget propone una distinción entre el espacio perceptivo (figurativo) y el espacio intelectual (representativo).

El espacio figurativo de tipo perceptivo se presenta en los períodos evolutivos sensoriomotores (aprox. entre los 0 y 2 años), y los preoperatorios o intuitivos (aprox. entre los 2 y 7 años). Se caracteriza por la vivencia motriz y perceptiva inmediata que el alumnado posee del espacio, la cual le permite establecer relaciones cada vez más complejas mediante la exploración y la experimentación dentro del entorno más cercano.

El espacio representativo de tipo intelectual, aparece durante el periodo operatorio, a partir de los 7 u 8 años, cuando el/la niño/a adquiere progresivamente la capacidad de analizar los datos perceptivos inmediatos y elabora relaciones espaciales mucho más complejas. En ese momento se manifiesta una descentración respecto al propio cuerpo, una objetivación de los puntos de vista y juicios sobre las relaciones espaciales logrando superar el egocentrismo cognitivo.

Las dificultades en el ámbito de organización espacial se expresarán, por ejemplo, al presentarle a un/una niño/a letras tales como: l - a - s - a y se le pide que las organice de manera tal que se pueda leer la palabra "alas", el/la niño/a tenderá a no respetar el orden y podrá presentar palabras como: sala o lasa. Lo anteriormente mencionado se denomina "inversiones dinámicas" y también se puede presentar en el cálculo, por ejemplo, al momento de escribir cifras como 418 por 841 o 184 por 481.

Este tipo de inconvenientes no alcanza a ser percibido por el alumnado, ya que se convence de haber realizado en forma exacta su actividad, es decir, escrito o representado correctamente la palabra o número requerido.

Existen otros conceptos muy relacionados al tema de estructuración espacial, estos son la lateralidad y la direccionalidad, mediante los cuales el alumnado puede fundamentar un marco de referencia para distinguir y relacionar elementos u objetos, considerando su propio cuerpo con respecto al espacio en el que se desenvuelve.

PROPUESTA PRÁCTICA DE ORIENTACIÓN ESPACIAL

Ejercicios de orientación. Las actividades que se presentan a continuación tienen como objetivo el aprendizaje de las nociones básicas de referencia espacial: delante - atrás; arriba – abajo; derecha – izquierda.

▪ **Ejercicios de orientación en el espacio inmediato:**

Identificar los términos derecha izquierda en las dos mitades de su cuerpo. Se trata de que el/la niño/a tome como punto de referencia una actividad manual familiar, como por ejemplo: dar la mano, comer, dibujar o peinarse, tomando conciencia de que lo realiza con la mano izquierda o derecha.

Entre cuatro y seis años, es necesario que el/la educador/a realice los ejercicios en espejo; es decir, cuando quiera que el/la niño/a ejecute un movimiento hacia la derecha, el debe realizarlo hacia la izquierda, puesto que está situado/a frente a él.

Colocarse frente al escolar, cada uno tiene un objeto en la mano. El/la educador/a coloca el objeto en el suelo mientras dice: abajo. El/la niño/a copia el movimiento y repite la palabra abajo. Se procede de la misma manera para las nociones arriba, adelante, atrás, izquierda y derecha. Ponerse frente al escolar y poner el objeto en una determinada posición. Pedirle que copie la posición y la verbalice.

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 **15**

Dibujar en el suelo un cuadrado o un círculo. Pedirle al escolar que se coloque dentro de él y darle las siguientes órdenes: salta a la derecha, a la izquierda, al frente y hacia atrás.

Proporcionarle una hoja de papel y un lápiz. Pedirle que realice trazos de derecha a izquierda, del centro a la izquierda, de izquierda a derecha o de arriba hacia abajo.

A través de guías para que el/la niño/a trabaje, reforzar todas las nociones.

Estas nociones se pueden integrar realmente a través de una experiencia personal que tenga sentido para el/la niño/a; por ejemplo: pedirle que ponga la mesa: el cuchillo a la derecha y el tenedor a la izquierda. Que recoja el juguete que está debajo de su cama, o que alcance el cojín que está sobre su cama.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DE LA ESTRUCTURACIÓN TEMPORAL, ANÁLISIS DE CONCEPTOS Y PROPUESTA PRÁCTICA:

Se puede definir la estructuración temporal como la capacidad de situar hechos, objetos o pensamientos dentro de una serie sucesiva.

En la evolución de esta estructura influyen de manera determinante las operaciones lógicas del pensamiento, es por ello por lo que el alumnado que no posee dicha forma de pensamiento tiene muchos problemas de percepción temporal, especialmente en lo que se refiere a la ordenación temporal.

Dentro de la estructuración temporal se pueden distinguir dos elementos:

1. La estructuración rítmica: capacidad para interiorizar y ejecutar series rítmicas, y que es consecuencia de la asimilación perceptivo-motriz del tiempo.

2. La ordenación temporal: capacidad de ordenar sucesos o situaciones dentro de una serie sucesiva, y que es consecuencia de la asimilación cognoscitiva del tiempo. Dentro de la ordenación temporal se distinguen tres niveles:

- Un nivel referido a los conceptos y nociones básicas temporales (antes/después, ahora/ya, rápido/normal/lento, noche/día, etc).

- Un nivel referido a las formas (nociones) socializadas del tiempo (semana, año, estación, siglo, etc), para cuyo reconocimiento y uso es necesaria la utilización de operaciones de cierta complejidad del pensamiento lógico.

- Un nivel referido a las formas abstractas del tiempo (el tiempo histórico) para cuya adquisición es necesario tener en pleno funcionamiento todas las capacidades del pensamiento abstracto o conceptual.

Modelo didáctico para la estructuración rítmica:

1. No se deben realizar actividades de orden rítmico antes de poseer un cierto nivel en disociación de movimientos, control postural, equilibrio y coordinación dinámica.

2. Bajo ningún concepto deben realizarse actividades sin haberse superado el nivel anterior de actividades. De esta manera no deben realizarse actividades rítmicas complejas sin saber ejecutar previamente las series simples, ni las gráficas sin saber reproducir las manipulativas.

3. Igualmente es absolutamente necesario que el sujeto entienda las instrucciones que se han dado, debiéndose comprobar dicho aspecto con la realización de un ensayo.

4. Cada una de las actividades deben seguir la siguiente secuencia:

- Actividades con movimientos habituales.

- Actividades con movimientos no habituales.

- Actividades con movimientos simbolizados (ej. asignar un movimiento a un determinado color, de forma que cuando sea presentado el color el/la alumno/a deberá realizar el movimiento que presenta).

Modelo didáctico de las nociones temporales:

1. Vivencialidad del concepto.
2. Nominación del concepto.
3. Utilización del concepto a diversas situaciones.
4. Representación y/o reconocimiento del concepto en láminas, dibujos o situaciones vivenciales.

ESTRUCTURACIÓN TEMPORAL

Todo movimiento posee un factor tanto espacial como temporal y ambos se caracterizan por poseer una relación recíproca. El tiempo puede ser pensado como dirección, ya sea hacia el pasado o hacia el futuro.

Ambas nociones no son innatas y, por lo tanto, son desarrolladas por medio de las experiencias y vivencias del alumnado desde sus más tempranas interacciones con la sociedad y el medio.

La estructuración temporal tiene como finalidad la coordinación de los movimientos, incluyendo su velocidad. Esta noción se caracteriza por ser: Irreversible, debido a que no se puede retroceder en el tiempo.

El tiempo no puede ser separado de sus contenidos, ya que siempre está ligado a las velocidades, tanto en el ámbito físico como psicológico.

La noción temporal es adquirida, generalmente, después de la noción de espacio. Y esto se demuestra en el lenguaje, donde el/la niño/a adquiere y utiliza, primeramente, los adverbios de lugar y, posteriormente, los de tiempo.

Esta conducta perceptiva motriz necesita de un grado determinado de construcción mental del alumnado, ya que esta noción es una de las bases para el desarrollo del pensamiento lógico matemático. Existen tres clases de operaciones basadas en la noción de tiempo:

1. Operaciones de Seriación y de Ordenación de los sucesos en el tiempo, ejemplo: B viene después de A, C después de B, etc.
2. Operaciones que son similares a las operaciones de inclusión, este apartado se refiere a la noción lógica que el todo o conjunto es mayor a las partes, ejemplo: si B sigue al suceso A y el suceso C sigue a B, nosotros/as podemos concluir operacionalmente que el intervalo AC es más largo que el intervalo AB

Esta última es la síntesis de las dos nociones anteriores, ya que involucra números, y se refiere a las operaciones de medida del tiempo.

El tiempo, al igual que la organización espacial, posee dos niveles:

- Nivel de Percepción Inmediata, que se refiere a la organización espontánea de fenómenos sucesivos.
- Nivel de la Representación Mental

La educación psicomotriz se debe preocupar, principalmente, en la adquisición y perfeccionamiento de las nociones del tiempo físico, el cual está relacionado al primer nivel. El segundo nivel se alcanzará según la evolución mental del alumnado.

La noción de tiempo se puede visualizar desde dos aspectos:

- Aspecto Cualitativo: Derivado por la percepción de una organización y de un orden.
- Aspecto Cuantitativo: Originado por la percepción de los intervalos de duración.

Desde la concepción de duración, el/la niño/a adquirirá, progresivamente, la ordenación de hechos a lo largo de un continuo temporal. Y este desarrollo se puede lograr por medio de las siguientes etapas:

1. Adquisición de Elementos Básicos: En esta etapa encontramos la noción de velocidad que está ligada a la acción propia del alumnado; la noción de duración, que se encuentra estrechamente relacionada con las nociones espaciales y de esfuerzo y, por último, la noción de continuidad e irreversibilidad.

2. Toma de Conciencia de las Relaciones en el Tiempo: Este estadio se refiere al aprendizaje de los distintos momentos del tiempo, el ahora, el antes, el durante y el después. Nociones de simultaneidad y sucesión.

3. Alcance al Nivel Simbólico: Se refiere a que el/la niño/a podrá coordinar los diversos elementos y apartar, progresivamente, las referencias concretas (movimientos y espacio) para llegar solamente al apoyo auditivo. En esta etapa se puede transferir y aplicar la organización temporal a los aprendizajes escolares básicos.

Para favorecer la estructuración temporal en el alumnado, es necesario reconocer dos grandes áreas de desarrollo de esta noción, con el fin de enfocar el quehacer educativo:

- Aprehensión Perceptivo Motriz del Tiempo.
- Ordenación Temporal y Captación de la Forma Socializada del Tiempo.
- Aprehensión Perceptivo Motriz del Tiempo.

Esta área se caracteriza por la inclusión del Ritmo, como asimilación de la velocidad del movimiento. El/la niño/a debe comenzar conociendo y tomando conciencia de su propio ritmo, para posteriormente diferenciar los movimientos con ritmos más rápidos o ritmos más lentos.

El ritmo es un elemento regulador inherente a movimiento, y por lo tanto, siempre está presente en el hombre. Y este posee las siguientes características básicas:

- Una sucesión de hechos que fluyen de una manera permanente y coherente
- Son fenómenos parecidos que retornan de un modo eslabonado como si se repitieran lo mismo una y otra vez.

Es importante mencionar que el ritmo tiene un rol fundamental para la mejora de los mecanismos automáticos de la ejecución motriz de base, que se ubican a nivel cortical. Esta aprehensión perceptivo - motriz del tiempo permite al escolar que aprenda un movimiento, por medio de la reproducción sucesiva de gestos parecidos, y además, gracias a esta aprehensión podrá representar una sucesión de gestos necesarios para ejecutar un movimiento determinado, preverlos, y realizar, finalmente, los movimientos con una precisión cada vez mayor.

Frente a lo mencionado anteriormente, cabe destacar la relación no obligatoria entre las relaciones temporales y la actividad rítmica, ya que un/una niño/a puede realizar movimientos con un buen nivel de ritmo, sin necesariamente poseer la capacidad de sentir comprender y transcribir relaciones en el tiempo.

- **Ordenación Temporal y Captación de la Forma Socializada del Tiempo.**

La ordenación temporal se refiere a la capacidad que tiene el/la niño/a para secuenciar temporalmente diversas situaciones y fenómenos que él/ella percibe, comprendiéndolos y visualizando su duración.

Esta habilidad irá evolucionando junto con el desarrollo del lenguaje y la capacidad memorística, de manera que el/la niño/a podrá denominar el tiempo y ordenar temporalmente las distintas experiencias que transcurrieron en un lapso más largo de tiempo.

PROPUESTA PRÁCTICA DE ORIENTACIÓN TEMPORAL

- **Aprehensión perceptivo - motriz del tiempo**

El desarrollo de este aspecto se relaciona con la inclusión del ritmo a las actividades ya analizadas en coordinación dinámica, equilibrio y en disociación de movimientos. Se recomienda al comienzo incluir el ritmo en los ejercicios que sean habituales: marcha, carrera, salto, etc. El punto de partida sería el ritmo personal del alumnado. Una vez realice el movimiento rítmico con fluidez y tome conciencia de él, se puede comenzar con pequeñas variaciones de la modalidad del ritmo, en el sentido de lentificar o acelerar el movimiento.

Marcha con ritmo:

Pedirle a los/las niños/as que marchen al ritmo de un instrumento y que a una determinada señal efectúen modificaciones a su marcha, tales como: dar un pequeño salto, dar media vuelta, flectar las rodillas y pararse, etc.

Marchar al ritmo dado por un instrumento. A la consigna "derecha", levantar y bajar rápidamente la mano derecha; a la consigna "izquierda" hacer lo mismo con la mano izquierda; a un golpe, responder subiendo y bajando las dos manos. Se pueden cambiar las consignas de acuerdo al alumnado.

Marcha con ritmo y detención:

Pedirles que marchen con el ritmo dado por algún instrumento, que se detengan cuando el ritmo se para y que vuelvan a comenzar con la reiniciación de él. Variar este ejercicio imprimiéndole diferentes velocidades al ritmo de los instrumentos, los cuales deben ser reproducidos en la marcha.

Las canciones son una buena opción para el ritmo. Utilizar canciones en las que el ritmo se lleve con las manos o con los pies.

▪ Ordenación temporal y captación de la forma socializada del tiempo.

A través de las experiencias diarias, en especial aquellas que se repiten a menudo, el/la niño/a logra paulatinamente englobar la percepción de los fenómenos en una secuencia temporal, apreciarlos con propiedades de ordenación y duración y entender y expresar el significado de los términos con que los adultos los denominan.

Antes y después:

Pedirle al escolar que realice dos acciones seguidas. Por ejemplo: abre la puerta y siéntate. Preguntarle que hizo antes y que hizo después.

Pedirle que observe alguna acción realizada por el/la educador/a, por ejemplo: abrir una caja y sacar un material; luego pedirle que diga en que secuencia (antes o después) se realizaron las acciones.

Presentarle láminas que supongan sucesión cronológica de hechos. Pedirle que identifique lo que ocurre antes y lo que ocurre después de cada escena y que, según ese criterio, ordene las láminas de izquierda a derecha.

Sobre la base de cuentos conocidos, hacer preguntas de que paso antes o después de alguna escena específica.

Día y noche:

Proporcionar la noción de día y noche, diciendo: los días comienzan en la mañana cuando el sol sale y terminan cuando el sol se esconde y se oscurece. La noche comienza cuando se pone oscuro y termina cuando comienza nuevamente a aclarar. A veces, en la noche se ven la luna y las estrellas.

Hoy, mañana y ayer:

Las nociones de hoy, mañana y ayer deben ser relacionadas con el presente, pasado y futuro. El/la educador/a puede centrarse en las actividades diarias y pedirles que describan todo lo que han hecho durante el día. Tratar de que recuerden lo que hicieron el día anterior y pedirles que describan algunas acciones o sucesos que vivirán mañana.

Ilustrar las nociones. Por ejemplo, pedirles que dibujen en una misma hoja dividida en tres partes lo que su padre hizo ayer, lo que hizo hoy y lo que a lo mejor hará mañana.

La semana:

Aprender a denominar los días de la semana utilizando cantos, poesías o materiales como un calendario ilustrado donde cada día de la semana se asocie con un color y una actividad típica del día.

Asociar las denominaciones de los días a expresiones comunes. Por ejemplo: días que no van al colegio, días que llevan el delantal al colegio, días que llevan sudadera, días en que llevan un juguete al colegio, etc.

ORIENTACIONES PARA AUMENTAR LA AUTOESTIMA

Consideraciones

Con mucha frecuencia las experiencias capaces de reforzar la autoestima están relacionadas con el colegio, y por ello producen una ansiedad con la que el/la niño/a lucha continuamente; la carencia de autoestima le lleva a obtener malas notas y éstas le inducen a considerarse todavía menos, a tener menos estimación por sí mismo/a. De esta forma, el/la niño/a entra en un círculo vicioso del que le resulta cada vez más difícil salir.

Cuando aumenta la autoestima, la ansiedad disminuye y ello permite que el/la niño/a participe en las tareas de aprendizaje con mayor motivación.

Orientaciones

- Mostrar interés cuando el/la niño/a realiza un trabajo, expresándolo con palabras, opiniones, juicios y actitudes.
- Demostrar al/la niño/a cariño, mediante gestos de aprobación, contacto físico (besos, caricias, abrazos...).
- Los regalos son otra forma de demostrar satisfacción y premiar el trabajo.
- Cuando hay una actividad que no está bien realizada, hay que decirlo, pero hay que tener presente que se critica el fallo, no la persona (“eres un inútil”/”opino que eso no lo has hecho bien”).
- Evitar el uso de “muletillas” insultantes y no sentidas: “estás tonto...”, o de comparaciones: “Tu hermano es más pequeño y es más listo...”. Hay que comentar lo que han hecho mal, porqué lo han hecho mal y sugerir una forma de actuación mejor.
- Manifestar complacencia, elogiándole, cada vez que el/la niño/a nos presente una actividad realizada, reconocer el esfuerzo realizado (“me gusta”... “vale”, “estupendo”...).
- Asumir sus limitaciones, fracasos..., como algo connatural no solo a la edad infantil o adolescente.
- Valorar más el esfuerzo, el empeño en hacer las cosas bien, que los buenos resultados.

Apunte de Programa:

- Entrene al/la niño/a a autoobservarse atendiendo a su propia conducta y registrarla. Autoobservarse es darse cuenta de las condiciones (frecuencia, duración, intensidad, circunstancias, etc) en que el/la niño/a hace algo. Puede comenzar por observar el comportamiento de los demás. Por ejemplo las interrupciones que hace al/la alumno/a en clase.
- Después podría centrar su atención en alguna conducta suya. Por ejemplo: el nº de veces que dice al día “esto yo no lo sé hacer “.
- Haga reflexionar al/la niño/a para que aprenda a dotar de significado su propia conducta: ¿por qué he hecho esto?, ¿para qué lo he hecho?, ¿cómo me encuentro después de...? ¿cuál ha sido el motivo de...?.
- Cada vez que el/la niño/a realice una conducta positiva, adecuada y deseable debe dirigirse a sí mismo/a un comentario elogiante: “¡Muy bien. Mejoro poco a poco!, “ ¡Yo solo/a lo he conseguido!”, “ ¡ Me siento muy bien por ello ¡”.
- El comportamiento final que debe establecerse en el repertorio del/la niño/a debe secuencializarse, pormenorizarse en sucesivas fases sencillas. Por ejemplo comportamiento final: mayor autonomía (y seguridad). Conductas: 1. Sentarse a trabajar en la mesa del/la profesor/a. 2. Sentarse en una mesa cerca de la mesa del/la profesor/a. 3. Sentarse en su mesa, pudiendo levantarse 4-5 veces a consultar al/la profesor/a. 4. Sentarse en su mesa, pudiendo levantarse 2 veces a consultar al/la profesor/a. 5. Sentarse en su mesa y trabajar solo/a. Llevar el trabajo al/la profesor/a al final de la mañana.
- Entrene al/la niño/a a autoadministrarse refuerzos (verbalizaciones y pensamientos) cada vez que logre avances en su conducta pero también debe incorporar pensamientos de dominio de la situación para cuando las “cosas no vayan bien”: “ ¡Me salió mal pero lo volveré a intentar”!, “El error fue debido a...”, “da igual, puedo mejorarlo “.
- El/la niño/a podría hacer como ejercicio un listado de frases positivas para utilizarlas como consecuencia de su conducta.

- Entrénele (escribir, dibujar, hablar...) a emitir comentarios totalmente contrarios a sus pensamientos negativos (i no valgo para nada!, i no sirvo!, i todo me sale mal!, i soy muy feo/a i): “ i Valgo por lo menos para esto i”, “ Esto no lo hago demasiado bien, sin embargo esto otro se me da estupendamente”, “ No soy Robert Redford, pero me defiendo!.
- El/la profesor/a puede convencer al/la niño/a de lo irracional de algunos pensamientos que le deprimen y le hacen infravalorarse y podría hacer un listado de conductas positivas más destacables del/la niño/a y utilizarlas como reforzadores: “Te sale muy bien el dibujo “, “Eres más rápido/a en carrera “, “Participas muy bien en grupo “. “ Tu modo de salir al patio es el adecuado “, etc.
- Si el bajo rendimiento académico contribuye a la baja autoimagen, deben reforzarse los atisbos o pequeños logros académicos por mínimos que sean: alabar por los pequeños logros y suprimir la crítica por el fracaso.
- El que unos/as alumnos/as refuercen a otros/as (alaben) por pequeñas realizaciones resulta muy estimulante para mejorar el concepto de uno/a mismo/a. Invitar a los compañeros/as a que los utilicen: “Te saldrá bien, ya lo verás”, “Tú lo resolverás “, “Es fácil para ti “, “A ti se te da bien eso”, etc.

ENLACES

<http://www.sasia.org.ar/sites/www.sasia.org.ar/files/Ruth%20Rodr%C3%ADguez%20LA%20AUTOESTIMA%20INFANTIL%20.doc>
<https://orientacionandujar.files.wordpress.com/2010/09/yo-autoestima-y-autoconcepto.pdf>

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

Para que el trabajo de la casa y la escuela sea efectivo debe haber una coordinación entre ambas, siendo importante que la familia tenga confianza y continúe colaborando con el colegio en la formación de XXX. Se considera importante:

- Mantener una relación fluida con el centro educativo.
- Proporcionar un ambiente familiar estructurado: poner límites educativos claros y adecuados a la capacidad del niño.
- Reforzar su autoestima:
 - Para que su hijo/a mejore a nivel personal y escolar es necesario que desde casa se propicien actuaciones que mejoren su autoestima. En este sentido van las siguientes recomendaciones:
 - Mostrar interés cuando el niño/a realiza un trabajo, expresándolo con palabras, opiniones, juicios y actitudes.
 - Demostrar al hijo/a cariño, mediante gestos de aprobación, contacto físico (besos, caricias, abrazos..).
 - Los regalos son otra forma de demostrar satisfacción y premiar el trabajo.
 - Cuando hay una actividad que no está bien realizada, hay que decirlo, pero hay que tener presente que se critica el fallo, no la persona (“eres un inútil”/”opino que eso no lo has hecho bien”).
 - Evitar el uso de “muletillas” insultantes y no sentidas: “estás tonto...”, o de comparaciones: “Tu hermano es más pequeño y es más listo...” Hay que comentar lo que han hecho mla, porqué lo han hecho mal y sugerir una forma de actuación mejor.
 - Manifestar complacencia, elogiándole, cada vez que el hijo/a nos presente una actividad realizada, reconocer el esfuerzo realizado (“ me gusta”... “vale”, “estupendo”...).
 - Consensuar unas mínimas normas familiares de comportamiento que deben ser respetadas por todos los miembros: reparto de responsabilidades.
 - Participar de los intereses y aficiones. Fomentar las actividades lúdicas y de ocio.
 - Asumir sus limitaciones, fracasos..., como algo connatural no solo a la edad infantil o adolescente.
 - Valorar más el esfuerzo, el empeño en hacer las cosas bien, que los buenos resultados.

- Premiar afectivamente cualquier pequeño éxito en tareas escolares, en juegos, en tareas de autocuidado, esto ayudará a mejorar su autoestima y su seguridad personal, y redundará en la manera de afrontar su tarea (con más motivación).

- Fomentar su autonomía personal.

- Tener muy en cuenta las cosas que le gustan para utilizarlas como recompensa.

- Crear buenos hábitos de estudio: ayudarle a planificar y establecer su rutina de trabajo, facilitarle un lugar adecuado en el que pueda estudiar, controlar las horas de estudio de su hijo y la preparación del material para el día siguiente, mostrar interés hacia todo lo que se desarrolle en la escuela.

- Motivarle hacia el aprendizaje: Proporcionar apoyo y animación constante. Alentar cualquier pregunta, buscar ejemplos, explicar significados. Buscar siempre la interacción, no el simple: ¡ponte a hacerlo!. Respetar el ritmo del niño. Hay que ser tolerante y paciente.

ORIENTACIONES A LA FAMILIA PARA ESTIMULAR EL LENGUAJE

- Jugar al veo-veo, esconder cosas y luego darle pistas para que las encuentre.
- Conviene hablarle mucho, preguntándole por sus gustos, amigos, actividades favoritas, como va vestido....
- Aprovechar cualquier ocasión (la observación de las prendas de vestir en el armario, los muebles de una habitación, o los colores) para nombrarlos. Siempre colocándose a la altura de los ojos.
- Para aumentar su vocabulario, se le presentarán objetos y se le indicará su nombre. A la vez que se le explica para qué sirve, que color tiene, la forma, sus características. En definitiva, hacerle observar todo lo que tiene a su alrededor.
- En cuanto al esquema corporal, se le debe enseñar, las distintas partes del cuerpo y que lo generalice en los demás: enseñándole la parte izquierda y la derecha.
- Con apoyo visual de libros o fotografías, estimular una conversación a través del dibujo que aparezca, repasando los conceptos básicos: derecha-izquierda, arriba-abajo, colores, utilidad de cada objetos ...
- Es muy motivante para el niño, contarle cuentos cortos, en los que intervengan animales, y ellos puedan participar haciendo ruidos, bailes, gestos, etc., luego se le harán una serie de preguntas sencillas sobre el contenido.
- Hágale aprender su nombre completo, el de su familia y la dirección.
- Manifiestarle entusiasmo y alegría cada vez que ponga interés en la actividad que está realizando, aunque no siempre le salga bien.
- No se debe proteger demasiado, puesto que no dejamos que desarrolle su personalidad al completo. Por tanto, hay que darle autonomía para que se relacione con los demás y participe en distintas actividades.
- Se le debe escuchar atentamente y siempre responder a sus preguntas, convirtiendo la comunicación en un placer.
- Los niños aprenden mucho por imitación. Por ello, cuando hable con su hijo, hágalo despacio, pronunciando correctamente, sin darle gritos. Nunca se le debe ignorar cuando quiera hablar, ni reforzar la expresión defectuosa que en un principio puede parecer. Háblele a su hijo pronunciando claro y bien, mirándole a la cara.
- Realice con su hijo juegos de soplo: hinchar globos, sorber con pajita, pitos, trompetas, soplar velas, imitar ruidos o sonidos producidos por animales...
- Premiar a el niño cuando hable bien, corregirlo cuando cometa errores, pero no criticarlo, ridiculizarlo o compararlo con otros niños o hermanos.

- NO diga a su hijo, mientras habla, que se detenga y comience de nuevo.
- NO le imite cuando hable mal, aunque le parezca gracioso.
- "NO debemos responder en lugar del niño. Será mejor que cuando le preguntemos lo hagamos de tal forma que este no pueda responder solo un "si" o un "no", se hará por ejemplo la pregunta: ¿quieres una pera o una manzana? En lugar de ¿quieres una pera?"
- NO recortar los finales de palabras.
- NO hay que hablarle con un lenguaje infantilizado. El niño utiliza este lenguaje infantil porque se encuentra en este estadio del proceso de adquisición del lenguaje y si lo imitamos estaremos frenando su proceso evolutivo.
- NO debemos de regañarle ni imitarle, sino solamente repetírsela correctamente.
- Escuche lo que el niño le diga y respóndale adecuadamente.
- Todos los días, elija un momento apropiado para la práctica y estímulo del habla, no regañe de continuo a su hijo.
- Las muestras de cariño, de amor, de afecto ayudan a un mejor desarrollo del lenguaje de su hijo.

ORIENTACIONES A LA FAMILIA PARA ESTIMULAR EL DESARROLLO COGNITIVO

Objetivos:

- Estimular el conocimiento de conceptos básicos espaciales, temporales, de forma, colores....
- Estimular factores como la curiosidad, imaginación, atención...
- Indique los colores de las cosas cotidianas (sol, naranja, hierba, cielo...). Juegue con él/ella a clasificar por colores, formas, tamaños. Para ello puede usar material como: pinzas de la ropa, botones, juguetillos, canicas...
- Juegue a situar objetos en el espacio; aprenderá conceptos básicos que luego deberá aplicar en el colegio (delante-detrás, arriba-abajo, cerca-lejos, dentro-fuera, alto-bajo,...).
- Para introducir al niño en el reconocimiento de números use juegos como la oca o el parchís.
- Ayúdalo/a a descubrir los números que encuentra cada día: puerta, piso, teléfono, monedas...
- Para enseñarlo/a a contar, hágalo con cosas concretas (cucharas, botones, galletas, árboles...).
- Desarrollan la inteligencia y la imaginación juegos y actividades como:
- Disfrazarse.
- Adivina-advinanza, veo-veo...
- Absurdos y errores. Por ejemplo: ¿qué pasa si echamos el agua sin quitar el tapón de la botella?, ¿qué pasa si metemos un helado en el horno?, supongamos que..(hay árboles de caramelos, llueve leche...).
- Ponerles distintos finales a los cuentos.
- Enseñarle a contemplar objetos desde diferentes puntos de vista: el teléfono por debajo, el cuadro por detrás...
- Observar objetos con una lupa comentando lo que ven.
- Hacer preguntas abiertas que susciten interés, desconcierto, deseos de profundizar...
- Esconder objetos.
- Acudir con sus hijos a exposiciones, títeres, teatros, museos...y conversar sobre lo que han visto.

- Puzzles y rompecabezas son una actividad lógica que desarrolla también la atención, la orientación espacial y la percepción de formas. Se pueden hacer con revistas, tapas de cuentos viejos, tableros de ocume...
- Juegos desmontables, de construcción, de dominó, hilvanar cuentas o botones, emparejar colores, hojear cuentos, recortar con tijeras romas, garabatear, imitar trazos...refuerzan destrezas que le facilitan el aprendizaje de la lectoescritura y cálculo.

<http://www.conmishijos.com/tareas-escolares/estimulacion-de-la-inteligencia/ejercicios-de-estimulacion-de-la-inteligencia-para-ninos-de-5-anos/>

El/La orientador/a

Fdo: