



JUNTA DE ANDALUCÍA

EOE DE XXXXX

INFORME DE VALORACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO



ALUMNO/A:

CENTRO:

LOCALIDAD:

INFORME DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

1.- DATOS PERSONALES

DATOS DEL ALUMNO O ALUMNA	
Nombre: Apellido1 Apellido2, Nombre	Fecha de nacimiento: DD/MM/AAAA
Curso: 1º curso del 3º ciclo de E. Primaria	Unidad: 5B
Nombre del primer tutor o tutora: Nombre Apellido1 Apellido2	
Nombre del segundo tutor o tutora:	
ETAPA	
Etapa de escolarización: Tercer ciclo de Educación Primaria	

2.- DATOS ESCOLARES

HISTORIA ESCOLAR

Datos de escolarización previa:

Nombre no asistió a guardería antes de estar escolarizada. En la actualidad asiste al C.E.I.P XXXXXX. Ha cursado dos años de Educación Infantil. No ha cambiado de centro. Desde el inicio de su escolarización no asiste a clase con regularidad. Es absentista. En el curso 2007/2008 repitió 2º curso del primer ciclo de E. Primaria.

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

- Hasta el curso 2008/09 la alumna ha sido atendida 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 SIGNIFICATIVA. En estos cursos ha recibido la atención de la profesora de PT y AL del centro. A partir del curso 2008/09, con el cambio de normativa, la alumna no podía desarrollar una ACIS por lo que se elaboró para ella una ADAPTACIÓN CURRICULAR NO SIGNIFICATIVA. En el curso citado y en el siguiente fue atendida por la profesora de compensatoria y por la especialista de AL del centro. Al suprimir la Administración el programa de compensatoria la alumna ha vuelto a ser atendida en el curso actual por la profesora de PT y AL del centro.
- Su nivel de competencia curricular se sitúa a inicios del primer ciclo de Educación Primaria, según apreciación de su tutor.
- La modalidad de escolarización propuesta para Nombre es: Grupo ordinario con apoyos en periodos variables.
- Necesitará recibir la atención de la profesora de PT y de la maestra de AL del centro.

3.- DATOS DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

DATOS DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Profesional que lo realiza:

Nombre Apellido1 Apellido2 (orientador/a de referencia)

Fecha de la evaluación:

Fecha inicio de la evaluación: DD/MM/AAAA

Fecha fin de la evaluación: DD/MM/AAAA

Motivo de la evaluación psicopedagógica:

Con motivo de presentar grave retraso escolar, dificultad en el habla y/o lenguaje, lentitud generalizada, dificultades en la lectoescritura, dificultades en el cálculo y situación de desventaja socioeducativa (es de etnia gitana), la evaluación psicopedagógica se realiza con el fin de recabar la información relevante para delimitar las necesidades

educativas especiales de la alumna 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:

- El tutor 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 los padres de la alumna.
- Exploración individual. Se realiza la valoración de la alumna 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 niños (WISC-IV)
 - Batería de Valoración de los procesos lectores revisada (PROLEC-R)
 - Batería de Valoración de los procesos de escritura (PROESC)
 - Valoración logopédica.
 - Análisis de documentación existente (informe psicopedagógico, dictamen de escolarización, informes expediente, etc)

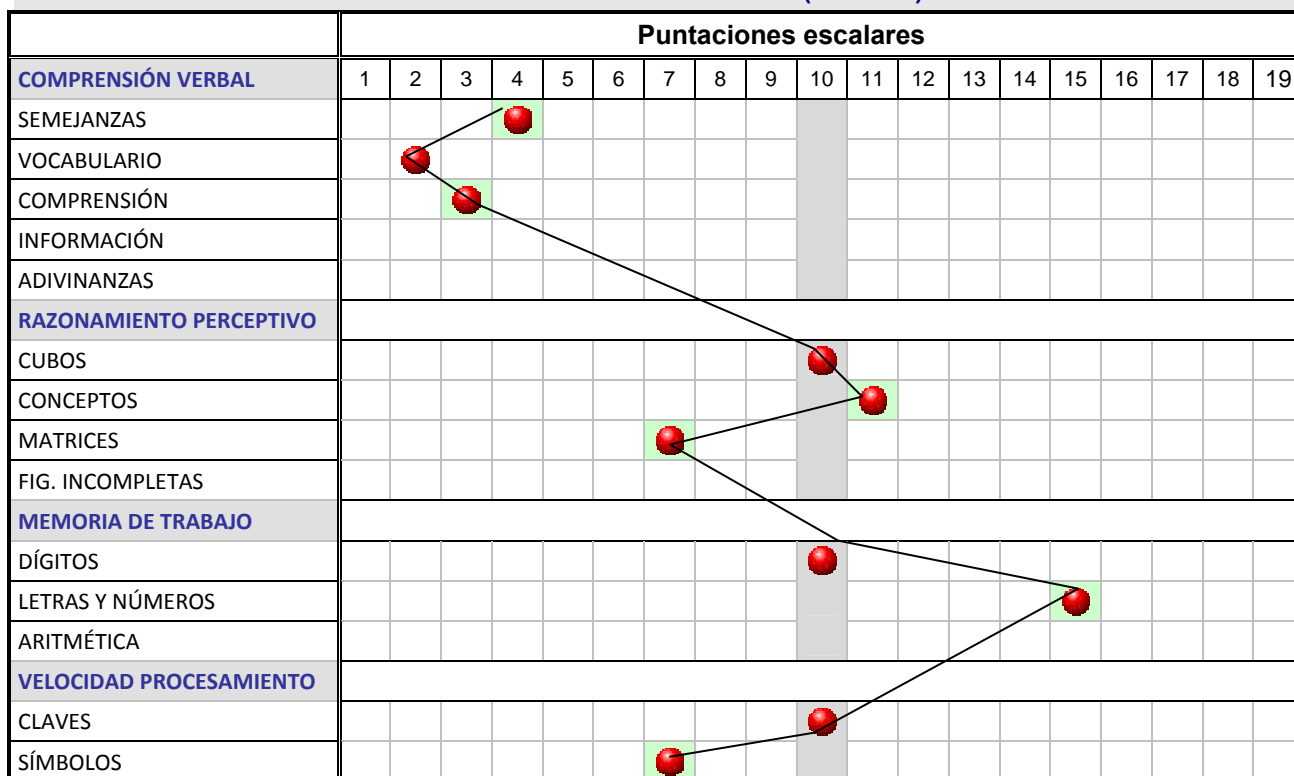
Número de sesiones: 4

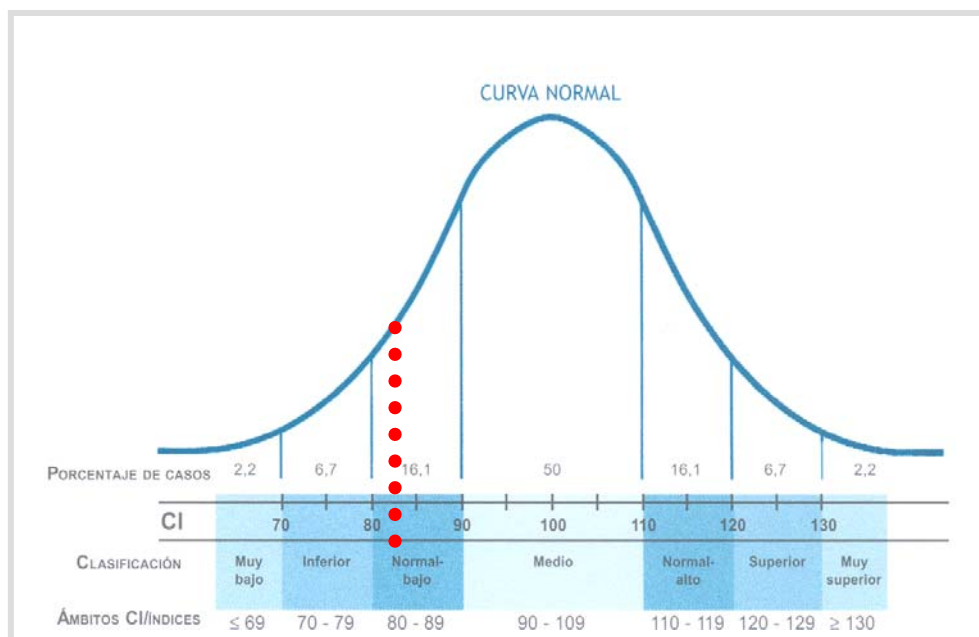
Observaciones:

DATOS COMPLEMENTARIOS DE INTERÉS QUE POR LIMITACIONES NO PODEMOS SUBIR AL MÓDULO DE ORIENTACIÓN Y QUE CONSIDERAMOS DE INTERÉS PARA EL RECEPTOR/A DEL INFORME.

Resultados de las pruebas aplicadas:

ESCALA DE INTELIGENCIA DE WECHSLER PARA NIÑOS (WISC-IV)- PERFIL DEL ALUMNO/A-





- Los resultados de aplicación de la Escala de Inteligencia nos indican que la capacidad intelectual de NOMBRE, en estos momentos de su desarrollo, está en la zona NORMAL-BAJA (C.I. 83) según WISC-IV. Se sitúa en el percentil 13, es decir que su puntuación mejora al 13 % de los niños/as de su edad, en cuanto a capacidades o aptitudes intelectuales.
- Obtiene los mejores resultados en pruebas de memoria de trabajo (capacidad para retener temporalmente en la memoria cierta información, trabajar u operar con ella y generar un resultado).
- En el caso de Nombre, la diferencia entre el índice mayor (114 en Memoria de trabajo) y el menor (59 en comprensión verbal) es de 55 puntos. Como este valor es mayor que 23, su CIT (CI total) debe interpretarse con extrema cautela.
- Obtiene los mejores resultados en pruebas de memoria de trabajo (capacidad para retener temporalmente en la memoria cierta información, trabajar u operar con ella y generar un resultado).

Comprensión verbal

El valor obtenido por Nombre en CV de 59, se sitúa en el percentil 20 y se clasifica como Promedio Bajo. El índice Comprensión verbal (CV) es una medida de la inteligencia cristalizada (Gc) y representa la capacidad de Nombre 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 Nombre 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 Nombre en RP de 95, se sitúa en el percentil 38 y se clasifica como Promedio Medio. 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 Nombre 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 Nombre en MT de 114, se sitúa en el percentil 82 y se clasifica como Promedio Alto.

El índice de Memoria de trabajo (MT) es una medida de la memoria a corto plazo y refleja la capacidad de Nombre 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 Nombre en VP de 93, se sitúa en el percentil 33 y se clasifica como Promedio Medio.

El índice de Velocidad de procesamiento (VP), una medida de velocidad de proceso, representa la capacidad de Nombre 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 Nombre podemos decir que presenta un funcionamiento intelectual general normal-bajo, encontrándose debilitado el aspecto relacionado con la comprensión verbal.

EXPLORACIÓN LOGOPÉDICA:

CONDUCTA DURANTE LA EXPLORACIÓN:

Nombre acepta de buen grado la situación de valoración. En general, hemos conseguido un adecuado nivel de implicación de la alumna en las tareas que se le han propuesto, aunque en algunas ocasiones la atención ha bajado a cotas en la que debíamos utilizar estímulos lúdicos para lograr una nueva implicación por su parte.

PRUEBAS REALIZADAS:

Prueba del Lenguaje Oral de Navarra (PLON)
Registro Fonológico inducido (RFI)
Observación de lenguaje espontáneo
Test Illinois de aptitudes psicolingüísticas ITPA.
Entrevista con la especialista de Audición y Lenguaje.

FONÉTICA Y FONOLOGÍA

Habla difícilmente inteligible. Retraso en el uso de los procesos fonológicos y en el uso de los sonidos. Comete toda clase de alteraciones: omisiones, sustituciones de clases de sonidos, asimilaciones, reducciones de la estructura silábica. Presenta una alteración práxica-auditiva, la articulación fonológica se ve afectada por una falta de habilidad y madurez sensitiva-auditiva e incoordinación de los movimientos bucoarticulatorios. La dificultad de producción afecta a los fonemas de forma no estable, sobre todo en el lenguaje espontáneo, mientras en el lenguaje imitativo es menor, debido a que se apoya en la inmediatez de la imagen auditiva. Estos trastornos no tienen porque afectar al lenguaje interno.

La motricidad bucofacial es baja y convendría trabajársele para que interiorizara los movimientos que van a favorecer la posición tipo de los fonemas que vamos a corregir.

La discriminación auditiva no está lo suficientemente reforzada como para que afronte con garantías de éxito, por lo que habrá que trabajar estos aspectos a la vez que se aborda el tratamiento directo de los fonemas que articula incorrectamente.

NIVEL MORFOSINTÁCTICO:

Conoce y utiliza los pronombres “contigo” y “suya”. Prevalece la emisión de oraciones con estructura poco complejas. Necesita mejorarlas, así como cualidades sencillas y acciones. Comprende e identifica algunos opuestos y contrarios. Capta el significado de mensajes orales complejos. Comprende y ejecuta órdenes complejas. Escucha y comprende cuentos e historias cortas, puede contar algo de lo que escucha, pero con las limitaciones de su habla. Demuestra entender palabras de acción. Distingue pronombres personales.

Prevalece la emisión de oraciones con estructura poco complejas. Sus construcciones gramaticales son incompletas. Desconoce los nexos de subordinación; temporal (después de, cuando...), causal (porque...), de relativo (la que...) y condicional (si...). Poca capacidad de predicción de futuros actos y acontecimientos lingüísticos a partir de la experiencia previa.

NIVEL DE CONTENIDO:

No produce correctamente los términos contrarios a unas palabras dadas. Limitaciones a la hora de definir palabras (sustantivos, verbos y adjetivos). Capta el significado de mensajes orales complejos. Comprende y ejecuta órdenes complejas.

NIVEL PRAGMÁTICO:

Tiene carencias lingüísticas. Aparentemente hace un buen uso del lenguaje pero cuando indagas descubres todas sus dificultades. No emite mensajes orales adecuados a cada situación y acordes con el estado emocional que requieren. Nombre, manifiesta intención comunicativa. Participa espontáneamente en situaciones de comunicación escolar. Se trabajará, este nivel, siguiendo las mismas pautas que para el resto de alumnos de su grupo clase, haciendo hincapié en que cada tipo de entonación se utiliza según la intención comunicativa. Se abordarán todos los tipos de frases: enunciativas, interrogativas y exclamativas, eso sí, con la extensión adecuada.

ITPA. TEST DE ILLINOIS DE APTITUDES PSICOLINGÜÍSTICAS

Con objeto de definir las aptitudes específicas de Nombre y las áreas de dificultades en el proceso de comunicación mostramos a continuación los resultados obtenidos en el Test Illinois de aptitudes psicolingüísticas (I.T.P.A.). Los valores globales de todos los subtests nos sitúan a la niña en una edad psicolingüística de **6 años y 7 meses**. En todos los aspectos evaluados se encuentra por debajo de la línea que representa el punto medio de la población de su edad cronológica excepto en comprensión visual.

ANÁLISIS DE RESULTADOS:

Sus dificultades de percepción auditiva, están influyendo muy negativamente en el desarrollo del lenguaje y en sus aprendizajes en general. Como puede observarse en todos los items que intervienen el componente auditivo está muy por debajo de su línea media; esto ocurre, sobre todo, en Comprensión auditiva, Asociación auditiva y Memoria secuencial auditiva. Se ha demostrado que todas estas aptitudes se correlacionan significativamente con la capacidad lectora. Presenta dificultades tanto en la forma como en el contenido y el uso del lenguaje (dificultades léxico-semánticas y en el discurso) que le llevan a padecer un Retraso en el Lenguaje.

Los tres procesos, el receptivo, el expresivo y el asociativo, los tiene afectados, influyéndole negativamente en las funciones por las cuales las intenciones de una persona se transmiten de forma verbal o no verbal a otra, y recíprocamente, las funciones por las cuales el ambiente o las intenciones de otro individuo son recibidas e interpretadas

Conclusión:

Nombre **presenta Retraso de Lenguaje** (Forma, Contenido y Uso). Su mayor dificultad recae en un gran déficit de la programación fonológica. Tal dificultad le crea grandes limitaciones a la hora de comunicarse con los demás.

BATERÍA DE EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS LECTORES, REVISADA (PROLEC-R).**Análisis Cualitativo:**

La alumna **presenta** dificultades en el **proceso perceptivo**. A través de los procesos perceptivos extraemos información de las formas de las letras y de las palabras. Esta información permanece durante un breve instante en nuestra memoria icónica (apenas unas centésimas de segundo), que se encarga de Nombrelizar visualmente los rasgos de las letras y de distinguirlas del resto. En este caso Nombre **tiene dificultad para identificar letras y palabras parecidas.**

La alumna **presenta** problemas en el **proceso léxicos** o de reconocimiento de palabras que nos permite acceder al significado de las mismas. Para valorar este proceso se han utilizado las pruebas de: lectura de palabras y lectura de pseudoplabras.

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. 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. Las dificultades de esta alumna se centran en la **ruta visual/fonológica. Tiene dificultades en la lectura de palabras.**

La alumna **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. Para valorar este proceso se han utilizado las pruebas de: emparejamiento dibujo-oración y signos de puntuación.

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. **Las dificultades de esta alumna se centran en los signos de puntuación.**

La alumna **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.** Para valorar este proceso se han utilizado las pruebas de: comprensión de oraciones, comprensión de textos y comprensión oral.

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. **Las dificultades de Nombre en este proceso se centran en la comprensión de oraciones, de textos y en la comprensión oral.**

Análisis Cuantitativo:

RESUMEN DE PUNTUACIONES

ÍNDICES PRINCIPALES

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	PD	CATEGORÍA	HABILIDAD LECTORA		
				DD	D	N
NL	Nombre de letras	65	D	●	●	●
ID	Igual – diferente	24	D	●	●	●
LP	Lectura palabras	61	D	●	●	●
LS	Lectura pseudopalabras	58	N	●	●	●
EG	Estructuras gramaticales	11	D	●	●	●
SP	Signos de puntuación	9	DD	●	●	●
CO	Comprensión oraciones	12	DD	●	●	●
CT	Comprensión textos	7	D	●	●	●
CR	Comprensión oral	2	D	●	●	●

ÍNDICES DE PRECISIÓN

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	PD	CATEGORÍA	HABILIDAD LECTORA			
				DD	D	¿?	N
NL-P	Nombre de letras	14	DD	●	●	●	●
ID-P	Igual – diferente	19	N	●	●	●	●
LP-P	Lectura palabras	38	D	●	●	●	●
LS-P	Lectura pseudopalabras	32	D	●	●	●	●
SP-P	Signos de puntuación	3	DD	●	●	●	●

ÍNDICES DE VELOCIDAD

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	PD	CATEGORÍA	HABILIDAD LECTORA				
				ML	L	N	R	MR
NL-V	Nombre de letras	13	N	●	●	●	●	●
ID-V	Igual – diferente	82	L	●	●	●	●	●
LP-V	Lectura palabras	53	ML	●	●	●	●	●
LS-V	Lectura pseudopalabras	50	N	●	●	●	●	●
SP-V	Signos de puntuación	55	L	●	●	●	●	●

DD: Dificultad severa D: Dificultad L: Leve N: Normal ¿?: Dudas
ML: Muy Lento L: Lento N: Normal R: Rápido MR: Muy rápido B: Bajo M: Medio A: Alto

Nombre presenta dificultades de diferente grado en los 4 procesos implicados en la lectura. Ha tenido problemas en las dos tareas de **identificación de letras, en la lectura de palabras, en las estructuras gramaticales, en los signos de puntuación y en la comprensión de oraciones, de textos y en la comprensión oral**. Además, las dificultades en los signos de puntuación y en la comprensión de oraciones son severas.

Las dificultades encontradas en los procesos de identificación de letras parecen deberse más a una falta de conocimiento de las letras y de su pronunciación (NL-P:DD) que a un nivel bajo de automaticidad (NL-V: N). Por ello habría que enseñar a Nombre a identificar las letras asignándole a cada una su pronunciación (conversión grafema-fonema).

Nombre tiene un rendimiento similar en la lectura de palabras y de pseudopalabras, por lo que parece claro que utiliza predominantemente la ruta fonológica (lo que explicaría su lentitud en la tarea de lectura de palabras), lo que pone de manifiesto que aún no tiene representación de las palabras más frecuentes.

Respecto a los procesos sintácticos habría que trabajar las estructuras gramaticales y el conocimiento de ciertos signos de puntuación y la lectura ágil con respecto a ellos.

En cuanto a los procesos semánticos, Nombre tiene problemas para extraer el significado de oraciones y de textos. También tiene dificultades de comprensión oral.

Por último, podemos afirmar que a partir de la relación entre precisión y velocidad en la lectura, Nombre presenta una ralentización considerable en las tareas: igual-diferente, lectura de palabras y signos de puntuación. Hay que señalar que Nombre presenta dificultades articulatorias.

ESCALA DE VALORACIÓN DE LA ESCRITURA BATERÍA DE EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS DE ESCRITURA (PROESC)

Análisis Cuantitativo:

PERFIL – ALUMNO/A RENDIMIENTO EN ESCRITURA						
PRUEBAS	PD	DIFICULTAD				
		SI	DUDAS	NO		
				Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto
1. Dictado de sílabas	19	X				
2. Dictado de palabras	a) ortografía arbitraria	11		X		
	b) Ortografía reglada	13	X			
3. Dictado de pseudopalabras	a) Total	13	X			
	b) Reglas ortográficas	8		X		
4. Dictado de frases	a) Acentos	0		X		
	b) Mayúsculas	1	X			
	c) Signos de puntuación	4			X	
5. Escritura de un cuento				X		
6. Escritura de una redacción	1		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:

La alumna **presenta** dificultades 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. (Principales dificultades: algunos alumnos no pueden generar o no disponen de la información -Cl bajo o situación sociocultural desfavorecida- ; o no saben organizar la información que poseen. En este caso el escrito se caracteriza por ser conjunto de ideas aisladas y desarticuladas que dificultan la comprensión global de quien lo lee.).

La alumna **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. **En este aspecto Nombre tiene dificultad, sobre todo, con la colocación de acentos y mayúsculas.**

La alumna **presenta** dificultades en el **proceso léxico o de recuperación de palabras**. Después de haber decidido la estructura sintáctica, tienen lugar los procesos léxicos o de recuperación de palabras. La elección de las palabras se realiza de una manera casi automática buscando en nuestra memoria y seleccionando aquella que mejor se ajusta al concepto que queremos expresar. Una vez tomada la decisión, la palabra elegida tendrá una forma lingüística determinada. 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** 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.

La **ruta léxica u ortográfica** que 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. **Nombre presenta dificultades en el dictado de palabras: ortografía arbitraria y reglada; y en el dictado de pseudopalabras – reglas ortográficas-.**

La alumna **presenta** dificultades en los procesos motores. Una vez que sabemos la forma ortográfica de las palabras o conocemos los grafemas y la secuencia de los mismos, debemos elegir el alógrafo correspondiente (letra mayúscula, script, a máquina, etc.), para ello debemos recuperar de la memoria a largo plazo el patrón motor correspondiente. La realización de los movimientos motores constituye una tarea perceptivo-motriz muy compleja. **Nombre comete los siguientes errores: letras mal dibujadas y desproporcionadas. No se organiza bien en el espacio gráfico: no respeta márgenes, unión-separación de palabras, líneas inclinadas.**

CONCLUSIÓN y ORIENTACIONES

En base a los resultados en el **WISC-IV**, sería conveniente trabajar:
Comprensión verbal y Velocidad de procesamiento.

En base a los resultados en el **PROLEC** sería conveniente trabajar:

- Identificación de letras-diferenciación de palabras similares.
- Lectura de palabras y pseudopalabras (conversión grafema-fonema).
- Signos de puntuación.
- Comprensión de oraciones, de textos y comprensión oral.
- Articulación y conciencia fonológica.

En base a los resultados en el **PROESC** sería conveniente trabajar:

- Dictado de sílabas
- Dictado de palabras: ortografía reglada
- Dictado de pseudopalabras
- Acentos y mayúsculas.
- Procesos de planificación.

La baja velocidad de procesamiento casa con la lentitud en la lectura y con el bajo dominio de la exactitud lectora. Habría que centrarse, por tanto, en trabajar este aspecto controlando los errores de omisión, sustitución, adición, etc, en la lectura y en la escritura.

4.- DIAGNÓSTICO DE LA DISCAPACIDAD O TRASTORNO GRAVE DE LA CONDUCTA

DIAGNÓSTICO DE LA DISCAPACIDAD O TRASTORNO GRAVE DE LA CONDUCTA

Tipo y grado de discapacidad o trastorno grave de la conducta:

No procede: No presenta discapacidad ni trastorno grave de conducta.

En este informe psicopedagógico se identifica a la alumna como de NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO por **Dificultades Graves de Aprendizaje (DG-3)**: Alumnos/as con desfase de un ciclo o más y Capacidad intelectual por debajo de media (CI de 70 a 85) que presentan dificultades específicas de aprendizaje, y que se pueden ver agravadas o no por situaciones de carácter compensatorio.

Datos clínicos relevantes:

No hay datos clínicos relevantes.

5.- INFORMACIÓN RELEVANTE DEL/LA ALUMNO/A

DATOS RELATIVOS AL:

Desarrollo cognitivo:

Los resultados de aplicación de la Escala de Inteligencia nos indican que la capacidad intelectual de NOMBRE, en estos momentos de su desarrollo, está en la zona NORMAL-BAJA (C.I. 83) según WISC-IV. Se sitúa en el percentil 13, es decir que su puntuación mejora al 13 % de los niños/as de su edad, en cuanto a capacidades o aptitudes intelectuales. Obtiene los mejores resultados en pruebas de memoria de trabajo (capacidad para retener temporalmente en la memoria cierta información, trabajar u operar con ella y generar un resultado).

En el caso de Nombre, la diferencia entre el índice mayor (114 en Memoria de trabajo) y el menor (59 en comprensión verbal) es de 55 puntos. Como este valor es mayor que 23, su CIT (CI total) debe interpretarse con extrema cautela. Concluyendo, sobre el nivel cognitivo de Nombre podemos decir que presenta un funcionamiento intelectual general medio, encontrándose debilitado el aspecto relacionado con la comprensión verbal.

Desarrollo motor:

Nombre presenta un desarrollo motor normalizado. Tiene dificultades de grafomotricidad.

Desarrollo sensorial:

No se observan problemas de audición ni de visión.

Desarrollo comunicativo y lingüístico:

Sus dificultades de percepción auditiva, están influyendo muy negativamente en el desarrollo del lenguaje y en sus aprendizajes en general. Falla en Comprensión auditiva, Asociación auditiva y Memoria secuencial auditiva. Se ha demostrado que todas estas aptitudes se correlacionan significativamente con la capacidad lectora. Presenta dificultades tanto en la forma como en el contenido y el uso del lenguaje (dificultades léxico-semánticas y en el discurso) que le llevan a padecer un Retraso en el Lenguaje.

Los tres procesos, el receptivo, el expresivo y el asociativo, los tiene afectados, influyéndole negativamente en las funciones por las cuales las intenciones de una persona se transmiten de forma verbal o no verbal a otra, y recíprocamente, las funciones por las cuales el ambiente o las intenciones de otro individuo son recibidas e interpretadas.

Nombre presenta Retraso de Lenguaje (Forma, Contenido y Uso). Su mayor dificultad recae en un gran déficit de la programación fonológica. Tal dificultad le crea grandes limitaciones a la hora de comunicarse con los demás.

Desarrollo social y afectivo:

Nombre es emocionalmente estable y su adaptación personal y escolar puede considerarse como buena. Manifiesta autocontrol en las relaciones sociales: acata reglas y normas y muestra respeto a los demás. Se relaciona adecuadamente con sus iguales, pero es rechazada. Es consciente de sus dificultades en el ámbito de relación social, pero no por ello se siente “inferior a los demás” ni esta situación le genera ansiedad. Es más bien despreocupada y no le parece importar demasiado lo que piensen los demás de ella. Expresa emociones en situaciones sociales, identifica emociones en los demás. Es cariñosa. Toma iniciativas y es muy independiente. Tiene un buen autoconcepto.

Otros:

Estilo de aprendizaje y motivación:

ESTILO DE APRENDIZAJE

- Trabaja mejor con luz natural y cerca de la pizarra.
- Le gusta estar cerca del tutor-a.
- Puede aislarse del ruido cuando trabaja.
- Trabaja más cómodamente en zonas que dispongan de las mejores condiciones de iluminación, temperatura y ruido.
- 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, es dependiente.
- No termina lo que empieza.
- Se cansa a menudo y pide cambiar de actividad.
- Piensa las cosas antes de hacerlas, no actúa impulsivamente.
- Resuelve las tareas a través del mecanismo ensayo-error.
- El tipo de errores está relacionado con procesos de recogida y de procesamiento de la información.
- Manifiesta preferencia por el trabajo individual o en pequeño grupo.
- Recuerda mejor las cosas que ve y oye.
- Se distrae con facilidad. Su nivel de atención es aceptable en las primeras horas de la mañana, con refuerzos constantes

MOTIVACIÓN:

- Muestra interés por las distintas áreas curriculares.
- El uso de reforzadores sociales y materiales aumenta su interés por las distintas áreas curriculares.
- Le motivan más las tareas vinculadas a determinadas áreas curriculares.
- Selecciona tareas que sirvan para aumentar su autoestima.
- Los padres no acuden al Centro cuando se les cita.
- Las expectativas sobre su propia capacidad la llevan a esforzarse más.
- 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 la información aportada por sus tutores, su nivel de competencia curricular corresponde al primer ciclo de Educación Primaria.

6.- INFORMACIÓN RELEVANTE SOBRE EL CONTEXTO ESCOLAR

INFORMACIÓN RELEVANTE SOBRE EL CONTEXTO ESCOLAR

CLIMA DENTRO DEL AULA:

- La alumna está integrada parcialmente en la clase, necesitando 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 de la alumna.
- La alumna está situada 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 la alumna se adaptan, en la medida de lo posible, a sus posibilidades.
- Las actividades se le presentan a la alumna en una secuencia que le permite asimilar adecuadamente los contenidos curriculares.
- La información se presenta a través de los contenidos estimuladores que resultan más adecuados a las características de la alumna.
- Se priorizan los contenidos actitudinales sobre los procedimentales y conceptuales.

CLIMA FUERA DEL AULA:

- En el patio está activa.
- Inicia actividades autónomamente.
- En el patio no tiene tendencia a estar sola.
- Suele jugar con otros compañeros pero le cuesta integrarse en juegos de grupo.
- No busca la compañía de los maestros.
- No molesta a los demás sin en los juegos de patio.
- Suele jugar siempre con los mismos compañeros.
- No imita las actividades de sus compañeros.

7.- INFORMACIÓN RELEVANTE SOBRE EL ENTORNO FAMILIAR Y EL CONTEXTO SOCIAL

INFORMACIÓN RELEVANTE SOBRE EL CONTEXTO FAMILIAR Y SOCIAL

El núcleo familiar está compuesto por los padres, 3 hermanos y ella. El nivel socio-cultural de la familia es muy bajo. La economía familiar resulta insuficiente. Nombre no manifiesta preferencia por ningún familiar. La madre es la que se suele responsabilizar de su educación. La familia no manifiesta tener asumido el problema y la actitud hacia la educación de su hija y a sus necesidades así lo refleja. Los padres no acuden al centro cuando se les cita y la actitud de la familia en relación a la escolaridad de la niña no es interesada ni colaboradora. Las expectativas de la familia con respecto a su hija son muy bajas. Las dificultades académicas que presenta Nombre pueden explicarse, en parte, en términos de escasa estimulación ambiental o despreocupación o negligencia por parte de los padres en las exigencias de cumplimiento de las tareas escolares.

8.- NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

Se trata de una alumna que presenta necesidades específicas de apoyo educativo por **DIFICULTADES GRAVES DE APRENDIZAJE (DG-3)**: Alumna con desfase de un ciclo o más y Capacidad intelectual por debajo de media (CI de 83) que presenta dificultades específicas de aprendizaje, que se ven agravadas por situaciones de carácter compensatorio (pertenencia a etnia gitNombre).

Requiere la atención del profesorado de PT y AL del centro.

9.- ORIENTACIONES AL PROFESORADO

ORIENTACIONES AL PROFESORADO

Se aportan:

- Orientaciones metodológicas generales.
- Orientaciones metodológicas generales para el desarrollo del lenguaje.
- Orientaciones para trabajar los procesos de la lectura y la escritura

A CONTINUACIÓN SE DESARROLLAN LAS ORIENTACIONES AL PROFESORADO QUE POR LIMITACIONES NO SE SUBEN AL MÓDULO DE ORIENTACIÓN Y QUE PUEDEN SER DE INTERÉS PARA EL/LA RECEPTOR/A DEL INFORME.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS GENERALES

- Se prestará especial atención a que la metodología se adecue a su ritmo de trabajo y estilo de aprendizaje. Por ello el profesorado debe disminuir las exigencias de rapidez y cantidad en el trabajo y optar por un aprendizaje más lento pero seguro.
- Establecer prioridades: hay que plantearse qué aprendizajes, contenidos o actividades son necesarios para la alumna y qué otros carecen de sentido en un momento determinado.
- Permitir mayor práctica: repasar y recordar utilizando actividades novedosas, variadas y siempre significativas para la alumna.
- Simplificar al máximo: dar pautas concretas. En vez de ¡hazlo bien!, decir ¡no te olvides de las mayúsculas!. Asimismo, es positivo dividir el trabajo en pequeñas unidades para hacerle ver que va cubriendo metas, mostrándole lo que ya sabe y lo que le queda por aprender.
- Anticiparse y prevenir el error: la alumna aprenderá más si la ayudamos a que él mismo se anticipe al error que pueda cometer. Para ello podemos dirigir a la niña con preguntas previas, o acostumbrarla a que pregunte por sí misma antes de arriesgarse a cometer una equivocación. Ej. en los dictados: la maestra lee el mensaje que va a dictar, avisa de las posibles “faltas” a cometer (incluso las puede escribir en la pizarra), y posteriormente dicta.
- Corregir de inmediato e informar sobre los resultados del aprendizaje: La alumna aprenderá mejor la ortografía de una palabra si cuando la escribe correctamente le decimos inmediatamente que está bien escrita, que si dejamos que el hecho pase de la duda al olvido.
- Utilizar el refuerzo social, elogiando todo lo posible pero con sinceridad, sin falsa exageración.
- Evaluar a la alumna de acuerdo a sus propios logros y esfuerzos: estimar el trabajo realizado, además del resultado de aprendizaje obtenido. Valorarla respecto a los propios logros conseguidos en lugar de solamente compararlo con el rendimiento promedio de la clase.
- Cuidar mucho las reacciones y actitudes de los demás y las de uno mismo hacia el problema o dificultad que presenta la alumna. Es bueno hacer saber a Nombre que entendemos y admitimos su problema, deseamos ayudarla y nos interesamos por ella (empatía).
- Asegurar la autoestima: la mayoría de los niños/as como Nombre están convencidos de que tienen pocas posibilidades de éxito y, en consecuencia, piensan y actúan evitando muchas veces un esfuerzo que consideran inútil. Los educadores deben ayudarles a cambiar sus percepciones y atribuciones por otras más adaptadas y más parecidas a las que tienen los niños sin problemas.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS GENERALES PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE:

- La habitación donde se realice el tratamiento deberá disponer de un espejo y tener poca decoración. Asimismo es conveniente que esté bien ventilada y que sea poco ruidosa.
- Los ejercicios de articulación han de ser individuales y se llevará a cabo sentados ante el espejo, la niña y el profesor/a.

- Conviene utilizar el magnetófono para grabar el habla de la niña, tanto al comenzar el tratamiento como al cabo de ciertos periodos de tiempo, para apreciar los avances que se vayan consiguiendo y para que, a la vez que la niña pueda observar las diferencias que se van dando en su articulación.
- A medida que la alumna aprenda nuevos fonemas debe aprender a discriminarlos y reconocerlos de las formas defectuosas. Para ello es conveniente que el/la especialista alterne la articulación correcta del fonema con la dislalia que producía la niña. Esta debe aprender a “oír” la diferencia entre uno y otro.
- Los ejercicios serán breves, de dos o tres minutos de duración con pausas intermedias, para continuar repitiéndose varias veces en cada sesión.
- Para tener éxito en la recuperación es completamente necesario ser perseverante y constante. La frecuencia de las sesiones, será al menos de tres semNombres.
- Hacer participar a la familia, en la fase de automatización del fonema: 1) Ejercicios de repetición 2) Lista de palabras.

PROPUESTA DE ACTIVIDADES FONOLÓGICAS

Actividades de respiración y soplo:

- Ejercicios con espiración nasal.
- Ejercicios con espiración bucal.
- Ejercicios con espiración soplante.
- Ejercicios con espiración silbante.

Actividades bucofaciales:

- Movimientos externos de lengua.
- Movimientos internos de lengua.
- Ejercicios de labios.
- Ejercicios de mandíbula.

Actividades de percepción auditiva:

- Ejercicios de discriminación auditiva.
- Ejercicios de discriminación fonemática.
- Ejercicios de integración auditiva.

PROPUESTA PARA EL DESARROLLO PRAGMÁTICO DEL LENGUAJE:

- Actividades de identificación y emisiones de órdenes
- Actividades de reconocimiento/expresión de sentimientos, deseos y opiniones
- Actividades realizadas en grupos que supongan la explicación y descripción tanto de personas como de objetos, hechos, acontecimientos.
- Actividades relacionadas con: diálogo-conversación-relato.
- Normas de cortesía.
- Tomar decisiones.
- Interacciones del grupo.
- Autoafirmación.

RECURSOS:

Gráficos:

- Vocabulario gráfico en diccionarios gráficos, nombres y acciones, cuentos, láminas, tebeos...
- Letreros.
- Bancos de órdenes escritas.
- Historietas en viñetas, etc.

Tecnológicos:

- Magnetofón.
- Cintas grabadas con ruidos, consignas, voces familiares.
- Materiales informáticos.
- CDR. “Ven a jugar con Pipo”. Sirve para trabajar el vocabulario.

MATERIAL RECOMENDADO:

- Fichas de vocabulario, Pita y Arribas
- Desarrollo del Lenguaje Oral I,II de los Equipos de Apoyo Externo de Córdoba.
- Cuadernos de estimulación del lenguaje oral. Varios. Ed La Galera.
- I.T.P.A. Programa genérico para el desarrollo o mejora de aptitudes lingüísticas.
- Libros de vocabulario gráfico.
- Estructuras básicas de la comunicación oral. CEPE
- Programa de habilidades Metafonológicas. Amelia Carrillo Jiménez. Ed: CEPE.
- Cassette con distintas velocidades de grabación y reproducción.
- Globos, velas, matasuegras, papel de seda, pelotas de ping-pong pajitas etc
- Loto de acciones. CEPE.
- El tren de las palabras. CEPE.
- Comics para hablar I-II-III.CEPE.
- La dislalia funcional.Ed: Escuela Española.

ORIENTACIONES PARA TRABAJAR LOS PROCESOS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

PROCESOS LECTORES

Para la recuperación de los procesos de **identificación de letras** habría que enseñar a Nombre a reconocer todas las letras, aisladamente o formando parte de las palabras, de forma rápida y sin titubeo. Igualmente habría que incidir sobre las dos letras que no sabido reconocer: q y s. Se le deben proporcionar actividades que le ayuden a obtener buenas representaciones de cada letra, por ejemplo, Nombrelizando los rasgos distintivos de cada letra, resaltando sus diferencias con otras letras, etc. Especialmente se deben contrastar aquellas letras que tienen muchos rasgos en común (p y q, m y n, b y d), ya que suelen ser objeto de confusión. Otras actividades complementarias pueden ser: señalar características semejantes y diferentes de pares de letras, buscar una letra determinada sobre una hoja llena de letras, buscar una letra en una palabra o pseudopalabra.

Procesos léxicos: lectura de palabras y pseudopalabras

Para facilitar la tarea de conversión de grafemas a fonemas es recomendable utilizar ayudas que faciliten la asociación y más aún, que eliminen la arbitrariedad, al mostrar algún rasgo de la letra que recuerde su pronunciación (programa MIL-método informatizado de lectura. Cuetos 2000).

Una vez que la niña realice de manera correcta la conversión de grafemas en fonemas tiene que automatizarlas, pues si tiene que pensar en cada momento qué sonido corresponde a cada letra su lectura será tediosamente lenta y, lo que es peor, no le quedarán recursos cognitivos para comprender el texto porque los tendrá ocupados en esas operaciones inferiores. La automatización se consigue con la práctica. Una tarea muy eficaz en este sentido consiste en presentar sobre una hoja grupos de letras para que los lea cada vez con mayor rapidez.

Se puede empezar con un grupo de sílabas (veinte dispuestas en cinco filas de cuatro sílabas cada una), todas con la estructura consonante-vocal (ejemplo: ta, mu, fu, li, pe...). Primero la alumna las tiene que leer una vez despacio y sin errores. Después las lee una segunda vez con precisión pero con mayor rapidez. Y así varias veces mientras se le cronometra para que vaya disminuyendo el tiempo que tarde en leer las 20 sílabas. A continuación se usa otra hoja con diferentes sílabas (consonante-vocal-consonante) y se sigue el mismo procedimiento de lectura lenta y precisa la primera vez y con mayor rapidez las veces posteriores. Posteriormente, otra nueva hoja con nuevas sílabas (vocal-consonante, consonante-vocal-vocal, etc). Cuando ya se hayan trabajado todos los tipos de sílabas se puede pasar a palabras y pseudopalabras, comenzando con formas cortas y aumentando la longitud a medida que progresa en la velocidad y la precisión.

Signos de puntuación. Los signos de puntuación informan de los lugares del texto en los que se deben hacer las pausas, cambiar la entonación, etc, de ahí que un texto que no esté puntuado resulta muy difícil de comprender. La mayoría de los niños conocen los signos de puntuación y saben el significado de cada uno. Sin embargo, no siguen las indicaciones de esos signos cuando leen un texto, sencillamente porque no los tienen automatizados.

Al igual que hay que automatizar la conversión de grafemas a fonemas, también es necesario automatizar la interpretación de los signos de puntuación. Algunas actividades que pueden ayudar a conseguir esa automatización son:

- Presentar párrafos cortos con los signos de puntuación exageradamente diferenciados mediante dibujos y símbolos para que no pasen desapercibidos. La alumna leerá el texto respetando esos signos. Después esos signos se van reduciendo de tamaño y cambiando hasta convertirse en signos normales.
- Leer conjuntamente profesor y alumna varias veces el texto, marcando muy bien los signos de puntuación, hasta que la alumna sólo y sin ayuda sea capaz de realizar una ejecución aceptable.
- Presentar textos sencillos, bien puntuados, para que la alumna los lea en voz alta, al mismo tiempo que se la graba la lectura para que luego la escuche y observe sus errores.

Comprensión de oraciones y textos. Cuando los alumnos tienen dificultades para extraer el mensaje de una oración o de un texto porque no son capaces de distinguir las ideas principales de las secundarias, la recuperación debe centrarse en ayudarles a separar los contenidos importantes de los secundarios. Y una buena manera de conseguirlo es mediante preguntas que faciliten la identificación de las ideas principales. Se pueden utilizar preguntas del tipo ¿qué sucedió?, ¿quiénes intervinieron?, ¿cómo sucedió?, ¿dónde tuvo lugar?, etc, para los textos narrativos y preguntas del tipo ¿de qué trata el texto?, ¿cuál es el mensaje principal?, ¿qué título le pondrías a este texto?, etc, para los textos expositivos. Así, la alumna debe intentar responder ante una lectura determinada y al mismo tiempo utilizar dichas preguntas él mismo en posteriores lecturas que tenga que realizar.

También son eficaces las ayudas externas, como las de subrayar las ideas principales, representar mediante un dibujo lo que ocurre en un texto, representar las ideas principales mediante un diagrama, hacer un dibujo con el mensaje principal del texto, etc. Y aunque estas son actividades que se realizan cotidianamente en clase, no basta con pedirle a la alumna que las haga, sino que hay que explicarlas con detalle ya que algunos alumnos no son capaces de hacerlas sin un aprendizaje específico.

Con frecuencia se encuentra alumnos que no saben lo que están buscando cuando intentan identificar la idea principal. Carecen de la noción de lo que la idea principal y de cómo se puede distinguir del resto de la información. Por ello hay que explicarles el proceso y proporcionarles ejemplos concretos. Por ejemplo, se puede leer un párrafo y preguntar cuál es la idea principal para que el alumno la subraye. O comenzar leyendo el párrafo en voz alta y pedirle que cuente el contenido expresándolo con sus propias palabras. Por supuesto, todas estas actividades se deben realizar con distintos tipos de textos.

PROCESOS DE ESCRITURA

- Aprendizaje de las **reglas fonema-grafema**. Ésta es una actividad en la que tienen que establecer relaciones entre sonidos y letras. Y esa relación es arbitraria, por lo que a algunos niños les resulta especialmente difícil. Los procedimientos más reconocidos para la enseñanza de la asociación fonema-grafema son aquellos métodos o procedimientos que involucran dos o más modalidades sensoriales en la enseñanza de la lectura y la escritura. Se procura que los alumnos utilicen la vista, el oído, el movimiento y el tacto para asegurar la asociación fonema-grafema. Por ejemplo, los pasos para reforzar la asociación entre el grafema “m” y el sonido /m/ podrían ser los siguientes:
- Presentamos el grafema y lo asociamos con una forma real a la que el grafema pueda parecerse. Por ejemplo, la “m” tiene forma de montaña (ayuda visual).
- Decimos el sonido /m/ y lo alargamos para identificarlo mejor. Este sonido coincide con el sonido inicial de /mmmmmmontaña/ y buscamos otras palabras que comiencen o contengan el sonido/m/ (ayuda auditiva).
- Recorremos caminos en el suelo imitando la forma de “m” y dibujamos en el aire, en la pizarra, en un papel..., la letra “m” nombrando su sonido (ayuda de movimiento).
- Identificamos o diferenciamos sólo por el tacto la forma de la “m” de otras formas recortadas en cartón, madera, etc(ayuda táctil).

El programa informático **MIL** (método informatizado de lectura) trata de reducir la arbitrariedad letra-sonido sacando las letras de dibujos de objetos cuyo nombre comienza con el sonido correspondiente a esa letra.

En determinados casos, cuando los alumnos tienen problemas en la adquisición del código y también para prevenir ante las dificultades de omisión e inversión, resulta eficaz unir la enseñanza del código con el entrenamiento en tareas de conocimiento fonológico. El objetivo de este tipo de tareas es reforzar oralmente la habilidad del alumno para

tomar conciencia de la secuencia fonética de las palabras que tiene que escribir. Se destacan, en este sentido, cuatro tipos de tareas:

- Identificar un fonema en una palabra. Se pronuncian en voz alta dos o tres palabras y se le pide que nos diga en qué palabras se oye un sonido determinado (tenemos que descubrir en qué palabras suena /ffff/: faro, zumo, gafas, sapo). Otra actividad es buscar dibujos que empiecen o contengan un determinado sonido.
- Añadir un fonema para formar una nueva palabra. Se presenta un trozo de palabra o pseudopalabra de tal forma que al unir otro (al inicio, en medio o al final) obtengamos otra palabra o pseudopalabra nueva (Si a /leta/ le ponemos delante /a/ ¿cómo sonaría?)
- Omitir una sílaba de una palabra. “¿Qué diríamos si a la palabra “perro” le quitamos el sonido /p/?”. Otra actividad relacionada con la omisión es la de identificar qué fonema se ha omitido en una palabra. Por ejemplo, “¿qué sonido de /gala/ se ha quitado si digo /ala/?”
- Deletrear palabras. Se pide al alumno que diga las letras que componen una palabra presentada oralmente y que posteriormente la escriba.

Cuando se trata de aprender a escribir palabras que siguen reglas ortográficas, el método más adecuado es presentarle grupos de palabras que se rigen por esa regla para que la propia niña las deduzca. Así, si queremos enseñar la regla de “cuando una palabra empieza por *ue* se escribe con *h*”, podemos presentarle las palabras “huevo”, “hueco” y “hueso”, y preguntarle qué tienen en común. Después se le presentan palabras nuevas del mismo grupo para que las escriba, por ejemplo “huella”, “huerta”...

En el caso de palabras de ortografía arbitraria no cabe otra posibilidad que la de aprender cada palabra individualmente. De ahí que las actividades tienen que ir encaminadas a situar a la alumna el mayor número de veces frente a las palabras que potencialmente pueden generar error ortográfico, o lo que es lo mismo, debemos reforzar su memoria visual. A continuación se detalla una propuesta para trabajar la ortografía que podrá realizarse individualmente o en grupo y que puede ser eficaz tanto en la enseñanza inicial como en la intervención ante las dificultades.

Proponemos que las sesiones tengan una duración de 20-30 minutos y se realicen 2 ó 3 sesiones a la semana. Los pasos que se detallan no tienen que cumplirse todos en cada sesión, lo fundamental es asegurarse de que la alumna no cometerá errores conforme el nivel de ayuda va disminuyendo. Conviene utilizar carteles en los que aparezcan palabras que cumplan una regla determinada o que sean palabras de ortografía arbitraria. El proceso sería el siguiente:

- Determinar qué regla, reglas o palabras se van a trabajar.
- Anotar en carteles un repertorio de palabras que cumplan la regla. Hacerles ver este hecho a los alumnos. No se trata de aprenderlas de memoria, sino que se debe deducir del conjunto de las palabras.
- Una vez leídas las palabras, pedir a los alumnos que memoricen el mayor número de palabras posibles. Procurar “verlas mentalmente” para reforzar su memoria ortográfica.
- Aclarar el significado de las palabras que no entiendan.
- Formar oralmente frases con dichas palabras.
- Dictar las palabras. El cartel está presente y sirve de ayuda al alumnado.
- Escribir algunas frases inventadas por los alumnos en las que se incluyan dichas palabras.
- Dictar y escribir otras palabras que no aparecen en el repertorio inicial con el objetivo de generalizar el aprendizaje. El profesor insiste en cómo se cumple la regla estudiada o cómo se escribe la palabra de ortografía arbitraria.
- El profesor escribe en la pizarra palabras o frases mientras el alumno comprueba o corrige lo escrito.
- El profesor dicta palabras o frases con la regla, sin ayuda de carteles con la siguiente secuencia:
 - Palabras del repertorio que ya han escrito antes.
 - Palabras nuevas que se rigen por la misma regla.
 - Frases con palabras del repertorio.
 - Frases con palabras nuevas y pseudopalabras.
- Repasar la regla y las palabras en la siguiente sesión de aprendizaje ortográfico.

- Aprovechar algunas actividades habituales del aula (lecturas, composiciones, etc) para recordar la regla, identificar o buscar palabras que la cumplan, subrayar palabras que se hayan trabajado ortográficamente, escribir en los carteles expuestas palabras de ortografía arbitraria, etc.

Para la reeducación de los **patrones** puramente **motores** en la escritura de letras y palabras, debemos hacer ver al alumno la direccionalidad que deben seguir para formar las palabras. Será inicialmente el profesor quien explique por dónde se debe empezar o continuar las letras. La automatización podrá conseguirse a través de la repetición de los movimientos adecuados. Si la dificultad motora va acompañada de dificultad perceptiva, se le puede pedir que identifique los rasgos diferenciadores de las letras e intente copiarlas.

Por otro lado, el uso de la caligrafías no suele ser muy eficaz si no va acompañado de instrucciones explícitas sobre la direccionalidad, proporcionalidad, etc. La tradicional práctica de la caligrafía sin ayuda ha provocado numerosas ocasiones automatizaciones erróneas en la forma de realizar la grafía y los enlaces, difíciles de corregir cuando la alumna ha escrito una y otra vez con patrones motores incorrectos.

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

ORIENTACIONES A LA FAMILIA O A LOS REPRESENTANTES LEGALES

Para que el trabajo de la casa, en relación al escolar, sea efectivo debe haber una **coordinación entre casa y escuela** y la familia ha de tener confianza en la escuela y colaborar en la formación de Nombre.

- Evitar conductas de sobreprotección o rechazo.
- Estimular y potenciar sus capacidades.
- Fomentar su autonomía personal.
- Dedicar un tiempo a supervisar las tareas realizadas en la escuela.
- Reforzar sus logros personales. Valorar los trabajos, teniendo en cuenta el ritmo de la niña y sus dificultades. Hay que ser tolerante y paciente.
- Proporcionar afecto, apoyo y animación constante.
- Dar seguridad. No importan las equivocaciones.
- Pensar y transmitirle a la niña, que el éxito radica en el trabajo realizado y animarla a esforzarse.
- Premiar afectivamente cualquier pequeño éxito en tareas escolares, en juegos, en tareas de autocuidado: lavarse, cepillarse...etc, esto ayudará a mejorar su autoestima y su seguridad personal, y redundará en la manera de afrontar su tarea (con más motivación).
- Tener muy en cuenta las cosas que le gustan para utilizarlas como recompensa.
- Proporcionar modelos lingüísticos adecuados.
- Verbalizar no sólo órdenes y demandas sino también sentimientos, sensaciones, experiencias...
- Colaborar con los distintos profesionales que intervienen en la atención educativa de su hija.
- Propiciar un mayor contacto con su entorno social y natural.
- Continuar en casa la labor realizada en el centro educativo.

A CONTINUACIÓN SE DESARROLLAN LAS ORIENTACIONES A LA FAMILIA QUE POR LIMITACIONES NO SE SUBEN AL MÓDULO DE ORIENTACIÓN Y QUE PUEDEN SER DE INTERÉS PARA EL/LA RECEPTOR/A DEL INFORME.

ORIENTACIONES GENERALES SOBRE HÁBITOS DE TRABAJO EN CASA

PASOS PARA CONSOLIDAR UN HÁBITO DE TRABAJO EN CASA

¿Cuándo utilizar este procedimiento?

- Si a la niña le cuesta ponerse a hacer sus deberes sin tener que recordárselo
- Si los maestros no están satisfechos con los deberes que hace en casa la alumna
- Si los niños se distraen excesivamente con la televisión, el ordenador u otros juegos

Pasos a seguir:

1.- Limitar el uso de la televisión

- Reducir el número de televisores en casa
- Dejar de ver la televisión durante las comidas de la familia
- Seleccionar los programas y las horas en las que se va a ver la televisión

2.- Hacer de la lectura algo más importante que ver la televisión

- Llevar a los niños una o dos veces por semana a la biblioteca pública
- Sacar libros tanto para los niños para los padres
- Hacer de la lectura conjunta de padres e hijos una tradición familiar

3.- Establecer una hora para hacer los deberes en casa

- Escoger la misma hora cada día desde el lunes hasta el viernes para que la niña haga los deberes o lea
- Establecer la duración de la hora de deberes en función del curso y las necesidades particulares de la niña

4.- Escoger un lugar adecuado para hacer los deberes

- Buscar un lugar silencioso, cómodo y aislado
- Disponer los materiales necesarios

5.- Explicar a la niña el plan previsto

- Explicarle por qué se ha tomado esta decisión
- Explicarle lo que se considerará "una buena hora" de deberes
- Explicarle las ventajas que tendrá hacer "una buena hora" de deberes

6.- Realizar alguna actividad tranquila durante la hora de deberes de la niña que le sirva como modelo: leer, escribir...

7.- Recompensar a la niña cuando haya tenido "una buena hora" de deberes permitiéndole ver la televisión o realizar alguna otra actividad agradable.

8.- Hacer un seguimiento regular del plan para introducir los ajustes necesarios

ORIENTACIONES ESPECÍFICAS PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE

Los padres, pueden colaborar para que su hija adquiera un lenguaje adecuado a su edad y nivel. A continuación les sugerimos una serie de orientaciones que esperamos les puedan ser de utilidad.

- Adecuar las actuaciones a los intereses y necesidades de la niña.
- Evitar conductas directivas, favoreciendo así las intervenciones de la niña.
- Ajustar nuestro lenguaje, simplificándolo. Esto supone:
 - Hablar más despacio

- Pronunciar correctamente sin exagerar ni gritar.
- Repetir si es necesario y/o intentar decir lo mismo de otra manera.
- Respetar el turno de palabra.
- Utilizar gestos naturales para facilitar la comprensión.
- Adecuar el tamaño y la dificultad de los mensajes al nivel de la niña.
- Utilizar frases simples pero correctas.
- Evitar enunciados interrumpidos o desordenados.
- Favorecer la comprensión por parte de la niña con preguntas alternativas.
- Atender y escuchar antes de hablar.
- No responder por ella, dejar que se exprese libremente.
- Adoptar una aptitud positiva frente a la niña, alentándola y felicitándola ante sus progresos.
- Crear situaciones comunicativas donde la niña vea y oiga a la persona con la que habla, y donde se respeten ciertos espacios de tiempo en los que la niña se exprese libremente.
- Controlar todo tipo de actitud negativa y de ansiedad ante el lenguaje de la niña.
- Evitar riñas, comentarios despectivos o castigos relacionados con el lenguaje.
- Eliminar correcciones del tipo “eso no es así”. En su lugar repetiremos la frase o palabra de forma correcta, acortando o ampliando sintáctica o semánticamente si fuera preciso.
- Deben hablar con su hija siempre que sea posible, y estimularla para que tome iniciativa en la comunicación. Procuren enseñarle el nombre de las cosas de su casa, de la calle, del pueblo, etc., y su utilidad. Intenten también trabajar el mismo vocabulario que sigan en su clase para reforzar los aprendizajes de la escuela.
- Enseñen a utilizar a su hija las fórmulas de cortesía: "gracias", "por favor", "buenos días", "¿se puede?", "¿te molesto?", "perdón", ... En especial con las personas más cercanas como ustedes, los hermanos/as, abuelos/as , tíos/as, vecinos/as,

El orientador/a

Fdo:.....

Llegados a este punto y teniendo en cuenta que este informe psicopedagógico incorpora datos relevantes de interés para el/la receptor/a del mismo y que por motivos de diversa índole no podemos subir al módulo de orientación, consideramos que se podría **adjuntar completo** en el apartado de orientaciones una vez transformado en fichero pdf.

De conformidad con lo establecido en la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de protección de Datos de Carácter Personal, les informamos que los datos de carácter personal recogidos serán objeto de tratamiento en los ficheros de responsabilidad de la Secretaría General Técnica de la Consejería de Educación, de la Junta de Andalucía, con la finalidad de ofrecer a los usuarios del sistema, un entorno virtual del trabajo, mediante el cual se faciliten y unifiquen las tareas relacionadas con la orientación. Pueden ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición en la siguiente dirección: Secretaría General Técnica de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. C/ Juan Antonio de Vizarrón, s/n, Edificio TorretriNombre. 41071. Sevilla