



# PLAN INCLUYO. 2023-2024.

Eduardo Elvira Jiménez.  
Jefe D.O.  
2023-2024.

## Contenido

1.	Normativa reguladora de la Atención a la Diversidad.....	5
2.	Conceptualización de la atención a la diversidad. ....	12
2.1.	Atención a la diversidad, sociedad y educación. ....	12
2.2.	Motivo de la revisión del Plan Incluyo. ....	13
3.	Objetivos del Plan Incluyo.....	14
4.	Análisis de la diversidad del alumnado. ....	15
5.	Tipos de barreras al aprendizaje y la participación (BAP). ....	16
6.	Identificación de barreras al aprendizaje y la participación.....	22
6.1.	Cultura y tradición escolar. ....	22
6.1.1.	Profesorado. ....	22
6.1.2.	Alumnado.....	22
6.1.3.	Familias.....	22
6.2.	Organización del centro. ....	22
6.2.1.	Profesorado. ....	22
6.2.2.	Alumnado.....	23
6.2.3.	Familias.....	24
6.3.	Prácticas educativas. ....	24
6.3.1.	Profesorado. ....	24
7.	Tipología de la diversidad funcional y sociocultural.....	25
7.1.	Alumnado susceptible de necesitar medidas de apoyo ordinario. ....	25
7.1.1.	Alumnado con dificultades transitorias en el aprendizaje escolar. ....	25
7.1.2.	Alumnado repetidor. ....	28
7.1.3.	Alumnado que promociona con asignaturas suspensas. ....	30
7.2.	Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE). ...	32
7.2.1.	Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje (DEA).....	32

7.2.2. Alumnado con trastorno por déficit de atención y/o hiperactividad (TDAH).	34
7.2.3. Alumnado con Trastorno Grave de la Conducta.....	36
7.2.4. Alumnado de Compensación educativa (COMPE).....	38
7.2.5. Alumnado de incorporación tardía al sistema educativo (AITSE). ....	41
7.2.6. Alumnado con altas capacidades (AACC).....	42
7.2.7. Alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE).....	44
8. Identificación y detección de las necesidades educativas.....	65
8.1. Proceso de recogida de información y derivación al D.O. ....	65
8.2. Indicadores para la detección de las principales diversidades funcionales..	66
9. Recursos del Plan Incluyo.....	66
9.1. Tutores/as.....	66
9.2. Departamento de orientación. ....	67
9.3. Maestro/a de Pedagogía Terapéutica. ....	69
9.4. Maestro/a en Audición y Lenguaje. ....	70
9.5. EOEP Específico.....	71
9.6. SETI (Servicio de traductores e intérpretes).....	72
9.7. Servicio de Apoyo Educativo Domiciliario (SAED).....	72
9.8. Aulas Hospitalarias .....	72
9.9. Centro Educativo Terapéutico – Hospital de Día (CET). ....	73
10. Proceso para la evaluación del Plan Incluyo.....	73
ANEXOS. ....	77
ANEXO I: Detección Dislexia.....	77
ANEXO II: Detección Dificultades en el aprendizaje de las matemáticas y ciencias. .....	78
ANEXO III. Detección Dificultades de escritura. ....	79
ANEXO IV: Detección de dificultades del habla. ....	80
Anexo V. Detección Altas capacidades. ....	81

ANEXO VI: Detección TDA con y sin Hiperactividad.....	83
Anexo VII. Detección Alumnado con necesidades de compensación educativa (COMPE) e Incorporación Tardía al Sistema Educativo Español (AITSE).....	84
Anexo VIII. Detección Alumnado con Trastorno del Espectro del Autismo (TEA). .....	85
ANEXO IX: Detección Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).....	86
ANEXO X: Ejemplo de adaptación curricular no significativa para alumnado con diversidad funcional visual (DFV).....	87
ANEXO XI: Ejemplo de adaptación curricular no significativa para alumnado con CI límite. ....	88
ANEXO XII: Ejemplo de adaptación curricular no significativa alumnado con TDAH. ....	90
ANEXO XIII: Ejemplo de adaptación curricular no significativa alumnado con dificultades de comprensión lectora.....	96
ANEXO XIV: Ejemplo de adaptación curricular no significativa de alumnado con dificultades de velocidad de procesamiento. ....	98
ANEXO XV: Ejemplo de adaptación curricular no significativa para alumnado con dificultades de memoria.....	100
ANEXO XVI: Ejemplo de adaptación curricular no significativa de alumnado con dislexia. ....	103
ANEXO XVII: Ejemplo de adaptación curricular no significativa para alumnado con discalculia.....	110
ANEXO XVIII: Ejemplo de adaptación curricular no significativa para alumnado con disgrafía y/o disortografía. ....	113
ANEXO XIX. Ejemplos de intervención para la reeducación (PT) de funciones ejecutivas, cognitivas y lectoras.....	118
Conciencia metalingüística. ....	118
Procesos de identificación de las letras.....	118
Procesos léxicos. ....	119

Procesos sintácticos.....	121
Lenguaje Oral.....	121
Atención sostenida y selectiva (Primaria).....	124
Memoria Operativa. ....	124
Razonamiento lógico.....	126
Inhibición. ....	127
Flexibilidad. ....	128
Percepción / Discriminación visual (Prim.).....	128
Percepción/Discriminación auditiva (Prim.).....	128
Orientación Temporal (Primaria).....	128
Orientación Espacial (Primaria).....	129
Coordinación Motora Fina (Primaria).....	129
Integración del Esquema Corporal (Primaria). ....	130

## 1. Normativa reguladora de la Atención a la Diversidad.

### **Normativa General.**

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Real decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.
- Real Decreto 217/2022 de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria (RD 82/1996, de 26 de enero), donde se definen las funciones del tutor.
- Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria (RD 83/1996, de 26 de enero), que regula las funciones del D.O. y de la tutoría.
- Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria.
- Decreto 65/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Decreto 29/2022, de 18 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se regulan determinados aspectos sobre la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional, así como en las enseñanzas de personas adultas que conduzcan a la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller. Parcialmente derogada por el D. 65/2022.
- Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid.
- Orden 927/2018, de 26 de marzo, de la Consejería de Educación e Investigación, por la que se modifica la Orden 2398/2016, de 22 de julio, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por

la que se regulan determinados aspectos de organización, funcionamiento y evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria.

- Orden 460/2023, de 17 de febrero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Infantil en la Comunidad de Madrid.
- Orden 130/2023, de 23 de enero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid.
- Orden 1712/2023, de 19 de mayo, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan determinados aspectos de organización, funcionamiento y evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria.

#### **Departamento de Orientación.**

- Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria (RD 83/1996, de 26 de enero), que regula las funciones del D.O. y de la tutoría.
- Orden 547/2019, de 24 de febrero, de la Consejería de Educación e Investigación, por la que se regulan los criterios para la organización y funcionamiento de la orientación en Educación Primaria en centros privados concertados de la Comunidad de Madrid, así como las líneas generales para su financiación.

Circular del 12 de septiembre de 2005, relativa al funcionamiento de los D.O.

- Circular de 12 de febrero de 2014 relativa a las actuaciones de los fisioterapeutas en el ámbito educativo.
- Circular de 21 de junio de 2022, de la Dirección General de Educación Infantil, Primaria y Especial relativa al funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica durante el curso 2022/2023.
- Resolución de 29 de abril de 1996, sobre organización de los Departamentos de Orientación en Institutos de Educación Secundaria, el cual reula las funciones del Departamento de Orientación y sus miembros.

- Resolución de 30 de abril de 1996, por la que se dictan instrucciones sobre el Plan de actividades de los departamentos de Orientación de los Institutos de Educación Secundaria, que especifica las funciones y ámbitos de intervención del D.O., así como las prioridades en las actuaciones.
- Resolución de 28 de julio de 2005 por la que se establece la estructura y funciones de la orientación educativa y psicopedagógica en educación infantil, primaria y especial en la Comunidad de Madrid.
- Resolución de 17 de julio de 2006, por la que se establece la estructura y funciones de la orientación educativa y psicopedagógica en educación infantil, primaria y especial de la Comunidad de Madrid.
- Resolución 10 de julio de 2008 que modifica parcialmente la resolución de 21 de julio de 2006.

**Plan Incluyo.**

- Instrucciones de 19 de julio de 2005 para la elaboración y la revisión del Plan de Atención a la diversidad. Modificada por:
- Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid.

**Medidas alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.**

- Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria.
- Decreto 65/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid.
- Orden 130/2023, de 23 de enero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de organización y

funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid.

- Orden 1712/2023, de 19 de mayo, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan determinados aspectos de organización, funcionamiento y evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria.
- Circular de la Dirección General de Educación Secundaria, Formación Profesional y Régimen Especial en relación con la organización y el currículo de los ámbitos del programa de diversificación curricular de la Educación Secundaria Obligatoria durante el curso 2022-2023.

#### **Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje.**

- Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid.
- Orden 130/2023, de 23 de enero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid.
- Instrucciones de 12 de diciembre de 2014 sobre la aplicación de medidas para de evaluación de alumnos con dislexia, DEA y TDAH en Educación Primaria.

#### **Alumnado con altas capacidades.**

- Real Decreto 943/2003 de 18 de julio sobre las condiciones para flexibilizar niveles y etapas.
- Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria.
- Decreto 65/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.

- Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid.
- Orden 130/2023, de 23 de enero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid.
- Instrucciones de 14 de enero de 2015 para la incorporación de alumnos de altas capacidades al Programa de Enriquecimiento de la CAM.

### **Necesidades educativas especiales.**

- Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria.
- Decreto 65/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid.
- Orden de 18 de septiembre de 1990 por la que se establecen las proporciones de profesionales / alumnos en la atención educativa de los alumnos con necesidades especiales.
- Orden de 14 de febrero de 1996 por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación Psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Orden 1190/2021, de 29 de abril, de la Consejería de Educación y Juventud, por la que se regula la medida de permanencia de un año más en el primer ciclo de la Etapa de Educación Infantil en la Comunidad de Madrid.  
Modificada por:
- Orden 130/2023, de 23 de enero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de organización y

funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid.

- Circular del 26 de septiembre de la Dirección General de Centros Docentes relativa a la organización en los Centros públicos de Ed. Infantil y Primaria y de Ed. Secundaria, del profesorado de apoyo educativo al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de discapacidad
- Circular de 27 de julio de 2012 para la organización y atención educativa de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo que presentan necesidades educativas especiales y de los alumnos con necesidades de compensación educativa en los colegios de educación infantil y primaria e institutos de educación secundaria.
- Instrucciones para la tramitación del equipamiento específico para alumnos de necesidades educativas especiales escolarizados en escuelas de Educación Infantil y colegio de educación infantil y primaria.

#### **Compensación Educativa.**

- Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria.
- Decreto 65/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid.
- Circular de 27 de julio de 2012 para la organización y atención educativa de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo que presentan necesidades educativas especiales y de los alumnos con necesidades de compensación educativa en los colegios de educación infantil y primaria e institutos de educación secundaria.
- Instrucciones 31 de mayo de 2019 para la incorporación del alumnado de Aulas de Compensación Educativa.

- Instrucciones de la Dirección General de Educación Secundaria, Formación Profesional y Régimen Especial por las que se regula el procedimiento de incorporación del alumnado a las aulas de compensación educativa de la Comunidad de Madrid durante el curso 2023-2024.
- Resolución de 12 de febrero de 2001, por la que se procede a la publicación del Plan Regional de Compensación Educativa.
- Resolución de 21 de julio de 2006 sobre la organización de las actuaciones de compensación educativa.
- Resolución de 26 de marzo de 2012, por la que se modifican parcialmente las Resoluciones de 10 de julio de 2008 y de 21 de julio de 2006, por las que se dictan instrucciones para la organización de las actuaciones de compensación educativa.

#### **Alumnado de incorporación tardía al sistema educativo español.**

- Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria.
- Decreto 65/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid.
- Orden 130/2023, de 23 de enero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid.
- Circular de 14 de julio de 2008 sobre el Servicio de Apoyo Itinerante de alumnado inmigrante (SAI).
- Circular de 29 de septiembre de 2008 sobre el Servicio de Traductores e Intérpretes (SETI).

## 2. Conceptualización de la atención a la diversidad.

### 2.1. Atención a la diversidad, sociedad y educación.

La sociedad ha ido cambiando a lo largo de los años en sus diversas dimensiones socioculturales y económicas. De esta forma, la realidad educativa es cada vez más heterogénea y encontramos una mayor diversidad. Hecho que se ve reflejado en los centros educativos, donde se halla cada vez más una mayor diversidad tanto sociocultural como funcional. Esto hace los que los centros educativos y los educadores/as tengan que desarrollar una especial sensibilidad, formación y planificación que sea capaz de responder a esta diversidad con el objetivo de prevenir, y de intervenir una vez detectados, las posibles dificultades de aprendizaje que puedan surgir, la diversidad en la forma de aprender y de ser del alumnado y conflictos escolares como pueda ser la discriminación, inadaptación o exclusión socioeducativa que pueda sufrir el alumnado derivado de su situación socio-cultural, familiar, económica o personal. Debiendo comprenderse que cada alumno/a, en tanto personas, tiene diferentes capacidades, motivaciones o intereses, ritmos de aprendizaje y comprensión, estilos de aprendizaje y, en definitiva, unas características únicas que influyen en su proceso de aprendizaje.

La atención a la diversidad no debe ser entendida únicamente como aquella se produce de acuerdo a los modelos de la deficiencia donde es la persona quien es deficiente o discapacitada, sino desde concepción donde es la sociedad quien discapacita de acuerdo con el nuevo marco de referencia LOMLOE. Así, la atención a la diversidad debe partir de la concepción de diversidad de forma global, englobando a todo el alumnado, en tanto cualquier alumno/a es susceptible de necesitar apoyos educativos específicos en algún momento de su escolaridad, bien por problemas de aprendizaje transitorios, bien por necesidades educativas especiales. De esta forma, la actuación pedagógica y docente de los profesionales del centro, así como el presente Plan Inluyo, debe diseñarse y planificarse desde actuaciones cuyo objetivo sea poder responder a las necesidades y características de todo el alumnado, teniendo en consideración tanto los recursos humanos, materiales, metodológicos como organizativos necesarios.

Así, el Plan Inluyo pretende ser un instrumento docente que atienda al alumnado de forma global e individual, respondiendo a todas las necesidades detectadas y por detectar de forma preventiva y estableciendo pautas claras de intervención. Sin embargo, no debe ser entendido como un elemento limitador de la autonomía docente. Al contrario, el Plan Inluyo busca complementar los diferentes niveles de concreciones curriculares y programaciones

docentes, siendo un apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje para cualquier profesional del centro, el cual queda reflejado y recogido en un mismo documento que debe ser flexible y dinámico, a la vez que en constante reformulación y adaptación a la realidad del centro, su alumnado y sus familias. De esta forma, y como indica la CAM, la atención a la diversidad debe enfocarse desde la inclusión educativa, la cual debe ser considerada como una característica organizativa, curricular para la atención a la diversidad de capacidades, intereses, motivaciones, circunstancias individuales y contextos socio-culturales.

Esto se traduce en una serie de medidas de prevención basadas en la planificación y programación de la actividad docente considerando la diversidad que puede existir en las aulas, de forma que nuestra metodología y actuaciones se enfoquen a que todos puedan acceder al currículo por igual desde sus especificidades, e interviniendo bien a través de las medidas ordinarias y extraordinarias establecidas en la legislación, o a través de todas aquellas medidas de que elaboremos desde nuestra competencia docente.

## 2.2. Motivo de la revisión del Plan Inluyo.

La llegada de un marco normativo y regulador nuevo como es la LOMLOE y el Decreto 23/2023, así como su apuesta por una educación más inclusiva incluyendo medidas y conceptos como pueden ser los Diseños Universales de Aprendizaje (DUA), la apuesta por la atención al alumnado con necesidades educativas especiales dentro de los centros ordinarios, así como los cambios significativos que se han producido tanto en el sistema de educación con vuelta a la Diversificación, por ejemplo, en currículos y competencias, etcétera, justifica la necesidad de actualizar no sólo la respuesta del centro ante la diversidad y su acomodación legislativa a la nueva LOMLOE, sino también la actualización de la normativa estatal y autonómica que vertebra nuestra actuación pedagógica y docente.

Así, el diseño y desarrollo del Plan Inluyo pretende plasmar los cambios en la normativa, así como dotar de más recursos y mayor flexibilidad, a la vez que profundidad, a este instrumento y a la práctica pedagógica de cada docente del centro a la hora de atender a la diversidad socio-cultural y funcional de su grupo-clase. Además, como instrumento docente, y no mero documento, se pretende plasmar y definir en sus páginas la concepción y tipología de la diversidad funcional actual, así como la terminología al uso y las respuestas educativas más adecuadas según la literatura científica, de forma que sea un instrumento completo, práctico, útil y funcional, a la vez que sencillo, estructurado, organizado y rápido de acceder y comprender.

### 3. Objetivos del Plan Incluyo.

- Para el centro.
  - Revisar y modificar el Plan Incluyo.
  - Ajustar el PLAN INCLUYO al nuevo marco regulador que es la LOMLOE y la nueva normativa estatal y autonómica.
  - Adaptar los documentos del centro a la realidad socio-cultural y funcional del centro y el aula.
- Con el profesorado:
  - Dotar al profesorado de los recursos suficientes para la planificación, prevención e intervención ante la diversidad.
  - Colaborar para la detección e identificación temprana de las necesidades educativas especiales y específicas de apoyo educativo.
  - Proporcionar un documento donde el profesorado pueda consultar cómo intervenir con el alumnado atendiendo a su diversidad.
  - Prevenir las dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la conceptualización de la diversidad, establecimiento de respuestas educativas acordes y una metodología más inclusiva y que atienda a toda la diversidad tanto funcional como socio-cultural.
  - Conocer, valorar y respetar la diversidad funcional y socio-cultural del alumnado.
  - Desarrollar estrategias para la colaboración docente para la atención a la diversidad.
- Con el alumnado.
  - Favorecer el correcto desarrollo holístico e integral del alumnado, limitando e interviniendo en las dificultades que pueda tener.
  - Dotar al alumnado de una educación personalizada e individualizada que favorezca su aprendizaje y promoción.
  - Adaptar la respuesta educativa ofrecida al alumnado con necesidades educativas especiales para favorecer el máximo nivel de desarrollo posible, así como su inclusión y bienestar psico-social.
  - Favorecer la inclusión del alumnado en su grupo-clase.
  - Fomentar la autonomía del alumnado.
  - Desarrollar y mejorar la autoestima y autoconcepto del alumnado.

- Favorecer la continuación de los estudios o la inserción laboral con las mayores garantías, formación y competencia.
- Con las familias.
  - Dotar de pautas y orientaciones a las familias para la mejor comprensión y apoyo de sus hijos e hijas.
  - Establecer pautas para la continuidad de actuaciones familia-colegio.
  - Establecer cauces para la comunicación y transmisión de información familia-colegio.
  - Favorecer la adecuada comunicación y relación entre familia-colegio.
- Con instituciones y organismos.
  - Establecer pautas para la colaboración con otras instituciones y organismos tanto públicos como privados para mejorar la atención a la diversidad otorgada al alumnado.
  - Coordinar actuaciones con diferentes instituciones y organismos.

#### 4. Análisis de la diversidad del alumnado.

Alumnos del centro en etapas incluidas en PROA+	2º ciclo de E. infantil	E. Primaria	E. S.O.	TOTAL
<b>A) Nº TOTAL DE ALUMNOS</b>	18	93	118	229
<b>B) Nº DE ALUMNOS VULNERABLES</b>	4	40	48	92

<b>% ALUMNADO VULNERABLE = (B/A)*100</b>	22,2	43,01	40,67	40,17
--	------	-------	-------	-------

NECESIDADES ASISTENCIALES	Nº Alumnos
A1. Alimentación	2
A2 Vestuario	6
A3 Higiene	2
A4 Vivienda y suministros básicos	
A5 Salud	3
NECESIDADES ESCOLARES	
E1 Escolarización	2
E2 Pagos (libros, material, salidas, comedor, transporte, ...)	30
E3 Condiciones de estudio en casa	12
E4 Seguimiento de la escolarización por la familia	12
E5 Clima familiar propicio	16
E6 Brecha digital (Dispositivos y/o acceso a Internet)	2
NECESIDADES SOCIOEDUCATIVAS (dentro o fuera de la escuela)	
S1 Actividades complementarias (refuerzo escolar...)	20
S2 Actividades extraescolares (deporte, música, teatro, ocio educativo...)	

<b>NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO (NEAE) LOMLOE</b>	
<b>NEE-NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES</b>	
NEE1 Discapacidad Intelectual	1
NEE2 Trastorno del espectro autista (TEA)	3
NEE3 Trastornos graves de conducta	2
NEE4 Trastornos graves de la comunicación y el lenguaje	2
NEE5 Discapacidad motora	
NEE6 Plurideficiencia	
NEE7 Discapacidad Auditiva	
NEE8 Discapacidad visual	
<b>AC-ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES</b>	
<b>IT-INTEGRACIÓN TARDÍA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL</b>	
IT1 Escolarizado en uno o dos cursos inferiores	4
IT2 Atención educativa transitoria para facilitar inclusión, recuperar desfase curricular o dominio de la lengua vehicular	4
<b>OTRAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO (NEAE)</b>	
NEAE1 Retraso madurativo	4
NEAE2 Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación	4
NEAE3 Trastornos de atención	11
NEAE 4 Trastornos de aprendizaje	7
NEAE 5 Desconocimiento de la lengua de aprendizaje	2
NEAE6 Vulnerabilidad socioeducativa. Alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa, dos o más cursos de desfase por pertenencia a minorías étnicas y/o culturales, factores sociales, económicos o geográficos, o por escolarización irregular.	
NEAE7 Condiciones personales o de historia escolar	2
<b>DA-DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE por necesidades no cubiertas</b>	
DA1 Riesgo de pobreza y exclusión	2
DA2 Bajo nivel educativo de los padres	9
DA3 La familia no cumple una función socializadora-educativa	9
DA4 Víctimas de violencia, maltrato infantil	1
DA5 Migrantes, refugiados	18
DA6 El idioma familiar y de la escuela es diferente	3
DA7 Colectivos socialmente estigmatizados	3
DA8 La familia vive en un entorno segregado	1
DA9 Necesidad de refuerzo educativo (alumnado repetidor, absentista...)	22

## 5. Tipos de barreras al aprendizaje y la participación (BAP).

(Siguiendo página).

BARRERAS	
<b>1</b>	<b>BARRERAS SOCIOECONÓMICAS</b>
1.1.	Nivel económico familiar.
1.2.	Carencias básicas de materiales: uniforme escolar, alimentación, material didáctico personal, material fungible básico, posibilidad económica de extraescolares, salidas del grupo o actividades dentro y fuera del centro que impliquen coste adicional.
1.3.	Distancia entre el hogar y el centro, así como las dificultades para trasladarse.
1.4.	Pérdida de horas en traslados debido a la distancia de la vivienda con respecto al centro: rutas del bus escolar, etc.
1.5.	Acceso a biblioteca, internet o posibilidad de reunirse con compañeros.
1.6.	Zona deprivada culturalmente.
1.7.	Deficientes condiciones de la vivienda.
1.8.	Carencia de zona o lugar de estudio en la vivienda.
1.9.	Carencia de estimulación en los primeros años de vida.
<b>2</b>	<b>BARRERAS DE INFRAESTRUCTURA</b>
2.1.	Condiciones del edificio o centro educativo deterioradas.
2.2.	Deficientes condiciones de salubridad e higiene.
2.3.	Carencia de accesibilidad física al centro educativo.
2.4.	Aulas mal ventiladas, iluminadas o con poco espacio para el desarrollo de las actividades.
2.5.	Escasez de espacios, aulas, talleres o materiales en el centro que impiden medidas de respuesta como agrupamientos flexibles o desdobles.
2.6.	Malas vías principales de comunicación en el entorno y acceso al centro.

2.7.	Inexistencia o deficiente accesibilidad tecnológica y digital en el centro: acceso a las TIC, Conexión intra e internet, etc.
2.8.	Ausencia o escasez de ayudas técnicas y productos de apoyo individual.
2.9.	Dificultades de acceso a las diferentes dependencias y estancias del centro.
<b>BARRERAS</b>	
<b>3</b>	<b>BARRERAS ACTITUDINALES</b>
3.1.	Prácticas relacionales de rechazo manifiesto, segregación encubierta, exclusión...
3.2.	Relaciones habituales de acoso, bullying, ciber...., sexting, grooming, etc.
3.3.	Actitudes sobreprotectoras de docentes y/o compañeros.
3.4.	Prejuicios por condición de género, raza, religión, condición sexual...
3.5.	Bajas o altas expectativas docentes.
3.6.	Actitudes negativas por parte de docentes y/o compañeros.
3.7.	Escasa o nula sensibilización e implicación en políticas, culturas y/o prácticas inclusivas en el centro.
<b>4</b>	<b>BARRERAS ORGANIZATIVAS</b>
4.1.	Agrupaciones o desdobles encubiertos por niveles y/o capacidades.
4.2.	Ausencia de prácticas metodológicas que potencien y desarrollen competencias.
4.3.	Escasa modernización, adecuación y actualización de la función docente.
4.4.	Escasa coordinación de Equipos Docentes o Equipos Interciclos.
4.5.	Evaluaciones centradas en el déficit.
4.6.	Falta de funcionamiento efectivo de Ciclos, Servicio de Orientación, Tutorías, COCOPE, Transición, Consell Escolar,

	Comisión de Convivencia...
4.7.	Dificultades en procesos de matriculación, solicitud de becas comedor, transporte, ayudas al estudio, MEC...
4.8.	Documentos organizativos del centro desfasados: PEC, PAM, PADÍE...
4.9.	Ausencia de organización en el trabajo de docentes especialistas.
4.10.	Falta de coordinación entre agentes del entorno para la búsqueda y utilización de recursos.
4.11.	Ratios elevadas.
<b>5</b>	<b>BARRERAS SOCIOFAMILIARES</b>
5.1.	Ambiente comunitario de riesgo.
5.2.	Dificultades de participación de la familia de las actividades del centro: tutorías, reunión de padres, escuelas de padres, AMPA, etc.
5.3.	Dificultades en la participación e implicación de la familia en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje del alumno.
5.4.	Relaciones familia-escuela deterioradas o rotas.
5.5.	Barreras de comunicación lingüística con la familia.
5.6.	Intervención y mediación de Servicios Sociales, PREVI, Menores...
<b>6</b>	<b>BARRERAS COMUNICATIVAS</b>
6.1.	Mala, Nula o Escasa calidad de la comunicación entre docentes y alumno.
6.2.	Ausencia de lenguaje comprensible, comprensivo, asertivo, motivador y empático con los alumnos.
6.3.	Ausencia o Insuficientes espacios y tiempos de comunicación personal alumno-tutor, alumno-docente.
6.4.	Dificultades en las interacciones comunicativas por desconocimiento de las lenguas oficiales.
6.5.	Desconocimiento por parte del Equipo Docente de Sistemas Aumentativos y/o Alternativos de comunicación.

6.6.	Desconocimiento por parte de los alumnos del SAAC del alumno.
<b>7</b>	<b>BARRERAS METODOLÓGICAS</b>
7.1.	Currículas rígidos o poco flexibles.
7.2.	Contenidos curriculares poco vinculados a experiencias previas y vida cotidiana.
7.3.	Exigencias curriculares poco apropiadas a su etapa de desarrollo psicológico y físico, (Principio de Realidad).
7.4.	Poca o ninguna correlación de contenidos.
7.5.	No adecuación de los contenidos curriculares al proceso de aprendizaje del alumno en cuanto a cognición, ritmo o estilo.
7.6.	Escasa o nula adaptación de la programación didáctica a los principios del DUA.
7.7.	Escasa utilización o creación de recursos que faciliten el acceso al currículo (facilitadores multimodales: sonoros, gráficos, simbólicos o gestuales).
7.8.	Escasa o nula coordinación docente en la implementación de los ajustes, adaptaciones en programaciones personales.
7.9.	Falta de transversalidad en la programación de contenidos de las diferentes áreas.
7.10.	Escaso reforzamiento o generalización de los aprendido. (MODELO DE APRENDIZAJE SOSTENIBLE).
7.11.	Falta de planificación en la organización, selección y secuenciación de los contenidos.
7.12.	Estilo docente poco flexible, autoritario y poco comunicativo.
7.13.	Escasez de utilización de metodologías activas que favorezcan prácticas inclusivas.
7.14.	Unidades didácticas o ABP poco adaptados, o sin los ajustes necesarios para la atención a toda la diversidad de alumnado.
7.15.	Utilización prioritaria y masiva de materiales impresos: libros de texto, cuadernillos, manuales.

7.16.	Poca o escasa atención a las inteligencias múltiples, diferentes ritmos de aprendizajes o estilos diversos de afrontamiento a las tareas.
7.17.	Evaluación centrada en el producto y escasa atención a proceso de adquisición de aprendizajes.

## 6. Identificación de barreras al aprendizaje y la participación.

### 6.1. Cultura y tradición escolar.

#### 6.1.1. Profesorado.

Tras la evaluación de las barreras al aprendizaje y a la participación a partir del profesorado se describen a continuación las barreras detectadas por el profesorado, se encuentran las agrupadas según la dimensión explorada:

#### **Valores y normas de convivencia.**

El profesorado no ha identificado ninguna barrera en esta dimensión.

#### 6.1.2. Alumnado.

En general el alumnado se muestra satisfecho con el centro. Así lo indica hasta un 63,2% del alumnado. Sin bien sólo un 56,3% del alumnado considera que el colegio y sus docentes les ayudan a sentirse bien consigo mismos.

De esta forma, hasta un 31% del alumnado dice que entre los alumnos se refieren entre ellos con insultos o motes denigrantes. Lo cual contrasta con hasta el 64,3% de familias que consideran que no existen motes denigrantes entre el alumnado y el 64,3% de familias que consideran que no hay acoso escolar en el centro.

Por otro lado, hasta un 34,4% del alumnado considera que en el profesorado hay favoritismo hacia ciertos alumnos, mientras que el 50,5% afirma que no existen favoritismos.

#### 6.1.3. Familias.

Al igual que el alumnado, el 92,8% de las familias consideran que a sus hijos les gusta acudir al colegio.

### 6.2. Organización del centro.

#### 6.2.1. Profesorado.

#### **Organización para la inclusión.**

Casi un 48% del profesorado considera que las horas de apoyo al alumnado son meramente suficientes o insuficientes. Afectando a cómo el alumnado con diversidad funcional o cultural, o diferentes ritmos de aprendizaje participa y aprende en el grupo-clase.

Asimismo, hasta un 38,1% del profesorado considera que no se han repartido adecuadamente las tareas y responsabilidades para la docencia compartida.

#### **Participación e implicación del profesorado.**

El profesorado no ha identificado ninguna barrera en esta dimensión.

#### **Participación de la familia y la comunidad educativa.**

Hasta un 28,6% del profesorado indica que no tienen en cuenta a las familias a la hora de organizar actividades educativas tanto ordinarias como extraescolares.

#### **Asistencia al centro.**

No se han detectado barreras que impliquen una dificultad o la falta de asistencia de alumnado al centro.

#### **Accesibilidad (espacios, mobiliario, materiales...).**

Si bien hasta el 81% del profesorado considera que el centro está adaptado y es accesible para todo el alumnado, los servicios del Departamento de Orientación, así como el comedor escolar se encuentran en una primera planta sin ascensor, no siendo accesible ni estando adaptado al alumnado con diversidad funcional motórica.

Otra barrera detectada es la insuficiente dotación de medios y herramientas digitales para el uso por parte del alumnado, considerándolas suficientes sólo el 38,1% del profesorado.

#### **6.2.2. Alumnado.**

Entre las barreras detectadas se encuentra el patio, siendo considerado adecuado por un 42,5% del alumnado. A su vez, hasta un 50,6% del alumnado considera que los baños no son limpios o seguros.

Otro aspecto que destaca es cómo sólo el 38,4% del alumnado afirma que en el colegio se come de forma saludable.

### 6.2.3. Familias.

Una de las barreras detectadas se relaciona con cómo el 48,2% de las familias considera que no han sido involucradas en el proceso de aprendizaje de sus hijos por parte del centro escolar.

De igual manera, apenas el 25% de las familias consideran que los patios son adecuados y sólo un 44,6% de las familias creen que los baños están limpios y son seguros.

## 6.3. Prácticas educativas.

### 6.3.1. Profesorado.

#### **Concreción curricular, programaciones y unidades didácticas.**

El profesorado no ha identificado ninguna barrera en esta dimensión.

#### **Metodología y estrategias didácticas.**

El profesorado no ha identificado ninguna barrera en esta dimensión.

#### **Evaluación de los aprendizajes.**

El profesorado no ha identificado ninguna barrera en esta dimensión.

#### **Formación.**

Hasta un 23,8% del profesorado considera que no dispone de la formación necesaria para dar respuesta a las características y necesidades del alumnado, siendo un 61,9% del profesorado que considera que dispone de la formación necesario. No obstante, un análisis cualitativo de las formaciones realizadas en aspectos de diversidad y metodología parece indicar que podría ser necesario profundizar, organizar y sistematizar la formación en atención a la diversidad del profesorado del centro. Si bien un 57,1% del profesorado considera que el plan de formación del centro es adecuado, existiendo un 23,8% del profesorado que considera que no se adecua a sus necesidades formativas.

Otra barrera consiste en cómo apenas el 28,6% del profesorado conoce el INTEF u otros organismos y sus opciones formativas para profesorado. No obstante, el 47,6% del profesorado considera que dispone de tiempo para realizar acciones formativas para mejorar su competencia en atención a la diversidad.

#### **Interacción / Transmisión de la información.**

Parte del profesorado considera que no dispone del tiempo necesario para planificar la atención a la diversidad en el centro (47,6%).

### **Procesos de transición y coordinación con el entorno comunitario.**

No se han detectado barreras, si bien un 23,8% del profesorado considera que no colabora y transmite información de forma efectiva a otros profesionales que participan del proceso educativo de alumnado.

### **Participación del alumnado.**

El profesorado no ha identificado ninguna barrera en esta dimensión.

En general, se han detectado muy pocas barreras al aprendizaje y la participación (BAP) en el Colegio San Martín. Sin embargo, esto no quiere decir que no existan. Se recomienda una mayor exploración de las BAP ante los posibles sesgos en determinadas dimensiones y la limitada información aportada por los cuestionarios realizados por la comunidad educativa.

## 7. Tipología de la diversidad funcional y sociocultural.

### 7.1. Alumnado susceptible de necesitar medidas de apoyo ordinario.

Son aquellos alumnos/as que a lo largo de su escolarización pueden requerir en algún momento medidas de apoyo por dificultades de aprendizaje instrumentales y competencias del currículo. Siempre que no presente un desfase curricular de dos cursos académicos o más, o dos desviaciones típicas respecto a su grupo de edad en pruebas psicopedagógicas.

El responsable será el tutor/a.

#### 7.1.1. Alumnado con dificultades transitorias en el aprendizaje escolar.

Puede manifestar menor rendimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la mayoría de las asignaturas. Puede mostrar desinterés, falta de atención y concentración, conductas disruptivas. Pueden presentar una menor memoria, atención y concentración y dificultades para seguir el ritmo de trabajo. Es alumnado cuyo bajo rendimiento no es explicable por trastornos del aprendizaje y posee capacidades cognitivas e intelectuales en la media respecto a su grupo de edad.

*Respuesta educativa.*

Los planteamientos principales para dar respuesta a este alumnado son de carácter **organizativo y metodológico**. Buscará el desarrollo de **estrategias cognitivas, ejecutivas y de hábitos de estudio** para la consecución de los aprendizajes instrumentales acordes a su edad y grupo-clase. Los refuerzos educativos se indicarán y archivarán en las fichas de seguimiento de que dispone el Colegio San Martín.

De acuerdo con la O.130/2023, las medidas ordinarias que se proponen para Primaria son:

- **Modificaciones metodológicas:** Los docentes adecuarán las programaciones y el proceso de aprendizaje-enseñanza con actividades y situaciones de aprendizaje diversas y contextualizadas, así como distintas metodologías y diversos agrupamientos dentro del aula.
- **Refuerzo o enriquecimiento educativo en el grupo ordinario:** Impartidos por el docente o por docentes de apoyo en aquellos aspectos que el alumnado requiera de ayuda. Se realizarán bien dentro del aula como fuera de la misma, siempre que los horarios de los docentes y apoyo y la organización del centro lo permitan.
- **Medidas de acceso.**
- **Materias optativas:** Encaminadas al refuerzo o compensación.
- **Medida de apoyo técnico y recursos materiales.**
- **Adaptaciones curriculares no significativas de acceso al currículo y metodológicas** (ver ANEXOs): las adaptaciones curriculares no significativas son estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje basadas en modificar la forma en que el alumnado accede a la información y cómo se presentan las actividades, puede ir desde una simple modificación de la tipografía o enunciados, hasta la presentación visual o auditiva de los mismos. Por otro lado, también hace referencia a la **adopción de metodología específica** para dar respuesta a la diversidad, así como a la valoración de los criterios de evaluación del currículo no prescriptivos, de forma que el alumnado sea evaluado respecto a su zona de desarrollo actual y su adquisición de competencias y trabajo realizado en su zona de desarrollo próximo.
- **DUA:** Alternativamente, y de acuerdo con las recomendaciones LOMLOE, se podrá apostar por el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) a la hora de

realizar las programaciones docentes para atender a toda la diversidad funcional y sociocultural del aula. El DUA se define como la herramienta por excelencia de las escuelas inclusivas en tanto representa un sistema de apoyos para superar las barreras a la participación y el aprendizaje a través de la participación activa, haciendo uso de estrategias y actividades estimulantes y significativas y una evaluación que responda a la diversidad. Para ello, el diseño universal de aprendizaje consiste en programar atendiendo a toda la diversidad funcional y cultural del aula, así, proporciona múltiples formas de representación y presentación de la información, promueve formas diferentes de expresión del aprendizaje y los productos de aprendizaje, y facilita múltiples formas de participación.

De acuerdo con el D.65/2022, el D.23/2023 y la O.1712/2023, las medidas que se proponen para la ESO son:

- **Modificaciones metodológicas:** Los docentes adecuarán las programaciones y el proceso de aprendizaje-enseñanza con actividades y situaciones de aprendizaje diversas y contextualizadas, así como distintas metodologías y diversos agrupamientos dentro del aula.
- **Refuerzo o enriquecimiento educativo en el grupo ordinario:** Impartidos por el docente o por docentes de apoyo en aquellos aspectos que el alumnado requiera de ayuda. Se realizarán bien dentro del aula como fuera de la misma, siempre que los horarios de los docentes y apoyo y la organización del centro lo permitan. Un máximo de 15 alumnos durante 1º y 2º ESO, excepcionalmente 3º ESO.
- **Desdobles:** Un grupo ordinario se desdoblará un grupo en dos grupos con el objetivo de desarrollar actividades específicas para el NCC del grupo, de carácter práctico y basado en la resolución de problemas al contar con un ratio inferior.
- **Integración de materias en ámbitos:** en 1º y 2º ESO.
- **Planes de refuerzo:** Para el alumnado con materias pendientes de cursos inferiores.
- **Planes específicos de refuerzo:** Para el alumnado repetidor.
- **Medidas de acceso.**
- **Materias optativas:** Encaminadas al refuerzo o compensación.

- **Adaptaciones curriculares no significativas de acceso al currículo y metodológicas** (ver ANEXOs): las adaptaciones curriculares no significativas son estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje basadas en modificar la forma en que el alumnado accede a la información y cómo se presentan las actividades, puede ir desde una simple modificación de la tipografía o enunciados, hasta la presentación visual o auditiva de los mismos. Por otro lado, también hace referencia a la **adopción de metodología específica** para dar respuesta a la diversidad, así como a la valoración de los criterios de evaluación del currículo no prescriptivos, de forma que el alumnado sea evaluado respecto a su zona de desarrollo actual y su adquisición de competencias y trabajo realizado en su zona de desarrollo próximo.
- **DUA**: Alternativamente, y de acuerdo con las recomendaciones LOMLOE, se podrá apostar por el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) a la hora de realizar las programaciones docentes para atender a toda la diversidad funcional y sociocultural del aula. El DUA se define como la herramienta por excelencia de las escuelas inclusivas en tanto representa un sistema de apoyos para superar las barreras a la participación y el aprendizaje a través de la participación activa, haciendo uso de estrategias y actividades estimulantes y significativas y una evaluación que responda a la diversidad. Para ello, el diseño universal de aprendizaje consiste en programar atendiendo a toda la diversidad funcional y cultural del aula, así, proporciona múltiples formas de representación y presentación de la información, promueve formas diferentes de expresión del aprendizaje y los productos de aprendizaje, y facilita múltiples formas de participación.

#### 7.1.2. Alumnado repetidor.

Aquel alumnado que, pese al plan de refuerzo en el tercer trimestre como indica la LOMLOE, haya suspendido 3 o más, o el equipo docente considere que no está en condiciones de promocionar sin que afecte a los aprendizajes posteriores, permanecerá un año más en el mismo curso escolar. Si bien, la repetición se establece como una medida extraordinaria a tomar únicamente cuando se hayan agotado el resto de las medidas ordinarias.

*Respuesta educativa.*

Los planteamientos principales para dar respuesta a este alumnado son de carácter **organizativo y metodológico**. Buscará el desarrollo de **estrategias cognitivas, ejecutivas y de hábitos de estudio** para la consecución de los aprendizajes instrumentales acordes a su edad y grupo-clase. Los refuerzos educativos se indicarán y archivarán en las fichas de seguimiento de que dispone el Colegio San Martín.

Las medidas ordinarias que se proponen son:

- **Plan específico de refuerzo** al inicio de curso, con seguimiento trimestral. Incluido en el expediente del alumnado.
- **Seguimiento de integración grupo-clase**. Se buscará conocer y asegurar la integración en su nuevo grupo-clase para evitar desmotivación, conductas disruptivas, menor rendimiento académico, etcétera.
- **Refuerzo educativo en el grupo ordinario**: Impartidos por docentes de apoyo en aquellos aspectos que el alumnado requiera de ayuda. Se realizarán bien dentro del aula como fuera de la misma, siempre que los horarios de los docentes y apoyo y la organización del centro lo permitan.
- **Agrupamientos flexibles y refuerzos a grupos específicos**: Grupo ordinario y grupo de refuerzo, siendo el grupo de refuerzo de un máximo de 15 alumnos/as de las asignaturas instrumentales. Únicamente en 1º y 2º ESO, excepcionalmente en 3º ESO.
- **Desdobles**: Medida organizativa del centro que implica un proceso de enseñanza-aprendizaje más específico para un grupo de alumnos/as con características similares y menor ratio, lo que permite unas metodologías más adaptadas a sus necesidades en las áreas instrumentales de carácter práctico y de resolución de problemas.
- **Adaptaciones curriculares no significativas de acceso al currículo** (ver ANEXOs) **y metodológicas**: las adaptaciones curriculares no significativas son estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje basadas en modificar la forma en que el alumnado accede a la información y cómo se presentan las actividades, puede ir desde una simple modificación de la tipografía o enunciados, hasta la presentación visual o auditiva de los mismos. Por otro lado, también hace referencia a la **adopción de metodología específica** para dar

respuesta a la diversidad, así como a la valoración de los criterios de evaluación del currículo no prescriptivos, de forma que el alumnado sea evaluado respecto a su zona de desarrollo actual y su adquisición de competencias y trabajo realizado en su zona de desarrollo próximo.

- **DUA:** Alternativamente, y de acuerdo con las recomendaciones LOMLOE, se podrá apostar por el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) a la hora de realizar las programaciones docentes para atender a toda la diversidad funcional y sociocultural del aula. El DUA se define como la herramienta por excelencia de las escuelas inclusivas en tanto representa un sistema de apoyos para superar las barreras a la participación y el aprendizaje a través de la participación activa, haciendo uso de estrategias y actividades estimulantes y significativas y una evaluación que responda a la diversidad. Para ello, el diseño universal de aprendizaje consiste en programar atendiendo a toda la diversidad funcional y cultural del aula, así, proporciona múltiples formas de representación y presentación de la información, promueve formas diferentes de expresión del aprendizaje y los productos de aprendizaje, y facilita múltiples formas de participación.

#### 7.1.3. Alumnado que promociona con asignaturas suspensas.

Se trata de aquel alumnado que, por encontrarse en cursos de promoción automática, que ya haya repetido una vez en la actual etapa educativa, o que promocione pese a tener asignaturas suspensas porque el equipo docente considera que no interfiere en la adquisición de aprendizajes futuros.

##### *Respuesta educativa.*

Los planteamientos principales para dar respuesta a este alumnado son de carácter **organizativo y metodológico**. Buscará el desarrollo de **estrategias cognitivas, ejecutivas y de hábitos de estudio** para la consecución de los aprendizajes instrumentales acordes a su edad y grupo-clase. Los refuerzos educativos se indicarán y archivarán en las fichas de seguimiento de que dispone el Colegio San Martín.

Las medidas que se proponen son:

- **Plan de refuerzo** al inicio de curso, con seguimiento trimestral. Incluido en el expediente del alumnado.

- **Refuerzo educativo en el grupo ordinario:** Impartidos por docentes de apoyo en aquellos aspectos que el alumnado requiera de ayuda. Se realizarán bien dentro del aula como fuera de la misma, siempre que los horarios de los docentes y apoyo y la organización del centro lo permitan.
- **Agrupamientos flexibles y refuerzos a grupos específicos:** Grupo ordinario y grupo de refuerzo, siendo el grupo de refuerzo de un máximo de 15 alumnos/as de las asignaturas instrumentales. Únicamente en 1º y 2º ESO, excepcionalmente en 3º ESO.
- **Desdobles:** Medida organizativa del centro que implica un proceso de enseñanza-aprendizaje más específico para un grupo de alumnos/as con características similares y menor ratio, lo que permite unas metodologías más adaptadas a sus necesidades en las áreas instrumentales de carácter práctico y de resolución de problemas.
- **Adaptaciones curriculares no significativas de acceso al currículo** (ver ANEXOS) **y metodológicas:** las adaptaciones curriculares no significativas son estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje basadas en modificar la forma en que el alumnado accede a la información y cómo se presentan las actividades, puede ir desde una simple modificación de la tipografía o enunciados, hasta la presentación visual o auditiva de los mismos. Por otro lado, también hace referencia a la **adopción de metodología específica** para dar respuesta a la diversidad, así como a la valoración de los criterios de evaluación del currículo no prescriptivos, de forma que el alumnado sea evaluado respecto a su zona de desarrollo actual y su adquisición de competencias y trabajo realizado en su zona de desarrollo próximo.
- **DUA:** Alternativamente, y de acuerdo con las recomendaciones LOMLOE, se podrá apostar por el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) a la hora de realizar las programaciones docentes para atender a toda la diversidad funcional y sociocultural del aula. El DUA se define como la herramienta por excelencia de las escuelas inclusivas en tanto representa un sistema de apoyos para superar las barreras a la participación y el aprendizaje a través de la participación activa, haciendo uso de estrategias y actividades estimulantes y significativas y una evaluación que responda a la diversidad. Para ello, el diseño universal de aprendizaje consiste en programar atendiendo a toda la diversidad funcional y cultural del aula, así, proporciona múltiples formas de representación y

presentación de la información, promueve formas diferentes de expresión del aprendizaje y los productos de aprendizaje, y facilita múltiples formas de participación.

## 7.2. Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE).

De acuerdo con la LOMLOE art. 71, se entiende por ACNEAE aquel alumnado que *requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.* Dentro de este grupo se encuentra la siguiente clasificación:

### 7.2.1. Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje (DEA).

El alumnado con dificultades específicas de aprendizaje (DEA), o trastorno específico del aprendizaje de acuerdo con el DSMV, es aquel que requiere una atención educativa diferente a la ordinaria para que puedan alcanzar el máximo desarrollo.

Las dificultades específicas de aprendizaje se pueden conceptualizar como alteraciones neurobiológicas y cognitivas que dificultan de forma significativa la adquisición de determinados aprendizajes instrumentales como son los de lenguaje, lectura, escritura o cálculo y aritmética. Incluye también el alumnado con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y de la Comunicación (TDLyC).

#### *Respuesta educativa.*

Las medidas adoptadas con el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje (DEA) son, principalmente, las indicadas en las **Orden 130/2023, Orden 1712/2023, en el Decreto 61/2022, en el Decreto 65/2022 y en el Decreto 23/2023**, las cuales hacen referencia a la **evaluación**. Para la aplicación de las medidas recogidas en dicha instrucción se deberá rellenar el ANEXO III de la Orden 130/2023 para primaria (en ESO está sin determinar todavía el formato) y deberá ser incluido en el expediente académico y RAÍCES.

Alternativamente, también se podrán aplicar medidas de carácter **organizativo y metodológico**, así como aquellas cuyo objetivo sea el desarrollo de **estrategias cognitivas, ejecutivas y de hábitos de estudio** para la consecución de los aprendizajes instrumentales acordes a su edad y grupo-clase. Las adaptaciones en la evaluación y los refuerzos educativos se indicarán y archivarán en las fichas de seguimiento de que dispone el Colegio San Martín.

- **Medidas ordinarias:** Indicadas en apartados anteriores.
- **Adaptaciones en el examen (O. 130/2023 e Instrucciones 12 de diciembre de 2014):**
  - **Adaptación de tiempos:** El tiempo de cada examen se podrá incrementar hasta un máximo de un 35% sobre el tiempo previsto para ello.
  - **Adaptación del modelo de examen:** Se podrá adaptar el tipo y el tamaño de fuente en el texto del examen. Se permitirá el uso de hojas en blanco.
  - **Adaptación de la evaluación:** Se utilizarán instrumentos y formatos variados de evaluación de los aprendizajes: pruebas orales, escritas, de respuesta múltiple, etcétera.
  - **Facilidades técnicas/materiales / Adaptaciones de espacios:** Se podrá realizar una lectura en voz alta, o mediante un documento grabado, de los enunciados de las preguntas al comienzo de cada examen. Se podrán realizar los ejercicios de examen en un aula separada.
  - **Lectura en voz alta:** Únicamente en ESO (Orden 1712/2023).
- **Adaptación de criterios de calificación:** Siempre que no sean significativos (Orden 1712/2023).
- **Adaptaciones curricular no significativas:** ANEXOS DEL PLAN INCLUYO. En Segundo Ciclo Infantil y en Primaria se podrán incorporar contenidos del primer curso del ciclo al segundo curso del ciclo, sólo podrá aplicarse en 5 años de Infantil, 2º, 4º y 6º Primaria.
- **Intervención en el aula:** el docente o tutor/a desarrollará su actuación pedagógica con este alumnado tratando de dar respuesta terapéutica a las necesidades detectadas con el apoyo y las indicaciones del Departamento de Orientación.
- **Apoyos específicos (PT, AL...):** De forma excepcional el alumnado DEA podrá recibir apoyo de PT, AL, etcétera, tras la realización de una evaluación psicopedagógica y si presenta desfase curricular de dos cursos, así como necesidades que condicionan de forma significativa su adaptación al contexto educativo, indicando en la sección de Raíces “Conclusiones” que, pese a no ser

alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE) requiere de dicho apoyo especializado. Debe ser aceptado por dirección.

- **DUA:** Alternativamente, y de acuerdo con las recomendaciones LOMLOE, se podrá apostar por el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) a la hora de realizar las programaciones docentes para atender a toda la diversidad funcional y sociocultural del aula. El DUA se define como la herramienta por excelencia de las escuelas inclusivas en tanto representa un sistema de apoyos para superar las barreras a la participación y el aprendizaje a través de la participación activa, haciendo uso de estrategias y actividades estimulantes y significativas y una evaluación que responda a la diversidad. Para ello, el diseño universal de aprendizaje consiste en programar atendiendo a toda la diversidad funcional y cultural del aula, así, proporciona múltiples formas de representación y presentación de la información, promueve formas diferentes de expresión del aprendizaje y los productos de aprendizaje, y facilita múltiples formas de participación.

#### 7.2.2. Alumnado con trastorno por déficit de atención y/o hiperactividad (TDAH).

El alumnado con trastorno por déficit de atención y/o hiperactividad es aquel que presenta de forma individual o combinada inatención y /o hiperactividad e impulsividad de forma que afecta de forma significativa los aprendizajes escolares y su conducta adaptativa tanto en el centro educativo, como en su familia, o en otros contextos sociales.

El alumnado con TDAH ve afectadas sus funciones ejecutivas, resultando en, además de la inatención, hiperactividad e impulsividad, otros síntomas como la baja tolerancia al error y la frustración, las dificultades para el autocontrol, afectación de la autoestima y autoconcepto, conducta disruptiva tanto escolar como social, dificultades de planificación y organización, etcétera.

#### *Respuesta educativa.*

Las medidas adoptadas con el alumnado con TDAH son, principalmente, las indicadas en las **instrucciones de 12 de diciembre de 2014**, las cuales hacen referencia a la **evaluación**. Para la aplicación de las medidas recogidas en dicha instrucción se deberá rellenar el ANEXO que incluye y deberá ser incluido en el expediente académico. Alternativamente, también se podrán aplicar medidas de carácter **organizativo y**

**metodológico**, así como aquellas cuyo objetivo sea el desarrollo de **estrategias cognitivas, ejecutivas y de hábitos de estudio** para la consecución de los aprendizajes instrumentales acordes a su edad y grupo-clase. Las adaptaciones en la evaluación y los refuerzos educativos se indicarán y archivarán en las fichas de seguimiento de que dispone el Colegio San Martín.

- **Medidas ordinarias:** Indicadas en apartados anteriores.
- **Adaptaciones en el examen (I. 12 de diciembre de 2014):**
  - o **Adaptación de tiempos:** El tiempo de cada examen se podrá incrementar hasta un máximo de un 35% sobre el tiempo previsto para ello.
  - o **Adaptación del modelo de examen:** Se podrá adaptar el tipo y el tamaño de fuente en el texto del examen. Se permitirá el uso de hojas en blanco.
  - o **Adaptación de la evaluación:** Se utilizarán instrumentos y formatos variados de evaluación de los aprendizajes: pruebas orales, escritas, de respuesta múltiple, etcétera.
  - o **Facilidades técnicas/materiales/Adaptaciones de espacios:** Se podrá realizar una lectura en voz alta, o mediante un documento grabado, de los enunciados de las preguntas al comienzo de cada examen. Se podrán realizar los ejercicios de examen en un aula separada.
  - o **Lectura en voz alta:** Únicamente en ESO (Orden 1712/2023).
- **Adaptación de criterios de calificación:** Siempre que no sean significativos (Orden 1712/2023).
- **Intervención en el aula:** el docente o tutor/a desarrollará su actuación pedagógica con este alumnado tratando de dar respuesta terapéutica a las necesidades detectadas con el apoyo y las indicaciones del Departamento de Orientación. Se centrará principalmente en mejorar el autocontrol, aumento de los periodos de concentración, las estrategias de organización y planificación, etcétera.
- **Apoyos específicos (PT, AL...):** De forma excepcional el alumnado TDAH podrá recibir apoyo de PT, AL, etcétera, tras la realización de una evaluación psicopedagógica y si presenta desfase curricular de dos cursos, así como necesidades que condicionan de forma significativa su adaptación al contexto educativo, indicando en la sección de Raíces “Conclusiones” que, pese a no ser alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE) requiere de dicho apoyo especializado. Se centrará, principalmente, en mejorar el autocontrol, los periodos de concentración, las estrategias de organización y planificación, etcétera.

- **DUA:** Alternativamente, y de acuerdo con las recomendaciones LOMLOE, se podrá apostar por el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) a la hora de realizar las programaciones docentes para atender a toda la diversidad funcional y sociocultural del aula. El DUA se define como la herramienta por excelencia de las escuelas inclusivas en tanto representa un sistema de apoyos para superar las barreras a la participación y el aprendizaje a través de la participación activa, haciendo uso de estrategias y actividades estimulantes y significativas y una evaluación que responda a la diversidad. Para ello, el diseño universal de aprendizaje consiste en programar atendiendo a toda la diversidad funcional y cultural del aula, así, proporciona múltiples formas de representación y presentación de la información, promueve formas diferentes de expresión del aprendizaje y los productos de aprendizaje, y facilita múltiples formas de participación.

### 7.2.3. Alumnado con Trastorno Grave de la Conducta.

La intervención socioeducativa se realizará de acuerdo con el Plan de Intervención TIS desarrollado.

Las alteraciones de comportamiento se entienden como un problema específico en psicopatología, y que tiende a perfilarse a partir de un conjunto de rasgos característicos:

Conjunto de conductas que por sí mismas no son consideradas patológicas; sino que lo son por su exceso, defecto o desfase en relación con la edad del alumno/a.

Para identificar un comportamiento como alterado, hay que evaluarlo en relación con una norma de edad o norma evolutiva (por ejemplo, no podemos considerar patológico el negativismo que se produce en “la crisis de los tres años”).

La norma para evaluar una conducta como patológica, debe definirse teniendo en cuenta las características del medio educativo, del medio social y cultural al que pertenece el alumno evaluado; no podemos perder de vista que la conducta, es altamente dependiente del entorno.

Que el comportamiento suponga una pauta conductual más o menos estable, que implique la violación o la no adquisición de ciertas normas. Tomando como base una edad en la que dicha norma debiera haber sido adquirida y respetada.

Toda conducta se da en función de un ambiente, hay que tener en cuenta que la falta de estrategias de estos alumnos hace que con su conducta problema intenten comunicar algo.

Ante determinadas variables ambientales se desencadena la conducta problema de forma automática, muchas veces sin pensarlo.

Los trastornos de conducta provocan un desajuste entre el alumno y su centro, pudiendo provocar las alteraciones comportamentales problemas y dificultades de aprendizaje. Y a la inversa, los problemas de aprendizaje pueden provocar problemas de conducta en el contexto educativo. Así, las dificultades de aprendizaje terminan provocando problemas en la autoestima, la interacción con los profesores, compañeros y aumentan la probabilidad de comportamientos desajustados en el centro escolar.

Todo esto se ve favorecido por la situación que suele haber en los centros: un número importante de alumnos en las aulas, espacios con menos control, por ej. en los cambios de clase, desplazamientos... estas situaciones no se dan en otros contextos, como por ej. en casa, por lo que estos alumnos en contextos que faciliten su mal comportamiento tendrán complicado poder controlarse.

#### *7.2.3.1. Trastorno negativista desafiante.*

**Enfado/irritabilidad:** A menudo pierde la calma. A menudo está susceptible o se molesta con facilidad. A menudo está enfadado y resentido.

**Discusiones/actitud desafiante:** Discute a menudo con la autoridad o con los adultos, en el caso de los niños y los adolescentes. A menudo desafía activamente o rechaza satisfacer la petición por parte de figuras de autoridad o normas. A menudo molesta a los demás deliberadamente. A menudo culpa a los demás por sus errores o su mal comportamiento.

**Vengativo:** Ha sido rencoroso o vengativo por lo menos dos veces en los últimos seis meses.

#### *7.2.3.2. Trastorno explosivo intermitente.*

Agresión verbal (p. ej., berrinches, disputas verbales o peleas) o agresión física contra la propiedad, los animales u otros individuos, en promedio dos veces por semana, durante un periodo de tres meses. La agresión física no provoca daños ni destrucción de la propiedad, ni provoca lesiones físicas a los animales ni a otros individuos. Con una magnitud desproporcionada con respecto a la provocación o el factor estresante desencadenante. Además, deben ser impulsivos y no premeditados, no persiguiendo ningún objetivo.

Tres arrebatos en el comportamiento que provoquen daños o destrucción de la propiedad o agresión física con lesiones a animales u otros individuos, sucedidas en los últimos doce meses.

### 7.2.3.3. *Trastorno de la conducta.*

El Trastorno de la conducta provoca un malestar clínicamente significativo en las áreas social, académica o con los compañeros. Se trata de un patrón repetitivo y persistente de comportamiento en el que no se respetan los derechos básicos de otros, las normas o reglas sociales propias de la edad, lo que se manifiesta por la presencia en los doce últimos meses de por lo menos tres de los quince criterios existiendo por lo menos uno en los últimos seis meses. Mantiene conductas como acosar o amenazar; pelearse; provoca daños; crueldad contra animales o personas; robos; etcétera.

En cuanto a los especificadores se complementa con emociones pro sociales limitadas; falta de remordimientos o culpabilidad; insensible o carente de empatía; despreocupada por su rendimiento; afecto superficial o deficiente.

### 7.2.3.4. *Trastorno de la vinculación en la infancia.*

Implica relaciones sociales en diferentes contextos sumamente alteradas e inadecuadas, iniciándose antes de los 5 años. Se basan en la incapacidad persistente para iniciar la mayor parte de las interacciones sociales o responder a ellas de un modo apropiado y por los vínculos difusos manifestados por una sociabilidad indiscriminada con acusada incapacidad para manifestar vínculos selectivos apropiados.

### 7.2.4. Alumnado de Compensación educativa (COMPE).

El alumnado de compensación educativa es aquel en situación de desventaja social, procedente de minorías étnicas, de colectivos de inmigrantes, así como de familias con graves dificultades socioeconómicas, o historia escolar (absentismo, fracaso escolar significativo). De igual forma, con este programa se atiende al alumnado que debe permanecer largos periodos de hospitalización o convalecencia. Según sus distintas peculiaridades, este alumnado presenta, desde un desfase escolar significativo, hasta dificultades de inserción educativa y necesidades de apoyo derivadas de su incorporación tardía a la escuela, de una escolarización irregular, o de un desconocimiento del español al proceder de otros países, así como poseer un desfase curricular significativo de más de dos años.

Las características particulares de muchos de estos alumnos y alumnas, con necesidades educativas asociadas a situaciones sociales o culturales desfavorecidas, les impiden seguir con normalidad los niveles básicos de la Educación Obligatoria y generan problemas para ser atendidos en el normal funcionamiento de sus grupos de referencia. La valoración se realizará a través del tutor/a a través de la evaluación inicial. Siendo desfase

curricular significativo cuando obtiene calificación negativa en dos cursos o más en la evaluación inicial. Así, el alumnado de 5º de Primaria presentaría desfase curricular significativo de obtener valoración negativa en los contenidos curriculares y objetivos de 3º de Primaria.

*Respuesta educativa:*

La inclusión del alumnado en compensación educativa debe realizarse tras haber agotado las medidas generales y ordinarias de apoyo educativo establecidos en la legislación. Una vez incluidos en compensación educativa se podrán adoptar las siguientes medidas:

- **Profesionales específicos:**
  - o **Asignación de un Maestro/Profesor de apoyo COMPE:** en Primaria por cada 25 alumnos/as con necesidades de compensación educativa. Itinerante compartido con otro centro cuando se justifique su necesidad sin cumplir con la ratio de 25 alumnos/as de COMPE. En Secundaria se asignará por cada 25 alumnos/as alumnos/as con necesidades de compensación educativa.
  - o **Asignación de un Profesor técnico de Formación Profesional de Servicios a la Comunidad (PTSC):** cuando el alumnado de COMPE en Secundaria sea igual o superior al 10% del alumnado total de Secundaria.
- **Medidas de carácter ordinario:** Indicadas en apartados anteriores.
- **Modelo de compensación interna:**
  - o **Apoyo en grupos ordinarios:** En Primaria y ESO se desarrolla a través de apoyo en grupos ordinario dentro del grupo de referencia del alumnado para reforzar los aprendizajes instrumentales.
  - o **Grupos de apoyo fuera del aula de referencia:** durante un máximo de 15h semanales, buscan desarrollar actividades específicas relacionadas con la adquisición o refuerzo de los aprendizajes instrumentales básicos. En ESO podrá acceder alumnado con dos años de desfase curricular y dificultades de inclusión escolar y/o dificultades o desconocimiento del castellano.
  - o **Grupos específicos de compensación educativa:** Específicamente en la ESO se podrán realizar siempre que sean menores de 17 años, se priorizará alumnado en los dos primeros cursos de ESO cuando cumplan los requisitos de las modalidades anteriores, presente graves dificultades de adaptación en el aula, desmotivación hacia el trabajo escolar y riesgo de abandono escolar.

- **Grupos específicos singulares:** son una modalidad excepcional para alumnado de 1º y 2º de ESO con grave inadaptación con conductas disruptivas reiteradas y riesgo de abandono escolar, habiendo repetido, por lo menos, un curso y no respondiendo adecuadamente a la modalidad anterior. Tienen carácter temporal y no permanente, dotadas de gran flexibilidad en cuanto a organización y currículo.
- **Aulas de compensación Educativa:** se desarrollan con alumnado en situación de desventaja que cumpla 15 años en el año natural en que se inicia el curso, que acumule desfase curricular significativo en la mayoría de materias, presente graves dificultades de adaptación, o que presente escolarización tardía o irregular. Su objetivo es capacitar para la incorporación a la FPB o al programa PMAR de la LOMCE (ahora Diversificación Curricular con la LOMLOE).
- **Recursos materiales:** Con el objetivo de compensar las desigualdades derivadas de los condicionantes antes mencionados.
- **Becas y ayudas al estudio:** Con el objetivo de compensar las desigualdades derivadas de los condicionantes antes mencionados.
- **DUA:** Alternativamente, y de acuerdo con las recomendaciones LOMLOE, se podrá apostar por el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) a la hora de realizar las programaciones docentes para atender a toda la diversidad funcional y sociocultural del aula. El DUA se define como la herramienta por excelencia de las escuelas inclusivas en tanto representa un sistema de apoyos para superar las barreras a la participación y el aprendizaje a través de la participación activa, haciendo uso de estrategias y actividades estimulantes y significativas y una evaluación que responda a la diversidad. Para ello, el diseño universal de aprendizaje consiste en programar atendiendo a toda la diversidad funcional y cultural del aula, así, proporciona múltiples formas de representación y presentación de la información, promueve formas diferentes de expresión del aprendizaje y los productos de aprendizaje, y facilita múltiples formas de participación.

## 7.2.5. Alumnado de incorporación tardía al sistema educativo (AITSE).

Es aquel alumnado que, por proceder de otros países, por su familia dedicarse a actividades económicas itinerantes, u otros motivos, se incorporan de forma tardía al sistema educativo español. Para la determinación de la escolarización se deberá atender tanto a su escolarización en su país de origen como en España, a su competencia curricular (y desfase curricular), a su conocimiento del castellano, su edad y su historial académico.

*Respuesta educativa:*

- **Plan individualizado de recuperación del desfase:** que favorezca lo antes posible la incorporación al curso que por edad le corresponde.
- **Escolarización en un curso inferior:** Aquel alumnado (AITSE) con un desfase curricular de dos cursos podrá ser escolarizado en el curso inferior. Si bien con las medidas de refuerzo necesarias concretadas en un plan individualizado de recuperación del desfase curricular. Tendrá efecto de repetición.
- **Aula enlace:** Aquel alumnado que, por desconocimiento del castellano, deba ser escolarizado en 3º de Primaria o superiores podrá ser propuesto para su escolarización en Aula enlace de forma simultánea con su grupo de referencia. Número de alumnos de entre 5 y 12. De acuerdo con la O.1712/2023, en la ESO podrán estar un máximo de 9 meses en uno o dos cursos. Si tras los 9 meses no se ha alcanzado una competencia en la lengua vehicular óptima se podrá solicitar una prórroga de hasta 6 meses a la DAT.
- **Servicio de Apoyo al Alumnado Inmigrante (SAI):** se centra en alumnado inmigrante escolarizado a lo largo del curso cuando no domina el castellano. Sus funciones son de asesoramiento y apoyo a los centros.
- **Servicio de Traductores e Intérpretes (SETI):** pretende la inclusión del alumnado inmigrante y la relación familia-escuela cuando se desconoce el castellano.
- **Refuerzo educativo en el grupo ordinario:** Impartidos por docentes de apoyo en aquellos aspectos que el alumnado requiera de ayuda. Se realizarán bien dentro del aula como fuera de la misma, siempre que los horarios de los docentes y apoyo y la organización del centro lo permitan.
- **Medidas de carácter ordinario:** Indicadas en apartados anteriores.

- **DUA:** Alternativamente, y de acuerdo con las recomendaciones LOMLOE, se podrá apostar por el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) a la hora de realizar las programaciones docentes para atender a toda la diversidad funcional y sociocultural del aula. El DUA se define como la herramienta por excelencia de las escuelas inclusivas en tanto representa un sistema de apoyos para superar las barreras a la participación y el aprendizaje a través de la participación activa, haciendo uso de estrategias y actividades estimulantes y significativas y una evaluación que responda a la diversidad. Para ello, el diseño universal de aprendizaje consiste en programar atendiendo a toda la diversidad funcional y cultural del aula, así, proporciona múltiples formas de representación y presentación de la información, promueve formas diferentes de expresión del aprendizaje y los productos de aprendizaje, y facilita múltiples formas de participación.

#### 7.2.6. Alumnado con altas capacidades (AACC).

Se trata de alumnado que destaca en todas las áreas del conocimiento humano, gracias a una inteligencia muy superior a la media (CI igual o superior a 130), una gran dedicación a las tareas que emprenden y ayudados por una gran creatividad a la hora de acometer sus respuestas. Tienen una forma de aprender muy creativa y divergente, a un ritmo superior al de su grupo normativo y en mayor profundidad. Se trata de un alumnado muy reflexivo, curioso y que puede aburrirse en el aula y desmotivarse si no está suficientemente estimulado. Su desarrollo intelectual puede generar disincronía interna (desarrollo desigual con otros aspectos del desarrollo físico, social, emocional...) o externa (desfase entre el desarrollo cognitivo y las normas sociales, las conductas adaptativas, etcétera, que influyen en su adaptación a la escuela, a la familia, o a los compañeros/as).

Su evaluación psicopedagógica se determina por:

- **Capacidad cognitiva:** Homogénea (Pc 95 en dimensiones verbal y no verbal). Heterogénea (No verbal: Pc 97 en dimensión no verbal y Pc 90 en dimensión verbal; Verbal: Pc 97 en dimensión verbal y Pc 90 en dimensión no verbal).
- **Creatividad:** Criterios cuantitativos Pc 65 o superior; Criterios cualitativos producciones creativas.
- **Motivación y persistencia en la tarea:** ejemplo de indicadores en cuestionarios de Rogers, Renzulli, etcétera.

*Respuesta educativa:*

- **Enriquecimiento curricular:** El enriquecimiento actualmente es la opción más aceptada. Consiste en mantener al alumnado con altas capacidades en su grupo clase y con su grupo de referencia, pero prestándoles atención educativa individualizada a través de programas de enriquecimiento tanto en contenidos como metodología, bien a través de programas paralelos o del enriquecimiento de las propuestas curriculares. Se lleva a cabo a través de adaptaciones curriculares y su evaluación, por lo tanto, se realizará teniendo en cuenta el enriquecimiento planificado. Puede realizarse de dos maneras:
  - o **Ampliación vertical:** consiste en aumentar la cantidad de contenidos a aprender. Estrategia más eficaz con alumnado talentoso (CI inferior a 130 o únicamente excepcional en uno o más áreas) en el área en que destaca. Con la normativa actual no se permite su realización.
  - o **Ampliación horizontal:** el aumento cuantitativo de contenidos queda en un segundo término y prevalece la realización de interconexiones entre los contenidos que van a aprender. Es la estrategia más eficaz con alumnado con altas capacidades (CI superior o igual a 130). Se basa en el desarrollo de estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas, de aprendizaje autónomo y autorregulado, aprendizaje basado en proyectos o investigaciones, técnicas de producción de ideas, etcétera.
- **Tutoría entre iguales:** el alumnado tutor desarrolla una mayor motivación, ofreciendo ayuda a su compañero tutorado y logra un mayor dominio del contenido, ya que el hecho de tener que explicarlo a otros requiere de un proceso cognitivo de reflexión más complejo y profundo. Llevando al alumno-tutor a construir reflexivamente sus conocimientos, a generar explicaciones coherentes y a reorganizar los propios modelos mentales y, al mismo tiempo, evalúa su propia comprensión, localizando las concepciones erróneas presentes en su mente y, también, en la de su compañero, aumentando, de esta manera, su dominio en la asignatura y las estrategias metacognitivas.
- **Flexibilización:** medida de carácter extraordinaria contemplada en la normativa que implica la reducción de período de escolarización (en Infantil el alumno completará el proceso de enseñanza y aprendizaje del primer ciclo de Educación

Primaria en el segundo curso de esta etapa), previa evaluación psicopedagógica valorando aspectos cognitivos, intelectuales, sociales, emocionales, conductuales y personales y siendo aceptado por la Dirección General de acuerdo con el artículo 15 de la O.130/2023. En la ESO se podrán flexibilizar uno o varios cursos de acuerdo con el artículo 15 del D. 23/2023 y el artículo 11 de la O.1712/2023.

- **Programa de enriquecimiento extracurricular de la Comunidad de Madrid.**
- **DUA:** Alternativamente, y de acuerdo con las recomendaciones LOMLOE, se podrá apostar por el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) a la hora de realizar las programaciones docentes para atender a toda la diversidad funcional y sociocultural del aula. El DUA se define como la herramienta por excelencia de las escuelas inclusivas en tanto representa un sistema de apoyos para superar las barreras a la participación y el aprendizaje a través de la participación activa, haciendo uso de estrategias y actividades estimulantes y significativas y una evaluación que responda a la diversidad. Para ello, el diseño universal de aprendizaje consiste en programar atendiendo a toda la diversidad funcional y cultural del aula, así, proporciona múltiples formas de representación y presentación de la información, promueve formas diferentes de expresión del aprendizaje y los productos de aprendizaje, y facilita múltiples formas de participación.

#### 7.2.7. Alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE).

Atendiendo a la LOMLOE art. 73, se considera ACNEE aquel alumnado que presenta necesidades educativas especiales, *aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo.* Se deberá obtener el consentimiento para la evaluación psicopedagógica y para la adopción de medidas extraordinarias.

#### *Respuesta educativa:*

La respuesta educativa siempre partirá de lo menos significativo a lo más significativo, así, primero se descartará la eficacia de las medidas mencionadas anteriormente ante otras diversidades. En octubre de cada curso escolar, una vez realizadas las adaptaciones curriculares significativas (ACS) y adoptadas el resto de medidas, se realizará una reunión

con las familias, tutora y Departamento de Orientación, de ser solicitado, para comentar las sesiones de apoyo (de haberlas), el apoyo propuesto, la adaptación realizada, etcétera.

- **Medidas ordinarias:** Indicadas en apartados anteriores.
- **Intervención en el aula:** el docente o tutor/a desarrollará su actuación pedagógica con este alumnado tratando de dar respuesta terapéutica a las necesidades detectadas con el apoyo y las indicaciones del Departamento de Orientación. Se centrará en mejorar el autocontrol, aumento de los periodos de concentración, las estrategias de organización y planificación, etcétera.
- **Apoyos específicos (PT, AL, PTSC...):** De ser considerado necesario en la realización de la evaluación psicopedagógica, el alumnado con necesidades educativas especiales (NEE) recibirá reeducación pedagógica terapéutica (PT) y/o de audición y lenguaje (AL). Podrá realizarse en la propia aula ordinaria, fuera del aula de forma individual o en pequeño grupo con otro alumnado de características y necesidades similares.
- **Flexibilización escolarización.** Prolongar un curso adicional la escolarización en Primaria y Secundaria. Teniendo en consideración que la repetición es una medida de excepción. Podrán permanecer en 4º ESO un curso adicional, aunque superen la edad máxima de escolarización excepcionalmente.
- **Medidas específicas de acceso:** Recursos de difícil generalización; metodologías específicas; accesibilidad cognitiva, social y sensorial. De no disponerse se deberá proponer la escolarización en centro de atención preferente o cambio de modalidad de escolarización.
- **Adaptaciones curriculares:** Las adaptaciones curriculares son la herramienta que pone a nuestra disposición el sistema educativo, dentro de la autonomía pedagógica de los centros, para poder personalizar el proceso de Enseñanza-Aprendizaje a cualquier alumno de acuerdo a la OM 14 de febrero de 1996. Las adaptaciones pueden realizarse en los diferentes elementos que integran el currículo (qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar). Es una estrategia que opera en todo momento desde el criterio de máxima normalización posible. Pueden ser clasificadas en dos categorías:
  - **Adaptaciones curriculares no significativas:** pueden ser **de acceso al currículo y metodológicas**. Las adaptaciones curriculares no significativas son estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje basadas en modificar la forma en que el alumnado accede a la información

y cómo se presentan las actividades, puede ir desde una simple modificación de la tipografía o enunciados, hasta la presentación visual o auditiva de los mismos. Por otro lado, también hace referencia a la **adopción de metodología específica** para dar respuesta a la diversidad, así como a la valoración de los criterios de evaluación del currículo no prescriptivos, de forma que el alumnado sea evaluado respecto a su zona de desarrollo actual y su adquisición de competencias y trabajo realizado en su zona de desarrollo próximo.

- Sin modificar los contenidos o criterios de evaluación prescriptivos se podrán incluir en el segundo curso del ciclo contenidos del primer curso del ciclo. Únicamente en 2º, 4º y 6º de Primaria.
- **Adaptaciones curriculares significativas (ACS):** son las adaptaciones en las que se modifiquen o eliminen criterios de evaluación o contenidos esenciales o nucleares que se consideran básicos en las áreas del currículo, así como los estándares de aprendizaje o los criterios de evaluación prescriptivos, debiéndose indicar el curso al que se relaciona dicha adaptación. También afecta a la metodología y los recursos didácticos. La adaptación significativa constituye el último nivel de concreción curricular (ajustada al individuo concreto). La evaluación se realiza desde los contenidos, objetivos y criterios establecidos en la ACS. De acuerdo con el D. 61/2022 Art. 15.2 y D. 65/2022 Art. 31.3 no impedirán su promoción o titulación.
  - Antes de la elaboración de una ACI significativa, se procurará dar respuesta a las NEE. desde la programación de aula, agotando los recursos disponibles a este nivel: refuerzo pedagógico, atención individualizada, evaluación continua y formativa.
  - La evaluación del alumnado se realizará de acuerdo con los criterios de elaboración de la ACS.
  - Esta adaptación se reflejará en un documento escrito (DIAC en Madrid).
  - En primaria se indica en el expediente académico y en el historial académico del alumnado en los siguientes apartados: Medidas de atención a la diversidad / Datos médicos y psicopedagógico relevantes / Evaluación, indicando en la columna “MA” de las

áreas correspondientes con adaptación curricular significativa las siglas “AC” / En el informe final de etapa en la columna “MA” / En el informe personal por traslado en la columna “MA”.

- En Secundaria, la obtención del título de ESO con ACS queda condicionada a la decisión colegiada del equipo docente en asesoramiento por el Departamento de Orientación.
- **DUA:** Alternativamente, y de acuerdo con las recomendaciones LOMLOE, se podrá apostar por el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) a la hora de realizar las programaciones docentes para atender a toda la diversidad funcional y sociocultural del aula. El DUA se define como la herramienta por excelencia de las escuelas inclusivas en tanto representa un sistema de apoyos para superar las barreras a la participación y el aprendizaje a través de la participación activa, haciendo uso de estrategias y actividades estimulantes y significativas y una evaluación que responda a la diversidad. Para ello, el diseño universal de aprendizaje consiste en programar atendiendo a toda la diversidad funcional y cultural del aula, así, proporciona múltiples formas de representación y presentación de la información, promueve formas diferentes de expresión del aprendizaje y los productos de aprendizaje, y facilita múltiples formas de participación.
- **Permanencia un año más en Infantil:** La Dirección de Área Territorial, a petición del Director/a, podrá autorizar, con carácter excepcional, la permanencia del alumnado con necesidades educativas especiales un año más en el segundo ciclo de la etapa, siempre que no hayan agotado esta vía en el primer ciclo y se considere beneficioso para alcanzar los objetivos de la etapa y contribuir a la adquisición. Se realizará a través del ANEXO I de la Orden 460/2023.
- **Permanencia extraordinaria un segundo año en Primaria:** Se podrá permanecer un año más en la etapa únicamente en el último curso de la etapa cuando ya haya repetido en una ocasión. Esta medida se adoptará cuando sea la medida más propicia para el desarrollo y aprendizaje del alumnado. Para ello se dará especial relevancia a la opinión de la maestra-tutora. Posteriormente se solicitará a la DAT (ANEXO I O. 130/2023) y se informará a las familias. Requerirá un informe psicopedagógico del curso actual, un informe motivado del tutor/a y del equipo docente interviniente y la autorización y conformidad de la familia.

- **Permanencia extraordinaria un segundo año en Secundaria:** Se podrá permanecer un año más en la etapa únicamente en el último curso de la etapa cuando ya haya repetido en una ocasión. Esta medida se adoptará cuando sea la medida más propicia para el desarrollo y aprendizaje del alumnado y **se podrá prorrogar en un año la edad máxima de permanencia** realizando un Plan específico personalizado. Para ello se dará especial relevancia a la opinión de tutor.

#### 7.2.7.1. *Alumnado con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).*

El Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) se trata de un trastorno de la comunicación que dificulta o retrasa la adquisición y desarrollo de las habilidades comunicativas tanto de expresión como de comprensión y, por lo tanto, afecta a las conductas adaptativas y a la inclusión. Deberá afectarse tanto la comprensión como la expresión y presentar desfase curricular significativo. En caso de sólo afección en la comprensión o expresión se considerará como una DEA de Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación (TDLyC).

#### Orientaciones educativas:

- Utilizar el método global o fonológico (principalmente este último) de lectura para la adquisición de léxico. De ser necesario se podrá asociar imágenes a las grafías.
- Aprovechar las situaciones escolares para un desarrollo de la conciencia fonológica significativa.
- Fomentar la adquisición de léxico y la comprensión oral en relación al propio alumnado para favorecer una adquisición más sencilla y significativa. Por ejemplo, en el área matemática realizarlo a través de vocabulario que pueda escucharse de forma común como las tiendas, dinero, etcétera.
- Retroalimentación sistemática del alumnado. Sin remarcar o indicar errores, siendo más útil a través de autocorrecciones, ejemplo: “¿Seguro que es ‘bolleta’?” y guiar hasta la pronunciación correcta.
- Cuando el alumnado con TEL diga algo, el docente deberá continuarlo añadiendo bien una estructura más compleja, bien más vocabulario, y corrigiendo veladamente los errores haciendo hincapié en la correcta pronunciación.

- Uso de apoyos visuales para favorecer la comprensión oral y lectora, así como para la adquisición de nuevo léxico.
- Los apoyos visuales deben ir acompañados, a su vez, de estimulación oral para favorecer la incorporación al almacén léxico-fonológico a través de la ruta fonológica.
- Desarrollar autoinstrucciones básicas de aspectos a recordar, acompañadas de apoyos visuales y buscando siempre que las recite oralmente.
- Anticipar el vocabulario nuevo, o que presente dificultad, antes de cada sesión. Tanto de forma fonológica (conciencia fonológica), como visual (asociar fonema a imagen y/o imagen que represente la palabra).
- Los contenidos curriculares podrán ser acompañados por mapas mentales, mapas conceptuales, etcétera, de forma que se presente también la estructura curricular de forma visual. Siempre acompañados de estimulación oral.
- Hacer uso de estructuras sintácticas simples: S+V+C.
- Simplificar los enunciados, acompañarlos de elementos visuales de ser necesarios, y, poco a poco, aumentar la complejidad de los mismo según los vayan comprendiendo mejor.
- Segmentar los enunciados, las órdenes, etcétera. Ir paso a paso para asegurar la comprensión. Es preferible una orden clara y concisa que indicar, por ejemplo: “Ahora vamos a abrir el libro, buscaremos la página X y seleccionaremos todos los X”.
- Seleccionar y entrenar en el uso de técnicas de estudio visuales, dialógicas y socialmente medidas, así como la técnica Robinson o EPL2R enfocada en la reflexión (ver Programa de Técnica de Estudio).
- **Atender a la autoestima:** repetir las frases del alumnado con TEL mostrándole que le hemos entendido y animándole a seguir conversando; reforzar las áreas curriculares en las que tenga menos dificultades; reformular el error (si dice “la bolleta está vacía” decirle “pues vamos a llenar la botella”, remarcando la palabra); anticipando las lecturas a realizar en voz alta en clase entregándoselas a las familias para que las trabajen en casa el día anterior; fomentar la participación del alumnado con TEL en clase buscando que respondan usando palabras que conocen y pronuncian adecuadamente;

asegurar una comunicación basada en el control estimular y de los errores; etcétera.

#### Intervenciones específicas.

- **Apoyos específicos (PT, AL, PTSC...):** De ser considerado necesario en la realización de la evaluación psicopedagógica, el alumnado con necesidades educativas especiales (NEE) recibirá reeducación pedagógica terapéutica (PT) y/o de audición y lenguaje (AL). Podrá realizarse en la propia aula ordinaria, fuera del aula de forma individual o en pequeño grupo con otro alumnado de características y necesidades similares.

Por Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación (TDLyC):

- **Medidas ordinarias.**
- **Adaptación de tiempos y formatos de evaluación, medios técnicos específicos, adecuación de espacios.**
- **Adaptación curricular no significativa (ACNS):** En Primaria, tras evaluación psicopedagógica con un deterioro funcional muy significativo y desfase curricular significativo, se podrá aplicar ACNS que impliquen elementos curriculares del primer curso del ciclo actual, es decir, sólo se podrá aplicar en 2º, 4º y 6º de Primaria.
- **Excepcionalmente Apoyos específicos (PT, AL...):** De forma excepcional el alumnado DEA podrá recibir apoyo de PT, AL, etcétera, tras la realización de una evaluación psicopedagógica, indicando en la sección de Raíces “Conclusiones” que, pese a no ser alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE) requiere de dicho apoyo especializado. Debe ser aceptado por dirección.

#### 7.2.7.2. *Alumnado con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación (TDLC).*

El Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación (TDLC) se trata de un trastorno de la comunicación que dificulta o retrasa la adquisición y desarrollo de las habilidades comunicativas tanto de expresión como de comprensión y, por lo tanto, afecta a las conductas adaptativas y a la inclusión. Se incluye el alumnado con afección únicamente

de la comprensión **O** la expresión, así como el Trastorno de la Comunicación Social, dislalias, disfemias, disartrias, etcétera.

#### Orientaciones educativas:

- Utilizar el método global o fonológico (principalmente este último) de lectura para la adquisición de léxico. De ser necesario se podrá asociar imágenes a las grafías.
- Aprovechar las situaciones escolares para un desarrollo de la conciencia fonológica significativa.
- Fomentar la adquisición de léxico y la comprensión oral en relación con el propio alumnado para favorecer una adquisición más sencilla y significativa. Por ejemplo, en el área matemática realizarlo a través de vocabulario que pueda escucharse de forma común como las tiendas, dinero, etcétera.
- Retroalimentación sistemática del alumnado. Sin remarcar o indicar errores, siendo más útil a través de autocorrecciones, ejemplo: “¿Seguro que es ‘bolleta’?” y guiar hasta la pronunciación correcta.
- Cuando el alumnado con TEL diga algo, el docente deberá continuarlo añadiendo bien una estructura más compleja, bien más vocabulario, y corrigiendo veladamente los errores haciendo hincapié en la correcta pronunciación.
- Uso de apoyos visuales para favorecer la comprensión oral y lectora, así como para la adquisición de nuevo léxico.
- Los apoyos visuales deben ir acompañados, a su vez, de estimulación oral para favorecer la incorporación al almacén léxico-fonológico a través de la ruta fonológica.
- Desarrollar autoinstrucciones básicas de aspectos a recordar, acompañadas de apoyos visuales y buscando siempre que las recite oralmente.
- Anticipar el vocabulario nuevo, o que presente dificultad, antes de cada sesión. Tanto de forma fonológica (conciencia fonológica), como visual (asociar fonema a imagen y/o imagen que represente la palabra).
- Los contenidos curriculares podrán ser acompañados por mapas mentales, mapas conceptuales, etcétera, de forma que se presente también la estructura curricular de forma visual. Siempre acompañados de estimulación oral.

- Hacer uso de estructuras sintácticas simples: S+V+C.
- Simplificar los enunciados, acompañarlos de elementos visuales de ser necesarios, y, poco a poco, aumentar la complejidad de los mismo según los vayan comprendiendo mejor.
- Segmentar los enunciados, las órdenes, etcétera. Ir paso a paso para asegurar la comprensión. Es preferible una orden clara y concisa que indicar, por ejemplo: “Ahora vamos a abrir el libro, buscaremos la página X y seleccionaremos todos los X”.
- Seleccionar y entrenar en el uso de técnicas de estudio visuales, dialógicas y socialmente medidas, así como la técnica Robinson o EPL2R enfocada en la reflexión (ver Programa de Técnica de Estudio).
- **Atender a la autoestima:** repetir las frases del alumnado con TDLC mostrándole que le hemos entendido y animándole a seguir conversando; reforzar las áreas curriculares en las que tenga menos dificultades; reformular el error (si dice “la bolleta está vacía” decirle “pues vamos a llenar la botella”, remarcando la palabra); anticipando las lecturas a realizar en voz alta en clase entregándoselas a las familias para que las trabajen en casa el día anterior; fomentar la participación del alumnado con TDLC en clase buscando que respondan usando palabras que conocen y pronuncian adecuadamente; asegurar una comunicación basada en el control estimular y de los errores; etcétera.

- **Actuaciones para las dificultades de articulación.**

Se puede realizar una intervención indirecta para el desarrollo de habilidades bucolinguales, de discriminación auditiva, de resonación, relajación y de respiración para facilitar la articulación; o una intervención directa a través para la corrección en la articulación de los fonemas.

- **Actuaciones para las disfemias.**

Técnicas de relajación, Ejercitación del aparato de la fonación. Emitir pseudopalabras, controlar la velocidad de emisión, entonar frases o párrafos siguiendo un ritmo. Repetir de forma inmediata lo que la maestra AL le va diciendo y luego alternarse...

Existen diferentes técnicas de intervención dependiendo del modelo desde el que se parta. Así encontramos:

- **Técnicas basadas en disfunciones del feedback:** considera que la disfemia se deriva de disfunciones en la retroalimentación auditiva del habla. Desarrolla técnicas como el habla ensordecida, habla rítmica, audición en demora, o hable en sombra.
- **Técnicas de condicionamiento operante:** concibe la disfemia como resultado de una conducta generada en la interacción entre el hablante y su entorno físico-social. Desarrolla técnicas como el reforzamiento positivo, el tiempo fuera y la extinción.
- **Técnicas de sensibilización:** incluye las terapias cognitivas y el entrenamiento asertivo para propiciar hábitos y actitudes propicias.
- **Técnicas de desensibilización:** se asocia con disfemias por tensión, fobias, rechazo, etcétera. Tiene una vertiente preventiva para evitar que se desarrolle la disfemia (evitar burlas y riñas por el tartamudeo, evitar presión sobre el habla, crear climas emocionales seguros, etcétera); y una vertiente correctiva o rehabilitadora para paliar o aminorar los efectos de la disfemia en cuanto a: reestructuración cognitiva; verbal-motora con ejercicios fonatorios, respiratorios, de ritmo; afectivo-emocional; comunicativo.

- **Actuaciones para disglosias.**

Actividades de reeducación de la respiración y el soplo, y del velo del paladar, succión, hacer gárgaras. Con inspiraciones nasales emitiendo sonidos /a/ /e/ /i/ /p/....

- **Actuaciones para las disfasias:**

Se puede intervenir en tres niveles:

- Estimulación reforzada: trabajar los sonidos creando un entorno estimulador para el alumno, en el que no sienta rechazo.
- Reestructuración: se cuenta con instrumentos visuales, táctiles, sonoros... que ayudan al alumno a que al principio reciba un refuerzo ante sus logros.
- Sistema alternativo de comunicación: en los casos en los que no puede conseguirse una comunicación más normalizadora, recurriremos a un SAC, el objetivo fundamental es la comunicación práctica y funcional del niño con su

entorno. En los casos de dificultades en la comunicación, priorizaremos una comunicación funcional, frente a una comunicación correcta.

- **Intervención retrasos simples del lenguaje.**

La intervención se orienta desde dos vertientes: una fase de estimulación lingüística para el desarrollo lingüístico normativo; y una fase de reconstrucción del lenguaje para dificultades significativas del lenguaje (comprensivo-expresivo) por afectación de los componentes (sintaxis, gramática, pragmática, etcétera).

Entre las actividades destacan las siguientes:

- De discriminación/reconocimiento de fonemas.
- De asociación imágenes/dibujos con su sonido fonético.
- De identificación de forma escrita con su signante.
- De composición fonética de una palabra dada.
- Lectura de palabras con dibujos.
- Repetición de fonemas en dificultad creciente.
- Repetición de logotomas (pseudopalabras).
- Identificación de conceptos.
- Segmentación de palabras.
- Lectura oral para adquirir velocidad.
- Ordenamiento de letras para formar palabras.
- Copiado y articulación simultánea de palabras.
- Identificación de elementos oracionales.
- Etcétera.

7.2.7.3. [Alumnado con Diversidad Funcional Intelectual \(DFI\).](#)

Actualmente se utiliza el término recomendado por la OMS de “diversidad funcional intelectual” frente al tradicional de “retraso mental”, o en el DSM-5 de “déficit intelectual”, o de “trastorno del desarrollo intelectual” del CIE-11. Su evaluación psicopedagógica y diagnóstica ha variado: pasando de la preeminencia del cociente intelectual para el diagnóstico y sus niveles de severidad al uso de criterios clínicos, dos desviaciones típicas para la medida de la inteligencia la conducta adaptativa y evaluaciones psicopedagógicas más holísticas, sistémicas y contextuales. Adquiriendo importancia la competencia de la persona para desenvolverse en su vida diaria. Así, se deberán considerar, evaluar y potenciar las

**capacidades cognitivas** (razonamiento, planificación, resolución de problemas, juicio, pensamiento abstracto, aprendizajes académicos y experienciales, teniendo en consideración la diversidad cultural y lingüística); las **conductas adaptativas** (habilidades conceptuales como el lenguaje, lectura, escritura, conceptos matemáticos, etcétera; las habilidades sociales como la comunicación, interpersonales, autoestima, responsabilidad, etcétera; y las habilidades prácticas como habilidades instrumentales del día a día, autonomía, autocuidado, etcétera); la **participación, interacción y roles sociales; salud y bienestar; contextos**; y los **apoyos** (apoyo intermitente, limitado, extensivo y generalizado).

Orientaciones educativas:

- **Principio de actuación o activación:** consistente en la activación del aprendizaje a través de experiencias activas, manipulativas, de descubrimiento, sensoriales, etcétera.
- **Principio de estructuración:** consiste en estructurar el aprendizaje, de forma que sea secuencial y/o cíclico y favorezca la retroalimentación entre actividades.
- **Lenguaje asociado a la acción:** los conceptos y procedimientos enseñados deben acompañarse oralmente para favorecer una mejor comprensión y el desarrollo del lenguaje interno.
- **Redundancia:** consiste en que la información llegue al alumnado desde diferentes canales sensoriales, bien auditivo, visual, táctil, textual...
- **Principio de Premack:** consistente en ligar una conducta deseable de baja probabilidad con otra deseable de alta probabilidad.
- **Modificación de la conducta: a través del condicionamiento operante** y el uso de reforzamientos positivos, negativos, castigo y extinción, haciendo uso de la técnica de Skinner llamada selección de consecuencias. Si bien estas estrategias conllevan la dependencia y pasividad del alumnado con NEE, por lo que son idóneas para iniciar la intervención, dando paso posteriormente a otras estrategias de corte cognitivo-conductual o metacognitivas.
- **Análisis de tareas y encadenamiento retroactivo o hacia atrás (chaining):** consistente en descomponer una tarea compleja en subtareas más sencillas hasta conseguir la realización por parte del alumnado. Cada actividad segmentada debe estar interrelacionada de forma secuencial y buscando que la actividad siguiente retroalimente la anterior.

- **Aproximaciones sucesivas (shaping):** consiste en introducir al alumnado oralmente y visualmente a un nuevo contenido o procedimiento, explicando la realización y generando, de ser necesarias, autoinstrucciones. Posteriormente el alumnado la realiza, recibiendo feedback del docente hasta su correcta realización.
- **Modelado cognoscitivo-social:** presentación de modelos y estrategias de procesamiento de la información para favorecer el desarrollo y adquisición de conductas adaptativas.
- **Autoinstrucciones:** bien de corte cognitivo-conductual o metacognitivo, dependiendo del grado de diversidad funcional intelectual. Siendo útiles para favorecer la adquisición de conductas y aprendizajes y su posterior transferencia a otros contextos, así como regular los procesos cognitivos o desarrollar cierta metacognición, autorregulación y autonomía.
- **Enseñanza recíproca:** consiste en el intercambio de roles entre docente y alumnado para hacer preguntar, clarificar, resumir, etcétera.
- **Tutoría entre iguales y aprendizaje cooperativo:** favorece la enseñanza y apoyo mutuo entre alumnado de diferente competencia.
- **Programas de habilidades sociales:** se buscará la sistemática, significativa y experiencial adquisición de habilidades sociales para su inclusión en el aula, así como para su adaptación a sus diferentes contextos.
- **Entrenamiento para la adquisición de conductas adaptativas:** centrado en la adquisición de conductas para la higiene personal, la salud, el ocio, las relaciones interpersonales
- **Fomento y mejora de la autoestima:** para favorecer tanto su aprendizaje como su adaptación e inclusión en la escuela, así como para capacitarle en mayor medida para los contextos externos a la escuela en donde es más probable que encuentre actitudes de discriminación y prejuicio.
- **Apoyos específicos (PT, AL...):** De forma excepcional el alumnado DEA podrá recibir apoyo de PT, AL, etcétera, tras la realización de una evaluación psicopedagógica, indicando en la sección de Raíces “Conclusiones” que, pese a no ser alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE) requiere de dicho apoyo especializado. Debe ser aceptado por dirección.
- **DUA:** Alternativamente, y de acuerdo con las recomendaciones LOMLOE, se podrá apostar por el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) a la hora de realizar

las programaciones docentes para atender a toda la diversidad funcional y sociocultural del aula. El DUA se define como la herramienta por excelencia de las escuelas inclusivas en tanto representa un sistema de apoyos para superar las barreras a la participación y el aprendizaje a través de la participación activa, haciendo uso de estrategias y actividades estimulantes y significativas y una evaluación que responda a la diversidad. Para ello, el diseño universal de aprendizaje consiste en programar atendiendo a toda la diversidad funcional y cultural del aula, así, proporciona múltiples formas de representación y presentación de la información, promueve formas diferentes de expresión del aprendizaje y los productos de aprendizaje, y facilita múltiples formas de participación.

#### 7.2.7.4. Trastorno del Espectro Autista (TEA -TGD en normativa educativa-).

El término “autismo” se emplea generalmente tanto en los medios de comunicación como en entornos profesionales para definir sintéticamente a todos los trastornos incluidos en la actualidad bajo la denominación de “Trastornos Generalizados del Desarrollo”. En la actualidad se viene utilizando el término “Trastornos del Espectro Autista” (TEA), dado que la experiencia acumulada en los últimos años ha mostrado que existe una gran variabilidad en la expresión de estos trastornos.

Se trata de un grupo de alteraciones de origen neurobiológico que afectan al desarrollo de la persona y que van a estar presentes a lo largo de su vida, produciendo unos cambios cualitativos y cuantitativos en su proceso cognitivo, modificando su manera de estar y de relacionarse con su entorno. De acuerdo con el DSM-5 actualmente se incluye en la denominación TEA el Trastorno autista, el Síndrome de Asperger, el Trastorno desintegrativo infantil y el TGD no especificado.

Orientaciones educativas:

#### - **Adaptaciones de aula.**

Se enfocan a todo el alumnado del aula, pero considerando la diversidad funcional, en este caso el alumnado con TEA. Consisten en adaptar y concretar las Programaciones didácticas a la diversidad del aula a través de estrategias como puedan ser las siguientes:

- **Combinación de diferentes tipos de aprendizaje:** individualizado y autónomo, cooperativo, generalizable, funcional, comunicativo, etcétera.

- **Distintos tipos de actividades:** atendiendo al aprendizaje significativo y partiendo de la competencia actual del alumnado para trabajar en su ZDP.
- **Organización de espacios y tiempos:** de forma que se potencie el establecimiento de rutinas estructuradas y funcionales para el alumnado con TEA y el desarrollo de su autonomía.
- **DUA:** Alternativamente, y de acuerdo con las recomendaciones LOMLOE, se podrá apostar por el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) a la hora de realizar las programaciones docentes para atender a toda la diversidad funcional y sociocultural del aula. El DUA se define como la herramienta por excelencia de las escuelas inclusivas en tanto representa un sistema de apoyos para superar las barreras a la participación y el aprendizaje a través de la participación activa, haciendo uso de estrategias y actividades estimulantes y significativas y una evaluación que responda a la diversidad. Para ello, el diseño universal de aprendizaje consiste en programar atendiendo a toda la diversidad funcional y cultural del aula, así, proporciona múltiples formas de representación y presentación de la información, promueve formas diferentes de expresión del aprendizaje y los productos de aprendizaje, y facilita múltiples formas de participación.

- **Adaptaciones individuales.**

Se desarrollan principalmente tras haber realizado todas las adaptaciones posibles en los niveles anteriores, si bien con alumnado con TEA son prácticamente imprescindibles.

- **Adquisición de las conductas adaptativas** referido a las habilidades conceptuales, socio-emocionales y prácticas utilizadas por las personas en sus diferentes contextos para desenvolverse, adaptarse y ser autónomas.
- **Empleo de apoyos visuales** en cualquier proceso de enseñanza. Las personas con TEA destacan por ser buenos “pensadores visuales”. Procesan, comprenden y asimilan mejor la información que se les presenta de manera visual. Por ello es importante emplear apoyos visuales en cualquier situación de enseñanza- aprendizaje académica o de habilidades de la vida diaria, como listas, pictogramas, horarios, etc., que les faciliten la comprensión.
- **Asegurar un ambiente estable y predecible**, evitando cambios inesperados. Las dificultades para enfrentarse a situaciones nuevas y la falta de estrategias

para adaptarse a cambios ambientales exigen asegurar ciertos niveles de estructura y predictibilidad ambiental, anticipando cambios en las rutinas diarias, respetando algunas de las rutinas propias de la persona, etc.

- **Uso del método TEACCH:** basado en la enseñanza estructurada con medio visuales para la autonomía del alumnado, centrado en el establecimiento de pautas funcionales que permitan al alumnado conocer qué hace y en qué orden, cómo debe hacerlo, cuándo ha terminado y qué pasa cuando termina.
- **Asegurar pautas de aprendizaje sin errores.** Las personas TEA, suelen mostrar bajos niveles de tolerancia a la frustración, y esto, unido a las actitudes perfeccionistas, puede llevar a enfados y conductas disruptivas cuando no consiguen el resultado adecuado en una tarea.
- **Descomponer las tareas en pasos más pequeños.** Para compensar sus limitaciones y facilitarles la tarea, es importante descomponerla en pasos pequeños y secuenciados.
- **Proporcionar a los iguales información** sencilla sobre el TEA es probable que haga las interacciones más exitosas porque ellos sabrán más sobre por qué él hace las cosas que les parecen extrañas.
- **Tutorización de iguales.** Un estudiante con TEA también podría beneficiarse de tener un compañero asignado que lo acompañe en algunas situaciones sociales menos estructuradas.
- **Sistemas alternativos de comunicación.** Serán necesarios para aquellos alumnos que carezcan de lenguaje verbal.
- **Criterios de intervención comunes.** Será preciso disponer de acuerdos entre los profesionales que intervienen con el alumno acerca de las pautas referidas a técnicas de modificación de conducta: de refuerzo positivo, negativo, extinción, castigo, tiempo fuera, modelado
- **Apoyos específicos (PT, AL...):** De forma excepcional el alumnado DEA podrá recibir apoyo de PT, AL, etcétera, tras la realización de una evaluación psicopedagógica, indicando en la sección de Raíces “Conclusiones” que, pese a no ser alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE) requiere de dicho apoyo especializado. Debe ser aceptado por dirección.

#### 7.2.7.5. Alumnado con Diversidad Funcional Visual (DFV).

Se considera persona con baja visión aquella de menos de 16 años y que tiene una agudeza visual con corrección óptica en el mejor ojo inferior al 30% pero igual o superior al 5% o 0,05 (en rango de 0 a 1).

En España se considera ciego legal a aquellas personas con una agudeza visual inferior al 10% o un campo visual de inferior a 10° siempre en el mejor de los dos ojos y con las correcciones ópticas.

##### Clasificación.

###### a. **Ciegos:**

Absolutos: aquellas personas que solo tienen percepción de la luz, sin proyección o que carecen totalmente de visión. No pueden utilizarla para adquirir ningún conocimiento.

Parciales: Personas que mantienen unas posibilidades visuales mayores que los anteriores, además de percibir la luz, perciben volúmenes, contornos, algunos matices de color, etcétera.

###### b. **Ambliopes:**

Personas de baja visión: tienen un resto visual que les permite ver objetos a pocos centímetros. No se les debe educar como ciegos, sino potenciando al máximo ese resto visual, aunque se les enseñara a desenvolverse en el sistema táctil para una mejor realización en las tareas y momentos.

Niños limitados visuales: así se denominan a los niños que precisan, debido a sus dificultades para aprender, una iluminación o una representación de objetos y materiales más adecuados, bien utilizando lentes, o bien aumentando o reduciendo la iluminación.

###### c. **Ceguera o ambliopía asociada a otras deficiencias sensoriales, físicas o psíquicas.**

Son personas con ceguera o ambliopes con plurideficiencia.

###### d. **Desde el punto de vista educativo:** atendiendo al código.

Ciego: alumno/a que su desarrollo escolar está basado a nivel de lecto-escritura en el sistema Braille y su acceso a los diferentes niveles de conocimiento se realiza a través de experiencias fundamentalmente táctiles.

Deficiente visual grave: alumno/a que desarrollándose escolarmente en negra necesite recursos materiales, técnicos y ópticos, así como la adquisición de habilidades y destrezas para seguir el currículo ordinario.

Orientaciones educativas:

- **Adaptaciones del centro educativo.**

Los centros educativos pueden requerir modificaciones arquitectónicas o de aspectos organizativos para favorecer el acceso, movilidad y autonomía del alumnado con diversidad funcional.

Es importante dar a conocer el centro y la organización espacial tanto del aula como de las zonas comunes, así como eliminar barreras arquitectónicas o decorativas, mientras se potencia el uso de elementos sensoriales que permitan al alumnado con diversidad funcional visual orientarse en el centro.

- **Adaptaciones en el aula.**

Para favorecer la movilidad, autonomía y orientación del alumnado con diversidad funcional se debe atender en la organización espacial del aula a los principios de estabilidad y fijación. De esta manera el alumnado dispondrá de puntos de referencia que le permitan orientarse y ser autónomo.

Dependiendo del resto visual del alumnado con diversidad funcional se podrán considerar aspectos de iluminación natural o artificial, así como referentes visuales para su orientación. El uso de la pizarra tradicional deberá cuidar su limpieza e instalar luces en la parte superior para favorecer la iluminación e impedir reflejos. Si bien la pizarra es un recurso metodológico muy poco eficaz con este alumnado por las dificultades de visualización, el tiempo en transcribir en caso de que deban copiar y el esfuerzo extra que realiza.

Debido al uso de adaptaciones, el alumnado con diversidad funcional suele necesitar más espacio, por lo que es necesario dotarle de espacio adicional para su material.

- **Metodologías.**

Se deberá favorecer las metodologías activas y digitales (TRICs) por encima de los métodos de enseñanza tradicionales de corte cognitivo-conductista. Así, para favorecer la inclusión, el desarrollo social, el desarrollo cognitivo y los aprendizajes curriculares se recomienda el uso de metodologías como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el aprendizaje basado en problemas (ABP'), el aprendizaje basado en investigaciones (ABI), el

aprendizaje dialógico, el aprendizaje-servicio (APS), la metodología design thinking, etcétera.

- **Adaptaciones de acceso al currículo.**

Se puede disponer para ello de recursos técnicos potenciadores de los sentidos como el sistema de comunicación Braille o instrumentos de escritura en Braille (Perkins y similares), textos registrados en voz, ábacos, regletas de Cuisinaire, gráficos táctiles, calculadoras habladas, etcétera.

En el alumnado con baja visión se priorizará de los restos visuales con las ayudas necesarias, bien ópticas (telescopio, gafas con microscopios, lupas...) o no ópticas (atril o mesa reclinable, tiflotecnología, lectores de pantalla, etcétera). En cuanto al uso escrito de texto, se recomienda el uso de letra sencilla y sin adornos del tipo arial o verdana, en tamaño fuente de 12 y 14 puntos con ayuda de instrumentos para el aumento visual, para evitar perder nitidez en la impresión. Se deberá aumentar el espacio entre líneas y limitarlas a 10-90 caracteres, favoreciendo el contraste entre letras y fondo.

- **Adaptaciones curriculares individuales.**

- **Estimulación visual:** en cuanto a la estimulación y entrenamiento de la visión residual, busca aumentar el uso efectivo de la visión residual a través de estímulos e instrucciones que provoquen respuesta visual. Se realiza a través de la toma de conciencia del estímulo visual, la percepción de la forma en diferentes materiales y situaciones, la discriminación y reconocimiento de figuras, y la unificación y organización de la información visual.
- **Lecto-escritura:** bien en tinta o sistema Braille. Requiere un código, unos instrumentos apropiados y una técnica específica.
- **Área de matemáticas:** hace uso principalmente de los recursos materiales y tiflotecnológicos mencionados anteriormente, manteniéndose así los cambios en la metodología y acceso, pero no existiendo a priori necesidad de adaptaciones significativas salvo que se cumplan los requisitos establecidos para las adaptaciones significativas. Metodológicamente se recomienda el uso del método CPA y modelización matemática (no confundir con la técnica cognoscitiva-social del modelado explicada anteriormente).

- **Áreas sociales y naturales:** al igual que el área de matemáticas, se basa principalmente en el uso de los recursos materiales y tflotecnológicos mencionados anteriormente y cambios metodológicos a través de metodologías activas, cooperativas y manipulativas basadas en la investigación y realización de proyectos.
- **Áreas artísticas y físicas:** son las áreas que realmente más adaptaciones requieren, no sólo en el proceso-enseñanza aprendizaje sino atendiendo a los aspectos de actitud del alumnado con DFV. Se debe fomentar la adquisición de competencias funcionales y realizar un seguimiento y acompañamiento en la realización de las actividades propuestas.
- **Movilidad:** se debe fomentar la movilidad funcional tanto individual y en solitario como con perro-guía y con guía vidente.
- **Autonomía y vida diaria:** relacionado tanto con la higiene, como con aspectos socializadores como las habilidades sociales y la empatía, así como la resiliencia.

#### 7.2.7.6. Alumnado con Diversidad Funcional Auditiva.

El término "deficiente auditivo" se aplica al conjunto de personas cuya agudeza auditiva es insuficiente para permitirle aprender a hablar, a seguir con provecho una enseñanza ordinaria, y a participar activamente en las actividades propias de su edad.

Se utiliza el apelativo genérico de "hipoacúsicos" para los parcialmente deficientes de audición, dejando el término "sordo" para los que carecen totalmente de ella. Clasificación de la hipoacusia:

- **Hipoacusia ligera** (hasta 30 decibelios -dbs- de pérdida): puede pasar desapercibida dado que las dificultades del niño se suelen atribuir a falta de atención o a una deficiencia mental. Las personas con pérdida de audición de esta clase aprenden a hablar oyendo a los otros en la forma evolutiva ordinaria. Referido al ámbito escolar, el niño debe situarse próximo al profesor.
- **Hipoacusia media** (de 30 a 40 dbs de pérdida): dificultad para oír el lenguaje a una distancia relativamente grande y para seguir una conversación de grupo. Oyen todo cuanto se le dice, pero no suele comprender más que una parte del mensaje. Pueden presentar dislalia. Aprenden a hablar oyendo a los demás. Es

necesaria la utilización de prótesis. Plantean problemas educativos, laborales y en la vida diaria en algunas ocasiones.

- **Hipoacusia grave** (40-60 dbs): algunos niños con mayor capacidad intelectual de este grupo aprenden a hablar espontáneamente, pero de modo tardío y muy defectuoso. Sólo pueden percibir las voces emitidas muy intensamente o próximas. En un medio favorable, la evolución de la adquisición de la palabra y el lenguaje deben ser prácticamente normales. Las clases de logopedia son necesarias para mejorar la articulación.
- **Hipoacusia muy grave** (60-70 dbs): las personas de este grupo no son capaces de aprender a hablar espontáneamente. Necesitan prótesis, pero en todo caso sus dificultades de comunicación son muy elevadas. Reeducción auditiva en centros ordinarios siempre que estos cuenten con los elementos humanos y materiales necesarios.
- **Sordera total** (más de 75 dbs): El grado de sordera es tal que la persona no ha podido ni siquiera esbozar su sentido auditivo, aunque algunas sensaciones auditivas particularmente intensas hayan podido pasar por su oído e impresionarle. El niño refiere a la vista toda su facultad de atención; pero por este canal no puede adquirir más que una comprensión muy limitada del mundo hablante de los adultos y del sonoro mundo exterior. Precisan métodos no auditivos de comunicación en el mundo escolar y laboral. Su aislamiento respecto al ambiente y sus dificultades educativas y de trabajo exigirán métodos especiales.

Orientaciones educativas:

- **Competencia social y emocional** y para las relaciones sociales mencionadas anteriormente, así como el aprendizaje de la lengua de signos en caso de que la DFA sea adquirida o se produzca un deterioro progresivo que impida la audición satisfactoria incluso con las ayudas técnicas.
- **Adaptación de objetivos y contenidos:** priorizarán la reformulación hacia las características y necesidades del alumnado con DFA en aquellas áreas, competencias, objetivos o contenidos que lo requiera.
- **Estrategias comunicativas en el aula:** como establecimiento de normas de convivencia, turnos y silencio en el aula para favorecer su audición, establecer

una disposición del aula que permita la visualización del rostro de toda aquella persona que hable para la lectura labial, etcétera.

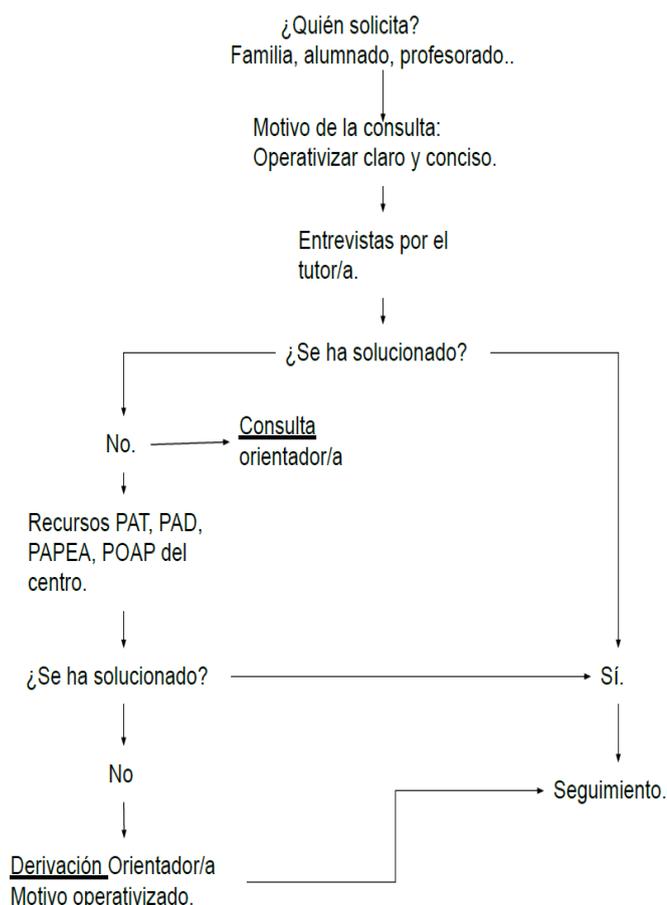
- **Estrategias didácticas:** no basar las clases únicamente en períodos de explicación, alternándolo con las metodologías ya mencionadas, acompañar las explicaciones con otros recursos visuales o manipulativos, o trabajo autónomo, momento que se puede utilizar para asegurarse la comprensión del alumnado con DFA.
- **Recursos:** dotar de recursos visuales como mapas conceptuales o esquemas para favorecer la comprensión y organización del conocimiento, así como facilitar el seguimiento de las explicaciones orales o en la pizarra.
- **Apoyos técnicos:** Audioprótesis (exoprótesis o endoprótesis); audífonos; equipos de ampliación; aro magnético; etcétera.

## 8. Identificación y detección de las necesidades educativas.

La identificación de las necesidades educativa del alumnado (bien NEAE, bien NEE) será responsabilidad en primer lugar de los tutores/as y el profesorado del centro, haciendo uso de los criterios establecidos en el apartado 6.2. Una vez detectadas, se deriva al Departamento de Orientación (D.O) y, de encontrarse indicios de diversidad funcional o necesidades educativas, se procede a solicitar autorización a las familias para la evaluación (ANEXO O. 1493/2015).

### 8.1. Proceso de recogida de información y derivación al D.O.

El inicio del nuevo curso escolar, los tutores/as recopilarán información sobre su grupo clase en cuanto a historial de calificaciones (no únicamente del curso anterior); informes académicos; informes



psicopedagógicos y/o dictámenes de escolarización (de haberlos); información personal y socio-cultural en tutorías con las familias y alumnos/as; etcétera. Con esa información establecerá qué alumnado puede estar en riesgo de privación socio-cultural o educativa, así como aquel alumnado que pueda presentar necesidades educativas. Se tratará de **dar respuesta de forma preventiva** a través de los recursos establecidos en los siguientes documentos del centro: Plan Inluyo, Plan de Acción Tutorial (PAT), Plan de Apoyo al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PAPEA) y Plan de Orientación Académica y Profesional (POAP). Los tutores/as iniciarán, de considerarlo necesario, el proceso de derivación al D.O para iniciar la evaluación psicopedagógica tras agotar los recursos de carácter general mencionados.

A lo largo del curso, los docentes y/o el tutor/a que detecten necesidades educativas derivadas bien de los criterios establecidos (apartado 6.2), o bien por observación, iniciarán el proceso de derivación al D.O para iniciar la evaluación psicopedagógica tras agotar los recursos de carácter general mencionados.

## 8.2. Indicadores para la detección de las principales diversidades funcionales.

En los ANEXOS I, II, III, IV, V y VI, se muestran algunos indicadores para la identificación de posible alumnado con diversidad funcional y socio-cultural. Se han realizado de la diversidad más común en el aula. Dichos anexos se han realizado tanto para Primaria como Secundaria, por lo que algunos indicadores sólo serán aplicables en determinadas etapas.

## 9. Recursos del Plan Inluyo.

### 9.1. Tutores/as.

Los equipos docentes formados en Primaria por tutores/as, maestros/as de apoyo y maestros/as de especialidad, y en Secundaria por tutores/as, profesores/as y profesores/as de apoyo, son los principales encargados de la atención a la diversidad en los centros y en las aulas.

Las funciones del tutor/a de Primaria se regulan por a nivel estatal por el RD 82/1996 de 26 de enero, Capítulo IV art. 46 y concretado para la Comunidad de Madrid en la O. 3622/2014, siendo las siguientes:

- Participar en el desarrollo del plan de acción tutorial y las actividades de orientación bajo la coordinación del jefe de estudios.
- Colaborar con el equipo de orientación educativa y psicopedagógica.

- Prevenir las dificultades de aprendizaje y limitar su efecto una vez detectadas.
- Atender a las dificultades de aprendizaje.
- Coordinar el proceso de evaluación del alumnado tanto individual como grupalmente y en la toma de decisiones sobre la promoción del alumnado.
- Orientar y asesorar al alumnado.
- Encauzar los problemas e inquietudes del alumnado.
- Facilitar la inclusión del alumnado tanto en su grupo-clase como en el centro.
- Actuar como nexo de información y colaboración entre las familias y el centro.
- Facilitar la cooperación educativa entre los diferentes docentes y las familias.
- Atender y cuidar al alumnado en los períodos de recreo.

En Secundaria las funciones del tutor/a se regulan a nivel estatal por el RD 83/1996 de 26 de enero Capítulo V art. 56 y es concretado en la Comunidad de Madrid por la O. 3011/2011 de 28 de julio, manteniéndose las funciones de Primaria y añadiéndose siguientes:

- Presidir y organizar las reuniones de la junta/equipo de profesores y las sesiones de evaluación de su grupo de alumnos/as.
- Orientar y asesorar al alumnado y familias sobre las posibilidades académicas y profesionales.
- Coordinar las actividades complementarias.

## 9.2. Departamento de orientación.

Las funciones del Departamento de Orientación en colegios privados sostenidos con fondos públicos a través de concierto educativo quedan concretadas en la O. 547/2019 de la CAM. Se indican las siguientes:

- La orientación educativa en Educación Primaria en los centros privados concertados tendrá como finalidad contribuir a la mejora de la enseñanza, de la calidad de los aprendizajes y de la acción tutorial, mejorar la coordinación docente y el funcionamiento interno del centro, aportar elementos para el desarrollo profesional de los docentes y promover la cooperación de la familia con el centro educativo.
- El servicio de orientación educativa en los centros privados concertados será desempeñado por orientadores educativos que desarrollarán las funciones enumeradas en el apartado 3, que se corresponden con las funciones de apoyo

a centros que en los centros públicos desempeñan los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

- Estas funciones serán las siguientes:
  - Colaborar en la elaboración o revisión, desarrollo, aplicación y evaluación del proyecto educativo del centro y, en particular, de los documentos institucionales que precisen ajustar la propuesta curricular a las características del alumnado y del contexto.
  - Participar en los órganos de coordinación pedagógica del centro, asesorando sobre las medidas organizativas y curriculares de atención a la diversidad y las de convivencia que se propongan. Asesorar al centro y al profesorado para ajustar la propuesta educativa del centro a los principios de normalización e inclusión, accesibilidad universal, igualdad de oportunidades y no discriminación.
  - Asesorar al profesorado en la atención a la diversidad del alumnado, colaborando en la aplicación de las medidas educativas adecuadas, especialmente las de carácter preventivo (metodología, organización del aula, escolarización, evaluación y promoción del alumnado, acción tutorial, adaptaciones curriculares, apoyos personales o materiales, etc.).
  - Elaborar, adaptar y difundir materiales e instrumentos que sean de utilidad a la comunidad educativa para la atención a la diversidad del alumnado y para la acción tutorial.
  - Colaborar en la detección, identificación y, en su caso, evaluación de las necesidades educativas específicas del alumnado que se determine, asesorando en el diseño, seguimiento y evaluación de la respuesta educativa que se le proporcione.
  - Realizar la evaluación psicopedagógica, informe y, en su caso, el dictamen de escolarización, para los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.
  - Coordinar las actuaciones con los Equipos Específicos para la atención de los alumnos que presenten discapacidad auditiva, visual, motora o con trastornos generalizados del desarrollo.
  - Favorecer e intervenir en el desarrollo de actuaciones que permitan la adecuada transición entre los distintos ciclos o etapas educativas del

alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, estableciendo actuaciones de coordinación entre los distintos centros y la red de orientación de un mismo sector.

- Asesorar y orientar a las familias de los alumnos con necesidades educativas específicas.
- Participar en tareas referidas a la cooperación entre el centro y las familias y en la coordinación con colaboradores e instituciones externas al mismo.
- Participar en las tareas de coordinación que establezca la Administración educativa.
- Otras que la Administración educativa pueda establecer reglamentariamente.

### 9.3. Maestro/a de Pedagogía Terapéutica.

Las funciones del maestro/a de Pedagogía Terapéutica quedan reguladas por la Resolución del 15 de junio de 1989, la cual indica:

- Con el centro:
  - Colaboración en la realización de los documentos del centro.
  - Orientar en las medidas de adaptación generales para el centro y aula.
- Con el tutor/a:
  - Identificación de las necesidades educativas del alumnado en su contexto natural.
  - Elaboración conjunta de las adaptaciones curriculares individualizadas.
  - Orientación respecto a las adaptaciones no significativas.
  - Elaboración de materiales específicos.
  - Relación y coordinación con otros servicios psicopedagógicos y de orientación del centro o sector.
  - Participación en la decisión sobre promoción, convivencia, etcétera.
- Con el Departamento de Orientación:
  - Informar al orientador/a sobre el seguimiento realizado al alumnado.
  - Colaborar en la evaluación psicopedagógica.
- Con el alumnado:

- Dar apoyo específico al alumnado en las áreas instrumentales. Bien en el grupo ordinario o fuera del aula.
  - Favorecer la convivencia e integración del alumnado.
  - Ofrecerles recursos y pautas de actuación ante diferentes necesidades.
- Con la familia:
- Fomentar la colaboración y comunicación escuela-familia.
  - Recoger información del alumnado a través de las familias.
  - Ofrecerles recursos y pautas de actuación ante diferentes necesidades.

Su actuación será prioritaria para aquel alumnado con necesidades educativas especiales en cuyo dictamen de escolarización se solicite el recurso de PT. No obstante, aquel alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, pero sin necesidades especiales, recibirá apoyo PT de forma extraordinaria tras valoración y solicitud del orientador/a del centro.

#### 9.4. Maestro/a en Audición y Lenguaje.

La maestra/a de Audición y Lenguaje queda regulada por la Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre y por el Real Decreto de 6 de marzo de 1985. Desarrollará las siguientes funciones en el centro educativo:

- Favorecer la detección temprana e identificación de las dificultades y problemas del habla.
- Colaborar en la evaluación psicopedagógica con el orientador/a de las dificultades de la comunicación y lenguaje (tanto oral como escrito).
- Intervenir con carácter terapéutico con el alumnado con dificultades de la comunicación y el lenguaje (tanto oral como escrito).
- Elaborar programas específicos y materiales.
- Coordinar la intervención de los diferentes profesionales educativos que intervengan con el alumnado con dificultades de la comunicación y el lenguaje.
- Participar en la elaboración de documentos escolares y en la concreción curricular para la atención al alumnado con dificultades de la comunicación y el lenguaje.
- Asesoramiento metodológico a profesorado.

- Asesoramiento personal, social y emocional a familia y alumnado.
- Realizar seguimiento del alumnado con dificultades de la comunicación y el lenguaje.

#### 9.5. EOEP Específico.

Derivado de las especificaciones sobre los nuevos protocolos EOEP relacionados con los centros educativos privados sostenidos con fondos públicos a través de concierto educativo y las funciones de los asesores/as educativos/as, los EOEP ya no están asignados a los centros concertados. De necesitarse su consulta se especifican a continuación los diferentes servicios y contacto de los EOEP de Moratalaz.

CÓDIGO	EOEP ESPECÍFICO.	DIRECCIÓN/TELÉFONO.
28700581	Atención temprana.	C/ Pico de los Artilleros, 123 - 28030 Madrid 91 751 31 36 eoep.at.villavallecas@educa.madrid.org
28700258	General.	C/ Pico Artilleros, 123 - 28030 Madrid 91 773 25 33 eoep.moratalaz.madrid@educa.madrid.org
28701202	Altas capacidades.	Avda. Canillejas a Vicálvaro, 82 - 28022 Madrid 681 26 10 08 eoep.altascapacidades.madrid@educa.madrid.org
28700751	Alteraciones graves del desarrollo.	Avda. Canillejas a Vicálvaro, 82 - 28022 Madrid 91 554 22 42 eoep.alteracionesdesarrollo.madrid@educa.madrid.org
28700714	Dificultades de aprendizaje, trastornos del lenguaje y trastorno por déficit de atención con hiperactividad.	Avda. Canillejas a Vicálvaro, 82 - 28022 Madrid 690270359 eoepdah.madrid@educa.madrid.org
28700741	Discapacidad auditiva.	Avda. Canillejas a Vicálvaro, 82 - 28022 Madrid 917600257 eoep.auditivas.madrid@educa.madrid.org
28700763	Discapacidad motora.	Avda. Canillejas a Vicálvaro, 82 - 28022 Madrid 91 306 18 34 eoep.motoricas.madrid@educa.madrid.org
28700738	Discapacidad visual.	Avda. Canillejas a Vicálvaro, 82 - 28022 Madrid 91 350 62 88 eoep.visuales.madrid@educa.madrid.org

### 9.6. SETI (Servicio de traductores e intérpretes))

Es un Servicio que sirve para favorecer la relación entre los centros y las familias inmigrantes que desconocen el idioma español. La solicitud de prestación del servicio será presentada por registro telemático, con la suficiente antelación, al Área de Programas de la Dirección del Área Territorial correspondiente. Sus objetivos son:

- Fomentar la participación y la comunicación de las familias, en la Comunidad escolar.
- Apoyar tanto a los centros educativos, como a cualquier otro Servicio Educativo, para la traducción de documentos oficiales y la interpretación en entrevistas

Entre los destinatarios encontramos:

- Familias del alumnado procedentes de otros países que desconocen el español.
- Centros sostenidos con fondos públicos.
- Servicios Educativos: Inspección Educativa, Comisiones de Escolarización, Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica

### 9.7. Servicio de Apoyo Educativo Domiciliario (SAED)



Es un servicio para los alumnos que, por prescripción facultativa, no pueden asistir a su colegio o instituto. Sus destinatarios son los alumnos de Educación Infantil, Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria escolarizados en centros sostenidos con fondos públicos y los alumnos de Bachillerato escolarizados en centros públicos y en los centros privados concertados que tengan concierto para estos estudios que, por prescripción facultativa, no pueden continuar con su asistencia regular al centro, siempre que su periodo de convalecencia sea superior a un mes.

### 9.8. Aulas Hospitalarias

Los alumnos que no pueden seguir un proceso normalizado de escolarización en su centro educativo, por razones de hospitalización o convalecencia prolongada, precisan una respuesta educativa adecuada a las necesidades que manifiestan. Para ello, las Unidades Escolares de Apoyo funcionan en aquellos hospitales de la Comunidad de Madrid que tienen camas pediátricas de media y larga hospitalización.

### 9.9. Centro Educativo Terapéutico – Hospital de Día (CET).



Los Hospitales de Día-Centros Educativos Terapéuticos tienen por objeto la atención de los alumnos que, transitoriamente, no pueden asistir a los centros educativos por necesitar un tratamiento terapéutico intensivo en entornos estructurados. Sus destinatarios son:

- Los alumnos que manifiestan trastornos de salud mental.
- La derivación de los alumnos se realizará a través del Servicio Regional de Salud Mental.
- Los alumnos mantienen su escolarización en sus respectivos centros escolares.

## 10. Proceso para la evaluación del Plan Incluyo.

La evaluación del PLAN INCLUYO en sus revisiones se realizará a través de una triada formada por el modelo CIPP de Stufflebeam, el modelo de Evaluación Respondiente de Stake y una rúbrica de evaluación.

El modelo de Evaluación Respondiente de Stake, en una evaluación sensible a las opiniones, juicios y valores de las personas. Busca conseguir consensos y acuerdos entre toda la comunidad educativa para reflejarlos en todos los elementos del plan desarrollado. No se trata sólo de evaluar cómo se ha realizado y si se ha conseguido, pretende conocer la opinión tanto de los participantes como los destinatarios, tratando de comprender su perspectiva y evaluar atendiendo a ella. De esta manera, un programa puede ser muy eficaz en cuanto a resultados, pero ser valorado negativamente por la comunidad educativa. Permitiendo este tipo de evaluación ajustar los programas desarrollados no sólo a la eficacia de los procesos y productos sino también a la opinión, valoraciones y juicios de la comunidad educativa.

El informe de los evaluadores/as debe recoger los juicios de los diversos participantes y ser presentados los resultados de forma holística de manera que sea el propio lector/a del informe quien elabore sus propios juicios sobre él.

El modelo CIPP de Stufflebeam hace referencia a las dimensiones que pretende evaluar (Context, Inputs, Process, Product). La evaluación del contexto (Context) consiste en la valoración del plan de forma global y sistémica para el análisis y la detección de las deficiencias, limitaciones, las oportunidades y fortalezas, con el objetivo de conocer si el programa responde a las necesidades y guiar la toma de decisiones sobre las posibles soluciones alternativas atendiendo a los objetivos planteados. La evaluación de entrada

(Inputs) hace referencia a la detección de los elementos esenciales sobre los que el programa debe enfocarse para obtener la mejora o solución de la problemática atendiendo a los contextos. La evaluación del proceso (Process) consiste en la comprobación continuada de que el plan previsto se esté realizando y cómo se esté realizando, tanto en la planificación, la realización de las actividades, el uso de los recursos, la opinión de los participantes, y recoger feedback que permita su modificación y adaptación a las situaciones no determinadas que puedan surgir. La evaluación del producto hace referencia a los resultados, los logros y los efectos tanto deseados como no deseados que el plan ha producido. Para ello se deben recoger y analizar datos, juicios, valoraciones y tratar de conocer el las causas de los resultados, bien sean los deseados o no con el objetivo de facilitar la toma de decisiones en cuanto a la continuidad del programa, su reformulación, su sustitución o complementariedad con otro programa, o su sustitución. Para la meta-evaluación, se utilizarán los estándares de desarrollados por el Joint Committee, los estándares buscan conocer qué se necesita hacer, cómo debe ser hecho, si está siendo realizado y si tuvo éxito, la evaluación debe ser útil, factible y ética con el objetivo de generar cambios que hagan referencia a las necesidades y demandas reales de la población. Dichos estándares atienden a las normas de utilidad, de viabilidad, de adecuación u honradez y a las normas de exactitud del plan.

Por lo tanto, el plan se evaluará desde una dualidad centrada en el propio plan y en las opiniones y juicios de los participantes.

Los criterios para realizar la evaluación y los instrumentos de evaluación serán aquellos indicados por la Comunidad de Madrid en su ANEXO sobre el Plan Inluyo, los cuales se incluyen a continuación:

#### 1. VALORACIÓN DE ASPECTOS RELACIONADOS CON EL PROCESO DE ELABORACIÓN DEL P.A.D.

- Organización del proceso: funcionamiento y coordinación de la Comisión de elaboración, participación/colaboración de los distintos sectores implicados.
- Procedimiento e instrumentos para el análisis de la realidad del centro y de las necesidades del alumnado.
- Criterios para garantizar la adecuación entre las necesidades detectadas, los objetivos planteados y las medidas previstas.
- Criterios de selección del alumnado para las distintas medidas.

- En qué grado ha servido el PLAN INCLUYO para hacer explícitas todas las medidas de atención a la diversidad del centro y para implicar a todo el profesorado en su planificación y desarrollo.

## 2. VALORACIÓN DE ASPECTOS RELACIONADOS CON EL DESARROLLO DEL P.A.D.

- Grado de consecución de los objetivos planteados.
- Organización de los recursos.
- Sobre cada una de las medidas programadas:
  - Grado de aplicación.
  - Adecuación a las necesidades que se proponía atender.
  - Grado de consecución de los objetivos propuestos.
  - Grado de participación/coordiación de los distintos implicados.
  - Grado de satisfacción de los profesionales que han intervenido en su desarrollo.
  - Grado de satisfacción del alumnado atendido y de las familias.
  - Dificultades encontradas.

## 3. VALORACIÓN DE RESULTADOS

- Con respecto a los alumnos:
  - En el ámbito del desarrollo personal y social.
  - En el ámbito del desarrollo cognitivo.
  - En el ámbito de la convivencia.
- Con respecto al centro:
  - En el ámbito de la planificación conjunta y del trabajo en equipo.
  - En la mejora de la convivencia.
  - En la disminución del fracaso escolar.
  - En la atención individualizada como factor de calidad educativa.

## 4. PROPUESTAS DE MEJORA

- En el proceso de elaboración.
- En el desarrollo.
- En el proceso de evaluación.



## ANEXOS.

## ANEXO I: Detección Dislexia.

**Dislexia.****Indicadores:**

- Lectura con errores con mucha dificultad.
- Lectura lenta, silabeo, se traba al leer y pérdida o repite la misma línea.
- Errores en letras similares; en el orden de las letras; inversión, omisiones; sustituciones; distorsiones de letras.
- Dificultad en el deletreo o silabeo de palabras.
- Dificultad para leer palabras desconocidas o pseudopalabras.
- Escaso vocabulario para su edad.
- Problemas en la escritura, mala letra (disgrafía), dificultades viso-espaciales en la escritura, errores ortográficos y redacción incoherente.
- Escasa comprensión lectora para su edad.
- Gran dificultad para el aprendizaje de lenguas extranjeras, sobre todo en aspectos escritos, lectores y gramaticales (lectura y/o escritura).
- Problemas para la adquisición de aprendizajes relacionados con las matemáticas en cuanto a: gráficos, series, tablas, comprensión de problemas, etcétera...
- Puede mostrar inatención o desmotivación.
- Puede tener dificultades de memoria a corto plazo y de trabajar con datos (memoria operativa).
- Dificultad para recordar o seguir instrucciones escritas.
- Desajuste entre su inteligencia y su rendimiento académico.
- Desajuste entre el tiempo invertido de estudio y los resultados.
- Hace gestos faciales o con los ojos que indican alguna dificultad para leer.

## ANEXO II: Detección Dificultades en el aprendizaje de las matemáticas y ciencias.

**Dificultades en el aprendizaje de las matemáticas y ciencias.****Indicadores:**

- Dificultad en la correcta escritura de números, inversión o rotación y su identificación.
- Confusión de grafismos similares (CONTINUADO).
- Confusión de signos matemáticos (CONTINUADO).
- Dificultad para la realización de series secuenciales o clasificaciones de numéricas.
- Dificultad para contar objetos en un grupo.
- Dificultad para valorar si las respuestas numéricas que da son razonables.
- Dificultad de contar hacia atrás.
- Escasa velocidad de procesamiento matemático (cálculos y problemas).
- Dificultad para la resolución de problemas y selección de la operación a realizar.
- Dificultad para entender enunciados de problemas matemáticos o científicos.
- Dificultad para comprender conceptos abstractos matemáticos o científicos.
- Dificultades para la secuenciación de procedimientos matemáticos o científicos.
- Problemas para manejar aspectos con dinero.
- Retraso para poder adquirir el proceso de la lectura del reloj y decir la hora que es.
- Requieren de apoyos visuales y concretos para el conteo a edades de cálculo mental.
- PUEDEN confundir la derecha y la izquierda (lateralidad).
- Debilidad en la orientación espacial y visual.
- Debilidad tanto en la memoria a corto plazo como la de largo plazo.
- Muestra inseguridad o ansiedad en las matemáticas y ciencias.
- Puede tener su autoestima y autoconcepto académico afectados.

ANEXO III. Detección Dificultades de escritura.

**Dificultades de escritura\*.**

- Postura agarrotada, corporal y/o para la sujeción del lápiz/bolígrafo.
- Escritura ilegible.
- El estudiante trata de evadir trabajos escritos o de dibujo.
- Se cansa rápidamente cuando escribe.
- Cuando escribe articula/vocaliza las palabras.
- Omite o no termina palabras en una oración.
- Dificultad para organizar sus ideas/pensamientos sobre el papel.
- Dificultad con la sintaxis y la gramática.
- Se percibe una gran diferencia entre el expresar sus ideas de forma escrita en comparación con su capacidad de comprensión a través del habla.
- Dificultades en las grafías (uso irregular de mayúsculas, trazo irregular, diferencias de tamaño, mala letra...).
- Dificultades ortográficas significativas para su edad.

\*Indicadores obtenidos de la Asociación Europea de Dislexia.

ANEXO IV: Detección de dificultades del habla.

**Dificultades de la comunicación y el lenguaje.**

- Dificultades para comprenderle cuando habla.
- Omite sonidos al hablar o añade otros.
- Respira por la boca.
- Dificultades para pronunciar sonidos (fuera de las etapas evolutivas ordinarias).
- Problemas del habla frecuentes como afonía.
- Que indique dificultades para la escucha.
- Dificultad para la discriminación de sonidos.
- Escasa comunicación.
- Cambios significativos o repentinos de voz.
- Comorbilidad: Diversidad funcional física o psíquica que puedan afectar al habla.
- Comorbilidad: Diversidad funcional sensorial.
- Comorbilidad: retraso mental.
- Comorbilidad: dificultades de atención.
- Dificultad para seguir instrucciones o peticiones.

## Anexo V. Detección Altas capacidades.

Características cognitivas*.	Características socioemocionales y motivacionales**.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alta capacidad para manipular símbolos: lectura temprana, amplio vocabulario, dominio conceptual y símbolos matemáticos.</li> <li>• Buena memoria y amplia y rápida capacidad para almacenar información: recuerda con rapidez posee conocimientos amplios sobre muchos temas, especialmente si el tema le interesa.</li> <li>• Altos niveles de comprensión y generalización: estableciendo fácilmente relaciones entre hechos y aprende a niveles de profundidad mayores que sus compañeros/as.</li> <li>• Capacidad de concentración y atención: desarrollo temprano, desarrollo especialmente en temas de interés, pudiendo presentar baja atención en temas que no le interesan.</li> <li>• Buen observador, curioso y con variedad de intereses: preguntas divergentes, interés en aspectos atípicos para su edad, percibe cosas que tienden a pasar desapercibidas. En caso de desaprobación por parte de otros puede dejar de plantearlas consciente o inconscientemente.</li> <li>• Aprenden con rapidez y facilidad cuando están interesados y poseen una excepcional capacidad para el autoaprendizaje.</li> <li>• Aprenden rápido por lo que pueden no desarrollar hábitos de estudio, repercutiendo negativamente en cursos superiores.</li> <li>• Son intelectualmente muy activos, curiosos y con alta motivación intrínseca.</li> <li>• Pueden tratar de ocultar su rendimiento e igualarse a su grupo de referencia por temor a ser rechazados.</li> <li>• Son muy creativos e imaginativos y disfrutan con la autoexpresión</li> <li>• Pueden ser vistos por los compañeros como unos <i>sabelotodos</i> y ser aislados.</li> <li>• Se fijan en lo absurdo o raro de las situaciones de enseñanza haciendo bromas de ello, por lo que no son comprendidos por compañeros o profesores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Buen autoconcepto y atribución causal interna: si bien alumnado con superdotación en situación de bajo rendimiento escolar puede presentar bajo autoconcepto.</li> <li>• Alta motivación, perseverancia y perfeccionismo: especialmente en aquello de su interés donde queda absorbido en su realización. Sin embargo, esto y el perfeccionismo pueden volverse negativos de desarrollar objetivos y expectativas demasiado ambiciosas. Personas cercanas deben ser tolerantes con el error.</li> <li>• Sentido del humor: suele ser sofisticado o inadecuado y corrosivo si se desarrolla en ambientes inadecuados. Pueden ser bromistas, hacer uso del doble sentido de forma habitual.</li> <li>• Líderes naturales y sensible consigo mismo, con los otros y con su ambiente: pueden ser populares, ser queridos, respetar a los demás y saber perdonar. Excepto en extrema superdotación o creatividad, donde pueden presentar dificultades para la comunicación con los otros.</li> <li>• Prefiere la compañía de adultos o iguales de interés: preferentemente por la conversación y el enriquecimiento en temas de su interés. Sin embargo, les gusta y necesitan del juego y relación con sus iguales.</li> <li>• Ingenioso, agudo y con recursos para solucionar problemas sociales: puede desconcertar a iguales y adultos que no ven intuitivamente la solución o la consideran poco convencional.</li> <li>• Sentido ético desarrollado: clara distinción entre lo ético y aquello reprochable o cuestionable. Puede desarrollar conflictos éticos entre lo que hace y lo que cree, siendo difícil de mostrar posibles lagunas en su razonamiento.</li> <li>• <b><u>Pueden aburrirse en clase y fracasar en los estudios a pesar de sus cualidades.</u></b></li> <li>• Cuestionan los métodos de enseñanza, y son críticos con los profesores.</li> <li>• Son muy exigentes consigo mismos y por extensión con los demás.</li> <li>• Pueden sufrir <b>efecto Pigmalión negativo</b>, entendido como la influencia que la ignorancia de las altas capacidades del niño que tienen familia y profesores pueden influir en el inferior rendimiento académico.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pueden sufrir aislamiento social o restricción del grupo de amigos y conductas de retraimiento.</li> <li>• Gran actividad, inquietud e impaciencia de pequeños.</li> <li>• Son impacientes si tienen que seguir el ritmo de los demás.</li> <li>• Les molesta que les interrumpan o tener que adaptarse a un horario rígido.</li> </ul>
<b>Características metacognitivas.</b>	<b>Características creativas.</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Metamemoria: son más rápidos en el almacenamiento y recuperación de información dado que conocen de forma consciente mayores estrategias para almacenar y recuperar información.</li> <li>• Eficaz solucionador de problemas: posee un elevado control interno de la conducta y el aprendizaje, siendo capaz de adquirir nuevas estrategias rápidamente y transferirlas a otras situaciones. Disfrutan resolviendo problemas.</li> <li>• Autorregulación activa y consciente: conocen sus propios procesos cognitivos y planifican o regulan sus procesos de aprendizaje y ejercen supervisión y control de sus resultados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidad para pensar holísticamente: comprenden como un todo y después analizan y comprenden sus partes.</li> <li>• Impulso natural a explorar: entusiasmo y tenacidad, sin embargo, puede llegar a desarrollar ideas que parecen radicales o extravagantes.</li> <li>• Desafío o reto ante lo convencional: presentan ideas, interpretaciones, preguntas, propuestas, etcétera, poco convencionales que pueden derivar en problemas relacionales o de convivencia dependiendo del grado de tolerancia y comprensión de su entorno.</li> <li>• Independencia de pensamiento: pueden rechazar el criterio de autoridad e intentar encontrar sus propias respuestas o soluciones. Toleran la ambigüedad y no buscan únicamente la respuesta más conveniente sino la más lógica y original.</li> <li>• Juguetón, revoltoso, inconsciente: tiende a ser juguetón, ve con humor las cosas y puede provocarlo. Manifiesta atracción y poco temor ante determinadas actividades para conocer el resultado o las reacciones.</li> </ul>
<b>Aspectos a considerar y observar:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilización del lenguaje (vocabulario, estructura de las frases...)</li> <li>- Forma de comunicar y transmitir sus propias ideas.</li> <li>- Calidad de las preguntas (originales, inusuales, complicadas).</li> <li>- Habilidad para diseñar estrategias para resolver problemas.</li> <li>- La utilización innovadora de materiales comunes</li> <li>- Amplitud y profundidad de sus conocimientos, en un área o asignatura específica.</li> <li>- Aficiones.</li> <li>- Persistencia y constancia para terminar los trabajos.</li> <li>- Predisposición a tareas intelectuales,</li> <li>- Tendencia a ser muy crítico y exacto consigo mismo.</li> <li>- Preferencia en buscar actividades muy complicadas, novedosas y poco corrientes.</li> </ul>	
*En contextos o aulas poco motivadoras pueden mostrarse apáticos, desmotivados, no trabajadores.	
**En situación de fracaso escolar por desmotivación puede presentar bajo autoconcepto y autoestima.	

## ANEXO VI: Detección TDA con y sin Hiperactividad.

<b>TDAH Inatención.</b>	<b>TDAH Hiperactividad e impulsividad.</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Con frecuencia falla en prestar la debida atención a detalles o por descuido se cometen errores en las tareas escolares, en el trabajo o durante otras actividades (p. ej., se pasan por alto o se pierden detalles, el trabajo no se lleva a cabo con precisión).</li> <li>- Con frecuencia tiene dificultades para mantener la atención en tareas o actividades recreativas (p. ej., tiene dificultad para mantener la atención en clases, conversaciones o la lectura prolongada).</li> <li>- Con frecuencia parece no escuchar cuando se le habla directamente (p. ej., parece tener la mente en otras cosas, incluso en ausencia de cualquier distracción aparente).</li> <li>- Con frecuencia no sigue las instrucciones y no termina las tareas escolares, los quehaceres o los deberes laborales (p. ej., inicia tareas, pero se distrae rápidamente y se evade con facilidad).</li> <li>- Con frecuencia tiene dificultad para organizar tareas y actividades (p. ej., dificultad para gestionar tareas secuenciales, dificultad para poner los materiales y pertenencias en orden, descuido y desorganización en el trabajo, mala gestión del tiempo, no cumple los plazos).</li> <li>- Con frecuencia evita, le disgusta o se muestra poco entusiasta en iniciar tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (p. ej., tareas escolares o quehaceres domésticos; en adolescentes mayores y adultos, preparación de informes, completar formularios, revisar artículos largos).</li> <li>- Con frecuencia pierde cosas necesarias para tareas o actividades (p. ej., materiales escolares, lápices, libros, instrumentos, billetero, llaves, papeles del trabajo, gafas, móvil).</li> <li>- Con frecuencia se distrae con facilidad por estímulos externos (para adolescentes mayores y adultos, puede incluir pensamientos no relacionados).</li> <li>- Con frecuencia olvida las actividades cotidianas (p. ej., hacer las tareas, hacer las diligencias; en adolescentes mayores, devolver las llamadas, acudir a las citas).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Con frecuencia juguetea con o golpea las manos o los pies o se retuerce en el asiento.</li> <li>- Con frecuencia se levanta en situaciones en que se espera que permanezca sentado (p. ej., se levanta en la clase, en la oficina o en otro lugar de trabajo, o en otras situaciones que requieren mantenerse en su lugar).</li> <li>- Con frecuencia corretea o trepa en situaciones en las que no resulta apropiado. (Nota: En adolescentes o adultos, puede limitarse a estar inquieto.)</li> <li>- Con frecuencia es incapaz de jugar o de ocuparse tranquilamente en actividades recreativas.</li> <li>- Con frecuencia está "ocupado", actuando como si "lo impulsara un motor" (p. ej., es incapaz de estar o se siente incómodo estando quieto durante un tiempo prolongado, como en restaurantes, reuniones; los otros pueden pensar que está intranquilo o que le resulta difícil seguirlos).</li> <li>- Con frecuencia habla excesivamente.</li> <li>- Con frecuencia responde inesperadamente o antes de que se haya concluido una pregunta (p. ej., termina las frases de otros, no respeta el turno de conversación).</li> <li>- Con frecuencia le es difícil esperar su turno (p. ej., mientras espera en una cola).</li> <li>- Con frecuencia interrumpe o se inmiscuye con otros (p. ej., se mete en las conversaciones, juegos o actividades, puede empezar a utilizar las cosas de otras personas sin esperar o recibir permiso; en adolescentes y adultos, puede inmiscuirse o adelantarse a lo que hacen otros).</li> </ul>

Anexo VII. Detección Alumnado con necesidades de compensación educativa (COMPE) e Incorporación Tardía al Sistema Educativo Español (AITSE).

**Alumnado con necesidades de compensación educativa.**

**Indicadores que manifiesta el alumnado.**

- Dificultades para la adquisición y comprensión de los aprendizajes instrumentales.
- Desfase curricular significativo (estimado, por lo menos, dos cursos).
- Dificultades de lenguaje (no debido a trastorno o enfermedad).
- Desconocimiento total o parcial del castellano relacionado con inmigración.
- Desmotivación.
- Falta de atención.
- Inadaptación o escasa integración en el grupo-clase.
- Conducta disruptiva.
- Falta de hábitos de estudio.
- No realiza las tareas escolares que se le solicitan de forma regular.

**Indicadores que manifiesta la familia.**

- Falta de implicación y de participación con el colegio.
- Falta de implicación y de participación en los estudios de su hijo/a.
- Bajas expectativas en las posibilidades de sus hijos e hijas.
- Incorporación tardía o irregular al colegio o sistema educativo.
- Dificultades para tener todo el material educativo que necesite.
- Absentismo o faltas de asistencia regulares.
- Deprivación educativa: dificultades o carencias para ayudar a sus hijos/as derivados de insuficiente formación.
- Deprivación social.
- Deprivación cultural.

## Anexo VIII. Detección Alumnado con Trastorno del Espectro del Autismo (TEA).

No tiene por qué mostrar todos los indicadores.

<b>Cognitivos:</b>	<b>Comunicación y lenguaje:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dificultades para la construcción de significados, establecimiento de reglas o generalizaciones.</li> <li>- Inferior desarrollo del pensamiento abstracto y las relaciones causa-efecto.</li> <li>- Ausencia de simbolismo, observado en la comunicación, la interacción social, cognitivamente y en el aprendizaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retrasos en la adquisición del lenguaje y de las pautas comunicativas respecto a su grupo normativo.</li> <li>- Alteración de la comprensión de las palabras y la expresión.</li> <li>- Nivel semántico adecuado, pero lenguaje concreto y restringido a palabras relacionales.</li> <li>- Ecolalias: repeticiones involuntarias de palabras o frases que haya escuchado previamente.</li> <li>- Dificultades de prosodia: uso de la voz inexpresiva y monótona.</li> <li>- Comprensión literal y descontextualizada.</li> <li>- Ausencia o dificultad para el lenguaje no verbal. Pudiendo mostrarse inexpresivos, o con sonrisas y gestos forzados o descontextualizados.</li> <li>- Falta de intención comunicativa en diferentes contextos. Tiende a no iniciar conversaciones en situaciones relacionales.</li> <li>- Dificultad para comprender las reglas de comunicación y conversación.</li> <li>- Habla enlentecida (dificultad para hablar por problemas de los músculos del habla).</li> </ul>
<b>Interacción social</b>	<b>Conducta y flexibilidad mental.</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dificultades para reconocer la propia identidad. Se puede observar al referirse a sí mismo en tercera persona.</li> <li>- Dificultad para comunicar pensamientos o sentimientos.</li> <li>- Ausencia de reciprocidad en la interacción social y lenguaje unilateral.</li> <li>- Interés social ausente, reducido o atípico.</li> <li>- Escaso o nulo contacto visual.</li> <li>- Falta o anormalidad de expresión facial y gestual.</li> <li>- Ausencia o dificultad para la empatía y la identificación de emociones.</li> <li>- Ausencia o dificultad para inferir intenciones en los demás.</li> <li>- Dificultad para considerar los pensamientos de los demás.</li> <li>- Dificultad para la imitación.</li> <li>- Uso de estrategias descontextualizadas o desadaptativas en la interacción social.</li> <li>- Dificultades para el autocontrol, especialmente en situaciones emocionales por la falta de comprensión y empatía.</li> <li>- Alteradas todas las etapas del juego, especialmente el asociativo y simbólico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presencia de manierismos o movimientos estereotipados y repetitivos. (Aleteos, repeticiones, chasqueos continuados...).</li> <li>- Rutinas o rituales específicos y relativamente inflexibles.</li> <li>- Intereses muy restringidos, fijos o con mucha intensidad.</li> <li>- Hipo o hiperreactividad ante los estímulos sensoriales de su entorno.</li> <li>- Conductas autolesivas o autoestimulatorias.</li> </ul>

## ANEXO IX: Detección Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).

**Trastorno Específico del Lenguaje.**

- Dificultades para la adquisición y uso del lenguaje.
- Deficiencias de la comprensión o producción del vocabulario.
- Deficiencias de las estructuras gramaticales.
- Deficiencias del discurso.
- Deficiencias en la comunicación hablada y escrita.
- Dificultad para recibir y comprender mensajes lingüísticos.
- Afección del vocabulario y la gramática. Limitados y poco variados.
- Primeras palabras y frases del niño de forma retrasada.
- Frases cortas y menos complejas.
- Errores gramaticales.
- Problemas para encontrar las palabras.
- Dificultades para las definiciones.
- Dificultad para los sinónimos, antónimos, significados múltiples, juegos de palabras...
- Problemas para recordar nuevas palabras y frases.
- Dificultades para seguir instrucciones largas.
- Dificultades para recordar series de datos verbales.
- Dificultades para recordar secuencias de sonidos nuevos.
- Dificultades para proporcionar información adecuada sobre acontecimientos clave.
- Dificultades para narrar historias de forma coherente.

ANEXO X: Ejemplo de adaptación curricular no significativa para alumnado con diversidad funcional visual (DFV).

<p>Ubicar al alumno en el lugar del aula en el que se compensen sus dificultades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cerca/lejos de la pizarra.</li> <li>• No den reflejos.</li> <li>• Al entrar al aula.</li> <li>• Lejos/cerca de las ventanas.</li> <li>• En el lado derecho/izquierdo de la clase.</li> <li>• Cerca/lejos del profesor.</li> <li>• Con posibilidad de acceso al material.</li> </ul>
Control de los niveles acústicos del aula para controlar el ruido.
Disposición espacial del aula que permita una mejor identificación y relación con sus compañeros (p. ej. en U).
Dotar al alumnado de los recursos específicos ópticos, no óptimos (tiflotecnológicos, atril, lupa, microscopio, máquina de Perkins, Braille, ...) que el alumnado precise:
Facilitar al alumnado materiales adaptados y específicos (cuadernos de prelectura, hojas plastificadas para trabajo en relieve, libros hablados, tableros o tarjetas para la comunicación, software específico, etcétera)
En alumnado con resto visual adaptar los materiales para su uso (presentación, organización de la información, letra, espaciado, etcétera.)
Favorecer el desarrollo del autoconcepto, la autoimagen y el esquema corporal.
Usar fuentes de información multisensorial. Potenciando el resto visual de existir y desarrollando sistemas alternativos de comunicación como el Braille.
Desarrollar y fomentar el uso en la medida de lo posible del resto visual, de haberlo, para su uso más eficaz.
Iluminación adecuada.
Dotar de mayor tiempo para realización de las actividades para favorecer una mejor percepción y procesamiento.
Explicar y desarrollar los conceptos sin sobreentender que sabe lo que son (puede conocer el concepto de “árbol”, pero no saber su forma ni representación).
Adaptar el acceso, los materiales o la metodología, en las áreas de artes plásticas y visuales y educación física.
Dotar de información sobre la localización espacial de personas, objetos y recursos. Señalizar sensorialmente puertas, guías en los pasillos, etcétera. Ante los cambios de localización anticipar.
Orden estable en las aulas. Evitando objetos en medio de las guías de camino, puertas abiertas que impidan la movilidad, etcétera.
Fomentar la autonomía del alumnado, animándolo para ello. Limitar las ayudas a cuando el alumnado las solicite e indicando que solicite ayuda cuando la precise.

ANEXO XI: Ejemplo de adaptación curricular no significativa para alumnado con CI límite.

**1.- ADAPTACIONES A NIVEL DE MATERIALES**

**Marcar una X en las adaptaciones realizadas.**

	Materiales manipulativos.
	Desarrollo de instrucciones y enunciados sencillos.
	Indicar las palabras clave de los enunciados y textos (progresivamente eliminar esta ayuda y que lo realice el alumnado).
	Segmentar los textos más complejos y largos o delimitar la información superflua.
	Resaltar la información más relevante de los textos a leer.
	Anticipar los conceptos y términos nuevos antes de las sesiones. Se podrá realizar un glosario de términos de cada unidad.
	Facilitar la organización visual de la información (esquemas, mapas conceptuales, líneas de tiempo...).
	Dar pautas a las familias para el acceso a los contenidos en casa para facilitar el estudio.

**2.- ADAPTACIONES RELACIONADAS CON LA METODOLOGÍA**

**Marcar una X en las adaptaciones realizadas.**

	Seguimiento y control de la comprensión del alumnado de las tareas.
	Facilitar la organización y planificación de las actividades, situaciones y tiempo.
	Dotar de estrategias basadas en las rutinas de pensamiento (veo/pienso/me pregunto; esquemas de comparación de ideas para rellenar con apartados de “¿en qué se parecen?”, “¿en qué se diferencian?”, interpretación; etcétera).
	Enseñar estrategias para la resolución de problemas (académicos y de su día a día) y toma de decisiones. Por ejemplo, a través de autoinstrucciones.
	Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión (Véase PAPEA – Programa de Técnicas de Estudio).
	Enseñar técnicas de estudio basadas en la organización de la información y memorización (véase PAPEA – Programa de Técnicas de Estudio).
	Usar métodos de lectura metacognitivos.
	Desarrollar estrategias metacognitivas basadas en la autoobservación y autocorrección.
	Uso de autorregistros de tareas (planificación, organización y finalizadas).
	Uso de cronogramas.
	Desarrollar el pensamiento inductivo y deductivo.
	Segmentar y secuencias la información y los procedimientos. Actividades que se retroalimenten para

	recuperar la información y reforzarla.
	Lenguaje asociado a la acción tanto en explicaciones como en los procedimientos.
	Apoyos visuales para favorecer la comprensión de conceptos y procedimientos.
	Anticipar los conceptos y términos de la sesión. (Véase “Dos cosas” – Técnicas de estudio – PAPEA).
	Resaltar los aspectos significativos de los enunciados, actividades, explicaciones, etcétera.
	Acompañar las explicaciones, procedimientos y actividades de recursos y materiales adaptados.
	Desarrollar la flexibilidad cognitiva.
	Desarrollar la autoestima y el autoconcepto.
	Refuerzo social ante las conductas y actitudes deseadas, o los logros del alumnado.
	Tutoría entre iguales. Enseñanza y aprendizaje mutuos.
	Fomentar la autonomía, motivación y perseverancia.
	Dotar de tiempo extra en la realización de exámenes y pruebas.

### **3.- ADAPTACIONES EN LA EVALUACIÓN**

**Marcar una X en las adaptaciones realizadas.**

	Segmentar las competencias específicas a lo largo del curso para evaluar el progreso secuencial (Por ejemplo, que en la primera evaluación deba reconocer las ideas principales y secundarias; en la segunda evaluación realizar resúmenes párrafo a párrafo; en la tercera analizar un texto, etcétera).
	<p>Selección del tipo de evaluación más adecuada.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Examen escrito competencial.</li> <li>• Examen multinivel.</li> <li>• Examen tipo test.</li> <li>• Examen oral.</li> <li>• Productos de proyectos colaborativos o cooperativos.</li> <li>• Productos de investigaciones colaborativas o cooperativas.</li> <li>• Rúbricas de evaluación.</li> <li>• Etcétera.</li> </ul>
	Permitir el uso de materiales y recursos de apoyo en el examen.
	Evaluar atendiendo principalmente a los aprendizajes, sin considerar otros aspectos estéticos o de estructuras gramaticales.
	Asegurar la comprensión de los enunciados.
	Dotar de más tiempo para la realización del examen o espaciarlo en varios días.

ANEXO XII: Ejemplo de adaptación curricular no significativa alumnado con TDAH.

**1.- ADAPTACIONES A NIVEL DE MATERIALES**

*Marcar una X en las adaptaciones realizadas.*

	Desarrollo de instrucciones y enunciados sencillos.
	Indicar las palabras clave de los enunciados y textos (progresivamente eliminar esta ayuda y que lo realice el alumnado).
	Segmentar los textos más complejos y largos o delimitar la información superflua.
	Resaltar la información más relevante de los textos a leer.
	Anticipar los conceptos y términos nuevos antes de las sesiones. Se podrá realizar un glosario de términos, conceptos, procedimientos... de cada unidad.
	Facilitar la organización visual de la información (esquemas, mapas conceptuales, líneas de tiempo...).
	Dar pautas a las familias para el acceso a los contenidos en casa para facilitar el estudio.

**2.- ADAPTACIONES RELACIONADAS CON LA METODOLOGÍA**

*Marcar una X en las adaptaciones realizadas.*

	<p>Realización de un control estimular (consultar al Orientador/a en caso de duda).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar qué aspectos del aula y qué alumnado suele conllevar a que se distraiga más.</li> <li>• Identificar y controlar todos los distractores del aula.</li> <li>• Disposición del aula y el alumnado de forma que reduzca su distracción (Ej: no sentarle junto a su mejor amigo, junto al bromista de clase...).</li> <li>• Sentar al alumno cerca del docente.</li> <li>• Controlar los materiales que tenga en la mesa para limitar sus distracciones.</li> <li>• Cercanía del profesor y contacto visual.</li> </ul>
	<p>Mejorar la autonomía y responsabilidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adaptar las actividades del aula a sus períodos de concentración y atendiendo a la información obtenida sobre su atención.</li> <li>• Secuenciar la duración de las actividades. Iniciar con actividades cortas y, progresivamente, aumentar la duración según mejoren sus períodos de concentración.</li> <li>• Especificar los pasos o fases para la realización de las tareas. Progresivamente introducir autoinstrucciones generalizables o específicas</li> <li>• Segmentar o secuencias las actividades. Haciéndolas más cortas y accesibles. (Ej: en lugar de “Identifica tal, y haz tal y luego cual”, dividirlo en varias actividades “1. Identifica tal. 2. Haz tal. 3. Haz cual”). <u>Reforzar</u> tras cada actividad realizada, mejor con refuerzo social. Reducir</li> </ul>

	<p>progresivamente el refuerzo social. Posteriormente, reforzar socialmente no ya por acabar sino por la calidad del trabajo realizado.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar actividades con tiempo limitado. Empezar por poco tiempo e ir aumentando progresivamente para desarrollar su concentración y atención.</li> <li>• Priorizar actividades para que centre sus períodos de concentración en aquellas más importantes.</li> <li>• Planificar y organizar conjuntamente las actividades y cuándo realizarlas. Retirar la ayuda progresivamente. Elementos visuales pueden ayudar.</li> <li>• Autorregistros de tareas a realizar (planificación, organización y finalizadas). Elementos visuales pueden ayudar.</li> <li>• Uso de cronogramas.</li> </ul>
	Iniciar con ayudas sistemáticas. Reducir paulatinamente el apoyo.
	Ayudar a su atención a través de preguntas sencillas de forma sistemática y frecuente para que esté pendiente y acierte. Hacerle partícipe de las explicaciones a través de preguntas, reformulaciones, etcétera (siempre de forma sencilla y sin posibilidad de error).
	Explicar cerca de su mesa cuando notemos distracción (sin hacer comentario alguno).
	Cuando esté distraído o sea disruptivo acercarse a su mesa y tocarle el hombro, golpear suavemente su mesa, o cualquier otra forma de indicarle que regule su conducta.
	Dotar de estrategias basadas en las rutinas de pensamiento (veo/pienso/me pregunto; esquemas de comparación de ideas para rellenar con apartados de “¿en qué se parecen?”, “¿en qué se diferencian?”, interpretación; etcétera).
	Enseñar estrategias para la resolución de problemas (académicos y de su día a día) y toma de decisiones. Por ejemplo, a través de autoinstrucciones o rutinas de pensamiento (Véase PAPEA – Programa de Técnicas de Estudio).
	Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión (Véase PAPEA – Programa de Técnicas de Estudio).
	Desarrollar estrategias metacognitivas basadas en la autoobservación, autocorrección y autoevaluación.
	Usar métodos de lectura metacognitivos.
	Desarrollar el pensamiento inductivo y deductivo.
	Seguimiento y control de la atención del alumnado. Favorecer su participación a través de preguntas, reformulaciones, etcétera. Primero sencillas para que acierte y se motive a atender.
	Trabajar la organización y planificación (por ejemplo, uso de colores para diferenciar rutinas, actividades, etcétera).
	Trabajar la organización de la información (por ejemplo, autoinstrucciones).
	Instruir en técnicas de autocontrol (por ejemplo, autoinstrucciones). Véase PAT – Programa de Técnicas de Estudio (adaptado a conducta).
	Enseñar técnicas de estudio basadas en la organización de la información y memorización (véase PAPEA

	– Programa de Técnicas de Estudio).
	Segmentar y secuenciar la información y los procedimientos.
	Resaltar los aspectos significativos de los enunciados, actividades, explicaciones, etcétera.
	Acompañar las explicaciones, procedimientos y actividades de recursos y materiales adaptados.
	Tutoría entre iguales. Enseñanza y aprendizaje mutuos.
	Permitir el movimiento por el aula, tratando de que tenga un motivo (borrar la pizarra, coger algo, etcétera).
	Ignorar movimientos excesivos siempre que no sean perjudiciales para sí mismo, sus compañeros/as o el funcionamiento de la clase.
	Refuerzo social por terminar las actividades.
	Desarrollar la autoestima y el autoconcepto.
	Refuerzo social ante las conductas y actitudes deseadas, o los logros del alumnado.

#### **4.- ADAPTACIONES EN LA EVALUACIÓN**

**Marcar una X en las adaptaciones realizadas.**

	Adaptación de tiempos: El tiempo de cada examen se podrá incrementar hasta un máximo de un 35% sobre el tiempo previsto para ello.
	Adaptación del modelo de examen: Se podrá adaptar el tipo y el tamaño de fuente en el texto del examen. Se permitirá el uso de hojas en blanco.
	Adaptación de la evaluación: Se utilizarán instrumentos y formatos variados de evaluación de los aprendizajes: pruebas orales, escritas, de respuesta múltiple, etcétera.
	Adaptación de tiempos: El tiempo de cada examen se podrá incrementar hasta un máximo de un 35% sobre el tiempo previsto para ello.

Orientaciones familia:

#### **Estudio diario y organización.**

	<p>Realización de un control estimular.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar y controlar todos los distractores de la habitación (pantallas, móvil, ventana, objetos...).</li> <li>• Controlar los materiales que tenga en la mesa para limitar sus distracciones.</li> <li>• Supervisión cada cierto tiempo de forma no intrusiva (por ejemplo, entrar a preguntar qué tal va el estudio de forma amigable). Se puede realizar cada 30-40min o aprovechando los períodos de concentración (más abajo se explican).</li> </ul>
	<p>Mejorar la autonomía escolar.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Al inicio, y retirar paulatinamente, hay que indicar que si estudia tendrá una recompensa (se puede</li> </ul>

	<p>utilizar el sistema de recompensas y consecuencias indicado más abajo).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Priorizar actividades para que centre sus períodos de concentración en aquellas más importantes.</li> <li>• Estudiar atendiendo a sus períodos de concentración y atendiendo. Ayudarle a planificar estudios de mucha intensidad, pero breves (entre 15-25 minutos según su capacidad de concentración), luego permitirle relajarse 3-5 minutos y después volver. Este momento puede ser el idóneo para la supervisión del estudio, por ejemplo, a través de preguntas abiertas y sin penalizar o sancionar en este momento el error.</li> <li>• Secuenciar la duración de las actividades. Iniciar con actividades cortas y, progresivamente, aumentar la duración según mejoren sus períodos de concentración.       <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Comenzar por las asignaturas o actividades más complejas para aprovechar que todavía no está tan cansado o desconcentrado.</li> </ul> </li> <li>• En caso de duda, ayudarle a especificar los pasos o fases para la realización de las tareas.</li> <li>• Ayudarle a segmentar o secuencias las actividades. Haciéndolas más cortas y accesibles. (Ej: en lugar de “Identifica tal, y haz tal y luego cual”, dividirlo en varias actividades “1. Identifica tal. 2. Haz tal. 3. Haz cual”). <u>Reforzar</u> tras cada actividad realizada, mejor con refuerzo social (por ejemplo: ¡qué bien te ha salido! ¡Sabía que podías hacerlo!).</li> <li>• Planificar y organizar conjuntamente las actividades y cuándo realizarlas. Retirar la ayuda progresivamente. Elementos visuales pueden ayudar como agendas, organizadores. Inicialmente supervisar que las realiza, progresivamente retirar la supervisión.</li> <li>• Autorregistros de tareas a realizar (planificación, organización y finalizadas). Elementos visuales pueden ayudar como listas de “cosas por hacer” con la duración estimada.</li> <li>• Uso de cronogramas, agendas, planificaciones, etcétera.</li> <li>• Trabajar la organización y planificación (por ejemplo, uso de colores para diferenciar rutinas, actividades, etcétera).</li> <li>• Ayudarle inicialmente resaltando los aspectos significativos de los enunciados, actividades, explicaciones, etcétera. Retirar esta ayuda.</li> <li>• Cuando cambie de asignatura indicarle que deba decírselo y, sin convertirlo en un examen o juicio, preguntarle amigablemente qué ha estudiado y hecho, tratando que lo explique. Si se muestra reticente o se pone a la defensiva darle seguridad en que no tendrá consecuencias y únicamente queréis saber qué tal le ha ido y ayudarle e insistir preguntando.</li> </ul>
	<p>Técnicas de estudio. ANEXO.</p>

### **Autonomía en casa.**

	<p>Establecer un sistema de recompensas y consecuencias pactado y ajustado. (Incluir lo mencionado en siguientes apartados). Siempre tratando que enmiende el error cometido y que tenga una consecuencia</p>
--	---

	<p>extra. La consecuencia o la recompensa no deben ser desproporcionadas con el hecho que las motiva. Además, las recompensas se deberán ir postergando paulatinamente. Ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Qué consecuencias puede haber cuando no cumpla sus tareas domésticas como, por ejemplo, poner y quitar la mesa: deberá poner la mesa (en caso de que ya se haya puesto ese día realizará una tarea que no suela ser función suya); también perderá un privilegio (por ejemplo, jugar esa noche a la consola, ver Tiktok, etcétera). Si la misma acción se repite varias veces, en lugar de perder privilegios diarios como jugar a la consola u otros, podrá ser un privilegio mayor como no ir a tal sitio el fin de semana.</li> <li>• Cuando realice actividades menores (por ejemplo, estudiar y mostrar después lo aprendido) se le dará un punto o los pactados. Al llegar a X puntos previamente pactados se consigue una recompensa también pactada, tratando siempre que la recompensa no sea desproporcionada. Por ejemplo, si cada noche suele mirar Tiktok, la recompensa por haber estudiado adecuadamente o hecho sus tareas en el hogar puede ser ver Tiktok. Paulatinamente las recompensas se postergarán, informando de ello previamente.</li> </ul>
	<p>Dar rutinas en el hogar (ayudar en la comida, poner o quitar la mesa, hacer la compra...). Puede ser importante dejarlas por escrito, o en un calendario, o diario, o agenda de casa sobre tareas, alguna forma que esté escrito, se muestre los momentos en que debe hacerlo y esté colgado en alguna zona de la casa donde pueda verlo y recordarlo.</p>
	<p>Ayudar a planificar y organizar su día a día inicialmente, paulatinamente reducir esta ayuda y que lo hagan autónomamente. Ayudarles a hacer una planificación y horario de qué van a hacer en casa: qué van a estudiar, durante cuánto tiempo de forma realista, otras actividades o tareas que deban hacer en casa, períodos de ocio, etcétera. Cuanto más visual mejor.</p>
	<p>Cuando se le den instrucciones, no dar más de una a la vez y pedir que os repita lo que le habéis dicho.</p>
	<p>Inicialmente supervisar con tiempo de antelación (para que dé tiempo a hacerlo si no lo ha hecho) lo que deba tener hecho o estudiado para el día siguiente, así como los materiales que deba llevar. Paulatinamente reducir esta supervisión y que sea él mismo quien lo realice, aunque os aseguréis que hace la revisión. Puede ser interesante hacerlo con “listas de cosas por hacer/llevar”</p>

### **Disciplina.**

	<p>Sistema de recompensas y consecuencias como el mencionado anteriormente.</p>
	<p>Reglas claras, breves y, si es posible, escritas en algún sitio.</p>
	<p>Muéstrase firme ante la indisciplina. Si bien atendiendo a las formas y no propiciando discusiones o gritos.</p>
	<p>Diálogo ante la indisciplina. Es más útil hablar ante la indisciplina para que comprenda por qué lo que ha realizado es erróneo y cómo afecta a otras personas, tratando que sea él mismo quien llegue a la conclusión</p>

	a base de preguntas o diálogo, no siendo inquisitivo (si bien lleva más tiempo en ser eficaz). Tras ello, se le indica la regla o norma de casa que ha incumplido y las consecuencias que tiene haberlo hecho (se puede usar el sistema de recompensas y consecuencias).
	<p>Ante situaciones en que se descontrole o la discusión sea mayor, es mejor reorientar y no seguir discutiendo porque puede ir a más, afectando a la relación paterno-filial y a la disciplina posterior. Es mejor detenerlo tranquilamente (mira, vamos a parar un segundo), validar lo que diga (entiendo que quieres/sientes... tal), mostrar tu perspectiva haciendo referencia al hecho y no a él (pero cuando ocurre tal pasa cual) y devolviéndole la pregunta (consideras que es adecuado/aceptable... tal cosa?).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Otra forma puede ser decir que realice alguna acción bien relacionada con el hecho (si ha roto algo que lo recoja), o bien de otra cosa (mira, ponte a estudiar, nos calmamos y luego hablamos) y, posteriormente, hablarlo más tranquilos.</li> </ul>
	Refuerzo social inmediato ante cada hecho positivo (felicitaciones, gestos, caricias...).
	Ofrecer ayuda para hacer los deberes, estudiar o repasar (y tener paciencia ante el error). El objetivo no es tanto ayudar a estudiar como fomentar una relación más profunda y que confíe en mayor medida dado que el aumento de la confianza y la relación paterno-filial reduce las conductas de indisciplina.
	Reforzar positiva o socialmente (con palabras, gestos, caricias...) cuando haga algo adecuado, incluso cuando, simplemente, no esté haciendo nada negativo (ejemplo: está tranquilo o ha hecho algo en casa sin que se lo pidan).

### Ocio.

	<p>Deporte. Varias opciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deportes que cansen bastante.</li> <li>• Deportes que impliquen autocontrol, disciplina o reglas para que externamente reciba también refuerzos en dichos aspectos.</li> </ul>
	Descubrir qué le gusta a su hijo y darle tiempo para ello. Ejemplo: si le gusta pintar, aprovechar para que haga actividades sobre ello, y, si puede ser, que participéis con él.

ANEXO XIII: Ejemplo de adaptación curricular no significativa alumnado con dificultades de comprensión lectora.

### **1.- ADAPTACIONES A NIVEL DE MATERIALES**

*Marcar una X en las adaptaciones realizadas.*

	Desarrollo de instrucciones y enunciados sencillos.
	Indicar las palabras clave de los enunciados y textos (progresivamente eliminar esta ayuda y que lo realice el alumnado).
	Segmentar los textos más complejos y largos o delimitar la información superflua.
	Resaltar la información más relevante de los textos a leer.
	Anticipar los conceptos y términos nuevos antes de las sesiones. Se podrá realizar un glosario de términos de cada unidad.
	Facilitar la organización visual de la información (esquemas, mapas conceptuales, líneas de tiempo...).

### **2.- ADAPTACIONES RELACIONADAS CON LA METODOLOGÍA**

*Marcar una X en las adaptaciones realizadas.*

	Uso de métodos inferenciales para la comprensión de la lectura a partir de títulos, palabras claves, lectura de párrafos iniciales.
	Método DRTA de lectura para el aprendizaje cooperativo.
	Dotar de estrategias basadas en las rutinas de pensamiento (veo/pienso/me pregunto; esquemas de comparación de ideas para rellenar con apartados de “¿en qué se parecen?”, “¿en qué se diferencian?”, interpretación; etcétera).
	Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión (Véase PAPEA – Programa de Técnicas de Estudio).
	Usar métodos de lectura metacognitivos.
	Desarrollar el pensamiento inductivo y deductivo.
	Aprendizaje de la técnica metacognitiva de autorreflexión, autoobservación, autocorrección para comprobar lo inferido en los pasos anteriores.
	Resumir y mostrar visualmente lo leído (esquemas, mapas conceptuales, mapas mentales...).
	Uso de redes semánticas donde se representa el verbo como un nodo central y el resto de caracteres (lugares, instrumentos, etcétera) se relacionan y unen respecto a ese nodo central.
	Desarrollo y profundización del significado de los conceptos.
	Seguimiento y control de la comprensión del alumnado de las tareas. (Ej: simplificar los enunciados, usar palabras que comprenda, explicar en mayor medida, etcétera).
	Anticipar los conceptos y términos a desarrollar en la sesión.

	Dar al alumnado listas de palabras a utilizar: bien específicas para la tarea, de familia semántica para favorecer la comprensión, etcétera.
	Segmentar y secuenciar la información y los procedimientos.
	Resaltar los aspectos significativos de los enunciados y textos.
	Desarrollar la autoestima y el autoconcepto.
	Refuerzo social ante las conductas y actitudes deseadas, o los logros del alumnado.

### ***3.- ADAPTACIONES EN LA EVALUACIÓN***

***Marcar una X en las adaptaciones realizadas.***

	No contabilizar errores ortográficos o gramaticales, o ponderarlos con un % inferior.
	Adaptación del tiempo establecido para la realización de las pruebas de evaluación con un incremento máximo del 35%.
	Adaptación de modelos o pruebas a la necesidad del alumnado (se podrán utilizar instrumentos y formatos variados: pruebas orales, escritas, de respuesta múltiple, etcétera).
	Adecuación de diferente tipo y tamaño de fuente en el texto de las pruebas.
	Uso de materiales que faciliten el proceso de evaluación: material audiovisual, material manipulativo, hojas en blanco, etcétera.
	Habilitación de espacios diferenciados al efecto.
	Segmentar las competencias específicas a lo largo del curso para evaluar el progreso secuencial (Por ejemplo, que en la primera evaluación deba reconocer las ideas principales y secundarias; en la segunda evaluación realizar resúmenes párrafo a párrafo; en la tercera analizar un texto, etcétera).
	Asegurar la comprensión de los enunciados de las preguntas.
	Apoyos visuales o de organización (esquemas, mapas conceptuales, mapas mentales...).
	Simplificar los enunciados del examen.
	Resaltar la información clave del enunciado.

ANEXO XIV: Ejemplo de adaptación curricular no significativa de alumnado con dificultades de velocidad de procesamiento.

### **1.- ADAPTACIONES RELACIONADAS CON LA METODOLOGÍA**

**Marcar una X en las adaptaciones realizadas.**

	Flexibilizar los tiempos de realización de actividades, o permitir finalizarlos en el domicilio.
	Anticipar contenidos y procesos antes de la sesión.
	Segmentar las actividades.
	Diseñar actividades secuenciales: una lleva a la siguiente y ésta retroalimenta la atención.
	Generar actividades basadas en procedimientos más que en conceptos.
	Favorecer y desarrollar la síntesis y esquematización. Tanto docente como del alumnado.
	Adaptar los materiales para una mejor comprensión.
	Apoyar y supervisar al alumnado. Bien por el docente o por un alumno/a-ayudante.
	Dotar de estrategias basadas en las rutinas de pensamiento (veo/pienso/me pregunto; esquemas de comparación de ideas para rellenar con apartados de “¿en qué se parecen?”, “¿en qué se diferencian?”, interpretación; etcétera).
	Enseñar estrategias para la resolución de problemas (académicos y de su día a día) y toma de decisiones. Por ejemplo, a través de autoinstrucciones.
	Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión (Véase PAPEA – Programa de Técnicas de Estudio).
	Enseñar técnicas de estudio basadas en la organización de la información y memorización (véase PAPEA – Programa de Técnicas de Estudio).
	Usar métodos de lectura metacognitivos.
	Desarrollar estrategias metacognitivas basadas en la autoobservación y autocorrección.
	Uso de autorregistros de tareas (planificación, organización y finalizadas).

### **2.- ADAPTACIONES EN LA EVALUACIÓN**

**Marcar una X en las adaptaciones realizadas.**

	Adaptación del tiempo establecido para la realización de las pruebas de evaluación con un incremento máximo del 35%.
	Adaptación de modelos o pruebas a la necesidad del alumnado (se podrán utilizar instrumentos y formatos variados: pruebas orales, escritas, de respuesta múltiple, etcétera).
	Adecuación de diferente tipo y tamaño de fuente en el texto de las pruebas.
	Uso de materiales que faciliten el proceso de evaluación: material audiovisual, material manipulativo, hojas en blanco, etcétera.
	Habilitación de espacios diferenciados al efecto.

	Exámenes tipo test con enunciados gramaticalmente sencillos; ítems de examen de desarrollo corto; ítems de evaluación procesuales; ítems de examen con apoyo o acompañamiento visual/esquemático, etcétera.
	Exámenes orales.
	Evaluación grupal continuada basada en procesos, o de productos basados en proyectos, investigaciones, trabajos grupales, etcétera.
	Flexibilizar los tiempos de examen y/o espaciarlos en diferentes días.

ANEXO XV: Ejemplo de adaptación curricular no significativa para alumnado con dificultades de memoria.

### **1.- ADAPTACIONES A NIVEL DE MATERIALES**

**Marcar una X en las adaptaciones realizadas.**

	Resaltar la información significativa de los textos y/o enunciados (enseñar al alumnado para que poco a poco lo realicen autónomamente).
	Favorecer el uso de materiales / desarrollar materiales con apoyo visual para los textos y contenidos.
	Adaptar los textos y contenidos bien parcial o totalmente a los intereses y motivaciones del alumnado.
	Anticipar los contenidos y conceptos previo a la sesión.
	Dotar al alumnado de esquemas, mapas conceptuales, mapas mentales, etcétera. Así como enseñar a realizarlos.
	Hacer uso de medios digitales para apoyar el aprendizaje y la comprensión.

### **2.- ADAPTACIONES RELACIONADAS CON LA METODOLOGÍA**

**Marcar una X en las adaptaciones realizadas.**

	Adaptar los textos y contenidos bien parcial o totalmente a los intereses y motivaciones del alumnado.
	Alternar tipos de actividades para evitar fatiga cognitiva y desmotivación ante las dificultades encontradas con la memorización.
	Usar métodos de lectura metacognitivos para el desarrollo de la memoria a largo plazo y la memoria operativa.
	Trabajar de forma continuada actividades relacionadas con la memoria operativa (lectura en lenguaje interno, cálculo oral, información de diferentes fuentes, recuperar información almacenada en la memoria a largo plazo, etcétera), de forma que se automatice y requiera de un menor gasto en recursos cognitivos para el alumnado.
	Aumentar la información con la que se trabaja mentalmente progresivamente (primero unos números a recordar y posteriormente más; primero sumas, restas o multiplicaciones sencillas y escalar la dificultad; primero dar un volumen de información y aumentarlo progresivamente, etcétera).
	Fomentar tanto la adquisición de conceptos como de procedimientos donde aplicar dichos conceptos. Mejorando la memoria y la capacidad para recuperar y aplicar lo aprendido.
	Desarrollar la autoestima y el autoconcepto.
	Refuerzo social ante las conductas y actitudes deseadas, o los logros del alumnado.
	Tutoría entre iguales. Enseñanza y aprendizaje mutuos.
	Técnicas de estudio socialmente mediadas (véase PAPEA – Programa de Técnicas de Estudio).
	Técnicas de estudio relacionadas con la memorización (véase PAPEA – Programa de Técnicas de Estudio).

Técnica del olvido: tratar de recuperar la información varias veces al día, un día después, tres días después, una semana después, varias semanas después. Centrándose en lo olvidado para que se vuelva significativo y el cerebro lo identifique y recuerde mejor.
--

### **3.- ADAPTACIONES RELACIONADAS CON LAS ACTIVIDADES**

*Marcar una X en las adaptaciones realizadas.*

Trabajar los conceptos y procedimientos a recordar de forma secuencial.
Desarrollar actividades secuenciales que se retroalimenten para favorecer la activación y recuperación de los aprendizajes.
Estrategia de condensación o agrupación de información. Enseñando cómo es más fácil recordar lo que agrupamos. Ej: 123456789 es más difícil que 123-456-789.
Agrupar la información y clasificarla o jerarquizarla para su mejor comprensión y memorización.
Fomentar el parafraseo.
Organización visual de la información (esquemas, mapas conceptuales, mapas mentales).

### **4.- ADAPTACIONES EN LA EVALUACIÓN**

*Marcar una X en las adaptaciones realizadas.*

No contabilizar errores ortográficos o gramaticales, o ponderarlos con un % inferior.
Adaptación del tiempo establecido para la realización de las pruebas de evaluación con un incremento máximo del 35%.
Adaptación de modelos o pruebas a la necesidad del alumnado (se podrán utilizar instrumentos y formatos variados: pruebas orales, escritas, de respuesta múltiple, etcétera).
Adecuación de diferente tipo y tamaño de fuente en el texto de las pruebas.
Uso de materiales que faciliten el proceso de evaluación: material audiovisual, material manipulativo, hojas en blanco, etcétera.
Habilitación de espacios diferenciados al efecto.
Selección del tipo de evaluación más adecuada. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Examen escrito competencial.</li> <li>• Examen escrito progresivo.</li> <li>• Examen tipo test.</li> <li>• Examen oral.</li> <li>• Productos de proyectos colaborativos o cooperativos.</li> <li>• Productos de investigaciones colaborativas o cooperativas.</li> <li>• Rúbricas de evaluación.</li> <li>• Etcétera.</li> </ul>

	Desarrollar los ítems de examen de forma contextualizada dado que favorece la recuperación de información y, en situaciones y contextos reales, rara vez el cerebro debe recuperar información de forma descontextualizada. (Ej: es más fácil activar y recuperar la información si preguntamos “¿qué tipo de animales comen los lobos que son depredadores carnívoros?” que si preguntamos “Indica la cadena trófica”).
	Permitir el uso de materiales y recursos de apoyo en el examen.
	Indicar las palabras clave en los enunciados y actividades.
	Realizar actividades de evaluación grupal del trabajo llevado a cabo en el aula.

ANEXO XVI: Ejemplo de adaptación curricular no significativa de alumnado con dislexia.

### **1.- ADAPTACIONES A NIVEL DE MATERIALES**

**Marcar una X en las adaptaciones realizadas.**

	Favorecer el uso de materiales / desarrollar materiales con apoyo visual para los textos y contenidos.
	Adaptar los textos y contenidos bien parcial o totalmente a los intereses y motivaciones del alumnado.
	Seleccionar o adaptar textos basados en la competencia lectora y comprensiva del alumnado.
	Realizar enunciados más cortos y sencillos (S+V+C).
	Anticipar los contenidos y conceptos previo a la sesión.
	Resaltar la información significativa de los textos y/o enunciados (enseñar al alumnado para que poco a poco lo realicen autónomamente).
	Segmentar los textos / Simplificar los textos / Reducir la información no esencial.
	Desarrollar un glosario de los contenidos curriculares trabajados en la sesión y/o los leídos en textos.
	Dotar al alumnado de esquemas, mapas conceptuales, mapas mentales, etcétera. Así como enseñar a realizarlos.
	Hacer uso de medios digitales para apoyar el aprendizaje y la comprensión.

### **2.- ADAPTACIONES RELACIONADAS CON LA METODOLOGÍA**

**Marcar una X en las adaptaciones realizadas.**

	Favorecer el aprendizaje multisensorial (textual, oral, visual...) para limitar las dificultades de comprensión.
	Anticipar los contenidos previos a la sesión y escribirlos en la pizarra para una mejor asociación y comprensión.
	Apoyar y supervisar al alumnado. Bien por el docente o por un alumno/a-ayudante.
	Alternar tipos de actividades para evitar fatiga cognitiva y desmotivación ante las dificultades encontradas en la lectura.
	Desarrollar estrategias metacognitivas para la identificación de palabras y errores (autoinstrucciones, rutinas de pensamiento, autoobservación, autocorrección...).
	Instruir en métodos de lectura más apropiados a sus dificultades (Alfabético, fonético, silábico, método de palabras normales, método global, método ecléctico...).
	Resaltar los aspectos significativos de los enunciados, actividades, explicaciones, etcétera (por ejemplo: resaltar las palabras claves).
	Acompañar las explicaciones, procedimientos y actividades de recursos y materiales adaptados.
	Ampliar y mejorar el vocabulario a través de juegos, lectura, etcétera.

	Favorecer la asociación grafema-fonema y/o palabras con su representación visual.
	Hacer uso en mayor medida en el aula o textos de las palabras de baja frecuencia donde presente mayores dificultades.
	Juegos de discriminación con pseudopalabras para su identificación y diferenciación (pato – patu). Desarrollar estrategias de autoobservación y autocorrección. También para las lexicalizaciones.
	Juegos de discriminación de homófonos (ola-hola, vaca-baca, etcétera). Desarrollar estrategias de autoobservación y autocorrección.
	A través de docentes de apoyo dentro del aula o fuera del aula asociar fonema-grafema, apoyándose en imágenes.
	Trabajar la conciencia fonológica y silábica a través de juegos, canciones, etcétera.
	En la lectura fomentar la decodificación y segmentación para su mecanización, bien en el aula con apoyos o fuera del aula.
	Lectura en voz alta alterna para realizar modelado y moldeamiento de la lectura rítmica con fluidez y entonación adecuada.
	Trabajar los signos de puntuación para lectura fluida y con un correcto ritmo. Asociando los signos de puntuación con imágenes (stop, ceda el paso...) y reducir progresivamente.
	Favorecer la autocorrección en la lectura en voz alta y trabajar progresivamente la autoobservación para que sea consciente de sus errores de sustitución, omisión, rotación, etcétera.
	Solicitar que subraye o señale en textos las palabras, o palabras similares, en las que suele cometer errores de sustitución, omisión, rotación, unión, etcétera.
	Desarrollar abecedario visual y manipulable para construir las palabras que más dificultad tenga. Así como escribir las palabras en las que más dificultad presente de forma significativa y llamativa (en la pared del aula, por ejemplo).
	Trabajar en dictados los fonemas no automatizados.
	Establecer y mejorar a través de autoinstrucciones la asignación de las etiquetas correspondientes a las palabras que componen las oraciones (sintagma nominal, verbo...); especificar las relaciones existentes entre componentes; comprender la construcción de las estructuras gramaticales mediante ordenamiento jerárquico de los componentes.
	Mejorar la comprensión a través de autoinstrucciones que ayuden a identificar y analizar el orden de las palabras, las palabras funcionales (preposiciones, artículos, conjunciones...), el significado de las palabras, los signos de puntuación, etcétera.
	Favorecer la extracción de significados y la comprensión a través de rutinas de pensamiento basadas en sistemas de redes semánticas (ejemplo: si la frase es: “Ayer mi familia me compró un perro un pueblo” poner nodo central el verbo “comprar”, redondearlo, establecer con flechas cómo se relaciona con el resto de componentes como agente “familia”; objeto “perro”, lugar “pueblo”, tiempo “ayer”).
	Tratar de relacionar la nueva información con la información o conocimientos previos del alumnado.

	Ayudando a generar nuevos esquemas cognitivos o modificar los ya existentes.
	Desarrollar la autoestima y el autoconcepto.
	Refuerzo social ante las conductas y actitudes deseadas, o los logros del alumnado.
	Tutoría entre iguales. Enseñanza y aprendizaje mutuos.
	No formar la lectura en voz alta si el alumnado se resiste para proteger la autoestima y autoconcepto (trabajar primero la lectura en voz baja y alta con el alumnado).
	Lectura diaria con el alumnado.
	Adaptación de las tareas a realizar en su domicilio.

### **3.- ADAPTACIONES EN LA EVALUACIÓN**

**Marcar una X en las adaptaciones realizadas.**

	Segmentar las competencias específicas a lo largo del curso para evaluar el progreso secuencial (Por ejemplo, que en la primera evaluación deba reconocer las ideas principales y secundarias; en la segunda evaluación realizar resúmenes párrafo a párrafo; en la tercera analizar un texto, etcétera).
	No contabilizar errores ortográficos o gramaticales, o ponderarlos con un % inferior.
	Adaptación del tiempo establecido para la realización de las pruebas de evaluación con un incremento máximo del 35%.
	Adaptación de modelos o pruebas a la necesidad del alumnado (se podrán utilizar instrumentos y formatos variados: pruebas orales, escritas, de respuesta múltiple, etcétera).
	Adecuación de diferente tipo y tamaño de fuente en el texto de las pruebas.
	Uso de materiales que faciliten el proceso de evaluación: material audiovisual, material manipulativo, hojas en blanco, etcétera.
	Habilitación de espacios diferenciados al efecto.
	Evaluar teniendo en consideración los contenidos mínimos (de haberse indicado anteriormente).
	<p>Selección del tipo de evaluación más adecuada.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Examen escrito competencial.</li> <li>• Examen escrito progresivo.</li> <li>• Examen tipo test.</li> <li>• Examen oral.</li> <li>• Productos de proyectos colaborativos o cooperativos.</li> <li>• Productos de investigaciones colaborativas o cooperativas.</li> <li>• Rúbricas de evaluación.</li> <li>• Etcétera.</li> </ul>
	Permitir el uso de materiales y recursos de apoyo en el examen.

	Evaluar atendiendo principalmente a los aprendizajes, sin considerar otros aspectos estéticos o de estructuras gramaticales.
	Asegurar la comprensión de los enunciados.
	Dotar de más tiempo para la realización del examen o espaciarlo en varios días.

**5.- Intervención PT/AL y recomendaciones familia.**

**Marcar una X en las adaptaciones realizadas.**

	<p><b>Comprensión lectora.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura en voz alta acompañada. Para favorecer la corrección en la lectura en cuanto a tono, ritmo, signos de puntuación, etcétera.</li> <li>• Lectura en voz baja. Para la mejora de la comprensión y la concentración. Realizar preguntas cada cierto tiempo sobre aspectos específicos.</li> <li>• Lectura inferencial: Al leer que <u>al inicio de cada capítulo</u> deba preguntarse qué puede ocurrir de acuerdo con el título o a lo leído hasta ahora y que establezca en qué debe fijarse para hallarlo (ej: si dice que el texto irá del tigre de Bengala y su alimentación, podrá indicar que deberá atender a si mencionan dónde vive, de qué se alimenta, etcétera). Tras <u>los primeros párrafos</u> preguntar la información aportada y si cree que, con lo leído, el texto va de lo que dijo anteriormente. Si no se corresponde que vuelva a establecer otras hipótesis. Tras realizar lo anterior en los <u>primeros párrafos de cada capítulo o inicio de texto</u> (si es un artículo, una revista, etcétera), preguntar de vez en cuando <u>aspectos importantes o información clave</u> de la lectura (ej: ¿qué ha mencionado el texto que ocurre en la selva del Amazonas?). Realizar lo mismo, pero con <u>información que no esté presente en el texto</u> y deba inferirlo (ej: si el texto habla de que las zonas donde viven los esquimales hay temperaturas muy frías y el texto indica que viven de la caza, preguntar: ¿para qué crees que pueden utilizar la caza en un entorno así?).</li> <li>• De vez en cuando, tras leer uno o varios párrafos, pedir que diga <u>palabras clave</u> que resuman el texto, o que ponga un título que resuma adecuadamente el texto.</li> <li>• Ser comprensivo con el error al leer o comprender la lectura, mostrar más que 'regañar'.</li> <li>• Alabar o felicitar el acierto.</li> </ul>
<b>PT/AL.</b>	
	<p><b>Procesos de identificación de las letras.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Favorecer la representación adecuada de cada letra analizando los rasgos distintivos de cada letra, resaltando las diferencias entre letras parecidas.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escritura de letras con el modelo presente.</li> <li>• Escritura de letras sin el modelo presente.</li> <li>• Trabajar de forma visual el reconocimiento de letras: imágenes, recortables de colores, etcétera.</li> <li>• Buscar determinadas letras en sopas de letras.</li> <li>• Segmentar las palabras en letras y sílabas.</li> <li>• Buscar determinadas letras o sílabas en palabras.</li> </ul>
	<p><b>Proceso Léxico: Segmentación de las palabras escritas en sus letras componentes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Buscar determinadas letras en sopas de letras.</li> <li>• Segmentar las palabras en letras y sílabas.</li> <li>• Buscar determinadas letras o sílabas en palabras.</li> <li>• Usar instrumentos visuales como letras de plástico, recortables, etcétera.</li> <li>• Formación secuencial de palabras a partir de otras: osa → rosa; mesa → misa; bota → gota.</li> <li>• Contar las sílabas o letras presentes en una palabra.</li> </ul>
	<p><b>Proceso Léxico: Conversión grafema-fonema:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso del método fonético o fonológico de aprendizaje de la lectura.</li> <li>• Desarrollo de la conciencia fonológica.</li> <li>• Segmentar las frases en palabras, después en sílabas, rimas y, finalmente, fonemas. Ej: decir una palabra, que diga una que rime, decir palabras fonológicamente relacionadas (cantaba, besaba, bebía, rondaba) y que indique la diferente.</li> <li>• Identificación de palabras entre otras de sonidos similares: pelo – perro – pero.</li> <li>• Pronunciar cada palabra, letra y sílaba en las actividades para la representación fonológica.</li> <li>• Hacer pronunciar al discente cada palabra, letra y sílaba en las actividades para la representación fonológica.</li> <li>• Decir una palabra y que elimine algún fonema.</li> <li>• Presentar filas de palabras (nivel inicial) y de pseudopalabras (nivel avanzado) y que deba leerlas con presteza. Primero despacio y sin errores, aumentar la velocidad. <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Empezar con sílabas (20 en cinco filas) de estructura consonante-vocal (mu, tu, ni, ca...)</li> <li>○ Continuar con sílaba de estructura consonante-vocal-consonante.</li> </ul> </li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Continuar con mezcla de consonante-vocal, consonante-vocal-consonante.</li> <li>○ Cuando domine lo anterior aumentar la longitud y dificultad y cronometrar cada intento.</li> <li>● Trabajar la ruta léxica a través de la lectura (aprovechar para trabajar comprensión lectora como se indica). Usar lecturas atractivas y adaptadas a la edad.</li> <li>● Mostrar imágenes con su nombre correspondientes escritas. Comenzar con las palabras de uso frecuente y las palabras que comparten elementos silábicos (canción, presión, cordón...) y vecinos ortográficos (boca, bota, beca, peca...). Continuar por aquellas de menor uso, pero de léxico básico para su edad. Seguir con las palabras que no se ajustan a las reglas grafema-fonema y las homófonas. Finalmente buscas que realice su lectura de forma rápida y precisa.</li> <li>● Generar representaciones mentales gráficas de las letras y palabras leídas.</li> </ul>
	<p><b>Procesos sintácticos: Estructuras gramaticales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Pintar de diferente color cada sintagma (predicado, sujeto...), siempre el mismo color.</li> <li>● Emparejamiento de dibujos con oraciones (dependiendo la edad y el nivel: oraciones pasivas, objeto focalizado, sujeto escindido, objeto escindido, relativo de sujeto y relativo de objeto).</li> <li>● Completando oraciones con huecos en blanco e indicando qué elemento falta.</li> <li>● Pidiendo identificar cada elemento.</li> <li>● Uso de guías metacognitivas, autoinstrucciones o guías cognitivas guiadas.</li> </ul>
	<p><b>Procesos sintácticos: Signos de puntuación.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Presentar párrafos cortos con los signos de puntuación exageradamente diferenciados, símbolos, o con imágenes que reflejen el signo de puntuación (STOP en los puntos). Poco a poco ir reduciendo estas ayudas.</li> <li>● Modelado y modelamiento: el docente leer y muestra cómo se hace, el discente lee y el docente corrige positivamente o mediante modelado.</li> </ul>
	<p><b>Procesos semánticos: Extracción del significado:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Lectura inferencial: Al leer que al inicio de cada capítulo deba preguntarse qué puede ocurrir de acuerdo con el título o a lo leído hasta ahora y que establezca en qué debe fijarse para hallarlo (ej: si dice que el texto irá del tigre de Bengala y su alimentación, podrá indicar que deberá atender a si mencionan dónde vive, de qué se alimenta, etcétera). Tras los primeros párrafos preguntar la información aportada y si cree que, con lo leído, el texto va de lo que dijo anteriormente. Si no se corresponde que vuelva a</li> </ul>

	<p>establecer otras hipótesis. Tras realizar lo anterior en los primeros párrafos de cada capítulo o inicio de texto (si es un artículo, una revista, etcétera), preguntar de vez en cuando aspectos importantes o información clave de la lectura (ej: ¿qué ha mencionado el texto que ocurre en la selva del Amazonas?). Realizar lo mismo, pero con información que no esté presente en el texto y deba inferirlo (ej: si el texto habla de que las zonas donde viven los esquimales hay temperaturas muy frías y el texto indica que viven de la caza, preguntar: ¿para qué crees que pueden utilizar la caza en un entorno así?).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Preguntas sobre aspectos clave: ¿qué ha sucedido? ¿quiénes lo hicieron? Etcétera.</li> <li>• Preguntar sobre la idea principal.</li> <li>• Pedir al discente que resuma lo leído.</li> <li>• Resaltar, al principio, la información más relevante en los textos.</li> <li>• Generar representaciones mentales de lo leído.</li> </ul>
	<p><b>Procesos semánticos: Integración en la memoria:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Preguntar sobre aspectos de su vida que se relacionen con la lectura.</li> <li>• Preguntar si alguna vez le ha ocurrido algo similar, si puede poner ejemplos de lo que ha leído, etcétera.</li> </ul>
	<p><b>Procesos semánticos: Realización de inferencias.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Preguntas inferenciales.</li> <li>• Preguntas sobre el texto respecto a aspectos no explícitos de la lectura.</li> <li>• Formulación de predicciones.</li> </ul>

ANEXO XVII: Ejemplo de adaptación curricular no significativa para alumnado con discalculia.

**1.- ADAPTACIONES A NIVEL DE MATERIALES**

*Marcar una X en las adaptaciones realizadas.*

	Favorecer el uso de materiales / desarrollar materiales con apoyo visual para los textos y contenidos.
	Adaptar los textos y contenidos bien parcial o totalmente a los intereses y motivaciones del alumnado.
	Realizar enunciados más cortos y sencillos (S+V+C).
	Anticipar los contenidos y conceptos previo a la sesión.
	Resaltar la información significativa de los textos y/o enunciados (enseñar al alumnado para que poco a poco lo realicen autónomamente).
	Segmentar los textos / Simplificar los textos / Reducir la información no esencial.
	Desarrollar un glosario de los contenidos curriculares trabajados en la sesión.
	Dotar al alumnado de esquemas, mapas conceptuales, mapas mentales, etcétera. Así como enseñar a realizarlos.
	Hacer uso de medios digitales para apoyar el aprendizaje y la comprensión.

**2.- ADAPTACIONES RELACIONADAS CON LA METODOLOGÍA**

*Marcar una X en las adaptaciones realizadas.*

	Facilitar la enseñanza práctica, manipulativa y concreta de las reglas lógico-matemáticas.
	Fomentar la comprensión de los conceptos cualitativos matemáticos.
	Simplificar, explicitar y explicar los motivos detrás de los procedimientos matemáticos.
	Mejorar la automatización y mecanización de los procesos.
	Dotar de estrategias metacognitivas (autoinstrucciones, rutinas de pensamiento, autoobservaciones, autocorrecciones...) para la comprensión, adquisición y aplicación tanto de las reglas lógico-matemáticas, como los conceptos cualitativos matemáticos, como los procesos matemáticos.
	Identificar la afección y adaptar las actividades a sus necesidades (por ejemplo, de tener afectada la seriación, darle números que deban ordenar de menor a mayor y viceversa, etcétera; para el cálculo mental trabajar lúdicamente con operaciones mentales sencillas e ir aumentando progresivamente la dificultad).
	Ayudar a la comprensión matemáticas a través de apoyos visuales.
	Contextualizar los aprendizajes y conceptos matemáticos.
	Fomentar un aprendizaje concreto y manipulable de las matemáticas para favorecer la comprensión.
	Favorecer el desarrollo de actividades experienciales, basadas en los procedimientos y experimentación (CPA, ABN, ABP, ABI, bar modeling, modelización matemática, etcétera).

	Hacer uso de materiales que favorezcan la concreción del aprendizaje matemático (Ej: ábacos).
	Anticipar los contenidos previos a la sesión y escribirlos en la pizarra para una mejor asociación y comprensión.
	Dar al alumnado los procedimientos matemáticos a realizar esquematizados o paso por paso, con la correspondiente explicación del por qué (“Despejamos la X” puede ser muy abstracto).
	Diseñar actividades de aprendizaje secuenciales y cíclicas, de forma que las nuevas actividades activen los aprendizajes previos y los refuercen.
	Apoyar y supervisar al alumnado. Bien por el docente o por un alumno/a-ayudante.
	Alternar tipos de actividades para evitar fatiga cognitiva y desmotivación ante las dificultades encontradas en las matemáticas.
	Tratar de relacionar la nueva información con la información o conocimientos previos del alumnado. Ayudando a generar nuevos esquemas cognitivos o modificar los ya existentes.
	Desarrollar la autoestima y el autoconcepto.
	Refuerzo social ante las conductas y actitudes deseadas, o los logros del alumnado.
	Tutoría entre iguales. Enseñanza y aprendizaje mutuos.
	Adaptación de las tareas a realizar en su domicilio.

### **3.- ADAPTACIONES EN LA EVALUACIÓN**

#### ***Marcar una X en las adaptaciones realizadas.***

	Segmentar las competencias específicas a lo largo del curso para evaluar el progreso secuencial (Por ejemplo, que en la primera evaluación deba realizar sumas y restas; en la segunda multiplicación; en la tercera división, etcétera).
	Adaptación del tiempo establecido para la realización de las pruebas de evaluación con un incremento máximo del 35%.
	Adaptación de modelos o pruebas a la necesidad del alumnado (se podrán utilizar instrumentos y formatos variados: pruebas orales, escritas, de respuesta múltiple, etcétera).
	Adecuación de diferente tipo y tamaño de fuente en el texto de las pruebas.
	Uso de materiales que faciliten el proceso de evaluación: material audiovisual, material manipulativo, hojas en blanco, etcétera.
	Habilitación de espacios diferenciados al efecto.
	Selección del tipo de evaluación más adecuada. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Examen escrito competencial.</li> <li>• Examen escrito progresivo.</li> <li>• Examen tipo test.</li> <li>• Productos de proyectos colaborativos o cooperativos.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>• Productos de investigaciones colaborativas o cooperativas.</li><li>• Rúbricas de evaluación.</li><li>• Etcétera.</li></ul>
	Permitir el uso de materiales y recursos de apoyo en el examen.
	Asegurar la comprensión de los enunciados.
	Indicar los aspectos clave del enunciado, especialmente en la resolución de problemas.

ANEXO XVIII: Ejemplo de adaptación curricular no significativa para alumnado con disgrafía y/o disortografía.

### ***1.- ADAPTACIONES A NIVEL DE MATERIALES***

***Marcar una X en las adaptaciones realizadas.***

	Favorecer el uso de materiales / desarrollar materiales con apoyo visual para la adecuada representación gráfica de las letras y palabras, así como las estructuras sintácticas y la ortografía.
	Adaptar los textos y contenidos bien parcial o totalmente a los intereses y motivaciones del alumnado.
	Seleccionar o adaptar textos basados en las necesidades de representación gráfica de las letras y palabras, así como las estructuras sintácticas y la ortografía.
	Realizar enunciados más cortos y sencillos (S+V+C). Aumentar progresivamente.
	Segmentar los textos / Simplificar los textos / Reducir la información no esencial.
	Dotar al alumnado de esquemas, mapas conceptuales, mapas mentales, etcétera. Así como enseñar a realizarlos.

### ***2.- ADAPTACIONES EN LA EVALUACIÓN***

***Marcar una X en las adaptaciones realizadas.***

	No contabilizar errores ortográficos o gramaticales, o ponderarlos con un % inferior.
	Adaptación del tiempo establecido para la realización de las pruebas de evaluación con un incremento máximo del 35%.
	Adaptación de modelos o pruebas a la necesidad del alumnado (se podrán utilizar instrumentos y formatos variados: pruebas orales, escritas, de respuesta múltiple, etcétera).
	Adecuación de diferente tipo y tamaño de fuente en el texto de las pruebas.
	Uso de materiales que faciliten el proceso de evaluación: material audiovisual, material manipulativo, hojas en blanco, etcétera.
	Habilitación de espacios diferenciados al efecto.
	Hacer uso de medios digitales para limitar las dificultades en los exámenes derivadas de la disgrafía/disortografía.
	Selección del tipo de evaluación más adecuada. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Examen escrito competencial.</li> <li>• Examen escrito progresivo.</li> <li>• Examen tipo test.</li> <li>• Productos de proyectos colaborativos o cooperativos.</li> <li>• Productos de investigaciones colaborativas o cooperativas.</li> <li>• Rúbricas de evaluación.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Etcétera.</li> </ul>
	Permitir el uso de materiales y recursos de apoyo en el examen.

#### **4.- Intervención Digrafía/Disortografía PT/AL.**

**Marcar una X en las adaptaciones realizadas.**

	<b>DISGRAFÍA.</b>
	Favorecer la representación adecuada de cada letra analizando los rasgos distintivos de cada letra, resaltando las diferencias entre letras parecidas.
	Escritura de letras con el modelo presente.
	Escritura de letras sin el modelo presente.
	Trabajar de forma visual el reconocimiento de letras: imágenes, recortables de colores, etcétera.
	Buscar determinadas letras/palabras en sopas de letras.
	Segmentar las palabras en letras y sílabas.
	Buscar determinadas letras o sílabas en palabras.
	Introducción de los alógrafos. Empezar por las minúsculas. Progresivamente introducir las mayúsculas.
	Favorecer la representación adecuada de cada palabra analizando los rasgos distintivos de cada palabra, resaltando las diferencias entre palabras parecidas.
	Escritura de palabras con el modelo presente.
	Escritura de palabras sin el modelo presente.

	<b>DISORTOGRAFÍA.</b>
	Discriminación visual y auditiva: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Discriminar figura – fondo.</li> <li>• Ejercicios de memoria visual.</li> <li>• Ejercicios de memoria auditiva.</li> </ul>
	<b>Reglas fonema-grafema.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuchar palabras y que vea su grafía, para generar representaciones grafema-fonema.</li> <li>• Lectura en voz alta de las palabras para asociación grafema-fonema.</li> <li>• Escuchar canciones leyendo la letra.</li> <li>• Desarrollar la representación gráfica de cada fonema a través de rasgos o formas que</li> </ul>

	<p>puedan referirse (ej: la /m/ tiene forma de <b>m</b>ontaña).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pronunciar remarcando o alargando le fonema con el que tiene dificultades (ej: /mmmmmmmmmmontaña/).</li> <li>• Identificar letras con relieve (objetos, plastilina, etcétera).</li> <li>• Identificar fonemas en las palabras.</li> <li>• Decir fonemas y que deba hacer palabras con ellos o completarlos con otros fonemas para hacer palabras.</li> <li>• Decir una palabra, repetirla quitando un fonema y pedirle que identifique cuál.</li> <li>• Lectura pseudopalabras (patu en lugar de pato).</li> <li>• Deletreo de palabras.</li> <li>• Palabras desordenadas que deba ordenarlas (poines - pienso).</li> </ul>
	<p><b>Palabras con dificultad ortográfica.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejorar la memoria visual.</li> <li>• Presentar palabras con reglas ortográficas similares y preguntar qué tienen en común para que establezca y deduzca reglas ortográficas (hueso, huevo, hueco...). Posteriormente se le dictan palabras que sigan digan regla ortográfica y se le pida que las escriba (huella, huerta, huérfano...).</li> <li>• Presentar en diferentes ocasiones aquellas palabras de ortografía arbitraria que más dificultades puedan causar para generar su representación mental a través de la memoria visual.</li> <li>• Trabajar de forma visual el reconocimiento de palabras: imágenes, recortables de colores, etcétera.</li> <li>• Buscar determinadas palabras en sopas de letras.</li> <li>• Dictar las palabras.</li> <li>• Segmentar las palabras en letras y sílabas.</li> <li>• Buscar determinadas letras o sílabas en palabras.</li> <li>• Reforzar la lectura. Que genere representaciones mentales de las palabras.</li> <li>• Fichas (u otra forma) donde se le muestre la palabra (con dificultad creciente muy poco a poco) y luego deba escribirla sin ver el modelo.</li> <li>• Descomposición de palabras en letras y sílabas.</li> <li>• Búsqueda de pseudopalabras en un grupo de palabras.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grupos de palabras donde dos o tres estén mal escritas (no de forma obvia) y deba seleccionarlas.</li> </ul>
	<p><b>Escritura de frases.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciar con oraciones sencillas (S+V+C) y que las forme adecuadamente. Ir poco a poco avanzando hacia otras estructuras en dificultad creciente.</li> <li>• Trabajar las palabras funcionales y cómo pueden cambiar el significado del mensaje. Mostrar diferentes ejemplos. Posteriormente, escribirle grupos de oraciones con los mismos elementos, pero diferente significado dependiendo las palabras funcionales con estructuras de oraciones pasivas, objeto focalizado, sujeto escindido, objeto escindido, relativo de sujeto y relativo de objeto (ej: el _____ persigue ___ camión; el que persigue al _____ es el _____, quien persigue ___ camión es ___ coche; es ___ coche ___ que persigue___ al camión...).</li> <li>• Descomposición de frases que estén justan (como en este ejemplo).</li> <li>• Ordenar frases desordenadas tipo "perro el come casa pienso en" (dificultad creciente poco a poco, si quieres te digo los tipos de oraciones más fáciles y complejas).</li> </ul>
	<p><b>Signos de puntuación.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentar párrafos cortos con los signos de puntuación exageradamente diferenciados, símbolos, o con imágenes que reflejen el signo de puntuación (STOP en los puntos). Poco a poco ir reduciendo estas ayudas.</li> <li>• Modelado y modelamiento: el docente leer y muestra cómo se hace, el discente lee y el docente corrige positivamente o mediante modelado.</li> <li>• Dar un texto sin signos de puntuación y que deba ponerlos. Primero empezar con espacios que denoten que ahí debe haber un signo de puntuación. Progresivamente eliminar estas ayudas.</li> <li>• Para las uniones de palabras desarrollar representaciones gráficas de las palabras; decir oralmente una oración y que cuente el número de palabras, seguidamente dibujar tantas líneas como palabras tenga la oración y escribir cada palabra en la línea; indicar que se va a decir una oración con X número de palabras y que el discente deba escribirlas.</li> </ul>
	<p><b>Escritura de cuentos.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicar de forma explícita al discente la estructura de cuentos.</li> <li>• Analizar e identificar las estructuras anteriores en cuentos.</li> <li>• Dotar de autoinstrucciones para la realización de cuentos (ej: ¿hace cuánto ocurrió? ¿dónde ocurrió? ¿a quién le ocurría?...).</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar viñetas secuenciales al alumnado para que las tenga de ordenar de una forma lógica y coherente. Además, deberá hacer uso de las palabras funcionales y de unión. Primero oralmente y, más adelante, por escrito. <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Pedirle que las ordene de otra forma para darle un sentido diferente.</li> </ul> </li> <li>• Dotar de un esquema de dos columnas al alumnado. En la columna de la izquierda se encuentra el esquema que debe responder (ej: personaje: suceso inicial: ...) y en la columna de la derecha el discente debe escribir el contenido.</li> </ul>
	<p><b>Escritura de textos narrativos.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Generar ideas: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Brainstorming.</li> <li>○ Proporcionar preguntas acerca del tema para que busquen respuestas en libros, publicaciones, internet, su memoria semántica o episódica...</li> <li>○ Elaborar fichas sobre el tema en cuestión con guías cognitivas previamente previstas por el docente.</li> </ul> </li> <li>• Organizar ideas: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Dotar al alumnado de criterios de clasificación, relaciones entre ideas, estructura jerárquica, etcétera. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Clasificar según algún criterio de relación entre las ideas.</li> <li>▪ Comparar las semejanzas y diferencias entre las ideas.</li> <li>▪ Escribir en fichas las ideas y reordenarlas sucesivamente hasta encontrar relaciones o jerarquizaciones.</li> <li>▪ Elaborar una matriz de contenidos de doble entrada poniendo las ideas en filas y columnas con el objetivo de observar las relaciones entre ellas.</li> <li>▪ Mapas conceptuales.</li> <li>▪ Etcétera.</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>• Organizar la información según los objetivos. <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Dotar de autoinstrucciones al discente para reflexionar sobre la finalidad del texto, cómo presentarlo, público, conocimientos previos propios y del lector, etcétera.</li> </ul> </li> <li>• Estructura del texto. <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Explicar de forma explícita al discente la estructura de textos narrativos.</li> <li>○ Analizar e identificar las estructuras anteriores en textos narrativos.</li> <li>○ Dotar de autoinstrucciones para la realización de textos narrativos.</li> </ul> </li> </ul>

**Patrones motores:**

- Introducción de los alógrafos. Empezar por las minúsculas. Progresivamente introducir las mayúsculas.
- Favorecer la representación adecuada de cada palabra analizando los rasgos distintivos de cada palabra, resaltando las diferencias entre palabras parecidas.
- Escritura de palabras con el modelo presente.
- Escritura de palabras sin el modelo presente.

ANEXO XIX. Ejemplos de intervención para la reeducación (PT) de funciones ejecutivas, cognitivas y lectoras.

Conciencia metalingüística.

**Segmentación léxica**

- Asociar una imagen a la palabra correspondiente.
- Identificar el número de palabras de una oración.
- Omitir / añadir palabras en una oración.
- Invertir / alterar el orden de las palabras en una oración.

**Segmentación silábica**

- Buscar imágenes que empiecen / terminen / contengan una determinada sílaba.
- Contar las sílabas de una palabra.
- Omitir / añadir una sílaba en diferentes posiciones.

Procesos de identificación de las letras.

- Favorecer la representación adecuada de cada letra analizando los rasgos distintivos de cada letra, resaltando las diferencias entre letras parecidas.
- Escritura de letras con el modelo presente.
- Escritura de letras sin el modelo presente.
- Trabajar de forma visual el reconocimiento de letras: imágenes, recortables de colores, etcétera.
- Uso de cuentos fonéticos.
- Aprender el alfabeto desde los sonidos (en lugar de *efe* aprender también */f/*).
- Juegos de clasificación de sonidos. Escribir en cartulinas o tarjetas sonidos y/o representaciones visuales de los sonidos. Después decir sonidos o palabras

exagerando la pronunciación y que deba agruparlos. Por ejemplo: poner una cartulina con la r escrita y un dibujo de una moto haciendo ruido, cuando se le diga RRRRRRRatón, debe incluirla en la r.

- Jugar a juegos de memoria fonética donde se escriba en cartulinas o tarjetas palabras cortas y sencillas (como casa) y en otras cartulinas o tarjetas sílabas por las que empiecen o terminen las palabras escritas anteriormente. Colocarlas boca abajo y, por turnos, darle la vuelta a una tarjeta de cada mazo. deberán leer en voz alta. Quien lea bien la palabra y ésta coincida con la sílaba dada la vuelta se quedará la carta y ganará quien más cartas de palabras tenga.
- Con las tarjetas de cartas anteriores se podrán utilizar repartiéndolas por la casa. Así, deberán buscar sílabas, leerlas y tratar de formar palabras.
- Se podrán utilizar las tarjetas como búsqueda del tesoro. Así, se sacará una tarjeta del mazo, se leerá la sílaba y deberá buscar en casa un objeto que empiece por dicha sílaba.
- Se podrán presentar imágenes (un perro, por ejemplo) y, usando las tarjetas de sílabas mencionadas anteriormente, deberán seleccionar por qué sílabas o letras empieza la palabra representada por la imagen.
- Jugar al Bingo de las letras o sílabas. Utilizando las tarjetas antes mencionadas se podrá jugar a un Bingo de letras o de sílabas.
- Buscar determinadas letras en sopas de letras.
- Segmentar las palabras en letras y sílabas.
- Buscar determinadas letras o sílabas en palabras.

Procesos léxicos.

#### **Segmentación de las palabras escritas en sus letras componentes:**

- Buscar determinadas letras en sopas de letras.
- Segmentar las palabras en letras y sílabas.
- Buscar determinadas letras o sílabas en palabras.
- Usar instrumentos visuales como letras de plástico, recortables, etcétera.
- Formación secuencial de palabras a partir de otras: osa → rosa; mesa → misa; bota → gota.
- Contar las sílabas o letras presentes en una palabra.

#### **Conversión grafema-fonema:**

- Uso del método fonético o fonológico de aprendizaje de la lectura.
- Desarrollo de la conciencia fonológica.
- Segmentar las frases en palabras, después en sílabas, rimas y, finalmente, fonemas. Ej: decir una palabra, que diga una que rime, decir palabras fonológicamente relacionadas (cantaba, besaba, bebía, rondaba) y que indique la diferente.
- Identificación de palabras entre otras de sonidos similares: pelo – perro – pero.
- Pronunciar cada palabra, letra y sílaba en las actividades para la representación fonológica.
- Hacer pronunciar al discente cada palabra, letra y sílaba en las actividades para la representación fonológica.
- Decir una palabra y que elimine algún fonema.
- Presentar filas de palabras (nivel inicial) y de pseudopalabras (nivel avanzado) y que deba leerlas con presteza. Primero despacio y sin errores, aumentar la velocidad.
  - Empezar con sílabas (20 en cinco filas) de estructura consonante-vocal (mu, tu, ni, ca...)
  - Continuar con sílaba de estructura consonante-vocal-consonante.
  - Continuar con mezcla de consonante-vocal, consonante-vocal-consonante.
  - Cuando domine lo anterior aumentar la longitud y dificultad y cronometrar cada intento.
- Trabajar la ruta léxica a través de la lectura (aprovechar para trabajar comprensión lectora como se indica). Usar lecturas atractivas y adaptadas a la edad.
- Mostrar imágenes con su nombre correspondientes escritas. Comenzar con las palabras de uso frecuente y las palabras que comparten elementos silábicos (canción, presión, cordón...) y vecinos ortográficos (boca, bota, beca, peca...). Continuar por aquellas de menor uso, pero de léxico básico para su edad. Seguir con las palabras que no se ajustan a las reglas grafema-fonema y las homófonas. Finalmente buscas que realice su lectura de forma rápida y precisa.
- Generar representaciones mentales gráficas de las letras y palabras leídas.

Procesos sintácticos.

**Estructuras gramaticales:**

- Pintar de diferente color cada sintagma (predicado, sujeto...), siempre el mismo color.
- Emparejamiento de dibujos con oraciones (dependiendo la edad y el nivel: oraciones pasivas, objeto focalizado, sujeto escindido, objeto escindido, relativo de sujeto y relativo de objeto).
- Completando oraciones con huecos en blanco e indicando qué elemento falta.
- Pidiendo identificar cada elemento.
- Uso de guías metacognitivas, autoinstrucciones o guías cognitivas guiadas.

**Signos de puntuación.**

- Presentar párrafos cortos con los signos de puntuación exageradamente diferenciados, símbolos, o con imágenes que reflejen el signo de puntuación (STOP en los puntos). Poco a poco ir reduciendo estas ayudas.
- Modelado y modelamiento: el docente leer y muestra cómo se hace, el discente lee y el docente corrige positivamente o mediante modelado.

Lenguaje Oral.

**Praxias bucofonatorias.**

- Labios.
  - Aumentar tono muscular.
    - Sujetar con los labios un depresor o cuchara, incorporar progresivamente mayores pesos en el extremo.
    - Incluir un objeto entre los labios y que deba cerrar con fuerza los labios.
  - Movilidad labial.
    - Morderse el labio superior o inferior.
    - Introducir un objeto pequeño debajo de labio superior y que deba gesticular o abrir la boca sin que se caiga.
    - Gesticulación de besos ruidosos.
    - Tomar un sorbo pequeño de agua y que deba moverlo adelante y atrás en la boca.
    - Vibrar los labios.

- Mover los labios hacia los lados con la boca cerrada.
- Elevar o bajar el labio inferior o superior.
- Lengua.
  - Aumentar tono muscular.
    - Mover la lengua en los mofletes marcándola.
    - Aguantar segundos con la lengua en el paladar y la boca abierta.
    - Aguantar segundos con la lengua fuera de la boca.
    - Presionar con un depresor hacia un lado y que el alumno/a deba hacer fuerza al lado contrario.
- Frenillo.
  - Chascar la lengua.
  - Sacar la lengua sin apoyo.
- Masetero.
  - Juntar las muelas con fuerza y destensar.
  - Masticar un chile muy grande (sin azúcar).
  - Hacer fuerza o resistencia con la mandíbula contrario a la presión ejercida por el profesional.
- Bucinadores.
  - Silbar.
  - Besos sonoros.
  - Sorber con una pajita agua.
  - Meter mejillas hacia dentro y aguantar.
  - Hinchar mejillas y aguantar.
  - Forma de O con los labios y aguantar.
  - Morritos de derecha a izquierda con la boca y dientes cerrados.
- Paladar.
  - Gárgaras.
  - Provocar tos.
  - Producciones aisladas del fonema /k/.
  - Soplar-
  - Masajes con la lengua.

### **Componente fonético-fonológico**

- Actividades de sensibilización al sonido: Repetición de palabras semejantes.
  - Identificar sonidos en las palabras (principio, final, en medio).
  - Nombrar objetos que contengan un sonido determinado.
  - Actividades de articulación y discriminación fonética:
- Actividades de ritmo y entonación:
  - Repetir una misma frase: enfadado, alegre, triste, sorprendido...  
despacio – deprisa, muy alto – muy bajo...
  - Buscando qué palabras expresa la acción

### **Componente morfosintáctico**

- Actividades para el uso y dominio de las principales estructuras oracionales:
  - Buscando qué palabras expresa la acción
  - Buscando qué palabras expresan quién realiza la acción.
  - Dibujos / frases desordenadas que hay que ordenar para que tengan sentido.
  - A partir de una frase sencilla se van introduciendo cambios: cambiando, quitando o introduciendo diferentes elementos.

### **Componente léxico-semántico.**

- Actividades de expansión semántica y de vocabulario:
  - Descripción de láminas: los objetos, sus cualidades, acciones...
  - Enumerar objetos que hay en casa, en el parque...
  - Nombrar objetos de un mismo campo semántico.
  - Identificar palabras que no pertenecen al campo semántico.
  - Formar palabras de una misma familia. Identificar palabras que no pertenecen a la familia.
  - Ejercicios para relacionar objetos.
  - Ejercicios de sinónimos y antónimos.

### **Componente pragmático.**

- Situaciones sociales de intercambio comunicativo (role-playing).
- Descripción y narración.
- Situaciones espontáneas de conversación, la asamblea y las rutinas escolares.
- Lenguaje asociado a la acción.
- Juego de las 10 pistas.

- Seguir instrucciones que contienen 2 o 3 órdenes verbales.
- Verbalización de sentimientos.

#### Atención sostenida y selectiva (Primaria).

- Actividades de ensartar bolas en una cuerda.
- Tachar elementos en una lámina, que pertenezcan a una misma categoría: por ejemplo, animales, desechando el resto.
- Buscar determinadas formas geométricas entre muchas. Por ejemplo, círculos.
- Actividades de discriminación auditiva de sonidos verbales y ambientales (ver ese apartado).
- Colorear series de dibujos atendiendo a un patrón. Por ejemplo: colorea de azul los cuadrados y de verde, los círculos.
- Buscar diferencias entre dos imágenes.
- Laberintos
- Rompecabezas
- Completar / seguir series de símbolos, de letras, de números

#### Memoria Operativa.

- Ver Plan Incluyo.
- Estimular la memoria visual: Ejercicios de visualización.
- Memorización y recuperación (en ausencia de la música) de canciones.
- Mostrar una imagen durante X tiempo según la dificultad y que, después, deba dibujarla de memoria.
- Mostrar imágenes durante X segundos y que, después, deba recuperarlas como sigue según su competencia:
  - Cuáles había.
  - En el orden que aparecían.
- Fichas de estimulación cognitiva (ej: dos láminas con elementos similares, pero no los mismos, se pide que mire la primera lámina X segundos, se tapa y se muestra la segunda lámina y debe decir cuáles objetos estaban en la primera lámina.
- Decir números desordenados oralmente y que deba, dependiendo de la competencia, hacer uno de los siguientes:
  - Repetirlos oralmente.
  - Lo anterior más ordenarlos de menor a mayor.

- Lo anterior más repetirlo oralmente en el orden inverso a como lo ha escuchado.
- Lo mismo, pero con letras y números.
- Ordenar palabras alfabéticamente.
- Repetir instrucciones o palabras dichas oralmente. Ej: (se le dice todo seguido) levántate, da un salto, da un pisotón suave, salta dos veces...
- Listas progresivas: se puede usar desde colores, nombres, lista de la compra... consiste en que una persona dice un elemento, la siguiente debe decir dicho elemento y añadir otro, la siguiente persona dice los elementos anteriores y añade otro, etcétera.
- Pareja de cartas: poner varios pares de cartas sobre la mesa. Enseñarlos unos segundos y darles la vuelta. Se pide al alumno que encuentre pares de cartas. Si selecciona una errónea se vuelve a poner boca abajo.
- Repetir trabalenguas.
- Salidas y recuperación: cuando se vaya a algún sitio con el hijo/a atender a situaciones llamativas, mostrándoselo. Al volver casa, en formato de conversación informal, le preguntaremos sobre ello, si no recuerda se podrá ayudar a la recuperación de la información con guías verbales.
- Juegos de desarrollo memoria visual Online:
  - <https://arbolabc.com/juegos-de-memoria>
  - <https://www.cokitos.com/tag/juegos-de-memoria/>
  - <https://www.juegosinfantilespum.com/memoria/05-frutas.php>
  - <https://www.vivajuegos.com/memoria>
  - [https://www.babalonia.com/es/more\\_memory](https://www.babalonia.com/es/more_memory)
  - <https://www.edufichas.com/estimulacion-cognitiva/memoria-para-ninos/>
  - <https://www.mundoprimaria.com/juegos-educativos/juegos-de-memoria-infantiles>
  - <https://www.memo-juegos.com/juegos-de-memoria-online/ninos>

#### *Memoria visual (Primaria).*

- Reproducir un dibujo, primero con el modelo y luego sin él.
- Dada una secuencia arbitraria de elementos, intentar reproducirla posteriormente.

- Observar una serie de formas geométricas e intentar recordar entre qué formas se encuentra una forma determinada.
- Recordar los objetos representados en una lámina.
- Juegos tipo memory...

#### *Memoria Auditiva (Primaria).*

- Reproducir series de sonidos que previamente han oído. El profesor hace una secuencia sencilla (palmada, dejar caer un lápiz, arrastrar una silla). Los alumnos tienen que repetirla, en el mismo orden. Es conveniente ir aumentando los elementos a repetir (empezar con 2-3 en 3 años, y aumentar en función de la edad, hasta máximo 5).
- Recordar el sonido que falta. El profesor realiza varios sonidos, como en la actividad anterior; después los repite, omitiendo uno. Los alumnos tienen que identificar cuál falta. En 3 años, se comienza por sonidos no verbales, pudiendo introducir palabras en 4 y 5, progresivamente.
- Reproducir en un xilófono una secuencia rítmica.
- Recordar una serie de números (en el mismo orden y en el inverso).
- Recordar una serie de palabras.
- Realizar un dictado de figuras señalando sus elementos “dibuja un árbol con la copa redonda, el tronco muy largo y frutas...”.

#### *Memoria operativa y procedimental.*

- Entrenar de forma sistemática con números pequeños. Al ser más abarcables, liberamos la memoria a corto plazo, para llevar el procedimiento a la memoria a largo plazo.
- Evitar los ejercicios complejos que no aportan una mayor competencia matemática, sino al error y al abandono de la necesaria práctica. Realizar repetidamente ejercicios que se parecen al modelo presentado aumentan la probabilidad de éxito y la mejora de la competencia.

#### *Razonamiento lógico.*

- Mejorar el procesamiento de la información.
- Razonar y operar con conceptos abstractos.
- Establecer reglas lógicas.

- Generalizaciones.
- Relaciones entre conceptos.
- Resolución de problemas.
  - Progresivamente solicitar más de una respuesta/estrategia alternativa si es posible.
- Completar patrones (ej: series de número progresivos con un patrón que implique alguna operación matemática 2, 8, 14, ... , 24).
- Adivinanzas.
- Juegos de mesa lógicos progresivamente más complejos (ej: tres en raya, damas, ajedrez...).
- Crucigramas matemáticos.
- Rompecabezas.
- Rompecabezas lógicos Ej: <https://www.logicagiochi.com/es/la-historia/categorias/rompecabezas-logicos/>
- Resolver sudokus.
- Elaborar sudokus (el discente diseña un sudoku)
- Puzzles.
- Imitación de patrones visoespaciales (ej: con lego realizar un diseño y que deba imitarlo).

#### Inhibición.

- Estructuración clara de la sesión de clase: secuencia, transiciones, inicio y final, turnos.
- Normas explícitas y claras para el centro y para el aula: exposición y divulgación.
- Coherencia en la aplicación de consecuencias de faltas de respeto.
- Posibilidad de cambiar de postura y actividad para tareas en beneficio del grupo: colocar carteles o materiales, ordenar material, hacer encargos, posibilidad de levantarse para trabajar.
- Control del ambiente de trabajo: silencio en lecturas, tono de voz en debates, respeto a la intervención en explicaciones.
- Actividades estructuradas en gran grupo para debatir, opinar... Es importante que sea clara la secuencia, el turno de intervención, la preparación previa...

- Actividades estructuradas en el aula de trabajo en equipo. Es importante la estructura: los diferentes papeles o roles, la preparación previa, el objetivo, los plazos...
- Trabajo en equipo con acompañamiento.

## Flexibilidad.

- Practicar con las actividades de clase la búsqueda de soluciones alternativas.
- Actividades estructuradas en gran grupo para debatir, opinar... Es importante que sea clara la secuencia, el turno de intervención, la preparación previa...
- Actividades estructuradas en el aula de trabajo en equipo. Es importante la estructura: los diferentes papeles o roles, la preparación previa, el objetivo, los plazos...
- Trabajo en equipo con acompañamiento

## Percepción / Discriminación visual (Prim.).

- Realizar dibujos a partir de elementos fijos.
- Descubrir un objeto concreto, de entre varios, dibujados de manera superpuesta.
- Tachar figuras idénticas a un modelo.
- Decir cuántas veces aparece repetido un mismo elemento o figura en un dibujo.
- Seleccionar, entre una serie de imágenes/fotografías, aquellas en las que aparece un elemento concreto.
- Actividades tipo “buscando a Wally”
- Buscar diferencias

## Percepción/Discriminación auditiva (Prim.)

- Identificar sonidos onomatopéyicos.
- Identificar sonidos de fenómenos naturales.
- Representar acciones mediante sonidos.
- Identificar objetos por sus sonidos.
- Con los ojos cerrados, identificar, por el sonido, cuál es el compañero que está hablando.

## Orientación Temporal (Primaria).

- Reproducir estructuras rítmicas.

- Identificar en láminas el día, la noche, elementos característicos...
- Identificar en un calendario: hoy, mañana, ayer...
- Ordenar imágenes que implican una secuencia temporal.
- Identificar actividades que se realizan por la tarde, por la mañana, por la noche.

#### Orientación Espacial (Primaria).

- Recorrer un espacio determinado, siguiendo instrucciones del tipo: “dos pasos a tu derecha, un paso al frente...”
- Situar objetos a la derecha – izquierda, delante – detrás..., de uno mismo, de otra persona, de un objeto...
- Realizar la misma actividad anterior, pero en una lámina.
- Juego del “frío – caliente”, para buscar cosas en el aula.
- Localización de objetos en relación a los elementos de una lámina.

#### Coordinación Motora Fina (Primaria).

- Abrir una mano, cerrar otra, de forma simultánea.
- Realizar giros con las muñecas, hacia la derecha, hacia la izquierda.
- Encajar y desencajar objetos.
- Enroscar y desenroscar.
- Abrochar y desabrochar.
- Hacer lazadas.
- Coser figuras.
- Moldear, ensartar, recortar, picar...
- Rellenar figuras con puntos, rayas, cruces...
- Seguir laberintos...
- Unir puntos sin levantar el lapicero del papel.
- Trazar líneas entre pautas.
- Repasar líneas discontinuas.
- Calcar figuras.
- Realizar guirnaldas.
- Colorear
- Realizar trazos aumentando el nivel de complejidad: líneas horizontales, verticales, circulares, oblicuas...

Integración del Esquema Corporal (Primaria).

- Señalar partes del cuerpo en uno mismo y en los demás
- Señalar partes del cuerpo en láminas
- Juego del espejo
- Jugar a las adivinanzas utilizando la mímica
- Organizar un proyecto de patio en el que se contemplen juegos diferentes
  - tradicionales: juego del pañuelo, rayuela, bolos, el juego de la rana...
  - juegos de golpear una pelota con diferentes partes del cuerpo...