



UGR

Universidad
de **Granada**

**EVALUACIÓN Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DE
UN ALUMNO DIAGNOSTICADO DE TRASTORNO POR
DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD CON
COMORBILIDAD DE TRASTORNO ESPECÍFICO DEL
LENGUAJE**

Trabajo Fin de Grado

Facultad de Ciencias de la Educación

Marta Molina Castillo

Grado en Educación Primaria

Mención Educación Especial

Resumen: El trabajo que se presenta es un estudio de caso en el que se analiza un Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) comórbido a un Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). Una vez establecida la justificación o marco teórico del caso, el objetivo es el siguiente: optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumno. Para ello, se procedió a un estudio de las n.e.e mencionadas. Tras realizar una recogida y análisis de todos los datos, se presenta una propuesta metodológica para satisfacer las necesidades detectadas del sujeto, permitiendo un proceso de evaluación continua.

Descriptores: Adaptación Curricular, instrumentos, intervención, trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), trastorno específico del lenguaje (TEL)

ÍNDICE

A. INTRODUCCIÓN: MARCO TEÓRICO.	4
B. PRESENTACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL CASO.	8
C. METODOLOGÍA	16
a. Procedimiento	16
b. Instrumentos de valoración	19
D. PLAN DE INTERVENCIÓN	20
E. RESULTADOS	22
F. CONCLUSIÓN	24
G. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	25
H. ANEXOS	29
ANEXO I	29
ANEXO II	31
ANEXO III	32
ANEXO IV	37
ANEXO V	42
ANEXO VI	48

A. INTRODUCCIÓN: MARCO TEÓRICO.

El presente documento describe un estudio de caso real cuyo protagonista es un alumno de, actualmente, 9 años de edad diagnosticado de retraso evolutivo al que se le han aplicado diversas medidas recogidas en el dictamen de escolarización que establece una modalidad de escolarización B (aula de apoyo en periodos variables), atención por parte de especialistas de pedagogía terapéutica y audición y lenguaje y la puesta en marcha de una Adaptación Curricular Individual no significativa.

En la actualidad, tras un periodo de dos años académicos y la revisión de los resultados obtenidos mediante la evaluación del equipo que atiende al alumno, no se registran avances óptimos que permitan su normal desarrollo educativo.

Ante esta realidad, se decide solicitar al Equipo de Orientación Educativa (EOE) una nueva evaluación para determinar con mayor exactitud las barreras que impiden un mayor progreso en los aprendizajes, naciendo así la necesidad de dar una respuesta adecuada a las demandas educativas del sujeto mediante una atención más especializada con los profesionales adecuados en aula específica de educación especial, la puesta en marcha de una intervención que desemboque en un diagnóstico más específico y una adaptación curricular significativa.

Una vez realizadas dichas evaluaciones, y a través de los datos obtenidos a partir de un estudio minucioso de los informes de evaluación psicopedagógica y dictamen de escolarización realizados por el EOE de la zona y los elaborados por la profesional en materia de audición y lenguaje, se concluye que el sujeto manifiesta un *trastorno específico del lenguaje (TEL) con comorbilidad de trastorno de déficit de atención con hiperactividad* y presencia de inteligencia límite originada por los problemas de lenguaje subyacentes.

El alumno, de padres separados, es el segundo de sus hermanos, aunque por parte de madre tiene dos hermanos más, igualmente menores. Es una familia de nivel socio-cultural medio alto, implicados en la educación de su hijo y con buena relación. Se encuentra escolarizado en un Colegio Público de Educación Infantil y Primaria en la zona granadina del Zaidín. Se trata de un centro de línea uno que acoge a 160 alumnos y alumnas aproximadamente, con todas las necesidades y nacionalidades, predominando

entre éstas últimas, las latino-americanas, siendo el porcentaje de alumnado inmigrante de un 43%. En cuanto a necesidades educativas especiales, un 8% del alumnado, el Centro está preparado para atender a alumnos con todo tipo de discapacidad y se encuentra totalmente adaptado incluyendo ascensores y aseos para minusválidos. En lo que se refiere a las familias, el nivel socioeconómico y cultural de éstas es medio bajo con carácter general, aunque existen familias con formación universitaria. Se dedican mayoritariamente al sector servicios y a la construcción y son destacables los altos índices de paro.

Con todo lo anterior, y para establecer un punto de partida, es necesario aclarar una serie de conceptos fundamentales que serán el eje de todo el estudio del caso y nos proporcionarán un mejor entendimiento de la problemática a resolver.

Actualmente, en el marco educativo está cobrando gran fuerza el concepto de trastorno por déficit de atención con hiperactividad o TDAH. Es extraña el aula donde no existe un alumno o alumna que presente ese trastorno. Ante esto, debemos responder a la pregunta de ¿qué es exactamente el TDAH? Según el DSM-V (2013), se trata de un patrón persistente de inatención (criterio A1) y/o hiperactividad-impulsividad (criterio A2) que interfiere con el funcionamiento o el desarrollo.

El trastorno se caracteriza por tres síntomas principales: inatención, hiperactividad e impulsividad que producen deterioro en el funcionamiento familiar, académico, social o laboral. Para su consideración, los síntomas deben de aparecer antes de los 7 años de edad debiendo presentarse en dos o más ambientes (escolar, familiar, etc.) y causando un deterioro clínicamente significativo de la actividad en los ámbitos mencionados anteriormente. De acuerdo con los síntomas, el trastorno puede ser explicado desde tres vertientes o subtipos: el tipo preferentemente inatento, el tipo preferentemente hiperactivo-impulsivo y el mixto o combinado (De la Peña, 2000 y Rivera-Flores, 2013).

En cualquier caso, según los autores consultados, el tratamiento de los niños, adolescentes y adultos con TDAH, debe ser multisistémico o multimodal, es decir, actuaciones psicopedagógicas, psicológicas (cognitivas, conductuales y familiares) y farmacológicas. Otra de las notas distintivas es la de ser un trastorno crónico con inicio en la infancia y persistencia en el tiempo.

Según De la Peña (2000), el TDAH es uno de los problemas de salud mental más frecuente en la población infantil. Su prevalencia es controvertida. Para unos, el rango se sitúa entre el 3% y el 7%, mientras que otros lo elevan al 10% o incluso al 20 %, siendo la proporción niño-niña de 3-1, (Montoya, Varela y Dussan, 2012; Zuliani, Uribe, Cardona y Cornejo, 2008; Romero, Maestú, González, Romo Barrientos y Andrade, 2006; Cornejo, Carrisoza, Sánchez, Grisales, Castillo, Holguín et al., 2005; American Psychiatric Association 2002; Acosta, 2000; Pineda 1999).

Diferentes estudios han puesto de manifiesto que los síntomas y las conductas asociadas al TDAH cambian durante el desarrollo, variando en frecuencia e intensidad según la edad y el sexo. (Amador, Forns, Guàdia y Però, 2006)

Existen evidencias de que el origen del TDAH puede ser neurobiológico y genético (Biederman, 2004) no sustentándose por factores sociales (Barkley y Murphy, 2005); es decir, el TDAH no es un problema de comportamiento (negativista desafiante o disocial), ni de falta de educación familiar o social (Barkley, 2009). Además, para asegurarse de su existencia, la sintomatología no se explica mejor por la presencia de un trastorno generalizado del desarrollo, esquizofrenia u otro trastorno psicótico ni de otro trastorno mental (Wilma, 2013).

La literatura científica ha puesto de manifiesto que junto al TDAH pueden existir otras problemáticas asociadas (comorbilidades). Tal es el caso de los problemas de lenguaje (Canet, 2008; Puentes, Barceló y Pineda, 2008; Capdevila- Brophy, Artigas-Pallares y Obids-Llandrich, 2006; Idiazábal- Alecha, Guerrero-Gallo y Sánchez-Bisbal, 2006; Rebollo, 2006; Gómez, Aguirre y Pineda, 2005; García et al., 2004; Bará, Vicuña, Pineda y Henao, 2003; Sánchez Carpintero y Narbona, 2001)

Diversas investigaciones han demostrado que el alumnado con TDAH presenta obstáculos en la mayoría de los componentes lingüísticos: en la fonología y la semántica en lo que se refiere a su organización, en las sintaxis, así como en una correcta comunicación que implica el nivel pragmático. Todo ello, conlleva suponer que tendrán más dificultades de aprendizaje que el resto de los discentes, sobretudo en lectoescritura (Vaquerizo, Estévez y Pozo, 2005). Lo anterior, agrava notablemente el trastorno del lenguaje que presenta el sujeto protagonista del trabajo.

Además, es muy importante recalcar que estas dificultades se complejizan aún más cuando aparecen asociadas de forma secundaria a un diagnóstico primario, ya que dichas dificultades educativas podrían deducirse y además, acrecentarse, del perfil característico del TDAH (Montoya et al., 2012) como por ejemplo en los sujetos que presentan trastorno específico del lenguaje (TEL).

El trastorno específico del lenguaje o trastorno del lenguaje se caracteriza por la presencia de dificultades persistentes en la adquisición y uso del lenguaje en todas sus modalidades (...) debido a deficiencias de la comprensión o la producción que incluyen un vocabulario reducido (...), estructura gramatical limitada (...) y deterioro del discurso o dificultades pragmáticas. (...) Además, las dificultades no se pueden atribuir a otros trastornos sensoriales, motores u orgánicos, neurológicos o psicológicos y debe estar ratificado que el sujeto haya recibido una instrucción adecuada en todos los contextos. (DSM-V, 2013, p.24)

Por otra parte, lenguaje y cognición están interrelacionados durante los primeros años, y aunque se trate de ámbitos distintos, interaccionan de manera dinámica y constante. (DSM-V, 2013; Roqueta, Clemente y Flores, 2012; Barret citado en Gallego, 2005, p. 17; Leonard, 1998)

Para Acosta, Moreno y Axpe, (2011), los niños que muestran algún tipo de vulnerabilidad durante su desarrollo, entre los cuales están los que presentan TEL, manifiestan grandes lagunas desde muy temprana edad en su rendimiento en habilidades de alfabetización (cuando se les compara con sus iguales), por lo que tienen un riesgo real para alcanzar resultados positivos en su futuro como lectores (Justice, Bowles y Skibbe, 2006).

Hoy en día, es una realidad la influencia que tiene el ambiente familiar y las interacciones de los padres con sus hijos en su educación, especialmente en el ámbito de la alfabetización. Aunque no todas las familias actúan de igual modo, sí suele existir un cierto patrón de educación en este contexto. De hecho, los niños con discapacidades, en general, y los que tienen dificultades del lenguaje, en particular, suelen estar expuestos a menores experiencias tempranas de alfabetización en sus hogares (Rescorla citado en Acosta et al., 2011). Por tanto, es necesario recalcar la importancia de la participación e implicación de las familias en la educación de los hijos e hijas en todos los casos.

Una vez establecida la justificación o marco teórico del caso, es necesario aclarar el objetivo principal a alcanzar: *optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje*. Para ello, es necesario analizar el marco teórico que clarifique los conceptos que se presentan; realizar una recogida y análisis de todos los datos que nos ayuden a formar una idea global del caso; orientar acerca de la metodología y procedimientos llevados a cabo para la recogida e interpretación de los datos; elaborar y poner en marcha una adaptación curricular que satisfaga las necesidades del sujeto y establecer un procedimiento que permita recoger, analizar y modificar los resultados que se obtengan.

B. PRESENTACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL CASO.

En este apartado, se realizará una descripción del caso de manera clara y minuciosa a partir de los datos de dos informes oficiales: la evaluación psicopedagógica y el informe final del aula de audición y lenguaje.

En el *informe síntesis de la evaluación psicopedagógica*, se nos presenta un caso de un varón de 9 años y 9 meses de edad cuya evaluación psicopedagógica actual procede a petición del Equipo de Orientación de su anterior Centro Educativo ya que presenta necesidades en relación a trastorno de conducta, déficit de atención, motricidad fina y retraso del lenguaje en la modalidad de escolarización de grupo ordinario con apoyo en periodos variables.

Con los datos anteriores, se procede a describir los resultados obtenidos en las pruebas aplicadas por el equipo de orientación: escala de Inteligencia de Wechsler para niños (WISC-IV), Test de Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas (ITPA), Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial (BLOC) y el test de Comprensión de Estructuras Gramaticales (CEG).

- **Escala de Inteligencia de Wechsler para niños (WISC-IV)**
 - En la comprensión verbal obtiene una puntuación escalar (PE) de 73 y puntuación centil (PC) de 4. Semejanzas: PE 5; Vocabulario: PE 4; Comprensión: PE 6
 - En el razonamiento perceptivo obtiene una PE de 77 y una PC de 7. Cubos: PE 3; Conceptos: PE 7; Matrices: PE 9
 - En la memoria de trabajo obtiene una PE de 54 y una PC de 0,1. Dígitos: PE 3; Letras y números: PE 2

- En la velocidad de procesamiento: PE de 57 y PC de 0,2.

Claves: PE 1; Búsqueda de símbolos: PE 2

Con los resultados anteriores, se establece un Coeficiente Intelectual Total (CIT) de 57 con un intervalo de 52-65. Estos resultados de aplicación nos indican que la capacidad intelectual del sujeto, en estos momentos de su desarrollo, está en una zona muy baja o extremo inferior según WISC-V. Se sitúa en el percentil 0,2, es decir, que su puntuación mejora al 0,2% de los niños/as de su edad en cuanto a capacidades o aptitudes intelectuales. No obstante, existen diferencias significativas entre las puntuaciones que obtiene en las escalas de razonamiento perceptivo y las escalas de memoria de trabajo y velocidad de procesamiento, y gran discrepancia de tamaño entre estas últimas y comprensión verbal, sin llegar a ser significativas.

Por tanto, el CIT del sujeto no se puede interpretar ya que ha presentado demasiada variabilidad en los resultados de los cuatro índices que constituyen dicho CIT, ya mencionados con anterioridad. Sin embargo, como el rendimiento en comprensión verbal (73) y razonamiento perceptivo (77) es similar, se pueden combinar estos índices para obtener el índice de capacidad general (ICG) que difiere del CIT en que no está influido directamente por el rendimiento en los otros dos índices y podemos interpretarlo como una estimación fiable y válida de su capacidad intelectual global. De este modo, obtiene un ICG de 73, PC 3 al 95% y se sitúa en el intervalo 67-81 encontrándose en el promedio bajo-débil normativo.

Las tareas relacionadas con la inteligencia fluida se sitúan alrededor de una capacidad límite a media baja; las relacionadas con la inteligencia cristalizada se agrupan en una capacidad límite; los macroprocesos de memoria de trabajo y velocidad de procesamiento son extremadamente deficitarios, separándose de 2,5 a 3 desviaciones típicas.

Este resultado se ajusta más a las realizaciones del **Test Breve de Inteligencia K-BIT** tanto en el Servicio de Pediatría USATN como en el colegio. En ambos casos, ofrece puntuaciones más altas en Matrices que en vocabulario. En el caso de la última aplicación en el centro obtiene un CI compuesto de 88, centil 21 que se corresponde con una categoría descriptiva media baja en relación a su grupo de edad. Es necesario recalcar que, como en el periodo de un año se le aplicó la misma prueba en repetidas

ocasiones, se han ido obteniendo mejores resultados de manera progresiva, lo que lleva a entender que en el incremento de los resultados existe variación por entrenamiento.

Como resultado final de la prueba, se concluye que el sujeto presenta un funcionamiento intelectual general bajo (inteligencia límite), encontrándose muy debilitados aspectos relacionados con la memoria de trabajo y la velocidad de procesamiento y, en menor medida, con la comprensión verbal.

- **Test de Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas (ITPA)**

Con el objeto de definir las aptitudes específicas del sujeto y las áreas de dificultades en el proceso de comunicación, se muestra a continuación los resultados obtenidos en el test ITPA realizado en abril de 2015.

Los valores globales de todos los subtests sitúan al sujeto en una edad psicolingüística de 5 años y 10 meses. Las puntuaciones de edad psicolingüística (EPL), indican un funcionamiento moderadamente retrasado en todos los subtests de las áreas auditivo-vocal y visomotora. Sus puntos fuertes personales se sitúan en Expresión Verbal, seguido de la Expresión motora, y de la Asociación Auditiva y Visual. Sus puntos débiles son la Memoria Secuencial Visomotora, Memoria Secuencial Auditiva, Integración Gramatical, seguido de Comprensión Visual y Comprensión Auditiva.

A continuación, se realiza un breve repaso más específico de los resultados obtenidos en las distintas pruebas:

- **Comprensión auditiva:** la recepción auditiva, o decodificación auditiva, mide la aptitud para entender la palabra hablada. Obtiene una EPL de 5 años y 5 meses.
- **Comprensión visual:** la recepción visual, o decodificación visual, mide la aptitud del niño para entender o interpretar lo que ve, es decir, la aptitud para comprender el significado de los símbolos, palabras escritas y dibujos. Obtiene una EPL de 7 años y 8 meses.
- **Asociación auditiva:** la asociación auditiva o auditivo-vocal se refiere a la habilidad para relacionar palabras habladas de forma significativa. Obtiene una EPL de 7 años y 9 meses.
- **Memoria secuencial auditiva:** ésta se refiere a la habilidad de repetir correctamente una secuencia de símbolos acabada de oír, que requiere la memoria inmediata del sujeto. Obtiene una EPL de 3 años y 5 meses.

- Asociación visual: que hace referencia a la aptitud para relacionar símbolos visuales de una forma significativa. Obtiene una EPL de 5 años y 11 meses.
- Expresión verbal: la expresión verbal o codificación vocal, se refiere a la aptitud para expresar ideas en lenguaje oral. Obtiene una EPL de 6 años y 9 meses.
- Integración gramatical: El cierre gramatical o automatismo auditivo-vocal se refiere a la aptitud para predecir los futuros acontecimientos lingüísticos a partir de la experiencia previa. Obtiene una EPL de 4 años y 1 mes.
- Expresión motora: mide la habilidad para expresar sus ideas por medio de gestos significativos. Obtiene una EPL de 6 años y 1 mes.
- Integración auditiva: mide la habilidad para producir una palabra a partir de otras producidas oralmente. Obtiene una EPL de 7 años y 7 meses.
- Memoria secuencial visomotora: Evalúa la habilidad para reproducir de memoria secuencias de figuras no significativas, después de ver la secuencia durante un breve periodo de tiempo. Obtiene una EPL de 4 años y 7 meses.

Lo anterior nos conduce a concluir que su CI verbal está relacionado con un desarrollo y elaboración del lenguaje deficientes presentando un perfil extremadamente deficitario tanto en los planos representativo como automático.

- **Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial (BLOC)**

Esta prueba se encarga de medir la competencia lingüística del sujeto en las siguientes dimensiones: en Morfología (la flexión y formación de palabras) obtiene una puntuación centil (PC) de 16; en Sintaxis (se mide la estructura de la oración) obtiene una PC de 19; en Semántica (mide la habilidad en la función significativa de los elementos de la oración) obtiene una PC de 4; y en Pragmática (mide el uso del lenguaje) obtiene una PC de 15.

Por tanto, siendo el desarrollo de las estructuras morfosintácticas y la pragmática del lenguaje bastante inferiores con respecto a su grupo normativo, es a nivel de significados la dimensión más débil del sujeto.

- **Test de Comprensión de Estructuras Gramaticales (CEG).**

Observando las alteraciones del alumno en la comprensión del lenguaje, se procede a medir la comprensión de las estructuras gramaticales. Los grupos correctos en este test fueron cuatro: oraciones predicativas sujeto-verbo-objeto no reversibles, oraciones

atributivas, oraciones predicativas negativas y oraciones predicativas sujeto-verbo-objeto con sujeto plural (reversibles y no reversibles).

Los siguientes grupos con tres aciertos cada uno fueron: oraciones predicativas pronominales, predicativas sujeto-verbo-objeto reversibles, predicativas sujeto-verbo complemento circunstancial de lugar (encima, debajo, delante y detrás), oraciones sujeto verbo objeto con sujeto escindido y oraciones coordinadas adversativas (con sujeto u objeto coordinado) del tipo “pero...”.

La puntuación centil obtenida fue de 1, apartándose más de 3 desviaciones típicas de su grupo normativo. Situándose en el extremo inferior de desarrollo del lenguaje comprensivo.

Por otro lado, y a partir de los datos revelados por la evaluación psicopedagógica, se le realiza un *informe detallado por la profesional de audición y lenguaje* en el año 2013-2014 con el fin de actualizar resultados con respecto a su nivel de lenguaje.

Se realizan numerosas pruebas estandarizadas y no estandarizadas: observación directa de manera individual, entrevista con el tutor, entrevista con la monitora y la educadora, entrevista con la familia, prueba de discriminación auditiva, examen articulatorio, valoración de la memoria verbal de palabras y frases mediante la prueba de integración auditiva del ITPA, lenguaje espontáneo, test de evaluación semántica y sintáctica, y realización de praxias.

Los resultados revelan que el sujeto presenta déficit en algunos prerrequisitos del lenguaje como son la deficitaria atención y su fácil desconexión del trabajo, sobre todo cuando está en grupo. Además, le cuesta relajarse y presenta tendencia a la frustración cuando se le corrigen errores.

Además, su soplo presenta poca intensidad, fuerza y mala direccionalidad. En discriminación auditiva muestra dificultad en percepción de sonidos con parecido fonético. Su memoria y comprensión verbal se encuentra por debajo en comparación con los niños/as de su edad, pero mejora significativamente cuando se trabaja con ayuda visual. Realiza algunas praxias bucolinguofaciales sencillas, aunque es poco hábil. Y presenta falta de autonomía en el trabajo, necesita continua supervisión.

A continuación, se presentan los resultados en cuanto a forma, contenido y uso de su lenguaje.

➤ **Forma**

La expresión del lenguaje se ve bastante afectada en el sujeto, que presenta un lenguaje expresivo escueto y poco fluido con bloqueos al comienzo del discurso y algunas repeticiones en las sílabas iniciales. En ocasiones, es un lenguaje inteligible. Asimismo, presenta dislalias en su lenguaje espontáneo. Sin embargo, su lenguaje dirigido e inducido es mejor que el anterior. Articula todos los fonemas aislados pero omite sílabas inversas teniendo lugar mayores errores en palabras largas y difíciles.

➤ **Contenido**

El sujeto comprende más de lo que expresa; sigue instrucciones y entiende situaciones. Su vocabulario ha aumentado en el último curso escolar aunque sigue siendo bastante pobre para su edad. Igualmente, muestra cierta incapacidad para definir palabras, aunque sean conocidas, y formar sencillas familias semánticas, puede hacer semejanzas entre dos objetos pero le cuesta hacer diferencias.

En cuanto al ámbito de trabajo, su vocabulario se ha reforzado por campos semánticos: las frutas, el otoño, los oficios...y con poesías, trabalenguas, rimas, retahílas y adivinanzas. Este tipo de actividades han sido favorecedoras para el sujeto ya que ha mostrado interés en ellas e incluso ha memorizado algunas rimas y poesías.

➤ **Uso**

En este ámbito, aunque su lenguaje expresivo es bastante pobre, el sujeto tiene iniciativa comunicativa, expresa deseos, emociones, intereses, gustos, hace peticiones, conoce fórmulas sociales (saludos, despedidas, turnos de palabras...), y conoce y comprende expresiones faciales.

Es poco hábil en la resolución de problemas; tiene poca relación con sus iguales aunque en su aula de referencia está bastante integrado.

Por tanto, se aconseja continuar con el tratamiento logopédico ya que, como se ha remitido anteriormente, tiene afectadas las tres dimensiones del lenguaje: forma, contenido y uso. A pesar de ello, sus progresos son positivos aunque lentos. Es necesario continuar trabajando la funcionalidad del lenguaje, a través del lenguaje oral y las interacciones con los demás así como su implicación y participación en todas aquellas actividades que puedan desarrollar la habilidad social y su autonomía personal.

Para completar los datos anteriores, como ejercería el tutor/a del alumno, se ha procedido a realizar diferentes cuestionarios o pruebas con el fin de ampliar los resultados obtenidos y obtener información más minuciosa para llevar a cabo una intervención más personalizada a sus necesidades.

- El cuestionario de conducta de Connors (*anexo I*) para profesores en su versión reducida con 10 ítems nos revela una puntuación de 19 puntos. Para obtener el índice sospechoso de déficit de atención con hiperactividad es necesario obtener una puntuación superior a 17 puntos en los varones.

- Además, y relacionado con lo anterior, se ha procedido a realizar el Test EDAH (*anexo II*) para comprobar la existencia de riesgo de TDAH. Los resultados revelan que, en la subescala de hiperactividad, se presenta un percentil de 93 que corresponde con un riesgo moderado de TDAH con predominio hiperactivo impulsivo. En la subescala de déficit de atención presenta un percentil de 96 que corresponde con un riesgo elevado. La combinación de hiperactividad y déficit de atención da lugar a un percentil de 97 correspondiendo a riesgo elevado. Sin embargo, el percentil correspondiente a trastornos de conducta obtiene un percentil de 85 que indica la inexistencia de riesgo.

Los resultados indican puntuaciones de riesgo elevado o moderado en tres de las cuatro subescalas componentes del test lo que lleva a pensar en un posible diagnóstico de TDAH de tipo combinado.

- Para conocer su estilo de aprendizaje se han realizado un cuestionario (Martínez y Calvo, 2010) cuyos datos e instrucciones se encuentran detallados en el *anexo III*, obteniendo el siguiente resultado:

Mediante la observación directa de su trabajo en el aula, se advierte que su rendimiento escolar y actitud mejoran notablemente en el trabajo individual con ayuda y la dispersión aumenta durante las actividades grupales como son las pequeñas asambleas o explicación de contenidos. Actualmente, debido a la toma de medicación, sus impulsos están controlados aunque, en ocasiones, tiende a distraerse y realizar actividades inadecuadas en el contexto del aula.

Para realizar las tareas escolares y comprender contenidos curriculares, requiere de explicaciones orales sencillas, repetidas y apoyadas en materiales visuales y

manipulativos. Por tanto, se puede determinar que el alumno se caracteriza por tener un estilo de aprendizaje cinestésico, ya que aprende y entiende mejor manejando materiales y mediante actividades manuales que requieran movimiento, combinado con un estilo predominantemente visual, apoyándose en imágenes, posters, videos explicativos... Estos datos deben ser, y son, tenidos en cuenta a la hora de realizar cualquier tarea o actividad escolar, llevar a cabo una determinada metodología, así como para establecer la adaptación curricular que el alumno requiere.

- Igualmente, para realizar una adecuada intervención, es necesario conocer el nivel de competencia curricular del alumno con el fin de realizar una adaptación curricular significativa de acuerdo a sus necesidades educativas y personales. Para ello, partiendo de 4º de primaria, su curso de referencia, se le han ido realizando pruebas de nivel, observando malos o nulos resultados en las de 4º y 3º de primaria. Igualmente, las de 2º de primaria, aunque es capaz de realizar actividades sencillas como las sumas sin llevadas, no alcanza los contenidos ni objetivos básicos del nivel. Por tanto, se establece un nivel de inicios de primero de primaria ya que no tiene adquiridos y asentados los de dicho curso al completo. Sin embargo, es preciso recalcar que, en algunas ocasiones y para algunas materias o ámbitos, el alumno presenta niveles del último curso del segundo ciclo de educación infantil, por tanto, es necesario partir desde su nivel más elemental para así conseguir avances progresivos y sin excesiva dificultad para el discente.

- Por último, para complementar toda la información, es necesario que el tutor/a realice una entrevista a los padres. Dichas entrevistas o cuestionarios para las familias del alumnado son muy útiles al comienzo de la escolarización para la recogida de información. La mayor ventaja es que permiten unificar dicha información que se demanda a los padres. Aunque, ésta es escueta, es conveniente combinar la entrevista y el cuestionario. La familia puede rellenar el cuestionario en casa, con anterioridad, y después ser ampliamente comentado durante la entrevista con el tutor o el profesional correspondiente. En este caso, al ser padres separados, han llegado a un acuerdo para cumplimentar el cuestionario conjuntamente. El cuestionario a cumplimentar por los padres se encuentra en el *anexo IV*.

Una vez explicitado todo lo anterior, se presenta un resumen del *dictamen de escolarización* como resultado final de todo el proceso de evaluación psicopedagógica. El dictamen se emite a petición del director del centro y motivado por la revisión extraordinaria de éste en el que se informa de sus necesidades en relación a un retraso evolutivo sin especificar. Dadas las dificultades personales, contextuales familiares, el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en la modalidad de escolarización de grupo ordinario con apoyos variables y la nueva información aportada por el Servicio de Pediatría USATNP, se considera conveniente el cambio de modalidad a aula específica de educación especial en centro ordinario, con un diagnóstico final de trastorno del lenguaje con comorbilidad con TDAH, como se ha mencionado anteriormente.

C. METODOLOGÍA

La información y datos recabados previamente, son resultado de un proceso de análisis y valoración por parte de orientador del equipo de orientación educativa, el servicio de pediatría del hospital, la profesional de audición de lenguaje y de la observación directa y cuestionarios rellenados por mi parte.

A continuación se procede a explicar la metodología empleada para todo el proceso de recogida de datos necesarios para efectuar el diagnóstico así como los instrumentos de valoración utilizados en ese proceso.

a. Procedimiento

Para recabar los datos que a lo largo del presente documento se han ido desarrollando, se han llevado a cabo una serie de procedimientos de recogida, análisis, interpretación y valoración de dichos datos. El proceso citado anteriormente, ha sido fruto del trabajo entre varios sectores de la comunidad educativa que atienden al alumno mediante un modelo basado en el asesoramiento y ayuda mutua entre las partes implicadas. Bien es cierto, que en estos casos siempre hay una parte asesora y otra asesorada pero esta técnica puede llevarse a cabo siguiendo diversos modelos. Así, para ofrecer una explicación clara del procedimiento seguido y las bases en las que se sustenta, se recurre a Jesús Domingo Segovia y Miguel Nieto Cano (2001). Para entender todo el proceso, es necesario aclarar dos conceptos fundamentales: asesoramiento y modelo.

Según el autor, el *asesoramiento* en educación constituye <<un proceso de ayuda basado en la interacción profesional y orientado a la resolución de problemas de la organización>> (Nieto y Portela, 1999, p.105).

Existen dos aspectos fundamentales en cuanto al *asesoramiento*.

- a) Por un lado, la condición del vínculo de trabajo que se establece entre varios profesionales: la relación de ayuda entre ambas partes puede implicar un amplio abanico de actividades adoptando formas diferentes y complementarias (...) (Nieto y Portela, 1999). Los profesionales que encarnan a estas partes pueden ser muy diversos, actuar individual o grupalmente, así como ocupar una posición interna o externa a la organización educativa.
- b) Por otro, la contribución que ambos realizan a la tarea que desempeñan las organizaciones educativas pudiendo ser el *asesoramiento* directo o indirecto. Se trata, aquí, de examinar o valorar el contenido del *asesoramiento*, y consecuentemente, los objetivos y destinatarios que orientan esa relación entre profesionales.

Así, quedan comprendidas en la categoría de *asesoramiento* <<las interacciones entre asesores escolares y adultos significativos en la vida de los estudiantes con el propósito de ayudarles a actuar de modo más efectivo>> (Hall y Lin citados en Nieto, 2001).

Por otra parte, el término *modelo* nos ayuda a comprender la interacción de *asesoramiento* basado en la toma de decisiones y guiando la labor a llevar a cabo por las partes implicadas. Los modelos de *asesoramiento* no deben entenderse como categorías de clasificación puras y mutuamente excluyentes. Podrían calificarse entonces como modos de ver y afrontar un problema o situación. En cualquier caso, constituye una forma de conocimiento flexible, permeable y abierta al cambio.

Dos elementos van a constituir ejes fundamentales a efectos de dotar de contenido a los modelos: a) El uso que las partes implicadas hacen de su bagaje de conocimientos y experiencias en relación con el carácter y contenido de los problemas que se abordan en el *asesoramiento*. b) la estructura y naturaleza de las relaciones entre los agentes comprometidos que regula, a su vez, todo el proceso de *asesoramiento*.

Estos dos elementos, íntimamente ligados entre sí, actúan como parámetros para identificar y diferenciar tres modelos generales de *asesoramiento* que se definirán

brevemente con el objetivo de centrar la atención en el modelo que se ha llevado a cabo en este estudio de caso.

- *Modelo de intervención:* asesoramiento centrado en la parte asesora que interpreta y define la realidad de la parte asesorada, determinando las diferencias entre lo que hace y debería hacer y ofreciendo soluciones y guías que llevar a cabo.
- *Modelo de facilitación:* asesoramiento centrado en la parte asesorada que ejerce su iniciativa en la toma de decisiones, aunque con consenso y aprobación de la parte asesora. Es decir, el asesor aconseja al profesor para que él mismo resuelva su problemática. (Glickman, Gordon y Ross-Gordon citados en Nieto 2001).
- *Modelo de colaboración:* está basado en la interdependencia entre la parte asesora y la parte asesorada. En esencia, la toma de decisiones es consensual, ejercida por ambas partes en condiciones de igualdad y responsabilidad compartida (Day, Coben y Thomas citados en Nieto 2001).

Es en este último modelo, donde se hace hincapié, al ser el adoptado en el proceso del estudio del caso y del proceso previo de recogida de datos.

En este caso concreto, ante las necesidades presentadas por el alumno, el Centro donde se encontraba escolarizado previamente, solicita al Equipo de Orientación Educativa una evaluación del alumno que presenta retraso evolutivo sin especificar. Ante esta situación el EOE, junto con el tutor del alumno, procede a realizar diversas pruebas, que se han descrito a lo largo del documento, con el fin de esclarecer unos resultados que revelen una necesidad subyacente con el objetivo de atenderla. Durante dicho proceso, se establece una comunicación continua entre tutor y orientador para compartir información, impresiones y opiniones al respecto.

Una vez diagnosticada la necesidad, se procede a establecer una modalidad de escolarización “B” en aula de apoyo y sesiones con la profesional de audición y lenguaje pero, al no observarse progresos y tras un acuerdo entre el EOE, el tutor y oídos los padres, se dictamina una modalidad C en aula específica de educación especial en centro ordinario distinto en el que se encontraba ya que éste último carecía de aula de educación especial.

Una vez realizado lo anterior, el alumno es atendido por el profesor especialista en educación especial, la profesional de audición y lenguaje y supervisado por el

orientador de referencia del centro. Para ello, se realiza una adaptación curricular significativa diseñada por el tutor en colaboración con los profesionales mencionados con anterioridad que se somete a revisión conjunta una vez acabado el curso académico. Durante el transcurso del mismo, se realizan revisiones periódicas y siempre que sea necesario con el fin de mejorar la adaptación curricular propuesta, registrar avances y corregir errores mediante una observación de todas las partes implicadas y un diálogo autocrítico del proceso seguido.

Por tanto, tal y como establecen Chin y Benne y Gray citados en Nieto, (2001), expresiones como corresponsabilidad práctica, adaptación mutua, experiencia compartida o convergencia de perspectivas no hacen sino resaltar un tipo de asesoramiento que se fundamenta en la reciprocidad de los respectivos conocimientos y experiencias haciendo de las diferencias una fuente de aprendizaje mutuo.

Finalmente, y a modo de reflexión, es necesario recalcar que “cualquier clasificación de modelos de asesoramiento se encontrará (...) con serias limitaciones debido a que el concepto de asesoramiento no está claramente definido, a que los modelos de asesoramiento están dispersos a través de variedad de ámbitos y enfoques, y a que seguimos careciendo de formación específica y profesionalización en asesoramiento.” (May y Lin citados en Nieto, 2011).

b. Instrumentos de valoración

Se presentan los instrumentos de valoración para el estudio y resolución del caso presentado de manera esquemática estableciendo si son pruebas estandarizadas o no estandarizadas. Además, para completar, se presenta en el **anexo V** un glosario de las pruebas estandarizadas empleadas para clarificar en qué consiste cada una.

PRUEBAS ESTANDARIZADAS	PRUEBAS NO ESTANDARIZADAS
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Escala de Inteligencia de Wechsler para niños (WISC-IV). ❖ Test de Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas (ITPA) ❖ Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial (BLOC). ❖ Test de Comprensión de Estructuras 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Estilo de aprendizaje ❖ Nivel de competencia curricular ❖ Cuestionario a la familia ❖ Observación directa de manera individual Prueba de discriminación auditiva ❖ Examen articulatorio ❖ Lenguaje espontáneo y dirigido

<p>Gramaticales (CEG).</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Test breve de inteligencia K-bit ❖ Escala Conner ❖ Escala EDAH 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Realización de praxias. ❖ Test de evaluación semántica y sintáctica ❖ Forma, contenido y uso del lenguaje.
---	--

D. PLAN DE INTERVENCIÓN

A continuación, según lo establecido en el dictamen de escolarización, el plan de intervención consistirá en una nueva propuesta de la modalidad de escolarización en una aula específica en un Centro Ordinario y atención en el aula de Audición y Lenguaje, y una nueva Adaptación Curricular Individual de carácter significativo (ACIS).

Previamente, es necesario explicitar qué es una adaptación curricular y en qué consiste su realización y/ puesta en marcha. Para ello, se tomará como referencia a José María Fernández Batanero (2014) quien recoge y define las medidas específicas de atención a la diversidad entre las que se encuentra la ACIS.

Una adaptación curricular individual significativa es una modificación de los elementos del currículum que afectan a los aprendizajes esenciales de las distintas materias, es decir, objetivos, contenidos y criterios de evaluación, y en relación a ellos, su temporalización, priorización, introducción o eliminación de los mismos. Por tanto, una adaptación curricular es significativa cuando se modifican los elementos del currículum afectando a su consecución y a los aprendizajes imprescindibles determinados por las competencias básicas de la etapa, ciclo, grado, curso o nivel correspondiente. (Castaño citado en Fernández, 2014).

Teniendo esto en cuenta, se establece una ACIS (*anexo VI*) ya que se modifican los objetivos, contenidos y criterios de educación primaria, su etapa de referencia, adaptándolos a su nivel de competencia curricular del último curso de educación infantil con carácter avanzado.

Todo ello está justificado por la Orden de 19 de septiembre de 2002, por la que se regula la elaboración del Proyecto Curricular de los Centros Específicos de Educación Especial y de la programación de las aulas específicas de Educación Especial en los centros ordinarios que en su artículo 2, apartado 1, dictamina que para aquellos

alumnos/as con NEE asociadas a sus capacidades personales su periodo de formación básica de carácter obligatorio se organizará en ciclos tomándose como referencia la etapa de Educación Infantil y Primaria. Igualmente, según el apartado 2 del mismo artículo, el primer ciclo de Educación Especial comprenderá al alumnado con edades entre los 6 y los 10 años teniendo como finalidad la estimulación del desarrollo en sus diferentes ámbitos y la adquisición de una imagen de sí mismo y los hábitos básicos de comportamiento que permitan al alumno establecer una relación comunicativa con el entorno; el referente para la elaboración del proyecto curricular será el correspondiente a la Educación Infantil (según la legislación vigente en ese momento) seleccionando y adaptando aquellos objetivos y contenidos que mejor se adecuen a las características y necesidades de este alumnado.

Así mismo, El Decreto 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales establece en su artículo 31 “Adaptaciones del currículo en aulas o en centros específicos de educación Especial”, apartado 2, que el currículo del período de la formación básica de carácter obligatorio se podrá organizar en torno a tres ámbitos de experiencia y desarrollo: El conocimiento corporal y la construcción de la identidad; el conocimiento y la participación en el medio físico y social; y la comunicación y el lenguaje.

Ante lo explicitado, dado que el alumno tiene 9 años actualmente, y su nivel de competencia curricular así lo indica, se tomarán como referencia las enseñanzas establecidas para la educación infantil según el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil y su correspondiente Decreto autonómico: el Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía.

La ACIS que se presenta como propuesta de intervención está realizada según los apartados que establece el portal Séneca de la Junta de Andalucía y teniendo en cuenta las leyes mencionadas proponiéndose tres bloques principales: conocimiento de sí mismo y autonomía personal; conocimiento del entorno; y lenguajes: comunicación y representación. De dichos bloques, los dos últimos son los que han sufrido mayor

adaptación, en sus objetivos y contenidos principalmente, ya que el alumno presenta conocimientos un poco más avanzados que los establecidos en la ley.

Los criterios de evaluación de los bloques mencionados se han establecido según la ley pero se introduce como añadido una serie de estándares de aprendizaje evaluables para cada uno de los criterios pudiéndose valorar si se han conseguido nada (0 puntos), poco (1) o mucho (2) de manera que, visualmente y una vez valorado el aprendizaje del alumno, se puede establecer una conclusión relevante acerca de su progreso.

Igualmente, se explicita la metodología a llevar a cabo, la organización espacio-temporal, los instrumentos de evaluación y criterios de calificación, los recursos materiales, la organización de los apoyos educativos, la propuesta de seguimiento de la ACIS, intervenciones específicas y la adaptación de los criterios de promoción.

E. RESULTADOS

Tras la presentación de la adaptación curricular significativa como propuesta de intervención para el caso presentado, es conveniente explicitar cómo se realizará el seguimiento de dicha ACI con el fin de valorar si los resultados que se obtienen son positivos y se observa un progreso en el alumno.

Pese a que la adaptación curricular se lleva a cabo por el tutor, en colaboración con el resto de profesionales como la maestra de Audición y Lenguaje o el orientador de referencia, el avance y progreso del alumno debe realizarse mediante un seguimiento conjunto e interdisciplinar de todos los profesionales que intervienen con el alumno, ya que, tal y como citan Duk y Loren (2010), la evaluación debe ser considerada como un proceso que se articula con la acción educativa, de modo que pueda servir de retroalimentación y ser utilizada para la toma de decisiones de acción futura, y con tal fin, se establece. Para lo anterior, se implantará un proceso de evaluación continua que consistirá en dos ejes fundamentales:

El primero de ellos, realizado por el tutor o tutora en el aula mediante un seguimiento a través de la observación directa y de pruebas objetivas que se realizarán una vez terminada cada unidad didáctica. Dichas pruebas estarán adaptadas totalmente y en la mayoría de las ocasiones se realizarán de manera oral debido al problema del lenguaje

que posee el alumno. Con ellas, se valorará la adquisición de conocimientos y competencias así como el alcance de los objetivos por parte del sujeto.

También se tendrá en cuenta su avance diario en las tareas de clase. Para ello, el tutor/a completará un diario de clase con aquellos aspectos conseguidos, no conseguidos y a mejorar, de cara a establecer propuestas de mejora que consigan la correcta formación del discente. Igualmente, se tendrán en cuenta las actitudes en el desarrollo de las tareas, la capacidad de superación y el interés y la motivación desempeñados.

El segundo de ellos, procederá de reuniones mensuales, y cada vez que sea necesario, entre los profesionales que intervienen con el alumno (tutor especialista, orientador, maestra de audición y lenguaje, y resto de maestros de las materias en las que el alumno se encuentra integrado) para valorar los procesos y trabajar colaborativamente con el fin de obtener resultados conjuntos y apoyarse unos a otros en las dificultades que vayan surgiendo. De dichas reuniones, se establecerán una serie de opiniones, conclusiones y eliminación de errores y propuestas de mejora que permitirán avanzar con el alumno a la par que se detecten dificultades.

Igualmente, y derivado de lo anterior, una vez al trimestre se concertarán reuniones con los padres del alumno para comunicarle los resultados (logros y fracasos obtenidos) y las propuestas a llevar a cabo para mejorarlos o continuarlos. De estas reuniones, se espera un intercambio de información por ambas partes con el fin de obtener una visión más completa de todo el proceso.

Además de todo lo anterior, tal y como establecen Duk y Loren (2010), el resultado de este seguimiento podrá determinar que:

- El alumno progresa adecuadamente con respecto a los objetivos de aprendizaje establecidos.
- Persisten las dificultades o no se aprecia suficiente avance con respecto a las adaptaciones curriculares puestas en marcha.

F. CONCLUSIÓN

El presente estudio de caso nos hace reflexionar sobre la importancia de la identificación precoz y la atención temprana en alumnos y alumnas que presentan necesidades específicas de apoyo educativo.

La atención temprana, con un diagnóstico específico, permitiría disminuir los efectos negativos que ambos trastornos provocan en su vida cotidiana sobre todo en el ámbito del lenguaje. De esta manera, su evolución se habría optimizado y el sujeto habría ido adquiriendo desde edades tempranas diversos mecanismos que facilitarían su expresión y comprensión lingüística.

Para evitar casos como este, es necesaria y recomendable una correcta y periódica formación del profesorado cuyo objetivo será poseer un amplio abanico de las distintas necesidades que pueden presentar los discentes estando, al mismo tiempo, al corriente de los avances que la literatura científica y sus correspondientes investigaciones pueden aportar y adquiriendo así un cierto bagaje que les permita detectar alumnos y alumnas en riesgo.

Pese a ello, aunque no se pueden observar y medir resultados a largo plazo, el cambio de modalidad de escolarización a un aula específica (realizado en este curso) ha logrado mejoras en el sujeto al recibir una atención más personalizada y, sobretodo, individualizada ajustada a su diagnóstico final.

Por otro lado, es necesario recalcar la importancia que tiene el trabajo colaborativo en este tipo de casuísticas educativas ya que son varios los profesionales implicados en la intervención del alumnado. Por ello, es relevante que todos conozcan su función y sean capaces de trabajar en equipo para satisfacer, de la mejor manera posible, las demandas del discente aportando sus conocimientos y experiencias laborales según la naturaleza de su papel.

Por último, y como objetivo principal de una adecuada intervención, se debe procurar que ésta tenga un carácter multimodal, es decir, que atienda a todos los aspectos del sujeto: psicopedagógico, cognitivo, conductual y neuropsicológico; y que tenga lugar, a su vez, en todos los contextos: familiar, educativo y social. (De la Peña, 2000)

G. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, V., Moreno, A., & Axpe, n. (2011). Análisis de las prácticas de lenguaje oral y de lectura inicial en escolares con trastorno específico del lenguaje en contextos de familia y aula. *Cultura Y Educación*, 23(1), 43-56. Doi: 10.1174/113564011794728579

American Psychiatric Association (2013). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5. Arlington. VA.

Campos, J. A. A., Garca, J. S., Gamissans, J. M. E., & Santacana, M. F. I. (2002). Utilidad de las escalas de Conners para discriminar entre sujetos con y sin trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Psicothema*, 14(2), 350-356. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/731.pdf>

Campos, J. A. A., Santacana, M. F., Olmos, J. G., & Cebollero, M. P. (2006). Estructura factorial y datos descriptivos del perfil de atención y del cuestionario TDAH para niños en edad escolar. *Psicothema*, 18(4), 696-703. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3296.pdf>

Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 19 de agosto 2008, número 164, p. 7.

Decreto 107/92, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 20 de Junio de 1.992, número 56.

- De la Peña Olvera, F. (2000). El trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH). *Rev Fac Med UNAM*, 43(6), 243-244. Recuperado de <http://www.ejournal.unam.mx/rfm/no43-6/RFM43609.pdf>
- Duk, C., & Loren, C. (2010). Flexibilización del currículum para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana De Educación Inclusiva*, 4(1), 187-210. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art9.pdf>
- Ferré i Riba, A., & Narbona García, J. (2010). *EDAH. Escalas para la evaluación del trastorno por déficit de atención con hiperactividad* (sexta ed.). Madrid: TEA ediciones, S.A.
- Kaufman, A. S., & Kaufman, N. L. (1997). *K-BIT: Test breve de inteligencia de kaufman*. Madrid: Pearson.
- Kirk, S., McCarthy, J., & Kirk, W. (2009). *Test Illinois de aptitudes psicolingüísticas* (Séptima ed.). Madrid: TEA ediciones, S.A.
- Londoo, D. M. M., Cifuentes, V. V., & Lubert, C. D. (2012). Correlación entre las habilidades académicas de lectura y escritura y el desempeño neuropsicológico en una muestra de niños y niñas con TDAH de la ciudad de Manizales. *Psicología Desde El Caribe*, 29(2), 305-329. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21324851004>
- Martinez. A, & Calvo. A.R (2010) Cuestionario para el conocimiento y la valoración del estilo de aprendizaje. Recuperado de <http://www.orientared.com/car/cuesapre.pdf>

- Mendoza,E, Carballo., G., Muñoz.J, & Fresneda., M. (2005). *Test de comprensión de estructuras gramaticales (CEG)*. Madrid: TEA ediciones, S.A.
- Nieto, J.M, (2001) Modelos de asesoramiento a organizaciones educativas. En Jesús Domingo Segovia (Ed.) *Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución* (pp. 147-166). Barcelona, Octaedro-EUB
- Orden de 19 de septiembre de 2002, por la que se regula la elaboración del Proyecto Curricular de los Centros Específicos de Educación Especial y de la programación de las aulas específicas de Educación Especial en los centros ordinarios. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 26 de octubre 2002, número 125, p. 20.754.
- Ortega, J. L. G., & Rodriguez, A. (2005). Retrasos en la adquisición y/o desarrollo del lenguaje. *Atención logopédica al alumnado con dificultades en el lenguaje oral* (pp. 13-33). Málaga: Aljibe.
- Puyelo Miguel, Renonm Jordi, Solanas Antoni, & Wiig Elisabeth. (2007). *Evaluación del lenguaje BLOC (screening-r). Manual de usuario*. Barcelona: Elsevier Masson.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. Boletín Oficial del Estado. 4 de enero de 2007, número 4, p. 474.
- Roqueta, C. A., Estevan, R. A. C., & Buils, R. F. (2012a). Cognición social y competencia pragmática: El caso de los niños y niñas con trastorno específico del lenguaje. *International Journal of Psychological Research*, 5(1), 59-69.
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299023539008>

Wechsler, D. (2005). *WISC-IV: Escala Wechsler de inteligencia para niños-IV: Manual técnico y de interpretación* (cuarta ed.). Madrid: Pearson.

Weschler, D. (2005). WISC-IV: Escala de inteligencia de Weschler para niños: Manual de aplicación y corrección. *WISC-IV: Weschler Intelligence Scale for Children: Handbook*).Madrid: TEA Editores.

Wilma, R. G. (2013). Etiología del trastorno por déficit de atención e hiperactividad y características asociadas en la infancia y niñez. *Acta De Investigación Psicológica*, 3(2),1079-1091. doi: 10.1016/S2007-4719(13)70953-0

H. ANEXOS

ANEXO I

ESCALA DE CONNERS PARA MAESTROS –VERSIÓN REDUCIDA

Nombre del Niño(a)		Sexo: _____ Masculino
		_____ Femenino
Fecha de Nacimiento:	Edad:	Grado Escolar:
Nombre del Maestro:		Fecha de Hoy:

Instrucciones: A continuación encontrará una lista de situaciones comunes que los niños(as) tienen en la escuela. Por favor evalúe los problemas de acuerdo con lo ocurrido durante el último mes. Por cada problema pregúntese a sí mismo(a) ¿con que frecuencia se ha presentado este problema durante el último mes? e indique con un círculo la mejor respuesta para cada problema. Si la respuesta es "nunca" o "rara vez", usted hará un círculo alrededor del 0. Si la respuesta es "siempre" o "con mucha frecuencia", usted hará un círculo alrededor del 3. Usted hará un círculo alrededor del 1 ó 2 para respuestas intermedias. Por favor responda todas las preguntas.

Asigne puntos a cada respuesta del modo siguiente:

NADA = 0 PUNTOS.

POCO = 1 PUNTO.

BASTANTE = 2 PUNTOS.

MUCHO = 3 PUNTOS

Para obtener el Índice de Déficit de Atención con Hiperactividad sume las puntuaciones obtenidas.

Puntuación:

Para los NIÑOS entre los 6 – 11 años: una puntuación >17 es sospecha de DÉFICIT

DE ATENCIÓN

CON HIPERACTIVIDAD.

Para las NIÑAS entre los 6 – 11 años: una puntuación >12 en Hiperactividad significa sospecha de

DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD.

ÍNDICE DE HIPERACTIVIDAD PARA SER VALORADO POR LOS PROFESORES				
	Nada	Poco	Bastante	Mucho
1. Tiene excesiva inquietud motora.			☆	
2. Tiene explosiones impredecibles de mal genio.		☆		
3. Se distrae fácilmente, tiene escasa atención.				☆
4. Molesta frecuentemente a otros niños.		☆		
5. Tiene aspecto enfadado, huraño.	☆			
6. Cambia bruscamente sus estados de ánimo.		☆		
7. Intranquilo, siempre en movimiento.			☆	
8. Es impulsivo e irritable.				
9. No termina las tareas que empieza.			☆	
10. Sus esfuerzos se frustran fácilmente.				☆
TOTAL 19.....				

ANEXO II

E D A H

HOJA DE ANOTACIÓN

NOMBRE: _____
 INSTITUCIÓN: _____
 EDAD: _____ SEXO: _____ FECHA: _____

NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO
0	1	2	3

1	Tiene excesiva inquietud motora	0	1	②	3	H
2	Tiene dificultades de aprendizaje escolar	0	1	2	③	DA
3	Molesta frecuentemente a otros niños	0	1	②	3	H
4	Se distrae fácilmente, muestra escasa atención	0	1	2	③	DA
5	Exige inmediata solución a sus demandas	0	①	2	3	H
6	Tiene dificultad para las actividades cooperativas	0	1	②	3	TC
7	Está en las nubes , ensimismado	0	1	②	3	DA
8	Deja por terminar las tareas que empieza	0	1	②	3	DA
9	Es mal aceptado por el grupo	①	1	2	3	TC
10	Niega sus errores o echa la culpa a otros	0	①	2	3	TC
11	A menudo grita en situaciones inadecuadas	0	①	2	3	TC
12	Contesta con facilidad. Es irrespetuoso, arrogante	0	1	②	3	TC
13	Se mueve constantemente, intranquilo	0	1	2	③	H
14	Discute y pelea por cualquier cosa	0	①	2	3	TC
15	Tiene explosiones impredecibles de mal genio	0	①	2	3	TC
16	Le falta sentido de la regla, del "juego limpio"	0	①	2	3	TC
17	Es impulsivo e irritable	0	1	②	3	H
18	Se lleva mal con la mayoría de sus compañeros	①	1	2	3	TC
19	Sus esfuerzos se frustran fácilmente, inconstante	0	1	2	③	DA
20	Acepta mal las indicaciones del profesor	0	1	2	③	TC

RESUMEN DE PUNTUACIONES	BAREMO	H	DA	TC	H+DA
	PD	10	13	12	23
	CENTIL	93	96	85	97

ANEXO III

HOJA DE REGISTRO DEL ESTILO DE APRENDIZAJE

Nombre	
Apellidos	
Tutor/a	
Etapa	Primaria
Nivel de referencia	4º
Fecha	
Centro	

1. EL ALUMNO O LA ALUMNA FRENTE A LA TAREA

a) **Condiciones físicas ambientales en que trabaja con mayor comodidad** (ruidos, luz, temperatura, espacios, ubicación del alumno en aula) ¿Cuál es su ubicación preferida?

Trabaja mejor libre de ruidos y de manera individual acompañado del profesor o cualquier otra persona que pueda ayudarle.

b) **Entrada sensorial preferente. Marcar con una cruz.**

Visual	
Auditiva	
Audiovisual	X
Otras ¿cuál?	manipulativa
Observaciones	

c) **Preferencias de agrupamiento para realizar las tareas escolares. Marcar con una cruz.**

Individual	X
Parejas	
Pequeño grupo	
Gran grupo	
Otras ¿cuál?	
Observaciones	Para tareas sencillas o manipulativas puede trabajar en gran grupo

d) **Refuerzos.**

¿Cuál valora más? Material, corporal, verbal, positivo, negativo, otros

¿Cómo responde a los refuerzos del profesorado?

Sonríe y le motiva a continuar con el trabajo

¿Cómo responde a los refuerzos de sus compañeros?

Lo agradece y se siente bien y motivado.

¿Con qué compañeros le gusta más trabajar?

Con una compañera de su misma edad.

e) **Nivel de atención.**

¿En qué momento del día mantiene mejor la atención?

Por la mañana, una vez que pasa un breve tiempo de la entrada al colegio, hasta poco antes del recreo.

¿Durante cuánto tiempo es capaz de permanecer atento y concentrado en la tarea de forma continuada?

En intervalos de 30 minutos aproximadamente

¿En qué tareas aumenta o disminuye la atención?

Disminuye su atención en aquellas tareas que requieren más esfuerzo y concentración.

¿Con qué materiales mejora o empeora la atención?

Mejora su atención con materiales audiovisuales y manipulativos cercanos a sus gustos.

Si no atiende ¿qué hace?

Levantarse, echarse sobre la mesa, jugar con los compañeros...

¿Capta los aspectos relevantes o se fija en detalles irrelevantes?

Le cuesta centrar su atención en los aspectos relevantes de las tareas.

¿Con qué tipo de presentación focaliza más la atención? Verbal y gráfica, verbal, gráfica, dibujos, pictogramas, fotografías.

Verbal y gráfica.

f) Estrategias que emplea para la resolución de tareas.

Reflexiva, impulsiva, planificada, por ensayo y error.

Impulsiva y por ensayo y error

¿Actúa de forma autónoma?

No, necesita ayuda y supervisión continua.

¿Se bloquea ante la dificultad?

Se bloquea, se cabrea y le cuesta pedir ayuda

¿Demanda ayuda? ¿Qué tipo de ayuda?

Rara vez, suele quejarse de que no sabe hacerlo en vez de solicitar ayuda.

g) Grado de comprensión de las instrucciones.

Comprende con ayuda o sin ella. Ayudas de tipo verbal, física, gestual, material, otras.

Comprende mejor con ayuda verbal y gestual.

h) Modalidad de respuesta.

¿Qué tipo de respuesta ofrece en la mayoría de las ocasiones? Verbal, manipulativa-motora, gestual, otras.

Gestual

i) Grado de desarrollo de la tarea.

No inicia la actividad: ¿qué hace?, ¿con quién?, ¿con qué?:

Se distrae, se niega a trabajar o se enfada y frustra.

Inicia la actividad y la abandona: ¿qué hace?

Frustrarse.

j) Motivación.

¿Con qué tipo de tareas se siente más motivado?

Con tareas manipulativas que no requieran gran precisión motriz.

¿Con qué adulto tiene más afinidad?

Con el profesor tutor del aula.

¿Cómo reacciona ante una actividad nueva?

Se muestra abierto y predispuesto.

2. EL ALUMNO O LA ALUMNA FRENTE A LOS MATERIALES

a) Modo de aproximarse. Subrayar una de ellas.

Observa sin participar.

Elige un material y espera instrucciones.

Irrumpe bruscamente sobre ellos de forma caótica, impulsiva y desordenada.

Se acerca y desarrolla una actividad.

Otras. ¿cuál?

Observaciones,

b) Tipo de material que elige. Subrayar una de ellas

Manipulativos y sensoriales.

Actividades lápiz-papel y juegos de asociaciones verbales.

Juegos de reglas y roles.

Otros. ¿cuál?:

Observaciones:

c) Tipo de actividad que desarrolla con esos materiales. Subraya una de ellas

Juego estructurado.

Juego inestructurado.

Otro. ¿cuál?:

Observaciones:

3. INTERACCIÓN CON LOS COMPAÑEROS Y LAS COMPAÑERAS

a) **Habilidades sociales que manifiesta el alumno o la alumna. Marcar con una X las que desarrolle.**

Expresa manifestaciones positivas (afectivas, etc).

Responde a manifestaciones positivas (refuerzos).

Expresa manifestaciones negativas (enfado, gritos, etc).

Responde a manifestaciones negativas.

Expresa deseos, necesidades y/o peticiones de los demás.

Inicia y mantiene una conversación.

Escucha a los demás durante la conversación.

Expresa sentimientos a los demás.

Reacciona ante los sentimientos de los otros.

b) **Interacciones. Marcar con una X la que corresponda.**

¿Con qué frecuencia interactúa con los demás?

Escasa. Normal. Elevada.

¿Qué tipo de relaciones establece?

Relaciones de amistad y afecto.

Grado de actividad:

Inactividad total.

Observación a distancia.

Observación junto a los demás.

Implicación en la actividad.

Otra:

Tipo de actividad:

Adecuada.

Inadecuada.

No significativa.

Otra

Cooperación:

Participa.

Escucha y atiende a los demás.

Comparte.

Otra

Sociabilidad: Está con los iguales (juegos, actividades, etc.)

Respeta a los demás.

Acepta a los compañeros.

Otros:

Personas con las que interactúa habitualmente.

Adultos. ¿quién?:

Iguales. ¿quién?: compañera de la misma edad.

Otros. ¿quién?

ANEXO IV

“CUESTIONARIO PARA LA FAMILIA”

DATOS PERSONALES Y FAMILIARES DEL ALUMNO/A

NOMBRE	
APELLIDOS	
DIRECCIÓN	

TELÉFONOS DE CONTACTO	
FECHA Y LUGAR DE NACIMIENTO	
NOMBRE Y APELLIDOS DE LA MADRE Y EDAD	
NOMBRE Y APELLIDOS DEL PADRE Y EDAD	
¿SE HA ESCOLARIZADO ANTERIORMENTE?	Si.
ETAPA Y NIVEL DE REFERENCIA DEL ALUMNO	Primaria. 4°.
¿CUÁL ES SU LENGUA MATERNA?	Español

DATOS DEL DESARROLLO

¿HUBO ALGÚN PROBLEMA DURANTE EL EMBARAZO? ¿CUÁL?	Si, tensión alta
¿EXISTIÓ ALGÚN INCOVENIENTE DURANTE EL PARTO? ¿CUÁL?	No, no hubo pérdida de oxígeno.
¿EL EMBARAZO FUE A TÉRMINO?	No. 38 semanas
¿EL PARTO FUE NATURAL/INDUCIDO? ¿SE UTILIZARON FORCEPS?	Inducido por tensión alta de la madre. No se utilizaron fórceps.
¿SE UTILIZÓ ANESTESIA?	Si. Epidural.
¿SE LE HA REALIZADO AL ALUMNO EL TEST DE APGAR?	Si. Puntuación de 8.
¿LA MADRE HA TENIDO ALGUNA ENFERMEDAD?	no
¿ES FUMADORA O BEBEDORA?	no
DESARROLLO EN LOS PRIMEROS AÑOS	

¿TENÍA PROBLEMAS A LA HORA DE DORMIR? ¿DORMÍA EN UN HORARIO REGULADO?	No. Si.
¿LLORABA CON FRECUENCIA Y DURANTE TIEMPOS PROLONGADOS?	no
¿CUÁNDO COMENZÓ A ANDAR?	16 meses
¿TENÍA PROBLEMAS CON LA ALIMENTACIÓN?	no
¿A QUÉ EDAD COMENZÓ A DECIR SUS PRIMERAS PALABRAS?	24 meses. Sus primeras palabras eran inteligibles
¿A QUÉ EDAD COMENZÓ A HABLAR CORRECTAMENTE?	Actualmente habla con dificultad
ANTECEDENTES FAMILIARES	
EN LA FAMILIA PATERNA, ¿HA HABIDO ALGUNA ENFERMEDAD A DESTACAR? ¿ALGUNA ENFERMEDAD CON CARÁCTER HEREDITARIO?	no
EN LA FAMILIA MATERNA, ¿HA HABIDO ALGUNA ENFERMEDAD A DESTACAR? ¿ALGUNA ENFERMEDAD CON CARÁCTER HEREDITARIO?	no

FAMILIA

¿TIENE HERMANOS? ¿CUÁNTOS? ¿MAYORES O MENORES?	Si. 4. Uno mayor, dos menores.
TIPO DE FAMILIA: MONOPARENTAL, PADRES	Padres separados.

O MADRES DEL MISMO SEXO, DIVORCIO O SEPARACIÓN...	Dos hijos en comun del padre y madre Dos hermanos más por parte de madre.
¿CUÁNTAS PERSONAS VIVEN EN EL DOMICILIO?	Domicilio de referencia: materno, 5 personas. Domicilio paterno: 4 personas.
¿VIVE ALGÚN FAMILIAR CERCANO EN EL DOMICILIO?	no
¿EXISTEN PERSONAS ENFERMAS O ANCIANAS?	no
¿VIVE ALGUIEN AJENO A LA FAMILIA?	Si. Actual marido de la madre.
¿EXISTEN CONFLICTOS EN LA FAMILIA?	no

RECURSOS ECONÓMICOS Y CUALIFICACIÓN PROFESIONAL

PROFESIÓN DEL PADRE	comercial
PROFESIÓN DE LA MADRE	hostelería
CUALIFICACIÓN PROFESIONAL DEL PADRE	Formación universitaria
CUALIFICACIÓN PROFESIONAL DE LA MADRE	Formación superior no universitaria
¿LOS RECURSOS ECONÓMICOS DEL HOGAR SON SUFICIENTES?	si
¿HAY OTRO MIEMBRO DE LA FAMILIA, APARTE DE LOS PADRES, QUE TRABAJE?	no
¿RECIBEN AYUDA ECONÓMICA DE OTRO FAMILIAR O CONOCIDO?	no
¿RECIBEN AYUDA ECONÓMICA DEL ESTADO O DE OTRA INSTITUCIÓN? (CÁRITAS, CRUZ ROJA...)	Reciben beca para tratamiento de educación especial
¿AYUDAN ECONÓMICAMENTE A ALGÚN MIEMBRO DE SU FAMILIA?	no
¿ENTRA DINERO EN LA FAMILIA PRODECENDTE DE ALGUNA ILEGALIDAD COMO LA PROSTITUCIÓN O LAS DROGAS?	no

SALUD

¿TIENE ALGUNA ENFERMEDAD?	no
----------------------------------	----

¿TIENE TODAS LAS VACUNAS EN REGLA?	si
¿PADECE ALGÚN TIPO DE ALERGIA?	no
¿SUFRE DOLORES DE CUALQUIER TIPO CON FRECUENCIA?	no
¿EXISTE ALGUIEN DE LA FAMILIA CON DISCAPACIDAD?	no
¿EXISTEN ENFERMEDADES CRÓNICAS EN LA FAMILIA?	no

VIVIENDA

¿DISPONE DE LOS RECURSOS ADECUADOS PARA VIVIR?	si
¿LA VIVIENDA SE ENCUENTRA EN BUEN ESTADO?	si
¿SU HIJO/A TIENE HABITACIÓN PROPIA?	En casa de su madre sí. En casa de su padre es compartida con el hermano.
¿DISPONE DE RECURSOS ESCOLARES PARA EL ESTUDIO?	si
¿CAMBIA DE LUGAR DE RESIDENCIA HABITUALMENTE?	Algunos días a la semana y fines de semana alternos reside en casa de su padre.

ASPECTOS SOCIALES

¿SU HIJO/A TIENE RELACIONES BUENAS CON NIÑOS/AS DE SU EDAD?	Sí.
¿SE RELACIONA CORRECTAMENTE CON OTROS ADULTOS?	Si
¿ES TÍMIDO?	no
¿ES NERVIOSO?	si
¿SE RELACIONA CON OTRAS PERSONAS FUERA DE SU ÁMBITO CERCANO? ¿DÓNDE?	Si, en actividades extraescolares.
¿TIENE CONDUCTAS DISRUPTIVAS HABITUALMENTE?	no
¿CREE QUE EXISTEN ASPECTOS DISCRIMINATORIOS,	no

RACISTAS O XENÓFOBOS EN LAS RELACIONES SOCIALES DE SU HIJO?	
--	--

ASPECTOS COGNITIVOS

MARCAR CON UNA CRUZ	
¿CUÁL ES SU NIVEL DE ATENCIÓN Y MOTIVACIÓN?	ALTO MEDIO <u>BAJO</u>
¿CUÁL ES SU NIVEL DE MEMORIZACIÓN?	ALTO MEDIO <u>BAJO</u>
¿ES CAPAZ DE COMPRENDER CONCEPTOS COMO EL TIEMPO, EL ESPACIO?	SI <u>NO</u>
¿TIENE INICIATIVA PARA RESOLVER LOS PROBLEMAS?	SI <u>NO</u>
¿SABE CONTROLAR Y EXPRESAR? SUS EMOCIONES?	<u>SI</u> NO
¿COMPRENDE ADECUADAMENTE CONVERSACIONES Y TEXTOS?	SI conversaciones orales NO textos

ANEXO V

Los instrumentos de valoración utilizados se pueden dividir en dos grandes grupos: aquellos empleados por profesionales especialistas (orientador, maestra de audición y lenguaje y el servicio de pediatría del hospital) y los utilizados por “la tutora”. Se procederá a explicar los aspectos más sencillos de cada test incluyendo su definición principal.

❖ **La escala de Inteligencia de Wechsler para niños (WISC-IV).**

Según el Manual técnico de interpretación de Wechsler (2010), el mencionado test es un instrumento clínico de aplicación individual para evaluar de forma completa la capacidad intelectual de niños con edades comprendidas entre los 6 años y 0 meses a los 16 años y 11 meses (6:00 a 16:11). Es una versión actualizada de las anteriores escalas de Wechsler (WISC, WISC-R Y WISC-III) con varios tests e índices que suministran información sobre el funcionamiento intelectual en ciertos campos específicos: comprensión verbal, razonamiento perceptivo, memoria de trabajo y velocidad de procesamiento. Ofrece también una puntuación compuesta que presenta la capacidad intelectual general del niño: su CI total.

El WISC-IV produce cinco puntuaciones principales: una medida de la capacidad intelectual general (CIT) y cuatro índices principales, por lo que se ha abandonado la tradicional distinción dual entre CI verbal y CI manipulativo.

En cuanto a los tests que componen la escala, se distinguen entre los principales y los optativos. Los primeros, deben aplicarse siempre que se desee obtener las puntuaciones compuestas. Los optativos amplían la gama de aptitudes cognitivas evaluadas, suministran información clínica adicional y sirven de ayuda para analizar con mayor detalle las posibles discrepancias entre puntuaciones.

TIPOS DE MEDIDAS	NOMBRE
1. Puntuaciones compuestas	Índice de comprensión verbal
	Índice de razonamiento perceptivo
	Índice de memoria de trabajo
	Índice de velocidad de procesamiento
	CI total
2. Tests principales	Cubos
	Semejanzas
	Dígitos
	Conceptos

	Claves
	Vocabulario
	Letras y números
	Matrices
	Comprensión
	Búsqueda de símbolos
3. Tests optativos	Figuras incompletas
	Animales
	Información
	Aritmética
	Adivinanzas

❖ **Test de Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas (ITPA)**

El objetivo del Test ITPA es detectar las aptitudes y dificultades específicas de niños entre 3 y 10 años para proporcionarles el remedio oportuno siempre que sea necesario. El test ofrece un marco dentro del cual se han generado test de aptitudes discretas y significativas desde el punto de vista educativo y una base para desarrollar programas de entrenamiento y remedio para niños. Con este doble propósito, el modelo de diagnóstico/remedio sirve no solo para evaluar los problemas de aprendizaje, sino también para seleccionar y programar los procedimientos de intervención. Se pretende descubrir las áreas de dificultades en los procesos de comunicación más que determinar el nivel de aptitud general. Es un test diagnóstico de aptitudes cognitivas específicas, a la vez que un test molar de inteligencia.

En definitiva, el test intenta relacionar los procesos implicados en la transmisión de las intenciones de un individuo a otro (ya sea de manera verbal o no verbal) y la forma mediante la cual las intenciones del individuo son recibidas o interpretadas. Este modelo considera, por tanto, las funciones psicológicas del individuo que operan en la comunicación e intenta relacionar los procesos implicados al captar, interpretar o transmitir un mensaje.

El modelo del ITPA postula tres dimensiones cognitivas: canales de comunicación (canal visomotor y auditivo—vocal), procesos lingüísticos (proceso receptivo, de

asociación u organización y expresivo) y niveles de organización (nivel automático y representativo).

❖ **Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial (BLOC).**

En 1998 se publicó la primera edición de batería de lenguaje objetiva y criterial (BLOC), dentro de la perspectiva de una prueba que no se limitara exclusivamente a detectar la presencia de un problema de lenguaje, sino que además informara de las conductas comunicativas y lingüísticas alteradas tanto desde un punto de vista cuantitativo como cualitativo, y que la información suministrada sirviera para elaborar un plan de intervención (Puyuelo, Renom y Solanas, 1993, 1994, 1995; Renom, Solanas y Puyuelo, (1995).

A nivel básico, se pretendía que la prueba fuera útil con relación a los siguientes objetivos generales de evaluación del lenguaje, según los criterios de Myers (1987 y de Partin (1999) citados en Puyelo y cols (2007):

- ✓ Detectar qué personas requieren atención específica.
- ✓ Diagnosticar sus problemas.
- ✓ Determinar si el niño presenta alteración del lenguaje, retraso del lenguaje o un lenguaje diferente.
- ✓ Describir las habilidades de la conducta lingüística del niño.
- ✓ Identificar las necesidades educativas para el niño.
- ✓ Controlar la evolución como consecuencia de la aplicación de programas especiales.
- ✓ Recoger información para usarla en proyectos de investigación.

El BLOC-C puede aplicarse en un intervalo de edad de 5 a 14 años. Explora cuatro grandes aspectos del lenguaje: morfología, sintaxis, semántica y pragmática. Además, permite la aplicación de toda la batería, de un solo módulo o incluso de un solo bloque explorando simultáneamente comprensión y expresión. Suministra abundante información para elaborar un plan de intervención y, por la cantidad y variedad de datos aportados, así como sus formas de registro, es útil para proyectos de investigación.

❖ **Test de Comprensión de Estructuras Gramaticales (CEG).**

Tal y como expresan Mendozam Carballo, Muñoz y Fresneda (2005), el CEG es un instrumento diseñado para evaluar la comprensión gramatical de distintas construcciones de diferente complejidad y su desarrollo en niños con edades comprendidas entre 4 y 11 años, ambas incluidas. El rango de edad se puede ampliar con niños que presenten trastornos específicos del lenguaje, trastornos de lectura, deficiencia auditiva y otros problemas que pueden afectar a la comprensión del lenguaje. Igualmente, se puede aplicar en adultos con afasia o con distintos tipos de traumatismos craneoencefálicos.

El test se atiene a un formato de elección múltiple: ante la presentación de una lámina con cuatro dibujos, el sujeto tiene que señalar el que, a su juicio, se corresponde con la oración dicha por el examinador. Cada estructura gramatical se evalúa en cuatro elementos diferentes, que constituyen un bloque. Dados los contrastes que se pueden establecer entre distintos bloques, el CEG puede ser un instrumento muy eficaz para analizar las áreas específicas de dificultad. El tiempo requerido para su aplicación es de 15-20 minutos.

En segundo lugar, como se ha mencionado en la descripción del caso, el Servicio de Pediatría procedió a pasar el siguiente test:

❖ **Test breve de inteligencia K-bit**

Su aplicación es fácil y breve (entre 15 y 30 minutos aproximadamente), por ello, se trata de una excelente herramienta para realizar un “Screening” que permita llegar a una apreciación rápida de la inteligencia general, y también, aporta datos para decidir una exploración más profunda.

Está formado por dos Subtests:

Vocabulario: Medida de la habilidad verbal que requiere respuestas orales. Se evalúan habilidades verbales, desarrollo del lenguaje, formación de conceptos verbales y caudal de información.

Matrices: Mide habilidades no verbales y capacidad para resolver nuevos problemas. Evalúa la capacidad para resolver problemas de razonamiento a través de estímulos visuales tanto figurativos como abstractos.

La aplicación del K-BIT suministra al profesional un C.I. verbal, un C.I. no verbal y un C.I. compuesto que resume el rendimiento total en el test. Además, ninguno de los test exige una respuesta motora, por lo que puede ser aplicado a sujetos con algún tipo de impedimento físico. Las normas interpretativas del K-BIT son sencillas. El propio Test presenta un sistema simple para interpretar las puntuaciones obtenidas en cada subtest.

Por último, las pruebas realizadas de manera personal son las siguientes:

❖ **Escala de Conner**

Conners publicó en 1969 una escala para profesores (Conners Teacher Rating Scale) destinada a medir la conducta hiperactiva. El objetivo del estudio era obtener un instrumento para evaluar la eficacia terapéutica. Constaba de 39 ítems puntuables de 1 a 4 y tras aplicarlo a una muestra de 103 niños procedentes de la población clínica, determinó la existencia de cinco factores: problemas de conducta, inatención/pasividad, ansiedad, hiperactividad y problemas de relación y trastornos psicósomáticos. (Farré y Narbona, 2010).

A partir de otros estudios realizados por el mismo, hace una nueva propuesta de cambios aportando nuevas posibilidades de uso de la escala. En 1973 introduce la escala abreviada con 10 ítems para profesores.

En cualquier caso, el test no ofrece un diagnóstico de TDAH sino que indica una sospecha de que pueda existir el trastorno.

❖ **Escala EDAH**

La escala EDAH permite evaluar los rasgos principales del TDAH de una manera sencilla y objetiva a través de la información aportada por el profesor del sujeto de estudio. Según Farré y Narbona (2010), esta información es especialmente valiosa pues

que el profesor, a diferencia de los padres, puede comparar al alumno con el resto del grupo y valorar su conducta con mayor objetividad. Su información puede ser contrastada con la de los padres y ello permite conocer si el déficit es situacional, y por tanto ligado a un contexto, o si se trata de un trastorno “masivo”.

Con lo anterior, se propone una escala de 20 ítems, con dos subescalas de 10 ítems cada una: hiperactividad- déficit de atención y trastornos de conducta. A su vez, la primera subescala se compone de dos apartados, que llamaremos igualmente subescalas, con 5 ítems cada uno: hiperactividad- impulsividad y déficit de atención. En el cuestionario definitivo, los ítems de las distintas áreas se han mezclado entre ellos para que funcionen como distractores.

Obviamente, esta escala no debe ser el único instrumento de evaluación y su utilidad puede ser distinta según el momento del diagnóstico. Puede utilizarse en una primera fase como screening que permita al evaluador elaborar hipótesis diagnósticas o, en una fase más avanzada del diagnóstico. En el caso de que el sujeto reciba medicación, el cuestionario puede utilizarse para la valoración y seguimiento de los efectos terapéuticos.

Además de lo anterior, se han realizado otras pruebas que no precisan descripción como son el cuestionario y entrevista con la familia, la observación directa de comportamiento y trabajo en clase y la determinación del estilo de aprendizaje a partir de dicha observación y de la respuesta a unas sencillas preguntas que ayudan a organizar la información.

ANEXO VI

DATOS DEL ALUMNO
Nombre:
Curso:
Nombre del primer tutor
Nombre del segundo tutor
Fecha de nacimiento: Octubre 2005
Unidad: Educación Especial

ETAPA Y NIVEL DE REFERENCIA
Etapa de referencia: educación primaria
Nivel de referencia: cuarto de educación primaria

INFORMACIÓN A LA FAMILIA O REPRESENTANTES LEGALES	
Fecha de comunicación:	
Primer tutor/a legal:	
Segundo tutor/a legal:	
Otros miembros informados:	
¿Ha dado conformidad la familia a la ACIS? SI	
Motivo de desacuerdo:	

INFORME DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA		
Fecha de elaboración	Nombre del profesional	Situación del alumno en el momento de la elaboración del informe
Año 2011-2012 al realizar el cambio en la modalidad de escolarización	X	trastorno del lenguaje expresivo asociado a déficit de atención y retraso madurativo

PROFESIONALES IMPLICADOS	
Tutor	
<i>PROFESIONALES IMPLICADOS EN LA ACIS</i>	
Tipo de profesional	Nombre
Maestra especialista en audición y lenguaje	
Tutor especialista en educación especial	
Monitora de educación especial	
<i>PROFESORADO IMPLICADO EN LA EDUCACIÓN</i>	
Materia	Nombre
Música	
Religión	
Educación física	

PROPUESTA CURRICULAR PARA CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> -Formarse una imagen adecuada y positiva de uno mismo. -Identificar las propias características, posibilidades y limitaciones. -Desarrollar sentimientos de autoestima y autonomía personal. -Conocer y representar el cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones. -Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, siendo capaz de comunicarlos a los demás. -Realizar autónomamente tareas para resolver problemas cotidianos. -Adquirir hábitos y actitudes de seguridad, higiene y salud.

CONTENIDOS	<p>EL CUERPO Y LA PROPIA IMAGEN</p> <ul style="list-style-type: none"> -El cuerpo humano. El esquema corporal propio y ajeno. -Lateralidad. Referencias espaciales en relación al propio cuerpo y al ajeno. -Percepción de los cambios físicos. -Utilización y conocimiento de los sentidos. -Necesidades básicas del cuerpo. -Valoración positiva y respeto por las diferencias aceptando la propia identidad. <p>JUEGO Y MOVIMIENTO</p> <ul style="list-style-type: none"> -Gusto por el juego: comprensión y aceptación de reglas. El juego para aprender. El juego como medio para relacionarse. -Control postural: el cuerpo y el movimiento. Respiración adecuada para la actividad física y para el habla. -Orientación y coordinación de movimientos propios y ajenos. <p>LA ACTIVIDAD Y LA VIDA COTIDIANA.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Las actividades de la vida cotidiana: identificación, descripción y secuencia de pasos para llevarlas a cabo. -Normas que regulan la vida cotidiana. <p>EL CUIDADO PERSONAL Y LA SALUD.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Actuaciones que favorecen la salud y el bienestar. -Práctica de hábitos saludables. Hábitos alimenticios. -Higiene corporal. -El dolor corporal y la enfermedad. -Adopción de comportamientos de prevención y seguridad en situaciones habituales. -Identificación y prácticas sociales cotidianas que favorecen o no la salud. 																																			
ACTIVIDADES	<p>Las actividades serán experienciales, manipulativas y en orden creciente de dificultad. Serán variadas y motivadoras como realización de murales, juegos de ordenador, cuentos relacionados con la temática...</p> <p>Igualmente, se emplearán actividades que fomenten la expresión oral a través de narraciones y recreaciones de situaciones de la vida cotidiana, descripciones de personas, animales u objetos... Es recomendable organizar actividades grupales para poner en práctica los aprendizajes adquiridos y mejorar la capacidad de trabajo en equipo.</p>																																			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> -Dar muestra de un conocimiento progresivo de su esquema corporal y control del su cuerpo global y sectorialmente, manifestando confianza en sus posibilidades y respeto a los demás. -Participar en juegos, actividades o tareas escolares y de ocio regulando la expresión de sentimientos y emociones. -Realizar autónomamente y con iniciativa actividades para satisfacer las necesidades básicas. Consolidar y llevar a cabo hábitos de cuidado personal, higiene, salud y bienestar. 																																			
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	<p style="text-align: center;">DAR MUESTRA DE UN CONOCIMIENTO PROGRESIVO DE SU ESQUEMA CORPORAL Y CONTROL DEL SU CUERPO GLOBAL Y SECTORIALMENTE, MANIFESTANDO CONFIANZA EN SUS POSIBILIDADES Y RESPETO A LOS DEMÁS.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;">Estándares</th> <th style="text-align: center;">NADA(0)</th> <th style="text-align: center;">POCO(1)</th> <th style="text-align: center;">MUCHO(2)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Es capaz de controlar la respiración y la coordinación motriz.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Utiliza las posibilidades motrices del propio cuerpo.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Es capaz de reconocer y nombrar las distintas partes del cuerpo propio y ajeno.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Identifica los sentidos estableciendo diferencias entre ellos en función de su finalidad.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Puede explicar con ejemplos las sensaciones asociadas a cada sentido.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Posee una imagen personal ajustada y positiva.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Manifiesta respeto y aceptación por las características propias y de los demás.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p style="text-align: center;">PARTICIPAR EN JUEGOS, ACTIVIDADES O TAREAS ESCOLARES Y DE OCIO REGULANDO LA EXPRESIÓN DE SENTIMIENTOS Y EMOCIONES.</p>				Estándares	NADA(0)	POCO(1)	MUCHO(2)	Es capaz de controlar la respiración y la coordinación motriz.				Utiliza las posibilidades motrices del propio cuerpo.				Es capaz de reconocer y nombrar las distintas partes del cuerpo propio y ajeno.				Identifica los sentidos estableciendo diferencias entre ellos en función de su finalidad.				Puede explicar con ejemplos las sensaciones asociadas a cada sentido.				Posee una imagen personal ajustada y positiva.				Manifiesta respeto y aceptación por las características propias y de los demás.			
Estándares	NADA(0)	POCO(1)	MUCHO(2)																																	
Es capaz de controlar la respiración y la coordinación motriz.																																				
Utiliza las posibilidades motrices del propio cuerpo.																																				
Es capaz de reconocer y nombrar las distintas partes del cuerpo propio y ajeno.																																				
Identifica los sentidos estableciendo diferencias entre ellos en función de su finalidad.																																				
Puede explicar con ejemplos las sensaciones asociadas a cada sentido.																																				
Posee una imagen personal ajustada y positiva.																																				
Manifiesta respeto y aceptación por las características propias y de los demás.																																				

	Estándares	NADA(0)	POCO(1)	MUCHO(2)
	Participa activamente en distintos tipos de juegos.			
	Coordina y controla las habilidades manipulativas finas.			
	Cumple y acepta las normas.			
	Presenta actitudes de colaboración y ayuda y manifiesta y regula sus sentimientos y emociones.			
REALIZAR AUTÓNOMAMENTE Y CON INICIATIVA ACTIVIDADES PARA SATISFACER LAS NECESIDADES BÁSICAS. CONSOLIDAR Y LLEVAR A CABO HÁBITOS DE CUIDADO PERSONAL, HIGIENE, SALUD Y BIENESTAR				
	Estándares	NADA(0)	POCO(1)	MUCHO(2)
	Presenta destrezas para realizar actividades habituales relacionadas con la higiene, la alimentación, el descanso, los desplazamientos y otras tareas cotidianas.			
	Lleva a cabo acciones que favorecen un aspecto personal cuidado, un entorno limpio y estéticamente agradable.			
	Colabora en la creación de un ambiente generador de bienestar			

PROPUESTA CURRICULAR PARA CONOCIMIENTO DEL ENTORNO	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> -Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos, y mostrando interés por su conocimiento. -Relacionarse con los demás, interiorizando progresivamente pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas. -Conocer distintos grupos sociales, cercanos a su experiencia, algunas de sus características, producciones culturales, valores y formas de vida, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio. -Iniciarse en las habilidades matemáticas, manipulando funcionalmente elementos, colecciones, identificando atributos y cualidades, estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación.

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">CONTENIDOS</p>	<p><i>MEDIO FÍSICO: ELEMENTOS, RELACIONES Y MEDIDA.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Objetos y materias presentes en el medio, sus funciones y usos. Empleo adecuado de los materiales. -Percepción de atributos y cualidades de objetos y materias. Interés por la clasificación de elementos y por explorar sus cualidades y grados. Uso contextualizado de números ordinales. -Cuantificación de colecciones. Utilización del conteo como estrategia de estimación. -La serie numérica. Observación y toma de conciencia de la utilidad de los números. -Lectura y escritura de números. Del 1 al 50. -Cálculo y utilización de los algoritmos de suma y resta sin llevadas. -Construcción de series ascendentes y descendentes. -Exploración e identificación de situaciones en las que se hace necesario medir. Interés y curiosidad por los instrumentos de medida. -Estimación intuitiva y medida del tiempo. Ubicación temporal de actividades cotidianas. -Situación de sí mismo y de los objetos en el espacio. Posiciones relativas. Realización de desplazamientos orientados. -Identificación de formas planas y tridimensionales en elementos del entorno. Exploración de algunos cuerpos geométricos elementales. -Vocabulario geométrico: líneas curvas, rectas, abiertas y cerradas. <p><i>ACERCAMIENTO A LA NATURALEZA</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificación de seres vivos y materia inerte como el sol, animales, plantas, rocas, nubes o ríos. Valoración de su importancia para la vida. -Observación de características, funciones y cambios en los seres vivos. Aproximación al ciclo vital. -Cuidado hacia los elementos del medio natural. -Observación de fenómenos del medio natural: noche, día, tiempo atmosférico...Formulación de conjeturas sobre sus causas y consecuencias. -Valoración de actividades al aire libre y su importancia para la salud y el bienestar. <p><i>CULTURA Y VIDA EN SOCIEDAD.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Grupos sociales: importancia de la familia y la escuela. -Observación de necesidad, ocupaciones y servicios en la vida comunitaria. -Disposición para compartir y resolver conflictos mediante el diálogo. -Reconocimiento de algunas señas de identidad cultural del entorno. -Cambios en el modo de vida y las costumbres en relación con el paso del tiempo. -Interés y disposición favorable para entablar relaciones respetuosas con otras culturas. 				
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">ACTIVIDADES</p>	<p>En las actividades relacionadas con la numeración y las matemáticas las actividades serán del tipo copiado y lectura de números, anterior y posterior, series, cálculos simples, resolución de problemas de manera manipulativa y visual, etc.</p> <p>En cuanto al resto de contenidos las actividades serán del tipo descritas en el ámbito anterior además de muy estructuradas y verbalizadas.</p>				
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Discriminar objetos y elementos del entorno inmediato y actuar sobre ellos. Agrupar, clasificar y ordenar elementos y colecciones según semejanzas y diferencias ostensibles, discriminar y comparar algunas magnitudes y cuantificar colecciones mediante el uso de la serie numérico. -Dar muestras de interesarse por el medio natural y nombrar algunos de sus componentes, manifestar actitudes de cuidado y respeto hacia la naturaleza, y participar en actividades para conservarla. -Identificar y conocer los grupos sociales más significativos de su entorno, algunas características de su organización y los principales servicios comunitarios que ofrece. 				
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE</p>	<p style="text-align: center;">DISCRIMINAR OBJETOS Y ELEMENTOS DEL ENTORNO INMEDIATO Y ACTUAR SOBRE ELLOS. AGRUPAR, CLASIFICAR Y ORDENAR ELEMENTOS Y COLECCIONES SEGÚN SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS OSTENSIBLES, DISCRIMINAR Y COMPARAR ALGUNAS MAGNITUDES Y CUANTIFICAR COLECCIONES MEDIANTE EL USO DE LA SERIE NUMÉRICO.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; text-align: center;">Estándares</td> <td style="width: 16.6%; text-align: center;">NADA(0)</td> <td style="width: 16.6%; text-align: center;">POCO(1)</td> <td style="width: 16.6%; text-align: center;">MUCHO(2)</td> </tr> </table>	Estándares	NADA(0)	POCO(1)	MUCHO(2)
Estándares	NADA(0)	POCO(1)	MUCHO(2)		

Identifica los objetos y materias presentes en su entorno, el interés por explorarlos manipulativamente y establecer conexiones con sus atributos(forma, color) y su comportamiento(caer, rodar)			
Desarrolla habilidades lógico matemáticas			
Es capaz de resolver sencillos problemas matemáticos cercanos a la vida cotidiana.			
Explora las relaciones numéricas con materiales manipulativos y reconoce magnitudes relativas a números elementales.			
Es capaz de leer, escribir y ordenar números del 1 al 50			
Realiza operaciones de suma y resta sin llevada			
Maneja nociones espaciales básicas (arriba, abajo, dentro...)temporales (antes, después...) y de medida (pesa más, es más largo...)			
Mide con instrumentos como el metro, la regla, la balanza, utilizando cantidades redondas.			
Identifica posiciones relativas en el espacio propias o ajenas			
Interpreta y describe órdenes: indica una dirección, sigue un recorrido...			
DAR MUESTRAS DE INTERESARSE POR EL MEDIO NATURAL Y NOMBRAS ALGUNOS DE SUS COMPONENTES, MANIFESTAR ACTITUDES DE CUIDADO Y RESPETO HACIA LA NATURALEZA, Y PARTICIPAR EN ACTIVIDADES PARA CONSERVARLA.			
Conoce y está sensibilizado por los elementos de la naturaleza tanto vivos como inertes.			
Conoce las características y funciones generales de los seres vivos acercándose a la noción de ciclo vital.			
Es capaz de establecer relaciones entre el medio físico y social , identificando cambios: naturales(estaciones del año, temperatura) y sociales (cambios en el paisaje por intervención humana)			
Muestra actitudes de respeto y cuidado por la naturaleza promoviendo su conservación.			
IDENTIFICAR Y CONOCER LOS GRUPOS SOCIALES MÁS SIGNIFICATIVOS DE SU ENTORNO, ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE SU ORGANIZACIÓN Y LOS PRINCIPALES SERVICIOS COMUNITARIOS QUE OFRECE.			
Estándares	NADA(0)	POCO(1)	MUCHO(2)
Conoce los grupos sociales más cercanos, los servicios comunitarios de su entorno, y su papel en la sociedad.			
Toma conciencia sobre la necesidad de lo social.			
Estima las consecuencias que tendría la ausencia de organizaciones sociales así como la necesidad de establecer normas de convivencia.			
Analiza situaciones conflictivas y desarrolla competencias para un adecuado tratamiento y resolución de las mismas			
Comprende algunas señas o elementos que identifican otras culturas y establece relaciones de afecto y respeto hacia ellas.			

PROPUESTA CURRICULAR PARA LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">-Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.-Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.-Comprender las intenciones y mensajes de otros niños y adultos, adoptando una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera.-Comprender, reproducir y recrear algunos textos literarios mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.-Iniciarse en la lectura y la escritura explorando su funcionamiento y valorándolas como instrumento de comunicación, información y disfrute.-Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas.

LENGUAJE VERBAL

❖ Escuchar, hablar y conversar:

- Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos para expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.
- Uso progresivo, acorde con el nivel, de léxico variado y con creciente precisión, estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara.
- Participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación. Acomodación progresiva de sus enunciados a los formatos convencionales, así como acercamiento a la interpretación de mensajes, textos y relatos orales producidos por medios audiovisuales.
- Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto.

❖ Aproximación a la lengua escrita:

- Acercamiento a la lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute. Interés por explorar algunos de sus elementos.
- Diferenciación entre las formas escritas y otras formas de expresión gráfica. Identificación de palabras y frases escritas muy significativas y usuales. Percepción de diferencias y semejanzas entre ellas.
- Iniciación al conocimiento del código escrito a través de esas palabras y frases.
- Uso, gradualmente autónomo, de diferentes soportes de la lengua escrita como libros, revistas, periódicos, carteles o etiquetas.
- Interés y atención en la escucha de narraciones, explicaciones, instrucciones o descripciones, leídas por otras personas.
- Iniciación en el uso de la escritura para cumplir finalidades reales. Interés y disposición para el uso de algunas convenciones del sistema de la lengua escrita como linealidad, orientación y organización del espacio, y gusto por producir mensajes con trazos cada vez más precisos y legibles.

❖ Acercamiento a la literatura:

- Escucha y comprensión de cuentos, relatos, leyendas, poesías, rimas o adivinanzas, tanto tradicionales como contemporáneas, como fuente de placer y de aprendizaje.
- Recitado de algunos textos de carácter poético, de tradición cultural o de autor, disfrutando de las sensaciones que el ritmo, la rima, y la belleza de las palabras producen.
- Participación creativa en juegos lingüísticos para divertirse y para aprender.
- Dramatización de textos literarios y disfrute e interés por expresarse con ayuda de recursos extralingüísticos.
- Utilización de la biblioteca con respeto y cuidado,

LENGUAJE AUDIOVISUAL Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

- Iniciación en el uso de instrumentos tecnológicos como ordenador, cámara o reproductores de sonido e imagen, como elementos de comunicación.
- Acercamiento a producciones audiovisuales como películas, dibujos animados o videojuegos.
- Distinción progresiva entre la realidad y la representación audiovisual.
- Toma progresiva de conciencia de la necesidad de un uso moderado de los medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.

LENGUAJE ARTÍSTICO

- Este bloque contempla contenidos de educación artística y educación musical. El alumno cursa ambas materias con su curso de referencia (4º de Educación Primaria) por tanto, no precisa adaptación de estos contenidos.

LENGUAJE CORPORAL

- Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y la comunicación.
- Utilización, con intención comunicativa y expresiva, de las posibilidades motrices del propio cuerpo con relación al espacio y al tiempo.
- Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos, individuales y compartidos.
- Participación en actividades de dramatización, danzas, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal.

ACTIVIDADES	<p>Las actividades tipo estarán relacionadas con aquellas que favorezcan la expresión oral la comunicación, la comprensión y seguimiento de órdenes, lectura, escritura guiada... Además, se procurará que las actividades sea vivenciadas y manipulativas con manejo de letras, fabricación de palabras con las mismas, ampliación de vocabulario, juegos de ordenador...</p>			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<p>- -Mostrar interés por los textos escritos presentes en el aula y en el entorno próximo, iniciándose en su uso, en la comprensión de sus finalidades y en el conocimiento del código escrito. Interesarse y participar en las situaciones de lectura y escritura que se producen el aula. -Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propios de los diferentes lenguajes audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar con sus producciones y por compartir con los demás sus experiencias.</p>			
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	<p>UTILIZAR LA LENGUA ORAL DEL MODO MÁS CONVENIENTE PARA UNA COMUNICACIÓN POSITIVA CON SUS IGUALES Y CON LAS PERSONAS ADULTAS, SEGÚN LAS INTENCIONES COMUNICATIVAS, Y COMPRENDER MENSAJES ORALES DIVERSOS, MOSTRANDO UNA ACTITUD DE ESCUCHA ATENTA Y RESPETUOSA.</p>			
	Estándares	NADA (0)	POCO(1)	MUCHO(2)
	Es capaz de expresarse y comunicarse oralmente, con claridad y corrección suficientes, para llevar a cabo diversas intenciones comunicativas (pedir ayuda, informar de algún hecho, dar sencillas instrucciones, participar en conversaciones en grupo).			
	Muestra interés y gusto por la utilización pertinente y creativa de la expresión oral para regular la propia conducta, para relatar vivencias, razonar, resolver situaciones conflictivas, comunicar sus estados anímicos y compartirlos con los demás.			
	Escucha y comprende mensajes, relatos, producciones literarias, descripciones, explicaciones, informaciones que les permitan participar en la vida del aula.			
	Manifiesta y desarrolla interés y atención hacia lo que dicen y en el uso de las convenciones sociales (guardar el turno de palabra, escuchar, mirar al interlocutor, mantener el tema), así como en la aceptación de las diferencias.			
	<p>MOSTRAR INTERÉS POR LOS TEXTOS ESCRITOS PRESENTES EN EL AULA Y EN EL ENTORNO PRÓXIMO, INICIÁNDOSE EN SU USO, EN LA COMPRENSIÓN DE SUS FINALIDADES Y EN EL CONOCIMIENTO DEL CÓDIGO ESCRITO. INTERESARSE Y PARTICIPAR EN LAS SITUACIONES DE LECTURA Y ESCRITURA QUE SE PRODUCEN EL AULA.</p>			
	Estándares	NADA(0)	POCO(1)	MUCHO(2)
	Muestra atención y curiosidad por los actos de lectura y de escritura que se realizan en el aula.			
	Usa adecuadamente el material escrito (libros, periódicos, cartas, etiquetas, publicidad...).			
	Desarrolla interés por explorar los mecanismos básicos del código escrito, así como el conocimiento de algunas características y convenciones de la lengua escrita, conocimientos que se consolidarán en la Educación Primaria.			
	Valora y se interesa por la lengua escrita, iniciándose en la utilización funcional de la lectura y la escritura como medios de comunicación, de información y de disfrute			

	EXPRESARSE Y COMUNICARSE UTILIZANDO MEDIOS, MATERIALES Y TÉCNICAS PROPIOS DE LOS DIFERENTES LENGUAJES AUDIOVISUALES, MOSTRANDO INTERÉS POR EXPLORAR SUS POSIBILIDADES, POR DISFRUTAR CON SUS PRODUCCIONES Y POR COMPARTIR CON LOS DEMÁS SUS EXPERIENCIAS.			
	Estándares	NADA(0)	POCO(1)	MUCHO(2)
	Desarrolla interés por el uso de las diferentes tecnologías.			
	Entiende la utilidad de los medios audiovisuales y tecnológicos para aprender y divertirse.			
	Cuida y respeta el material.			
	Es consciente de los peligros de la red y de las consecuencias de su mal uso			

METODOLOGÍA

- ✓ Hacerle participar en la explicación, sujetando material, repartiéndolo, hacerle preguntas frecuentes y fáciles para animarlo.
- ✓ Evitar hacerle preguntas “para pillarle por no haber escuchado”.
- ✓ Evitar regañarle excesivamente en público por no atender en clase.
- ✓ Reprogramar las tareas escolares adaptando la exigencia de la tarea a su capacidad de atención. Es decir, aprovechar los picos máximos de atención para las tareas más complicadas.
- ✓ Fraccionar el trabajo en tareas cortas.
- ✓ Reforzar el trabajo bien terminado concediendo positivos por la calidad del trabajo (buena letra, no comerse letras...)
- ✓ Reforzar con atención cuando esté sentado trabajando de manera autónoma.
- ✓ Asegurarse de que el alumno dispone de todo el material necesario para desempeñar la tarea antes de comenzarla.
- ✓ Utilizar listas de tareas por hacer ya que proporciona un sentido de logro inmediato debido a que demuestran el progreso con cada paso completado.
- ✓ Identificar los esfuerzos por parte del alumno y elogiar cuando realiza algo satisfactoriamente.
- ✓ Modificar nuestro lenguaje para evitar el tan temible “no”.
- ✓ Potenciar actividades que fomenten la integración social del niño dentro del grupo de clase, trabajos en grupo, dinámicas, juegos...
- ✓ Disminuir la duración de la tarea, organizando su ejecución por etapas, e incluso valorar la posibilidad de que puedan ser completadas en diferentes horarios.
- ✓ Permitir, en ocasiones, que el alumno pueda elegir entre diferentes tareas.
- ✓ Es de especial importancia: cambiar de formatos (materiales, libros...) ya que se observa, por las dificultades mostradas, que le cuesta mucho seguir el planteamiento de un libro normal (donde pasa rápidamente de un contenido a otro, existen demasiados estímulos...) lo que aconseja la utilización de materiales adaptados, es decir, materiales de atención a la diversidad específicos a las dificultades presentadas, que le permitan pasar de una forma más lenta y progresiva sobre los diferentes contenidos. Existen materiales publicados de atención a la diversidad tales como “Aprendo a escribir” o “Aprendo a leer” del grupo editorial universitario, “La aventura de los números”, “Ya cálculo”, etc.
- ✓ No se debe pasar de un contenido a otro sin que se tenga constancia de que ha habido asimilación de conocimientos (principio de progresión).
- ✓ En los exámenes: no realizar más de un examen de evaluación al día; respetar el tiempo que necesita para responder; evaluar en las primeras horas del día; permitir un tiempo para pensar y preguntar dudas; adaptar los exámenes para paliar el déficit de atención; reducir el número de preguntas por hoja; combinar evaluaciones orales y escritas; combinar diferentes formatos de preguntas en una misma prueba; verificar que el alumno entiende las preguntas y supervisar que ha respondido todo antes de entregarlo

ORGANIZACIÓN ESPACIO-TEMPORAL

En cuanto al espacio, para los ámbitos aquí descritos, todas las actividades y aprendizaje de contenidos se realizarán en el aula específica de educación especial.

Igualmente, es muy importante ubicar al alumno cerca del profesor para facilitar el permanente contacto visual y la supervisión de las tareas, así como el control de los distractores. De esta manera, podrá ayudarle a reconducir la atención con alguna señal no verbal cuando se distrae. Para aquellas tareas que requieran de mayor atención es recomendable que trabaje individualmente. Sin embargo, para aquellas más dinámicas es adecuado que trabaje con sus compañeros para favorecer la socialización y el trabajo en equipo.

El tiempo dedicado a cada ámbito no será fijo y estricto, sino que irá en función de las necesidades del alumno es decir, se dedicará más tiempo a aquellos en los que presente mayor dificultad o retraso. En cualquier caso, se recomienda comenzar por actividades que requieran mayor concentración, esfuerzo y precisión en su realización e ir bajando el nivel a lo largo del día ajustándolo a su capacidad de atención.

EVALUACIÓN

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Diario de clase: se realizará una observación directa y sistemática del alumno, seguimiento de las tareas diarias realizadas, participación y motivación por aprender, esfuerzo y motivación, consecución de los objetivos programados.

CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

Se valorará el grado de consecución de los objetivos previstos y de los estándares de aprendizaje evaluables, aplicando la metodología y recabando y analizando los datos del diario del tutor. Además, la calificación final de cada ámbito se establecerá a partir del análisis del aprendizaje y del progreso en las actividades y tareas realizadas por parte del alumno.

RECURSOS MATERIALES

Los materiales que se presentan a continuación son comunes para todos los ámbitos y también útiles para su trastorno específico del lenguaje asociado a TDAH.

- ✓ fichas elaboradas y adaptadas con diversos contenidos sin estímulos visuales para centrar la atención.
- ✓ fichas con ejercicios de trazos y aprendizaje de sílabas directas y, en menor medida, inversas y trabadas.
- ✓ tarjetas con letras, palabras, dibujos, números...
- ✓ ordenador.
- ✓ cuentos o historias manipulativas y con actividades al respecto.
- ✓ barajas de antónimos y sinónimos.
- ✓ ábacos, bloques multibase, fichas de colores, cuerpos geométricos, pesos, relojes...
- ✓ libros de "aprendo a leer" nº 1.
- ✓ juegos de memoria.
- ✓ juegos de conciencia fonológica.
- ✓ juegos de conocimiento y coordinación corporal.
- ✓ secuencias temporales para ordenar.
- ✓ murales de línea numérica, abecedario, conceptos básicos (arriba-abajo, dentro-fuera...)

ORGANIZACIÓN DE LOS APOYOS EDUCATIVOS.

Durante el transcurso de esta adaptación curricular el alumno se encontrará escolarizado en el aula específica de educación especial con el profesor tutor especialista, la educadora y la monitora de educación especial. Además, se incorporará a su curso de referencia para las siguientes materias: educación física (dos horas en semana), música (una hora en semana), religión (una hora en semana) y plástica (media hora a la semana). Igualmente, recibirá tres sesiones semanales con la especialista en audición y lenguaje. Es preciso recalcar que debe existir gran coordinación entre ésta última y el tutor de

educación especial para que todas las pautas aprendidas en cuanto a lenguaje se continúen en el aula específica.

PROPUESTA DE SEGUIMIENTO DE LA ACIS

El seguimiento se realizará una vez al trimestre, en sesión de evaluación, reunido todo el equipo docente que atiende al alumno siendo imprescindible la presencia de su tutor. Se revisarán y quedarán reflejados sus progresos en su boletín de calificaciones.

INTERVENCIONES ESPECÍFICAS

Como se refleja en el diagnóstico del alumno, sus dificultades principales son las relacionadas con el lenguaje. Por tanto, las intervenciones específicas son:

Aula de audición y lenguaje: desarrollo de la capacidad articulatoria, adquisición de una adecuada discriminación auditivo fonética, desarrollo de las conductas prerrequisitas del lenguaje, desarrollo y afianzamiento del lenguaje expresivo-comprensivo.

Aula específica de educación especial: se desarrollará un plan específico de TEL en coordinación con la logopeda y todo el equipo docente que lo atiende cuyos contenidos principales son: conciencia fonológica, semántica, memoria visual y auditiva, estructuras espacio temporales, comprensión del lenguaje oral y escrito y pragmática.

ADAPTACIÓN DE LOS CRITERIOS DE PROMOCIÓN

El equipo docente, oídos los padres o tutores legales, podrá adoptar la decisión de que la promoción de la etapa de referencia pueda prolongarse hasta dos años más siempre que ello favorezca su integración educativa y siguiendo lo establecido en la normativa vigente.

Los criterios fundamentales que se tendrán en cuenta será un alcance mínimo de todos los objetivos establecidos en esta adaptación así como la adquisición de suficiente autonomía para la realización de las tareas.