



EOE DE XXXXX

# INFORME DE VALORACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

## NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES



ALUMNO:

CENTRO:

LOCALIDAD:

## INFORME DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

### 1.- DATOS PERSONALES

| DATOS DE LA ALUMNA O ALUMNA  |  |
|--|--|
| <b>Nombre:</b> Apellido1 Apellido2, Nombre                           | <b>Fecha de nacimiento:</b> DD/MM/AAAA |
| <b>Curso:</b> 2º de Educación Primaria                               | <b>Unidad:</b> 2B                      |
| <b>Nombre del primer tutor o tutora:</b> Nombre Apellido1 Apellido2  |  |
| <b>Nombre del segundo tutor o tutora:</b> Nombre Apellido1 Apellido2 |  |

| ETAPA  |
|--|
| <b>Etapa de escolarización:</b> Primer ciclo de Educación Primaria |

### 2.- DATOS ESCOLARES

#### HISTORIA ESCOLAR

##### Datos de escolarización previa:

Nombre no asistió a guardería antes de estar escolarizado. En la actualidad asiste al C.E.I.P. XXXXXXXXXXXX. Ha cursado tres años de Educación Infantil. No ha cambiado de centro. Cuando estaba en Infantil de 4 años la tutora comentaba en su expediente: Muy pequeña e inmadura con respecto a los demás niños Alegre, movida, sobreprotegida por compañeros. Se distrae, le cuesta ordenar. En Infantil de 5 años el tutor anotó: Se deja dominar por los compañeros, es apreciada y querida por ellos. Le cuesta ordenar, se distrae con facilidad. Reclama atención y es muy cariñosa. En primero de Primaria la tutora consignó: Dificultades en numeración, cálculo mental y diferenciación izquierda/derecha. Nunca demuestra orden. No cuida los materiales, no se expresa espontáneamente, se distrae. Así pues, ha pasado de una situación de sobreprotección por parte de los compañeros a una situación en la que ha ido produciéndose un desfase cada vez mayor y va siendo rechazada. Los documentos insisten en su distracción, desorden y dificultades en prerrequisitos para las instrumentales e instrumentales. No se señala que haya habido absentismo en ningún momento, aunque los profesores dicen que a veces falta o llega tarde

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

- Se propone que Nombre sea 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 NO SIGNIFICATIVA.
- Actualmente está matriculado en el segundo curso del primer ciclo de E. Primaria y su nivel de competencia curricular se sitúa a inicios del primer ciclo de E. Primaria.
- La modalidad de escolarización seguida por Nombre es: Grupo ordinario con apoyos en periodos variables.
- Recibe la atención del especialista de PT 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:**

Las tutoras dicen: “Bajo rendimiento. Es una niña triste. Ante las tareas se encuentra apática. En clase se muestra ausente. Se mueve en exceso. Es impulsiva. No atiende ni se concentra. Tiene rabietas. Tiende a renunciar pronto ante tareas que le suponen esfuerzo. Su nivel académico es bajo. Se observan rasgos “disléxicos”. Por todo ello 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:

- Los tutores aportan información sobre aspectos relevantes para la intervención educativa, como son el desarrollo personal, familiar y escolar. Todo ello recogido en cuestionarios diseñados al efecto.
- Revisión de los documentos de su expediente académico: Ficha escolar de la alumna, Informes finales de los diferentes cursos y ciclos.
- Entrevista con la madre de la alumna donde aportan informes de evaluación de cursos anteriores.
- 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)
  - Escala valorativa de TDHA, valoración de niños con sospecha de hiperactividad y déficit de atención.
  - Batería de Valoración de los procesos lectores revisada (PROLEC-R)
  - Batería de Valoración de los procesos de escritura (PROESC)
  - Análisis de tareas escolares.
  - Observación de la alumna en el contexto de la aplicación de las pruebas.
  - Hoja de solicitud de intervención al EOE, cumplimentada por las tutoras.

**Número de sesiones: 4**

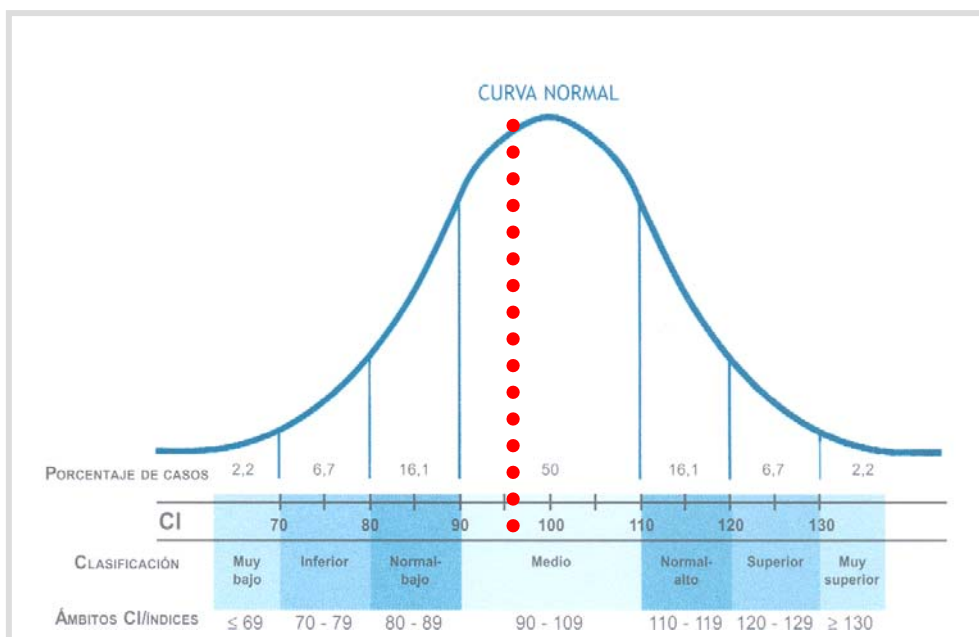
**Observaciones:**

**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 DE LA ALUMNA-**

|                                | Puntaciones escalares |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
|--------------------------------|-----------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
|                                | 1                     | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 |
| <b>COMPRESIÓN VERBAL</b>       |                       |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| SEMEJANZAS                     |                       |   |   |   |   |   |   |   | 9 |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| VOCABULARIO                    |                       |   |   |   |   |   | 7 |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| COMPRESIÓN                     |                       |   |   |   |   |   | 7 |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| INFORMACIÓN                    |                       |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| ADIVINANZAS                    |                       |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| <b>RAZONAMIENTO PERCEPTIVO</b> |                       |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| CUBOS                          |                       |   |   |   |   |   |   | 8 |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| CONCEPTOS                      |                       |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    | 12 |    |    |    |    |    |    |    |
| MATRICES                       |                       |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    | 11 |    |    |    |    |    |    |    |
| FIG. INCOMPLETAS               |                       |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| <b>MEMORIA DE TRABAJO</b>      |                       |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| DÍGITOS                        |                       |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    | 15 |
| LETRAS Y NÚMEROS               |                       |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    | 14 |
| ARITMÉTICA                     |                       |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| <b>VELOCIDAD PROCESAMIENTO</b> |                       |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| CLAVES                         |                       |   |   |   |   |   | 5 |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| SÍMBOLOS                       |                       |   |   |   |   |   |   | 7 |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |



- 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 MEDIA (C.I. 96) según WISC-IV. Se sitúa en el percentil 38, es decir que su puntuación mejora al 38 % 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 (125 en Memoria de trabajo) y el menor (82 en Velocidad de procesamiento) es de 43 puntos. Como este valor es mayor que 23, su CIT (CI total) debe interpretarse con extrema cautela.

### Comprensión verbal

El valor obtenido por Nombre en CV de 87, se sitúa en el percentil 20 y se clasifica como **Promedio-Medio-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 101, se sitúa en el percentil 53 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 125, se sitúa en el percentil 95 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 82, se sitúa en el percentil 12 y se clasifica como **Promedio bajo**. 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 pidió 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 medio, encontrándose debilitado el aspecto relacionado con la velocidad de procesamiento.

## ESCALA VALORATIVA DE TDAH PARA PADRES Y PROFESORES

En la escuela, con muchísima más frecuencia que la mayoría:

- Movimiento corporal excesivo: está constantemente superactiva, retorciéndose, moviéndose, caminando, tirándose, etc: **en todo momento.**
- Impulsividad: frecuentemente actúa y se mueve según estímulos del momento sin pensar en los resultados: **continuamente.**
- Atención dispersa: no atiende, no se concentra, o no completa tareas o proyectos. Suele atender algo cuando el maestro de refuerzo está con ella.
- Variabilidad: teatralidad considerable y variaciones impredecibles en su conducta y ejecuciones: **siempre.**
- Emotividad: Tiene rabietas temperamentales explosivas y otros estallidos emocionales. **Se tira al suelo. Da vueltas sin parar, se levanta y grita o no para de hacer ruidos.**
- Tendencia al fracaso: tiende a renunciar pronto, es remisa a aprender tareas nuevas. **No presta atención a nuevos aprendizajes.**

En casa, mucho o muchísimo más que la mayoría:

- Movimiento corporal excesivo: está constantemente superactiva, retorciéndose, moviéndose, caminando, tirándose, etc: **en todos los lugares.**
- Impulsividad: frecuentemente actúa y se mueve según estímulos del momento sin pensar en los resultados: **en todos los sitios: en casa, escuela, calle...**
- Atención dispersa: no atiende, no se concentra, o no completa tareas o proyecto: **en casa y en la escuela.**

Señala su madre, como peculiaridades: **No jugaba con sus hermanos**, la llamas y no hace caso, es desordenada, en el colegio: fatal.

Ahora, en el colegio no consigue amigos, pero **sí en el parque y en el grupo de amiguitas de la nueva casa.**

En el colegio, dice que los niños se burlan porque habla bajo, no hace las tareas. Hay que estar muy encima para el aseo, no deja que la peinen. No le gusta trabajar. Le gusta el maquillaje, cantar y bailar.

Corre por la casa gritando: antes por cosas que hacían sus hermanos; ahora por deberes y obligaciones, tareas del cole...

## 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 analizar visualmente los rasgos de las letras y de distinguirlas del resto. **Falla en la identificación de letras.**

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 pseudopalabras.**

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 puestas que son complementarias. Las dificultades de este alumno se centran en la ruta **visual**. **Falla en la lectura de palabras y de pseudopalabras. Además presenta problemas articulatorios.**

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. **Falla en comprensión de oraciones y de textos**.

Análisis Cuantitativo:

RESUMEN DE PUNTUACIONES

ÍNDICES PRINCIPALES

| ÍNDICE | DESCRIPCIÓN              | PD | CATEGORÍA | HABILIDAD LECTORA |   |   |
|--------|--------------------------|----|-----------|-------------------|---|---|
|        |                          |    |           | DD                | D | N |
| NL     | Nombre de letras         | 25 | N         | ●                 | ● | ● |
| ID     | Igual – diferente        | 4  | DD        | ●                 | ● | ● |
| LP     | Lectura palabras         | 23 | DD        | ●                 | ● | ● |
| LS     | Lectura pseudopalabras   | 16 | DD        | ●                 | ● | ● |
| EG     | Estructuras gramaticales | 16 | D         | ●                 | ● | ● |
| SP     | Signos de puntuación     | 4  | DD        | ●                 | ● | ● |
| CO     |                          |    |           |                   |   |   |
|        | Comprensión oraciones    | 13 | D         | ●                 | ● | ● |
| CT     | Comprensión textos       | 7  | D         | ●                 | ● | ● |
| CR     | Comprensión oral         | 3  | N         | ●                 | ● | ● |

ÍNDICES DE PRECISIÓN

| ÍNDICE | DESCRIPCIÓN            | PD | CATEGORÍA | HABILIDAD LECTORA |   |    |   |
|--------|------------------------|----|-----------|-------------------|---|----|---|
|        |                        |    |           | DD                | D | ¿? | N |
| NL-P   | Nombre de letras       | 16 | N         | ●                 | ● | ●  | ● |
| ID-P   | Igual – diferente      | 15 | ¿?        | ●                 | ● | ●  | ● |
| LP-P   | Lectura palabras       | 34 | ¿?        | ●                 | ● | ●  | ● |
| LS-P   | Lectura pseudopalabras | 29 | N         | ●                 | ● | ●  | ● |
| SP-P   | Signos de puntuación   | 10 | ¿?        | ●                 | ● | ●  | ● |

ÍNDICES DE VELOCIDAD

| ÍNDICE | DESCRIPCIÓN            | PD  | CATEGORÍA | HABILIDAD LECTORA |   |   |   |    |
|--------|------------------------|-----|-----------|-------------------|---|---|---|----|
|        |                        |     |           | ML                | L | N | R | MR |
| NL-V   | Nombre de letras       | 42  | ML        | ●                 | ● | ● | ● | ●  |
| ID-V   | Igual – diferente      | 161 | ML        | ●                 | ● | ● | ● | ●  |
| LP-V   | Lectura palabras       | 93  | ML        | ●                 | ● | ● | ● | ●  |
| LS-V   | Lectura pseudopalabras | 135 | ML        | ●                 | ● | ● | ● | ●  |
| SP-V   | Signos de puntuación   | 121 | ML        | ●                 | ● | ● | ● | ●  |

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 y de pseudopalabras, en los signos de puntuación y en la comprensión de oraciones y de textos. Además, las dificultades en la identificación de letras y en la lectura de palabras y pseudopalabras son severas.

Las dificultades encontradas en los procesos de identificación de letras parecen deberse más a un nivel bajo de automaticidad ( NL-V: ML; ID-V:ML) que a una falta de conocimiento de las letras y de su pronunciación (NL-P:¿?; ID-P:¿?). Por ello habría que enseñar a Nombre a reconocer todas las letras, aisladamente o como parte de palabras, de forma rápida y sin titubeos. Especialmente hay que incidir en las letras que no ha reconocido correctamente.

Nombre tiene un rendimiento similar en la lectura de palabras y de pseudopalabras (LP-P: 22 y LS-P:21; LP-V:470 y LS-V:410), 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 ( situación normal en 2º curso).

Respecto a los procesos sintácticos habría que trabajar en 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. No 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: nombre de letras, igual-diferente, lectura de palabras, lectura de pseudopalabras y signos de puntuación.

**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 |
| <b>1. Dictado de sílabas</b>               | <b>20</b>                | X          |       |            |             |            |
| <b>2. Dictado de palabras</b>              | a) ortografía arbitraria | <b>10</b>  | X     |            |             |            |
|  | b) Ortografía reglada    | <b>8</b>   | X     |            |             |            |
| <b>3. Dictado de pseudopalabras</b>        | a) Total                 | <b>7</b>   | X     |            |             |            |
|  | b) Reglas ortográficas   | <b>5</b>   | X     |            |             |            |
| <b>4. Dictado de frases</b>                | a) Acentos               | <b>0</b>   |       | X          |             |            |
|  | b) Mayúsculas            | <b>0</b>   | X     |            |             |            |
|  | c) Signos de puntuación  | <b>1</b>   | X     |            |             |            |
| <b>5. Escritura de un cuento</b>           | <b>3</b>                 |            |       | X          |             |            |
| <b>6. Escritura de una redacción</b>       |                          |            |       |            |             |            |
| <b>Total batería</b>                       |                          |            |       |            |             |            |

- **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** un nivel bajo en el **proceso de planificación**. Antes de ponerse a escribir, el escritor tiene que decidir qué va a escribir y con qué finalidad. Esto es, tiene que seleccionar de su memoria lo que va a transmitir y la forma en cómo lo va a hacer de acuerdo con el objetivo propuesto. (Principales dificultades: algunos alumnos no pueden generar o no disponen de la información -CI 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** en mayúsculas y signos de puntuación.

La alumna presenta dificultades significativas 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, la a 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 la alumna haya visto una y otra vez la palabra escrita. Nombre presenta dificultades en las dos rutas: no hace la conversión fonema a grafema y no tiene representación visual de las palabras. En definitiva, tiene dificultad tanto en la ruta fonológica como en la visual. Por edad tendría que consolidar la fonológica.

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.

## CONCLUSIÓN

En base a los resultados en el **WISC-IV**, sería conveniente trabajar:

**Velocidad de procesamiento.**

En base a los resultados en el **PROLEC** podemos **concluir** que Nombre **presenta rasgos disléxicos**, basándonos en la siguiente sintomatología:

- No identifica las letras a nivel visual (problemas perceptivos)
- Dificultad para establecer la asociación grafema-fonema
- Conciencia fonológica disminuida.
- Dificultad en lectura de palabras inusuales y pseudopalabras

**Presenta errores en la lectura oral:**

- Omisiones, sustituciones, distorsiones o adicciones de palabras o partes de palabras.
- Lentitud. Velocidad lectora muy baja (50 palabras por minuto).
- Falsos arranques, largas vacilaciones o pérdidas del sitio del texto en el que se estaba leyendo.
- Inversiones de palabras en frases o de letras dentro de palabras.
- Lectura silábica y no entonada.

**Presenta déficit de la comprensión:**

- Incapacidad de recordar lo leído.
- Incapacidad de extraer conclusiones o inferencias del material leído.
- El recurrir a los conocimientos generales, más que a la información obtenida de una lectura concreta, para contestar preguntas sobre ellas.

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

- Torpeza psicomotriz, especialmente en tareas de grafomotricidad
- Invierte letras y palabras.
- Dificultades ortográficas no adecuadas a su nivel educativo.
- No logra escribir pensamientos, ni organizarlos; su gramática y ortografía son deficitarias.
- Hay gran diferencia entre su organización y estructuración de sus pensamientos de manera oral o escrita.
- Su letra es mala y desordenada (es incapaz de seguir los renglones rectos, o de respetar los márgenes de los cuadernos).

#### 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:**

En este informe psicopedagógico se identifica a la alumna como de NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES por Trastorno Grave de Conducta: TDAH. Además presenta retraso escolar y rasgos disléxicos.

**Datos clínicos relevantes:**

Fue derivada en febrero de 2011 al Centro de Salud Mental, diagnosticando TDAH-inatento y tratando con Concerta. (La madre dejó de medicarla por: estado de ánimo apático y sin ilusión; gritos; no comía, pero no consultó alternativas).

#### 5.- INFORMACIÓN RELEVANTE DE LA ALUMNA

##### 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 MEDIA (C.I. 96) según WISC-IV. Se sitúa en el percentil 38, es decir que su puntuación mejora al 38 % 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). Obtiene los peores resultados en Pruebas de Velocidad de procesamiento(es una medida de velocidad de proceso, representa la capacidad para realizar tareas simples, de tipo burocrático).

**Desarrollo motor:**

Nombre presenta un desarrollo motor normalizado en motricidad gruesa y en motricidad fina: Torpeza psicomotriz, especialmente en tareas de grafomotricidad.

**Desarrollo sensorial:**

No se observan problemas de visión ni de audición

**Desarrollo comunicativo y lingüístico:**

Sus competencias comunicativas son adecuadas, tanto a nivel expresivo como a nivel comprensivo.

**Desarrollo social y afectivo:**

La alumna es impulsiva y emocionalmente inestable. No manifiesta autocontrol en las relaciones sociales: no acata reglas y normas, aunque muestra respeto a los demás. No se relaciona adecuadamente con sus iguales y le cuesta interactuar con ellos: a veces está retraída y silenciosa, y otras veces está comunicativa y ruidosa. Es cariñosa. Muestra afecto con la familia y con los compañeros. Expresa emociones de forma inapropiada en situaciones sociales. No identifica emociones en los demás. Le cuesta expresar verbalmente deseos, temores y alegrías. No es autónoma para tomar decisiones y resolver sus conflictos con otros niños. Es rechazada por el grupo. No toma iniciativas ni muestra confianza en sí misma, es dependiente e insegura.

**Otros:**

**Estilo de aprendizaje y motivación:**

**ESTILO DE APRENDIZAJE**

- Le gusta estar cerca de la tutora y de la pizarra.
- Trabaja más cómodamente en zonas que dispongan de las mejores condiciones de iluminación, temperatura y ruido.
- No 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.
- En el trabajo es dependiente.
- No termina lo que empieza.
- Se cansa a menudo y le apetece cambiar de actividad.
- En la resolución de tareas es impulsiva.
- Se aproxima progresivamente a las soluciones de las tareas a resolver.
- Resuelve las tareas a través del mecanismo ensayo-error.
- El tipo de errores que comete está relacionado con procesos de recogida y procesamiento de la información.
- Manifiesta preferencia por el trabajo individual.
- Se distrae con facilidad. Presenta déficit de atención.

**MOTIVACIÓN:**

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

**Nivel de competencia curricular:**

Su nivel de competencia curricular se sitúa a inicios del 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 totalmente en la clase.
- 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 situado en una posición especial dentro del aula facilitándole la asimilación de los contenidos curriculares a través de un mayor control del profesorado.
- Los materiales empleados por la alumna se adaptan 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 canales estimulares que resultan más adecuados a las características de la alumna.

#### CLIMA FUERA DEL AULA:

- En el patio está activa.
- No inicia actividades autónomamente.
- No tiene tendencia a estar sola.
- Suele jugar con otros/as compañeros/as e integrarse en juegos de grupo.
- No busca la compañía de los/as maestros/as.
- No molesta a los/as demás compañeros.
- Suele jugar siempre con los mismos/as compañeros/as.
- No imita las actividades de sus compañeros/as.

## 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 la madre, la pareja de la madre, un hermano mayor y dos hermanos pequeños (éste último fruto de la relación actual). El nivel socio-cultural de la familia es medio-bajo. La economía familiar resulta insuficiente. La madre afirma que ella se inclina hacia la alumna. La alumna, por su parte, tiene un apego seguro hacia su madre: "Me parezco a mi madre. Mi madre es muy guapa, y también muy lista. La pasaron de curso de tercero a cuarto porque iba muy bien". La familia manifiesta tener asumido el problema y la actitud hacia la educación de su hija y a sus necesidades así lo refleja.

Los padres (sobre todo la madre) acuden al centro cuando se les cita y la actitud de la familia en relación a la escolaridad de la niña es interesada y colaboradora. Las expectativas de la familia con respecto a su hija son bajas.

## 8.- NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

### NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

Se trata de una alumna que presenta necesidades educativas especiales por Trastorno Grave de Conducta: TDAH. Además presenta retraso escolar y rasgos disléxicos.

De momento requiere que se elabore para ella una adaptación curricular no significativa y la atención de la especialista de PT del centro.

## 9.- ORIENTACIONES AL PROFESORADO

### ORIENTACIONES AL PROFESORADO

**Se aportan:**

- Orientaciones para los profesores/as de alumnos/as con TDAH.
- Orientaciones para los profesores/as de alumnos/as con dislexia.

**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 PARA LOS/LAS PROFESORES/AS DE ALUMNOS/AS CON TDAH

**Disposición física del aula:**

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

**Presentación de las explicaciones:**

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

**Realización de actividades:**

- Simplificar la instrucción:
  - Establecer el tiempo durante el cual el/la niño/a puede actualmente mantener su atención centrada en la tarea. Reforzar e ir aumentando progresivamente su esfuerzo en lugar de reñirle o forzarle por medios impositivos.
  - Segmentar las tareas complejas en fases, marcar un tiempo prudente para terminar cada fase, alabar al/la estudiante cada vez que alcance el objetivo marcado y pedirle que siga a continuación con la siguiente fase.

- Evitar hacer comentarios sobre sus conductas de falta de atención. En su lugar, suministrarle claves verbales discriminativas que le instiguen a reflexionar sobre su forma de comportarse: “recuerda qué es lo que tenías que hacer” o “¿estás terminando ya tu trabajo?”.
- Pasearse por la clase para comprobar qué hace el/la alumno/a y suministrarle retroalimentación sin molestarle.
- Bajar el listón de productividad: es mejor que haga 4 ejercicios bien que 8 mal.
- Procurar que las actividades no sean largas.
- Cuadernos de actividades con formato sencillo. Sin dibujos no relacionados con la tarea, incluyendo una o dos actividades por página, dejando espacios en blanco entre ellas.

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

#### Organización:

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

#### Comportamiento:

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

- Potenciar la participación y la responsabilidad. Encargarle tareas sencillas que posteriormente se irán haciendo más complejas.

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

## ORIENTACIONES PARA EL PROFESORADO DE ALUMNADO CON DISLEXIA

### Pautas de intervención:

El tratamiento debe tener como objetivo corregir la dificultad a la hora de leer. Hay que reeducar al niño o a la niña enseñándole rutas de lectura que sean eficaces para entender lo que se lee. Hay que intervenir en la adquisición de la **conciencia fonológica**, en la capacidad que tenemos de identificar los elementos de una oración, es decir las palabras que la forman. Luego, se le enseña a identificar las sílabas que constituyen una palabra e identificar los componentes de sonido de cada palabra, a deletrear.

El siguiente paso consiste en enseñar “rutas para leer las distintas palabras” mediante el **reconocimiento ortográfico**. Ello puede hacerse dando al niño o niña mucho volumen de vocabulario visual, para que el niño o niña tenga esos patrones de ortografía almacenados. Luego se trabaja la mecánica lectora, que incluye un ritmo adecuado o una correcta entonación, fundamentales para la comprensión lectora. En paralelo, se va aumentando el volumen de vocabulario escrito, ya que el oral es adecuado para que aprendan a identificar las palabras cuando las ven escritas y se entrena la adquisición de este vocabulario para que no lo pierdan”.

Por último, cuando el niño o niña sabe reconocer los sonidos y la ortografía de las palabras se trabaja la **parte escrita** y se le ayuda a emplear **frases cada vez más complejas y bien estructuradas para el desarrollo de un discurso**, ya sea un texto narrativo o sintetizado. Las pruebas y exámenes escritos deben ser confirmados con otros orales. Esto le ayuda porque a veces confunde la pregunta a la que está contestando, porque no entiende el enunciado, y cuando tiene que expresar las ideas de lo que han aprendido en un tiempo escrito y con tiempo limitado, el estrés para él o ella es mayor, no organiza o desarrollan las ideas y los textos parecen incompletos. Por eso siempre se recomienda hacer un contraste para saber si el contenido está incompleto o es que no se ha entendido.

**Las actividades escritas deben ser programadas con anterioridad** especialmente para el alumno o alumna, sobre todo los dictados. Establecer pautas para potenciar la adquisición de la conciencia de palabra y de fonema. Ejemplo: previo al dictado de frases, dar al alumno o alumna un folio donde estén pautadas las palabras, encerradas en rectángulos de diversas longitudes, según el número de fonemas. Éstos a su vez, serán escritos por el alumnado sobre guiones también determinados según su número.

Se apuesta por ser respetuoso con todo tipo de alumnado y basar el aprendizaje en un **método multisensorial**, donde todos los sentidos entren en juego y el aprendizaje sea vivencial, cercano, significativo.... “Este tipo de aprendizaje no es tan sólo realmente efectivo con alumnos con dificultades, sino que la metodología multisensorial será beneficiosa para el resto del aula, consiguiendo un mejor nivel en relación con otros tipos de aprendizaje”.

### **Esta teoría se basa en el hecho de que las personas recuerdan:**

10% de lo que leen; 20% de lo que oyen; 30% de lo que ven; 50% de lo que oyen y ven; 70% de lo que dicen y escriben y 90% de lo que hacen.

Por ello, la enseñanza puede ser facilitada con gráficos, diagramas, mapas mentales, ordenadores, video u otros tipos de ayudas visuales. Otros alumnos, en cambio, tienen que tener las ideas prácticamente en sus manos. Para ellos, los instrumentos manipulativos hacen que sea posible y más fácil aprender asuntos abstractos como el contenido de las matemáticas.

Es conveniente que aprenda a asociar forma y sonido, por lo que les resulta muy útil buscar refuerzos visuales o auditivos para trabajar el vocabulario, como aprender los días de la semana con cartulinas de diferentes colores o enseñar a dibujar los números con plastilina. “De lo contrario, si no se trata, a la larga pueden presentarse problemas académicos considerables”.



Aunque el problema de los disléxicos tiene un origen fonológico, sus consecuencias repercuten en la **dificultad para adquirir la ruta ortográfica**. Este es el caso de Nombre, por lo que la actuación educativa deberá también ir dirigida a automatizar el reconocimiento de unidades subléxicas (silábicas y morfélicas) y, de éstas, a la adquisición de unidades ortográficas de palabras.

El proceso se inicia con la selección de la dificultad que se va a trabajar, por ejemplo, familia silábica “za, ce, ci, zo, zu”, y se confecciona una relación de palabras que el alumno o alumna deberá escribir y leer antes y después del tratamiento. De esta forma se podrán valorar las mejoras en la lectura y escritura de las palabras trabajadas y la generalización del aprendizaje a otras palabras.

La intervención propiamente dicha se inicia provocando un cambio en las atribuciones y expectativas del alumno hacia la lectura. Se pretende que el disléxico supere el rechazo a la lectura originado por:

- La experiencia acumulada de fracaso
- Atribuciones del fracaso basadas en la creencia sobre su incapacidad para leer correctamente
- Ansiedad que le genera la situación de lectura.

Así pues, el objetivo inicial de esta intervención pretende que el alumno atribuya su dificultad lectora a causas externas (falta de práctica, poca atención, etc.), que se establezcan nuevas creencias en la posibilidad de mejorar su lectura y que disminuya la ansiedad ante estas situaciones.

El proceso que se sigue para conseguir estos objetivos consiste en colaborar o adaptar textos que puedan ser leídos fácilmente; por lo tanto no se incluirán inicialmente palabras en las que el alumno o alumna pueda tener dificultad. Después de que el alumnado lea y grabe la lectura, el profesor leerá el texto para que el alumnado observe la forma correcta de hacerlo. Después de un período de preparación, el alumnado realizará una segunda lectura, que también será grabada, y se le pedirá que compare las dos grabaciones y juzgue en cuál leyó mejor. Al finalizar se harán reflexiones del tipo: “Cuando leemos un texto varias veces somos capaces de leerlo mejor; cuando leemos despacio nos equivocamos menos, leemos las palabras completas, etc”.

El cambio atribucional se podrá ir completando durante la realización de las actividades posteriores de práctica lectora. Para ello se procurará adaptar la dificultad de las tareas a la competencia del alumno, y se enfatizarán verbalmente sus progresos resaltando el menor número de errores que comete.

La intervención específica sobre la dificultad a recuperar la inicia el profesor con la lectura de una composición que incluya una de las estructuras silábicas en las que el alumno o alumna tiene dificultad; a continuación, el alumno o alumna leerá y grabará el texto. Esta grabación será utilizada posteriormente para detectar los errores cometidos y valorar el progreso del aprendizaje.

El proceso continúa con las siguientes actividades, dirigidas a automatizar la lectura de unidades subléxicas y de palabras que contienen la dificultad que se va a trabajar.

### 1.- Identificación fonológica y ortográfica de la sílaba objetivo.

Se trata de que el alumno o alumna detecte fonológicamente la familia silábica objeto de entrenamiento. Para ello, se seleccionará una sílaba de la familia y se pedirá al alumno o alumna que identifique los sonidos de esa familia silábica contenidos en palabras que están en la composición escrita.

A continuación se presentarán otras palabras escritas que contengan esos sonidos y se identificarán las sílabas ortográficas correspondientes. En el caso de que esas sílabas incluyan grafías cuya pronunciación varíe en función del contexto, el profesor resaltará y explicará sus peculiaridades. Posteriormente se realiza la lectura de estas sílabas como parte de palabras (unir sílabas desordenadas para formar palabras)

**2.- Cuando la familia de sílabas que se estudia tiene dos formas ortográficas** diferentes (por ejemplo, za, ce...), se realizan dos fases de enseñanza (una para cada ortografía) y se finaliza con ejercicios en los que se integran las dos formas escritas. En la primera fase se realizan las siguientes actividades:



- **Lectura de familias de palabras e identificación de la fonología compartida.**

El objetivo de estos ejercicios es que el alumno o alumna automatice la lectura de sílabas y de unidades subléxicas y se familiarice con la ortografía de palabras nuevas.

- **Análisis fonológico y ortográfico de palabras.**

Con estas tareas se pretende trabajar con segmentos fonológicos y ortográficos de palabras. Las actividades más sencillas consisten simplemente en realizar crucigramas silábicos. En otras más complicadas el alumno debe leer palabras, aislar las sílabas (iniciales o finales) y combinarlas para formar una palabra nueva.

- **Completar frases.**

Los ejercicios de completar frases eligiendo la palabra adecuada entre varias similares proporcionan la oportunidad para que el alumno o alumna desarrolle la capacidad para activar imágenes ortográficas de palabras que comparten la misma raíz y seleccionar la adecuada al contexto que se presenta. Por otra parte, la escritura de esa palabra refuerza la imagen creada durante los ejercicios anteriores.

**3.- En la fase de integración** se realiza la lectura conjunta de palabras que contienen sílabas de la misma familia fonológica y ortográfica diferente (z/c, g/gu). Para ello se presentan actividades como las siguientes:

- **Reflexión gramatical.**

Se pretende que el alumno o alumna conozca las variaciones que se producen en la familia fonológica dentro de palabras que pertenecen al mismo campo semántico.

- **Análisis fonológico y ortográfico de palabras.**

Además de las tareas ya señaladas de crucigramas silábicos y de segmentación de sílabas y síntesis de palabras nuevas, se agregan tareas de formación de palabras (sopas de sílabas).

**4.- Actividades de lectura comprensiva** (por ejemplo, unir frases con dibujos).

**5.- Formar nuevas palabras sustituyendo la vocal que modifica la fonología de la consonante** (por ejemplo, cabo-cebo).

**6.- Formar nuevas palabras utilizando selectivamente las sílabas que se trabajan.**

Estos ejercicios se complementan con otros de deletreo inverso de palabras, consistentes en el deletreo de palabras de longitud creciente en sentido inverso. Esta tarea pretende forzar al alumno o alumna a generar la imagen escrita de esas palabras.

Durante el aprendizaje se debe evitar que el alumno o alumna cometa errores sistemáticos; para ello, cuando vaya a leer se le debe recordar la dificultad ortográfica que se trabaja, y previamente a la escritura de una palabra con dificultad se le puede pedir que la deletree para corregir anticipadamente los posibles errores.

### Actuaciones generales en el aula.

Conjunto de **medidas generales** a seguir:

**1º Proximidad** en su ubicación en el aula (lo más cerca posible de profesor y de la pizarra)

- La proximidad con los centros de interés: la pizarra, el profesor, etc, le facilitan una atención más focalizada, más dirigida.
- También facilita al maestro el control y la supervisión de la realización de la tarea.
- Aumenta su motivación.

- 2º Comprobar siempre que el niño ha **comprendido el material escrito** que va a manejar; explicárselo verbalmente.
- La tarea de “descifrar” lo escrito es el problema fundamental del niño o niña, por lo que hemos de asegurarnos de que entiende lo que está escrito (en libros, pizarra, fichas, etc.). Si se lo explicamos oralmente estamos usando un medio de información (el lenguaje hablado) que él sí conoce y maneja con normalidad (alguien puede ayudarle leyéndole el texto).
  - Si adquiere conocimientos mediante el lenguaje hablado, podremos evaluar esos conocimientos.
  - Necesitará ayuda para relacionar conceptos nuevos con la experiencia previa.
  - Hemos de intentar que el análisis de oraciones se realice manejando secuencias verbales en lugar de escritas; sólo al final de ese proceso oral podrá llegar a identificarlas en las oraciones escritas (después de trabajarlas verbalmente, “de arriba hacia abajo”).
  - Al abordar el razonamiento matemático en la resolución de problemas, se podría plantear -en algunas sesiones con todos los compañeros- un esquema de trabajo de los problemas a nivel oral
- 3º Abundar en la **evaluación oral** de los conocimientos del niño o niña:
- Si el medio de información más eficaz para el niño o niña es el lenguaje hablado, también será el mejor medio para evaluarle.
  - El uso del lenguaje escrito siempre le penalizará en la evaluación de sus conocimientos.
  - Cuando, irremediablemente, tenga que hacerse por escrito, se aconseja comentar con él o ella a solas nuevamente las preguntas o ejercicios realizados. Eso completa la evaluación real de los conocimientos del niño.
  - El niño o niña debe saber que existe esa otra forma de “demostrar” lo que sabe.
  - La evaluación de los conocimientos por escrito se podría hacer mediante preguntas que impliquen respuestas de clasificar palabras, rellenar con verdadero/falso, completar frases con una o dos palabras, en lugar de preguntas que exigen redactar frases largas o pequeños textos, porque el alumnado disléxico, al estar pendiente de expresar los contenidos, le dedica menos recursos a la expresión escrita y comete errores ortográficos.
- 4º El niño o niña debe estar **informado/a** de cuándo sí y cuándo no **leerá en voz alta** en clase, así como de lo que se espera de él.
- Es preciso disminuir, de manera significativa, la frecuencia de lectura en clase. Pero es importante que el niño o niña mantenga la expectativa de poder demostrar lo que aprende, aunque sea más lentamente.
  - Cada tres o cuatro semanas se puede plantear y acordar con el niño o niña una lectura suya en voz alta en la clase. Se trata de darle tiempo suficiente de ensayo como para que pueda haber avances.
  - Previo al día de la lectura en clase, se valoran con él las mejoras que ha conseguido en las últimas semanas y hasta dónde de bien puede llegar a hacerlo, así como hasta donde no puede llegar todavía.
  - En función de la edad del niño o niña y del grupo en general se puede hacer partícipe a la clase del problema y de las expectativas que podemos poner todos en cuanto a la ejecución de la lectura por parte del niño o niña.
- 5º No se le deben dar **textos largos** para leer.
- En función de la velocidad lectora del niño o niña se puede calcular el tamaño del párrafo que le podemos pedir.
  - Se trata de que esa lectura no le lleve más tiempo que a otro niño o niña; se recorta en la cantidad a leer, no se aumenta el tiempo de lectura.
- 6º **Demostrarle nuestro interés** por él y por sus aprendizajes.
- Hacerle ver al niño o niña que estamos pendientes de él o ella, no para corregirle sino para ayudarle.
  - Recordarle algo que hizo bien “el otro día”, preguntarle por sus dificultades concretas mientras realiza un ejercicio, animarle ante esas dificultades, explicárselas y apoyarle.
- 7º Puede ser importante, en según qué actividades, que el niño o niña esté **rodeado/a de los compañeros más competentes** de la clase,
- En trabajos de grupo el niño o niña puede sentirse más motivado/a en medio de sus iguales más competentes.
  - Aunque habría que estar muy pendientes de que tuviera la ocasión y la realizara, de aportar al grupo su parte creativa en ese trabajo de grupo.

8º No exigirle ni una **ortografía** ni una **puntuación** adecuada; sabemos que esas son tareas muy difíciles, si no imposibles, para él o ella.

- Es la parte más formal del lenguaje escrito y le resulta muy dificultoso: es así intrínsecamente. Él o ella, sencillamente, no automatiza las reglas ortográficas aunque las conozca a nivel teórico.
- ¿Le vamos a valorar por sus dificultades?
- Si ni siquiera maneja las reglas naturales ¿cómo vamos a exigirle que utilice las reglas arbitrarias?
- Es muy difícil para él o ella –si no imposible- que llegue nunca a puntuar de forma correcta.

9º Establecer **criterios para su trabajo** en términos concretos que él pueda entender.

- Evaluar sus progresos en comparación con él o ella misma.
- Ayudarle en los trabajos en las áreas que necesita mejorar, o tolerar ayudas externas (que la familia o profesores particulares les ayuden).
- Darle tiempo para organizar sus pensamientos y para organizar su trabajo.

10º No dejarle nunca **corregir** él sólo un dictado.

- Los errores que haya cometido en un dictado, en un altísimo porcentaje, no serán reconocidos por el niño o niña si está solo/a; necesita del maestro para que le dirija en la observación de lo que realmente allí ha escrito.
- Se puede intentar a posteriori, cuando ya ha sido realizada la tarea de corrección con el maestro, sobre el mismo texto.

11º No hacerle **escribir en la pizarra** ante toda la clase.

- Tal como con el leer en voz alta en clase, debe hacerse sólo en contadas –y programadas- ocasiones y nunca para escribir un texto al dictado de varias frases de longitud.
- Se recomienda: fecha del día, palabras sueltas o frases muy cortas que completan un texto ya existente. (Tareas mucho más automáticas y cotidianas que son fácilmente recordables y suficientemente “motivantes”).

12º Favorecerle el acceso y el uso de la **informática** o de aparatos electrónicos en función de su edad.

- Los medios informáticos pueden ser de gran ayuda en cuanto a la corrección ortográfica.
- Además de un elemento de motivación para sus tareas de aprendizaje.
- El mayor o menor uso de los medios informáticos va a ir en función de la edad y de las exigencias del currículo académico.
- Se le debe permitir entregar los deberes de casa hechos por ordenador.
- En la medida de lo posible, se le permitirá trabajar en clase con ordenador.
- Se le permitirá utilizar software adecuado a sus dificultades.
- También se le permitirá usar calculadora, grabadora, etc.

13º Comentar con el niño o niña **personalmente** la **corrección por escrito** de los ejercicios realizados en clase.

- Una vez corregidos sus trabajos, como los de los demás niños, por escrito, se deben comentar con el niño o niña personalmente los resultados y las alternativas correctas.
- Hay que evitar la corrección sistemática de todos los errores de su escritura. Hacerle notar aquéllos sobre los que se está trabajando en cada momento.
- Se trata de que entienda las correcciones y aprenda de ellas. No de que las correcciones suenen a castigo, a fracaso, a “yo no sé...”.
- Las correcciones se pueden suavizar evitando connotaciones negativas (tachando o señalando los errores sin más).

14º No limitar su actividad a tareas simples, sino saber **dosificarle** la cantidad de trabajo.

- Las tareas simples y rutinarias aburren a cualquier niño: él está capacitado para hacer todo tipo de tareas, aunque no las escriba correctamente.
- Las tareas que se le propongan han de ser de su nivel.
- Ya sabemos que puede necesitar más tiempo, por lo que hemos de controlar la cantidad de tarea, no su dificultad.

15º Pedirle **menos cantidad de deberes para la casa**, aunque sin vacilar en ponerle algún ejercicio difícil. Personalizar la demanda con el niño o niña.

- Como en el punto anterior, hay que controlar la cantidad de tarea incluyendo desafíos de mayor dificultad.
- Lo fundamental será que se le encargue al niño o niña la tarea para casa de modo personal, sin compararlo/a con los demás niños, y como un acuerdo entre él o ella y su maestro.
- Nunca se le debe pedir “que él llegue hasta donde pueda”; resulta humillante y lo que hará es extenuarse (aunque no lo quiera reconocer nunca ante el maestro) haciendo todos los deberes para ser como los demás, porque no quiere ser menos. No hay que dejarle a él el baremo, es el profesor el que tiene que decidirlo, pactando con el niño o niña y de acuerdo con su familia.

16º No dudar en **repetirle y explicarle** las cosas las veces que sea necesario.

- El alumnado con dislexia se despista fácilmente y su atención es fluctuante en tareas de aprendizaje. No es que se distraiga, sino que su capacidad de atención varía a lo largo del día o de los períodos, y además carece de memoria a corto plazo.
- Hacerle saber que puede preguntar sobre todo aquello que no comprenda.
- Repetirle las cosas y las explicaciones cuantas veces sea necesario, sin que suene a sermón ni a castigo.
- Muy importante será que nos fijemos, al explicarle algo, si tenemos su atención puesta en nosotros. El contacto visual con él o ella y la expresión de su cara es el mejor referente para valorar su capacidad de atención en cada momento.
- Asegurarse de que entiende las tareas, pues a menudo no las comprenderá.

17º **Escribir y escuchar** (dictado o apuntes) **simultáneamente** puede resultarle muy difícil.

- Traducir a grafemas escritos los fonemas que escuchamos es una tarea muy compleja para el alumnado con dislexia.
- El ritmo del dictado debe ser inferior al que se utiliza con el resto de sus compañeros.
- Las unidades auditivas que se le van dictando deben ser cortas (de 2 ó 3 palabras), emitidas como una unidad y repetida en sus componentes varias veces.
- Necesita más tiempo que los demás niños.
- Dosificarle la tarea.
- Por supuesto, cuando llega el momento de tomar apuntes, su precisión es desastrosa, por lo que siempre les deberemos proporcionar un “texto seguro” escrito para que puedan estudiar. Bajo ningún concepto se les debe dejar estudiar de sus apuntes, porque los resultados serían frustrantes.

18º El uso de **esquemas y gráficos** en las explicaciones de clase permiten al niño o niña una mejor comprensión y favorecen una mejor funcionalidad de la atención.

- Todo lo que sea mostrarle al niño o niña la globalidad de algo le facilita la posibilidad de ubicar los detalles, las partes. Y más aún si se los mostramos.
- Los esquemas y gráficos facilitan la comprensión del conjunto y esa ubicación de los detalles.
- Los índices de sus libros, esquemas de las lecciones con sus apartados y sub-apartados ayudan al niño o niña a organizar sus conocimientos y sus aprendizajes.

## 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.

- Dedicar un tiempo a supervisar las tareas realizadas en la escuela.
- 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 transmitirlo 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.

**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 PARA INTERVENIR ANTA LA HIPERACTIVIDAD**

### **¿Cómo pueden los padres definir reglas claras?**

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

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

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

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

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

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

Las rutinas ayudan a estructurar el día y producen seguridad en la niña. Si ella sabe lo que va a pasar no lo sorprenderán las cosas y estará preparado. Casi todos los colegios hacen que la niña escriba su horario de clases.

De la misma forma, podemos escribir un horario de actividades, tiempos de estudio, tareas y ocio después del colegio, que incluya las tareas extraescolares y también lo que se planea hacer el fin de semana. El horario debe estar en un sitio visible y, si hay que hacer algún cambio, se avisa a la niña con tiempo suficiente y se le recuerda alguna vez. Los horarios de cenar, irse a dormir, etc, deben ser bastante estables y no hacer cambios arbitrarios o por sorpresa.

### **¿Cómo pueden los padres eliminar ruidos y distracciones?**

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

### **¿Cómo pueden los padres modificar la conducta de la niña?**

**Para modificar la conducta de su hija debe:**

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

### **¿Cómo pueden los padres motivar a la niña?**

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

### **¿Cómo pueden los padres aumentar la disciplina?**

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

### **¿Cómo pueden los padres ayudar a la niña a obedecer mejor?**

Cuando se manda algo a la niña hay que seguir unos pasos:

1. Es imprescindible que la niña sepa las normas y que éstas sean claras. No son buenas normas “portarse bien” o “ser bueno”, e mejor “no pegar”, “no gritar”, “no insultar”, “recoger la mesa después de cenar”, etc.
2. Es importante que sepa que va a pasar si las normas no se cumplen.
3. Ayuda si se le recuerda o avisa con antelación: “acuérdate de que se acerca la hora de acostarte”, “Qué te he pedido que hagas?”.
4. Ayuda si repetimos la orden, pero sin tono de hastío o aburrimiento.
5. Si no obedece hay que llevarla a donde tenga que hacer la orden: llevarla de la mano a su cuarto para recoger los juguetes.

6. Es bueno ayudarla, por ejemplo echarle una mano ( pero que no seamos nosotros los que le hagamos; que sea ella ).
7. Finalmente es fundamental alabarla y animarla mientras lo esté haciendo ( qué bien te está saliendo, anda, venga, que acabamos enseguida) y cuando o haya terminado ( “ya verás qué orgullosos se pone papá/mamá cuando vea lo bien que lo has hecho”. “ qué niña más obediente”).
8. NUNCA, NUNCA, NUNCA albarle con sarcasmo (“ya era hora de que lo hicieras”, “a buenas horas lo haces, para eso mejor no hacerlo”, “encima te voy a dar un premio por hacerlo una vez y no hacerlo treinta...).

**¿Cómo se pone a la niña en “tiempo fuera”?**

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

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

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

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

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

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 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 Torretriana. 41071. Sevilla