

INFORME DE VALORACIÓN PSICOPEDAGÓGICA
NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

DIA

DCL

ALUMNO/A:

CENTRO:

LOCALIDAD:

INFORME DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

1.- DATOS PERSONALES

| DATOS DEL ALUMNO O ALUMNA (datos que aporta Séneca y que aparecen en todos los apartados) | |
|---|---------------------------------|
| Nombre: XXX | Fecha de nacimiento: 18/10/2004 |
| Curso: 5º de E. Primaria | Unidad: 5º |
| Nombre del primer tutor o tutora: | |
| Nombre del segundo tutor o tutora: | |

| ETAPA |
|---|
| Etapa de escolarización: Tercer ciclo de Educación Primaria |

2.- DATOS ESCOLARES

HISTORIA ESCOLAR

Datos de escolarización previa:

XXX asiste en la actualidad asiste al C.E.I.P. Nombre de Centro. Ha cursado tres años de Educación Infantil. No ha cambiado de centro. Ha repetido 2º curso del primer ciclo de E. Primaria.

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

- Fue evaluada por el EOE el 27/17/2010. A partir de dicha evaluación se elaboró un informe al tutor con estas recomendaciones: "En base a los resultados los objetivos prioritarios con XXX serán: la consolidación del procesamiento léxico-fonológico: conversión grafema-fonema y segmentación fonológica. En la escritura se deben trabajar la caligrafía y la ortografía natural y arbitraria. En matemáticas trabajar numeración y cálculo."
- Como consecuencia de esa evaluación 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 Refuerzo en ÁREAS O MATERIAS INSTRUMENTALES BÁSICAS.

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

3.- DATOS DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

DATOS DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Profesional que lo realiza:

Nombre orientador/a

Fecha inicio de la evaluación: 26/01/2016

Fecha fin de la evaluación: 23/02/2016

Motivo de la evaluación psicopedagógica:

Con motivo de presentar dificultades en lectoescritura, dificultades de atención, problemas de conducta y enuresis, y haber constatado la ineficacia de las medidas generales abordadas de atención a la diversidad, se realiza la evaluación psicopedagógica 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:

- La tutora aporta información sobre aspectos relevantes para la intervención educativa, como son el desarrollo personal, familiar y escolar. Todo ello recogido en cuestionarios diseñados al efecto.
- 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)
 - Escala valorativa de TDAH (ambiente familiar y escolar)
 - Análisis de documentación existente (informes médicos, expediente, etc)

Número de sesiones: 4

Observaciones:

4.- INFORMACIÓN RELEVANTE DE LA ALUMNA

DATOS RELATIVOS AL:

Datos clínicos y/o sociales relevantes:

- Informe clínico fechado el FFF del Servicio de Pediatría del hospital HHH. Anamnesis: 10 años. Desde hace 3 años ante la frustración responde pegando. No autoagresividad. Le ocurre con adultos y niños. Después se arrepiente. Quiere llamar la atención haciendo tonterías, gritar. No manías. Valorada por el EOE. En tratamiento con logopedia y PT. Aprende a ritmo más lento que otros niños de su edad. Repitió segundo. Cursa 4º de Primaria. Cumple objetivos con esfuerzo. Duerme bien. Come bien. Enuresis nocturna. No otras alteraciones del comportamiento. Siente celos de la hermana. Ella lo reconoce. Tímida. La niña refiere que no sabe por qué reacciona así. Juicio clínico: celotipia
- Informe clínico fechado el FFF del Servicio de Psiquiatría del hospital HHH. Anamnesis: La madre refiere que la paciente ha vuelto con episodios de enuresis nocturna. Si está nerviosa aparece. Por el día no presenta incontinencia. La madre comenta que ve a su hija nerviosa. Que a veces reacciona de forma extraña cuando están en casa o en la calle. Es como que tiene que llamar la atención dando golpes, voces o pellizcos y luego su hermana o primo no quieren jugar con ella y eso le afecta. Suele preferir relacionarse con niños más pequeños. No alteración de conductas significativas: no insultos, no amenazas, no rotura de objetos, no autoagresiones. Conductas no impulsivas. No quejas de alteración de conducta en el centro escolar. No quejas de profesores por saltarse las normas sociales. Buena relación con sus compañeros de clase. No rechazo por parte de compañeros. Recibe apoyo escolar. Juicio clínico: Sin patología.
- Informe clínico fechado el FFF del Servicios de Pediatría del hospital HHH. Anamnesis: 10 años. Menos agresiva, pero cuando se pone nervios molesta a los demás. Continúa con enuresis nocturna y diurna, a diario. Últimamente cuenta mentiras sobre todos los campos (quiere evitar consecuencias). Valorada por Salud Mental que descarta patología y da el alta. Cursa 4º de Primaria, repitió 2º y no ha cumplido objetivos (3 suspensos). Recibe apoyo de PT. Por la tarde clases particulares. Tarda mucho en hacer las tareas. Juicio clínico: se descarta patología psiquiátrica.

Desarrollo cognitivo:

Los resultados de aplicación de la Escala de Inteligencia nos indican que la capacidad intelectual de XXX, en estos momentos de su desarrollo, está en la zona LÍMITE (C.I. 80) según WISC-IV. Se sitúa en el percentil 9, es decir que su puntuación mejora al 9% de los niños/as de su edad, en cuanto a capacidades o aptitudes intelectuales.

Obtiene los mejores resultados en pruebas de velocidad de procesamiento (supone una medida de la capacidad para explorar, ordenar o discriminar información visual simple de forma rápida y eficaz).

En el caso de XXX la diferencia entre el índice mayor (97 en Velocidad de procesamiento) y el menor (79 en razonamiento perceptivo) es de 18 puntos. Como este valor está por debajo de 23, su CIT (CI total) debe interpretarse con bastante fiabilidad.

Conclusión, sobre el nivel cognitivo de XXX podemos decir que los resultados obtenidos en esta escala son indicativos de que presenta un funcionamiento intelectual inferior (CI límite) encontrándose más debilitado el aspecto relacionado con razonamiento perceptivo.

Desarrollo motor:

Motricidad gruesa: Coordinación dinámica general: no se observan trastornos en la marcha, carrera o salto; es capaz de sortear obstáculos al caminar, correr...; se observa una adecuada alternancia de brazos y pies al caminar y/o correr. **Equilibrio:** es capaz de mantenerse a la pata coja estática y en movimiento, es capaz de saltar con ambos pies en el sitio y en una dirección, no tiene dificultades para caminar por una línea recta y en círculo. **Control postural y del movimiento:** no se observan dificultades de parada corporal ante estímulos visuales y/o auditivos. No se observan trastornos posturales ni lentitud en el tiempo de reacción motora. **Tonicidad:** no se observa hipotonía muscular ni exceso de fuerza muscular. **Motricidad fina:** Presión: Ejecuta los trazos con presión y agilidad (regular). Presenta un trazo ágil y controlado. Coge adecuadamente el lápiz y realiza la pinza. Tiene buena coordinación visomotora. **Lateralidad:** definida en ojo, mano y pie. **Esquema corporal:** Conoce, identifica y nombra las partes del cuerpo; tiene integrado el esquema corporal. Estructuración espacio-temporal adecuada. Adecuada destreza motora.

Desarrollo sensorial:

No se observan problemas de audición ni de visión.

Desarrollo comunicativo y lingüístico:

No se observan dificultades en el lenguaje oral expresivo ni comprensivo. Ha recibido atención del maestro/a de audición y lenguaje. **Forma:** No presenta problemas de articulación, estructuración de frases adecuadas a su edad, al hablar ordena las oraciones y realiza concordancias. **Contenido:** vocabulario adecuado, discurso adecuado y coherente, entiende lo que oye y sus respuestas son adecuadas, sigue órdenes que implican más de una acción. **Uso:** no presenta intención comunicativa. Hace uso restringido del lenguaje. Presenta un ritmo, fluidez y entonación del habla adecuados.

Desarrollo social y afectivo:

Autonomía: no es capaz de solicitar ayuda cuando lo necesita, no tiene desarrollados hábitos de trabajo autónomo. **Relaciones interpersonales:** Establece relaciones adecuadas con adultos y con sus iguales. Está integrada totalmente en clase. **Autoconcepto/autoestima:** No actúa con seguridad ni confianza en sí misma, necesita aprobación y reconocimiento por cada logro, muestra una actitud derrotista. **Competencia social:** tiene desarrolladas habilidades sociales básicas, muestra un comportamiento inhibido en su desempeño social y no toma iniciativas en el contacto social. **Competencia emocional:** no reconoce y expresa sentimientos y emociones propias; reconoce, comprende y respeta los sentimientos y emociones de los demás; controla sus sentimientos e impulsos; acepta y cumple las normas básicas de convivencia.

Otros:

Estilo de aprendizaje y motivación:

ESTILO DE APRENDIZAJE

- Trabaja mejor cerca de la tutora.
- No puede aislarse del ruido cuando trabaja.
- Trabaja mejor si alguien va a examinar y/o elogiar los resultados.
- No le gusta aprender cosas nuevas.
- 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.
- No piensa las cosas antes de hacerlas, actúa impulsivamente.
- Los errores que comete están relacionados con los procesos de recogida de la información.
- Manifiesta preferencia por el pequeño grupo.
- Se distrae con facilidad. Su nivel de atención es aceptable en las primeras horas de la mañana.

MOTIVACIÓN:

- No muestra interés por las distintas áreas curriculares.
- El uso de reforzadores sociales y materiales aumenta su interés por las distintas áreas curriculares.
- No le motivan más las tareas vinculadas a determinadas áreas curriculares.
- No selecciona tareas que sirvan para aumentar su autoestima.
- Los padres acuden al centro cuando se les cita.

- Las expectativas sobre su propia capacidad de aprendizaje le llevan a esforzarse más.
- No le motivan las tareas que le permiten lucirse ante los demás.
- Alcanzar la meta en una tarea constituye una fuente de motivación importante.

Nivel de competencia curricular:

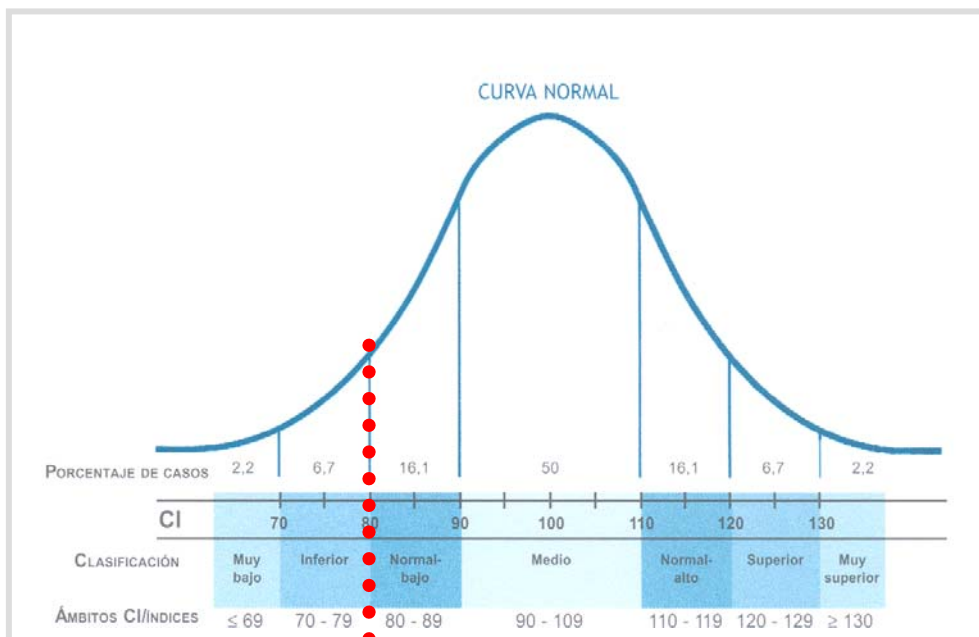
- Su nivel de competencia curricular no aparece fijado por su tutora.

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

Resultados de las pruebas aplicadas:

Resultados de la Escala de Inteligencia de Wechsler para niños (WISC-IV)

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



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

- Los resultados de aplicación de la Escala de Inteligencia nos indican que la capacidad intelectual de XXX, en estos momentos de su desarrollo, está en la zona LÍMITE (C.I. 80) según WISC-IV. Se sitúa en el percentil 9, es decir que su puntuación mejora al 9% de los niños/as de su edad, en cuanto a capacidades o aptitudes intelectuales.
- Obtiene los mejores resultados en pruebas de velocidad de procesamiento (supone una medida de la capacidad para explorar, ordenar o discriminar información visual simple de forma rápida y eficaz).
- En el caso de XXX la diferencia entre el índice mayor (97 en Velocidad de procesamiento) y el menor (79 en razonamiento perceptivo) es de 18 puntos. Como este valor está por debajo de 23, su CIT (CI total) debe interpretarse con bastante fiabilidad.

Comprensión verbal

El valor obtenido por XXX en CV de 85, se sitúa en el percentil 16 y se clasifica como Promedio Bajo. El índice Comprensión verbal (CV) es una medida de la inteligencia cristalizada (Gc) y representa la capacidad de XXX para razonar con información previamente aprendida. Esta capacidad Gc se desarrolla como una función de las oportunidades y experiencias educativas formales e informales, y depende en gran medida de la exposición del sujeto a los medios de comunicación. Se ha medido a través de:

- **Semejanzas:** Esta subprueba mide razonamiento verbal y la formación de conceptos y se relaciona con la comprensión auditiva, la memoria, la capacidad de distinguir entre características esenciales y secundarias y la expresión verbal.
- **Vocabulario:** Esta subprueba mide el conocimiento que el sujeto tiene de las palabras y su nivel de formación de conceptos, pero también mide otros aspectos como su bagaje de conocimientos, su capacidad de aprendizaje, su memoria a largo plazo y el nivel de desarrollo de su lenguaje
- **Comprensión:** Esta subprueba mide razonamiento verbal, comprensión verbal, expresión verbal, la capacidad de evaluar y utilizar la experiencia y la aptitud para manejar las informaciones prácticas

Razonamiento perceptivo

El valor obtenido por XXX en RP de 79, se sitúa en el percentil 8 y se clasifica como Promedio Muy Bajo.

El índice de Razonamiento perceptivo (RP) es una medida del razonamiento fluido, el procesamiento espacial y la integración visomotora. Esta capacidad se ha evaluado mediante tres pruebas:

- **Cubos:** Mide la aptitud de analizar y sintetizar estímulos visuales abstractos e implica capacidades tales como formación de conceptos no verbales, organización y percepción visual, procesamiento simultáneo, coordinación visomotora, aprendizaje y separación de la figura y el fondo en estímulos visuales.
- **Conceptos:** Evalúa la capacidad de razonamiento abstracto y formación de categorías.
- **Matrices:** Mide el procesamiento de la información visual y la aptitud de razonamiento abstracto.

Memoria de trabajo

El valor obtenido por XXX en MT de 85, se sitúa en el percentil 15 y se clasifica como Promedio Bajo.

El índice de Memoria de trabajo (MT) es una medida de la memoria a corto plazo y refleja la capacidad de XXX para retener temporalmente en la memoria cierta información, trabajar u operar con ella y generar un resultado. Es un componente esencial de otros procesos cognitivos superiores y está muy relacionada con el rendimiento académico y el aprendizaje. La memoria de trabajo implica atención, concentración, control mental y razonamiento. Se ha evaluado mediante:

- **Dígitos:** Esta subprueba mide la memoria auditiva inmediata, la capacidad de seguir una secuencia, la atención y la concentración.
- **Letras y números:** Esta subprueba mide aptitudes como formación de secuencias, manejo de información mentalmente, atención, memoria auditiva inmediata y capacidad de procesamiento.

Velocidad de procesamiento

El valor obtenido por XXX en VP de 97 se sitúa en el percentil 41 se clasifica como Promedio Bajo

El índice de Velocidad de procesamiento (VP), supone una medida de la capacidad para explorar, ordenar o discriminar información visual simple de forma rápida y eficaz. Existe una correlación significativa entre VP y la capacidad cognitiva general. La VP rápida puede ahorrar recursos de memoria de trabajo, mide además memoria visual a corto plazo, atención y coordinación visomotora. Esta capacidad ha sido evaluada mediante:

- **Claves:** En esta subprueba están involucradas la atención visual, la capacidad de atención sostenida o de perseverar en la tarea.
- **Búsqueda de símbolos:** Factores importantes involucrados en esta subprueba son la atención sostenida y la capacidad de discriminación visual.

Conclusión: Sobre el nivel cognitivo de XXX podemos decir que los resultados obtenidos en esta escala son indicativos de que presenta un funcionamiento intelectual inferior (CI límite) encontrándose más debilitado el aspecto relacionado con razonamiento perceptivo.

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

Análisis Cualitativo:

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

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

La alumna **tiene dificultad para identificar las letras que componen cada palabra realizando una lectura logográfica (lectura global de la palabra)**. Las dificultades no son de precisión, sino de velocidad (lenta).

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

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

La alumna tiene dificultades en la lectura de pseudopalabras, es decir, en la conversión grafema-fonema: ruta fonológica. Las dificultades son de precisión y también de velocidad (lentitud).

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. El reconocimiento de las palabras, o **procesamiento léxico**, es un componente necesario para llegar a entender el mensaje presente en el texto escrito, pero no es suficiente. Las palabras aisladas no transmiten ninguna información nueva, sino que es la relación entre ellas donde se encuentra el mensaje. Para valorar este proceso se han utilizado las pruebas de: **estructuras gramaticales y signos de puntuación**.

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

La alumna tiene dificultades en signos de puntuación debidas más a la velocidad que a la precisión (lenta).

La alumna **no presenta** dificultades en el proceso semántico. La comprensión de textos es un proceso complejo que exige del lector dos importantes tareas: **la extracción de significado y la integración en la memoria**. La comprensión del texto surge como consecuencia de la acumulación de información que van aportando las oraciones. Habrá oraciones que van a

aportar información relevante para la comprensión global del texto y otras oraciones sólo aportarán detalles. Existirán **informaciones principales** (se recordarán mejor) y **otras secundarias**.

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

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

Análisis Cuantitativo:

ÍNDICES PRINCIPALES

| | ÍNDICE | DESCRIPCIÓN | PD | CATEGORÍA | | | H. LECTORA |
|-----------------------------|--------|-------------------------------|-----|-----------|---|---|------------|
| | | | | DD | D | N | |
| I. IDENTIFICACIÓN DE LETRAS | NL | Nombre o sonido de las letras | 111 | | | ● | |
| | ID | Igual-diferente | 12 | | ● | | |
| II. PROCESOS LÉXICOS | LP | Lectura de palabras | 79 | | | ● | |
| | LS | Lectura de pseudopalabras | 35 | ● | | | |
| III. PROCESOS SINTÁCTICOS | EG | Estructuras gramaticales | 15 | | | ● | |
| | SP | Signos de puntuación | 11 | | ● | | |
| IV. PROCESOS SEMÁNTICOS | CO | Comprensión de oraciones | 16 | | | ● | |
| | CT | Comprensión de textos | 12 | | | ● | |
| | CR | Comprensión oral | 4 | | | ● | |

ÍNDICES DE PRECISIÓN

| | ÍNDICE | DESCRIPCIÓN | PD | CATEGORÍA | | | |
|---------------------------------|--------|-------------------------------|----|-----------|---|----|---|
| | | | | DD | D | ¿? | N |
| I. IDENTIFICACIÓN DE LAS LETRAS | NL-P | Nombre o sonido de las letras | 20 | | | | ● |
| | ID-P | Igual-diferente | 18 | | | ● | |
| II. PROCESOS LÉXICOS | LP-P | Lectura de palabras | 38 | | | ● | |
| | LS-P | Lectura de pseudopalabras | 31 | | ● | | |
| III. PROCESOS SINTÁCTICOS | SP-P | Signos de puntuación | 8 | | | ● | |

ÍNDICES DE VELOCIDAD

| | ÍNDICE | DESCRIPCIÓN | PD | CATEGORÍA | | | | |
|---------------------------------|--------|-------------------------------|-----|-----------|---|---|---|----|
| | | | | ML | L | N | R | MR |
| I. IDENTIFICACIÓN DE LAS LETRAS | NL-V | Nombre o sonido de las letras | 18 | | | ● | | |
| | ID-V | Igual-diferente | 150 | ● | | | | |
| II. PROCESOS LÉXICOS | LP-V | Lectura de palabras | 48 | | | ● | | |
| | LS-V | Lectura de pseudopalabras | 88 | | ● | | | |
| IV. PROCESOS SEMÁNTICOS | SP-V | Signos de puntuación | 69 | | ● | | | |

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

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

La alumna presenta dificultades de diferente grado en 3 de los 4 procesos implicados en la lectura. Ha tenido problemas en una de las dos tareas de **identificación de letras, en el proceso léxico: lectura de pseudopalabras y en el proceso sintáctico: signos de puntuación. Podemos decir que en todos los aspectos mencionados las dificultades son más de velocidad (lentitud) que de precisión.**

BATERÍA DE EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS DE LA 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 | 23 | X | | | X | |
| 2. Dictado de palabras | a) ortografía arbitraria | 18 | | | X | |
| | b) Ortografía reglada | 19 | | | X | |
| 3. Dictado de pseudopalabras | a) Total | 17 | X | | | |
| | b) Reglas ortográficas | 7 | X | | | |
| 4. Dictado de frases | a) Acentos | 0 | | X | | |
| | b) Mayúsculas | 7 | | X | | |
| | c) Signos de puntuación | 5 | | | X | |
| 5. Escritura de un cuento | 4 | X | | | X | |
| 6. Escritura de una redacción | 2 | | | | X | |
| Total batería | 103 | X | | | X | |

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

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

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

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

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

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

La alumna presenta dificultades en el dictado de pseudopalabras: reglas de conversión fonema-grafema

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

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

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

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

La alumna **no presenta** dificultades en los **procesos motores**. En este proceso se valora trazado, forma, direccionalidad de las letras, situación en el espacio gráfico, etc. 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, escript, 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.

Resultados de la Escala valorativa de TDAH

Ambiente escolar: Desatención

- A menudo no presenta atención suficiente a los detalles o incurre en errores por descuido en las tareas escolares, o en otras actividades. No hace lo que dicen los enunciados ni como se le explican. Hay que explicar enfocando la atención y explicación hacia ella.
- A menudo tiene dificultades para mantener la atención en tareas o juegos. Se distrae en clase y pierde el tiempo que dedicamos a la tarea. Tienes que llamar su atención.
- A menudo no sigue instrucciones y no finaliza las tareas escolares.
- A menudo evita, le disgusta o es reacia a dedicarse a tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (tareas escolares o de casa). Le cuestan mucho las tareas con esfuerzo mental (cálculo mental).
- A menudo extravía objetos necesarios para las tareas. Olvida material (libros, cuadernos).
- A menudo se distrae fácilmente por estímulos irrelevantes. Se sobresalta si la miras, se toca el pelo, se queda mirando a sus compañeros.

La mima escala para ambiente familiar, cumplimentada por la madre, marca todos los ítems referidos a desatención y todos los ítems referidos a hiperactividad.

CONCLUSIÓN y ORIENTACIONES

- XXX tiene un CI límite.
- En lectura (PROLEC) presenta los siguientes resultados: En los procesos de identificación de letras tiene dificultades para reconocer de manera rápida, sin titubeos, palabras parecidas. Los errores no son de precisión sino de velocidad (juega un papel importante la atención). En los procesos léxicos comete errores en la ruta fonológica: transformar cada letra en su correspondiente sonido o fonema y al articular esos fonemas se llega al significado. En la ruta fonológica los errores son de precisión y de velocidad. En los procesos sintácticos presenta dificultades con los signos de puntuación (errores de velocidad). En los procesos semánticos no presenta dificultades.
- En la escritura (PROESC) los resultados son: A nivel léxico (ruta fonológica) los resultados indican un bajo dominio de las reglas de conversión fonema-grafema, así como del orden secuencial de los grafemas, por ello comete errores de omisión, sustitución, adición e inversión de letras en las palabras. A nivel sintáctico presenta dudas en la colocación de acentos en las palabras y mayúsculas. En el proceso de composición (cuento y redacción) presenta un escrito pobre en contenido, coherencia -estilo y presentación.
- Los resultados de la escala TDAH indican dificultades de atención.

5.- 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.
- La alumna está situada en una posición especial dentro del aula.
- 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 estímulares que resultan más adecuados a las características de la alumna.
- Se priorizan los contenidos procedimentales y actitudinales sobre los conceptuales.

CLIMA FUERA DEL AULA:

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

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

INFORMACIÓN RELEVANTE SOBRE EL CONTEXTO FAMILIAR Y SOCIAL

El núcleo familiar está compuesto por la madre, el padre, tres hermanos y ella. El nivel socio-cultural de la familia es medio. La madre se ocupa de su educación. Se relaciona adecuadamente con la familia. No se observan preferencias por ningún familiar. La familia manifiesta tener asumido el problema de su hija. La actitud de la familia en relación a la escolaridad de la niña es interesada ni colaboradora. Las expectativas de la familia respecto a su hija son bajas.

Las valoraciones realizadas en el presente informe son confidenciales, nunca deberán ser utilizadas fuera del marco para las que han sido recabadas y no podrán usarse en contra de los legítimos intereses del alumno o alumna y/o de su familia **11**

7.- DETERMINACIÓN DE LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

Se trata de un alumno con NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO por **Dificultades de Aprendizaje por presentar rasgos compatibles con capacidad intelectual límite.**

Observaciones:

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

8.- PROPUESTA DE ATENCIÓN EDUCATIVA. ORIENTACIONES AL PROFESORADO

ATENCIÓN EDUCATIVA Y ORIENTACIONES AL PROFESORADO

MEDIDAS EDUCATIVAS

Medidas educativas generales: (Pág. 53)

- programa de Refuerzo en ÁREAS O MATERIAS INSTRUMENTALES BÁSICAS.

Medidas específicas de carácter educativo: (Pág. 61)

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

Medidas específicas de carácter asistencial: No

RECURSOS PERSONALES

Profesorado especialista: Profesorado Especialista en Pedagogía Terapéutica (PT)

Personal no docente: No

RECURSOS MATERIALES

Recursos materiales específicos: No

ORIENTACIONES AL PROFESORADO

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

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

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

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

Orientaciones al profesorado. Se aportan:

- Orientaciones metodológicas generales.
- Orientaciones para trabajar las dificultades en lectura y escritura
- Pautas y materiales para trabajar la atención
- Enlaces para trabajar las emociones.
- Enlaces y referencias para trabajar la autoestima.

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 ella misma 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 compararla 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 XXX que entendemos y admitimos su problema, deseamos ayudarlo y nos interesamos por ella (empatía).
- Asegurar la autoestima: la mayoría de los niños/as como XXX 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 PARA TRABAJAR LAS DIFICULTADES EN LECTURA Y ESCRITURA

Proceso léxico. Lectura de psedopalabras (ruta fonológica)

PROGRAMAS DE ENTRENAMIENTO PARA EL DESARROLLO LÉXICO-FONOLÓGICO

Nos centraremos en programas de desarrollo de la conciencia fonológica y el aprendizaje de las RCGF (reglas de conversión grafema-fonema), ya que en castellano la forma de enseñar a leer es a través de la ruta fonológica al ser una lengua transparente. Usaremos programas del tipo de:

“Programa de 100 ejercicios para el entrenamiento en segmentación oral de palabras”(Calero, Pérez, Maldonado, Sebastián, 1991).

Tipos de tareas para el desarrollo del conocimiento fonológico:

Tareas de análisis: tomar conciencia y manipular las unidades aisladas de las palabras.

- ✓ Tareas de rima: dime tres palabras que terminen por /on/
- ✓ Tareas de identificación: ¿en qué palabras suena /ga/? /gato/, /loma/, /gasa/, /tapa/
- ✓ Tareas de aislamiento: ¿Con qué sonido empieza la palabra /amigo/?
- ✓ Tareas de recuento: ¿cuántos sonidos tiene la palabra /cena/?
- ✓ Tareas de omisión: Si a la palabra /baraja/ le quitamos /ba/, ¿qué palabra se forma?
- ✓ Tareas de sustitución: si en /polo/ cambio la /l/ por la /r/ ¿cómo sonaría?
- ✓ Tareas de inversión: ¿qué palabra se forma al decir /loma/ al revés?

Tareas de síntesis: conllevan la habilidad de recomponer, recodificar o formar una palabra que se presenta dividida en partes.

- ✓ Tareas de adición y unión de sílabas y/o fonemas.

Si a /pato/ le ponemos al final /so/, ¿cómo sonaría?

Al unir los sonidos /pa/ /me/ /la/, ¿Qué palabra se forma?

Es aconsejable trabajar todas las posiciones del segmento fonológico: inicial, medio y final:

Es más fácil reconocer sílabas y fonemas en la posición inicial que al final y ambas actividades son más fáciles que identificar sílabas o fonemas en medio de las palabras.

En las tareas también se debe trabajar con grupos consonánticos complejos del tipo CCV o CCVC (ejemplo: brazo, tronco)

La razón es porque son más difíciles de discriminar que las sílabas simples.

Se pueden utilizar distintos tipos de acciones: recuento, inversión, identificación, omisión adición y unión.

Recuento: contar representado en la pizarra o en una tira gráfica, el número de segmentos orales: palabras, sílabas o fonemas.

Inversión: invertir palabras en una frase, sílabas en una palabra o fonemas en una sílaba o palabra.

Identificación: decir en qué frases, palabras o sílabas se oye una palabra, sílaba o fonema determinado.

Omisión: quitar una palabra, sílaba o un fonema y pedir que indique que se ha quitado.

Adición: añadir segmentos orales (palabras, sílabas o fonemas)

Unión: unir segmentos silábicos o fonémicos.

Para la introducción de las actividades, se suele utilizar apoyos:

- Palmadas para identificar los distintos elementos en el conteo.
- Láminas, dibujos o signos gráficos (cruces, estrellas) en la pizarra.

Estrategias didácticas para favorecer la automatización de las RCGF (todas se basan en la lectura junto con un lector competente “modelo experto”):

a.- Lectura simultánea de textos. Consiste en que el niño lea un texto junto con un adulto o compañero más hábil en lectura. También se puede utilizar auriculares (cuando su nivel de ejecución es mayor)

b.- Lectura simultánea de palabras. Consta de tres pasos:

- 1.- mientras el lector observa la palabra escrita, el lector hábil la pronuncia en voz alta, con voz clara.
- 2.- el lector pronuncia la palabra en voz alta.
- 3.- el lector hábil repite la palabra.

c.- Lecturas repetidas.

1.- El niño lee reiteradamente un pasaje corto, pero significativo (una frase al principio, un párrafo después, y así sucesivamente) hasta alcanzar un nivel de fluidez determinado.

2.- Una vez alcanzado ese nivel, se repite el procedimiento con un nuevo texto de características distintas.

Este método mejora la decodificación de nuevos textos y la comprensión.

En algunos casos se utilizan gráficas de resultados diarios de lectura dónde se ven los avances (información y refuerzo positivo continuado)

d.- Lecturas encadenadas. Consiste en ir prolongando una oración inicial con una serie de oraciones subordinadas, hasta constituir un texto lo más parecido a una posible historia:

1. Ésta es la casa que Pablo construyó.
2. Éste es el perro que vive en la casa que Pablo construyó.
3. Ahí está el hueso del perro que vive en la casa que Pablo construyó.

4. Perla es el gato que robó el hueso del perro que vive en la casa que Pablo construyó.
5. La vaca molestó a Perla, que es el gato que robó el hueso del perro que vive en la casa que Pablo construyó.

6. Aquel toro vive con la vaca molestó a Perla, que es el gato que robó el hueso del perro que vive en la casa que Pablo construyó.
7. El torero torea al toro que vive con la vaca molestó a Perla, que es el gato que robó el hueso del perro que vive en la casa que Pablo construyó.

Conversión grafema-fonema:

- <https://sites.google.com/site/asociacionaedir/reglascorrespondenciagf>
- <http://es.scribd.com/doc/47421504/Asociacion-grafema-fonema-y-fonema-grafema>
- <http://es.scribd.com/doc/24037751/PAUTAS-LECTOESCRITURA>
- <http://www.ladislexia.net/ensinar-a-leer-y-escribir-a-ninos-dislexicos/>

Proceso sintáctico. Signos de puntuación

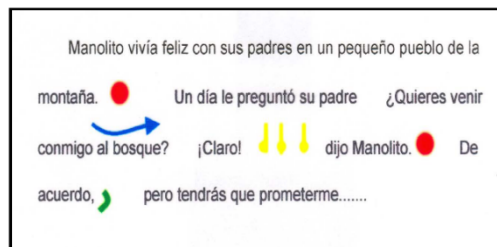
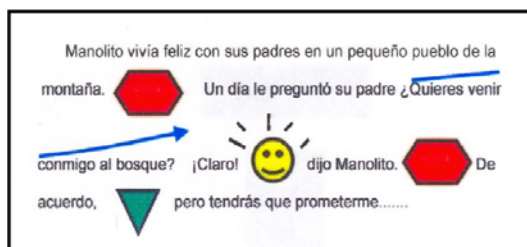
Los signos de puntuación informan de los lugares del texto en los que se deben hacer las pausas, cambiar la entonación, etc., de ahí que un texto que no esté puntuado resulta muy difícil de comprender. La mayoría de los niños conocen los signos de puntuación y saben el significado de cada uno. Sin embargo,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

En el caso de que los alumnos tengan dificultades en automatizar el respeto de los **signos de puntuación** se hace necesario que el maestro proporcione la ayuda necesaria a través de procedimientos como el siguiente:

- Enseñar a la alumna a que dé un suave golpe sobre la mesa cuando se encuentre con una coma o un punto y coma, y dos golpes cuando se encuentre con un punto.
- Preparar un texto con los signos de puntuación bien marcados mediante colores, aumento de tamaño y espacios en blanco a su alrededor.



- El profesor lee ese texto con ritmo lento, enfatizando mucho las pausas y entonación.
- Niña y profesor leen conjuntamente el texto varias veces, marcando los gestos de golpear la mesa, hasta que se produzca una ejecución aceptable por parte de la alumna.
- Etapa de desvanecimiento de las claves de apoyo. Primero se eliminan los signos gráficos. Posteriormente los gestos.
- Todo este proceso se repite con otros textos hasta que la alumna lea cualquier texto en voz alta haciendo las pausas adecuadas sin ningún tipo de ayuda externa.

Actividades-tipo:

Entonación/signos de puntuación: Habilidad que, a partir de los grupos que constituyen una oración, permite leer en voz alta un texto realizando las pausas y entonaciones correspondientes.

- *Asociar signos de puntuación con las pausas y entonaciones correspondientes:* Dado un texto representar gráficamente las pausas (stop:punto), (ceda el paso:coma) y las entonaciones con líneas horizontales, ascendentes o descendentes.
- *Delimitar constituyentes de una frase con signos de puntuación:* presentar un texto sin ningún signo de puntuación, para que la alumna los componga.
- *Teatro narrado:* Distribuir entre los alumnos los distintos papeles de una obra de teatro, para que representarla en clase narrando.

Enlaces web:

- http://muchomasquepapelylapiz.blogspot.com.es/p/signos-de-puntuacion_25.html
- http://aulavirtual.inaeba.edu.mx/ejercicios_practicos/paginas/ejercicios_prim_espanol.html
- <http://actividadestercercicloguay.blogspot.com.es/2011/02/los-signos-de-puntuacion.html>
- <http://www.reglasdeortografia.com/signosindice.html>
- <http://misdescargas.educ.ar/module/ui/busquedaAvanzada.do?etiquetald=90012&temald=2&paginador.pagina=1&tituloPagina=signos%20de%20puntuaci%C3%B3n&showSearchDialog=false>
- <http://colorearyaprender.com/aprende-los-signos-de-puntuacion-2>
- http://www.ceipjuanherreraalcausa.es/Recursosdidacticos/SEXTO/datos/01_Lengua/datos/rdi/U07/03.htm
- <http://roble.pntic.mec.es/msanto1/ortografia/puntu.htm>
- <http://liceu.uab.es/~mestre/A1/ejemplos-puntuacion.pdf>
- <http://apli.wordpress.com/ejercicios/>
- <http://www.slideshare.net/educaclic/signos-puntuacin-en-primaria>
- <http://nuestrazonasextolengua.blogspot.com.es/2011/05/otros-signos-de-puntuacion.html>
- <http://ineverycrea.net/comunidad/ineverycrea/recurso/Trabajando-los-signos-de-puntuacion-en-primaria/c9302c4d-069f-4d31-8144-925cb86045a5>
- <http://dianadelpilarbraga.blogspot.com.es/>
- <http://www.aplicaciones.info/ortogra2/ortosi.htm>
- <http://miaula-aguza.blogspot.com.es/2011/01/signos-de-puntuacion.html>
- <http://bibliotecaalbosqueanimado.blogspot.com.es/>
- <http://enrollateconlalengua.blogspot.com.es/2012/03/los-signos-de-puntuacion-son-estudiados.html>
- <http://quintoalameda.blogspot.com.es/2011/04/signos-de-puntuacion-2.html>

LÍNEAS DE INTERVENCIÓN ANTE LAS DIFICULTADES DE ORTOGRAFÍA

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

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

Los principales objetivos de la enseñanza de la ortografía son:

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

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

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

PAUTAS:

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

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

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

PAUTAS ORTOGRÁFICAS POR ASPECTOS:

1) Intervención sobre los errores de ortografía natural (leer mejor) (errores perceptivo-lingüísticos)

- Sustitución de un fonema por otro -> se requiere
 - Discriminación del primer fonema del par confundido
 - Discriminación del segundo fonema del par confundido
 - Discriminación entre ambos fonemas
- Sustituciones de letras similares -> es de origen visoespacial; se suelen confundir grafías similares como e/a, a/o, b/d, p/q.
 - Comparación de letras que se confunden, describiendo verbalmente las características de cada una de ellas
 - Manipulación y vivenciación de las letras, mediante el recortado, picado, pintura, etc.

- Identificación y reconocimiento de las letras en palabras, frases
- Identificación y reconocimiento de los fonemas correspondientes a cada letra confundida
- Lectura del par de letras que se confunden
- Escritura del par de letras
- Generalización del par de letras en escritura y frases

- Omisiones y adiciones -> suelen deberse a una insuficiencia de la capacidad de *alerta fónico-lingüística*; hay que incidir en aspectos auditivo-lingüísticos, pero principalmente en aquellos de carácter discriminativo y secuencial; es importante discriminar las letras que componen una palabra de acuerdo a los fonemas que la integran y el orden errores típicos son omitir la 's' al final, omitir 'm' o 'n' en medio de palabra, y omisión de sílabas finales
 - Manipulación y vivenciación de las letras o sílabas que suelen añadirse u omitirse
 - Identificación y reconocimiento visual o auditivo de letra o sílaba añadida y omitida
 - Lectura de letras o sílabas que se omiten
 - Escritura de letras o sílabas que se omiten o añaden

- Inversiones y rotaciones -> más que en los anteriores, está implicada la capacidad para el análisis secuencial de los sonidos del lenguaje
 - Ejercicios de repaso detenido de lectura de sílabas, tanto inversas como mixtas o mixtas, insistiendo en la importancia del orden de los fonemas
 - Ejercicios de escucha, a cámara lenta, de los sonidos del lenguaje, y análisis consciente del orden en que se producen
 - Ejercicios de diferenciación y reconocimiento visual o auditivo de las sílabas o de grupos silábicos que se invierten
 - Ejercicios con esquema silábico
 - Lectura de palabras y sílabas que se suelen invertir, primero aisladamente y luego en frases y textos
 - Escritura de sílabas y palabras que se invierten con frecuencia

- Uniones y separaciones -> se deriva de un déficit en el análisis rítmico de la secuencia del habla, junto con el desconocimiento de las unidades lingüísticas y la falta de una gramática funcional
 - Ejercicios de análisis rítmico -> el niño debe acostumbrarse a descomponer los sintagmas que escucha en palabras
 - Ejercicios de estructuración de los componentes gramaticales, mediante clases de estructuras (ver pag. 144-145)
 - Ejercicios de contenido léxico -> se le dan frases sin separaciones entre los elementos para que él los separe.

2) Intervención sobre los errores de ortografía visual (errores visoespaciales)

- Confusiones en palabras con fonemas que admiten doble grafía (b/v, y/ll) -> se deben básicamente a un déficit en la memoria visual del sujeto; por esto no debe basarse en técnicas de dictado porque no puede aprenderse por el oído lo que sólo puede entrar por la vista
 - Ejercicios cacográficos
 - Ejercicios de refuerzo del aprendizaje

- Confusiones de palabras con fonemas que admiten dos grafías en función de las vocales (g/j, c/z) -> la memoria visual es muy importante pero además se necesita una diferenciación fonética de las distintas sílabas, de acuerdo a la vocal con que se escriban
 - Ejercicios de diferenciación de las series de sílabas pertinentes, en función de las vocales, haciendo énfasis en las sílabas anómalas, que son las que incluyen vocales cerradas
 - Ejercicios de memorización de las secuencias de sílabas con peculiaridades ortográficas
 - Ejercicios con fichas cacográficas
 - Ejercicios de refuerzo

- Omisión - adición de 'h'

3) Intervención sobre los errores de ortografía de reglas

- Escritura de letras mayúsculas -> el aprendizaje de esta regla de ortografía, como de todas las demás, depende especialmente de la memoria; la intervención debe radicar en ejercicios que fomenten el recuerdo, fijación y generalización de la regla
 - Escritura de nombres propios
 - Formación de gentilicios derivados

- Detección de errores en frases con minúscula y corrección de los fallos en las palabras que exigen mayúsculas
- Escritura de 'n', 'm' antes de 'p' o 'b' -> fomentar la fijación de esta regla
 - Ejercicios de memorización de la regla
 - Ejercicios de completar palabras en las que falten 'm' o 'n'
 - Ejercicios de formación de palabras que contengan el grupo 'mp' o 'mp'
- Sustitución de 'r' por 'rr' -> no depende sólo de la capacidad de memoria del sujeto para recordar la grafía, sino que también influye el hecho de que el sujeto diferencia y pronuncie correctamente ambos fonemas
 - Ejercicios de discriminación
 - Ejercicios de memorización de la regla de transcripción
 - Comparación de pares de palabras confusas
 - Completar palabras con 'r' o 'rr'

Actividades reglas ortográficas:

<http://reglasdeortografia.com/ortoindice.html>
<http://boj.pntic.mec.es/psuare2/ortografia.htm>
http://www.gonzalopulido.es/alumnos/Textos/Ejercicios_sobre_reglas.pdf
<http://ortografiaparaninos.blogspot.com.es/p/reglas-de-ortografia.html>
<http://www.ladislexia.net/normas-de-ortografia/>
http://www.consumer.es/web/es/educacion/otras_formaciones/2010/10/15/196521.php
<http://ortoflash.masterd.es/>
<http://www.docentestic.es/lengua/ortografia.html>

Actividades ortografía arbitraria:

<http://www.ladislexia.net/ejercicios-de-ortografia-arbitraria/>
http://www.psicologoescolar.com/MATERIALES/ortografia_arbitraria.htm
http://www.cepierrez.net/drupal/files/ORTOGRAF_ARBITRARIA.pdf
<http://recursos-lectoescritura.wikispaces.com/Ortograf%C3%ADa+arbitraria+on+line>
<http://logopediayeducacion.blogspot.com.es/2012/02/fichas-para-trabajar-ortografia-natural.html>
<http://www.ladislexia.net/recursos-interactivos-para-trabajar-la-ortografia/>
<http://www.ladislexia.net/mejorar-la-ortografia/>
<http://www.xtec.cat/~jvaldelv/Postgrau/ortografindex.htm>
<http://www.educa.madrid.org/web/cp.fuencisla.madrid/PROGRAMA%20ORTOGRAFIA/index.htm>

PAUTAS PARA MEJORAR LA ATENCIÓN

Forma de dar órdenes

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

Motivación

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

Control de estímulos

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

Supervisión de tareas

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

División de las actividades

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

PARA TRABAJAR LA ATENCIÓN

Enlaces:

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

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

PARA TRABAJAR LAS EMOCIONES

Enlace:

<http://www.ambezar.com/nivel-iv--introduccion--.html>

PARA TRABAJAR LA AUTOESTIMA

Enlace:

<http://www.sasia.org.ar/sites/www.sasia.org.ar/files/Ruth%20Rodr%C3%ADguez%20LA%20AUTOESTIMA%20INFANTIL%20.doc>

<https://orientacionandujar.files.wordpress.com/2010/09/yo-autoestima-y-autoconcepto.pdf>

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

ORIENTACIONES A LA FAMILIA O A LOS REPRESENTANTES LEGALES

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

Para que el trabajo de la casa, 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 XXX.

- 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.
- Sea claro, consistente, y positivo. Establezca reglas claras para su niño. Dígale lo que debe hacer, no solamente lo que no debe hacer. Sea claro acerca de lo que ocurrirá si su niño no sigue las reglas. Tenga un programa de recompensa para la buena conducta. Elogie a su niño cuando él o ella demuestre las conductas que a usted le gustan.
- Aprenda acerca de estrategias para manejar la conducta de su niña. Estas incluyen valiosas técnicas tales como: tener un programa de recompensa, ignorar conductas, consecuencias naturales, consecuencias lógicas, y tiempo de descanso ("time-out"). El uso de estas estrategias resultará en conductas más positivas y una reducción de conductas problemáticas.
- 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.
- 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.

PAUTAS PARA PADRES PARA AUMENTAR LA AUTOESTIMA INFANTIL

Sea auténtico

Ser auténtico exige que los padres no se contradigan en las valoraciones que hagan de sí mismos y que no proyecten sus inseguridades sobre sus hijos.

Sea efusivo y claro al reconocer lo que los niños han hecho bien.

Si no han cumplido como se esperaba, darles una nueva oportunidad.

Incentive a los niños a asumir responsabilidades.

El hecho de asignar responsabilidades a los niños contribuye a desarrollar en ellos un sentimiento de confianza y además, si le pide su opinión, se contribuye a aumentar su sentido de valía personal.

Procure transmitir mensajes verbales y no verbales coherentes.

Los niños son muy sensibles al lenguaje gestual. Por esto, se debe de tener en cuenta que la distancia física, la velocidad del habla y la expresión facial sean coherentes con el mensaje

Genere un clima emocional cálido, participativo, interactivo y que posibilite la creatividad.

Muestre confianza en las capacidades de los niños y en sus capacidades para enfrentarse y resolver problemas.

Pon exigencias y metas al alcance de los niños.

Las metas tienen que ser alcanzadas con un esfuerzo razonable. Hay que evaluar el logro de las tareas solicitadas con un criterio a nivel de los niños, y no **exigencias** de adultos.

El/La orientador/a

Fdo: