

TEMA 4

EL ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO EN LA ESCUELA PRIMARIA

Según las Instrucciones del 8 de marzo de 2017, un alumno o alumna presenta indicios de Necesidad Específica de Apoyo Educativo (NEAE) cuando se observe alguna de las siguientes circunstancias:

- Rendimiento inferior o superior al esperado tomando como referencia su edad y/o subnivel educativo.
- Diferencia significativa con respecto a la media de sus iguales en cualquiera de los ámbitos del desarrollo y/o en el ritmo/estilo de aprendizaje.
- Indicios de la existencia de un contexto familiar poco favorecedor para la estipulación y desarrollo del alumno o alumna.
- Las circunstancias anteriores no se explican por factores coyunturales o transitorios.

Para la detección de estos indicios, se considerarán los siguientes ámbitos del desarrollo y del aprendizaje:

- Desarrollo cognitivo.
- Desarrollo motor.
- Desarrollo sensorial.
- Desarrollo comunicativo y lingüístico.
- Desarrollo social y afectivo.
- Desarrollo de la atención y concentración.
- Desarrollo de aprendizajes básicos: lectura, escritura y cálculo.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre por que se modifica la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, en su artículo 71.2, señala que:

(...) los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar *necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos* del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por *trastornos de atención o de aprendizaje*, por *desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje*, por encontrarse en *situación de vulnerabilidad socioeducativa*, por sus *altas capacidades intelectuales*, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus

capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

Las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, establece la siguiente clasificación:

1. ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Actualmente, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre por que se modifica la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, en su artículo 73, señala que:

Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad, de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo” (Artículo, 73, p.122910).

Dentro de esta categoría podemos encontrar las siguientes subcategorías:

1.1. Trastornos graves del desarrollo

De acuerdo con las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, los trastornos graves del desarrollo se definen como:

Retraso grave en la aparición de los hitos evolutivos, que requiere un diagnóstico inicial o provisional. Se aplicará sólo en la Etapa de Educación Infantil.

A efectos de clasificación se considerarán tres grupos:

- Retraso evolutivo grave o profundo: Retraso en la aparición de los hitos evolutivos promediados en dos o más de las áreas de desarrollo (psicomotor, perceptivo-cognitivo, comunicación, autonomía, relación personal, etc.) de dos o más desviaciones típicas.
- Trastornos graves del desarrollo del lenguaje: Alteración o retraso grave en el desarrollo del lenguaje en dos o más desviaciones típicas, sin ser posible aún un diagnóstico.
- Trastornos graves en el desarrollo psicomotor: Alteración grave en el desarrollo psicomotor en dos o más desviaciones típicas y no se ha diagnosticado una discapacidad física.

Este tipo de trastorno no debe confundirse con los Trastornos Generalizados del Desarrollo que veremos más adelante.

1.2. Discapacidad visual

De acuerdo con las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, la discapacidad visual se define como:

Ceguera o disminución visual grave en ambos ojos con la mejor corrección óptica y con implicaciones importantes en el aprendizaje escolar. La visión en ambos ojos reúne, al

menos, una de las siguientes condiciones: agudeza visual igual o inferior a 0'3 obtenida con la mejor corrección óptica posible y/o campo visual menor o igual a 10 grados.

A efectos de clasificación se considerarán dos grupos:

- Ceguera (ausencia total o casi total de visión).
- Baja visión (resto de los casos, siempre que reúna los requisitos establecidos con carácter general).

En la actualidad, el término más empleado para nombrar a las personas que poseen ceguera o baja visión es el de diversidad funcional visual. Estas personas presentan una serie de necesidades a la hora de afrontar su vida diaria que deben ser conocidas a la hora de determinar las medidas educativas necesarias. En este sentido, Aguirre et la (2008) señala las siguientes:

1. Alumnado con ceguera
 - a) Acceder al mundo físico a través de otros sentidos
 - b) Aprender a orientarse y desplazarse en el espacio
 - c) Adquirir un sistema alternativo de lectoescritura
 - d) Aprender hábitos de autonomía personal
 - e) Conocer y sumir la situación visual
2. Alumnado con déficit visual
 - a) Complementar la información recibida visualmente con otros sentidos
 - b) Mejorar la funcionalidad del resto visual mediante estimulación y entrenamiento
 - c) Conocer y asumir su situación visual

Estas características hacen que existan diferencias con la población vidente en sus relaciones sociales que deben ser tenidas en cuenta en las aulas:

- Dirigen menos conductas sociales a sus compañeros/as.
- Establecen interacciones menos complejas y sofisticadas
- Experimentan un mayor aislamiento.
- Son frecuentemente ignorados por los niños videntes.
- Pueden tener problemas de adaptación social.
- Presentan una mayor dificultad en participar en relaciones sociales.
- Presentan dificultades en la construcción de la autoimagen.
- Poseen un locus de control más externo.
- Experimentan pasividad.
- Presentan falta de asertividad.
- Adoptan simétricas posturas, rigidez corporal.
- Poseen déficits en habilidades no verbales.
- Emiten frecuentemente peticiones de información y ayuda.
- Aceptan las escasas peticiones y propuestas que reciben

Algunas de las adaptaciones de acceso al currículum que se pueden emplear con estos alumnos consisten en:

- Ayudas ópticas adecuadas para garantizar y favorecer el acceso a la información textual y gráfica, en el caso de alumnado con restos visuales.
- Materiales adaptados mediante diferentes técnicas como el Braille, la tiflotecnía, las maquetas, etc., en el caso de alumnos ciegos.
- Mesas con tablero abatible y atriles que facilitan la comodidad en tareas de lecto-escritura.
- Adecuada iluminación que evite sombras y deslumbramientos
- Material de escritura (papel, rotuladores, bolígrafos...) que mejore la calidad del contraste.
- Ubicación adecuada en el aula.

Para profundizar en este aspecto, consultar el Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad visual y sordoceguera, editado por la Dirección General de Participación e Innovación Educativa (Junta de Andalucía. Consejería de Educación):

<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/19bb5b48-a97a-42d3-8208-394c283a2ce0>

1.3. Discapacidad intelectual

De acuerdo con las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, la discapacidad intelectual se define como:

Capacidad intelectual general significativamente por debajo del promedio (un C.I. de 70 o inferior) y limitaciones significativas en la participación y el desenvolvimiento en uno o más aspectos básicos del funcionamiento de actividades de la vida diaria, en comparación con los miembros de su misma edad y grupo cultural. Aparece durante la etapa de desarrollo antes de los 18 años.

A efectos de clasificación se considerarán cuatro grupos:

- Leve (C.I. entre 50-55 y aproximadamente 70).
- Moderada (C.I. entre 35-40 y 50-55).
- Grave (C.I. entre 20-25 y 35-40).
- Profunda (C.I. inferior a 20-25).

En la actualidad, el término más adecuado para nombrar a estas personas es el de diversidad funcional cognitiva.

El funcionamiento intelectual de este alumnado puede caracterizarse por la alteración de determinadas capacidades implicadas en la inteligencia tales como:

- La atención y memoria.
- El control conductual y la metacognición.
- El procesamiento de la información, en todas sus fases: entrada, proceso y salida

Para profundizar en este aspecto, consultar el Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual, editado por la Dirección General de Participación e Innovación Educativa (Junta de Andalucía. Consejería de Educación):

<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/8cfd33bb-ed68-4ddd-a739-91ea2ccdb223>

1.4. Discapacidad auditiva

De acuerdo con las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, la discapacidad auditiva se define como:

Pérdida auditiva que implica un déficit importante en la comunicación y en el acceso al lenguaje.

A efectos de clasificación se considerarán dos grupos:

- Hipoacusia: Pérdida de audición entre 20 y 70 dB.
- Sordera: Pérdida de audición superior a 70 dB.

Aguilera et al (20028) señalan las necesidades educativas especiales de los niños que presentan diversidad funcional auditiva a nivel de centro, aula e individual:

a) A nivel de centro:

- Información, sensibilización y compromiso de la comunidad
- Formación del profesorado
- Profesorado Especializado
- Colaboración con familias y asociaciones
- Proyectos educativos para la diversidad

b) A nivel de aula:

- Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación y estrategias de apoyo al lenguaje oral
- Ayudas técnicas para estimular y desarrollar su capacidad auditiva.
- Ayudas visuales
- Materiales didácticos adecuados para potenciar el lenguaje oral y aplicaciones informáticas
- Acceso a la información auditiva (ruido, reverberación, distancia, etc.)

c) A nivel individual

- Adquisición tempranamente de un código de comunicación
- Acceso a la comprensión y expresión escrito, como medio de información y aprendizaje autónomo.
- Necesidad de estimular y desarrollar su capacidad auditiva.
- Adaptación individualizada con apoyos logopédicos o ayudas técnicas.
- Necesidad de obtener información continua y completa de los acontecimientos de su entorno, así como de los valores, de manera que le ayuden a planificar anticipar sus consecuencias y aceptarlas.

- Necesidad de interacción con sus compañeros y de significados con sordos y oyentes.
- Necesidad de participar en actividades organizadas fue aula y centro. Necesidad de un desarrollo emocional equilibrado permita desarrollar un autoconcepto positivo

Las adaptaciones que ayudan a estos alumnos a acceder al currículum oficial que le corresponde por su edad sin modificar ningún aspecto básico del mismo serian:

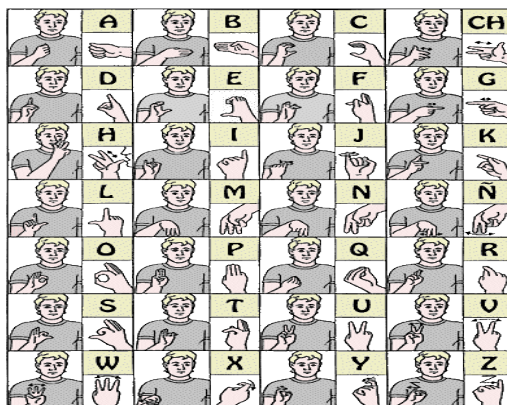
- Físicas o espaciales. Son aquellas en las que la adaptación tiene lugar en el entorno físico del alumno. Se trataría de la organización espacial del aula para que sus condiciones de luminosidad y sonoridad favorezcan los aprendizajes del alumno con déficit auditivo:

- Necesidad de distribuir las mesas en “u” para facilitar el acceso a la lectura labial.
- Las explicaciones, dictados, etc., se harán de frente, facilitando el seguimiento del apoyo labial.

- Materiales. Las ayudas técnicas o materiales específicos que necesita el alumno, en este caso, las prótesis auditivas, los aparatos de FM, otros medios de rehabilitación del lenguaje.

- De acceso a la comunicación. la LEY 11/2011, de 5 de diciembre, regula el uso de la lengua de signos española y los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y con sordoceguera. La utilización de los sistemas alternativos o complementarios a la comunicación oral: lectura labial, lengua de signos, bimodal, palabra complementada, etc.

- Bimodal. Consiste en leer en la boca del que habla. Consta de 8 signos en tres localizaciones que proporcionan información del fonema, junto con la visión de los labios
- Palabra completada. Es un sistema oral que utiliza configuraciones manuales para clarificar la lectura de los labios en el lenguaje hablado. La palabra completada proporciona a la persona con sordera parcial pistas adicionales acerca del sonido que el hablante está produciendo, pero no es un lenguaje por sí solo (como lo es el lenguaje de señas).
- Lectura labial. Consiste en la interpretación de los movimientos de los labios y la boca, expresiones faciales, gestos, aspectos prosódicos y melódicos del habla, características estructurales del lenguaje, y utilizar pistas relacionadas con el tema y el contexto.
- Lectura gestual. Utilización de signos manuales para expresar ideas o palabras
- Alfabeto manual. Consiste en la utilización de una serie de configuraciones (representaciones) manuales estandarizadas, utilizadas para deletrear palabras. Cada letra tiene su propia forma específica. Habitualmente se utiliza cuando no existe una señal para una palabra en particular.



Para profundizar en este aspecto, consultar el Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad auditiva, editado por la Dirección General de Participación e Innovación Educativa (Junta de Andalucía. Consejería de Educación):

<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/2117f2f4-4960-47fa-aae3-84578e4963da>

1.5. Trastornos de la comunicación

De acuerdo con las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, los trastornos de comunicación se definen como:

Alteraciones graves en las habilidades verbales y/o pragmáticas del lenguaje que afectan a su adquisición y desarrollo.

A efectos de clasificación se considerarán tres grupos:

- Afasia: Trastorno del lenguaje que afecta tanto a la expresión como a la comprensión de este. Aparece después de que el lenguaje ha sido adquirido, debido a lesiones en áreas del sistema nervioso central.
- Trastornos específicos del lenguaje (TEL): Déficit del desarrollo del lenguaje expresivo y/o receptivo verbal, que se caracteriza por un inicio retrasado de lenguaje, por un desarrollo ralentizado y/o por una alteración cualitativa del mismo que no se asocia con discapacidad sensorial, física, intelectual, trastornos del espectro autista, alteraciones en el aparato fonoarticulatorio, disfunciones cerebrales evidentes, ni privaciones socioafectivas. Se podrán diferenciar tres tipos:
 - Trastornos específicos del lenguaje expresivos: Alteración en los componentes expresivos del lenguaje, manifestada en los elementos fonológicos, léxicos, sintácticos y/o morfológicos.
 - Trastornos específicos del lenguaje mixtos: Combinación de alteraciones en el ámbito expresivo y receptivo.
 - Trastornos específicos del lenguaje semántico-pragmático. Alteración en los componentes funcionales del lenguaje que se manifiesta por la dificultad para utilizar la comunicación verbal y no verbal en contextos naturales y que afecta significativamente al desarrollo de las relaciones sociales.

- Trastornos del habla: Alteraciones graves en la articulación, motivada por lesión cerebral o malformación de los órganos fonoarticulatorios, o en la fluidez del habla. Se podrán diferenciar tres tipos:
 - Disglosia: Alteraciones en la articulación producida por anomalías anatómicas o malformaciones en los órganos fonoarticulatorios.
 - Disartria: Alteraciones en la articulación producida por una lesión cerebral que origina parálisis o ataxia en los músculos de los órganos de fonación.
 - Disfemia: Trastorno de la fluidez del habla que se caracteriza por una expresión verbal interrumpida en su ritmo de un modo más o menos brusco que repercute directamente en el proceso de aprendizaje precisando medidas educativas específicas que impliquen recursos específicos

De forma genérica, para responder a las necesidades que plantean estos alumnos en el centro educativo es necesario:

- Adaptarse siempre al alumno, tanto a sus conocimientos y experiencias como a sus habilidades comunicativas y lingüísticas.
- Proporcionar un “feed-back” inmediato, pero sin hacer repetir constantemente al alumno sus producciones erróneas o incompletas, ya que esto puede aumentar su sensación de fracaso e inhibir más sus iniciativas comunicativas
- Dar tiempo al alumno para que pueda expresarse.
- Evitar cualquier tipo de burla por parte de los compañeros en el contexto de la clase, así como cualquier situación en la que el niño se pueda sentir incómodo, reduciéndose de esta manera su iniciativa de interacción.
- Reforzar los éxitos, lo que ayudará a mejorar su autoestima y su seguridad personal y redundará positivamente en la manera de afrontar sus déficits.
- Animar el uso del lenguaje para distintas funciones: describir experiencias, plantear preguntas, expresar sentimientos, ofrecer información, realizar juicios y predicciones...
- Proveer oportunidades para ampliar el uso del lenguaje más allá de lo concreto, del aquí y el ahora.
- Utilizar todo tipo de representaciones visuales que apoyen el tema del que se habla: gráficos, dibujos... para facilitar la comprensión comunicativa.
- Utilizar siempre que sea posibles situaciones de juego, ya que son contextos que ofrecen oportunidades informales para el uso del lenguaje.

Para profundizar en este aspecto, consultar la Guía para la Atención Educativa del Alumnado con Trastornos en el Lenguaje Oral, editada por Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. Dirección General de Formación Profesional y Promoción Educativa de Cáceres y Badajoz:

<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/e227e7cf-89d4-4f08-a596-bd8fbef92dd9>

1.6. Discapacidad física y motora

De acuerdo con las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, las personas que tiene discapacidad física son aquellas que poseen:

Limitación física y/o alteración motriz debida a un mal funcionamiento del sistema óseo articular, muscular y/o nervioso, que, en grado variable, suponen ciertas restricciones a la hora de enfrentarse a algunas de las actividades propias de la edad y que afecten de forma importante al aprendizaje escolar.

A efectos de clasificación, se considerarán cuatro grupos:

- Lesiones de origen cerebral: Entre ellas, parálisis cerebral, traumatismo craneo-encefálico, accidente cerebro-vascular, otras, etc.
- Lesiones de origen medular: Entre ellas, espina bífida, lesión medular traumática, lesiones degenerativas, tumores, otras, etc.
- Trastornos neuromusculares. Entre ellas, distrofias musculares, neuromiopatías, otras, etc.
- Lesiones del sistema osteoarticular. Entre ellas, agenesia imperfecta, osteogénesis imperfecta, artrogriposis, acondroplasia, otras, etc.

Estos trastornos pueden ocasionar problemas en las siguientes áreas psicomotoras:

- Control tónico-emocional.
 - Debilidad motriz o torpeza gestual.
 - Inestabilidad motriz.
 - Inestabilidad con paratonías.
 - Inhibición motriz.
- Eficiencia motriz y organización práxica.
 - Retraso motor.
 - Disarmonía motriz (ritmias motoras y balanceo de cabeza).
 - Dispraxia.
- Esquema corporal (definición).
 - Lateralidad.
 - Orientación espacial.
 - Estructuración temporal (orden y duración).

Las necesidades más habituales del alumnado con diversidad funcional motora se centran en el acceso a la educación y tienen que ver con:

- a) El desplazamiento. Algunas medidas de acceso son: las rampas antideslizantes, los ascensores, los elevadores de escaleras, las plataformas elevadoras y las barras fijas, que situadas en puntos estratégicos facilitan autonomía a los alumnos y alumnas con marcha inestable.
- b) La manipulación. La escritura es una de las actividades para la que más dificultades encuentran los niños y niñas con deficiencia motora. Se pueden utilizar las siguientes ayudas: adaptadores en los lápices y bolígrafos que mejoran, la adherencia y presión.; férulas posturales en las manos y muñequeras lastradas cuando no hay control de las muñecas.; uso de ordenadores o máquinas de escribir puede ser una solución para el problema de la escritura, pero también requieren ayudas como teclados adaptados,

licornios, ratones adaptados...; otros útiles escolares de utilidad son las tijeras adaptadas, hules antideslizantes, sacapuntas fijados a la mesa, tableros magnéticos...; colocar pivotes de distintos tamaños y grosores en puzles, juegos...; aumentar el grosor de las piezas en los juegos manipulativos

- c) El control postural. Algunos elementos que facilitan el control postural son: mesas y sillas adaptadas.; sillas con apoyacabezas, separador de piernas, reposapiés y elementos de cinchaje; asientos de espuma dura para el suelo, asientos para acoplar al inodoro, etc
- d) La comunicación, sobre todo en los alumnos con parálisis cerebral, suele presentar serias limitaciones, por ello se utilizan sistemas de comunicación aumentativos o alternativo, tales como el:

- S.P.C. (symbols picture communication): se basa en dibujos lineales o pictogramas, que representan la realidad de forma sencilla y son fáciles de aprender y reproducir. Puede empezar a utilizarse en edades muy tempranas y permite un nivel de comunicación telegráfica y concreta.
- Sistema Bliss (Charles Bliss): es un método que combina símbolos pictográficos, ideográficos (representan una idea), arbitrarios y compuestos, lo cual implica que se pueden obtener símbolos más complejos a partir de los más simples. Por otro lado, el significado de estos varía según el tamaño, posición, orientación de la forma, etc. Se trata de un sistema más complejo que requiere comenzar a una edad más avanzada.

Para profundizar en este aspecto, consultar el Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de limitaciones en la movilidad, editado por la Dirección General de Participación e Innovación Educativa (Junta de Andalucía. Consejería de Educación):

<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/d7910270-0600-4029-b840-0aae3fdcaeda>

1.7. Trastornos del espectro autista (TEA)

De acuerdo con las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, las personas que se incluyen dentro de esta categoría poseen:

Trastornos caracterizados por alteraciones cualitativas en la interacción social, la comunicación y la imaginación, así como por la presencia de patrones estereotipados de conductas e intereses.

A efectos de clasificación, se considerarán cinco grupos:

- Autismo: Presencia de alteraciones cualitativas de la interacción social y de la comunicación (oscilando entre retraso o ausencia total del desarrollo del lenguaje oral y, en sujetos con un habla adecuada, alteraciones significativas en los aspectos pragmáticos) así como de patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidos, repetitivos y estereotipados. En un porcentaje amplio de casos, lleva asociada discapacidad intelectual.

- Síndrome de Asperger: Presencia de alteraciones cualitativas de la interacción e imaginación social, pobre comunicación no verbal, presencia de un repertorio restringido, estereotipado y repetitivo de actividades e intereses, sin déficits o retrasos graves en los aspectos formales del lenguaje, no presentando discapacidad intelectual. Puede llevar asociado, en algunos casos, torpeza motriz.
- Síndrome de Rett: Trastorno, descrito hasta ahora sólo en niñas, que aparece generalmente entre los siete meses y los dos años de edad, caracterizado por pérdida parcial o completa de capacidades manuales adquiridas, desarrollo del lenguaje expresivo y receptivo gravemente afectado, retraso psicomotor grave y desaceleración del perímetro craneal. El desarrollo social y lúdico se detiene en el segundo o tercer año, pero el interés social suele mantenerse.
- Trastorno desintegrativo infantil: Tras un desarrollo aparentemente normal durante, al menos los dos primeros años, se produce una pérdida significativa de habilidades previamente adquiridas antes de los diez años y en, por lo menos, dos de las siguientes áreas: lenguaje expresivo o receptivo, habilidades sociales o comportamiento adaptativo, control intestinal o vesical, juego y habilidades motoras.
- Trastorno generalizado del desarrollo no especificado: Trastornos con las características de la descripción general de los trastornos generalizados del desarrollo pero que no satisfacen los criterios de cualquiera de los otros.

Dentro de las medidas de acceso al currículum para estos alumnos está la estructuración del aula, la cual debe ser predecible y fija, de modo que facilite al niño/a la anticipación de los acontecimientos. Algunas recomendaciones son:

- Para facilitar la comprensión del niño/a y avanzar en su autonomía es conveniente signar los espacios del aula y de otros entornos del centro (las aulas, talleres, aseos, comedor, dependencias del centro, etc.) mediante: pictogramas, dibujos, símbolos o carteles o cualquier otra clave de señalización que le dé pistas de las actividades que en ese espacio se desarrollan; líneas de colores o cintas que indiquen recorridos para acceder a distintas dependencias; dibujos de utensilios o materiales propios de cada zona y que se asocien con la tarea a realizar para que den consistencia y significado a la acción que desarrollan; fotos de las personas que están en cada uno de los espacios.
- Organizar el espacio del aula en zonas dedicadas a determinadas actividades, disponiendo de forma clara y ordenada los materiales que se van a utilizar en cada zona. Generar entornos tranquilos y sin excesivos cambios.
- El uso de claves visuales y auditivas en el aula (y en cualquier otro contexto) son imprescindibles también para ayudarle a la estructuración, ordenación y diferenciación temporal y para que el niño o niña reciba información por adelantado de lo que tiene que hacer, de lo que va a suceder en un plazo inmediato o a medio plazo, de dónde va a suceder y de lo que se espera de él o ella. Estas claves deben facilitarle a la vez información sobre la acción que realiza, lo que ha realizado ya, lo que le falta, qué sucede después, etc: secuencias pictóricas en las que se puedan apreciar las acciones sucesivas de una tarea y que permitan ir tapando progresivamente los dibujos

correspondientes a partes de la tarea ya realizada; agendas gráficas en las que se registran gráficamente o por escrito las actividades a realizar en el día, los acontecimientos más importantes acontecidos en el mismo, las acciones principales de la jornada, etc.

- La distribución de las actividades a lo largo de la jornada es igualmente un aspecto importante para tener en cuenta para facilitar la comprensión del entorno físico y social y ayudar al niño/a a adquirir nociones relativas al espacio y al tiempo. El hecho de establecer un horario en el que se siguen determinadas rutinas le ayuda a predecir los acontecimientos que van a suceder y lo que en ellos se le pide.
- El agrupamiento elegido para el niño/a dependerá de sus necesidades específicas y del programa de actividades previsto para él. En todo caso deberá conjugar propuestas de actividades grupales con actividades individuales dirigidas a enseñar aspectos muy concretos.

Para profundizar en este aspecto, consultar el Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de los trastornos generales del desarrollo, editado por la Dirección General de Participación e Innovación Educativa (Junta de Andalucía. Consejería de Educación):

<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/36338ca4-71b5-4bd7-8736-f2098ef27f69>

Y el libro “La vida secreta de las palabras”

[la-vida-secreta-de-las-palabras.pdf \(orientacionandujar.es\)](#)

1.8. Trastornos graves de conducta

De acuerdo con las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, los trastornos graves de conducta se definen como:

Patrones de comportamiento inadaptados y persistentes en al menos dos ámbitos distintos de socialización, que implican un deterioro del funcionamiento diario e incontabilidad manifiesta de los comportamientos por parte de las personas encargadas de su cuidado y educación. Repercuten en el propio desarrollo y generan consecuencias negativas para sí mismo y/o para los demás y requieren intervenciones multidisciplinares y coordinación intersectorial.

A efectos de clasificación, se considerarán tres grupos:

- Trastorno disocial: Patrón repetitivo y persistente de comportamiento en el que se violan los derechos básicos de otras personas o normas sociales importantes propias de la edad, caracterizado por agresión a personas y animales, destrucción de la propiedad, fraudulencia y robo.
- Trastorno por negativismo desafiante: Patrón repetitivo y persistente de comportamiento negativista, hostil y desafiante que se caracteriza por un enfrentamiento continuo con los adultos y con todas aquellas personas que

tengan algún rasgo de autoridad, en especial dentro de la familia y de la escuela.

- Trastorno de comportamiento perturbador no especificado: Se incluyen en esta categoría los trastornos de comportamiento que causan grave deterioro de la actividad académica, social o familiar, pero que no cumplen los criterios señalados en las anteriores categorías.

Las necesidades educativas que se derivan de estos trastornos de conducta son múltiples, entre ellas encontramos (Angulo, Luna et al 2000 pp. 40-41):

- Necesidad de un ambiente estructurado y predecible.
- Necesidad de una ubicación especial en el aula clase que facilite su rendimiento y concentración (se recomienda delante, en las primeras mesas).
- Necesidad de reducir la estimulación ambiental (controlar al máximo los estímulos distractores).
- Necesidad de un reforzamiento social más explícito que le facilite la conexión como contingencia de las conductas deseables que queremos implantar y que genere la motivación y la vinculación al proceso.
- Necesidades socio-afectivas relacionadas con las limitadas relaciones con sus iguales y las experiencias de fracaso social
- Necesidades relacionadas con las dificultades de comprensión y aceptación de límites y normas
- Necesidades asociadas a la escasa vinculación al grupo comunidad educativa. Necesidad de que el centro busque la complicidad con la familia.
- Necesidad de vigilar su autoestima.
- Necesidad de contar con recursos que supervisen su trabajo.
- Necesidad de contar con personas que los acompañen mientras son capaces de aprender las conductas prerequisites para el aprendizaje y el tiempo y lugar requerido en los desplazamientos (para los más pequeños con gran inquietud motora e impulsividad).
- Necesidad de entrenamiento en habilidades de autocontrol, orientación, focalización, habilidades socioafectivas, sociales y asertividad, etc.

Para profundizar en este aspecto, consultar el Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de los trastornos graves de conducta, editado por la Dirección General de Participación e Innovación Educativa (Junta de Andalucía. Consejería de Educación):

<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/b130c297-4a08-48cf-a2a1-db367f4b48d6>

2. TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD

De acuerdo con las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, los trastornos por déficit de atención con (TDAH) o sin hiperactividad (TDA) se definen como:

Patrón persistente de falta de atención e impulsividad con o sin hiperactividad. Supone

alteraciones en alguna de estas áreas, aunque en grados diferentes, afectando de forma significativa al aprendizaje escolar y a la adaptación social y familiar.

A efectos de clasificación, se considerarán tres grupos:

- Predominio del déficit de atención: Existen síntomas de desatención que persisten por lo menos durante 6 meses.
- Predominio de la impulsividad-hiperactividad: Existen síntomas de impulsividad e hiperactividad que persisten por lo menos durante 6 meses.
- Tipo combinado: Existen síntomas de desatención, impulsividad e hiperactividad que persisten por lo menos durante 6 meses.

Las dificultades específicas, según Barkley (1997), aplicadas al contexto escolar de este trastorno son:

- 1) Dificultad para mantener la atención.
- 2) Dificultad para controlar los impulsos.
- 3) Un problema de conducta desmesurada o excesiva.
- 4) Dificultad para seguir instrucciones.
- 5) Forma de trabajo irregular.

Para poder hacer frente a estas dificultades, los maestros pueden seguir las siguientes recomendaciones (León y Estévez, 2018):

Frente a las características de inquietud y las dificultades que presentan estos escolares para estar sentados durante periodos largos de tiempo, así como por su desatención y desorganización, se hace necesario seleccionar su ubicación en el aula y planificar la disposición física de la misma, de manera que se pueda incorporar el movimiento en forma de juego, y practicar la flexibilidad en los agrupamientos u otras respuestas curriculares. Las estrategias que proponemos respecto a su ubicación se relacionan a continuación:

- Colocar el pupitre en primera fila con el fin de evitar distracciones, alejado de papeleras o ventanas.
- Colocar el pupitre cerca de la mesa del docente. Así, se reducirán las posibilidades de que el alumno no pida ayuda cuando experimente dificultades, así mismo se deberá proporcionar una retroalimentación inmediata y hacerle un estrecho seguimiento.
- Colocar a los lados compañeros que favorezcan las interacciones positivas, por su carácter, buen comportamiento y aplicación académica.
- Habilitar una zona en la clase en la que se evite cualquier forma de estimulación visual o auditiva a fin de reducir la sobrecarga de estímulos que en un momento dado pueda estar percibiendo el escolar, y así favorecer la concentración y atención o incluso permitir su movimiento para permitir su “desahogo”.
- Incorporar el movimiento al aula. Ésta debe proveerse de espacios que permitan la realización de actividades activas y dinámicas.

Respecto a la falta de habilidades organizativas, proponemos las siguientes medidas:

- a) Orden, disposición y aplicación de los materiales en el aula.
 - Los materiales han de tener una ubicación predecible, así como etiquetar los materiales del aula
 - Usar códigos de colores, contenedores para materiales portátiles, textos y trabajos de los estudiantes.
 - Para cada una de las materias el estudiante usará libretas de colores diferentes, no archivador con hojas sueltas. Y en la portada de cada libreta se pegará una pegatina en la que se anotará el nombre de la asignatura a la que haga referencia
- b) Prever los cambios en las rutinas. Si van a producirse cambios en las rutinas del aula, es necesario como medida preventiva explicarlas con antelación con el fin de evitar que se produzcan reacciones agresivas o disruptivas.
- c) Ordenar el tiempo.
 - Establecer un horario sistemático y plantear procedimientos para que los escolares lo tengan presente de manera continua, por ejemplo, mediante carteles, señales sonoras o pegándolo detrás de la portada de cada una de sus libretas reducirá la dispersión y por tanto la falta de organización. Incluso introduciendo recompensas por el cumplimiento de los tiempos.
 - En la medida de lo posible, es recomendable trabajar a primera hora de la mañana las actividades académicas que requieren de un mayor esfuerzo. Se aconseja alternar asignaturas complejas, que deben impartirse al comienzo de la jornada escolar, con asignaturas más sencillas.
 - El tiempo ha de hacerse patente de forma física. Para ello, se puede hacer uso de un reloj de pulsera, despertador, cronómetro o similar, que le sirva para saber en cada momento lo que queda para terminar una tarea, un examen o un trabajo en grupo.
 - Uso activo de la agenda escolar
 - Reservar un espacio en la pizarra, en un lugar visible, para anotar fechas de controles, entregas de trabajos y tareas diarias, debe realizarse un uso activo de la agenda escolar.

El 23 de marzo de 2021, regula el Protocolo de Atención a Personas con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad que establece: a) Detección en el centro educativo y desde los servicios sanitarios. b) Proceso de identificación, evaluación y diagnóstico en ambos ámbitos, así como los espacios de coordinación intersectorial y dentro del ámbito sanitario, entre Atención Primaria y las Unidades de Salud Mental Comunitaria, con la intervención de neuropsiquiatría cuando sea preciso. c) Proceso de intervención y tratamiento, también desde los dos ámbitos. d) Procedimiento de intercambio de información entre los servicios sanitarios y educativos.

Para profundizar en este aspecto, consultar dicho protocolo:

<https://www.adideandalucia.es/normas/acuerdos/Acuerdo23marzo2021ProtocoloTDAH.pdf>

3. ALUMNADO CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

De acuerdo con las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, el alumnado con dificultades de aprendizaje es aquel:

Alumnado que requiere, por un periodo de escolarización o a lo largo de toda ella, una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar desórdenes significativos en los procesos cognitivos básicos implicados en los procesos de aprendizaje, que interfieren significativamente en el rendimiento escolar y en las actividades de la vida cotidiana del alumno o alumna y que no vienen determinados por una discapacidad intelectual, sensorial o motórica, por un trastorno emocional grave, ni por falta de oportunidades para el aprendizaje o por factores socioculturales. Por tanto, pueden presentarse simultáneamente pero no son el resultado de estas condiciones. Se entiende que interfieren significativamente en él.

3.1. Dificultades específicas del aprendizaje

Dificultades significativas en la adquisición y uso de la lectura, escritura, cálculo y razonamiento matemático. Esta subcategoría se aplicará a partir de la etapa de educación primaria.

A efectos de clasificación, se considerarán cuatro grupos:

- Dificultades específicas en el aprendizaje de la lectura de la escritura o dislexia: Dificultades en la decodificación fonológica (exactitud lectora) y /o en el reconocimiento de palabras (fluidez y velocidad lectora) interfiriendo en el rendimiento académico, con un retraso lector, de al menos dos desviaciones típicas, o bien que presente un percentil 25 o menor a éste en pruebas estandarizadas, resistente a la intervención. Suele ir acompañado de problemas de escritura.
- Dificultades específicas en el aprendizaje de la escritura o disgrafía: Dificultades en la exactitud de la escritura de palabras, en las habilidades de procesamiento fonológico, a la hora de llevar a cabo la asociación fonema-grafema, en la sintaxis y en la composición que puede estar acompañada de dificultades en los procesos grafomotores, interfiriendo en el rendimiento académico, con un retraso en la escritura, de al menos dos desviaciones típicas, o bien que presente un percentil 25 o menos a éste en pruebas estandarizadas, resistente a la intervención.
- Dificultades específicas en el aprendizaje de la escritura o disortografía: Dificultades en la escritura en la aplicación de la ortografía arbitraria y/o las reglas ortográficas que no afecta al trazado o grafía de la palabra, con un retraso en los aspectos ortográficos de la escritura, de al menos dos desviaciones típicas, o bien que presente un percentil 25 o menos a éste en pruebas estandarizadas, resistente a la intervención.
- Dificultades específicas en el aprendizaje del cálculo o discalculia: Bajo rendimiento en el cálculo operatorio de adición, sustracción, multiplicación y división, y en ocasiones en la comprensión de problemas verbales aritméticos, interfiriendo en el rendimiento académico con un retraso en el cálculo

aritmético de al menos dos desviaciones típicas o bien que presente un percentil 25 o menos a éste en pruebas estandarizadas, resistente a la intervención.

Para profundizar en este aspecto, consultar el Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de dificultades específicas de aprendizaje: dislexia, editado por la Dirección General de Participación e Innovación Educativa (Junta de Andalucía. Consejería de Educación):

<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/a9327d5e-1443-445e-9d32-18953f54684f>

3.2. Dificultades de aprendizaje por retraso en el lenguaje

Alumnado que presente un desfase significativo (inferior a 1,5 desviaciones típicas) en la aparición o desarrollo de alguno o todos los componentes del lenguaje (fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático), siendo éste el motivo por el que le cuesta acceder a los aprendizajes escolares, especialmente, en lo que se refiere a la expresión oral y escrita y/o la comprensión.

3.3. Dificultades de aprendizaje por capacidad intelectual límite

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

3.4. Dificultades del aprendizaje derivadas de trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad.

4. ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES

De acuerdo con las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, el alumnado con altas capacidades es aquel:

Alumnado que maneja y relaciona múltiples recursos cognitivos de tipo lógico, numérico, espacial, de memoria, verbal y creativo, o bien destaca especialmente y de manera excepcional en el manejo de uno o varios de ellos.

A efectos de clasificación, se considerarán tres grupos:

4.1. Sobredotación intelectual

Nivel elevado (por encima del percentil 75) de recursos en capacidades cognitivas y aptitudes intelectuales como razonamiento lógico, gestión perceptual, gestión de memoria, razonamiento verbal, razonamiento matemático y aptitud espacial, acompañado de una alta creatividad, igualmente por encima del percentil 75.

4.2. Talento complejo

Combinación de varias aptitudes con un percentil superior a 80 en al menos tres capacidades cognitivas.

4.3. Talento simple

Elevada aptitud o competencia en un ámbito específico (por encima del percentil 95).

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación recogió en los artículos 76 y 77, que serían las Administraciones Educativas las que adopten las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades y adoptar los planes de actuación adecuados a dichas necesidades. Asimismo, la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación en Andalucía, expresaba, en su artículo 114, que se identificará lo antes posible al alumnado con altas capacidades intelectuales.

Desde entonces, hasta la fecha, cada curso escolar se regula en Andalucía el procedimiento para la aplicación del protocolo para la detección y evaluación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales. En la actualidad el 12 de mayo de 2020 se regularon las Instrucciones de la Dirección General de Atención a la diversidad, participación y convivencia escolar, por las que se regula el procedimiento para la aplicación del protocolo para la detección y evaluación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales.

En estas instrucciones se recoge el procedimiento para identificar al alumnado con posibles necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales y la organización de la respuesta educativa, seguimiento y evaluación. Según las mismas, la atención educativa del alumnado con necesidades educativas asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual se llevará a cabo en el aula ordinaria y dentro del horario lectivo. La adopción de la medida de flexibilización de la duración del período de escolarización obligatoria no podrá suponer el cambio de centro.

Para profundizar en este aspecto, consultar el Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales, editado por la Dirección General de Participación e Innovación Educativa (Junta de Andalucía. Consejería de Educación)

<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/5f4b7f67-d053-4ee8-9de9-4a7295134e96>

4. ALUMNADO QUE PRECISA DE ACCIONES DE CARÁCTER COMPENSATORIO

De acuerdo con las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, se incluirían en esta categoría al:

Alumnado que precisa una atención educativa diferente a la ordinaria y de acciones de carácter compensatorio para el desarrollo y/o la consecución de las competencias clave, así como para la inclusión social y, en consecuencia, la reducción o eliminación del fracaso escolar, derivadas de su historia personal, familiar y/o social, con una escolarización irregular por períodos de hospitalización o de atención educativa domiciliaria, por pertenencia a familias empleadas en trabajos de temporada o que desempeñan profesiones itinerantes, por cumplimiento de sentencias judiciales que afectan a la asistencia regular al centro educativo, por absentismo escolar en origen o en destino, y por incorporación tardía al sistema educativo. Dentro de este alumnado se incluirá en el censo aquel que presenta un desfase en el ritmo de aprendizaje y desarrollo que implique una atención más personalizada, en el 2º ciclo de Educación Infantil; un desfase curricular de al menos un curso en la etapa de educación primaria y dos cursos en secundaria, tomando como referencia lo establecido en el Proyecto Educativo de su centro, no explicándose este desfase por la existencia de necesidades educativas especiales o dificultades de aprendizaje.