

*Dificultades en el Aprendizaje:  
Unificación de Criterios Diagnósticos*

III. Criterios  
de Intervención Pedagógica

Diego Jesús Luque Parra  
Gemma Rodríguez Infante

**Materiales para la Práctica Orientadora  
Volumen Nº 3**







# **Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos**

## **III. Criterios de Intervención Pedagógica**



---

**Diego Jesús Luque Parra  
Gemma Rodríguez Infante**

**Edita:**

Junta de Andalucía  
Consejería de Educación  
Dirección General de Participación y  
Solidaridad Educativa

**Autores:**

Este libro es el resultado de la asistencia, participación y colaboración, durante el curso académico 2003/2004, en el grupo de trabajo: “Unificación de Criterios Diagnósticos”, de las siguientes personas (ordenadas alfabéticamente):

Alonso Cano M<sup>a</sup> Mercedes  
Caballero Cortés Juana  
García Castaneda Rafaela  
Muñoz Pérez Teresa  
Mut González Beatriz  
Romero San Martón Inmaculada  
Vega González Francisco A.

**Depósito Legal:** SE-179/2006**I.S.B.N.:** 84-689-1108-9**Imprime:** *TECNOGRAPHIC, S.L.*

# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	7
CAPÍTULO I. Intervención Psicopedagógica en Dificultades en el Aprendizaje.	9
CAPÍTULO 2. Intervención Psicopedagógica en Problemas Escolares .....	27
CAPÍTULO 3. Intervención Psicopedagógica en Bajo Rendimiento Escolar ..	39
CAPÍTULO 4. Intervención Psicopedagógica en Dificultades Específicas en el Aprendizaje .....	51
CAPÍTULO 5. Intervención Psicopedagógica en el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad .....	77
CAPÍTULO 6. Intervención Psicopedagógica en la Discapacidad Intelectual Límite .....	91
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	103
ANEXOS .....	107
ANEXO 1. Protocolo de Procedimiento/Inicio .....	107
ANEXO 2. Protocolo de Evaluación .....	108
ANEXO 3. Protocolo de Intervención .....	109
ANEXO 4. Intervención en el caso nº 1. Problemas Escolares .....	110
ANEXO 5. Intervención en el caso nº 2. Bajo Rendimiento Escolar .....	113
ANEXO 6. Intervención en caso nº 3. Dificultades Específicas en el Aprendizaje .....	118
ANEXO 7. Intervención en caso nº 4. Dificultades Específicas en el Aprendizaje .....	121
ANEXO 8. Intervención en caso nº 5. Dificultades Específicas en el Aprendizaje .....	125
ANEXO 9. Intervención en caso nº 6. Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad .....	127
ANEXO 10. Intervención en caso nº 7. Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad .....	131
ANEXO 11. Intervención en caso nº 8. Discapacidad Intelectual Límite .....	133
ANEXO 12. Índice de Fichas por Áreas de Intervención .....	136
ANEXO 13. Índice de Fichas por Dificultades en el Aprendizaje .....	138
ANEXO 14. Protocolo de Adaptación Curricular .....	140

ANEXO 15. Programas de Intervención Cognitivo-Conductuales para Profesores de niños con TDAH . . . . .	<b>141</b>
ANEXO 16. Recomendaciones para la modificación del ambiente de aula . .	<b>143</b>

## INTRODUCCIÓN



El presente volumen es el número tres de una serie de libros que bajo el epígrafe: “*Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos*”, se dedicarán a:

- VOL I: Definición, Características y Tipos.
- VOL II: Procedimientos de Evaluación y Diagnósticos.
- VOL III: Criterios de Intervención Psicopedagógica.

Todo ello es el resultado del trabajo realizado por el grupo: “*Unificación de Criterios Diagnósticos*” integrado por Orientadores de la Provincia de Málaga bajo los auspicios del Equipo Técnico Provincial para la Orientación Educativa y Profesional y el Grupo de Investigación HUM-347, del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Málaga, coordinado por Don Javier Madrid Viñatea, Director del Equipo Técnico Provincial para la Orientación Educativa y Profesional.

Nuestra consideración al Profesor Dr. Juan Francisco Romero Pérez, origen intelectual y director de esta serie de textos y nuestro agradecimiento por permitirnos colaborar en este proyecto.

Gracias a la Profesora D<sup>a</sup> Rocío Lavigne por sus oportunas observaciones.



# Capítulo 1. Intervención Psicopedagógica

**E**n este capítulo se trata la Intervención Psicopedagógica en su definición, ámbito y actuaciones, en su integración con la Orientación Educativa. A continuación se relaciona la Intervención con sus programas y actuaciones, desde una perspectiva de ajuste curricular al alumnado. Se concluye explicando la estructura de los capítulos siguientes, en torno a reflexiones sobre actuación docente, sugerencias de programas y/o actividades y, en particular, con la observación de programas a través de fichas de análisis para su aplicación.

## 1.1. Intervención Psicopedagógica en las Dificultades de Aprendizaje.

Cuando hablamos de intervención psicopedagógica en general, hacemos alusión a la división clásica (división de carácter más didáctico que real, ya que en la práctica educativa, resulta en una continuidad y unidad) de *Evaluación e Intervención Psicopedagógicas*. De forma que, si por Evaluación Psicopedagógica entendemos, el proceso y resultado de obtener información adecuada para la toma de decisiones, que pueden afectar al alumnado y contexto educativo, por Intervención Psicopedagógica nos referimos a un proyecto que, partiendo de un modelo teórico y con una planificación de medios, busca obtener unos resultados en los procesos que se realicen en el alumnado y contexto. Es evidente que ambos núcleos, evaluación e intervención, adquieren su relevancia en el alumnado con dificultades en su proceso de aprender, poniéndose a prueba en la aplicación de programas, en su adecuación a los alumnos y en su rendimiento y eficacia.

La intervención como tratamiento en las Dificultades de Aprendizaje, y en general, en el alumnado que precisa atención individualizada, ha evolucionado considerablemente desde unos inicios en una Psicología de concepción clínico-educativa y tratamientos centrados en el trastorno o dificultad, hasta una visión psicológica centrada en el ajuste curricular al alumno. De esta forma, la Intervención Psicopedagógica en las Dificultades de Aprendizaje, considerada desde el análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de la relación alumno-profesor y de los contextos, familiar y escolar, es el resultado de una evolución como disciplina de estudio, desde sus orígenes en la década de los sesenta del pasado siglo. En efecto, circunscribiéndonos sólo a las Dificultades de Aprendizaje, ha habido, desde que Kirk presentara el término Learning Disabilities, dos grandes marcos de actuación psicoeducativa. De un lado, desde los procesos psicolingüísticos<sup>1</sup>, los aspectos perceptivo-visuales<sup>2</sup>, perceptivo-motores<sup>3</sup> o en elementos de disfunción cerebral. Por otro lado, un

---

1. (Kirk, McCarthy y Kirk, 1968; Kirk y Chalfant, 1971).

2. (Frostig, 1964; Frostig y Horne, 1964).

3. (Kephart, 1960; 1968)

conjunto de actuaciones desde una perspectiva conductual y global del aprendizaje, con instrucción y programas dirigidos por el profesorado en la situación de aprendizaje, fundamentalmente con la enseñanza de estrategias cognitivas<sup>4</sup>.

Si el primer marco se centra en una intervención de procesos básicos que, una vez obtenidos resultados en el aprendiz, pueden transferirse al proceso de enseñanza-aprendizaje (E/A en adelante) en habilidades académicas, en el segundo, se parte de un conjunto integrado con el que, corrigiendo y entrenando habilidades cognitivas e instrumentales, se obtiene un favorecimiento de la E/A de las habilidades académicas. Refiriéndonos a resultados o productos de rendimiento de aprendizaje, en el primer extremo, los programas de intervención en procesos básicos, han tenido resultados poco eficaces, de cara a conseguir, en el alumnado con Dificultades de Aprendizaje, una mejora de su nivel, básicamente porque no se producen los efectos de transferencia y generalización supuestos o esperados. Algunos autores<sup>5</sup>, coincidirán en que la influencia de programas de entrenamiento en capacidades (perceptivo-motor o psicolingüístico) es menor a lo que se esperaba. Desde el otro punto de vista, podría confirmarse que los alumnos con Dificultades de Aprendizaje, mejoran, tras una intervención específica en estrategias de aprendizaje o de pensamiento<sup>6</sup>.

En ambas propuestas de intervención, el objetivo es conseguir aprendizajes eficaces en alumnos con historia de limitaciones o dificultades, coincidiendo ambas perspectivas en que el desarrollo de capacidades se da a través de habilidades y estrategias, por lo que un alumno con Dificultades de Aprendizaje (como cualquier otro), posee una capacidad (general) de aprendizaje potencial superior a la expresada, ejecutada y/o valorada en su rendimiento. Por ello, tanto desde lo cognitivo como instrumental, se puede establecer un sistema en el que se integren el marco de intervención en procesos básicos, con el de habilidades generales, entrenando en procesos de pensamiento que subyacen al aprendizaje (aprender a aprender), en paralelo con técnicas más elementales. Con todo, y desde ese núcleo de intervención integrado, las actuaciones psicopedagógicas tendrán un matiz diferenciado, según las características del alumno, su ajuste curricular y, en su caso, las dificultades que pudiera presentar.

Desde una perspectiva temporal, los tipos y periodos de intervención expresados anteriormente, se situarían entre las décadas de los sesenta a los ochenta del pasado siglo, estando, desde la década de los noventa hasta la actualidad, en un segundo periodo en el que la Intervención y el acercamiento al alumnado en general, tienen un carácter más integrado en el currículum, con menor peso en una intervención específica centrada en lo problemático, dando importancia a los contextos escolar y social. En efecto, coincidiendo con Hegarty (1996) en su conceptualización de la atención educativa a la diversidad y en los movimientos nacionales de reforma educativa, se apreciaría una evolución que ha pasado de un enclave en el déficit, que implicaba una estructura y organización educativas distintivas de lo normal (educación normal-educación especial), a un periodo en el que se valoran todos los factores contextuales, tanto familiares, como sociales y escolares, pudiendo concluirse que, en una perspectiva de actualidad, la intervención educativa, en su globalidad, se ubica en torno a *una conceptualización interactiva y en orientación a la provisión de servicios* (Hegarty, 1996).

En suma, para el campo de las Dificultades de Aprendizaje, las explicaciones dadas a su Intervención Psicopedagógica, en lo exclusivamente referido a tratamiento y desarrollo de técnicas y programas de aplicación remediadora o potenciadora, se pueden establecer dos

---

4. (Nisbet y Shucksmith, 1987; Nickerson, Perkins y Smith, 1987; Yuste, 1997; Núñez y González Pumariega, 1998; Romero y González, 2000)

5. Tanto Hammill y Larsen (1978), como Kavale y Forness (1985).

6. (Nisbet y Shucksmith, 1987).

grandes enfoques y sendos periodos. Uno primero, en el que la Intervención en las Dificultades de Aprendizaje, con unos orígenes dominados por el llamado modelo médico, se centran en el alumnado a través de programas específicos e individualizados, orientados al déficit, tanto en los procesos psicológicos subyacentes, como en las habilidades instrumentales. Un segundo en el que, a la luz de las investigaciones realizadas en el primer periodo, la Intervención tendría un carácter más integrado en el currículum, con programas específicos para DA, pero susceptibles de implementarse en la planificación de aula / área y poder aplicarse al resto de alumnos.

## 1.2. Intervención Psicopedagógica y Orientación Educativa.

La Orientación es el medio en el que, el alumnado, resuelve y usa elementos de adaptación al contexto escolar, pudiendo apreciarse en consecuencia que, los objetivos de la Orientación, están incluidos en el currículum, garantizando una unicidad y especificidad, que aporta operatividad y eficacia en el desarrollo educativo del alumno, pudiendo decirse al respecto, que no existe una Orientación sin una Educación que le sirva de soporte estructural y organizativo. De acuerdo a ello, siguiendo a Sampascual, Navas y Castejón (1999), el modelo que subyace al Sistema Educativo (cuadro 1), participa de tres aspectos: Que la Orientación es consustancial a la educación, que es un derecho del alumnado y que constituye un elemento nuclear de la actividad educadora, con lo que el propio sistema se ha de estructurar con arreglo a ellos, a través de las instancias de la Tutoría, Departamentos y Equipos de Orientación.

### Cuadro 1. La Orientación en el Sistema Educativo.

- La Orientación se establece como Educativa, esto es, interviene en los aspectos personales, no sólo académicos, y sociales de los individuos, tratando de mejorar los aspectos del sistema hacia el desarrollo del alumno y favoreciendo una intervención educativa adecuada a su individualidad y contexto.
- Basa la intervención psicoeducativa en al Adaptación del Currículum a las necesidades educativas del Alumnado.
- La intervención es compleja, pudiendo ser individualizada o de grupo, con el carácter específico o funcional que las necesidades y contexto requieran. Es interna al Centro, integrada en su Plan y Proyecto Curricular, en los que se establecen los puntos de actuación, servicios y programas.
- Niveles de intervención en la evaluación y valoración del Alumno, asesoramiento al Profesorado, formación de Padres y Profesores, diseño y desarrollo de programas de actuación y adaptación del currículum.

En este sistema educativo, el modelo de Orientación<sup>7</sup>, como representación de la estructura y dinámica de la intervención educativa, se conduce a través de un modelo psicopedagógico y de un modelo de servicios actuando por programas, en el que el Orientador, es un asesor de los procesos educativos del centro, con actuaciones señaladas en el Plan de Centro.

7. (véase un análisis en Marchesi, 1993; Álvarez y Bisquerra, 1996; Vélaz de Medrano, 1998; y Sampascual, Navas y Castejón 1999).

Cuando el Ministerio de Educación y Ciencia, a comienzos de la década de los noventa del pasado siglo, inició el desarrollo de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), elaboró una serie de criterios generales (Cuadro 2), con los que establecer un marco de intervención psicopedagógico dentro de la Orientación Educativa, fijándose claramente su valor y su carácter instrumental. Así, en el monográfico “La Orientación y la Intervención Psicopedagógica” (MEC, 1990), se concretaban, entre otros puntos, que los programas de orientación, deben estar plenamente integrados en la programación general del Centro y ser, en consecuencia, asumidos por toda la comunidad educativa, ya que Orientar es una tarea compartida que, con diferentes funciones y grados de responsabilidad, incumbe a todo educador. Por ello es absolutamente necesario lograr un alto grado de conocimiento mutuo, compenetración y cooperación entre los distintos agentes orientadores (profesores, tutores, orientadores, instituciones y recursos del entorno), para apreciar en la persona del alumno (considerado tanto individualmente como en su contexto), el referente básico y último de la orientación educativa.

**Cuadro 2. Criterios generales de la Intervención Psicopedagógica y la Orientación Educativa. (Adaptado de MEC, 1990).**

- La Orientación se despliega a lo largo de toda la escolaridad y se adecua a las personas, las etapas y las necesidades del alumnado.
- La persona, el alumno considerado individualmente y su contexto, es el referente básico y último de la orientación educativa.
- Los programas de orientación se integran en la programación general del Centro y asumidos por la comunidad educativa. La Orientación incumbe, con diferentes funciones y grados de responsabilidad, a todo educador.
- Coordinación y cooperación entre los distintos agentes orientadores: profesores, tutores, orientadores, equipos de sector, instituciones y recursos del entorno.
- Servicios especializados de la orientación e intervención psicopedagógica que, integrados en el centro o actuando desde el sector, compartan con los profesores el desarrollo de las funciones complejas que, a veces, integran la orientación.

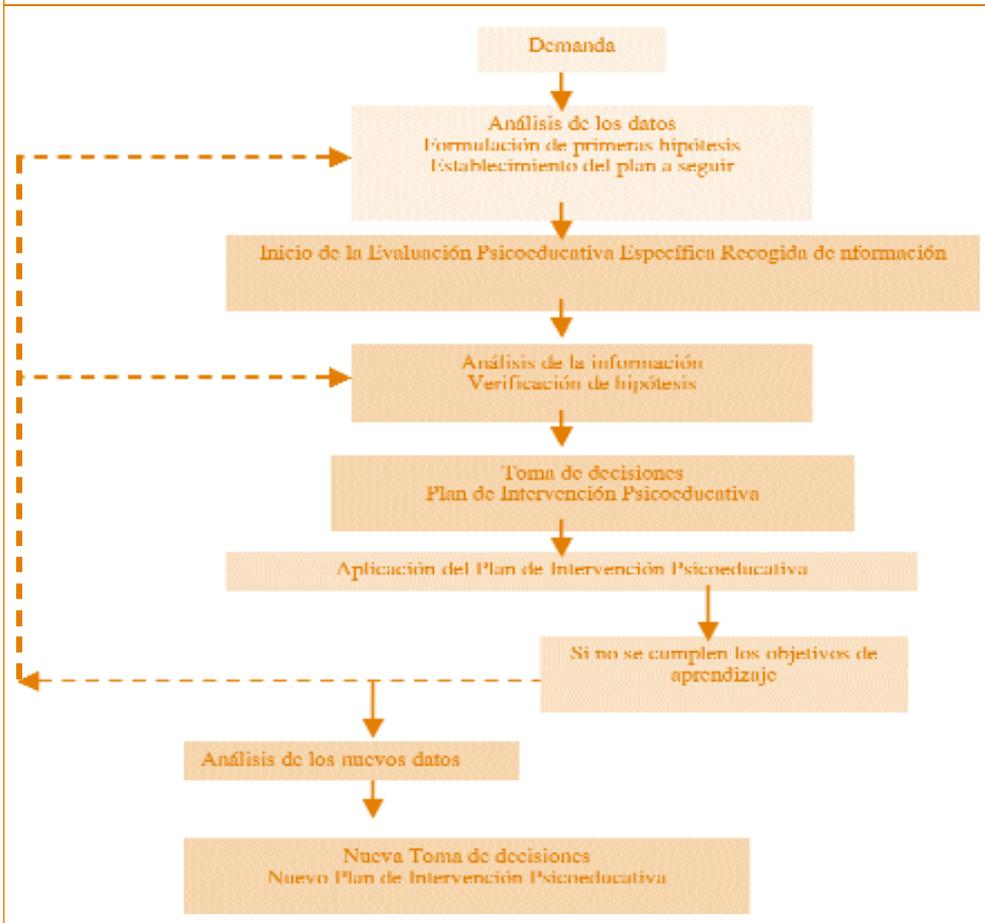
Con estos planteamientos, el sistema institucional de orientación e intervención psicopedagógica (Tutoría, Equipo y Departamento de Orientación), caracterizados por su naturaleza plenamente educativa (MEC, 1990, 1992), habrán de perseguir los objetivos de una educación personalizada, el ajuste de la respuesta educativa a las necesidades particulares de los alumnos, mediante las oportunas adaptaciones curriculares y metodológicas, prevenir las dificultades de aprendizaje, anticipándose a ellas y contribuir, en última instancia, a la innovación y mejora de la calidad educativa.

De acuerdo a ese *modelo de servicios actuando por programas*, la Intervención Psicopedagógica y sus programas concretos<sup>8</sup>, conlleva unos caracteres de intencionalidad y de planificación, así como la exigencia de un nivel de estructuración y de formalización, que se sitúa, en la práctica educativa, con una mayor complejidad, derivada de que ésta sea normalmente indirecta (a través del profesorado), entre lo específico y lo global (dependiendo de las necesidades educativas del alumnado), o en el marco de la significatividad de la adaptación del currículum. En esa complejidad, la intervención psicopedagógica, se conduce a través de la práctica y procedimientos habituales de los Equipos y Departamentos

8. García (2001).

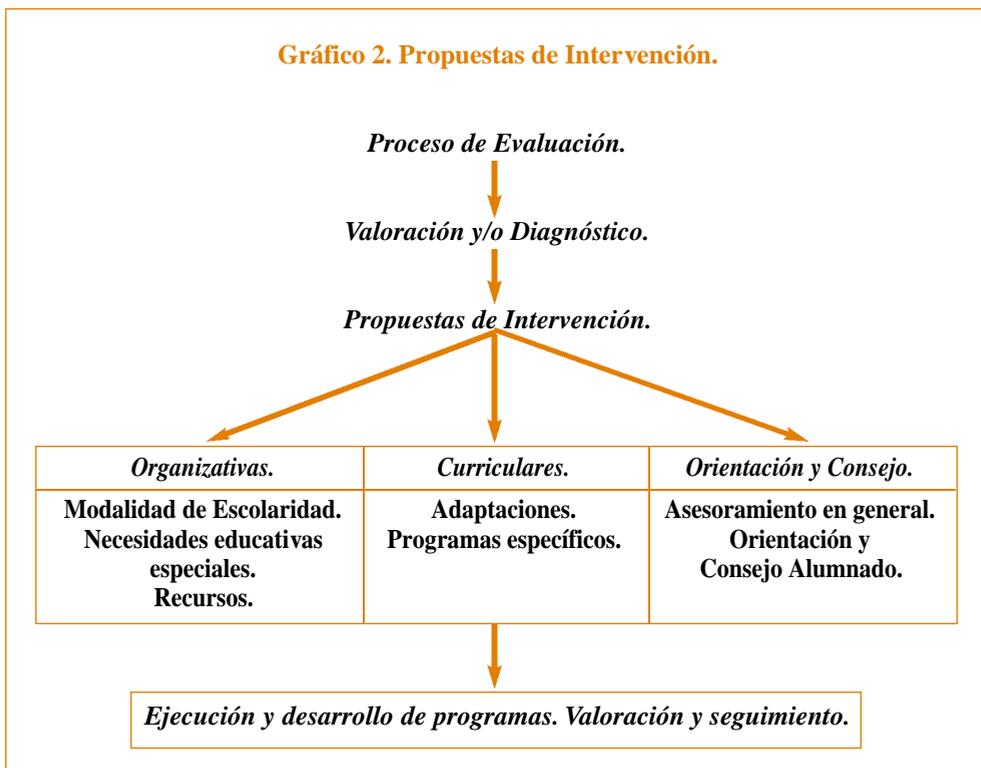
de Orientación, dentro de un modelo que podría denominarse de asesoramiento psicopedagógico<sup>9</sup>. En efecto, las actuaciones de los Equipos y Departamentos de Orientación, en su comarca y centros, habrán de realizarse de manera global sobre el profesorado de los Centros y, por mediación suya, de manera indirecta, sobre los alumnos y sus familias. En todo caso, la actuación de los profesionales de la Orientación se realiza, de modo preponderante, en la institución educativa en cuanto tal, a través de los responsables directos de la acción docente, que son los profesores (MEC, 1990). Ese modelo de intervención, incardinado en el Proyecto de Centro, debe hacer de la relación Psicopedagogo/a-Profesorado, un exponente claro de la atención a la diversidad de situaciones personales y sociales del alumnado y la comunidad educativa; atención que se realiza a través de un diseño pedagógico de ajuste al alumnado, articulándose en un conjunto de actuaciones compartidas por los equipos docentes del Centro y resultando en el desarrollo educativo concreto del alumno.

**Gráfico 1. Procedimiento General de Evaluación Psicoeducativa. (Romero y Lavigne, Vol. II).**



9. Monereo y Solé (1996).

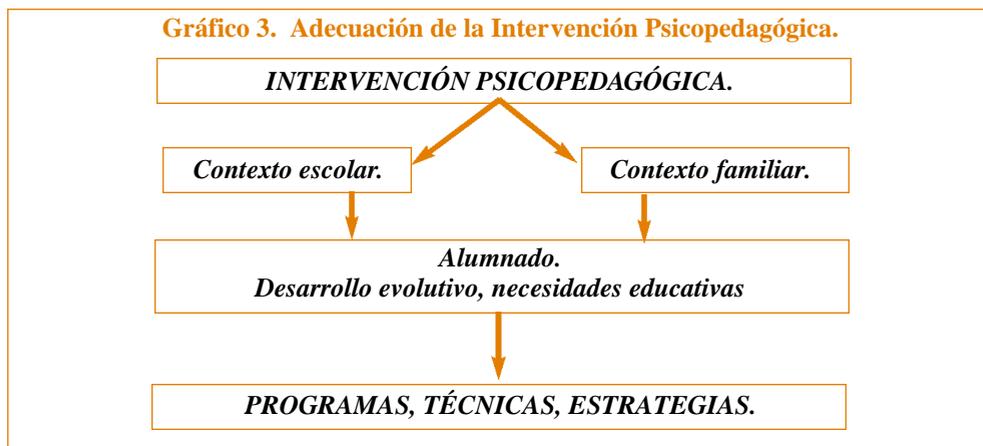
La intervención psicopedagógica, organizada en torno a la evaluación (gráfico 1) y a la intervención propiamente dicha, se explicita en programas y recursos adecuados a la realidad concreta (alumnado-profesorado), configurándose en definitiva, como elementos de respuesta educativa a las necesidades del alumnado o de adaptación del currículum (gráfico 2) y vía de desarrollo práctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.



Esas propuestas de trabajo, o de intervención en sí, suponen la introducción y desarrollo de los programas específicos (en particular a los alumnos con Dificultades de Aprendizaje), que han de ser considerados con un carácter de complementariedad y compensación educativa (gráfico 3), neutralizándose los efectos negativos o segregadores de una evaluación. En suma, un ajuste a las necesidades del alumnado, como principio pedagógico que trata su satisfacción dentro de un ámbito y currículum ordinarios<sup>10</sup>.

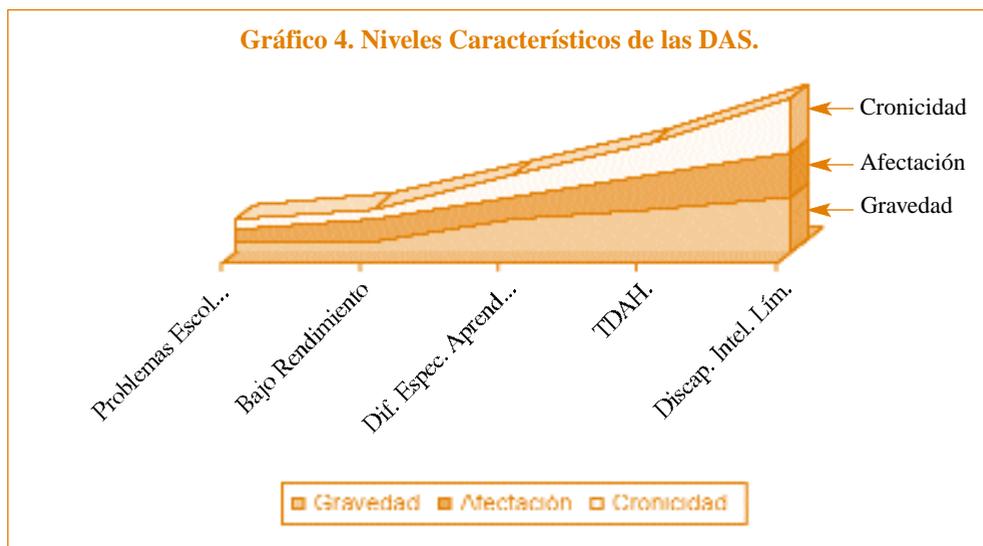
10. (Luque y Romero, 2002).

**Gráfico 3. Adecuación de la Intervención Psicopedagógica.**



El alumnado con Dificultades de Aprendizaje, al que se dirige la Intervención Psicopedagógica, puede clasificarse en las categorías de: *Problemas Escolares (PE)*, *Bajo Rendimiento Escolar (BRE)*, *Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA)*, *Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH)* y *Discapacidad Intelectual Límite (DIL)*<sup>11</sup>, entidades que, en ese orden, se organizan a lo largo de unos *continuum* de menor a mayores niveles de cronicidad, gravedad y afectación<sup>12</sup> (gráfico 4). En consecuencia, se podrá establecer una estructura de intervención común para todas las entidades, si bien las áreas de actuación tendrán mayor peso en función de esa afectación (mayor necesidad), gravedad (representatividad nosológica y recursos) y cronicidad (planteamientos temporales y de adecuación curricular).

**Gráfico 4. Niveles Característicos de las DAS.**



11. De acuerdo a Romero (2002) y Romero y Lavigne (2005).

12. Romero y Lavigne (2005).

Estas entidades y los aspectos que las caracterizan (véase volumen I), que tratarían de representar en el sistema y normativa educativa vigente, una estructura referencial sobre la que fundamentar la actuación psicopedagógica, sirviendo de elemento de unificación en los diversos programas concretos de intervención.

### 1.3. Intervención psicopedagógica centrada en el currículum y su ajuste al alumnado.

La Intervención Psicopedagógica se sitúa en un marco de atención educativa que, en general, se centra en el reconocimiento de la diversidad del alumnado y en el favorecimiento de un entorno educativo capaz de su atención, considerando al alumno desde la perspectiva de sus necesidades educativas, lo que nos lleva a una atención en su individualidad, pero cargando sobre todo en los niveles de respuesta educativa. De esa atención se sigue que, dadas unas necesidades, se ofrece la intervención educativa, dentro de su propio contexto y con la finalidad del progreso personal, social y del currículum. De aquí que, en el ámbito concreto del alumnado con dificultades, la Intervención Psicopedagógica deba ser un instrumento y vía de desarrollo práctico, con resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, discurriendo a través de la integración y con soluciones de normalización.

Desde este modelo de intervención, cuando un profesor detecta dificultades de aprendizaje en un determinado alumno, no sólo se ha de preguntar cuáles son las tareas en las que tienen limitaciones para aprender; o los contenidos y objetivos en la planificación de su proceso de instrucción, sino que deberá cuestionarse sobre la competencia curricular del alumno (*qué puede aprender como los demás*), qué puede aprender con ayuda y cómo aprende (*estilos de aprendizaje*). De esta forma, y tras su evaluación y planificación del proceso de enseñanza- aprendizaje, se establecen los programas ajustados al alumno y sus características, se desarrollan y ejecutan dentro del currículum del aula, para pasar a su evaluación y valoración de su grado de cumplimiento. Todo ello tiene cabida en el marco y diseño de la adaptación curricular, entendida como estrategia o instrumento de planificación y actuación docente, que hace operativa la respuesta a las necesidades educativas del alumno en concreto, y la individualización de su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin entrar en un análisis de su significatividad (véase Luque y Romero, 2002), la adaptación curricular en el caso de alumnado con Dificultades de Aprendizaje, se hace individual por su aplicación a un alumno o alumna en concreto, aunque no individualizada, por cuanto no se da una valoración psicopedagógica de necesidades educativas especiales. En cualquier caso, se habrán de precisar recursos y adecuaciones del currículum, que respondan a su situación personal y de aprendizaje, modificándose los elementos de ese currículum (salvo objetivos y contenidos nucleares), y no conllevando, desde la perspectiva del sistema educativo, un alejamiento del currículum general para Etapa y/o Ciclo<sup>13</sup>.

En consecuencia, los programas de intervención son instrumentos que se integran en la planificación de aula y/o área y dirigidos hacia el desarrollo de objetivos de la misma (cuadro 3). Esto es así, porque como han señalado Schumm y Vaughn (1998), los profesores en sus aulas ordinarias, tienen el reto de adecuarse a las necesidades de todos los alumnos, incluidos los que presentan Dificultades de Aprendizaje.

---

13. Véase al respecto, la significatividad de la adaptación Curricular en Luque y Romero (2002), pp 26.

**Cuadro 3. Consideraciones sobre los programas en el aula.**

- *Ajuste y adaptación de los programas a las necesidades educativas del alumnado, previo conocimiento y evaluación de ellos.*
- *Conocimiento de los programas así como de la valoración de su necesidad, para los casos concretos que los precisen.*
- *Implementar los programas dentro del currículum de aula o área, a modo de instrumentos integrados e integradores en el desarrollo curricular, y no sólo para el alumnado con dificultades.*
- *Reflexión sobre el estilo docente, competencia profesional y determinación hacia el alumnado con dificultades, con actitudes y expectativas positivas de consecución en sus aprendizajes.*

Pero es un hecho que ese profesorado en general, planifica y/o ejecuta el desarrollo instruccional sin diferencias o con adaptaciones mínimas en el currículum para los alumnos con dificultades, siendo por otro lado conocido que, la adaptación curricular, se valora como documento a realizar en un añadido de esfuerzo docente, o de ser una herramienta pedagógica de difícil aplicación al aula y desarrollo de áreas. Ello no quiere decir que el profesorado no aprecie la adecuación del currículum al alumnado que lo precise, sino que considera más las dificultades en su integración en la planificación de aula y/o área. Así expresan la menor disponibilidad de tiempo para su atención al alumnado con Dificultades de Aprendizaje, su relación al resto del grupo, la menor coordinación con el Profesor de apoyo, etc. En cualquier caso, habrá que reflexionar, al igual que expresan algunos autores<sup>14</sup>, sobre qué es razonable pedirle, a los profesores-tutores, en su actuación educativa con alumnos con Dificultades, reflexión que estará enmarcada en los límites de la atención individualizada a las necesidades propias del alumno y a una actuación docente ajustadamente distribuida.

**1.4. Programas de intervención en el aula y adaptación del currículum.**

Los programas, como conjuntos estructurados de actividades y materiales, fundamentados en un modelo teórico y orientado a la consecución de objetivos educativos, tienen cabida, como se ha señalado anteriormente, en una adaptación curricular al ser ésta un medio de planificación docente y un instrumento de estructuración y desarrollo del currículum del aula y/o área al alumnado. La integración de los programas y en general todas las actividades que se realicen, ganan en ajuste y eficacia sobre el alumno que los precisa, siendo además un mecanismo de compensación a sus necesidades, sin que ello suponga elementos de diferenciación discriminadora por sus dificultades. Este marco contrastaría con el de una aplicación parcial centrada en el déficit, en el que los programas de intervención específicos, corren el riesgo de generar actuaciones descontextualizadas o fuera del currículum ordinario, siendo éste donde el alumnado presenta sus dificultades y conformando un tratamiento singular (entrenamiento rehabilitador exclusivo de una materia) y apartado del resto de la clase. Dada su necesidad y uso, la aplicación de programas de intervención psicopedagógica en el aula, debería apreciarse desde la acción tutorial, a la que sigue y complementa una acción especializada o de apoyo, sin perder la perspectiva referencial de aquélla, que unifica y coordina los elementos de la enseñanza y del aprendizaje del alumnado.

14. Schumm y Vaughn (1998) y Miranda-Casas, Vidal-Abarca y Soriano (2002).

Desde una perspectiva de planificación educativa, los programas se podrían clasificar en *Programas de Refuerzo académico* (instrumentales o de áreas), y en *Programas de Intervención Específicos*, en función del ajuste curricular a las necesidades educativas del alumnado (cuadro 4), agrupación que sería consistente con una visión tradicional en el Profesorado, en la que los elementos de intervención se dirigen, bien a un complemento curricular (corrector o potencial de aprendizajes), bien a una intervención muy centrada en individuo y área, con un objetivo básicamente específico, de modificación o de actuación exclusiva en el desarrollo de habilidades o aptitudes.

<b>Cuadro 4. Programas (agrupación en función del ajuste curricular).</b>	
<b>Criterios prácticos de selección.</b>	<b>Programas.</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tener un amplio número de actividades o ejercicios.</li> <li>- Consistencia en su organización, metodología y evaluación.</li> <li>- Estructura interna coherente con objetivos de desarrollo en las áreas.</li> <li>- Susceptibles de inclusión o de adaptación en el currículum.</li> <li>- Fácil adquisición y economía.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Programas de Refuerzo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reestructuración mínima de contenidos.</li> <li>- Redistribución de actividades.</li> <li>- Temporalidad y metodología ajustadas al alumnado (mayor individualización).</li> <li>- Consecución de objetivos generales de aula.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><i>Problemas Escolares y de Bajo Rendimiento.</i></p>
	<p style="text-align: center;"><b>Programas Específicos.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reestructuración de contenidos en progresión y complejidad de las dificultades individuales.</li> <li>- Actividades y metodología individualizadas.</li> <li>- Actuación sobre áreas específicas (atención, percepción, memoria, ...)</li> <li>- Consecución de objetivos en una temporalidad mayor al resto del aula.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><i>Dificultades Específicas de Aprendizaje, Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad y Discapacidad Intelectual Leve.</i></p>

En esta clasificación, los *programas de refuerzo* son aquellos en los que, con una reestructuración de contenidos y una redistribución de actividades, se han de conseguir los mismos objetivos que el resto del alumnado, si bien ello deba de hacerse considerando otra temporalidad y metodologías, tratándose de ajustar los elementos curriculares (alumnos con *Problemas Escolares* y de *Bajo Rendimiento*). En cambio, los *programas específicos*, implicarían una reestructuración de contenidos de mayor complejidad, en orden a las dificultades individuales. Las actividades y metodología serán de carácter individual, al igual que su actuación, que deberá centrarse en áreas o aspectos como la atención, percepción, memoria, razonamiento, lectura comprensiva, estrategias cognitivas, etc., (alumnos con *Dificultades Específicas de Aprendizaje*, *TDAH*, *Discapacidad Intelectual Límite*). Los programas de refuerzo pueden tener una mayor aplicación a grupos de alumnos y a la generalidad de áreas del currículum, sobre bases instrumentales de lectura, expresión escrita, cálculo y razonamiento..., así como un carácter suplementario a la planificación del aula, en su adecuación a las necesidades del alumnado, mientras que los programas específicos tendrán un carácter individualizado y centrado en la dificultad o área de trabajo en el alumnado.

Considerando que el análisis y aplicación de programas de intervención psicopedagógica, debe hacerse no sólo desde su fundamento teórico, estructura y metodología, sino desde su adecuación al desarrollo de sus actividades en el aula, dentro del currículum de la misma y en su ajuste al alumnado, podríamos concluir en algunas reflexiones psicopedagógicas, antes de introducirnos en los capítulos siguientes, específicos de intervención.

1. Enlazando el marco de actuación psicopedagógico con los acercamientos teóricos clásicos (programas de desarrollo de habilidades vs específicos), insistiríamos en la integración de lo cognitivo y lo instrumental, tratando de conseguir una planificación y desarrollo curriculares, en la que se unan la intervención en procesos básicos y habilidades generales, con las de técnicas instrumentales o académicas. Puede ser en consecuencia recomendable el incremento de esas actuaciones, tanto en lo psicopedagógico, como en lo propiamente docente, a fin de que, incardinados en las actividades de aula y su planificación curricular, se optimice la enseñanza-aprendizaje y se adecue el currículum al alumnado.

En esa adecuación, considerando las dificultades de aprendizaje en un extremo de necesidades curriculares del alumnado, los programas deben ser propuestas de trabajo, estimadas oportunas a un alumno en concreto (programa *ad-hoc*) o tipo de alumnado y situación (programas generales susceptibles de aplicación individual). No debe darse contradicción alguna en ambos casos de diseño, siempre que, tanto en estructura y objetivos, se persiga la mayor aplicabilidad y adaptación del currículum, como una compensación y nunca un apartamiento por individualización. En suma, un diseño en el que no hay una generalidad descontextualizadora, ni una individualidad discriminadora, sino una dinámica organizada de programas de intervención, entendida como conjunto estructurado de contenidos y actividades, para la consecución de objetivos psicopedagógicos, dentro del ámbito y currículum ordinarios.

#### Cuadro 5. Programas de Intervención Psicopedagógica y desarrollo curricular.

- *Conjunto ordenado de elementos curriculares para la consecución de objetivos referidos a una evaluación del alumnado y áreas del currículum.*
- *Se inserta en un marco curricular ordinario como medio de normalización, siendo herramientas psicopedagógicas con las que satisfacer las necesidades educativas del alumnado.*
- *Pueden ser ad-hoc o de un carácter general susceptible de aplicación a casos que lo precisen. En ambos se han de buscar la individualización y su contextualización.*
- *Han de planificarse o estructurarse temporalmente en sus actividades y en su integración con el plan de aula.*

Desde un ámbito psicoeducativo y establecido el núcleo o área de intervención, los programas se ejecutan de acuerdo a una acción tutorial (estrategias y prácticas instruccionales en las que se hace operativo el programa) y se dirigen a conseguir unos objetivos de desarrollo de capacidades personales, además de su ajuste curricular (Cuadro 5). En este sentido, las áreas de lectura, escritura, matemáticas, pero también las habilidades sociales y los procesos básicos de atención, percepción, memoria, habilidades metacognitivas, motivación y estrategias de desarrollo intelectual, o de aprender a aprender, forman el campo de aplicación de cualquier propuesta de actuaciones. Es de añadir, aunque resulte evidente que, en un alumnado con dificultad en su proceso de enseñanza-aprendizaje, la utilización de programas es resultado de una evaluación individual (del alumno) y de las áreas con dificultad, para la selección y/o aplicación de los mismos.

En este marco de aplicación, a riesgo de ser reiterativos, se debería favorecer la inclusión de los programas en la planificación de aula / área, de acuerdo a un criterio general de adaptación curricular. En suma, analizados los objetivos, contenidos, recursos, metodología y evaluación, se conduce la atención de los distintos tipos de capacidades del alumnado, encontrando la respuesta a sus necesidades. Los programas tienen un carácter subsidiario o de apoyo al desarrollo curricular en el aula, por lo que no habrían de apreciarse como

elemento exclusivo de tratamiento específico de una dificultad, sino de complementariedad al proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado que los necesite.

2. Circunscritos al aula, y como quiera que haya de pensarse en una aplicación llevada a cabo por los profesores y/o educadores, el orientador o profesional de la psicopedagogía, deberá cuidar los elementos de hipótesis de trabajo o puntos de partida (evaluación y objetivos), a fin de comprobar los efectos en el aprendizaje del alumnado. Si los profesores son los encargados de ejecutar el programa, sus actividades y consecuencias, en la medida que se ajusten a los supuestos de partida, se obtendrán resultados relacionados con aquellos, y su labor de enseñanza será valorada dentro del programa. El psicopedagogo será no tanto responsable de la ejecución (aunque sí de su asesoramiento y control), como de la valoración del programa en su desarrollo y resultados, tanto en el alumnado, como en el profesorado y su análisis, ya que la atención a la diversidad y la actuación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, son dos de los diversos ámbitos de intervención psicopedagógica<sup>15</sup>, en los que se desarrolla la actividad profesional, no sin cierta tensión tanto en el trabajo en sí, como en las relaciones con el profesorado. Obviamente, un desarrollo y resultados óptimos, sólo podrá obtenerse si se establece un ámbito de coordinación y de estructura organizada por ambas instancias.

Consecuentemente, el profesorado supone la base y el protagonismo en la aplicación y desarrollo de los programas, de tal forma que, como en todo buen programa de intervención, se deba perseguir que quien lo aplica, consiga transferir a otras actividades de su desarrollo docente y curricular, elementos aplicados y/o de reflexión de ese programa. Esto, además de enriquecer su labor de enseñanza, contribuye a extender a todo, o buena parte de su alumnado, actividades que pudiendo ser diseñadas para casos particulares (alumno-área), se generalicen, favoreciendo la normalización y no incidiendo en la individualidad, como sinónimo de dificultad exclusivamente. Se demuestra<sup>16</sup> que esa transferencia de actividades (del programa hacia otras actividades del aula) es eficaz, permitiendo además su uso en la adecuación del currículum a los alumnos. De esta forma, con relación a los extremos de aplicación de programas comentados anteriormente, se podría estar en una línea de superar la dialéctica entre programas sobre estrategias generales vs programas de estrategias vinculadas a contenidos específicos.<sup>17</sup>

En esta dialéctica de enseñanza, finalmente, señalemos la relación del desarrollo de los programas, tanto con el contexto como con el estilo docente. En efecto, la aplicación de los programas deberá de hacerse por el profesorado en un medio lo menos restrictivo posible, contexto que debe ser el marco en el que los programas se implementan en el desarrollo curricular y proceso de enseñanza-aprendizaje, consiguiéndose que, tanto las estrategias y técnicas, como las actividades propias de ese programa, se integren con los elementos aprendidos en el aula. Por otro lado, con relación al estilo docente, y con independencia de la bondad y ajuste a las necesidades del alumnado, los programas no sólo deberían ser aplicados con una actitud positiva y afectiva (creencia en la persona del alumno/a), sino que además se valorará en los programas su eficacia, así como el rendimiento del alumnado (efectividad), no medido por la consecución de objetivos terminales de aquellos, sino por el desarrollo de las capacidades de éstos.

Se puede concluir en que cualquier programa es válido en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, en general en el desarrollo educativo del alumnado, si se basa en una exhaustiva evaluación de éste, se trata el ajuste a sus necesidades individuales y el profesorado se

---

15. (Luque, 2000).

16. Mora (1998) y Aguilera y Mora (2003).

17. (Aguilera et Adls., 2003).

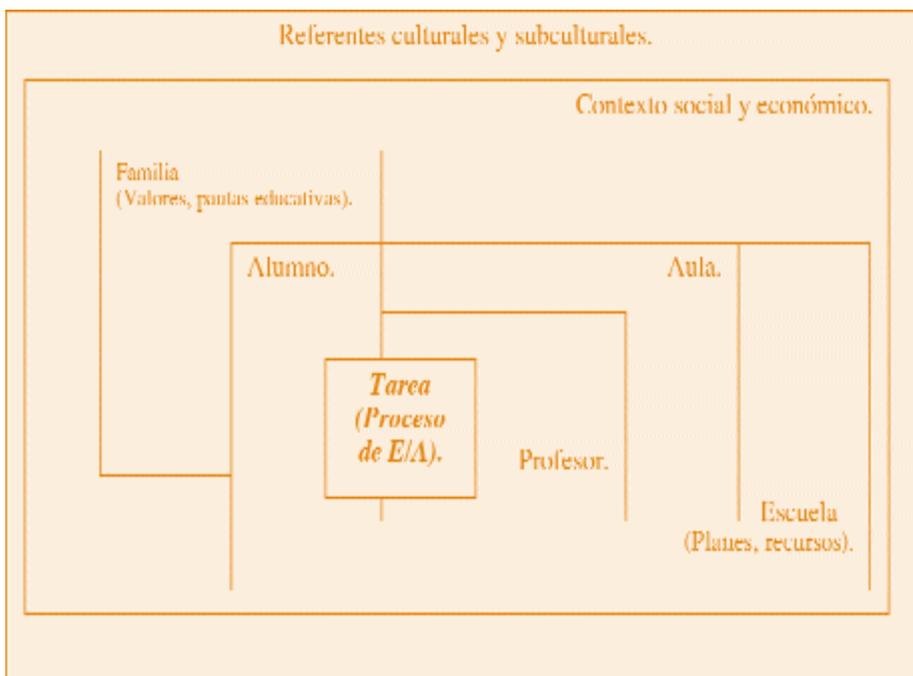
implica en su docencia, tratando de conseguir la adecuación del currículum. La observación, selección y reflexión de cualquier instrumento en su planificación curricular, ha de llevar la tarea docente hacia el mejor desarrollo de sus alumnas y alumnos que son, al fin y al cabo, sus beneficiarios.

### 1.5. Elementos para una unificación de criterios en la aplicación de programas de intervención.

De acuerdo a los criterios diagnósticos y a los elementos de evaluación (volúmenes I y II de esta colección, respectivamente), así como a los aspectos de desarrollo y actuación en las Dificultades de Aprendizaje, señalados anteriormente en este capítulo, una vez valorado el alumno y tomadas las decisiones oportunas, se impone un plan de intervención psicopedagógica, en el que se debe considerar básicamente:

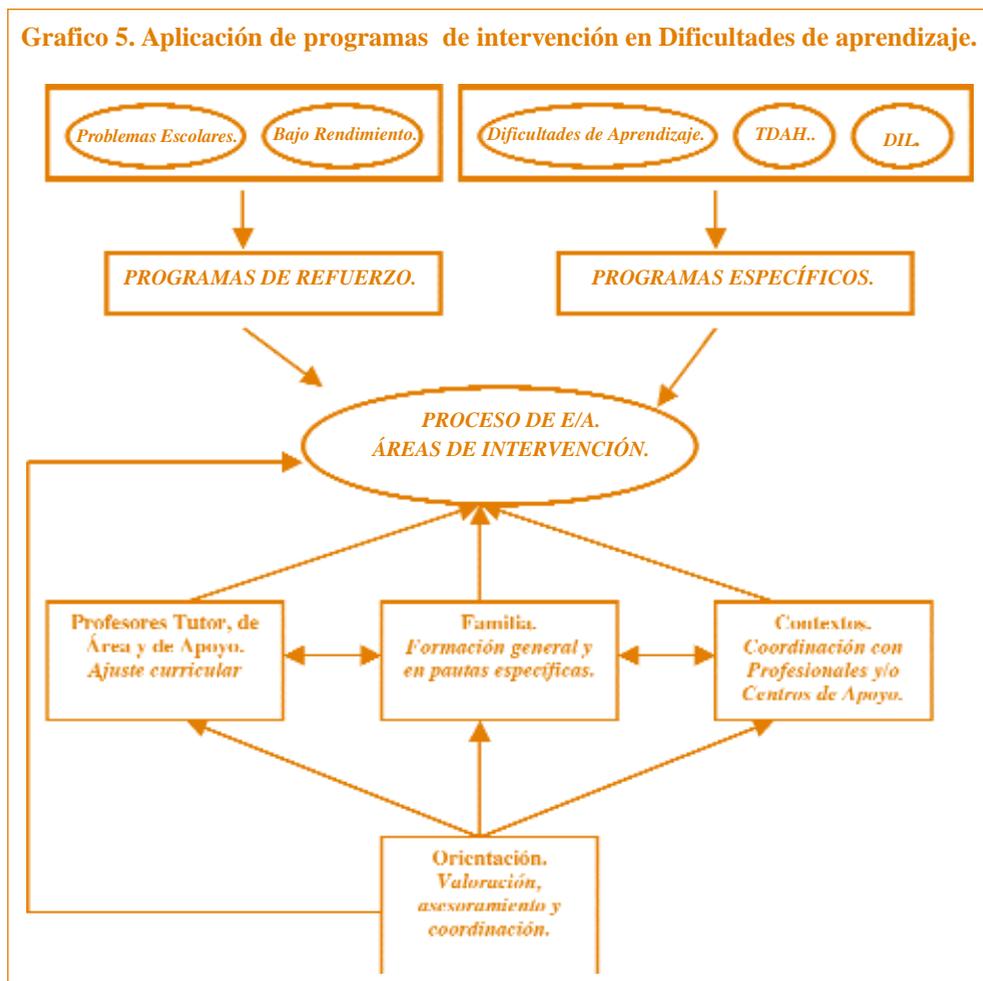
- a) El alumno es el núcleo de confluencia de las actuaciones a realizar, lo que conlleva la integración y coordinación de todos los agentes intervinientes (alumno, profesor, escuela, familia y contextos), esto es, una intervención psicopedagógica conformada sobre una estructura sistémica (cuadro 6).

**Cuadro 6. Sistemas que conforman la Intervención Psicoeducativa**  
(Tomado de Romero y Lavigne, Vol. II).



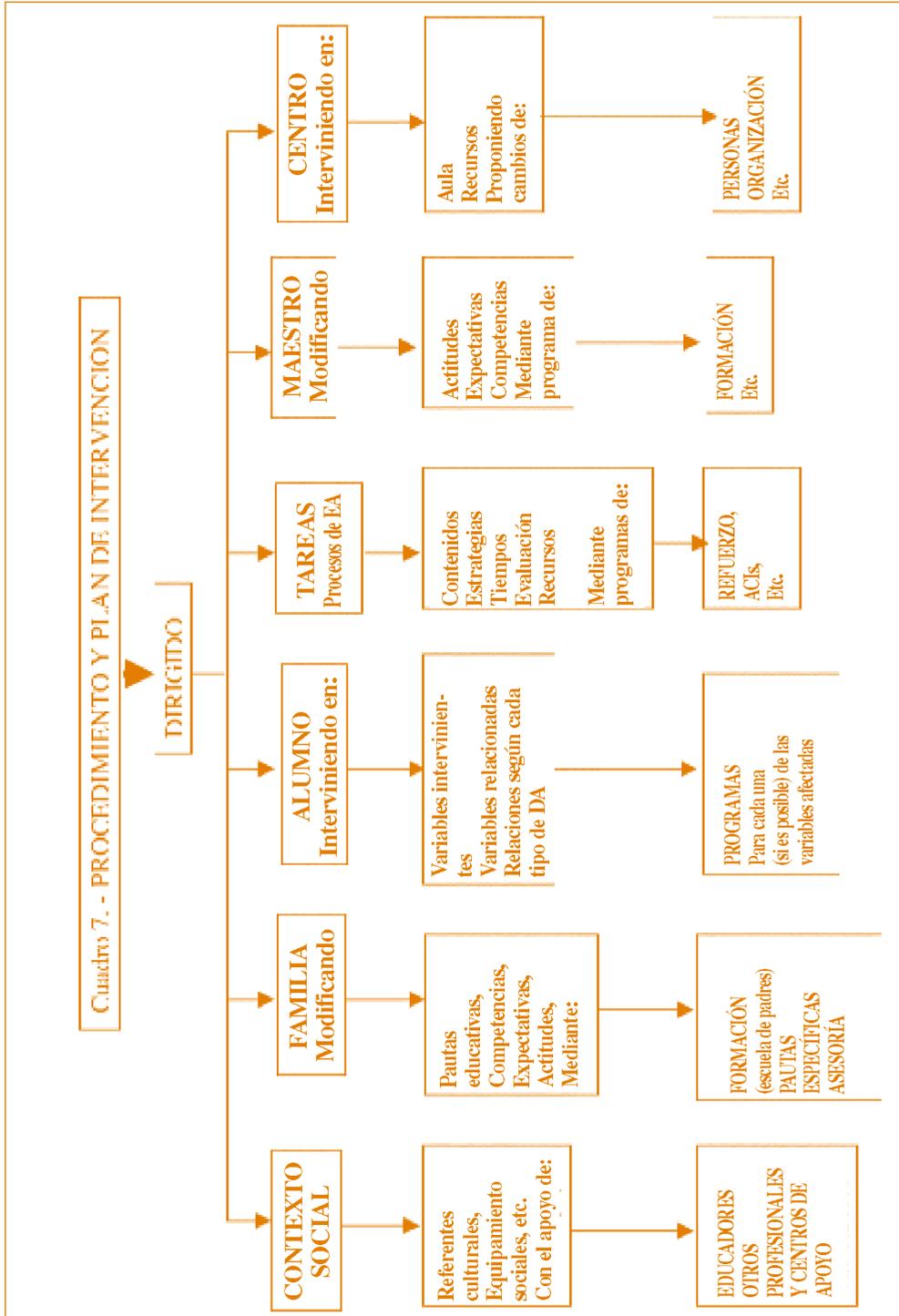
- b) La Intervención Psicopedagógica parte del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno, así como de las características de éste, por lo tanto, los programas se ajustarán a sus necesidades educativas, coordinándose la Tutoría y Apoyos, así como la familia, a fin de obtener los efectos positivos de toda acción conjunta (gráfico 5).

Grafico 5. Aplicación de programas de intervención en Dificultades de aprendizaje.



- c) La responsabilidad en la aplicación concreta de los programas corresponderá al Profesor, en su aula y área, con la colaboración que proceda con el Profesor de Apoyo. En coordinación con el Equipo o Departamento de Orientación, se establecerán la estructura y organización de los apoyos y recursos, ajuste del programa a los contenidos curriculares, prioridad de los objetivos, temporalidad y metodología específica.

En cualquier caso, y como elemento general de unificación de criterios de intervención, en todos los casos de Dificultades de Aprendizaje, puede contemplarse el procedimiento y plan siguientes (Romero y Lavigne, Volumen II).



(Tomado de Romero y Lavigne, Volumen II).

En una conclusión para estos aspectos de unificación criterial, la Intervención Psicopedagógica que desarrollamos desde esta perspectiva sistémica se inicia en la actuación sobre la tarea y procesos de enseñanza-aprendizaje (refuerzo y/o adaptación del currículum), interviniéndose en el alumno (programas adecuados a sus características y dificultades), modificándose en el Profesor actitudes y competencias (formación del profesorado), proponiendo acciones a nivel de Centro (recursos y elementos organizativos), mejorando pautas educativas y actitudes en la familia (asesoramiento y formación de padres) y dinamizando en los referentes culturales del contexto social.

Este esquema de intervención se sucederá en este texto para cada una de las Dificultades de Aprendizaje que se tratan en sus capítulos, con ello se ha pretendido aportar a los Equipos y Departamentos de Orientación, y por extensión a todo el Profesorado, unos elementos de referencia en su intervención en el alumnado con dificultades de aprendizaje. Pretensión que se hace modesta desde la que, los Orientadores y Profesores Especialistas, sitúen sus proyectos de actuación docente. Así, para cada Dificultad de Aprendizaje (y capítulo del libro), tras una síntesis definitoria de la entidad diagnóstica y sus características básicas, se trata la Intervención en sus aspectos generales (reflexión y actividad docente), y en ámbitos más aplicados de actuaciones, a través del análisis de las actividades y/o programas, sugeridas en las fichas de observación.

Dada la complejidad de la Intervención Psicopedagógica, tanto en sus entidades diagnósticas como en la diversidad de programas y/o actividades, y en el ánimo de una unificación de criterios de actuación psicopedagógica, la selección de los programas que se exponen en este texto, se hace a través de una ficha de trabajo<sup>18</sup> que, a modo de esquema, aporta un análisis del marco teórico, actividades o ejercicios-tipo, recomendaciones para su aplicación específica en la dificultad de que se trate, o su extensión a otras.

### **ESTRUCTURA DE FICHA DE OBSERVACIÓN DE PROGRAMAS.**

- 1. AUTORES**
- 2. EDITORIAL/ Edición/Página Web...**
- 3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**
- 4. DESCRIPCIÓN**
  - **MATERIALES.**
  - **OBJETIVOS.**
  - **ACTIVIDADES TIPO.**
- 5. DESTINATARIOS:** Alumnos de ...
- 6. ÁMBITOS DE APLICACIÓN.**
- 7. ÁREA/S DE INTERVENCIÓN.**
- 8. RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS.**
- 9. OBSERVACIONES.**

---

18. Del estudio conjunto del Grupo de Investigación de la Universidad de Málaga y Orientadores de Equipos y Departamentos de Orientación de la provincia de Málaga, mencionados al inicio.

Dada la gran cantidad de programas<sup>19</sup> de mejora instrumental y de habilidades de pensamiento<sup>20</sup> existentes y analizados, se optó<sup>21</sup> por agruparlos (unificación de criterios de uso en el aula) de un lado, de acuerdo a las necesidades del alumnado en categorías como: a) *Procesos y desarrollo cognitivo (atención, percepción, memoria,...)*; b) *Desarrollo social y afectivo*; c) *Áreas instrumentales de lectura, escritura y aprendizaje matemático*; d) *Técnicas y estrategias de trabajo intelectual* (anexo 12). Por otro, desde su aplicación frecuente en cada una de las dificultades (anexo 13).

Insistiendo en que los programas o series de actividades que señalamos en esta publicación, no son exclusivos ni excluyentes, y lejos de ser un conjunto cerrado de elementos de acción psicopedagógica, pretendemos un documento de observación y de trabajo, abierto a lo nuevo y constructivo, al análisis crítico y a la aceptación de cualquier proyecto de trabajo o actividades, que permita el mejor desarrollo educativo del alumnado y la formación permanente del profesorado.

En consecuencia con ello, invitamos a la búsqueda de fuentes de recursos y bibliografía, consulta de editoriales, librerías, visitas de *páginas-webs* y cuantas otras acciones se estimen, a fin de que nuestro trabajo pueda considerarse válido y conveniente. En este aspecto, es de esperar sea de utilidad, como instrumento de análisis y reflexión para cualquier tipo de observaciones que el Profesorado y los Orientadores, puedan hacer desde ahora en esa búsqueda.

---

19 También se consideran el conjunto de metodologías específicas o colecciones de ejercicios, que siendo apropiadas a la actividad de aula, tendrían una consideración inherente al currículum general o de áreas.

20 (Véase resumen en Aguilera, 2003; o las distintas clasificaciones de los mismos en Nickerson, Perkins y Smith, 1987; Martín, 1999; Yuste, 1997; Mora, 1998).

21 Desde la experiencia y aplicación de programas por los Equipos y Departamentos de Orientación en la provincia de Málaga (cursos 2003-2004 y 2004-2005).



## Capítulo 2. Intervención Psicopedagógica en Problemas Escolares

**E**n este capítulo se define la Intervención Psicopedagógica en los Problemas Escolares (PE), sus características y actuaciones generales, con elementos básicos de intervención, terminando con un caso como ejemplo.

### Definición.

*“Problemas Escolares es un término general que se refiere a un grupo de alteraciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que se manifiestan –con frecuencia de modo inespecífico– como dificultades en los aprendizajes y adaptación escolar (problemas en determinados contenidos o áreas, lagunas de aprendizaje, inadaptación escolar). Los Problemas Escolares pueden aparecer lo largo de toda la vida escolar, si bien mayoritariamente se presentan antes (últimos cursos de la Enseñanza Primaria y en la E.S.O.) y durante la adolescencia, y en el curso de procesos educativos intencionales de enseñanza y aprendizaje, formales y escolares, en los que interfieren el logro del aprendizaje que es el objetivo fundamental de dichos procesos. El origen de estos problemas es generalmente extrínseco al alumno, es decir, debidos a factores socio-educativos y/o instruccionales (como inadecuación de pautas educativas familiares, prácticas instruccionales inapropiadas, absentismo escolar, déficit de motivación de logro, desinterés, etc.) que interfirieren la necesaria adaptación del alumno a las exigencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los Problemas Escolares pueden ocurrir conjuntamente con otros trastornos intrínsecos (por ejemplo deficiencia sensorial, retraso mental, trastornos emocionales graves, trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad, dificultades específicas de aprendizaje, bajo rendimiento escolar) o con influencias extrínsecas (como por ejemplo privación social y cultural), aunque no son el resultado de estas condiciones o influencias”.* (Romero y Lavigne, 2005. Vol. I, p. 17).

### 1. Características generales y objetivos de la Intervención Psicopedagógica en los Problemas Escolares.

De acuerdo a su definición, los Problemas Escolares se caracterizan por ser dificultades inespecíficas, limitadas en el tiempo, reversibles y vinculadas a contenidos o áreas concretos del currículum escolar, con frecuente asociación a la motivación e interés por los mismos. Se pueden buscar posibles orígenes o aspectos explicativos en circunstancias académicas particulares (grupo-clase, características del profesor, tipo de enseñanza,...), fijaciones con alguna materia (matemáticas o de lengua), déficit en comprensión lectora y en composición escrita; ausencias por enfermedad, dificultades de adaptación etc.

En consecuencia, en su Intervención Psicopedagógica, se deberían perseguir los siguientes objetivos:

- a) Favorecer en el alumnado la reflexión sobre la naturaleza del problema o dificultades, circunscribiéndolas al área o contenidos concretos y no a todo el aprendizaje escolar.
- b) Desarrollar la capacidad intelectual y habilidades normales de los alumnos, como elemento de potencial para un aprendizaje eficaz.
- c) Generar en el alumnado expectativas de superación y progreso a través del esfuerzo, con técnicas y estrategias adecuadas, incrementando su interés y motivación.

Operativamente, los programas de intervención se desarrollarán en torno a actuaciones sobre el alumnado, si bien el profesorado y la familia deberán reflexionar y seguir pautas sobre sus relaciones y elementos de enseñanza (cuadro 8).

**Cuadro 8. Programas de Intervención Psicopedagógica en Problemas Escolares.**

Alumno.	Profesorado	Familia.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Refuerzo de áreas-contenidos específicos.</li> <li>- Comprensión lectora.</li> <li>- Expresión escrita.</li> <li>- Estrategias de aprendizaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexión estilo docente.</li> <li>- Adecuación Enseñanza-Aprendizaje.</li> <li>- Implementación en el currículum de aula-área.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asesoramiento en técnicas de estudio.</li> <li>- Pautas educativas y de relaciones hijos.</li> <li>- Coordinación con el Centro.</li> </ul>
Expectativas – Actitudes – Atribuciones.		

## 2. Elementos y programas de Intervención Psicopedagógica en los Problemas Escolares.

**2.1. Tareas y proceso de enseñanza-aprendizaje: Aplicación de técnicas intelectuales y de estrategias de aprendizaje** que refuercen el desarrollo cognitivo e instrumental, necesario en la tareas escolares. Se hace obvia la sugerencia de su aplicación, lo más generalizada posible, al grupo donde se encuentre el alumno con Problemas Escolares. Pueden observarse las actividades y materiales de las fichas 1, 2, 3, 4 y 5.

## FICHA Nº 1. ESTRATEGIAS PARA APRENDER A APRENDER

1. **AUTORES:** Calvo Rodríguez A. R.
2. **EDITORIAL:** Monografías Escuela Española. Editorial PRAXIS. C/ Colón, 1. 5º planta. 46004. Valencia. \*Tfno.: 902 250510 / 250515. \* [educacion@praxis.es](mailto:educacion@praxis.es). Edición: 2000.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Eclecticismo, pareciendo basarse en aspectos del enfoque cognitivo del aprendizaje.
4. **DESCRIPCIÓN:** Se presenta como un libro dialogado en el que se van enseñando contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales sobre cómo se puede aprender a aprender. Consta de 7 unidades.
  - a. **MATERIALES:**
    - Guía del profesor
    - Cuaderno de Trabajo del Alumno
  - b. **OBJETIVOS:**
    - Enseñar al alumno a valorar, usar y controlar el uso de estrategias que mejoren su aprendizaje.
    - Enseñar al alumno a utilizar las estrategias de aprendizaje que más se adapten a sus características personales y a cada proceso de aprendizaje en el que se encuentren.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Representadas por pictogramas, los principales tipos de actividades según la estrategia, serán del tipo:
    - Fragmentaciones
    - Exploraciones
    - Subrayados
    - Resúmenes y análisis de la estructura de los textos...
5. **DESTINATARIOS:** Está diseñado para el alumnado de Primer Ciclo de ESO. 12 -14 años
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Contexto educativo. Preferentemente grupal. Tutorías.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Técnicas y Estrategias de trabajo Intelectual.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades de Aprendizaje asociadas a:
  - Problemas escolares y Bajo rendimiento
  - Dificultades específicas de Aprendizaje
  - Discapacidad Intelectual límite.
9. **OBSERVACIONES:** Aprendizaje mediado.

## FICHA Nº 2. APDI. APRENDO A PENSAR DESARROLLANDO MI INTELIGENCIA.

1. **AUTORES:** Yuste Hernanz C. y Franco Rodríguez J.
2. **EDITORIAL:** ICCE. C/ Eraso, nº 3. 28028. Madrid. \*Tlfno.: 917 257200.  
\*comercial@icceciberaula.es. \*www.icceciberaula.es. Edición: 2002.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Basada en las teorías del Aprendizaje por Descubrimiento y Modificabilidad de la Inteligencia.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** Colección que comprende 8 niveles, divididos según la etapa educativa:
    - APDI 0: Nivel Infantil
    - APDI 1: Primer Ciclo de Primaria. 1er. Curso
    - APDI 2: Primer Ciclo de Primaria. 2º curso.
    - GUÍA del profesor para el I Ciclo Primaria.
    - APDI 3: Segundo Ciclo de Primaria. 3er. Curso.
    - APDI 4: Segundo Ciclo de Primaria. 4º curso.
    - GUÍA del profesor para el II Ciclo Primaria.
    - APDI 5: Tercer Ciclo de Primaria. 5º curso.
    - APDI 6: Tercer Ciclo de Primaria. 6º curso.
    - GUÍA del profesor para el III Ciclo Primaria.
    - APDI 7: Primer Ciclo de Educación Secundaria Obligatoria. 1º ESO.
    - APDI 8: Primer Ciclo de Educación Secundaria Obligatoria. 2º ESO.
    - GUÍA del profesor para ESO
  - b. **OBJETIVOS:** Hacer de los alumnos mejores pensadores, más críticos, con mejores estrategias para resolver problemas y situaciones comprometidas. Se tiene en cuenta tanto aspectos de habilidades básicas como de estrategias adecuadas para el aprendizaje. En los niveles iniciales se trabajan más intensamente actividades que estimulan las aptitudes básicas, en los últimos, si bien no se olvida ese objetivo, se busca más que el alumno tenga estrategias adecuadas muy relacionadas con el aprendizaje curricular.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Ej. El programa APDI 7 y 8 trabaja cuatro grandes áreas temáticas:
    - 1ª **Atención perceptiva**, buscando la concentración atencional intensa.
    - 2ª Tareas de **Razonamiento Lógico Inductivo**. Dentro de él las operaciones de comparación, clasificación, seriación y formulación de hipótesis.
    - 3ª **Estrategias de Cálculo y Resolución de Problemas**. La mayoría son problemas lógicos, que no se suelen enseñar en el currículum.
    - 4ª **Aprendizaje**, sobre todo lo relacionado con la organización de la información, búsqueda de ideas principales y correcta memorización para posibilitar después un adecuado recuerdo o recuperación.
5. **DESTINATARIOS:** Alumnos de Educación infantil, Primaria y Secundaria.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Es aplicable en las aulas ordinarias, apoyo en los procesos de aprendizaje curricular. También se puede utilizar con alumnos con dificultades de aprendizaje, en programas de Diversificación Curricular o Programas de Garantía Social.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Técnica y Estrategias de trabajo intelectual.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** A todos los alumnos.
9. **OBSERVACIONES:** Este programa puede ser aplicado en el aula ordinaria, aunque la persona que lo lleve a cabo ha de tener ciertas nociones básicas del aprendizaje mediado.

Si los programas expresados en las dos fichas anteriores, tienen más carácter de desarrollo cognitivo, las nº 3, 4 y 5 que siguen, tratan de relacionar las estrategias intelectuales, con las de habilidades de aprendizaje, aplicando dichas estrategias a los contenidos de aprendizaje del currículo ordinario.

### FICHA Nº 3. APRENDER A PENSAR 1 Y 2. Estrategias de pensamiento.

1. **AUTORES:** Calvo Novell C.
2. **EDITORIAL:** PROMOLIBRO. Paseo de las Facultades, 10. 46021 Valencia. \*Tlfno.: 963 93 3138. [\\*www.promolibro.com](http://www.promolibro.com). \*Promolibro @ arrakis.es. Edición: 1995.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Está basada en la teoría de Piaget, pues pretende desarrollar la capacidad de crear imágenes mentales, fundamentales para poder operar, establecer semejanzas, diferencias, anticipar los resultados, observar, analizar, inferir, descubrir leyes.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** Cuadernos 67 y 68. Actividades de tipo gráfico e imágenes de tipo visual.
  - b. **OBJETIVOS:** Desarrollar un estilo de aprendizaje reflexivo, basado en experiencias vividas y en la observación de la realidad. Se basa en diez factores que se consideran básicos.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Distribuidas en 10 factores: imágenes verbales, auto-observación, definición, integración, inferencia, juegos verbales, orientación espacial, memoria, razonamiento lógico matemático y generalización.
5. **DESTINATARIOS:** Alumnos a partir de Segundo Ciclo de Primaria.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Individualizada o colectiva, siguiendo las indicaciones del maestro.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Técnicas y estrategias de trabajo intelectual.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades de Aprendizaje asociadas a Bajo Rendimiento, Problemas Escolares y Dificultades específicas de aprendizaje.
9. **OBSERVACIONES:**

### FICHA Nº 4. META-MEMORIA. PROESMETA. PROGRAMA DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA EL APRENDIZAJE.

1. **AUTORES:** Vallés Arándiga A.
2. **EDITORIAL:** PROMOLIBRO. Paseo de las Facultades, 10. 46021 Valencia. [www.promolibro.com](http://www.promolibro.com). \*Promolibro @ arrakis.es. Edición: 2000.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Su fundamentación está basada en un enfoque cognitivo, ya que supone que el alumno entrenándolo en una serie de estrategias, es capaz de desarrollar habilidades metacognitivas de planificación, control, dirección y evaluación, del proceso de registro y evocación de los contenidos mnésicos.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** Cuadernos nos. 19 y 20. Aplicación individual, estructurados del siguiente modo: estrategias de repetición, de organización, de asociación, de elaboración, de evocación, y estrategias de previsión,
  - b. **OBJETIVOS:**
    - General: Lograr en los alumnos la conciencia metacognitiva.
    - Específicos:
      - Aprender las estrategias de memorización comprensiva.
      - Aplicar dichas estrategias a los contenidos de aprendizaje del currículo ordinario.
      - Determinar qué estrategias mnésicas son las más adecuadas para almacenar
      - Aprender a conocer cuál es la capacidad mnésica personal.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Las actividades desarrollan las estrategias de repetición, de organización, de asociación, de elaboración, de evocación, y estrategias de previsión. Son del tipo: repetir palabras, agrupar letras, agrupar por categorías, imaginar, acrósticos, parafrasear, ¿cómo acordarse de las cosas?, previsión de acontecimientos, previsión del recuerdo etc.
  - d. **PARTICULARIDAD:** Es importante hacer uso de las Autoverbalizaciones, fomentando el hablarse a sí mismo mediante la monitorización del profesor. Se propone una evaluación inicial y una evaluación final para reflexionar sobre el proceso de memoria y Metamemoria realizado.
5. **DESTINATARIOS:** Se puede iniciar en el 2º o 3º ciclo de EP y continuar en los ciclos de secundaria.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** De aplicación individual aunque también se puede trabajar en pequeño grupo y con toda la clase.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Técnicas y Estrategias de trabajo intelectual.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Dificultades en general, y en general, para todo tipo de alumnos, por ser la memoria una capacidad básica para un adecuado rendimiento escolar e intelectual.
9. **OBSERVACIONES:** Aunque es de carácter individual, necesita de la intervención del profesor.

## FICHA Nº 5. APRENDO SI RELACIONO. PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE RELACIÓN PARA ALUMNOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.

1. **AUTORES:** Marugán, M. y Román, J. M.
2. **EDITORIAL:** VISOR. Colección: Aprendizaje Visor. Isaac Peral nº 18.28015. Madrid.  
\*Tlfno: 915 493409. \* [www.visor-libros.com](http://www.visor-libros.com) . Edición: 1997.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Es un Programa con un claro enfoque cognitivo. Entrena en un grupo de estrategias de relación que facilitan la elaboración de la información para desterrar el típico estudio por párrafos.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** Este programa consta de seis sesiones de entrenamiento, varias de generalización e instrumentos para la evaluación del programa.
  - b. **OBJETIVOS:**
    - Aprender la elaboración de las relaciones intratexto, con los conocimientos previos sobre un tema, con los conocimientos de otras materias y con las vivencias y las experiencias personales.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:**
    - Introducción
    - Modelado
    - Instrucciones del profesor/a
    - Practica de la estrategia
    - Evaluación de la práctica (optativa)
    - Prueba de rendimiento sobre el texto trabajado
    - Evaluación de la prueba de rendimiento
    - Registro personal
    - Reflexión final
5. **DESTINATARIOS:** Alumnos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), pero también pueden beneficiarse cualquier persona interesada en mejorar su modo de aprendizaje.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Situaciones de aprendizaje escolar. También se puede utilizar en refuerzos y tutorías.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Técnicas y estrategias de trabajo intelectual.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades de Aprendizaje asociadas a:
  - Problemas escolares
  - Bajo rendimiento
9. **OBSERVACIONES:** Es un material que se puede trabajar individualmente, en pequeño grupo o en gran grupo.

**2.2. Alumnado y Profesorado: Programas dirigidos a la recuperación, refuerzo o desarrollo de competencias curriculares, comprensión lectora, expresión escrita o aprendizaje matemático.**

## FICHA Nº 6. CUADERNOS DE RECUPERACIÓN Y REFUERZO DE LAS TÉCNICAS DE TRABAJO INTELECTUAL (Colección).

1. **AUTORES:** Lorenzo Hernández J.M., Vallés Arándiga A., Vidal G., Manjón D. J., Ripalda J. y Martín J.
2. **EDITORIAL:** EOS. Avd. de Reina Victoria, 8, 2º-28003. Madrid. \*Tlfno: 915 541204. \*www.eos.es. \*eos@eos.es.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Material dirigido a complementar el material del currículum a través de un conjunto de actividades motivadoras para el alumno.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:**
    - Programa de refuerzo de la Expresión Escrita:
      - Refuerzo de la Expresión escrita (I): 1º Ciclo de Primaria
      - Refuerzo de la Expresión escrita (II): 1º y 2º Ciclo de Primaria
    - Programa de refuerzo del Lenguaje Oral:
      - Refuerzo del lenguaje oral (I): 1º y 2º Ciclo de Primaria
      - Refuerzo del lenguaje oral (II): 2º y 3º Ciclo de Primaria
    - Programas de refuerzo de la Comprensión Lectora:
      - Refuerzo de la Comprensión Lectora (I) (J.G. Vidal y D.G. Manjón): ESO, BUP y FP.
      - Refuerzo de la Comprensión Lectora (II) (J. Ripalda y J. Martín): 2º y 3º Ciclo de Primaria.
    - Programa de Refuerzo de la Comprensión de Textos (J.G. Vidal y D.G. Manjón): ESO, BUP y FP.
  - b. **OBJETIVOS:**
    - **Programa de refuerzo de la Expresión Escrita:** Servir de instrumento a los profesores y/o padres para trabajar de forma sistemática diversas técnicas que faciliten la expresión escrita de los alumnos o hijos, incidiendo en todos aquellos aspectos del lenguaje más adecuados para conseguir una mayor capacitación en riqueza léxica y fluidez expresiva.
    - **Programa de refuerzo del Lenguaje Oral:** Pretende desarrollar las capacidades de:
      - Comunicar mensajes, opiniones, vivencias y deseos.
      - Contar algo real o imaginado
      - Explorar las posibilidades del lenguaje oral
      - Articular correctamente los fonemas
      - Utilizar los recursos expresivos para comunicarse
      - Valorar la necesidad del uso correcto del lenguaje oral para transmitir mensajes.
      - Respetar las normas del intercambio lingüístico.
    - **Programas de refuerzo de la Comprensión Lectora:** Aportar estrategias y actividades para favorecer la comprensión, mejorar la expresividad y fluidez en la lectura.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:**
    - **Programa de refuerzo de la Expresión Escrita:**
      - Desarrollo del lenguaje oral (elocución, descripción, narración, composición y diálogo)
      - Desarrollo de los aspectos gramaticales y normativos (ortografía, sintaxis y disposición espacial de la escritura)
      - Desarrollo de técnicas de trabajo intelectual (investigación, elaboración de esquemas, mapas conceptuales, resúmenes,...)
    - **Programa de refuerzo del Lenguaje Oral:**
      - Ideas Previas
      - Comprueba tus ideas
      - Mejora las Habilidades
      - Mejora el vocabulario
      - Mejora la Pronunciación
      - Autoevaluación
    - **Programas de refuerzo de la Comprensión Lectora:**
      - Actividades previas a la lectura: Conocimientos previos sobre el tema
      - Lectura del texto
      - Actividades posteriores a la lectura: Resúmenes, esquemas, autoevaluación.
5. **DESTINATARIOS:** Alumnos de Educación Primaria y Educación Secundaria. También pueden aplicarse con alumnos de cursos superiores con dificultades o carencias en las habilidades que en este programa se trabajan.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** En el ámbito escolar, en pequeños grupo o en tratamiento individual, aplicado por el profesor y/o los padres.
7. **ÁREA/ DE INTERVENCIÓN:** Técnicas y Estrategias de trabajo intelectual.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a: Bajo rendimiento, Dificultades específicas de aprendizaje y a Problemas escolares
9. **OBSERVACIONES:** La forma recomendada para aplicar este material es separando uno o más hojas del cuaderno, lo necesario para una unidad de trabajo, realizarlas por el alumno y después pasarlas a un archivador.

**2. 3. Profesorado: Desarrollo de programas y actividades orientadas a favorecer el interés hacia los contenidos y áreas, así como para la motivación en el aprender.** Se impondría una visión tutorial desde la que el Profesorado, siguiendo el Plan de Acción Tutorial, no hará más que adaptarse a las características de su grupo y de los alumnos con dificultades.

### FICHA Nº 7. PROGRAMA DE MOTIVACIÓN EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA. ¿Cómo puedo mejorar la motivación de mis alumnos?

1. **AUTORES:** Rodríguez R. I. y Luca de Tena C.
2. **EDITORIAL:** EDICIONES ALJIBE. Pavía, 8. 29300. Archidona (Málaga).  
\*Tlfno.: 952 714395 \*[aljibe@vnet.es](mailto:aljibe@vnet.es) \*[www.edicionesaljibe.com](http://www.edicionesaljibe.com). Primera Edición: 2001.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Eclecticismo. Parece considerar determinados aspectos relacionados con los enfoques conductistas, psicodinámicos y humanistas.
4. **DESCRIPCIÓN:** El Manual consta de una parte teórica (Documental) y una parte práctica (Programa de Intervención).
  - a. **MATERIALES:** Manual del Programa que incluye:
    - Documentos de trabajo
    - 12 Fichas de Actividades, cada una de las cuales se estructura en *definición de la actividad, objetivos, tiempo estimado para el desarrollo, nº de participantes, material específico necesario y pautas de desarrollo.*
  - b. **OBJETIVOS:**
    - General: Intentar explicar la conducta en general, sus propósitos, las diferencias individuales en la elección de actividades y la intensidad y persistencia del esfuerzo empleado.
    - Específico: Conocer los intereses básicos de los alumnos para captar su atención y favorecer el aprendizaje.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Basadas en los siguientes campos:
    - Autoconcepto y autoestima
    - Metas
    - Sistemas de agrupación
    - Técnicas de aprendizaje cooperativo
    - Ansiedad
    - Autodisciplina
    - Indefensión aprendida
    - Organización instruccional
5. **DESTINATARIOS:** Está diseñado inicialmente para el alumnado de 2º Ciclo de la ESO, aunque puede ser adaptado para los de Primer Ciclo.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Situación de aprendizaje mediado en el contexto escolar. Tutorías. Grupal.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Desarrollo Socio-afectivo.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades de Aprendizaje relacionadas con:
  - Problemas escolares
  - Bajo rendimiento
  - Desventaja socioeducativa y cultural
9. **OBSERVACIONES:** Necesidad de asesoramiento previo del profesor en técnicas de grupo, modificación de conductas y habilidades sociales. Será muy útil que el/la profesor/a:
  - Presente de forma motivadora las Fichas
  - Anime a todos los alumnos a la participación
  - Fomente la creatividad y el pensamiento divergente
  - Cree un clima relajado que facilite la expresión de pensamientos y sentimientos
  - Favorezca el diálogo y la comunicación

En este marco de actuación docente, un ejemplo para mejorar el interés del alumnado por los contenidos y actividades escolares, favoreciendo la motivación y actitudes hacia su aprendizaje, podría venir de la reflexión del cuadro 9, en el que se propone un esquema de actuación.

**Cuadro 9. Cuestiones de observación y análisis en las tareas del alumnado.**

- A). Adecuación del currículum al alumnado, favorecer un aprendizaje significativo.**
- Appreciar la necesidad de la enseñanza, de sus conocimientos, procedimientos y práctica.
  - *¿Hay adecuación práctica y área? ¿Están bien seleccionados los ejercicios?*
- B). Adecuación de tareas.**
- Hacer ver al alumnado la oportunidad de los ejercicios, su relación con otros ya realizados, con la materia y su aplicación en la vida real.
  - *¿Son útiles los ejercicios? ¿Son coherentes al área y tema? ¿Son suficientes?*
- C). Consistencia con aptitudes.**
- Generar en el alumnado la creencia y aceptación de su aplicación, para el desarrollo de capacidades y habilidades.
  - *¿Sirve para desarrollar las aptitudes de los alumnos? ¿Son variadas? ¿Permiten la adecuación y expresión individuales?*
- D). Observación de procesos.**
- Favorecer que el alumno analice los elementos del ejercicio y no sólo en su necesidad de resultados.
  - *¿Están claros los pasos del ejercicio? ¿Hay una idea previa del ejercicio? ¿Saben si precisan de materiales o elementos de apoyo?*
- E). Evaluación de aprendizaje.**
- Desarrollar en el alumno la idea de validez y utilidad de la tarea de acuerdo a objetivos de conocimiento.
  - *¿Sirve al alumno para la valoración de su trabajo? ¿Favorece la reflexión sobre sí mismo y la materia?*

**2. 4. Familia.** Los padres han de convertirse en colaboradores necesarios, a la vez que plantearse su papel de responsabilidad en el control conductual y en el favorecimiento de la voluntad y disciplina de sus hijos. La coordinación con el Centro y la consideración de programas *ad hoc* (Departamento de Orientación y/o Tutoría), sólo puede aportar efectos positivos. En este sentido los programas y/o aspectos de los mismos, ya señalados en torno a la motivación, interés y voluntad de trabajo serán los apropiados.

**2. 5. Contexto.** En este marco, la relación con educadores sociales y/o agrupaciones juveniles podrían ser de interés en la motivación y en la mejora del rendimiento, situando el trabajo del alumno en su medio social. Asimismo, en función de la situación económica de la familia, sería aconsejable el refuerzo académico en centros de formación privados, Ayuntamientos,...

Ante la elección de programas de intervención en Problemas Escolares, se pueden hacer algunas consideraciones (cuadro 10).

### Cuadro 10. CONSIDERACIONES EN LA PLANIFICACIÓN Y SELECCIÓN DE PROGRAMAS PARA LOS PROBLEMAS ESCOLARES.

• **Criterios:**

- Orientación a la motivación para aprender.
- Entrenamiento en procesos básicos.
- Refuerzo en procesos de razonamiento, solución de problemas, expresión escrita y comprensión lectora.
- Favorecimiento del aprendizaje y el uso de la información.
- Desarrollo de habilidades metacognitivas y de autorregulación.

• **Estrategias:**

- Instrucción directa. Instrucción guiada y trabajo autónomo (autorregulación).
- Enseñanza contextualizada y significativa.
- Técnicas de trabajo intelectual.
- Comprensión y animación lectoras.

• **Actividades:**

- Atención selectiva y recuerdo.
- Interés y motivación en el aula.
- Lectura comprensiva y expresión escrita.
- Razonamiento, cálculo, solución de problemas.

Además de las referencias bibliográficas, se sugiere la consulta de textos y programas sobre la Acción Tutorial, estrategias de aprendizaje, el desarrollo del interés y la motivación. A modo de inicio en tales lecturas se aconsejan:

- Alonso-Tapia, J (1998). *Motivación y aprendizaje en el aula. Como enseñar a pensar*. Madrid. AULA XXI. Santillana.
- AA. VV. (1992). *Orientación e Intervención Educativa en Secundaria*. Málaga. Aljibe.
- Álvarez, M., y Bisquerra, R. (1996): *Manual de Orientación y Tutoría*. Barcelona. Praxis.
- E.P.O.Es. (1992). *Técnicas y Estrategias de Trabajo Intelectual*. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. Córdoba.
- E.P.O.Es. (1992). *Orientación Educativa: La Acción Tutorial*. Córdoba. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- Prot, B. (2004). *Pedagogía de la motivación. Cómo despertar el deseo de aprender*. Madrid. Narcea.
- Williams, W; Blythe, B; White, N; Li, J; Sternberg, J, y Gardner, H. (1999). *La inteligencia práctica. Un nuevo enfoque para enseñar a aprender*. Madrid. AULA XXI. Santillana.

## INTERVENCIÓN EN CASO PRÁCTICO.

Observe el siguiente caso de acuerdo a los pasos que se indican en los Anexos 1, 2 y 3. (Su análisis de detección y evaluación se detallan en los volúmenes I y II, respectivamente, de este serie de textos).

Trate de plantear la intervención del caso, de acuerdo al anexo 3 y siguiendo el procedimiento del cuadro 7 (Tareas-alumno-maestro-centro-familia-contexto social).

La propuesta de intervención y resolución del caso la puede encontrar en el Anexo 4.

### CASO N° 1

#### **0. Inicio de la Demanda** (Realizada por la tutora).

“R” es una chica de 12 años que cursa 6° de primaria. Su tutor está preocupado por su rendimiento académico, así que se ha puesto en contacto con el orientador del centro para que le oriente acerca de qué es lo que puede estar pasando a “R”.

“R” es una chica inteligente que durante toda la primaria ha ido pasando de curso con normalidad, no ha sido una alumna muy brillante pero no ha tenido problemas para ir aprobando las asignaturas. Últimamente cuando es la hora de matemáticas “R” se pone muy nerviosa, afectando a su rendimiento en esta materia, que por cierto está bajando notablemente. En clases de matemáticas se distrae muchísimo hablando con los compañeros o pensando “en las musarañas”. Con respecto a las tareas que implican la resolución de operaciones matemáticas sin más, no presenta problemas (es decir, calcula bien), pero cuando se trata de la resolución de problemas matemáticos no sabe cómo plantearlos ni qué operaciones tiene que aplicar, ya que no comprende el enunciado de los mismos.

El tutor nota que está muy desmotivada por esta materia. El otro día habló con ella para ver qué estaba sucediéndole, y ella le dijo que no le gustaba esta materia y que por mucho que la estudiara seguía suspendiendo. Además añadió, que cada día dedicaba menos tiempo al estudio de las matemáticas, que lo que hacía para estudiarla era aprenderse de memoria los recuadros que vienen señalados en el libro, pero que no le servía para nada.

Con respecto a los padres de “R”, el profesor señala que no muestran mucho interés en lo que al desarrollo escolar de su hija se refiere.

#### **1. Resumen de evaluación (Vol. II).**

*Evaluación Curricular.* Su nivel es en todas las áreas, el normal de aula, salvo en matemáticas, donde podría clasificarse de un curso por debajo. De comprensión lectora bien, fallando en quizá en la resolución de problemas (no conoce estrategias o procedimientos, no traduce o planifica, no sabe qué operaciones realizar y no controla ni revisa). Estudia lo justo para llevar los deberes hechos.

*Evaluación Psicológica.* C. I. Medio, con aptitudes de razonamiento, memoria y atención, normales. Baja motivación de logro en el área de matemáticas. En la tarea no sabe resolver problemas, y el resto normal, presta poca atención a las tareas, cansándose pronto. Es extrovertida, adaptada y aceptada en el aula y centro, por el profesorado y alumnado. De su familia, cabría resaltar un nivel socio cultural medio bajo, no prestando el suficiente interés a los estudios de la chica.



## Capítulo 3. Intervención Psicopedagógica en bajo rendimiento escolar

**E**n este capítulo, tras la definición de Bajo Rendimiento Escolar (BRE) (Vol. I), se trata de su Intervención Psicopedagógica, desde el asesoramiento al profesorado, actuaciones con el alumnado y en algunas recomendaciones a las familias. Por último, un análisis de caso expresaría elementos concretos de intervención.

### Definición.

*“Bajo Rendimiento Escolar es un término general que se refiere a un grupo de alteraciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje caracterizados porque los alumnos rinden significativamente por debajo de sus capacidades, y que se manifiestan como dificultades en el aprendizaje e inadaptación escolar (bajo rendimiento académico general, o en áreas específicas, graves lagunas de conocimientos –incluso de las llamadas habilidades instrumentales-, inadaptación escolar). Las dificultades ocasionadas por el BRE pueden darse a lo largo de toda la vida escolar, si bien mayoritariamente suelen presentarse en últimos cursos de la EP y durante la adolescencia, en el transcurso de procesos educativos intencionales de enseñanza y aprendizaje, formales y escolares, en los que interfieren o impiden el logro del aprendizaje que es el objetivo fundamental de dichos procesos. El BRE es el resultado de la influencia predominante y persistente de factores extrínsecos al alumno (pautas educativas inadecuadas, influencias sociales –de iguales- inapropiadas, prácticas instruccionales insuficientes y/o improcedentes), que en ocasiones se combinan con factores intrínsecos (como déficit motivacional, retrasos psicolingüísticos leves o trastornos de conducta), interfiriendo de forma importante la necesaria adaptación del alumno a las exigencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El BRE puede ocurrir conjuntamente con otros trastornos intrínsecos (por ejemplo deficiencia sensorial, retraso mental, trastornos emocionales graves, trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad, dificultades específicas de aprendizaje) o con influencias extrínsecas (por ejemplo privación social y cultural), aunque no son resultado de estas condiciones o influencias” (Romero y Lavigne, 2005).*

### 1. Características generales y objetivos de la Intervención Psicopedagógica en el Bajo Rendimiento Escolar.

Las variables características de las dificultades de aprendizaje en el Bajo Rendimiento Escolar, se resumen en:

- Dificultades de aprendizaje generales, afectando a diversas áreas (lectura, escritura y matemáticas, sobre todo).
- Déficits en procesos y procedimientos psicolingüísticos básicos.
- Inferior motivación de logro.

- Déficit en procedimientos y metacogniciones de aprendizaje (estrategias de aprendizaje, autorregulación y control).
- Lagunas en el aprendizaje de contenidos escolares.
- Inadaptación escolar.

En consonancia con esa afectación de variables, el profesorado en su intervención psicopedagógica deberá considerar, al menos como elementos de partida, los objetivos de:

- a) Generar en el alumnado el grado de reflexión individual sobre sus dificultades en el aprendizaje, concretando en las áreas y contenidos escolares y más particularmente aún, en lectura, escritura y matemáticas.
- b) Valorar que esas dificultades pueden ser debidas a déficit en habilidades y procesos o procedimientos (psicolingüísticos, de atención, razonamiento, metacognitivos, etc) y no a discapacidad intelectual.
- c) Relacionar su posible inadaptación escolar, indisciplina o problemas de comportamiento, con sus circunstancias personales, familiares y/o sociales, con el fin de potenciar su motivación de logro, competencia y expectativas.
- d) Reforzar los contenidos en las diferentes áreas escolares, de tal manera que rompan las atribuciones negativas que el alumno realiza sobre su proceso de aprendizaje, ayudándole a adquirir nuevos aprendizajes, retomar otros y tratar su mejor nivelación posible.

En relación a esos objetivos, la Intervención Psicopedagógica en el Bajo Rendimiento Escolar, podría resumirse de manera general en sus niveles de actuación (alumno, profesorado, familia y contexto), en el cuadro 11.

<b>Cuadro 11. Programas de Intervención Psicopedagógica en Bajo Rendimiento Escolar.</b>			
Alumnado	Profesorado	Familia	Contexto social
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivación.</li> <li>- Psicolingüísticos.</li> <li>- Desarrollo cognitivo.</li> <li>- Estrategias de aprendizaje.</li> <li>- Refuerzo de áreas escolares.</li> <li>- Conducta y adaptación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planificación y adaptación curriculares.</li> <li>- Acción Tutorial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pautas educativas y de relaciones hijos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo personal.</li> <li>- Habilidades sociales.</li> <li>- Control de absentismo</li> <li>- Programas sociales.</li> </ul>
Expectativas – Actitudes.			

## 2. Elementos y programas de Intervención Psicopedagógica en el Bajo Rendimiento Escolar.

Los programas de intervención se fundamentan en los tres niveles de estrategias (intelectuales y de aprendizaje), refuerzo y/o adecuación curricular y motivación y conducta.

**2.1. Alumnado: Programas estructurados y organizados de acuerdo al núcleo de lo personal, autoconcepto y motivación.** El mejor conocimiento de sí mismo, asociado a un refuerzo en hábitos y disciplina de trabajo, debe llevarle a aprovechar sus aptitudes y compensar sus dificultades. En estos aspectos sería recomendable la aplicación del programa *Aprendiendo a vivir* que se presenta en la ficha nº 8.

## FICHA Nº 8. PIEL. PROGRAMA INSTRUCCIONAL PARA LA EDUCACIÓN Y LIBERACIÓN EMOTIVA. Aprendiendo a vivir.

1. **AUTORES:** Hernández Hernández, P. y García Hernández M.D.
2. **EDITORIAL:** TEA Ediciones, S.A. Fray Bernardino de Sahagún, 24. 28036. Madrid.  
\*Tlfn.: 91 3598311/ [www.teaediciones.com](http://www.teaediciones.com) \*[Madrid@teaediciones.com](mailto:Madrid@teaediciones.com). Edición: 1999.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Los autores consideran tres dimensiones:
  - Dimensión cognitiva: Criterios explicativos de la inadaptación humana se basan, fundamentalmente, en los modos inadecuados de la mente en interpretar y valorar la realidad.
  - Dimensión afectiva: La inadaptación es debida, también, a modos de canalizar inadecuadamente las emociones, creando desajustes afectivos.
  - Dimensión conativa: La inadaptación es debida, asimismo, a hábitos inadecuados aprendidos, como consecuencia de los antecedentes y consecuentes en que se forma la conducta.
4. **DESCRIPCIÓN:** El programa consta de 12 unidades, desglosadas en otros tantos cuadernillos de trabajo con sus correspondientes hojas de respuestas, más una unidad inicial de presentación. Cada una de estas unidades hace referencia a los diferentes objetivos específicos que a continuación se detallan.
  - a. **MATERIALES:**
    - Manual del Programa (Descripción general, normas de aplicación, consideraciones individuales en el tratamiento psicoeducativo, evaluación)
    - Cuadernillos guías y hojas de respuestas.
  - b. **OBJETIVOS:**
    - General: Potenciar el desarrollo socioafectivo de los niños y jóvenes.
    - Específicos:
      - Fomentar el autoconcepto
      - Reducir los miedos
      - Superar la tristeza
      - Desarrollar la capacidad para tolerar la frustración y superar los problemas
      - Reducir sentimientos de culpabilidad causantes de inadaptación
      - Desarrollar habilidades que fomenten la eficacia en la acción
      - Desarrollar actitudes positivas hacia el aprendizaje y su concreción en hábitos y técnicas para el estudio eficaz
      - Analizar la amistad y las relaciones con las otras personas
      - Analizar las relaciones familiares y desarrollar actitudes de comprensión, autonomía y ayuda a la familia
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Basadas en los siguientes procedimientos:
    - Lectura (silenciosa o en voz alta). Respuestas escritas.
    - Discusión en grupo. Psicodrama y ejemplificación.
    - Realización de compromisos
5. **DESTINATARIOS:** Alumnos de cualquier nivel escolar con la adecuada adaptación del programa, pero de forma especial, para alumnos mayores de 10 años.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Instruccional, que se desarrolla en situaciones de enseñanza-aprendizaje, y se fundamenta en criterios y en estrategias psicopedagógicas.
  - Respecto al tipo de aplicación, esta puede ser individual, bien por cuenta propia o dentro del grupo clase, y colectiva (pequeños grupos, gran grupo,...).
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Desarrollo socio-afectivo.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a:
  - Bajo rendimiento. Dificultades específicas de aprendizaje, TDA-H, y Discapacidad Intelectual Límite.
9. **OBSERVACIONES:** Para que este Programa sea efectivo es necesario que se entienda bien y se asuma su 'filosofía' y se considere que éste no es el factor absoluto de los resultados, sino que es un factor que queda multiplicado por el papel del instructor, por las características de los sujetos y por las condiciones en que se va a aplicar.

Desde esta base personal del alumnado, con el ánimo de incidir en una conducta socialmente adaptada, así como de desarrollo de habilidades e interacción sociales, que sirvan a su vez, para aportar estructura y disciplina en la ejecución de tareas y rendimiento escolares, se sugiere la observación y análisis de la ficha nº 9 (programa *PEHIA*).

### FICHA Nº 9. PEHIA. PROGRAMA ENSEÑANZA DE HABILIDADES INTERPERSONALES PARA ADOLESCENTES.

1. **AUTORES:** Cándido J. e Inglés Saura.
2. **EDITORIAL:** PIRÁMIDE. Juan Ignacio Luca de Tena, 15. 28027. Madrid. Tlfno: 913 938989.  
\* [www.edicionespiramide.es](http://www.edicionespiramide.es). Edición: 2003. (Colección “Ojos Solares”).
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Basada en un enfoque Cognitivo-Conductual y del Aprendizaje Social y de la pedagogía moderna (aprendizaje instruccional).
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** Comprende siete habilidades interpersonales, distribuidas en siete sesiones, más una sesión introductoria. (cada sesión dura aproximadamente una hora):
    - Toma de contacto e introducción del programa
    - Aprender a expresar molestia, desagrado y/o disgusto
    - ¿Puedo decir “no”?
    - ¿Cómo puedes defender tus derechos personales?
    - Habilidades para ligar (1): ¿Cómo me presento y le pido salir?
    - Habilidades para ligar (2): Aprendiendo a hacer y aceptar cumplidos
    - Habilidades para ligar (3): Iniciar, mantener y terminar una conversación
    - ¿Cómo negociar con mis padres?
    - Todas las sesiones incorporan una guía para el monitor describiendo las actividades y pasos a seguir. También incluye un CD-ROM con el material necesario para llevar a cabo cada sesión del programa: los cuestionarios de evaluación de las dificultades interpersonales (uno para chicos y otro para chicas), transparencias, fichas de las sesiones, registros de asistencia y formularios.
  - b. **OBJETIVOS:** Potenciar relaciones interpersonales adecuadas y prevenir problemas desadaptativos, así como eliminar y/o reducir posibles dificultades interpersonales durante la adolescencia.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Ej. Sesión 6. Habilidades para ligar (2): Aprendiendo a hacer y aceptar cumplidos:
    - Aprender lo que significa hacer y aceptar un cumplido a/de personas del sexo opuesto.
    - Conocer las ventajas de hacer y aceptar cumplidos adecuados y los inconvenientes de no hacerlo.
    - Adquirir/mejorar la capacidad para hacer y aceptar un cumplido a/de personas del sexo opuesto.
  - d. **PARTICULARIDAD:** Se utilizan técnicas conductuales como la instrucción verbal, modelado, ensayo de conducta o representación de papeles, reforzamiento positivo, retroalimentación o feedback y tareas para casa.
5. **DESTINATARIOS:** Esta diseñado para ser utilizado con adolescentes de 12 a 18 años, “sin” problemas aparentes, “con” problemas internalizantes (aislamiento o retraimiento social, timidez, baja autoestima) o externalizantes (agresividad, hostilidad,..), alumnos de programas de garantía social, diversificación curricular, y en situaciones de riesgo social (internos en centros de menores, etc.).
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Es aplicable en las aulas ordinarias de los centros escolares, dentro de las clases de tutoría o bien en horario de asignaturas relacionadas, en asociaciones juveniles, centros de ocio y tiempo libre, centro de menores, etc.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Desarrollo Socio-afectivo.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** A todos los alumnos adolescentes, especialmente aquellos con falta de habilidades interpersonales.
9. **OBSERVACIONES:** Este programa puede ser aplicado por un amplio abanico de profesionales, siempre y cuando el contenido de las sesiones se revise y prepare antes de su puesta en marcha.

El uso de elementos de motivación, llevados a cabo por el profesorado (cuadro 12) en su aula y área, tendrá efectos positivos tanto en esos contenidos de área, como en el desarrollo de actitudes y pautas de trabajo en general.

### Cuadro 12. Elementos para una organización de la motivación de la instrucción.

**A). Forma de presentar y estructurar la tarea.**

- Activar la curiosidad y el interés del alumno por el contenido del tema o de la tarea a realizar.

**Estrategias:** **a)** Presentación de información nueva, sorprendente, incongruente con los conocimientos previos del alumno; **b)** Plantear o suscitar en el alumno problemas que haya de resolver; **c)** Variar los elementos de la tarea para mantener la atención.

- *Mostrar la relevancia del contenido o la tarea para el alumno.*

**Estrategias:** **a)** Relacionar el contenido instruccional usando lenguaje y ejemplos familiares al alumno, de acuerdo a sus experiencias, conocimientos previos y sus valores; **b)** Mostrar la meta por lo que puede ser relevante aprender ese contenido de instrucción, a ser posible por medio de ejemplos.

**B). Forma de organizar la actividad en el contexto de la clase.**

- Organizar, en la medida de lo posible, la actividad en grupos cooperativos, haciendo depender la evaluación de cada alumno, de los resultados globales del grupo.

- *Aportar el mayor número de opciones de actuación en el aprendizaje a conseguir, para facilitar la percepción de trabajo autónomo.*

**Estrategias:** **a)** de aprendizaje cooperativo; **b)** autocontrol y habilidades sociales.

**C). Estilo docente y mensajes que el profesor da antes, durante y después de la tarea, afectando a la relevancia de las metas, valoración del alumno, formas de pensar, ...**

- *Orientar la atención de los alumnos.*

**Estrategias:** **a)** Dirigir la atención hacia el proceso más que al resultado; **b)** búsqueda y comprobación de medios de superación de dificultades, a través de pasos graduados; **c)** informar sobre los correctos o no del resultado, centrándolo en lo que se ha aprendido (independiente de su resultado) y en la confianza del alumno.

- *Promover explícitamente la adquisición de aprendizajes a través de estrategias.*

**Estrategias:** **a)** la inteligencia como algo modificable; **b)** elementos de atribución de los resultados a causas internas, modificables y controlables; **c)** toma de conciencia de los factores que le hacen estar más o menos motivados.

**D). Modelado del profesor en la forma de afrontar las tareas y valorar los resultados.**

- *Ejercitar un estilo docente centrado en los procesos, confianza y progreso personal, en coherencia con el estilo de aprendizaje del alumno y sus características personales.*

**E). Forma de evaluar al alumnado.**

- *Organizar las evaluaciones a lo largo del curso, de forma que sea considerada como una ocasión para aprender, se evite comparaciones de unos alumnos con otros y se profundice en el contraste con uno mismo.*

**Estrategias:** **a)** Diseño de evaluaciones de forma que sirvan no sólo para informar si el alumno sabe o no alguna cosa, sino por qué; **b)** en la medida de lo posible, evitar notas, como algo cuantitativo y aportar información cualitativa (qué necesita corregir o aprender); **c)** procurar asociar a la comunicación de resultados, de información personalizada y afectiva que genere confianza en sus posibilidades; **d)** evitar en la medida posible, dar una información pública de la evaluación individual.

(Adaptado de Alonso-Tapia, 1998, pp. 45-50).

Un programa específico de motivación debería aplicarse de forma individualizada, siguiendo las pautas de la ficha nº 7.

**2.2. Tareas y Aprendizaje: Programas de estrategias y técnicas intelectuales**, de cuyo desarrollo se espera obtener una mayor motivación y capacidad, así como un incremento de los rendimientos en las tareas escolares. Desde este propósito, podría tenerse en cuenta, además de las fichas 1, 2 y 6, la de *Ejercicios para mejorar mi potencial de aprendizaje* (ficha nº 10).

#### **FICHA Nº 10. APRENDO A PENSAR. Ejercicios para mejorar mi potencial de aprendizaje.**

1. **AUTORES:** Martínez Beltrán J. M.
2. **EDITORIAL:** BRUÑO. C/ Maestro Alonso, 21. 28028. Madrid. \*Tlfno.: 917 244800 \*[www.editorial-bruño.es](http://www.editorial-bruño.es) \*[pedidos@editorial-bruño.es](mailto:pedidos@editorial-bruño.es). Edición: 1996.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Basada en las Teorías de la Modificabilidad de la Inteligencia y Aprendizaje Mediado.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** 100 fichas divididas en 10 bloques.
  - b. **OBJETIVOS:**
    - General: Desarrollar en el alumno el potencial de aprendizaje.
    - Específicos:
      - Desarrollar el uso correcto de las capacidades.
      - Mejorar el razonamiento lógico.
      - Desarrollar la conciencia de los propios procesos de pensamiento.
      - Favorecer la creación y uso de estrategias de pensamiento y solución de problemas.
      - Dominar algunos prerrequisitos o condiciones básicas del pensamiento.
      - Asegurar la aplicación (transferencia, para más adelante) de significados a otras tareas y situaciones.
      - Desarrollar actitudes de confianza en sí mismo.
      - Fomentar el respeto y la tolerancia mutuos.
  - a. **ACTIVIDADES TIPO:** Ej. Bloque 1º. Ficha nº 6. ¿Ver o Percibir?:
    - Capacidades: Percepción abierta; pensamiento divergente
    - Funciones cognitivas: Percepción más allá de lo que se ve.
    - Vocabulario: Percibir, conocer, fugaz, sentidos.
5. **DESTINATARIOS:** Alumnos de Educación Secundaria Obligatoria, especialmente del segundo ciclo, alumnos con dificultades de aprendizaje, en Programas de Diversificación Curricular y Programas de Garantía Social.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Es aplicable en las aulas ordinarias de los centros escolares, dentro de las clases de tutoría o bien en horario de asignaturas relacionadas.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Técnicas y Estrategias de trabajo intelectual.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** A todos los alumnos entre 12 y 16 años, especialmente aquellos con dificultades en aprendizaje.
9. **OBSERVACIONES:** Este programa puede ser aplicado por un amplio abanico de profesionales (profesores, orientadores, profesores de pedagogía terapéutica...) es necesario si se aplica por profesores o tutores que tengan ciertas nociones básicas del aprendizaje mediado.

Dadas las similitudes entre estas técnicas de trabajo intelectual y las de procedimientos de aprendizaje, la ficha nº 11 sería sugerente en la intervención de aula, con actividades susceptibles de trabajo en el centro y en casa.

## FICHA Nº 11. ESTRATEGIAS DE TRABAJO INTELECTUAL PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD. PERSPECTIVA DIDÁCTICA.

1. **AUTORES:** Sánchez Palomino A.
2. **EDITORIAL:** EDICIONES ALJIBE. C/. Pavía, 8. 29300. Archidona (Málaga). \*Tlfno.: 952 714395 \*[aljibe@vnet.es](mailto:aljibe@vnet.es) \*[www.edicionesaljibe.com](http://www.edicionesaljibe.com). Edición: 1997
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Aunque no contemplada explícitamente, se infiere un enfoque ecléctico.
4. **DESCRIPCIÓN:** La propuesta de intervención está organizada en 25 unidades.
  - a. **MATERIALES:** Libro-Manual que contiene el Programa.
  - b. **OBJETIVOS:**
    - General: Mejorar significativamente el rendimiento escolar, las actitudes ante las áreas de conocimiento, los hábitos de estudio, la motivación ante el estudio, las aptitudes escolares y el autoconcepto en sus niveles académico, social, emocional y familiar.
    - Específicos:
      - Diagnosticar los hábitos de estudio y estrategias de trabajo intelectual que habitualmente utilizan los alumnos.
      - Corregir las deficiencias observadas.
      - Orientarles en aquellas estrategias de trabajo intelectual básicas para el aprendizaje.
      - Reforzar el aprendizaje en aquellas técnicas y estrategias que sean específicamente necesarias.
      - Desarrollar hábitos sistemáticos en el uso y dominio de dichas estrategias y técnicas.
      - Motivar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:**
    - Respuesta a cuestionarios
    - Dinámica de grupo
    - Participación de los padres...
  - d. **PARTICULARIDAD:** Diversas unidades necesitan como material complementario cuestionarios o inventarios estandarizados.
5. **DESTINATARIOS:** Está diseñado para alumnado de Educación Secundaria y Bachillerato.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Contexto escolar y familiar.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Técnicas y Estrategias de Trabajo Intelectual.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades de Aprendizaje asociadas a:
  - Problemas escolares y Bajo rendimiento.
  - Dificultades específicas de aprendizaje y Discapacidad Intelectual Límite.
9. **OBSERVACIONES:**

**2.3. Alumnado y Profesorado: Programas de refuerzo curricular en áreas concretas,** básicamente, lenguaje (animación y comprensión lectoras, expresión escrita, refuerzo psicolingüístico, refuerzo morfosintáctico y semántico); matemáticas (cálculo, medidas y solución de problemas), sin olvidar el componente cultural de los contenidos socio-naturales.

Un programa que puede reforzar el aprendizaje del área de lenguaje, para un desarrollo más eficaz de las técnicas lectora (comprensión) y escritora (composición), se presenta en la ficha 12.

### FICHA Nº 12. TÍTULO: META-LENGUAJE. PROESMETA. PROGRAMA DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA EL APRENDIZAJE.

1. **AUTORES:** Vallés Arándiga A.
2. **EDITORIAL:** PROMOLIBRO. Paseo de las Facultades, 10. 46021 Valencia. \*Tfno.: 963 93 3138. \*[www.promolibro.com](http://www.promolibro.com). \*[Promolibro@arrakis.es](mailto:Promolibro@arrakis.es). Edición: 2000.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** su fundamentación está basada en un enfoque cognitivo, ya que supone que el alumno entrenándolo en una serie de estrategias puede aprender a ser consciente de los pensamientos, estrategias y autoverbalizaciones que deben utilizarse para mejorar las habilidades de escritura (redacción) y de lectura (comprensión), así como un dominio de la conversación.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** Cuadernos nº.23 y 24. Aplicación individual y colectiva.
  - b. **OBJETIVOS:** Lograr en los alumnos la conciencia de cuáles son los componentes básicos para adquirir un dominio de la lectura y escritura y del lenguaje conversacional.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** En el primer cuaderno las actividades son individualizadas, se realizan una serie de preguntas, posibles errores que pueden cometerse al leer y escribir, proporcionan retroalimentación y de control de la comprensión y del proceso productivo de la escritura. En el segundo cuaderno se realizan actividades en las cuales el alumno ha de generar diálogos ajustados a la situación y resolver adecuadamente las situaciones conflictivas o positivas que se le plantea.
  - d. **PARTICULARIDAD:** se aconseja la utilización de algunas técnicas de dinámica de grupos, sobre todo en el segundo cuaderno.
5. **DESTINATARIOS:** Se puede iniciar en el 2º o 3º ciclo de Educación Primaria y continuar en los restantes ciclos de secundaria.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** de aplicación individual, en pequeño grupo y con toda la clase. Necesita de la intervención del profesor.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Lecto-escritura.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a:
  - Bajo rendimiento
  - DEAs: Dificultades específicas de aprendizaje
  - TDA-H: Trastorno por déficit de atención con Hiperactividad
9. **OBSERVACIONES:** los alumnos deben dominar con destreza la escritura y la lectura. El segundo cuaderno puede complementar cualquier programa de habilidades sociales.

**2.4. Profesorado.** En cuanto a la aplicación de programas, para el desarrollo del currículum en el alumnado con Bajo Rendimiento Escolar, se deberá reflexionar por el Equipo Docente sobre la conveniencia de una Adaptación Curricular, entendida siempre como instrumento de planificación docente (instrumento de integración y coordinación de actuaciones) y proyectada para el alumnado en el ajuste de contenidos y la consecución de objetivos escolares de ciclo y etapa. La decisión de elaboración y desarrollo de una ACI (anexo 14), debe tomarse con propósitos de normalización de la vida académica y no presuponer disminución de niveles escolares o de actuación en general. De acuerdo a ello el planteamiento de la Adaptación Curricular es oportuno en el Bajo Rendimiento Escolar y en general en las DEAs, ya que abre un proceso de reflexión y trabajo educativos, resultando como producto en un documento de planificación y actuación educativa, aunque no de obligada cumplimentación desde la normativa que las regula, ésta sólo se refiere a la significatividad para el alumnado con *nees*<sup>22</sup>.

22. (MEC, 1992, 1996; CECJA, 1996).

**2.5. Con relación a las familias**, la Intervención Psicopedagógica se dirigirá hacia el aumento del interés de los padres por el desenvolvimiento escolar de sus hijos, la mejora de sus actitudes y creencias sobre su papel y responsabilidad en el proceso educativo y escolar de sus hijos; una reestructuración de pautas y relaciones con su hijo, así como del control sobre su conducta académica (hábito y disciplina de estudio) personal y social.

**2.6. En referencia al contexto**, será recomendable establecer protocolos de relación Centro-Familias, así como con otras instancias de barrio o pueblo (servicios sociales, grupos juveniles, clases o academias, etc.), de tal forma que manteniéndose el mejor nivel de coordinación posible, se obtenga una optimización en actuaciones y expectativas de progreso. Al igual que en las dificultades de aprendizaje anteriores de Problemas Escolares, el Educador Social y las Unidades de Trabajo Social están especialmente indicadas por su papel en la desmotivación, absentismo, refuerzo académico y potenciación y desarrollo personal.

Una integración y conclusión final para ambas dificultades, Problemas Escolares y de Bajo Rendimiento Escolar, nos lleva a una reflexión sobre la necesidad y equidad, de la motivación en el aula. Siendo obvio que no todas las personas son igual de brillantes, ni que todos los niños y niñas pueden competir intelectualmente en igualdad de condiciones, la escuela debe proporcionar a todo su alumnado la necesidad del aprendizaje y de la disposición a aprender. La escasa capacidad o las dificultades en el proceso de aprender de algunos alumnos, no han de ser una barrera para alcanzar esta disposición o excelencia, ya que todos los alumnos pueden ser iguales en términos de motivación (Covington, 2000). En última instancia, si de forma general hay similitud entre casos de alumnos con PE y BR, serán sus diferencias en lo motivacional, intereses y desarrollo de capacidades, las que favorecerán intervenciones típicas o apropiadas a cada una de las personas de los alumnos. En consecuencia, los materiales y programas de intervención se ajustarán en función de la evaluación y circunstancias de cada uno de ellos.

Desde la base de una intervención sobre el interés y motivación al aprender, así como el entrenamiento en habilidades básicas, en la planificación y selección de programas y/o actividades, se pueden hacer las siguientes consideraciones (cuadro 13).

### **Cuadro 13. CONSIDERACIONES EN LA PLANIFICACIÓN Y SELECCIÓN DE PROGRAMAS PARA LAS BRE.**

**• Criterios:**

- *Orientación hacia una voluntad de aprender.*
- *Desarrollo de autoestima y mejora de autoconcepto.*
- *Refuerzo en procesos de razonamiento, solución de problemas, expresión escrita y comprensión lectora.*
- *Desarrollo y favorecimiento de aprendizajes y del uso de la información.*
- *Desarrollo de competencia y habilidades semánticas y morfosintácticas.*

**• Estrategias:**

- *Instrucción directa, instrucción guiada, autoinstrucciones.*
- *Técnicas de trabajo intelectual.*
- *Comprensión y animación lectoras.*
- *Crecimiento personal y habilidades sociales.*

**• Actividades:**

- *Vocabulario. Comprensión y fluidez verbales.*
- *Comprensión lectora y lectura en general.*
- *Planificación, organización y supervisión de escritura.*
- *Razonamiento y solución de problemas.*
- *Desarrollo cognitivo en general.*

Además de las referencias bibliográficas expresadas para el caso anterior, así como las de dificultades específicas de lectura, escritura y matemáticas, se sugiere la observación de los textos:

- Ayala C., Yuste C. (2000). *Estrategias de regulación y motivación para aprender*. Madrid. CEPE.
- Bueno, J.A. (2004). *La motivación del alumno en el aula*. Madrid. ICCE.
- Covington, M.V. (2000). *La voluntad de aprender. Guía para la motivación en el aula*. Madrid. Alianza Editorial.
- Galve J.L., Mozas L. y Trallero, M. (2002). *¡Pues claro! Programa de estrategias de resolución de problemas y refuerzo de las operaciones básicas*. Madrid. CEPE.
- Hernández, A. y Quintero, A. (2001). *Comprensión y composición escrita: Estrategias de aprendizaje*. Madrid. Síntesis.
- Monereo, C.; Castelló, M.; Clariana, M.; Palma, M; y Pérez, M.L. (1997). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona. Graó.
- Monereo, C (Coord.). (2001). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo. Unidades didácticas de enseñanza estratégica*. Barcelona. Graó.
- Pérez J. (2001). *Composición escrita. 1er curso de Educación Secundaria Obligatoria*. Valladolid. La Calesa.
- Sánchez-Cabezudo, J. (2004). *Programas de refuerzo de aprendizaje (P.R.A.). Actividades para mejorar mi rendimiento en el cálculo numérico, vocabulario y comprensión lectora*. Madrid. CEPE.
- Vallés A. (1999): *Desarrollando la inteligencia emocional*. Madrid. EOS.
- Vallés A. y Vallés C. (1994): *Cuaderno para mejorar las habilidades sociales, autoestima y solución de problemas*. Madrid. EOS.

## INTERVENCIÓN EN CASO PRÁCTICO.

Observe el siguiente caso de acuerdo a los pasos que se indican en los Anexos 1, 2 y 3. (Su análisis de detección y evaluación se detallan en los volúmenes I y II, respectivamente, de este serie de textos).

Trate de plantear la intervención del caso, de acuerdo al anexo 3 y siguiendo el procedimiento del cuadro 7 (Tareas-alumno-maestro-centro-familia-contexto social).

La propuesta de intervención y resolución del caso la puede encontrar en el Anexo 5.

### CASO N° 2

#### **0. Inicio de la Demanda** (Realizada por la tutora).

“C” es un niño de 13 años que está en 1° de ESO. Nunca ha sido un buen estudiante. Este año ha llegado a un centro de Educación Secundaria Obligatoria y su tutor ha acudido al orientador para ver si entre todos se puede buscar una solución para “C”. Desde el segundo ciclo de la educación primaria ya empezó a tener problemas en el colegio, suspendía la mayoría de los controles, a pesar de que era un chico inteligente, pero no mostraba interés salvo en educación física y en plástica, donde destacaba por sus habilidades deportivas y artísticas. Además de ser mal estudiante, tenía un comportamiento que dejaba mucho que desear, en clase siempre estaba haciendo el “payaso”, contestaba a los profesores, discutía con la mayoría de los compañeros. Se relacionaba con niños más mayores que él y que además eran bastantes conflictivos. En lo que respecta al lenguaje tanto oral como escrito, siempre ha mostrado problemas tanto a nivel comprensivo como expresivo.

En casa, “C” es el tercero de siete hermanos, viven en un barrio de clase socio-cultural baja. El padre no tiene estudios y trabaja como vendedor ambulante. La madre tampoco tiene estudios y se dedica al cuidado de sus hijos y a las tareas del hogar. Lo cierto es que para esta familia lo importante es que “C” tenga la edad suficiente para poder ir a trabajar con su padre. Muchas tardes “C” se tiene que quedar al cuidado de sus hermanos pequeños mientras su madre ayuda a su padre en el negocio, otras tardes se las pasa en la calle jugando o “haciendo de las suyas” con otros amigos del barrio. Frecuentemente, tanto él como sus amigos están metidos en trifulcas callejeras.

Hoy día todo sigue igual que cuando estaba en primaria, suspende la mayoría de las asignaturas, se sigue portando mal en clase. El tutor no sabe qué hacer porque ve que tiene un retraso bastante significativo en lo que respecta a las materias curriculares, no pone interés para que la situación cambie y además su comportamiento impide que tanto él como el resto de sus compañeros puedan atender y comprender lo que el profesor esté explicando. La solución en muchas ocasiones suele ser echar al alumno de clase, ir al despacho del director, ... Por parte de la familia, tampoco existe ningún tipo de colaboración, el padre acude a tutoría cuando el tutor insiste mucho, luego allí regaña al chico -cuando el tutor comenta que la situación ha de cambiar- pero sin repercusión por parte de “C”, a los cinco minutos sigue igual. “C” dice que él “pasa de los estudios”, que “no vale para estudiar”, ni tiene interés en seguir estudiando, que lo que quiere es irse de una vez del instituto y ponerse a trabajar con su padre.

#### **1. Resumen de evaluación (Vol. II).**

*Evaluación curricular.* En matemáticas tendría un nivel equivalente a 4° EP, tanto en cálculo como en resolución de problemas. En lenguaje, se situaría en un 3° EP, especial-

mente bajo en lectura, vocabulario, expresión escrita,... Inferior nivel en gramática y conocimientos en general. En Conocimiento del Medio, su nivel es de un 4º EP, quedando en el resto de áreas o materias, en el nivel de su grupo-edad. Tiene lagunas de aprendizaje, no realiza las tareas, no atiende y no estudia (no sabe estudiar). Este nivel en general (3º-4º de EP) hace pensar al Equipo de Profesores en la conveniencia de una adaptación curricular.

*Evaluación Psicológica.* C. I. Medio, con aptitudes de valores medios en general. Sus niveles de razonamiento abstracto, de lenguaje (vocabulario, fluidez, ...) y estrategias matemáticas, son bajos o medio-bajos. Su análisis de tareas es de mala ejecución, menor preocupación por su realización, falta de hábitos de estudio y trabajo, desinterés y lagunas de contenidos y de aprendizajes. En lo personal y social, tiene motivación, expectativas y autoestima bajas. Locus de control externos y no controlable, muy extrovertido, sociable, simpático, afectuoso, *cae bien en general*, aunque le gusta llamar la atención (puede ser fácilmente manipulable) con mal comportamiento e indisciplina, no es agresivo, dejándose llevar. A nivel escolar el profesorado está preocupado, pero parece apreciarse un historial de menor actuación con el alumno. Los padres expresan muy bajas expectativas de futuro sobre su hijo, no colaborando con la escuela y desinterés en general por la educación, posiblemente el número de hijos, situación laboral y la problemática del hijo, contribuya a ello.

## Capítulo 4. Intervención Psicopedagógica en dificultades específicas en el aprendizaje

Primera-mente se definen y se describen las características fundamentales de las Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA) (Lectura, Escritura y Matemáticas), para a continuación, señalar aspectos básicos y aplicados de la Intervención psicopedagógica en cada una de ellas, terminándose con el análisis de un caso de ejemplo por dificultad.

### Definición.

*“DEA es un término específico que se refiere a un grupo de trastornos que se manifiestan como dificultades significativas en la adquisición y uso de la **Lectura, Escritura, Cálculo y Razonamiento matemáticos** (y aquellas otras tareas en las cuales estén implicadas las funciones psicológicas afectadas). Las DEA pueden darse a lo largo de la vida, si bien mayoritariamente se presentan antes de la adolescencia y en el curso de procesos educativos intencionales de enseñanza y aprendizaje, formales e informales, escolares y no escolares, en los que interfieren o impiden el logro del aprendizaje que es el objetivo fundamental de dichos procesos. Estos trastornos son **intrínsecos** al alumno que, no obstante, presenta un CI medio, debidos presumiblemente a una **alteración o disfunción neurológica** que provoca **retrasos** en el **desarrollo de funciones psicológicas** (procesos perceptivos y psicolingüísticos, memoria de trabajo, estrategias de aprendizaje y metacognición) directamente implicados en el aprendizaje. Aunque las Dificultades Específicas de Aprendizaje pueden ocurrir conjuntamente con otros trastornos (por ejemplo deficiencia sensorial, discapacidad intelectual, trastornos emocionales graves, trastornos por déficit de atención con hiperactividad) o con influencias extrínsecas (por ejemplo diferencias culturales, deficiencias educativas, instrucción inapropiada o insuficiente), no son el resultado de estos trastornos o influencias” (Romero y Lavigne, 2005. Vol. I).*

### 1. Características generales y objetivos de la Intervención Psicopedagógica en Dificultades Específicas en el Aprendizaje:

Las Dificultades Específicas en el Aprendizaje se caracterizan por:

- Retrasos en el desarrollo de procesos atencionales, perceptivos y psicolingüísticos (estímulos visuales y auditivos; discriminación de estímulos relevantes e irrelevantes; desarrollo fonológico).
- Menor desarrollo en procedimientos de uso de la Memoria de Trabajo y de la Atención, así como estrategias de aprendizaje y metacognición ineficaces.
- Retrasos de entre dos y cuatro años con respecto a los alumnos sin dificultades en la lectura (descodificación y comprensión), la escritura (recuperación de las formas de grafemas y palabras, y composición), matemáticas (cálculo mental y escrito, y razonamiento matemático).

Sobre estas características y desde la consideración que el alumnado con DEAs tiene su dificultad, inherente a su persona y que por ello, está afectado en el desarrollo de procesos, funciones y procedimientos perceptivos y psicológicos directamente implicados en aprendizajes básicos, la Intervención Psicopedagógica se orientará a:

- a) Desarrollar los procesos perceptivos y psicolingüísticos.
- b) Favorecer procesos y funciones de memoria y de la atención.
- c) Trabajar estrategias de aprendizaje y metacognición.
- d) Adecuar la metodología de la enseñanza de la lectura, escritura y matemáticas a las características particulares del alumnado.

Con relación a esos objetivos, la Intervención Psicopedagógica en las Dificultades Específicas de Aprendizaje, podría resumirse de manera general para los tres subtipos de dificultad (cuadro 14):

<b>Cuadro 14. Programas de Intervención Psicopedagógica en Dificultades Específicas de Aprendizaje.</b>	
<b>Lectura y Escritura.</b>	<b>Matemáticas.</b>
<p><i>Léxicos (conciencia fonológica) o de segmentación que incluyen tareas de:</i>  <i>Identificación de palabras en la oración; de sílabas en una palabra; de palabras que riman.</i>  <i>Identificación, segmentación, eliminación, sustitución y/o transposición de fonemas.</i>  <i>Completar frases y/o textos.</i>  <i>Programas de Comprensión lectora y escrita.</i>  <i>Programas de corrección ortográfica.</i>  <i>Programas psicolingüísticos.</i>  <i>Programas de entrenamiento en lectoescritura..</i>  <i>Programas generales de aplicación a través de ordenador.</i>  <i>Programas de desarrollo de habilidades:</i>                      - Memoria de trabajo.                      - Atención y percepción.                      - Semánticas.                      - Meta-comprensivas y de autorregulación.</p>	<p><i>Programas de Lógica, Seriación, Cálculo y Razonamiento.</i>  <i>Programas de Medidas y Geometría.</i>  <i>Estrategias de Solución de Problemas.</i>  <i>Técnicas y Estrategias de Trabajo Intelectual.</i>  <i>Entrenamiento en autoinstrucciones.</i>  <i>Estrategia ejecutiva (Ellis).</i>  <i>Modelo de enseñar a pensar (Sternberg y Spear-Swerling, 1996).</i>  <i>Programa de Montague y Bos.</i>  <i>Proyecto Harvard.</i>  <i>Otros.</i></p>
<p><i>Programas de habilidades sociales. Técnicas y Estrategias Intelectuales Asesoramiento al Profesorado en: Acción Tutorial y en Adaptaciones Curriculares. Asesoramiento familiar.</i></p>	

## 2. Elementos y programas de Intervención Psicopedagógica en Dificultades Específicas de Aprendizaje.

Los programas de intervención se fundamentan en los niveles de: Desarrollo de habilidades y estrategias, tanto intelectuales como de aprendizaje, adaptación del currículum y actuación en la esfera personal.

### 2.1. Intervención Psicopedagógica en Dificultades Específicas en el Aprendizaje de la Lectura (DEAL).

**2.1.1. Alumnado:** En las *dificultades de reconocimiento*, los programas se dirigirán hacia la corrección y/o refuerzo en habilidades de procesamiento viso-espacial, procesamiento auditivo-fonológico, en recursos de atención y memoria, así como en desarrollo de lenguaje y vocabulario. Todo ello con las variantes de intervención según las bases fonológica o visual de los aprendizajes (cuadros 15 y 16).

**Cuadro 15. Elementos de un Programa de DEAL de base fonológica.**

Variables a trabajar	Ejercicios tipo	
	En Habla	En Lectura
<ul style="list-style-type: none"> <li>Habilidades Auditivo-fonológicas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Percepción y discriminación auditiva de sonidos</li> <li>Articulación de sonidos del habla</li> <li>Comprensión del lenguaje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocimiento del alfabeto</li> <li>Reglas de Conversión Grafema-Fonema.</li> <li>Consecutividad de grafemas y fonemas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conciencia Fonológica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rima en habla</li> <li>Segmentación de sílabas, fonemas.</li> <li>Sustitución de sílabas y fonemas según posiciones</li> <li>Identificación de cambios semánticos y sintácticos al sustituir sílabas y fonemas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rima en palabras escritas</li> <li>Construcción de rimas</li> <li>Segmentación de sílabas, fonemas.</li> <li>Sustitución de sílabas y fonemas según posiciones</li> <li>Identificación de cambios semánticos y sintácticos al sustituir sílabas y fonemas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Habilidades Morfosintácticas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificación de funciones básicas de género, número, acción...</li> <li>Sustitución de funciones básicas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificación de funciones básicas de género, número, acción...</li> <li>Construcción de palabras con piezas (sílabas, grafemas) dadas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Habilidades Semánticas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vocabulario</li> <li>Comprensión de órdenes dadas</li> <li>Explicación de viñetas, dibujos...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vocabulario</li> <li>Conocimiento sobre palabras del texto</li> <li>Cierre semánticos en frases dadas</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Memoria de Trabajo (verbal y ejecutiva) y Atención</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Recuerdo inmediato de hechos, detalles...</li> <li>Recuerdo de serie de palabras, números...</li> <li>Reglas mnemotécnicas</li> <li>Laberintos</li> <li>Percepción y discriminación de sonidos, diferencias...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Recuerdo de palabras</li> <li>Recuerdo de detalles en relatos cortos</li> <li>Aplicación de reglas mnemotécnicas</li> <li>Laberintos</li> <li>Percepción y discriminación de sonidos, diferencias...</li> </ul>

**Cuadro 16. Elementos de un Programa de DAL de Superficie.**

Variables a trabajar	Ejercicios tipo
- Procesamiento viso-espacial	<ul style="list-style-type: none"> <li>Puzzles</li> <li>Copia de figuras</li> <li>Copia de letras, sílabas, palabras.</li> </ul>
- Reconocimiento visual.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificación de figuras, sílabas, palabras iguales</li> <li>Reconocer e Identificar figuras incompletas</li> <li>Reconocimiento de logogramas (Coca-cola, Nike...)</li> </ul>
- Atención y memoria visual.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Encontrar detalles en un dibujo</li> <li>Unir los objetos relacionados en una lámina</li> <li>Repetir los objetos observados en una lámina</li> <li>Reproducir un dibujo anteriormente visto</li> </ul>

En cualquier caso y de forma general, los programas y/o metodologías, citadas en las fichas nº 13 (*Promelec*) y nº 14 (*Habilidades metalingüísticas*), pueden proporcionar actividades de inicio y desarrollo de habilidades visoperceptivas y audiofonológicas.

### FICHA Nº 13. PROMOLEC. PROGRAMA PARA LA MEJORA DE LA LECTURA Y ESCRITURA.

1. **AUTORES:** Vallés Arándiga A.
2. **EDITORIAL:** PROMOLIBRO. Paseo de las Facultades, 10. 46021 Valencia. \*Tlfno.: 963 93 3138. \*[www.promolibro.com](http://www.promolibro.com). \*Promolibro @ [arrakis.es](mailto:arrakis.es). Edición: 1998.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Su fundamentación está basada en un enfoque cognitivo, conductual y madurativo.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** Cuadernos de aplicación individual:
    - Inversiones gráficas 1 y 2.
    - Separación de palabras.
    - Sustituciones y omisiones (letras, sílabas y palabras).
    - Escritura 1 y 2.
    - Conciencia fonológica. Cuaderno 7.2.
  - b. **OBJETIVOS:**
    - *Inversiones gráficas 1 y 2:* corregir los errores de rotación e inversión que se producen al leer y al escribir.
    - *Separación de palabra:* desarrollar una suficiente capacidad metalingüística para diferenciar lo que es una palabra de una pseudopalabra.
    - *Sustituciones y omisiones (letras, sílabas y palabras):* desarrollar una suficiente capacidad metalingüística para diferenciar lo que es una palabra de una pseudopalabra.
    - *Escritura 1 y 2:* instaurar los patrones correctos de las letras y afianzar la ortografía básica e introducir las primeras habilidades de composición escrita.
    - *Conciencia fonológica:* lograr desarrollar las habilidades de segmentación y decodificación fonológica como son: aislar un sonido, sustituirlo por otro, añadir un sonido etc.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** actividades de apoyo gráfico, articulario, trazado de letras en el aire y en el plano gráfico, juegos de eliminar, añadir y cambiar letras en las palabras, discriminación visual, integración, verbalizar las diferencias, escritura de las graffias, uso de materiales manipulativos, utilización de palabras con significatividad para el alumno, enfoque comunicativo. fichas de realización con modelos visuales y auditivos.
  - d. **PARTICULARIDAD:** algunas fichas o actividades necesitan de la intervención directa del profesor para su realización.
5. **DESTINATARIOS:** alumnos de 1º y 2º Ciclo de Educación Primaria. También para cualquier alumno de otra etapa con dificultades en el lenguaje escrito. Está recomendado para alumnos que, habiendo comenzado el aprendizaje de la lectura y escritura, cometen errores en su realización. No es un método lectoescritor, sino un material de apoyo y corrección de las dificultades.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Para trabajar individualmente, en pequeño grupo con monitorización del profesor.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Lecto-escritura.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a Dificultades específicas de aprendizaje.
9. **OBSERVACIONES:**

Si las actividades de la ficha anterior se inclinan hacia un apoyo gráfico, discriminación visual y aspectos manipulativos en general, sin desdeñar otros elementos, la ficha siguiente, a partir de una base de exclusividad lingüística, busca desarrollar la capacidad de segmentación de los elementos del lenguaje, como aspecto subyacente en la adquisición y desarrollo del aprendizaje lectoescritor y de sus dificultades.

### FICHA N° 14. LECTOESCRITURA 1 y 2. PROGRAMA DE HABILIDADES METALINGÜÍSTICAS DE SEGMENTACIÓN DE PALABRAS.

1. **AUTORES:** Vallés Arándiga A.
2. **EDITORIAL:** PROMOLIBRO. Paseo de las Facultades, 10. 46021 Valencia. \*Tlfno.: 963 93 3138. \*www.promolibro.com. \*Promolibro @ arrakis.es. Edición: 1999.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** está basado en un enfoque cognitivo, pues considera que la capacidad para segmentar los elementos del lenguaje en sus componentes es una de las habilidades metalingüísticas que mejores resultados ofrece en la superación de las dificultades de lectoescritura.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** Cuadernos 58 y 59. Aplicación individual, con monitorización del profesor.
  - b. **OBJETIVOS:** desarrollar las capacidades de segmentación y las habilidades metafonológica, meta-sintáctica y metaléxica.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** las actividades o estrategias son del tipo: identificación de objetos que contienen determinados fonemas o sílabas, discriminación gráfica y auditiva de palabras, eliminar segmentos fónicos, identificar la posición que ocupan los fonemas en la palabra, identificar sílabas, segmentar palabras en sílabas y letras, formar palabras a partir de sílabas desordenadas, completar frases etc.
  - d. **PARTICULARIDAD.** Es compatible con cualquier método convencional de aprendizaje de la lectoescritura.
5. **DESTINATARIOS:** se puede iniciar con los alumnos de Primer Ciclo de Educación Primaria y continuarlo a lo largo de la Educación Primaria y Secundaria.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Para trabajar individualmente, en pequeño grupo con monitorización del profesor.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Lecto-escritura.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a:
  - Dificultades específicas de aprendizaje
  - Discapacidad intelectual límite.
  - Problemas escolares
  - Bajo rendimiento.
9. **OBSERVACIONES:** Puede utilizarse como material de refuerzo y recuperación de las dificultades de aprendizaje que surgen en el área de lenguaje.

En los cuadros siguientes (17, 18, 19 y 20), así como en el análisis de caso 3, pueden observarse algunas de las actividades típicas utilizadas por los programas anteriores.

#### Cuadro 17. Habilidades Auditivo-Fonológicas: ejemplos de actividades (Luque y Romero, 2002).

Relacionadas con el habla	Relacionadas con la lectura y la escritura
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepción y discriminación auditiva de sonidos.</li> <li>- Ídem de sonidos del habla.</li> <li>- articulación de sonidos del habla.</li> <li>- Articulación de palabras que se escriben de forma distinta a como se pronuncian.</li> <li>- Producción de habla.</li> <li>- Comprensión del lenguaje hablado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimiento del alfabeto.</li> <li>- Reglas de conversión grafema-fonema.</li> <li>- Reglas de conversión fonema-grafema.</li> </ul>

Estas actividades de ambos cuadros, como las que siguen, así como las señaladas en los cuadros n° 24, 25, 26 y 27, conforman elementos para un programa psicolingüístico de base, para el tratamiento de las dificultades lectoras.

**Cuadro 18. Habilidades Morfo-Sintácticas (procesamiento sintáctico): Ejemplos de actividades. (Luque y Romero 2002).**

Relacionadas con el Habla:	Relacionadas con la lectura y la escritura:
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación de funciones básicas de género, número, acción, tiempo de la acción, etc.</li> <li>- Utilización de palabras que permitan identificar y discriminar funciones básicas.</li> <li>- Sustitución de funciones básicas.</li> <li>- Identificación de errores en funciones básicas.</li> <li>- Cierres gramaticales.</li> <li>- Utilización de prefijos, sufijos, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación de funciones básicas de género, número, acción, tiempo de la acción, etc.</li> <li>- Utilización de palabras que permitan identificar y discriminar funciones básicas.</li> <li>- Sustitución de funciones básicas.</li> <li>- Construcción de palabras abras con piezas (sílabas, grafemas) dadas.</li> <li>- Identificación de errores en funciones básicas.</li> <li>- Cierres gramaticales en frases dadas.</li> <li>- Utilización de prefijos, sufijos, etc.</li> </ul>

**Cuadro 19. Habilidades de Atención: ejemplos de actividades. (Luque y Romero (2002).**

Atención selectiva:	Atención sostenida:
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepción y discriminación de sonidos.</li> <li>- Percepción y discriminación de diferencias, tamaños, ...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Laberintos.</li> <li>- Observación y descripciones de situaciones, viñetas, ...</li> <li>- Tiempo y número de letras, sílabas y palabras leídas o escritas por unidad de tiempo.</li> </ul>

**Cuadro 20. Habilidades de Memoria de Trabajo: ejemplos de actividades. (Luque y Romero, 2002).**

Relacionadas con el habla:	Relacionadas con la lectura y escritura:
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuerdo inmediato de hechos, detalles, ...</li> <li>- Recuerdo de órdenes, relatos, versos, ...</li> <li>- Recuerdo de series de palabras y números.</li> <li>- Elaboración de reglas mnemotécnicas sencillas: por ejemplo acrónimos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuerdo de palabras.</li> <li>- Recuerdo de frases.</li> <li>- Recuerdo de hechos, acciones, detalles, ... en relatos cortos.</li> <li>- Recuerdo de series de palabras y números.</li> <li>- Aplicación de estrategias de recuerdo: reglas mnemotécnicas como LOCI, acrónimos, ...</li> </ul>

**2.1.2. Profesorado.** Siendo evidente que los programas y actividades anteriores han de ser intervenidas por el Profesor, éste, desde una especial atención a la esfera afectiva de su alumno, hará uso de una metodología activa y adecuada tanto a las dificultades que tiene en el área concreta, como al resto de características individuales. En esta atención, tanto para las actividades propuestas en estos cuadros, como en los anteriores, se sugiere en una profundización para la elaboración de programas *ad hoc*, la lectura y seguimiento del Test de Habilidades Lingüísticas de Illinois (ITPA) de la Editorial TEA, así como el texto de BUSH, W. J.; TAYLOR, M. (1984). *Cómo desarrollar las aptitudes psico-lingüísticas*. Barcelona. Martínez Roca. (Original de 1969. *Aids to psycholinguistic teaching*. Columbus. Merrill Publishing Company).

Para un acercamiento reflexivo en la elaboración, por el equipo docente, de programas *ad hoc* sobre el aprendizaje de la lectoescritura en el área de lenguaje, se puede partir de un análisis con los elementos del cuadro siguiente (cuadro 21).

### Cuadro 21. Elementos generales para un programa de actividades lingüísticas y de lectoescritura.

#### 1. Sobre aspectos generales del lenguaje.

- *Reforzamiento de la estructuración morfosintáctica*, dado que se trataría de mejorar los esquemas básicos de la lengua, con una formación lingüística más específica a la habitual del aula. En este sentido, se busca no sólo un aumento de su vocabulario, sino el incremento de conocimiento de los mecanismos de formación de palabras, con los que ir extendiendo su adquisición y desarrollo léxico y semántico.

En el currículum se encuentran actividades que podrían destacarse como:

- a).- Palabras derivadas, creando campos léxicos.
  - b).- Palabras a partir de un sufijo o prefijo.
  - c).- Palabras que rimen con una palabra dada.
  - d).- Tiempos verbales, adverbios, plurales, etc.
  - e).- Palabras a partir de sílabas.
  - f).- Decir masculinos y femeninos.
- *Reforzamiento de la competencia semántica*. Se orienta hacia la adecuación de su vocabulario, buscando ampliar los significados del vocabulario básico que maneja el alumno y que utilice las palabras dentro del contexto apropiado.  
Actividades a realizar podrían ser:
    - a).- Decir sinónimos y antónimos.
    - b).- Dado un nombre de una cosa, decir de qué forma parte.
    - c).- Formar familias de palabras.
    - d).- Cambiar expresiones incorrectas o mal expresadas.
    - e).- Completar frases.
    - f).- Buscar palabras que expresen sentimientos o intereses.
    - g).- Completar palabras.
    - h).- Dado un sustantivo, adecuarle adjetivos y viceversa.
    - i).- Usar el diccionario.

#### 2. Aspectos generales de lectoescritura.

Deberá orientarse hacia la mejora de la exactitud lectora, velocidad gradual a sus pautas de desarrollo y la comprensión. Para ello pueden realizarse actividades como:

- Adivinanzas de palabras y búsqueda del error.
- Completar palabras.
- Subrayado de palabras que contengan errores.
- Lectura oral de texto sencillo, comentando los errores cometidos.
- Lectura silenciosa de frases y posterior lectura oral de las mismas.
- Lectura de textos gradualmente largos y de complejidad.
- Dada una palabra construir una frase y su lectura posterior.

En lo referente de forma más específica para la escritura, tendríamos actividades tales como:

- Escritura copiada de sílabas, palabras y frases.
- Escritura al dictado.
- Escritura espontánea.
- Ejercicios orientados a la mejora de la grafía, su expresión y la ortografía.

En las dificultades de comprensión lectora, los programas deben desarrollarse considerando los siguientes elementos del cuadro 22.

**Cuadro 22. Elementos de un Programa de Comprensión Lectora.**

Variables a trabajar	Actividades
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atención sostenida y memoria de trabajo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resumir verbalmente lo que se ha leído.</li> <li>- Recuerdo de detalles en relatos cortos.</li> <li>- Aplicación de reglas mnemotécnicas.</li> <li>- Sopa de letras.</li> <li>- Percepción y discriminación de diferencias, tamaños...</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Función Ejecutiva (Activación de los conocimientos en la memoria de largo plazo).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Recordar lo que se sabe sobre el tema que se va a leer.</li> <li>- Leer el título y hacer hipótesis sobre lo que se va a leer.</li> <li>- Hablar sobre las viñetas, dibujos, definiciones... que acompañan al texto que se va a leer.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategias de comprensión lectora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seleccionar la información relevante.</li> <li>- Organizar y elaborar la información relevante.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidades Morfo-sintácticas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cierres gramaticales en frases dadas.</li> <li>- Comprensión de frases aisladas.</li> <li>- Construcción de frases con palabras dadas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Meta-comprensión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrucción en los procesos básicos implicados en la comprensión lectora.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autorregulación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Supervisión de la comprensión realizada.</li> <li>- Utilización de guías de pensamiento de la comprensión lectora.</li> </ul>

En función de estos elementos, y dada su relación con técnica y estrategias intelectuales (fichas 1, 2, 3, 6, 10, 11), los programas y actividades deben ser adaptados por los profesionales a las características específicas de los alumnos (edad, desarrollo, conocimientos, etc.) y a las condiciones en las cuales vayan a desarrollarse. Se impone desde luego, una evaluación inicial del alumno y una nueva evaluación que permita comprobar los resultados.

En el cuadro 23 se presenta un programa para alumnos con DA de la comprensión lectora (Romero y González, 2001; Romero, 2001), que puede aportar una referencia del procedimiento y objetivos que se observan en estas actuaciones.

**Cuadro 23. Programa de Comprensión Lectora para alumnos con Dificultades en el Aprendizaje de la lectura y la escritura (Romero, 2001a).**

Guía de pensamiento y actividades:	Ficha de trabajo:						
<p>1°. Leo el texto con mucha atención. Después pienso un poco en lo que he leído y trato de imaginármelo.</p>	<p style="text-align: center;">Las plantas carnívoras</p> <p>Todas las plantas necesitan agua, aire, luz y un suelo apropiado para crecer. Pero la planta llamada venus atrapamoscas necesita, además, complementar su alimentación con insectos. Las hojas de la venus atrapamoscas son muy especiales. Cada hoja tiene en su extremo una trampa para capturar insectos. Cuando alguno de estos animales se posa en esta parte de la hoja, la trampa se cierra y lo captura.</p>						
<p>2°. Pienso y contesto a las preguntas de Recuerdo.</p>	<p style="text-align: center;">Preguntas de Recuerdo:</p> <p>Todas las plantas necesitan _____, _____, _____ y un _____ apropiado para crecer. Pero la planta _____ come _____ En el extremo de cada hoja tiene _____ y cuando el insecto se posa la hoja se _____ y lo _____</p>						
<p>3°. Pienso y contesto a las preguntas de vocabulario y conocimientos.</p>	<p style="text-align: center;">Vocabulario:</p> <p>Explica qué significan las siguientes palabras: - Complementar: - Insecto:</p> <p style="text-align: center;">Conocimientos:</p> <p>¿Has visto alguna vez una planta carnívora? ¿Dónde? ¿Sabes lo que es un insecto? Pon un ejemplo. ¿No te parece raro que una planta coma insectos?</p>						
<p>4°. Leo de nuevo el texto y busco y subrayo la idea principal.</p>	<p style="text-align: center;">Idea Principal:</p> <p>Busca en el texto la idea que te parezca más importante y la subrayas. Luego escríbela aquí. La idea principal es:</p>						
<p>5°. Busco otras ideas que no sean tan importantes y las subrayo de otro color.</p>	<p style="text-align: center;">Ideas secundarias:</p> <p>Ahora busca en el texto una o dos ideas que te parezcan importantes pero menos que la idea principal y las subrayas de otro color.</p>						
<p>6°. Hago un resumen o un esquema.</p>	<p style="text-align: center;">Organizar las ideas:</p> <p>Haz un resumen del texto, para ello recuerda primero escribes la idea principal y luego la idea o las ideas secundarias, y si te acuerdas de algún detalle también lo puedes poner, pero sólo uno o dos.</p> <p>Resumen: Esquema: Completa el esquema escribiendo en cada cuadro lo que corresponda.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 40%;">Idea principal:</td> <td style="border: none; padding: 0 10px;"> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: none;">→</div> <div style="border: none;">→</div> </div> </td> <td style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%;">Primera idea secundaria:</td> </tr> <tr> <td style="border: none;"></td> <td style="border: none;"></td> <td style="border: 1px solid black; padding: 5px;">Segunda idea secundaria:</td> </tr> </table> </div>	Idea principal:	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: none;">→</div> <div style="border: none;">→</div> </div>	Primera idea secundaria:			Segunda idea secundaria:
Idea principal:	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: none;">→</div> <div style="border: none;">→</div> </div>	Primera idea secundaria:					
		Segunda idea secundaria:					
<p>7°. Pienso y contesto a las preguntas de valoración.</p>	<p style="text-align: center;">Valoración:</p> <p>- Puntúa el texto que has leído con un 1 si te ha parecido fácil, con un 2 si te ha parecido regular y con un 3 si te ha parecido difícil Puntuación: - De todo lo que has hecho: ¿Qué lo que te ha resultado más difícil?: ¿Qué es lo que más te ha gustado?: ¿Para qué crees que te ha servido lo que has hecho?:</p>						

El programa consta de una guía de pensamiento para los alumnos –a modo de autoinstrucciones– acompañadas de las hojas de respuesta que deben cumplimentar. El programa se articula en torno al aprendizaje de las estrategias fundamentales de la comprensión: Primera lectura del texto (1-Activación de un esquema marco general. 2-Recuerdo inmediato. 3-Activación de conocimientos previos). B). -Segunda lectura del texto (4-Estrategia de selección de la información relevante. 5-Estrategia de organización de la información relevante. 6-Metacompreensión).

**2.1.3. Familia y contexto.** Las recomendaciones, fundamentalmente, se dirigen al establecimiento y desarrollo de colaboración con el Profesorado, buscándose objetivos comunes. Desde esta coordinación, la Familia puede tener un mayor protagonismo en la ejecución de programas de apoyo lector (animación y comprensión a la lectura), prestar atención a la conducta de su hijo en tareas lectoescritoras (problemas perceptivos visuales o auditivos, interés y motivación, ...), generar ambiente favorable a la lectura como actividad estimulante y placentera, animando a su hijo en el proceso de aprendizaje y apoyándolo en sus limitaciones.

Desde un punto de vista operativo, se deberá establecer un protocolo de actuaciones en casa, con relación a las que se realizan en el Centro, a fin de reforzar habilidades morfosintácticas, semánticas, de atención y de rendimiento de trabajo. En este sentido podría estar indicado que estos programas de refuerzo, en función de la disponibilidad familiar, se realizara con el concurso de academias o clases particulares, siguiendo los elementos de coordinación ya establecidos.

### INTERVENCIÓN EN CASO PRÁCTICO.

Observe el siguiente caso de acuerdo a los pasos que se indican en los Anexos 1, 2 y 3. (Su análisis de detección y evaluación se detallan en los volúmenes I y II, respectivamente, de este serie de textos).

Trate de plantear la intervención del caso, de acuerdo al anexo 3 y siguiendo el procedimiento del cuadro 7 (Tareas-alumno-maestro-centro-familia-contexto social).

La propuesta de intervención y resolución del caso puede encontrarla en el Anexo 6.

## CASO Nº 3

### **0. Inicio de la Demanda** (Realizada por la tutora).

“A” es un niño de 7 años que cursa 2º de Ed. Primaria. Lleva en el mismo colegio desde Ed. Infantil. Este año tiene una tutora nueva, y ésta se ha puesto en contacto con el orientador del centro para comentarle que está muy preocupada por este chico y que le gustaría que él como especialista le diese su opinión acerca de qué le pasa a “A”. Ha añadido que siente preocupación por él debido a que tiene muchos problemas relacionados con la lectoescritura, es por ello por lo que no sigue el ritmo de la clase cuando se enfrentan a tareas donde sea necesario leer y escribir, se queda atrás, no termina sus tareas, por lo que se las tiene que llevar a casa..., y esto se viene repitiendo desde el comienzo de curso a diario. Además, señala que es un niño inteligente, y que en matemáticas no va tan mal, no comete errores significativos en tareas de cálculo, que es en lo que actualmente están haciendo más hincapié.

“A” comenzó a leer el curso pasado. Con respecto a los errores que comete al leer, se su tutora ha hecho hincapié en los siguientes:

- lee “porcesión” por “procesión”
- lee “sepecialista” por “especialista”

- lee “pulumas” por “plumas”
- lee “fesa” por “fresa”
- lee “golofo” por “golfo”
- lee “chiquo” por “chiquillo”
- lee mal las pseudopalabras
- ...

En la escritura al copiado, no comete errores. Sin embargo, en la escritura al dictado y en la escritura espontánea comete errores de este tipo (véase transcripción del dictado):

### Dictado

*A nu lobo es le atareveso un uesto ne la garganta mientas comia. Vinedo queno podia seplusaló, ro goa nua cigüeña quees lo sacara. Oye, le dijo, tu quetie nes un pico tan largo, az le favor de setarreme sete uesto queten go ne la garganta...*

A un lobo se le atravesó un hueso en la garganta mientras comía. Viendo que no podía expulsarlo, rogó a una cigüeña que se lo sacara. Oye, le dijo, tú que tienes un pico tan largo, haz el favor de extraerme este hueso que tengo en la garganta.

### **1. Resumen de Evaluación (Vol. II).**

*Evaluación Curricular.* En Lenguaje presenta problemas lectores y escritores que a su vez afectan a áreas en las que la lectoescritura esté implicada. De esta manera, en las matemáticas (cálculo bien) tendrá dificultades en los enunciados, como en conocimiento del medio y resto de materias, cuando se precise la lectoescritura. Habiendo usado un método fonológico de aprendizaje, la profesora afirma que podría ir bien si recibiera un refuerzo específico en lectura y escritura.

*Evaluación Psicológica.* C. I. Medio, con perfil aptitudinal de consistencia en esa banda. Aunque de expresión y comprensión medias, su conciencia fonológica y percepción y discriminación auditiva son de nivel de bajo. Su memoria de trabajo y la conversión grafo-fonema presenta un nivel de de un niño de 4/5 años. En el test de análisis de la lectoescritura (TALE) obtiene un nivel igualmente inferior (ver análisis de errores en volumen I) leyendo y escribiendo por la ruta fonológica, usando ésta, mal. Las variables de atención, memoria, psicomotricidad y discriminación visual son normales. Los aspectos de adaptación personal (relaciones con la profesora, compañeros, comportamiento) son buenos, siendo un niño cariñoso, simpático y sociable. Tanto la familia como la escuela están preocupados y con adecuado grado de colaboración.

### **2.2. Intervención Psicopedagógica en Dificultades Específicas en el Aprendizaje de la Escritura (DEAE).**

Los aprendizajes de la escritura y lectura son simultáneos, compartiendo ambos, procesos y estrategias que sirven de mutuo soporte e influencia. Siendo que las dificultades que en uno se presenta, también tenga sus efectos en el otro, sus intervenciones psicopedagógicas y los programas aplicados, van a tener efectos y resultados con reciprocidad. Así, de la misma manera que en la lectura, citaremos actuaciones en la recuperación de la forma de letras y palabras (disgrafías) y en la composición escrita.

**2.2.1. Intervención en las disgrafías.** Los programas y actividades deberán perseguir el desarrollo de los aspectos siguientes (cuadros 24 y 25).

**Cuadro 24. Elementos de un Programa de DALE de Disortografía natural.**

Variables a trabajar	Ejemplo de Actividades	
	En Habla	En Escritura
- Habilidades Auditivo-fonológicas	- Percepción y discriminación auditiva de sonidos - Articulación de sonidos del habla - Comprensión del lenguaje	- Conocimiento del alfabeto - Reglas de Conversión Fonema-Grafema - Consecutividad de fonemas y grafemas
- Conciencia Fonológica	- Rima en habla - Segmentación de sílabas, fonemas. - Sustitución de sílabas y fonemas según posiciones - Identificación de cambios semánticos y sintácticos al sustituir sílabas y fonemas	- Rima en palabras escritas - Construcción de rimas - Segmentación de sílabas, fonemas. - Sustitución de sílabas y fonemas según posiciones - Identificación de cambios semánticos y sintácticos al sustituir sílabas y fonemas
- Habilidades Morfosintácticas	- Identificación de funciones básicas de género, número, acción... - Sustitución de funciones básicas	- Identificación de funciones básicas de género, número, acción... - Construcción de palabras con piezas (sílabas, grafemas) dadas.
- Habilidades Semánticas	- Vocabulario - Comprensión de órdenes dadas - Explicación de viñetas, dibujos...	- Vocabulario - Conocimiento sobre palabras del texto - Cierre semánticos en frases dadas
- Memoria de Trabajo (verbal y ejecutiva) y Atención	- Recuerdo inmediato de hechos, detalles... - Recuerdo de serie de palabras, números... - Reglas mnemotécnicas - Laberintos - Percepción y discriminación de sonidos, diferencias...	- Recuerdo de palabras - Recuerdo de detalles en relatos cortos - Aplicación de reglas mnemotécnicas - Laberintos - Percepción y discriminación de diferencias...

**Cuadro 25. Elementos de un Programa de Disgrafía de Superficie.**

Variables a trabajar	Ejercicios tipo
- Procesamiento viso-espacial	- Puzzles - Copia de figuras - Copia de letras, sílabas, palabras.
- Reconocimiento visual.	- Identificación de figuras, sílabas, palabras iguales - Reconocer e Identificar figuras incompletas - Reconocimiento de logogramas (Coca-cola, Nike...)
- Atención y memoria visual.	- Encontrar detalles en un dibujo - Unir los objetos relacionados en una lámina - Repetir los objetos observados en una lámina - Reproducir un dibujo anteriormente visto

De manera general, un programa de refuerzo de la expresión escrita como el de la ficha nº 15, puede servir de instrumento de trabajo sistemático, tanto a profesores como a padres. Asimismo, en la intervención en los errores de segmentación, inversiones, sustituciones y adiciones, la ficha 13 (PROMELEC) es ilustrativa al respecto. Será precisa su adaptación a casos y niveles escolares.

**FICHA Nº 15. CUADERNOS DE RECUPERACIÓN Y REFUERZO DE LAS TÉCNICAS DE TRABAJO INTELECTUAL.**  
**Programa de refuerzo de la Expresión Escrita.**

1. **AUTORES:** J.M. Lorenzo Hernández
2. **EDITORIAL:** EOS. Avd. de Reina Victoria, 8, 2º-28003. Madrid. \*Tlfno: 915 541204.  
\*[www.eos.es](http://www.eos.es). \*[eos@eos.es](mailto:eos@eos.es).
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Se trabaja la expresión escrita teniendo en cuenta el principio de globalización. Cada unidad temática gira en torno a un centro de interés apropiado a la edad de los escolares a los que va dirigida.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** Dos cuadernos:
    - Refuerzo de la Expresión escrita (I): 1º Ciclo de Primaria y (II): 1º y 2º Ciclo de Primaria.
  - b. **OBJETIVOS:** Objetivo general: Servir de instrumento a los profesores y/o padres para trabajar de forma sistemática diversas técnicas que faciliten la expresión escrita de los alumnos o hijos, incidiendo en todos aquellos aspectos del lenguaje más adecuados para conseguir una mayor capacitación en riqueza léxica y fluidez expresiva.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Encaminados al:
    - Desarrollo del lenguaje oral (elocución, descripción, narración, composición y diálogo)
    - Desarrollo de los aspectos gramaticales y normativos (ortografía, sintaxis y disposición espacial de la escritura)
    - Desarrollo de técnicas de trabajo intelectual (investigación, elaboración de esquemas, mapas conceptuales, resúmenes,...)
5. **DESTINATARIOS:** Alumnos de 1º y 2º Ciclo de Primaria. También pueden aplicarse con alumnos de cursos superiores con dificultades o carencias en las habilidades que en este programa se trabajan.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Para trabajar individualmente, en pequeño grupo con monitorización del profesor.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Lecto-escritura.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a dificultades específicas de aprendizaje.
9. **OBSERVACIONES:** La aplicación de este material es separando uno o más hojas del cuaderno, lo necesario para una unidad de trabajo, realizarlas por el alumno y después pasarlas a un archivador.

En asociación a esas actividades anteriores, pueden tenerse las de la ficha nº 16, que, aunque referidas más a problemas no específicos, que algunos alumnos encuentran en su aprendizaje ortográfico, sirven de apoyo y refuerzo en los ejercicios escolares.

## FICHA Nº 16. CONSTRUYO LA REGLA ORTOGRÁFICA 1, 2 Y 3.

1. **AUTORES:** Álvarez Hernández J. y Martínez López M.
2. **EDITORIAL:** PROMOLIBRO. Paseo de las Facultades, 10. 46021 Valencia.  
[www.promolibro.com](http://www.promolibro.com), \*Promolibro @ arrakis.es. Edición: 1997.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Está basado en un enfoque constructivista el que el proceso escritor se basa en el desarrollo de capacidades mentales, sensorio-perceptivo-motrices, lingüísticas, socioemocionales, así como que sienta la necesidad de aprender y ejercitar el proceso escritor.
5. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** 3 cuadernos de aplicación individual, con monitorización del profesor. (Cuadernos 71, 72 Y 73).
  - b. **OBJETIVOS:** Pretende que el alumno llegue al descubrimiento de las reglas ortográficas, basándose en la reflexión y el reconocimiento de las grafías correctas, y que tome conciencia de los procesos, habilidades y estrategias necesarias para su aplicación.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Actividades del tipo: reconocimiento de las grafías correctas, construcción de la regla ortográfica y su aplicación, afianzamiento de las reglas ortográficas.
5. **DESTINATARIOS:** Tres cuadernos uno para cada ciclo de Educación Primaria, pudiendo continuarse en la Enseñanza Secundaria Obligatoria.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Para trabajar individualmente, en pequeño grupo con monitorización del profesor.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Lecto-escritura.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a dificultades específicas de aprendizaje, problemas escolares, discapacidad intelectual límite.
9. **OBSERVACIONES:** Puede utilizarse como material de refuerzo y recuperación de las dificultades de aprendizaje que surgen en el área de lenguaje.

### 2.2.2. Intervención en la composición escrita.

Toda construcción o composición conlleva los procesos de planificación (información, elaboración de un plan de escritura), traslación (producción de texto consistente con el plan, bien estructurado en lo gramatical y expresivo) y revisión (evaluación y revisión de errores o edición). De acuerdo a ello, cualquier intervención ha de considerar esos aspectos (cuadro 26).

**Cuadro 26. Elementos de un Programa de Composición Escrita (Adaptado de Romero, 2001).**

Variables a trabajar	Ejercicios tipo
- Habilidades de Planificación	- Analizar las características del lector - Establecer metas: ¿Para qué voy a escribir? - Analizar lo que se sabe sobre el tema que se va a escribir - Generar ideas sobre lo que se va a escribir - Valorar las ideas de mayor a menor importancia - Organizar las ideas según su situación en el texto que se va a escribir
- Traslación (trasladar las ideas al papel)	- Conocimiento sobre tipo de textos y sus características - Habilidades semánticas - Habilidades Morfosintácticas
- Revisión	- Revisar lo que se lee párrafo a párrafo - Revisar el texto completo una vez escrito - Subrayar los errores y cambiar
- Meta-cognición	- Conocimiento de los procesos psicológicos implicados en la composición escrita - Conocimiento de su ejecución, de lo que le ha resultado más fácil o más difícil - Conocimiento de lo que ha hecho mejor o peor
- Auto-regulación	- Autoinstrucciones - Guías de pensamiento

De esta forma, a modo de ejemplo como estructura de trabajo, se presenta a continuación, un programa para la mejora de la composición escrita para alumnos con DA de la lectura y la escritura (véase Romero, 2001 y Romero y González, 2000), centrándose en los procesos (y subprocesos) fundamentales implicados en la escritura:

A). Antes de escribir.

1. Planificación:

- 1.1. Conocimientos sobre el lector.
- 1.2. Conocimientos sobre el tema.
- 1.3. Establecimientos de objetivos (informar, emocionar, convencer, etc.).
- 1.4. Generación de ideas.
- 1.5. Evaluación de las ideas generadas en función del lector y los objetivos.
- 1.6. Organización de ideas evaluadas en función del lector y de los objetivos.

2. Escritura.

B). Después de la escritura.

3. Revisión:

- 3.1. Detección de errores.
- 3.2. Corrección de errores.

4. Metacomposición.

**Cuadro 27. Programa de Composición Escrita para alumnos con Dificultades en el Aprendizaje de la lectura y la escritura (Romero, 2001).**

Tema:	Carta a un amigo explicándole cómo es su ciudad.
Guía de pensamiento y actividades:	Ficha de trabajo:
1º. ¿Para quién voy a escribir la carta?	(Planificación: conocimientos sobre el lector) Piensa cosas que sepas de tu amigo y escribe algunas que te parezcan importantes: ¿Cómo es? ¿Qué le gusta?
2º. ¿Para qué voy a escribirla?	(Planificación: establecimiento de metas) Piensa en un objetivo: por ejemplo, que tu ciudad le parezca divertida o bonita, ... Objetivo: .....
3º. ¿Qué se yo sobre mi ciudad?	(Planificación: conocimientos sobre el tema) Piensa en cosas que sepas sobre tu ciudad y que estén relacionadas con el objetivo que te has marcado.
4º. ¿A ver qué ideas se me ocurren que debería escribir?	(Planificación: generación de ideas) A continuación escribe una debajo de otra todas las ideas que se te ocurran sobre tu ciudad y que quieras contarle a tu amigo: 1 ..... 4 ..... 2 ..... 5 ..... 3 ..... 6 .....
5º. De lo que he pensado ¿cuáles son las ideas más importantes y cuáles menos?	(Planificación: valoración de las ideas) Valora las ideas que se te han ocurrido: por ejemplo, pon al lado de cada idea un 1 para las muy importantes; un 2 para las regular de importantes y un 3 para las poco importantes.
6º. Ahora voy a pensar en el mejor modo de escribir las ideas.	(Planificación: organización de las ideas) Organiza las ideas que has valorado antes, por ejemplo: Voy a escribir tres párrafos. Y voy a señalar las ideas que van a ir en el primer párrafo, las del segundo y las del tercero.
7º. Una vez que he pensado en todo esto a continuación debo escribir la carta.	Escritura: trasladar lo planificado al papel) Escribir la carta: 1º. párrafo (por ejemplo, datos geográficos, de población, etc.): ..... 2º párrafo (por ejemplo, lo más importante de la ciudad): ..... 3º. párrafo (por ejemplo, lo que más le gusta de su ciudad) . .....
8º. Debo repasar lo que he hecho y corregir los errores.	(Revisión: detección y corrección de errores) Vamos a ver los errores que he cometido, los voy a señalar en otro color.
9º. Finalmente debo pensar un poco en todo lo que he hecho y contestar a las preguntas.	(Metacomposición) ¿Qué es lo que he hecho?: ¿En qué debo fijarme más?: ¿Qué es lo que me ha resultado más difícil?: ¿Y más fácil?: ¿Para qué me ha servido?:

De forma general, en los programas específicos de intervención en dificultades para la lectura y la escritura, se pueden tener en cuenta las siguientes consideraciones para su elección y valoración (cuadro 28).

### **Cuadro 28. CONSIDERACIONES EN LA PLANIFICACIÓN Y SELECCIÓN DE PROGRAMAS PARA LAS DEAL.**

• **Criterios:**

- Favorecimiento de la conciencia fonológica.
- Desarrollo de elementos y/o habilidades atencionales, tanto visuales como auditivas.
- Contemplar habilidades y destrezas (modelado, reseguído, recortado punteado,...).
- Desarrollo de competencia y habilidades semánticas y morfosintácticas.
- Refuerzo de memoria de trabajo, comprensión y habilidades metacognitivas y de autorregulación.

• **Estrategias:**

- Instrucción directa, instrucción guiada, autoinstrucciones.
- Cuentos y canciones. Juegos con palabras y textos.
- Técnicas de trabajo intelectual.
- Atencionales, perceptivas y de procesamiento en general.
- Comprensión y animación lectoras.

• **Actividades:**

- Perceptivas (auditivas y visuales), manipulativas y orales.
- Discriminación, construcción y segmentación (sílabas-palabra).
- Vocabulario y comprensión.
- Planificación, organización y supervisión de escritura.
- Identificación y uso morfosintáctico.
- Atención selectiva y recuerdo.

A modo de referencias concretas para el caso, se pueden consultar:

- Defior, S. y Otros. (1995). *Aprendiendo a leer. Materiales de apoyo*. Málaga. Aljibe.
- Hernández A. y Quintero A. (2001). *Comprensión y composición escrita. Estrategias de aprendizaje*. Madrid. Síntesis.
- López, G. (2000). *Enséñame a hablar. [1<sup>er</sup>] Cuaderno de lectoescritura para el alumno. Libro de apoyo a la comprensión lectora*. Granada. Grupo Editorial Universitario.
- Pérez J. y Cañado M<sup>a</sup> L. (1993): *Aprendo a redactar: Cuaderno de composición escrita*. Valladolid. La Calesa.
- Rius, M.D. (2001). *Cuaderno de trabajo para las disfunciones de la escritura*. Madrid. EOS.
- Romero, J.F. y González, M<sup>a</sup>. J. (2001). *Prácticas de Comprensión Lectora. Estrategias para el aprendizaje*. Madrid. Alianza.
- Sánchez-Cabezudo J. (2004). *Programas de refuerzo de aprendizaje (P.R.A.). Actividades para mejorar mi rendimiento en el cálculo numérico, vocabulario y comprensión lectora*. Madrid. CEPE.
- Vallés A. (2000). *Conciencia fonológica*. Valencia. Promolibro.
- Villarova, E. (1999). *Ortografía - I: Programa para el Aprendizaje de la Ortografía*. Valencia. Promolibro.
- Viso, J.R. (2004). *Prevenir y reeducar la disgrafía*. Madrid. ICCE.

## **INTERVENCIÓN EN CASO PRÁCTICO.**

Observe el siguiente caso de acuerdo a los pasos que se indican en los Anexos 1, 2 y 3. (Su análisis de detección y evaluación se detallan en los volúmenes I y II, respectivamente, de este serie de textos).

Trate de plantear la intervención del caso, de acuerdo al anexo 3 y siguiendo el procedimiento del cuadro 7 (Tareas-alumno-maestro-centro-familia-contexto social).

Las propuesta de intervención y resolución del caso puede encontrarla en el Anexo 7.

### **CASO N° 4**

#### **0. Inicio de la Demanda** (Realizada por la tutora)

“M” es una niña de 8 años que cursa 3° de Ed. Primaria. Su tutora se ha puesto en contacto con el orientador del centro para comentarle que está muy preocupada por esta chica y que le gustaría que él como especialista le diese su opinión acerca de qué le pasa a “M”. Ha añadido que es una chica inteligente, pero que siente preocupación por ella debido a que tiene muchos problemas relacionados con la lectoescritura.

Con respecto a los errores que comete al leer y al escribir, su tutora ha hecho hincapié en los siguientes:

- Comete errores como los siguientes:

○ lee “pornuciacio” por “pronunciación”

○ lee “pretubacio” por “pertubación”

○ lee “mebracacio” por “embarcación”

○ lee “esta” por “seta”

○ lee “bato” por “pato”

○ lee “catorpis” por “catropis”

○ las palabras irregulares del tipo “peugeot”, las lee “tal cual” ...

- Copia mal figuras y palabras

- En la escritura al dictado y en la escritura espontánea comete errores de este tipo, tanto en palabras conocidas como en aquellas que le son desconocidas:

• omisiones: “abriedo” por “abriendo”; “emuchado” por “embuchados”, “rencancio” por “reencarnación”,...

• uniones y fragmentaciones: “yosoy” por “yo soy”; “esun ni ño” por “es un niño”,...

• inversiones: “lacaravá” por “alcaraván”; “pajaor” por “pájaro”,...

• adiciones: “aperesándolo” por “apresándolo”; “díasas” por “días”

• faltas de ortografía en palabras muy frecuentes del tipo: “jato” por “gato”; “vevé” por “bebé”, ...

#### **1. Resumen de evaluación (Vol. II).**

*Evaluación Curricular.* El área de lenguaje presenta un retraso de unos 3 años, por dificultades lectoras y de escritura. Estas generan a su vez problemas en las áreas de matemáticas (lectura de problemas), conocimiento del medio y en el resto de materias, al tener que leer. Metodología de aprendizaje lectoescritor fonológico/mixto. Buena adaptación escolar.

*Evaluación Psicológica.* C. I. Medio, con un perfil aptitudinal medio-bajo. En lo psicolingüístico obtiene niveles bajos o medio-bajos en: percepción y discriminación auditiva,

expresión y comprensión oral, conciencia fonológica y conversión grafema-fonema (equivalente a un niño de 5 años). El retraso general en el área de lenguaje es de unos 3 años. Atención, memoria y psicomotricidad bien, con una discriminación visual muy baja. Relaciones sociales con compañeros y profesores, buenas, siendo una niña simpática, cariñosa y agradable. La profesora está preocupada, al igual que la familia, si bien en ésta no saben qué deben hacer para ayudar a la niña.

### 2.3. Intervención Psicopedagógica en las Dificultades Específicas en el Aprendizaje de las Matemáticas (DEAM).

2.3.1. *En el Alumnado*, los programas y actividades a realizar, se han de estructurar y organizar sobre la base de los siguientes elementos (cuadro 29).

<b>Cuadro 29. Elementos para un Programa de DEAM (Cálculo)</b> <b>(Adaptado de Romero, 2000).</b>	
<b>VARIABLES A TRABAJAR</b>	<b>EJEMPLOS DE ACTIVIDADES</b>
- Atención sostenida	- Laberintos. - Claves.
- Memoria de Trabajo	- Recuerdo de serie de números - Repetir series de números (al revés, sólo los números pares...).
- Conocimientos numéricos básicos (nociones básicas y principios numéricos)	- Series temporales, series lógicas. - Asociar número a grupo de objetos. - Comprensión del lenguaje matemático. - Tablas de multiplicar.
- Automatización de operaciones básicas y sus reglas de aplicación	- Contar objetos. - Cálculo mental. - Reglas de aplicación de la suma y la resta. - Reglas de aplicación de multiplicación y la división.
- Elaboración y Aplicación de Algoritmos	- Estrategias de cálculo mental. - Estrategias de integración de la información...
- Habilidades de auto-regulación	- Autoinstrucciones.
- Estrategias de Supervisión	- Repaso - Rectificación
- Motivación	- Establecimiento de submetas. - Reforzamiento positivo. - Generalización de lo aprendido.

Con relación a esos aspectos, una planificación de las intervenciones debería de hacerse siguiendo una línea desde programas generales, susceptibles de aplicación al grupo-aula, continuando con otros más específicos al alumnado con dificultades de las matemáticas. Desde la adaptación a edades y circunstancias, se puede recomendar la observación de los siguientes programas y/o metodologías aplicadas al aprendizaje de las matemáticas:

## FICHA Nº 17. HABILIDADES LÓGICO-MATEMÁTICAS.

**1. AUTOR:** Vallés Arándiga A.

**2 EDITORIAL:** PROMOLIBRO. Paseo de las Facultades, 10. 46021 Valencia.  
\*Tlfno.: 963 93 3138. \*[www.promolibro.com](http://www.promolibro.com). \*[Promolibro @ arrakis.es](mailto:Promolibro@arrakis.es). Edición: 1998.

**3.FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Enfoque cognitivo: adquirir habilidades lógico-matemáticas.

### **4.DESCRIPCIÓN:**

**a. MATERIALES:** Cuadernos nos. 61 y 62. Aplicación individual.

**b. OBJETIVOS:** Desarrollar habilidades de observar, comparar, clasificar, seriar, representar, calcular, estimar y resolver, para construir las nociones básicas de conservación, reversibilidad, espacio y tiempo en las que se fundamenta todo el aprendizaje básico posterior.

**c. ACTIVIDADES TIPO:** Individualizadas, pudiendo presentárselas el profesor de forma oral si el alumno todavía no ha aprendido a leer o tiene dificultades en la lectura.

**5.DESTINATARIOS:** Se puede iniciar en Educación Infantil, Primer Ciclo de EP y alumnos con NEE.

**6. ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Aplicación individual. Necesita de la intervención del profesor.

**7.ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Aprendizaje Matemático.

**8.RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades asociadas a Bajo Rendimiento, Dificultades Específicas de aprendizaje y Discapacidad intelectual límite.

**9.OBSERVACIONES:**

## FICHA Nº 18. EJERCICIOS DE RECUPERACIÓN DEL CÁLCULO.

1. **AUTORES:** Fernández F., Pablo C. y Llopis A.
2. **EDITORIAL:** CEPE. General Pardiñas, 95. 28006, Madrid. \*[www.editorialcepe.es](http://www.editorialcepe.es). Edición: 2000. (Colección “Cuadernos de Recuperación”).
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Piagetiana, centrando la intervención en el refuerzo y afianzamiento de las operaciones concretas como base de acceso al pensamiento formal y abstracto.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** 4 cuadernillos (Vol. 23, 24, 25, 26), de niveles diferentes (véanse actividades).
  - b. **OBJETIVOS:**
    - **Nivel inicial (4-5 años).**
      - Habituarse al niño partiendo del manejo de un material instrumental de uso común (piedras, botones etc) a la utilización de un material específicamente matemático (fichas, bloques lógicos, etc).
      - Iniciarle en la adquisición de nociones elementales básicas como conservación, cantidad y correspondencia.
      - Introducirle en el aprendizaje de los dígitos: asociación número-objetos y su graña.
      - Proporcionarle un vocabulario matemático elemental y ponerle en vías de utilizar una simbolización simple.
      - Proporcionarle unas coordenadas espaciales primarias.
      - Iniciarle en el cálculo concreto.
    - **Nivel elemental (5-6 años).**
      - Conocer los dígitos y su escritura
      - Manejar sin error los símbolos +, -, =
      - Sumar y restar sin llevar con apoyos
      - Comprender problemas sencillos concretos de una operación
      - Desarrollar las conductas sensorio-perceptivas de base.
      - Desarrollar las conductas psicomotrices de lateralización en relación con su cuerpo.
      - Adquirir la noción de conservación de la materia.
    - **Nivel Escolar (6-7 años).**
      - Introducirle en el concepto de decena
      - Iniciarle en la suma y resta con decenas
      - Alcanzar la comprensión y automatización de las operaciones de sumas y restas
      - Desarrollar su capacidad de simbolización.
      - Centrar su capacidad de atención
      - Enseñarle a medir: cálculo de distancias y pesos.
      - Aumentar su vocabulario. Centrándolo en términos matemáticos más específicos
      - Hacerles comprender y realizar gráfica y numéricamente problemas elementales.
      - Reconocimiento de monedas al uso.
    - **Nivel de Afianzamiento (8-10 años).**
      - Comprender y utilizar signos matemáticos
      - Comprender y utilizar sistemas de numeración decimal.
      - Comprender operaciones matemáticas: colocación y automatización
      - Resolver problemas: comprensión y proceso a seguir.
      - Iniciar el conocimiento de la geometría: relaciones espaciales y mediciones.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Unir conjuntos y dígitos. Identificar conceptos básicos de cantidad, mediante coloreado u otro tipo de señalado. En general resolución de ejercicios gráficos y numéricos que conducen a la consecución de cada objetivo enumerado.
5. **DESTINATARIOS:** Desde alumnos de Educación Infantil hasta el nivel de afianzamiento (8-10 años).
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Se aplican como refuerzo o material de recuperación a alumnos/as, que no consiguen los aprendizajes matemáticos a través del currículo establecido para todo el grupo en los libros de texto al uso, se pueden realizar en el aula de apoyo o como tareas para llevar a casa.
7. **ÁREAS DE INTERVENCIÓN:** Aprendizaje Matemático.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades asociadas a Dificultades específicas de aprendizaje y Discapacidad intelectual límite.
9. **OBSERVACIONES:**

Con referencias a intervenciones concretas en la resolución de problemas, observando las variables y actividades-tipo del cuadro 30, se pueden consultar a modo de ejemplos, las fichas siguientes.

<b>Cuadro 30. Elementos para un Programa de DEAM (Resolución de Problemas) (Adaptado de Romero, 2000).</b>	
<b>Variables a trabajar</b>	<b>Ejercicios tipo</b>
- Traducción del lenguaje matemático	- Instrucción en términos matemáticos (cuadrado, resta...) - Vocabulario matemático
- Integración de la Información	- ¿Qué te pide el problema? - ¿Qué datos te dá? - Organizar los datos del problema mediante esquemas, dibujos...
- Planificación	- Estrategias de Razonamiento Lógico-matemático - Establecer submetas, pasos u operaciones a realizar
- Cálculo de operaciones	- Instrucción en conocimientos de cálculo y procedimientos matemáticos - Estrategias de cálculo - Cálculo mental
- Habilidades de auto-regulación	- Auto-instrucciones - Guía de pensamiento en la resolución de problemas
- Estrategias de supervisión	- Conocer los procesos cognitivos utilizados en la resolución del problema - Valoración del proceso, del resultado
- Motivación	- Generalizar a hechos de la vida cotidiana - Reforzamiento positivo - Cambio de atribuciones de logros y fracasos

**2.3.2. Profesorado.** Si con actividades anteriores se desarrollan elementos lógicos y/o básicos para los futuros aprendizajes matemáticos, las siguientes representan un refuerzo de las habilidades de cálculo y solución de problemas.

## FICHA N° 19. CUADERNOS DE RECUPERACIÓN Y REFUERZO DE LAS TÉCNICAS BÁSICAS (Colección).

1. **AUTORES:** Vidal J.G. y Manjón D. J.
2. **EDITORIAL:** Editorial EOS. Avda. Reina Victoria, 8 - 2º. 28003, Madrid. \*Tfno.: 91 55412 04 \*eos@eos.es \* www.eos.es.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** El aprendizaje de las técnicas básicas de lectura, escritura y matemáticas, constituye uno de los pilares básicos del currículo de nuestras aulas de Primaria, siendo demasiado frecuentes las dificultades que experimentan los alumnos. Entre los aspectos que suelen ser fuente de problemas en la iniciación y aprendizaje del cálculo, está la automatización de los procesos de adición, sustracción, multiplicación y división, y su aplicación funcional mediante los problemas aritméticos. La automatización requiere de una cantidad de práctica que es diferente en cada alumno y que difícilmente los materiales didácticos pueden proveer. Así mismo, buena parte de estos materiales se limitan a plantear problemas sin explicar cómo se hacen ni dar ayudas de forma gradual.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** Seis cuadernos destinados a desarrollar las diferentes habilidades básicas para las actividades de cálculo.
    - Refuerzo de la suma y la resta (I): 1º Ciclo de Primaria
    - Refuerzo de la suma y la resta (II): 1º Ciclo de Primaria
    - Problemas de sumas y restas: 1º y 2º Ciclo de Primaria
    - Refuerzo de la multiplicación: 2º Ciclo de Primaria
    - Refuerzo de la división: 2ª Ciclo de Primaria
    - Refuerzo de problemas de multiplicar y dividir: 2º y 3º Ciclo de Primaria
  - b. **OBJETIVOS:**
    - Objetivo general: Facilitar al profesorado de los diferentes Ciclos de Primaria un material abundante y organizado para el refuerzo sistemático y la automatización de los procedimientos y problemas de cálculo.
    - Objetivos específicos:
      - Operar de manera automática en la suma, resta, multiplicación y división.
      - Resolver problemas aritméticos simples de suma, resta, multiplicación y división.
      - Adquirir un conocimiento preciso de cuáles son los pasos que deben seguirse en el proceso de solución de problemas y hábito de seguirlos.
      - Adquirir cierta destreza en el análisis de los enunciados de los problemas, así como en la planificación del proceso de solución y en la ejercitación de dicha planificación.
      - Adquirir algunas habilidades generales útiles en la solución de todo tipo de problemas aritméticos elementales.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Basadas en los procedimientos de:
    - Suma, resta, multiplicación y división
    - Las diferentes situaciones en qué aplicar funcionalmente el cálculo.
    - Problemas aritméticos de suma, resta, multiplicación y división.
5. **DESTINATARIOS:** Está diseñado para aquellos alumnos comprendidos dentro de la Educación Primaria, pero también pueden beneficiarse alumnos de secundaria que aún no han adquirido las habilidades básicas de cálculo.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN** Se aplican en el ámbito escolar, en la situación de enseñanza-aprendizaje. Son aplicadas por el profesor al grupo de alumnos, aunque también pueden utilizarse de manera individual por el psicólogo, pedagogo o psicopedagogo, como material de rehabilitación. Las actividades se realizarán en 3 ó 5 sesiones semanales de entre 10 y 30 minutos, según el material o cuaderno a trabajar.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Aprendizaje matemático.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a Problemas Escolares, Dificultades Específicas de Aprendizaje y Bajo Rendimiento.
9. **OBSERVACIONES:** La forma recomendada para aplicar este material es separando uno o más hojas del cuaderno, lo necesario para una unidad de trabajo, realizarlas por el alumno y después pasarlas a un archivador.

En una continuidad de las actividades anteriores, aunque en un propósito de integración del cálculo, seriación lógica y desarrollo del razonamiento, la ficha nº 20 proporciona ejercicios en tal sentido.

**FICHA Nº 20. CÁLCULO. PROBLEMAS, CONCEPTOS BÁSICOS. CÁLCULO MENTAL, PROBLEMAS NUMÉRICO-VERBALES. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS. CICLO PRIMARIA.**

- 1. AUTORES:** Yuste C. y García N.
- 2. EDITORIAL:** ICCE. C/ Eraso, nº 3. 28028. Madrid. [www.icceciberaula.es](http://www.icceciberaula.es). Edición: 1999. (Colección: *Refuerzo y Desarrollo de Habilidades Mentales Básicas*).
- 3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** La dificultad que existe para operar con números tiene su base en 3 áreas. a) Desconocimiento de los conceptos básicos numéricos que se trabaja en la etapa de Educación Infantil. b) Dificultad para operar con decimales. c) Dificultad para comprender problemas numérico- verbales.
- 4. DESCRIPCIÓN:**
  - a. MATERIALES:** Se dispone de 3 niveles y 3 cuadernos por nivel.
  - b. OBJETIVOS:**
    - Familiarizar al niño con símbolos matemáticos.
    - Ejercitar seriaciones lógicas con contenidos numéricos.
    - Potenciar las dimensiones que creamos necesarias para la adquisición del razonamiento numérico.
  - c. ACTIVIDADES TIPO:** Se presentan en orden de dificultad creciente según el nivel. Dada la gran cantidad y variedad proponemos solo algunas:
    - Unir series de operaciones con el mismo resultado.
    - Resolución de problemas numérico- verbales.
- 5. DESTINATARIOS:** Alumnos de 1º 2º y 3º Ciclo de E. Primaria. Aunque fundamentalmente va dirigido a alumnos de E. Primaria puede ser un material muy útil para trabajar con alumnos de Necesidades Educativas Específicas.
- 6. ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Individual o en pequeño grupo.
- 7. ÁREAS DE INTERVENCIÓN:** Aprendizaje Matemático.
- 8. RECOMENDACIONES:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a Dificultades Específicas de Aprendizaje, Bajo Rendimiento, Problemas Escolares y Discapacidad Intelectual Límite.
- 9. OBSERVACIONES:**
  - Explicar claramente los ejercicios, antes de realizarlos.
  - Ayudarle, pues, es posible que algunas cuestiones tengan varias soluciones.
  - Conviene que utilicen lápices de colores. Esto le ayudará a fijarse más intuitivamente en los ejercicios y la visualización facilitará la capacidad retentiva.

Por último, con los objetivos de desarrollo de estrategias gráficas, analogías, delimitación de conceptos, situación de conocimientos previos, etc., los cuadernos de la ficha nº 21, ofrecen un enfoque cognitivo eficaz en el aprendizaje de solución de problemas.

## FICHA Nº 21. ACTIVIDADES DE APOYO AL ÁREA DE MATEMÁTICAS. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.

1. **AUTORES:** Vallés Arándiga A. y Vallés Tortosa C.
2. **EDITORIAL:** PROMOLIBRO. Paseo de las Facultades, 10. 46021 Valencia. \*Tfno.: 963 93 3138. [\\*www.promolibro.com](http://www.promolibro.com). [\\*Promolibro @ arrakis.es](mailto:Promolibro@arrakis.es). Edición: 1999.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Su fundamentación está basada en un enfoque cognitivo (procesamiento de la información), pues supone que las estrategias básicas empleadas en la resolución de problemas son el algoritmo y el heurístico, asociados al cocimiento específico que se necesita sobre el tema objeto del problema. Es decir el proceso de metacomprensión como fundamento para la adecuada resolución de los problemas.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** Cuadernos nos. 55 y 56. Aplicación individual. En algunas actividades se necesita la monitorización del profesor.
  - b. **OBJETIVOS:** Pretende desarrollar las estrategias de: representar gráficamente los problemas, análisis e medios-fines, la simplificación, el tanteo, las analogías, delimitar el conocimiento específico que se tiene del problema y la generalización a otros problemas o situaciones.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** En los dos cuadernos las actividades son individualizadas. Pueden realizarse paralelamente al proceso de aprendizaje del área de Matemáticas.
  - d. **PARTICULARIDAD:** Los contenidos que trabajan son conceptos cuantitativos, representaciones gráficas de los problemas, comprensión de problemas, operaciones básicas, cálculo mental, cálculo de probabilidades, problemas gráficos, construcción de problemas.
5. **DESTINATARIOS:** Alumnado de Educación Primaria que presentan dificultades en la resolución de problemas.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Aplicación individual. Necesita de la intervención del profesor.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Aprendizaje matemático.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a:
  - Bajo rendimiento
  - Dificultades específicas de aprendizaje
  - Discapacidad Intelectual límite.
9. **OBSERVACIONES:**

**2.3.3. Familia y Contextos.** De manera general, dada la cierta especificidad que tienen los aprendizajes matemáticos, podría ser oportuno que la familia siguiera una línea de acuerdo a los puntos (Luque y Romero, 2002):

- Hacer significativa cualquier actividad de aprendizaje, sobre la base de experiencias concretas con su hijo.
- El principal vehículo de esa relación y aprendizaje debe ser el juego y asociarse a actividades placenteras e interesantes.
- Favorecer actividades de desarrollo del vocabulario, de la atención sostenida y de la memoria de trabajo, relacionadas con habilidades matemáticas.
- Prácticas de contar que faciliten su automatización, ejercicios de razonamiento lógico y de problemas.

Con todo lo que se perseguiría es la conexión con la realidad cotidiana del niño fuera y dentro de la escuela, favoreciendo la aplicabilidad y utilidad de los contenidos y actividades escolares, en los contextos en los que habitualmente se desenvuelve el alumno.

Finalmente, de acuerdo al carácter más exclusivo que tiene la enseñanza de las habilidades matemáticas, la familia debe posicionarse en la estructura y organización curriculares del Profesor, así como en el seguimiento de programas al respecto, reflexionando sobre la conveniencia de apoyo extraescolar que compense sus dificultades.

En las dificultades de aprendizaje de las Matemáticas, se aprecia un menor número de programas y actividades específicas de trabajo, salvando los tradicionales cuadernos de seriación, cálculo y problemas. En cualquier caso, ante la selección de programas y actividades, pueden tenerse en cuenta los elementos de planificación expresados en el cuadro 31.

### Cuadro 31. CONSIDERACIONES EN LA PLANIFICACIÓN Y SELECCIÓN DE PROGRAMAS PARA LAS DAM.

- **Crterios (en función de la edad):**
  - Adquisición y automatización de contar.
  - Inicio y desarrollo de nociones concretas.
  - Operatoria progresiva.
  - Favorecimiento de la atención y observación y posibilidad de experimentación.
  - Establecimiento de relaciones entre situaciones y los conceptos matemáticos.
  - Aprendizaje en resolución de problemas.
  - Ejercicio y automatización operatorios.
  - Desarrollo de estrategias en Solución de Problemas.
  - Contextualización y significación de problemas y estrategias a la vida diaria.
- **Estrategias:**
  - Instrucción directa, autoinstrucciones, instrucción guiada.
  - Juegos, canciones cuentos.
  - Entrenamiento atribucional y de autocontrol.
  - Solución de problemas.
- **Actividades:**
  - Lógica, cálculo, espacio y tiempo.
  - Problemas, programas específicos.

Como bibliografía de referencia concreta para el caso, podría ser interesante la consulta de los textos:

- Alsina, A. (2004). *Desarrollo de competencias matemáticas con recursos lúdico-manipulativos*. Madrid. Narcea.
- Departamento de Investigación del I.C.C.E. (1996). *Cálculo, problemas, conceptos básicos numéricos*. Madrid. ICCE.
- Galve J.L., Mozas L. y Trallero M. (2002): *¡Pues claro! Programa de estrategias de resolución de problemas y refuerzo de las operaciones básicas*. Madrid. CEPE.
- Miranda, A.; Fortes, M.C., y Gil, M.D. (1998). *Las dificultades en el aprendizaje de las matemáticas. Un enfoque evolutivo*. Málaga. Aljibe.
- Sánchez-Cabezudo J. (2004). *Programas de refuerzo de aprendizaje (P.R.A.). Actividades para mejorar mi rendimiento en el cálculo numérico, vocabulario y comprensión lectora*. Madrid. CEPE.
- Yuste C. y Trallero M. (1995). *Conceptos, operaciones y problemas básicos numéricos: desarrollo del lenguaje y preparación a la lectura, al cálculo y a la resolución de problemas*. Madrid. CEPE.
- Yuste C., Galve J.L. y Cuirós, J.M. (1996). *Estrategias de cálculo y problemas numérico-verbales*. Madrid. CEPE

## INTERVENCIÓN EN CASO PRÁCTICO.

Observe el siguiente caso de acuerdo a los pasos que se indican en los Anexos 1, 2 y 3. (Su análisis de detección y evaluación se detallan en los volúmenes I y II, respectivamente, de esta serie de textos).

Trate de plantear la intervención del caso, de acuerdo al anexo 3 y siguiendo el procedimiento del cuadro 7 (Tareas-alumno-maestro-centro-familia-contexto social).

Las propuestas de intervención y resolución del caso las puede encontrar en el Anexo 8.

### CASO N° 5

#### **0. Inicio de la Demanda** (Realizada por la tutora).

“P” es un niño de 9 años que cursa 4° de primaria. Su tutora se ha puesto en contacto con la orientadora del centro ya que opina que “P” no avanza igual que el resto de sus compañeros en matemáticas. Se equivoca muchísimo a la hora de hacer tareas de cálculo, sobretodo las sumas y restas con llevadas y las multiplicaciones, aunque se sabe las tablas de multiplicar. Con las divisiones todavía no ha podido comenzar. A la hora de resolver problemas de matemáticas prueba por ensayo y error para ver qué tipo de operación se tiene que aplicar, en la mayoría de los casos no acierta. La tutora piensa que ni lee los problemas, que los ve y con los números que aparecen escritos hace la primera operación “que se le viene la cabeza”. Los problemas que están haciendo son problemas sencillos de uno o dos pasos donde tienen que aplicar sumas, restas o multiplicaciones.

El resto de las materias las lleva regular, las suele estudiar en casa por las tardes con su madre que está muy interesada en los estudios del chico. Generalmente, suele aprobar la mayoría de los controles con un cinco o un seis, aunque a veces suspende conocimiento del medio, pero es por falta de estudio.

Los padres del chico opinan que su hijo ha salido a ellos, “que no vale para las matemáticas”.

#### **1. Resumen de Evaluación (Vol. II).**

*Evaluación Curricular.* El nivel de su rendimiento y de competencia curricular es el de su grupo, en áreas de Lenguaje, conocimiento del medio y otras materias, salvo matemáticas, en que tiene dificultades en el cálculo y en la resolución de problemas, con un nivel de 2° de Educación Primaria. Su comportamiento en clase y con sus compañeros es bueno. Estudia poco y de memoria.

*Evaluación Psicológica.* C. I. Medio. Memoria a largo plazo bien, al igual que la atención en general, si bien se hace más baja en tareas matemáticas. Razonamiento abstracto bajo y memoria de trabajo numérica verbal con dos años de retraso. En lo referente a estrategias básicas y procedimientos de resolución de problemas es de nivel bajo, comprendiendo mal el lenguaje matemático, haciendo mal la integración y planificación. No controla, ni revisa. Se observa una motivación baja, con expectativas negativas hacia las matemáticas, autoestima baja, con estilo cognitivo menos reflexivo e impulsivo. La profesora actual se preocupa y la familia, aunque mantiene expectativas bajas con su hijo, están interesados en su ayuda.

## Capítulo 5. Intervención Psicopedagógica en el trastorno por déficit de Atención con Hiperactividad

**E**n este capítulo se trata del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), en su Intervención Psicopedagógica general, así como en el análisis de dos casos, diferenciando entre los subtipos que forman el trastorno.

### Definición.

*“TDAH es un término específico que se refiere a un grupo de trastornos escolares y no escolares, que se manifiestan como dificultades significativas para el aprendizaje y la adaptación familiar, escolar y social. El TDAH puede darse a lo largo de toda la vida de la persona, pero se manifiesta de forma particularmente álgida en el periodo vital comprendido entre el nacimiento y la adolescencia. Este trastorno es intrínseco a la persona que lo padece, es decir, que es debido a una alteración neuropsicológica que provoca disfunciones en los mecanismos de Control Ejecutivo del Comportamiento, que afecta de modo directo a los procesos psicológicos de atención sostenida, memoria de trabajo, autorregulación de la motivación y el afecto, internalización del lenguaje y procesos de análisis y síntesis, directamente implicados en las tareas de enseñanza-aprendizaje y adaptación escolar. Aunque el TDAH puede ocurrir conjuntamente con otros trastornos (por ejemplo deficiencia sensorial, discapacidad intelectual, trastornos emocionales graves, dificultades específicas de aprendizaje) o con influencias extrínsecas (por ejemplo diferencias culturales, deficiencias o inadecuaciones educativas, instrucción inapropiada o insuficiente), no es el resultado de estas condiciones o influencias” (Romero y Lavigne, 2005. Vol. I).*

### 1. Características generales y objetivos de la Intervención Psicopedagógica en el trastorno por déficit de atención con hiperactividad:

Considerado el TDAH como una dificultad de aprendizaje de origen intrínseco, es decir, causada por una alteración neuropsicológica que provoca retrasos en el desarrollo de las áreas y funciones que se ocupan del *control ejecutivo del comportamiento*, sus características generales serían:

- Dificultades en la inhibición de la conducta (factor primario en el trastorno), tanto en lo motor y lingüístico, como en su autorregulación de pensamiento y en la limitación de de estímulos externos.
- Actividad motriz incesante, inadecuada e inoportuna, extremadamente inadaptable y que limita seriamente las posibilidades de aprendizaje escolar y las relaciones interpersonales (hiperactividad).
- Dificultad significativa en el control de la atención. Dificultades para concentrarse

durante un largo periodo de tiempo en las tareas (atención sostenida o concentrada), o en la atención selectiva y en la atención dividida (consistente en la capacidad para atender a más de un estímulo o tarea relevantes al mismo tiempo). Todo esto es lo que se denomina déficit de atención.

- Impulsividad y déficit en procesos de análisis y síntesis.
- Memoria de trabajo deficiente por las limitaciones en la atención.
- Dificultades en la autorregulación de la motivación y el afecto.
- Retraso en la internalización del lenguaje y en su integración.
- Dificultades en el aprendizaje e inadaptación escolar, familiar y social.

**Cuadro 32. Intervención en TDA-H**

<b>Abordaje multidisciplinar</b>	<b>Dirigido a:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Farmacológico</li> <li>- Técnicas conductuales</li> <li>- Técnicas cognitivo-conductuales</li> <li>- Contexto familiar y escolar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reducir la actividad motriz</li> <li>- Incrementar la atención sostenida</li> <li>- Incrementar la reflexividad.</li> <li>- Incrementar el aprendizaje.</li> </ul>

Sobre esos aspectos, la intervención en general en un niño con TDAH (cuadro 32), se habrá de llevar cabo sobre su núcleo comportamental (persona-situación), lo que podrá implicar:

- Tratamiento farmacológico (si se estima necesario por el Neurólogo) del que se espera que reduzca la hiperactividad motora, la impulsividad y mejore la atención y concentración. En cualquier caso esta reducción también será explicada por el esfuerzo del alumno, además de los entornos familiar y escolar.
- Tratamientos cognitivo-conductuales, que traten de conseguir la autonomía personal propia de su edad (autocontrol y adaptación, hábitos de vida diaria y aceptación del orden,...). Así como niveles adecuados de desarrollo cognitivo, afectivo y de aprendizajes.
- Intervención en los contextos familiar y escolar.

## **2. Elementos y programas de Intervención Psicopedagógica en el Trastorno por Déficit de atención con Hiperactividad.**

Tanto en el contexto escolar y en la planificación educativa, como en la coordinación con la familia y contexto social, la intervención psicopedagógica considerará particularmente como objetivos:

- Favorecer procesos y funciones de memoria y de la atención.
- Desarrollar los procesos psicolingüísticos.
- Trabajar estrategias de aprendizaje y metacognición.
- Incrementar el aprendizaje y adecuar la metodología de la enseñanza a las características particulares del alumno.
- Fomentar elementos de autoestima, favoreciendo el autoconcepto, intereses y motivación.

Los programas de intervención, en la consecución de esos objetivos, se estructuran de acuerdo a su dirección de: alumnado (conducta, habilidades sociales, estrategias cognitivas y de aprendizaje), profesorado (estrategias de enseñanza-aprendizaje y formación específica en el trastorno) y familias (formación y orientación y consejo).

**2.1. Alumnado: Intervención sobre el núcleo de lo conductual, perceptivo-atencional y autoconcepto.** Los programas de intervención que pueden llevarse a cabo en el contexto escolar para la consecución de los objetivos citados, se organizan en:

- Programas conductuales dirigidos a favorecer el trabajo del niño y su mantenimiento, acabar las tareas, obedecer, controlar su impulsividad, mejorar sus habilidades sociales. El uso adecuado de premios (sistema de puntos, reconocimiento social y atención conveniente de los adultos), castigos (tiempo fuera, coste de refuerzo y práctica positiva), en una estructura coherente de relación con el niño en su clase y en la casa, contribuirá a ganancias en el comportamiento, ya que son técnicas que requieren poco esfuerzo en el alumno, siendo el educador (adulto) el que las organiza.
- Programas dirigidos a la autorreflexión sobre su comportamiento, favoreciendo una estabilidad de la conducta: autoevaluación, entrenamiento en atribuciones, autoinstrucciones, entrenamiento en solución de problemas, estrategias de aprendizaje.
- Programas de habilidades sociales e inteligencia emocional.
- Programa de relajación.
- Desarrollo y adaptación del currículum.

### 2.1.1. Programas conductuales.

Consisten en un conjunto de estrategias que pretenden establecer o incrementar las conductas deseadas, y reducir o eliminar las conductas inadecuadas, asumiendo que el comportamiento está moldeado por contingencias ambientales inadecuadas (cuadro 33). Estas modificaciones pueden encadenarse a otras incrementándose la frecuencia de refuerzos, mayor aprobación social y responsabilidad de su propio control. Se hace preciso un agente externo que favorezca los cambios en la conducta, tanto externa como interna del sujeto.

<b>Cuadro 33. Técnicas conductuales en el TDAH.</b>		
<i>Aumento de conductas deseables.</i>	<i>Disminución de conductas inadecuadas.</i>	<i>Técnica Combinada.</i>
- Refuerzo Positivo (Alabanzas. Prestar atención por el adulto. Contacto físico. Recompensas,...).	- Extinción de atención. - Aislamiento (Tiempo fuera). - Costo de respuesta. - Práctica positiva.	- Economía de fichas.

(Véanse estructuras o técnicas de trabajo en la bibliografía específica).

### 2.1.2. Programas cognitivo-conductuales.

Con estos tratamientos o técnicas, se pretenden desarrollar las habilidades cognitivas deficitarias en los niños hiperactivos, siendo su objetivo fundamental potenciar las funciones ejecutivas de los niños con TDA-H, incrementando la autodirección de su comportamiento y del aprendizaje. Las técnicas más usadas son las autoinstrucciones (cuadro 34), la autoevaluación, el control de la ira o la solución de problemas, el modelado o las contingencias.

**Cuadro 34. Terapia de Autoinstrucciones de Meichenbaum y Goodman.  
(Secuencia de Autoinstrucciones).**

**Objetivo:** Enseñar a los niños con TDA-H a hablarse a sí mismos, cuando se enfrentan a la resolución de una tarea cognitiva: Comprensión de la situación, generar estrategias y control del comportamiento.

Fases.	Guía de pensamiento
- Definición del Problema	- ¿Qué es lo que tengo que hacer?
- Aproximación al Problema	- ¿Cómo lo voy a hacer?
- Focalización de la Atención	- Tengo que estar muy atento y ver todas las respuestas posibles. ¿Estoy utilizando mi plan?
- Selección de la respuesta	- ¡Ya está! Creo que la solución es ésta
- Autorefuerto	- ¿Cómo lo he hecho?: ¡Fantástico!, Me ha salido bien ¡Vaya!, me ha salido mal, ¿Por qué?, ¡Ah!, ¡es por eso!, la próxima vez me saldrá mejor.
- Autoevaluación	- No he cometido errores, he seguido los pasos con cuidado y despacio - He cometido un error, debo ir con más cuidado y hacerlo más despacio

Pueden consultarse bibliografía al respecto en Kirby y Grimley (1986), y el Programa Cognitivo-Conductual de Kendall, Padawer y Zupan (Adaptación de Miranda y Santamaría, 1986). Otros programas de carácter cognitivo de aplicación en el aula, pueden ser algunos de los que siguen (35 y 36) o en el anexo 15.

**Cuadro 35. Programa para el Desarrollo de la Reflexividad y el Autocontrol  
(PEMPA: Para, Escucha, Mira, Piensa, Actúa) (Bornas, Servera y Galván 2000).**

- **Objetivos:**
  - Mejorar la impulsividad
  - Incrementar la reflexividad
  - Mejorar el autocontrol
  - Mejorar la atención
  - Aprender a manejar autoinstrucciones
  - Mejorar el autoconcepto y la autoestima  
(Dirigido a niños de educación infantil y primeros cursos de primaria).
- **Pasos:**
  - Identificación de la demanda
  - Autodeterminación de objetivos y criterios
  - Generación de alternativas
  - Previsión de consecuencias y toma de decisiones
  - Elaboración de la solución
  - Autoinstrucciones
  - Autoobservación
  - Autoevaluación: continua/final
  - Autorreforzamiento

(En el programa aparecen actividades para trabajar cada uno de estos pasos).

A modo de complemento de actividades, se puede observar la ficha siguiente.

### FICHA Nº 22. APRENDO A SER REFLEXIVO 1 Y 2. PROGRAMA PARA EL CONTROL DE LA IMPULSIVIDAD Y LA FALTA DE ATENCIÓN.

1. **AUTORES:** Vallés Arándiga A.
2. **EDITORIAL:** PROMOLIBRO. Paseo de las Facultades, 10. 46021 Valencia. Edición: 1997.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Enfoque cognitivo, al considerar que el hecho de ser reflexivo es uno de los estilos favorecedores del aprendizaje y de relaciones personales más adecuadas y eficaces entre los compañeros. El desarrollo de la capacidad de reflexión es un proceso de metacognición: Qué se percibe, qué debe realizarse, cómo debe hacerse, qué elementos hay que considerar en las respuestas etc.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** Cuadernos 51 y 52. Aplicación individual, con monitorización del profesor.
  - b. desarrollar esta capacidad dentro del currículo.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Observar detalles, comparar modelos, autoinstrucciones, respuesta demorada, solución de problemas, repasar y corregir tareas, laberintos, seleccionar tareas y prestar atención, asociación visual.
  - d. **PARTICULARIDAD.** Algunas actividades llevan un tiempo mínimo de realización para forzar la demora de la respuesta.
5. **DESTINATARIOS:** A partir de 2º Ciclo de Educación Primaria y a lo largo de la misma.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Trabajar individualmente con monitorización del profesor.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Procesos y Desarrollo Cognitivo.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a TDA-H, Discapacidad Intelectual Límite, Bajo rendimiento y Dificultades específicas de aprendizaje.
9. **OBSERVACIONES:** Puede utilizarse como material de trabajo en las áreas del currículo ordinario.

En niños y niñas pequeños, puede ser útil el Programa expresado en el cuadro 36.

### Cuadro 36. Programa de Entrenamiento Cognitivo para niños pequeños (Saiz, y Román, 1996).

• **Objetivos:**

- Mejorar las habilidades atencionales
  - Aprender habilidades de relajación
  - Desarrollar habilidades para pensar en voz alta
  - Aprender habilidades para desarrollar planes alternativos
  - Desarrollar habilidades para:
    - El etiquetado verbal
    - La discriminación fonética y semántica
    - La inhibición auditiva
    - Categorizar
    - Identificar frases con sentido
    - Pensar inductivamente
  - Aprender a desarrollar habilidades para resolver problemas interpersonales
  - Desarrollar habilidades para evaluar
- (Dirigido a: niños de Educación Infantil y primer ciclo de Primaria)  
(29 sesiones de 30 minutos cada una)

(En el programa se incluye una serie de indicadores para la evaluación)-

**2.2. Alumnado y Profesorado.** Con una mayor relación a habilidades instrumentales o de aprendizaje, el cuadro que sigue (nº 37), pretendería mover a la reflexión sobre la confección y/o planificación de actividades cognitivas y su implementación en el currículum.

<b>Cuadro 37. Elementos de consideración en programas de desarrollo cognitivo en TDAH.</b>	
<b>Variables a trabajar</b>	<b>Ejercicios Tipo</b>
- Autocontrol	Autoinstrucciones.
- Atención Selectiva	Búsqueda de diferencias, objeto escondido, etc.
- Atención Sostenida	Reseguido, copia de dibujos, etc.
- Memoria de Trabajo	Recuerdo de detalles de dibujos, de números, etc.
- Función Ejecutiva <ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación</li> <li>• Organización</li> <li>• Control Emocional</li> <li>• Iniciativa</li> </ul>	Juegos educativos, puzzles, Actividades en el autoconcepto. Conocimiento de las emociones Habilidades sociales

### **2.2.1. Programas de habilidades sociales.**

Siendo la conducta hiperactiva e impulsiva fuente de problemas de relación con compañeros, así como generadora de resistencias, enfados y frustraciones, una reflexión e intervención en habilidades sociales, está indicada, con el fin de favorecer la adaptación y la normalización de la interacción social (véase una estructura general en el cuadro 38).

<b>Cuadro 38. Modelo General de un programa de entrenamiento en Habilidades Sociales</b>	
<b>Fases</b>	<b>Actividades</b>
- Descripción.	- El adulto describe oralmente cómo realizar bien una actividad
- Modelado	- Demostración de la habilidad social, por medio de modelos vivos, pictóricos, videos, ...
- Ensayo.	- Ensayo verbal y/o conductual - Práctica de los pasos en secuencia de una determinada habilidad.
- Retroalimentación.	- Informar al chico qué pasos realizó bien y cuáles son los aspectos concretos que debe cambiar.

De acuerdo a ese modelo general, el programa de Goldstein y Pollock (1998) (cuadro 39), como una aplicación del diseñado para entrenamiento en solución de problemas de grupo (Anexo 15), puede servir de referencia.

### Cuadro 39. Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales de Goldstein y Pollock (1988)

**Objetivo:** enseñar habilidades sociales a niños con TDA-H.

(Seis sesiones de hora y media cada una, a razón de una sesión por semana).

Ejemplo de Habilidades que se enseñan en cada una de las sesiones y pasos necesarios para su aprendizaje:

- Sesión 1:

- Escucha. Encuentros con gente –introducción a ti mismo e introducción a otros.
- Estrategia: escuchar:
  - Mira a la cara de la persona con la que está hablando –contacto ocular
  - Siéntate quieto
  - Atiende a lo que está diciendo
  - Espera tu turno para hablar
- Estrategia: Encuentros con gente nueva: Introducción a ti mismo:
  - Mira y responde al saludo de la otra persona
  - Decide si quieres encontrarte con la otra persona
  - Elige el momento del encuentro
  - Acércate a la otra persona
  - Dile tu nombre
  - Espera que la persona te diga su nombre. Pregúntale su nombre si no te lo dice.
  - Cuéntale a la otra persona algo de ti.
- Comenzar una conversación
- Finalizar una conversación
- Trabajar juntos para que una actividad siga en marcha

**2.2.2. Programas de relajación.** En función de las características del niño, será recomendable aplicar una técnica mixta de relajación, en la que haya tanto elementos musculares, como de pensamiento, en la misma línea de actuación conductual y cognitivo-conductual. Podría comenzarse con un programa colectivo (relajación progresiva de Jacobson), aplicado individualmente después en el alumno con TDAH, para completar su entrenamiento con una asociación de técnicas cognitivas. La técnica de la tortuga (véase Orjales, 1998) es de gran utilidad.

**2.2.3. Desarrollo del currículum.** En general, todos los programas y actuaciones con el niño con TDAH, debe tener el currículum de aula como marco referencial. Sus actividades y áreas, con las adaptaciones oportunas son necesarias para el normal desenvolvimiento de sus aprendizajes y la adecuación de su comportamiento. Los programas se implementarán en el currículum, sirviéndose y/o proponiendo actividades, retomando metodologías y/o mejorando contenidos.

Materiales y actividades de trabajo con alumnos con TDA-H, pueden encontrarse en las fichas 23 y 24.

## FICHA Nº 23. ATENCIÓN Y MEMORIA: EDUCACIÓN PRIMARIA (Taller de Atención y Memoria).

1. **AUTORES:** Valles Arándiga A.
2. **EDITORIAL:** PROMOLIBRO. \*[www.promolibro.com](http://www.promolibro.com). \*Promolibro @ [arrakis.es](mailto:arrakis.es). Edición: 1994
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** La corriente teórica a la que pertenece es cognitiva, según la cual los procesos atencionales permiten atender selectivamente a diferentes entradas sensoriales, recogiendo solo aquellas que interesan a los alumnos/as en un nivel de procesamiento determinado.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** Se trata de 2 cuadernos con actividades para trabajar los siguientes aspectos: percepción de semejanzas y diferencias, figura/fondo, integración visual, elementos iguales al modelo, elementos distintos al modelo, percepción de detalles, laberintos, seguimiento visual, discriminación gráfico-fonética, geoplanos, recuerdo de elementos, Asociación de signos con objetos, objetos repetidos, completar objetos, asociar parejas, localizar letras, series lógicas, palabras diferentes, comparación de textos, sopa de letras, objetos ausentes, comprobación de cálculos.
  - b. **OBJETIVOS:** Los objetivos se orientan a desarrollar las siguientes capacidades:
    - Atender selectivamente a determinadas características del objeto.
    - Ejecutar tareas de identificación y localización del objeto que se ajusta a las características de un modelo propuesto o que se diferencia del resto.
    - Obtener información relevante en base a lo solicitado en la instrucción de la tarea.
    - Permanecer un tiempo continuado en la tarea sin interrupción (persistencia).
    - Codificar y retener las imágenes visuales.
    - Facilitar el recuerdo a corto plazo.
    - Reproducir (recuerdo con exactitud las imágenes gráficas.
    - Fomentar actitudes de concentración en las tareas de atención visual.
    - Generalizar las habilidades adquiridas a los contenidos curriculares.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:**
    - Comparación de dos objetos para determinar similitudes y diferencias.
    - Selección de un objeto de entre un grupo que se encuentran superpuestos.
    - Completar letras parcialmente borradas.
    - Completar dibujos incompletos.
    - Identificar objetos que están incompletos, semi-escondidos o superpuestos.
    - Localizar las figuras/objetos/letras iguales a un modelo dado de entre un conjunto de elementos similares.
    - Señalar las diferencias entre dos ilustraciones aparentemente idénticas.
    - Actividad de seguimiento gráfico/visual a través de laberintos.
    - Asociar cada objeto con su pareja correspondiente a través del seguimiento con la vista de una trayectoria que se entrecruza con otras.
    - Localizar letras/palabras/sonidos con cierta similitud gráfica y fonética con respecto a un modelo dado.
    - Reproducir elementos geométricos sencillos según un modelo dado y posterior autocomprobación.
    - Observar un conjunto de objetos recordarlos y dibujarlos.
    - Asociar signos gráficos sencillos a objetos según unos modelos propuestos.
    - Identificar que objetos se repiten en una misma página.
    - Completar objetos hasta igualarlos a un modelo dado.
    - Redactar auto-instrucciones para realizar actividades parecidas a las que aparecen en los cuadernos de fichas.
5. **DESTINATARIOS:** Alumnos y alumnas comprendidos entre las edades de 7 y 12 años, Segundo y Tercer ciclo de Primaria. Se puede aplicar a niños con déficit de atención de Primer ciclo de Secundaria.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Se puede aplicar de forma individualizada (en casa o en el colegio).
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Procesos y Desarrollo Cognitivo.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a TDAH.
9. **OBSERVACIONES:** Una vez trabajadas las capacidades se generalizará a los contenidos curriculares.

En el propósito de un desarrollo de habilidades intelectuales, en el marco del desarrollo curricular e integrado en planificación de aula, las actividades de PROGRESINT, suponen además un proceso de normalización, en su realización con el resto de compañeros de grupo.

### FICHA Nº 24. PROGRESINT. PROGRAMAS PARA LA ESTIMULACIÓN DE LAS HABILIDADES DE LA INTELIGENCIA (Colección).

1. **AUTORES:** Yuste C., Quirós J.M., Díez D., Galve J.L., Guarda L., Millán L.
2. **EDITORIAL:** CEPE. General Pardiñas, 95. 28006, Madrid. \*[www.editorialcepe.es](http://www.editorialcepe.es).
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Ecléctica. Enfoque cognitivo. Modificabilidad de la Inteligencia. Integración conceptual de paradigmas de la psicología evolutiva, psicométricos, procesamiento de la información y psicología del aprendizaje.
4. **DESCRIPCIÓN:** Cinco niveles, atendiendo al grado de abstracción/complejidad en virtud de los cuatro estadios evolutivos propuestos por Case (sensoriomotriz, relacional, dimensional y vectorial) paralelos a las etapas educativas de Infantil, Primaria y Secundaria.
  - a. **MATERIALES:**
    - Guías Padres, Guías Maestros, Guías Profesores y Guías Alumno/Profesor.
    - Cuadernos de Trabajo para el alumno.
  - b. **OBJETIVOS:**
    - Generales:
      - Enseñar en edades cronológicas diferentes a mejorar la inteligencia evaluando objetivamente los logros.
      - Facilitar actitudes, estrategias y procesos mentales para todo tipo de contenidos mentales.
      - Específico: Mejorar los procesos mentales favoreciendo estrategias de atención y memoria.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Basadas en las siguientes operaciones mentales:
    - Comparaciones.
    - Formulación de hipótesis
    - Clasificaciones
    - Seriaciones
    - Combinaciones de dos o más contenidos mentales
    - Resolución de problemas
    - Invención
    - Establecimiento de objetivos
    - Planificación del trabajo
    - Toma de decisiones
    - Auto comprobaciones
5. **DESTINATARIOS:** Universal: Va dirigido por los autores a todos los niños en periodo de desarrollo, no sólo a los que tengan problemas específicos.
  - Nivel 0 y 1: 0 – 6 años. E. Infantil.
  - Nivel 2 y 3: 6 – 12 años. E. Primaria.
  - Nivel 4 y 5: 12 – 18 años. E. Secundaria.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Situación de aprendizaje mediado en el contexto escolar. Integrado en el currículum. Individual y colectiva.
7. **ÁREA/ DE INTERVENCIÓN:** Procesos y Desarrollo Cognitivo.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Dificultades en el Aprendizaje asociadas a Dificultades específicas de aprendizaje, TDA-H y Discapacidad intelectual límite.
9. **OBSERVACIONES:** Será muy útil que el/la profesor/a realice:
  - Aplicaciones paralelas al currículum y que el/la alumno/a pueda extrapolar a la vida diaria.
  - Correcta asimilación por parte del guía/educador de los objetivos a corto y medio plazo.
  - Correcta explicación de los fines.
  - Adecuado clima de estimulación. Adecuado diálogo.
  - Evaluación de los resultados. Constancia y método para progresar ordenadamente.

### 2.3. Familia y Contextos.

Si la coordinación entre Escuela y Familia es elemento necesario (y reiterado) para una armonía en la actuación educativa con los hijos, en el Trastorno por Déficit de Atención con

Hiperactividad, los nexos de unión entre padres y educadores son ineludibles, ya que se trata de mantener continuidad y consistencia de pautas y relaciones con el niño, y establecer programas y actuaciones coherentes, para lograr la modificación y estabilidad en el comportamiento.

La intervención psicopedagógica en este nivel, debería iniciarse con un programa de formación específica en el TDAH, pero dentro de un marco de Orientación y Consejo. Los padres y madres, son sin duda alguna, responsables “sufrientes” de la conducta de su hijo con este trastorno, y en justa medida, ha de neutralizarse esta ansiedad en la relación filial y preocupación por su conducta y consecuencias, antes de comenzar cualquier proyecto de trabajo. Fijar un calendario de reuniones entre la Familia y el Equipo o Departamento de Orientación, será lo oportuno, así como ofrecer y pactar con los padres, los contenidos y actividades a realizar.

Programas en ese desarrollo de las relaciones, pueden encontrarse en los puntos 2.1 y 2.2 de este capítulo, referidos a intervención conductual, relajación, habilidades sociales y refuerzo cognitivo.

El refuerzo o apoyo curricular es necesario, siendo igualmente conveniente que deba realizarse por personal externo al Centro, dando así el elemento de “respiro” oportuno en los padres, para sus personas y en la relación con su hijo más afectivo-positiva. Podría valorarse a tal efecto la existencia de aulas de las Concejalías, Asociaciones de Madres y Padres, Asociaciones Vecinales, así como dentro de las posibilidades familiares, clases particulares.

Finalmente, dadas las concomitancias nosológicas que el *Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad*, puede tener con trastornos del desarrollo, sus programas se dirigen a habilidades a desarrollar (atención, memoria, autoinstrucciones,...), no exclusivamente académicas (al menos en su visión más tradicional). En cualquier caso, su planificación y/o selección, puede observarse en los cuadros nº 40 y 41.

#### **Cuadro 40. Aspectos de reflexión en el aula con alumno con TDAH.**

##### *Aspectos generales.*

- A). Aceptar al niño de forma positiva, la actitud del Profesor o adulto será la que imiten los niños y niñas de la clase.
- B). Conocer y adecuarse a las características del niño, para favorecer su autoestima, autoconcepto y habilidades sociales.
- C). Los niños con TDAH precisan de una intervención y un entorno adaptado a sus necesidades. El Profesor deberá formarse en el uso de estrategias y técnicas cognitivas y/o conductuales, para obtener mejor rendimiento y efectos positivos en la conducta.
- D). Planteamiento y programa de trabajo individualizado, dentro de una labor tutorial que el profesor debe considerar como elemento nuclear de toda su acción educativa, en un ambiente de aula estructurado y organizado, tanto en lo participativo, como en lo individual y de rendimiento.
- E). Mantener una relación estrecha y coherente con los padres del niño. La coordinación de acciones y un establecimiento de normas conocidas conjuntamente, favorecerán una conducta adaptada, compartiendo mutuamente las perseverancia y lucha contra el desánimo y la frustración.

##### *Aspectos específicos.*

1. Planteamiento de normas de clase como grupo, no sólo para el niño con TDAH. Además de servir de intervención conductual, se favorecerá el desarrollo, aceptación y cumplimiento de valores, actitudes y normas.
2. Utilizar el mayor número de aproximaciones diferentes a la conducta que se quiera modificar.
3. Procurar evitar situaciones en las que el niño con TDAH no puede controlar (por ejemplo, puede bajar el primero o ser el último en entrar a algún lugar).
4. Las conductas se cambian una a una y gradualmente. Su planificación debe hacerse por las menos difíciles de modificar, favoreciendo así su encadenamiento.
5. La modificación de cada conducta debe hacerse en pasos graduados y reforzados.
6. La adaptación de las tareas se puede acompañar de sistema de registro para que el niño compruebe su progreso.
7. Evitar la competición y generar un ambiente participativo y cooperativo.

#### Cuadro 41. CONSIDERACIONES EN LA PLANIFICACIÓN Y SELECCIÓN DE PROGRAMAS PARA LOS TDAH.

- **Criterios (en función de la edad y/o tipo):**
  - Favorecer breves tiempos iniciales de atención.
  - Desarrollo de habilidades atencionales y su sostenimiento.
  - Adecuar formas y contenidos de trabajo con tiempos y situaciones de ejecución.
  - Implementación en el currículum ordinario.
  - Favorecer relaciones y habilidades sociales.
  - Adaptación a situaciones de aula y vida diaria.
- **Estrategias:**
  - Juegos, instrucciones directa y guiada.
  - Autoinstrucciones, autocontrol, metacognición.
  - Habilidades sociales.
  - Desarrollo de funciones mentales.
- **Actividades:**
  - Concretas y manipulativas.
  - Relacionadas con los contenidos de áreas académicas adaptados.
  - Programas específicos.

Es importante y necesario que estos programas y sus actividades, no se aparten del núcleo de las realizadas en el aula, ya que éstas suponen las referencias de normalidad (comportamental y de ejecución) y de integración, para el desarrollo personal y social del alumnado con TDAH. En esta reflexión tutorial sobre el alumno y su comportamiento en el aula, sería sugerente la observación y consulta de los textos que siguen:

- Bornas, X.; Servera, M., y Galván, M.R. (2000). *PEMPA. Programa para el Desarrollo de la Reflexividad y el autocontrol*. Bilbao, COHS.
- Cabanyes, J., Polaino-Lorente, A., y Cols. (1997). *Manual de Hiperactividad Infantil*. Madrid. Unión Editorial.
- Cañoto, R. y López-Rubio, A. (2000). *ESCUCHA. Programa de Mejora de la Atención Auditiva*. Madrid. Grupo Albor.
- García, E.M. (1998). *Programa de Entrenamiento en Focalización de la atención (ENFÓCATE)*. Bilbao, Grupo Albor-COHS.
- Gargallo, L. (1997). *Programa de Intervención Educativa para aumentar la Atención y la Reflexividad*. Madrid. TEA.
- Orjales, I. (1998). *Déficit de Atención con Hiperactividad. Manual para padres y educadores*. Madrid. CEPE.
- Orjales, I. (2002): *Programa de Intervención Cognitivo-Conductual para niños con TDA-H*. CEPE
- Orjales, I., Polaino-Lorente, A. (2001). *Programas de intervención cognitivo-conductual para niños con déficit de atención con hiperactividad*. Madrid. CEPE.
- Rief, S. (1999). *Cómo tratar y enseñar al niño con problemas de atención e hiperactividad. Técnicas, estrategias e intervenciones para el tratamiento de niños con TDA/TDAH*. Paidós.
- Saiz, M.C. y Román, J.M. (1996): *Programa de Entrenamiento Cognitivo para niños pequeños*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar.

### INTERVENCIONES EN CASOS PRÁCTICOS.

Observe los siguientes casos de acuerdo a los pasos que se indican en los Anexos 1, 2 y 3. (Su análisis de detección y evaluación se detallan en los volúmenes I y II, respectivamente, de esta serie de textos).

Trate de plantear la intervención de los casos, de acuerdo al anexo 3 y siguiendo el procedimiento del cuadro 7 (Tareas-alumno-maestro-centro-familia-contexto social).

Las propuestas de intervención y resolución de los casos las puede encontrar en los Anexos 9 y 10.

## CASO Nº 6 TDAH

### 0. Inicio de la Demanda (Realizada por el tutor).

“J” es un niño de 6 años que ha comenzado 1º de primaria. Su tutor se ha puesto en contacto con el orientador del centro ya que necesita ayuda urgentemente, dice que no sabe qué hacer con el chico.

El tutor señala que el niño es inteligente, pero no es capaz de realizar las tareas porque no se centra, está pendiente a todo menos a lo que tiene que estar. No es capaz de prestar atención a una misma tarea ni dos minutos. Se levanta “mil” veces de su asiento sin ningún motivo, le encanta sacar punta a los lápices aunque no sea necesario, mientras va a la papeleta a sacar punta, toquetea, tira y les quita los materiales a los otros compañeros, los molesta, con el resultado de que éstos se alborotan se enfadan, comienzan a discutir, ..., y la clase se convierte en un caos. Además, cuando el tutor hace alguna pregunta, contesta antes de haberla terminado de formular.

Cuando “J” consigue terminar alguna actividad, el resultado es un poco “desastroso”: la actividad está sucia, llena de borrones, la hoja queda rota de tanto borrar, está desordenada,...

El tutor le ha dicho a “J” que si termina sus tareas podrá ir a hacerle algunos recados, y esto le encanta al chico. El otro día le encargó que le dijese al conserje que le diese las llaves del gimnasio y las llevase a la clase, pasaron unos minutos y al ver que el niño no llegaba el profesor salió a ver qué pasaba, se había entretenido con una fila de hormigas que había visto y se le había olvidado ir a por las llaves.

Para intentar que el alumno cambiase, el tutor se puso en contacto con la familia y descubrió que en casa era igual o peor. Su madre comentó que de pequeño era muy travieso, muy nervioso y que lo que más le inquietaba era que tenía mucha facilidad para tener accidentes.

Tanto en el colegio como en casa probaron a castigarle para ver si funcionaba y cambiaba un poco, pero nada, ha estado dos semanas sin recreo, sin película, en casa no ha visto la televisión, ni ha jugado, y el niño sigue igual o más nervioso aún.

### 1. Resumen de Evaluación. (Vol. II).

*Evaluación Curricular.* Las profesoras de Educación Infantil, advertían de las conductas de hiperactividad, impulsividad y déficit de atención, al igual que su profesora actual. Aunque no sabe leer aún, su evolución en este sentido es buena. Tiene pocas destrezas, fallos en la coordinación, psicomotricidad y organización. Su relación social y de juego es baja. Sus compañeros de aula se quejan de que es muy bruto y de que no sigue normas de juego. Dado su nivel académico en torno a Educación Infantil de 5 años, durante este 1º curso de

Educación Primaria, se aplicarán programas de actuación oportunos y se observarán los elementos necesarios para una posible adaptación.

*Evaluación Psicológica.* C. I. Medio-alto (CIV > CIM). Aptitudes de atención y memoria de trabajo muy bajas, al igual que la función ejecutiva. El lenguaje (aspectos orales y de comprensión), percepción y discriminación auditiva normales. Psicomotricidad, tanto gruesa como fina, con dificultades. Bajo razonamiento abstracto y memoria a largo plazo buena.

En análisis de tareas, su tiempo de realización es de 2-3 veces más que el resto de sus compañeros. El tiempo de reacción es de 3-4 veces más y con necesidad de incentivos. Su conducta es de levantarse 3-4 veces por minuto durante la tarea, grita, llora o molesta a los compañeros, impulsivo y con número de errores muy alto.

Es colaborador, le gusta relacionarse con los demás. No sigue o sigue las las instrucciones del adulto, se cae o da golpes con frecuencia (por descuidos), su juego es aún egocéntrico y sin seguir normas.

El profesor esta preocupado, con interés en trabajar con el alumno, aunque tiene 26 alumnos en su aula. La familia está muy preocupada, no saben qué hacer, no pueden controlarle, viéndole cada vez peor. No se explican qué ocurre, llegando a culparse del comportamiento de su hijo. La familia tiene buenos apoyos y dispuesta a ayudar.

## CASO N° 7 TDA

### 0. Inicio de la Demanda (Realizada por el tutor).

“E” es un niño de 10 años que está estudiando 5° de primaria. Su tutor se ha puesto en contacto con el orientador del centro ya que necesita ayuda.

El tutor señala que “E” es un niño inteligente lo que ocurre es que no es capaz de prestar atención ni a sus explicaciones, ni a las tareas que ha de realizar, nunca sabe qué es lo que tiene que hacer, siempre está despistado, casi nunca le da tiempo a terminar las tareas. Además, es un chico al que le cuesta trabajo estarse quieto, se balancea en la silla, se levanta con cualquier excusa, no puede estar tranquilo haciendo las tareas como el resto de sus compañeros ya que se distrae hasta “con una mosca que pase”. También le cuesta trabajo pensar y esperar su turno antes de contestar a las preguntas que formula el profesor.

Su madre dice que ya está cansada, que “E” le absorbe todo el tiempo que tiene, que desde pequeño siempre ha sido así. Dice que ocupa prácticamente todas las tardes en hacer actividades y en estudiar, y que si se concentrara, con una hora que le dedicase al trabajo escolar tendría suficiente. Además, añade que “da mil vueltas antes de ponerse a hacer los deberes” y que se distrae muchísimo.

Los profesores de los cursos anteriores, comentaron al tutor actual de “E”, que éste siempre ha sido igual. Que como mejor trabajaba era cuando el profesor estaba solo con él y constantemente estaba supervisando su trabajo y dándole indicaciones de qué es lo que tenía que hacer en cada momento.

### 1. Resumen de Evaluación (Vol. II).

*Evaluación Curricular.* En Lenguaje, la lectura y comprensión lectora son normales, al igual que el nivel de vocabulario, en cambio en lo morfosintáctico, estaría aproximadamente a nivel de 3° de EP. En Conocimiento del Medio va mal, no presta atención a las explicaciones, no estudia y no sabe estudiar. De igual forma le ocurre en Matemáticas, en cálculo y en la resolución de problemas. En el resto de áreas, su rendimiento es normal (salvo en lo que tenga que atender), mostrando interés en Educación Física y en Música.

Piensa que no vale para las matemáticas, con bajas expectativas, tardando mucho en hacer las tareas, y cuando las entrega, están muy sucias y desordenadas (en el caso VOL I, están explicadas estas características). En general presenta un nivel de 3<sup>o</sup>/4<sup>o</sup> de EP. No hay diagnóstico anterior, necesitaría refuerzo y valoración neurológica.

*Evaluación Psicológica.* C. I. Medio-alto (CIV > CIM). Aptitudes de atención y memoria de trabajo muy bajas, al igual que la función ejecutiva. El lenguaje (aspectos orales y de comprensión), percepción y discriminación auditiva normales. Psicomotricidad, tanto gruesa como fina, con dificultades. Bajo razonamiento abstracto (no por fallo de Capacidad, sino por falta de atención) y memoria a largo plazo buena.

En análisis de tareas, su tiempo de realización es de 2-3 veces más que el resto de sus compañeros. El tiempo de reacción es de 3-4 veces más y con necesidad de incentivos. Su conducta es de no seguir instrucciones, pierde las cosas, trabaja mejor en situación monitorizada, y aunque tiene un alto potencial de aprendizaje, no aplica estrategias (planificación, revisión, ...) Es impulsivo, respondiendo sin pensar (entre pregunta y respuesta, apenas pasan 1/3 de segundo), con un nº de errores muy alto. Es colaborador y le gusta relacionarse con los demás.

Hay desmotivación, autoestima baja, percibiendo el rechazo entre los compañeros de clase, por lo que sufre y llora con frecuencia. Muestra síntomas de ansiedad (y en ocasiones de estrés ante los fracasos escolares). Bajo autoconcepto académico en todas las áreas excepto en Ed. Física y en Música., no comprendiendo qué le ocurre. En su conducta en suma, no hay agresividad, llama frecuentemente la atención, malas habilidades sociales, aunque hace esfuerzos por integrarse.

El profesor actual está preocupado, tiene mucho interés en que el orientador del centro le de una respuesta sobre qué le pasa a E y sobre qué puede hacer para que mejore, ya que no sabe cómo actuar con el niño para que este se concentre o preste más atención. Ha utilizado castigos y métodos de colaboración, pero nada específico, pero el niño sigue igual.

La familia está muy preocupada (han observado que el niño va empeorando y no han acudido a ningún especialista). Los padres están dispuestos a colaborar con la escuela ya que tienen mucho interés en que mejore. Le ayudan a estudiar actualmente y están dispuestos a hacer lo que desde la escuela le recomienden.

## Capítulo 6. Intervención Psicopedagógica en Discapacidad Intelectual Límite

**E**n este capítulo se hace un acercamiento a la Intervención Psicopedagógica en la Discapacidad Intelectual Límite (DIL). Expresada su definición, se continúa con las características de esa intervención, para terminar con los elementos prácticos de un caso como ejemplo.

### Definición.

*“DIL es un término específico que se refiere a trastornos que se manifiestan como dificultades significativas para la adaptación y los aprendizajes escolares (especialmente en el aprendizaje de todas aquellas tareas y áreas en las cuales estén implicadas funciones psicológicas de razonamiento y metacognición). La DIL puede estar presente desde el nacimiento y darse a lo largo de la vida, si bien mayoritariamente se presenta en la infancia, en el curso de procesos educativos intencionales de enseñanza y aprendizaje, formales e informales, escolares y no escolares, en los que interfiere o impide el logro del aprendizaje que es el objetivo fundamental de dichos procesos. Estos trastornos son intrínsecos al alumno, debidos presumiblemente a una alteración o disfunción neurológica que provoca retrasos y alteraciones en el desarrollo de funciones psicológicas y CI bajo (razonamiento, atención, memoria de trabajo, desarrollo y aplicación de estrategias de aprendizaje y metacognición) directamente implicadas en el aprendizaje y la adaptación al medio. La interacción de la persona con el entorno puede constituir una condición que disminuya o aumente significativamente los efectos de la discapacidad. Aunque la DIL puede ocurrir conjuntamente con otros trastornos (por ejemplo deficiencia sensorial, trastornos emocionales graves, trastornos por déficit de atención con hiperactividad, dificultades específicas de aprendizaje) o con influencias extrínsecas (como diferencias culturales, deficiencias educativas, instrucción inapropiada o insuficiente), no es el resultado de estas condiciones o influencias” (Romero y Lavigne, 2005. Vol. I).*

### 1. Aspectos generales de Intervención Psicopedagógica en la Discapacidad Intelectual Límite.

De acuerdo a la anterior definición, la discapacidad se puede conceptualizar como un estado o situación en el que se tiene menor grado de habilidad o ejecución en el desarrollo de capacidades, debido a una interacción de factores individuales y de contextos. Concepción desde la que, el término de personas con discapacidad, no trataría de expresar a un grupo homogéneo (no lo es) por su adjetivación de discapacidad, sino de remarcar unas características particulares, que no afectando a la sustantividad de la persona, engloban a situaciones e historias personales y sociales diferentes y únicas.

En esta perspectiva, las personas con discapacidad intelectual límite, ofrecen un análisis de mayor complejidad, tanto por la variedad de estados particulares de funcionamiento cognitivo (posibles limitaciones), como por dificultades y/o falta de estrategias y habilidades, a las que se unen la historia familia, factores sociales y de contexto. Tratando esa diversidad desde un análisis general, pretendiendo obtener algunas características comunes, el cuadro 42, ofrece algunas de ellas.

#### **Cuadro 42. Algunas Características comunes en la discapacidad intelectual límite.**

##### **Desarrollo cognitivo:**

- Bajo CI (70 a 80-85).
- Distracción y menor capacidad de atención (selectiva, sostenida y dividida).
- Déficit en el razonamiento abstracto (orientación hacia lo concreto).
- Déficit en la memoria de trabajo (habilidades de uso).
- Lentitud en el procesamiento de la información y en la automatización de las funciones.
- Déficit en la producción espontánea de estrategias de aprendizaje y en su generalización.
- Déficit en los procesos de autorregulación.
- Déficit en los procesos y procedimientos metacognitivos.

##### **En el desarrollo emocional:**

- Dificultades para expresar sentimientos adaptativos y percibir afectos, tanto en sí mismo como en los otros.
- Reacciones emocionales primitivas a la frustración y a la tensión, que, en ocasiones pueden implicar conductas impulsivas o agresivas.

##### **En el desarrollo del lenguaje:**

- Retrasos en el desarrollo del habla y en general en el lenguaje expresivo (a veces también se dan retrasos en la comprensión).

##### **En el desarrollo de la adaptación:**

- Las complejidades normales de las interacciones diarias pueden poner a prueba los límites cognitivos de la persona con DIL.
- Los cambios en la vida diaria pueden forzar las capacidades cognitivas y las habilidades de afrontamiento, lo que a veces conduce a la frustración.

##### **En el desarrollo y la adaptación escolar:**

- Dificultades en el aprendizaje.
- Bajo rendimiento académico.
- Sus posibilidades de progreso escolar limitadas, si no se interviene a nivel psicoeducativo.

Ante estas características, debe considerarse que la Intervención Psicopedagógica:

- Ha de establecerse lo más tempranamente posible, aplicarse con un seguimiento exhaustivo y desarrollarse en un ámbito de normalidad e integración social.
- Adaptación y ajuste en el proceso de enseñanza-aprendizaje de todos los aspectos, tanto cognitivos y/o de rendimiento académico, como afectivos, personales y sociales.
- La discapacidad no es un problema, sino objeto de soluciones y, en consecuencia, de satisfacción de necesidades: Compensar con los recursos y/o medidas oportunas, el desarrollo de sus capacidades.

En coherencia con estos aspectos, la Intervención Psicopedagógica se planificará en torno a Programas de desarrollo cognitivo, adaptación y desarrollo curricular.

## 2. Elementos y programas de Intervención Psicopedagógica en la Discapacidad Intelectual Límite.

En el contexto escolar y en la planificación educativa, así como en la coordinación con los padres, la intervención psicopedagógica considerará particularmente como objetivos:

- Desarrollar las funciones de memoria y de la atención.
- Mejorar los procesos perceptivos y psicolingüísticos.
- Trabajar estrategias de aprendizaje y metacognición.
- Adecuar la metodología de la enseñanza de la lectura, escritura y matemáticas a las características particulares del alumnado.
- Fomentar elementos de autoestima, autoconcepto, intereses y motivación.

Los programas de intervención que pueden llevarse a cabo en el contexto escolar para esa consecución de objetivos, tendrán un mayor índice de eficacia y de integración socioeducativa, si se aplican complementariamente, esto es, de un lado, con la coordinación del Equipo Docente en sus actuaciones, por otro, con el diseño estructurado y organizado de programas cognitivos e instrumentales (estrategias cognitivas y de aprendizaje). Una intervención en lo personal (autoestima y autoconcepto) y en lo social (habilidades sociales y de adaptación), con el oportuno protocolo de coordinación familia-centro, conforma la respuesta al alumno con discapacidad límite (cuadro 43).

### Cuadro 43. DISCAPACIDAD INTELECTUAL LÍMITE.

- **Programas de refuerzo instrumental en áreas de:**  
*Lectura, escritura y matemáticas.*
  - **Programas de refuerzo cognitivo:**  
*Atención, Percepción y Memoria.*
  - **Programas de estrategia ejecutiva (Sternberg)**
  - **Programas psicolingüísticos.**
  - **Programa de Enseñanza Instrumental (Feuerstein).**
- **Programas de habilidades sociales.**
  - **Asesoramiento al Profesorado en:**  
*Acción Tutorial.*
  - *Adaptaciones Curriculares.*
  - **Asesoramiento familiar.**

En el desarrollo del currículum en el alumnado con Discapacidad Intelectual Límite curricular, la adaptación curricular individualizada, estará indicada, lo que implica una apropiada valoración de su competencia curricular, así como un detallado análisis de los criterios de evaluación, de tal forma que su futuro educativo no se vea limitado, en sus posibilidades de acceso a estudios posteriores y/o titulación, por el hecho de tener una Adaptación Curricular. Si ésta se elabora y desarrolla de acuerdo a criterios claramente fijados y de acuerdo a unos objetivos de ciclo-etapa, se convierte en una herramienta de progreso y no en elemento de discriminación.

**2.1. Alumnado (Tareas y Aprendizaje): Programas de estrategias y técnicas intelectuales.** Al igual que en capítulos anteriores, será precisa la actuación conjunta entre Profesores de área y de Apoyo, buscando más eficacia y generalización. El programa de enriquecimiento instrumental (ficha nº 25) puede servir de fuente de actividades para el desarrollo de procesos intelectuales y de bases de aprendizaje.

## FICHA Nº 25. PEI. PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO INSTRUMENTAL (Colección).

1. **AUTORES:** Feuerstein R.
2. **EDITORIAL:** BRUÑO. C/ Maestro Alonso, 21. 28028. Madrid. \*Tlfno.: 917 244800 \*[www.editorial-bruño.es](http://www.editorial-bruño.es) \*[pedidos@editorial-bruño.es](mailto:pedidos@editorial-bruño.es).
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Prioritariamente cognitiva (Vygostky). Basada en una consideración dinámica de la inteligencia, su modificabilidad y el potencial de aprendizaje de cada persona. Parte de la idea de que el sujeto se desarrolla en contacto con dos tipos de experiencias: la directa y la mediada, estando esta última caracterizada por los siguientes aspectos para que sea enriquecedora: Intencionalidad y reciprocidad, trascendencia, significado, competencia, regulación y control de la conducta, participación activa y conducta compartida, individualización, mediación de la búsqueda, mediación de cambio y mediación del conocimiento.
4. **DESCRIPCIÓN:** El PEI se compone de 15 instrumentos de trabajo que siguen un cierto orden en su aplicación y requieren una preparación intensiva previa. Se pueden agrupar en instrumentos *no-verbales*: Organización de Puntos, Percepción Analítica e Ilustraciones, e instrumentos *mixtos*, que exigen un mínimo nivel de vocabulario y comprensión verbal: en realidad el resto de los instrumentos. Pero este bloque mixto aún se puede clasificar entre los que requieren una pequeña capacidad lectora (Orientación Espacial I, II y III, Comparaciones, Relaciones Familiares, Progresiones Numéricas y Diseño de Patrones), y aquellos que requieren una buena base conceptual verbal (Clasificación, Instrucciones, Relaciones Temporales, Relaciones Transitivas y Silogismos).
  - a. **MATERIALES:** 15 Unidades de Trabajo independientes.
  - b. **OBJETIVOS:**

Restituir y enriquecer los componentes o funciones de la inteligencia, cuando aparecen deficitarios.  
Desarrollar dichos mecanismos intelectuales, cuando no aparecen en el repertorio cognitivo del sujeto.  
Crear la necesidad de usarlos adecuadamente.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** El papel mediador del maestro es importantísimo para guiar la actividad del niño, atendiendo fundamentalmente a los procesos mentales involucrados en la tarea más que a los productos. Actividades basadas en esos procesos mentales tales como:
    - Organización y Orientación en el espacio
    - Comparaciones
    - Clasificaciones
    - Percepciones
    - Relaciones
    - -...
5. **DESTINATARIOS:** El PEI está diseñado como una herramienta de trabajo enfocada a favorecer el desarrollo y enriquecimiento de los procesos cognitivos de los sujetos deprivados socioculturales, retrasados mentales y, en general, de sujetos con necesidades educativas especiales.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Contexto escolar. E. Primaria, prioritariamente.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Procesos y Desarrollo Cognitivo.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a:
  - Bajo rendimiento
  - Discapacidad Intelectual Límite.
9. **OBSERVACIONES:** El instrumento 15 es específico de la cultura hebrea y no se ha traducido en la versión castellana editada por la editorial Bruño.

Originariamente este Programa fue experimentado por Feuerstein en niños y jóvenes israelíes descritos como 'socialmente desposeídos'.  
Actualmente puede tener aplicación en alumnado de zonas desfavorecidas y de compensación educati va.

En esta planificación de actividades, también puede ser sugerente la observación de las detalladas en la ficha siguiente (nº 26).

## FICHA Nº 26. MÉTODO EOS: PROGRAMAS DE RECUPERACIÓN Y REFUERZO DE LAS TÉCNICAS BÁSICAS DE TRABAJO INTELECTUAL (Colección).

1. **AUTORES:** Vidal J. G., Manjón D. G., Yuste C. y otros.
2. **EDITORIAL:** Editorial EOS. Avda. Reina Victoria, 8 – 2º. 28003, Madrid.  
\*Tlfno.: 91 55412 04 \*eos@eos.es \* www.eos.es. Edición: 1991, revisada.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Eclecticismo. Parece contemplar algunos aspectos del enfoque constructivista.
4. **DESCRIPCIÓN:** Materiales de refuerzo de las habilidades intelectuales básicas divididos en diferentes bloques. Niveles de E. Infantil y E. Primaria, secuenciados para los diferentes ciclos educativos.
  - a. **MATERIALES:** Cada bloque cuenta con cuadernos de trabajo para el alumnado estructurados, por lo general, cada uno de ellos en tres apartados: conocimiento de las técnicas y habilidades que se trabajan en cada uno de los programas, el propio programa de ejercicios y la guía del tutor/a.
    - Refuerzo de las habilidades intelectuales básicas en el campo de las matemáticas
    - Refuerzo de las habilidades intelectuales básicas en el campo del lenguaje y la metacognición)
    - Atención selectiva y memoria inmediata
  - b. **OBJETIVOS:**
    - **Refuerzo de las habilidades intelectuales básicas en el campo de las matemáticas:** Facilitar la adquisición/potenciación de unos mínimos de dominio en las técnicas básicas del aprendizaje matemático.
    - **Refuerzo de las habilidades intelectuales básicas en el campo del lenguaje y la metacognición:** Facilitar la adquisición de unos mínimos de dominio en las técnicas básicas lingüísticas y metalingüísticas.
    - **Atención selectiva y memoria inmediata:** Facilitar la adquisición de unos mínimos de dominio en las técnicas de observación, atención selectiva y memoria inmediata.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:**
    - **Refuerzo de las habilidades intelectuales básicas en el campo de las matemáticas:** Actividades basadas en :
      - Automatismos del cálculo
      - Razonamiento lógico-matemático
      - Operaciones matemáticas básicas (sumas, restas, multiplicaciones, divisiones)
    - **Refuerzo de las habilidades intelectuales básicas en el campo del lenguaje y la metacognición:** Actividades basadas en :
      - Grafomotricidad
      - Razonamiento verbal/no verbal
      - Razonamiento lógico
      - Resúmenes
      - Subrayados
      - Esquemas
      - Mapas conceptuales...
    - **Atención selectiva y memoria inmediata:** Actividades basadas en series de ejercicios del tipo:
      - “Completa las frases”
      - “Agrupa y memoriza”
      - “El pintor despistado”
      - “Copia de figuras”
      - “Lee y dibuja”
      - “Compara y relaciona”
      - “Cuentos para recordar”
  - d. **PARTICULARIDAD:** La forma recomendada de manejar el material es separando una o más hojas del cuaderno, lo necesario para una unidad de trabajo, que tras ser realizadas pasarían a archivarse.
5. **DESTINATARIOS:** Está dirigido al alumnado comprendido dentro de la Educación Infantil y Primaria.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Individual y colectivo (grupo-clase, pequeños grupos). Intervención adecuada en Áreas Instrumentales y Tutorías.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Procesos y Desarrollo Cognitivo.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades de Aprendizaje asociadas a:
  - Problemas escolares
  - Bajo rendimiento
  - DEAs: Dificultades específicas de razonamiento y cálculo.
  - DIL.
9. **OBSERVACIONES:** Se considerarán los siguientes principios rectores del desarrollo metodológico según los programas y el nivel de los alumnos:
  - El/la profesor/a como orientador o mediador de la actividad de aprendizaje
  - Motivación a partir del sentido de la capacidad personal
  - Aprendizaje compartido con el grupo de compañeros/as
  - La autoevaluación y la anticipación de estrategias
  - Potenciación de la generalización de lo aprendido
  - Práctica diferencial suficiente

A modo de complemento a estos programas, el Profesor puede aplicar procedimientos de pensamiento estratégico (cuadro 44), que aportarían una estructuración cognitiva importante al alumno y a sus habilidades de ejecución en la tarea.

<b>Cuadro 44. “Modelo Estratégico” de Ellis (elaborado a partir de Álvarez et al. 1999, p. 137).</b>	
1ª Fase: Preparación para el aprendizaje: “Pensar antes”.	
Procesos de activación: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprender las demandas de la tarea.</li> <li>- Activar los conocimientos previos.</li> <li>- Establecer hipótesis.</li> </ul>	Estrategias: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Prever.</li> <li>- Revisar.</li> <li>- Predecir.</li> </ul>
2ª Fase: Procesamiento: “Pensar durante”.	
Procesos de activación: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Confirmar predicciones.</li> <li>- Utilizar conocimientos previos.</li> <li>- Resolver problemas</li> <li>- Integrar conocimientos nuevos</li> </ul>	Estrategias: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preguntar.</li> <li>- Contestar.</li> </ul>
3ª Fase: Consolidación y ampliación del procesamiento: “Pensar después”.	
Procesos de activación: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Resumir.</li> <li>- Relacionar.</li> <li>- Ampliar conocimientos con otras áreas.</li> <li>- Aplicar habilidades a otras áreas.</li> </ul>	Estrategias: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Resumir.</li> <li>- Sintetizar.</li> </ul>

**2.2. Alumnado y Profesorado: Programas dirigidos a la recuperación, refuerzo o desarrollo de competencias curriculares, comprensión lectora, expresión escrita o aprendizaje matemático.**

En las fichas siguientes, nº 27 y 28, se expresan sendos programas y una gran variedad de actividades, tanto de tipo cognitivo como instrumental de aprendizajes.

## FICHA Nº 27. CARPETAS DE APRENDIZAJES BÁSICOS.

1. **AUTORES:** Navarro M<sup>a</sup> V. y Ruiz J.
2. **EDITORIAL:** Ediciones SM. C/ Impresores, 15. Urbanización Prado del Espino. 28660 Boadilla de Monte. Madrid. \*Tlfno.: 914 228800. \* [www.grupo-sm.com](http://www.grupo-sm.com). \*[clientes@ediciones-sm.com](mailto:clientes@ediciones-sm.com). Ediciones: 1999, 2000, 2001.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** La corriente teórica a la que pertenece es ecléctica, tomando elementos conceptuales de las teorías cognitivas, perceptivas, psicomotricistas y piagetianos: “Pretenden ofrecer a profesionales de la educación un material que ayude a trabajar y a desarrollar las habilidades Cognitivas, perceptivas y motoras” que debe adquirir el niño durante la Etapa Infantil.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** Está dividido en tres bloques diferentes, cada uno consta de 3 carpetas para los tres niveles de la educación Infantil:
    - Carpetas de destrezas y esquema corporal 3,4,5 años
    - Carpetas de Atención y Memoria 3,4,5 años
    - Carpetas de Lógica y Conceptos 3,4,5 años
  - b. **OBJETIVOS:**
    - Ayudar a desarrollar la coordinación visomotora
    - Ayudar a interiorizar el esquema corporal
    - Trabajar la capacidad de observación
    - Desarrollar la memoria visual
    - Aprender a Razonar
    - Practicar la resolución de problemas
    - Trabajar conceptos básicos de tipo espacial y temporal.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Cada carpeta consta de 48 fichas donde se trabaja actividades como:
    - Carpetas de destrezas y esquema corporal:
      - Picado, rasgado, pegado, coloreado, recortado, repaso y plegado
      - Segmentos corporales, sentimientos, higiene y hábitos, cambios físicos, diferencias físicas, eje de simetría, diferencia izquierda-derecha...
    - Carpetas de atención y memoria
      - Reconocimientos de propiedades
      - Distinción figura-fondo...
    - Carpetas de Lógica y Conceptos
      - Relaciones y asociaciones
      - Clasificaciones...
  - d. **PARTICULARIDADES ESPECÍFICAS:** Las fichas están insertas dentro del currículo general de la etapa ya que además de la habilidad concreta que se quiere trabajar forman parte de un módulo temático, tales como: el colegio, los animales, la salud y los alimentos, etc.
5. **DESTINATARIOS:** Está diseñado para alumnos/as de la etapa infantil 3,4 y 5 años.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Se aplica dentro del currículo de la Etapa Infantil insertando cada ficha dentro de su Módulo temático correspondiente y teniendo en cuenta el nivel del alumno.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Procesos y Desarrollo Cognitivo. Aprendizaje Matemático.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a Dificultades específicas de aprendizaje y discapacidad intelectual límite.
9. **OBSERVACIONES:** cada carpeta incluye una serie de propuestas metodológicas para trabajar el material, que son bastante obvias.

Desde el desarrollo de habilidades no afianzadas por el alumnado y, consecuentemente, con la debida adecuación a persona y circunstancia, las actividades de la ficha 27, tendrán mayor aplicación integrándose con las de la siguiente nº 28.

## FICHA Nº 28. REFUERZO Y DESARROLLO DE HABILIDADES MENTALES BÁSICAS (Colección).

1. **AUTORES:** Departamento de Orientación. Departamento de investigación del I.C.C.E.
2. **EDITORIAL:** ICCE, Eraso, nº 3. 28028. Madrid. \*comercial@icceiberaula.es. \*www.icceiberaula.es.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Potenciación en los alumnos/as de las dimensiones madurativas básicas y necesarias para el aprendizaje escolar. Se pretende ir más allá de la transmisión de contenidos y conocimientos escolares, procurando la adquisición y potenciación de los mecanismos, automatismos y destrezas fundamentales para conseguir un adecuado rendimiento escolar. Colección que nace y se desarrolla como complemento del test ADL-MAE (Alteraciones del lenguaje, Madurez para el Aprendizaje Escolar). Su meta es corregir las deficiencias detectadas y reforzar los conocimientos adquiridos, procurando ir más lejos del simple diagnóstico. Se trata de un programa de recuperación global para niños y niñas con dificultades en el aprendizaje.
4. **DESCRIPCIÓN:** Colección de cuadernos de fichas de trabajo agrupados por niveles:
  - Nivel Infantil (4-6 años). Nivel de Iniciación (6-8 años). Nivel de Seguimiento (8-10 años):
    - Alteraciones de lecto-escritura (1ª parte y 2ª parte)
    - Razonamiento lógico básico
    - Orientación espacial. Diferenciación izquierda-derecha
    - Atención selectiva. Percepción viso-espacial
    - Comprensión verbal
    - Cálculo. Problemas. Conceptos básicos numéricos
    - Coordinación grafo-motriz. Escritura y ortografía
  - Nivel de afianzamiento (10-12 años)
5. **DESTINATARIOS:** Alumnado de Ed. Infantil y Primaria y alumnos de N.E.E. de E.S.O.
6. **ÁMBITOS DE ACTUACIÓN:** Situación de aprendizaje escolar individual o colectiva. Aplicable en distintas áreas según afinidad del cuaderno a trabajar.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Procesos y Desarrollo Cognitivo.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a Bajo rendimiento escolar. Dificultades específicas de aprendizaje y Discapacidad límite.
9. **OBSERVACIONES:** Aplicable en situación clase ordinaria con posibilidad de integrarlo en las distintas áreas, según el cuaderno y necesidades de que se trate.

**2.3. Profesorado: Desarrollo de programas y actividades orientadas a favorecer el interés hacia los contenidos y áreas, así como para la motivación en el aprender.** En las personas con discapacidad intelectual límite, será oportuno favorecer el desarrollo de sus capacidades y habilidades, con un paralelo crecimiento de su persona respecto a sus compañeros de aula, a través de programas de desarrollo personal, en los que gane su autoestima, sobre la construcción de un adecuado autoconcepto. En este sentido, el documento-estudio del IMSERSO (2003), *Personas con discapacidad intelectual límite y necesidad de apoyos intermitentes. Una aproximación a la población con inteligencia límite-ligera*, puede favorecer, con sus análisis y propuestas, algunos elementos para la intervención psicopedagógica. De igual forma pueden ser recomendables para su valoración y aplicación, los *Programas Conductuales Alternativos* de Miguel Ángel Verdugo (ficha nº 29), una trilogía de intervención que incluye:

- *Programa de Habilidades Sociales* de Verdugo (1997), como programa extenso y un método de formación para la posible aplicación de hasta 201 habilidades.
- *Programa de Orientación al Trabajo* (Verdugo, 1996), con actividades de entrenamiento para la formación profesional, prelaboral u ocupacional de distintas personas, con énfasis especial en los colectivos de individuos con discapacidad y en situaciones de desventaja social.
- *Programa de Habilidades de la Vida Diaria* (Verdugo, 2000), que tendría como meta global, la consecución del máximo nivel de autonomía e independencia personal, en los hábitos cotidianos y en el hogar.

## FICHA N° 29. P.H.S. PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES. Programas Conductuales Alternativos.

1. **AUTORES:** Verdugo Alonso M.A., Monjas Casares I., San José Rodríguez T., San Román Muñoz E. y Alonso Alfageme P.
2. **EDITORIAL:** AMARÚ. Meléndez, 21. 37002. Salamanca. \*[www.amaruediciones.com](http://www.amaruediciones.com). Edición: 1997.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Basada en el Análisis Conductual Aplicado propuesto por Rusch y Mithaug (1980) y la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** Se divide en 4 partes.
    - 1ª Parte: Manual de Instrucciones.
    - 2ª Parte comprende la Lista de Objetivos a trabajar.
    - 3ª Parte Las fichas de trabajo detalladas.
    - 4ª Parte Hojas de Registro y Gráficas de evolución.
  - b. **OBJETIVOS:**
    - Objetivo general: Mejorar la formación profesional del alumno con deficiencia mental así como las habilidades requeridas para su independencia y autonomía personal, y su adaptación al medio e interacción con otras personas.
    - Objetivos Específicos:
      - Habilidades de comunicación verbal y no verbal requeridas para que el alumno participe en conversaciones.
      - Habilidades de interacción social necesarias para que el alumno llegue a establecer y mantener relaciones interpersonales.
      - Habilidades sociales “Instrumentales” que posibiliten al alumno un funcionamiento lo más autónomo posible dentro de la sociedad.
      - Repertorios de conducta adecuados para que el alumno asista, participe y se integre en actos sociales y recreativos.
      - Conductas necesarias para que el alumno conozca y utilice los servicios de la comunidad.
      - Desarrollo progresivo del sentido cívico y la conciencia ciudadana de modo que se facilite el bienestar social del alumno y su convivencia con el entorno social y natural.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Se basan en los objetivos generales, que a la vez se dividen en objetivos específicos y éstos en objetivos operativos. Sobre esta base se montan una serie de fichas de trabajo, especificando las conductas del profesor y del alumno, y la definición de la conducta requerida.
  - d. **PARTICULARIDAD:** Existe para cada ficha de trabajo una Hoja de Registro de Datos que recoge toda la información de la evaluación y el entrenamiento. Y una Hoja de Gráfica de Evolución que permite valorar las adquisiciones de distintas habilidades, observar el ritmo de aprendizaje, así como dispensar feedback visual a cada alumno.
5. **DESTINATARIOS:** Aunque la población específica a la que se dirigen son los deficientes mentales adolescentes, las posibilidades de aplicación son múltiples: aulas de integración escolar, educación compensatoria, centros específicos de educación especial, personas que necesitan una ayuda para su integración social, alumnos incluidos en los Programas de Garantía Social, en grupos de Diversificación Curricular, .....
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Fuera y dentro del ámbito escolar.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Desarrollo Socio-emocional.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a Discapacidad Intelectual Límite.
9. **OBSERVACIONES:** Facilitan su generalización a situaciones fuera del aula, el programa exige entrenamiento y materiales específicos distintos a los contenidos en las aulas habituales, requiere entrenamiento del profesor, o al menos de ayuda en su realización, paraprofesionales o compañeros del alumno que ya dominan la habilidad. También los padres colaboran en este programa, en algunos objetivos se les indican las conductas que han de entrenar desde el hogar.

## 2.4. Familia y Contextos.

Es obvio que una familia con un hijo con discapacidad intelectual límite, precisará de recursos de superación para el equilibrio de las relaciones y dinámica familiares, así como del desarrollo adecuado de su persona. En este sentido, como se ha señalado en otro lugar (Luque, 2005, en prensa), los centros escolares deben ser para las familias, lugares de acogida y focos de atención psicosocial y educativa, en los que se trabaje la integración en la comunidad y sociedad, siendo todos sus miembros partícipes y facilitadores de las condiciones de accesibilidad y apoyo.

En este sentido, las familias deben encontrar en el Centro y en el Departamento de Orientación, una respuesta de ayuda a las necesidades que presentan sus hijos. Desde esta instancia se deben coordinar las actuaciones llevadas a cabo, tanto con programas específicos en el Centro como en actividades extraescolares, en orden a conseguir objetivos de compensación de sus limitaciones y de potenciación de capacidades.

Siendo obvio que dos personas con la misma DIL, serán seguramente, diferentes en sus habilidades, destrezas, perfil aptitudinal y capacidad adaptativa, no será menos evidente que los programas seleccionados habrán de valorarse y ajustarse a los casos en cuestión. Se impondrá en consecuencia, una aplicación desde una estructura de adaptación del currículum (cuadro 45).

### **Cuadro 45. CONSIDERACIONES EN LA PLANIFICACIÓN Y SELECCIÓN DE PROGRAMAS PARA LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL LÍMITE.**

- **• Criterios (en función de las características y perfil):**
  - Potenciación de funciones mentales superiores de atención, percepción y memoria.
  - Adecuación a edades y características personales.
  - Implementarse en el currículum de área y aula.
  - Favorecer su relación con actividades de la vida diaria.
  - Disposición en estructura y aplicación de progresiva complejidad y/o dificultad, de forma que se potencie su autoestima.
  - Susceptibilidad de realización conjunta con otros alumnos del aula.
- **Estrategias:**
  - Instrucción directa, instrucción guiada, autoinstrucciones.
  - Entrenamiento de autocontrol, habilidades sociales.
  - Técnica de trabajo intelectual.
  - Desarrollo lingüístico.
- **Actividades:**
  - Lógicas, razonamiento, cálculo.
  - Lenguaje y vocabulario.
  - Perceptivas y de memoria.
  - Lectura y escritura.

Al igual que en el alumnado con TDAH, es importante y necesario que estos programas y sus actividades, no se aparten del núcleo de las realizadas en el aula, ya que éstas suponen las referencias de normalidad (comportamental y de ejecución) y de integración, para el desarrollo personal y social del alumnado con DIL. En esta reflexión tutorial sobre el alumno y su comportamiento en el aula, sería sugerente la observación y consulta de los textos que siguen:

- Bornas, X.; Servera, M., y Galván, M.R. (2000). *PEMPA. Programa para el Desarrollo de la Reflexividad y el autocontrol*. Bilbao, COHS.
- Cañoto, R. y López-Rubio, A. (2000). *ESCUCHA. Programa de Mejora de la Atención Auditiva*. Madrid. Grupo Albor.
- García, E.M. (1998). *Programa de Entrenamiento en Focalización de la atención (ENFÓCATE)*. Bilbao, Grupo Albor-COHS.
- Gargallo, L. (1997). *Programa de Intervención Educativa para aumentar la Atención y la Reflexividad*. Madrid. TEA.
- Yuste, C. (1994). *Los programas de mejora de la Inteligencia*, Madrid, CEPE.

## INTERVENCIÓN EN CASO PRÁCTICO.

Observe el siguiente caso de acuerdo a los pasos que se indican en los Anexos 1, 2 y 3. (Su análisis de detección y evaluación se detallan en los volúmenes I y II, respectivamente, de esta serie de textos).

Trate de plantear la intervención del caso, de acuerdo al anexo 3 y siguiendo el procedimiento del cuadro 7 (Tareas-alumno-maestro-centro-familia-contexto social).

Las propuestas de intervención y resolución del caso las puede encontrar en el Anexo 11.

### CASO Nº 8 DIL.

#### **0. Inicio de la Demanda** (Realizada por la tutora).

“T” es una niña de 10 años que cursa 5º de primaria. Lleva en este colegio desde 1º de primaria. Los padres de la chica y su tutora están preocupados porque a pesar de todo el esfuerzo que están haciendo por sacar a la niña adelante ésta no avanza como debería. A “T”, le cuesta mucho trabajo entender las tareas tanto de lengua, como de matemáticas y de conocimiento del medio, a pesar de que pone interés y está motivada por aprender. Lee bastante mal, comete errores como sustituir una letra por otra, cambiar el orden de las letras, añadir letras,..., además, segmenta las palabras en sílabas. También presenta problemas con la escritura, la grafía es casi incomprensible, copia regular, en la escritura al dictado comete muchos errores tanto naturales como arbitrarios, es muy lenta y se distrae con mucha facilidad. Al hablar tiene problemas en la comprensión y en la expresión, aunque articula bien todos los fonemas. En matemática no consigue aprender la mecánica de las operaciones y es incapaz de resolver problemas sencillos. Tiene un buen comportamiento.

Su tutora opina que le hubiese venido muy bien repetir algún curso anterior, ya que tiene un nivel muy inferior al del resto de sus compañeros, pero por motivos de diversa índole no ha sido posible.

El profesor del año pasado comentó a la tutora actual de “T”, que cuando estaba en 2º de primaria el orientador le pasó un test de inteligencia denominado WISC-R, y obtuvo que la niña tenía un cociente intelectual de 75 (CI verbal: 74 y CI manipulativo: 80).

En cuanto a la relación con los demás compañeros, “T” prefiere jugar con niños más pequeños que ella, suele relacionarse en el patio con los chicos y chicas de educación infantil. Los niños de su clase tampoco quieren jugar con ella. Algunos opinan que “no se entera de cómo se juega y siempre acaba estropeándolo todo”, cuando esto sucede “T” se pone a llorar, la profesora viene y acaba regañando y castigando a los demás, así cada vez que “T” se les acerca ellos la ignoran o le dicen que no puede jugar,...

## **1. Resumen de Evaluación (Vol. II).**

*Evaluación Curricular.* Su nivel de competencia curricular es apreciado por su Profesor-Tutor, en lectura, escritura y matemáticas (en general para las otras materias) en torno a 2° de EP. Esto le lleva a la reflexión sobre la elaboración de una Adaptación Curricular.

*Evaluación Psicológica.* C. I. Límite (CI verbal < manipulativo). En su perfil aptitudinal, se tiene: Atención, memoria de trabajo y MLP, razonamiento abstracto, por debajo de la media. La función ejecutiva (organización, planificación, iniciativa, control emocional, atención, memoria de trabajo,...), es muy baja. En otras aptitudes como Percepción visual y auditiva obtiene valores medios.

En el Lenguaje (ITPA) tiene puntuaciones bajas en lenguaje expresivo, comprensivo, conciencia fonológica y conversión G-F. Se han valorado dificultades de aprendizaje graves en lectura y en escritura (tanto fonológicas como visuales), en Comprensión lectora y en escrita. Igualmente dificultades de aprendizaje en matemáticas (cálculo y resolución de problemas).

No se explica bien ni a nivel oral ni por escrito. Es trabajadora y se relaciona bien con chicos más pequeños que ella. La motivación es buena, pero su autoestima u expectativas son bajas. Es Sociable (pero con niños más pequeños), no agresivo, cariñoso, se comporta bien, llora con frecuencia, es consciente de que no es capaz de aprender y está empezando a percibir el rechazo de sus compañeros

En el contexto escolar, los profesores anteriores no han hecho nada, no entendiéndose que esté en 5° de EP con el nivel que tiene. El Profesor actual preocupado, detecta el problema y quiere colaborar, tiene mucho interés en que el orientador del centro le de una respuesta sobre qué le pasa a T y sobre qué puede hacer para que mejore. Desde la escuela no se ha informado al equipo de orientación para que evalúen a T, por lo que no existe diagnóstico del problema de T

La familia de estatus sociocultural bajo (los padres) muestra interés aunque no se han preocupado antes o por lo menos no lo han manifestado.

## Referencias Bibliográficas

- Aguilera, A. (Coord.) (2003). *Introducción a las Dificultades del Aprendizaje*. Madrid. McGrawHill.
- Alonso-Tapia, J (1998) *Motivación y aprendizaje en el aula. Como enseñar a pensar*. Madrid. AULA XXI. Santillana.
- Álvarez, M., y Bisquerra, R. (1996). *Manual de Orientación y Tutoría*. Barcelona. Praxis.
- American Psychiatric Association (2002). Manual Diagnóstico y Estadístico para los Trastornos Mentales (Revisado). Barcelona. Masson.
- Beltrán, J.; Bermejo, V; Prieto, M<sup>a</sup>D.; Vence, D. (Eds.) (1993). *Intervención Psicopedagógica*. Madrid. Pirámide.
- Cañoto, R. y López-Rubio, A. (2000). *ESCUCHA. Programa de Mejora de la Atención Auditiva*. Madrid. Grupo Albor.
- Covington, M. V. (2000). *La voluntad de aprender. Guía para la motivación en el aula*. Madrid. Alianza Editorial.
- Ellis, E. S. (1993). "Integrative strategy instruction: A potential Model for Teaching Content Area Subjectts to Adolescents with Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 26, 6, (358-383).
- Feuerstein, R. (1969). *The instrumental enrichment method: An outline of theory and technique*. Jerusalem. Hadassah-Wizo-Canada Research Institute.
- Feuerstein, R.; Rand, Y.; Hoffman, M. y Miller, R. (1980). *Instrumental enrichment*. Baltimore. University Park Press.
- Frostig, M. (1964). *Frostig Developmental test of visual perception*. Palo Alto, California. Consulting Psychologist Press.
- Frostig, M. y Horne, H. (1964). *The Frostig program for the development of visual perception*. Chicago. Teacher's Guide.
- García-Pérez, E.M. (1999). *ENFÓCATE. Programa de Entrenamiento en Focalización de la atención*. Madrid. Grupo Albor.
- García-Sánchez, J.N.; Cantón, I., y García, M. (1990). *¿Cómo intervenir en la escuela? Guía para profesores*. Madrid. Aprendizaje-Visor
- García- Sánchez, J.N. (1997). "Alumnos con necesidades curriculares y de diversidad de aprendizajes". En J.N. García - Sánchez (Dir.) *Instrucción, Aprendizaje y Dificultades*. Barcelona. Librería Universitaria.
- García- Sánchez, J. N. (2001). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. Barcelona. Ariel.
- García- Sánchez, J.N. (2002). *Aplicaciones de Intervención Psicopedagógica*. Madrid. Pirámide.
- González-Pienda, J.A. y Núñez, J.C. (Coords.) (1998). *Dificultades del aprendizaje escolar*. Madrid. Pirámide.
- González Portal, M.D. (1984). *EDIL-1. Exploración de las dificultades individuales de lectura*. Madrid. TEA.
- González Portal, M.D. (1984). *Dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura*. Madrid. MEC.

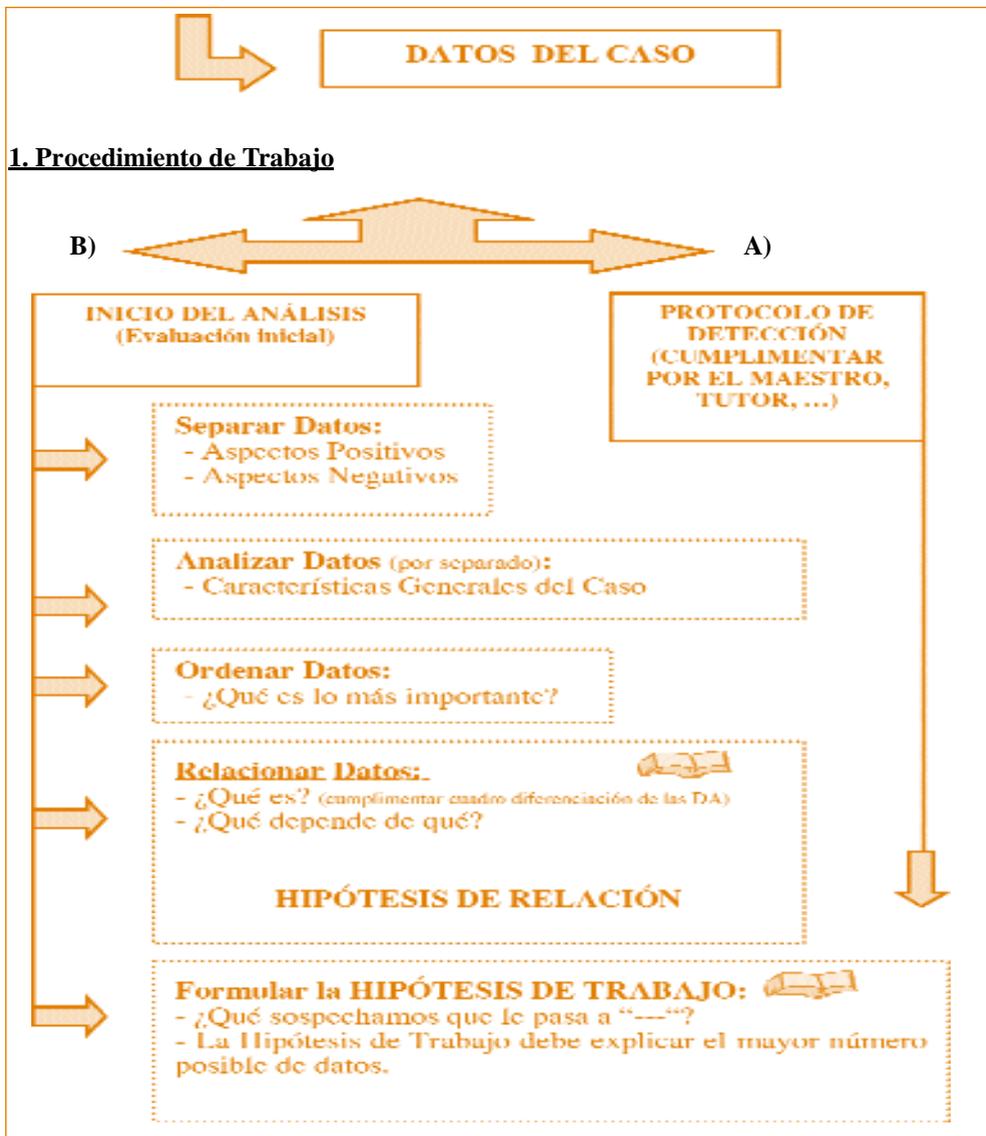
- Hammill, D.D. y Larsen, S.C. (1978). "The effectiveness of psycholinguistic training. A reaffirmation of position". *Exceptional Children*, n° 44 (402-414).
- Hegarty, S. (1996). "La Educación Especial en Europa". *Revista Española de Pedagogía*. N° 204. (345-360).
- Huerta, E. y Matamala, A. (1984). *Programa de reeducación para dificultades en la escritura*. Madrid. Aprendizaje-Visor.
- Jiménez, J.E. y Artiles, C. (1989). *Cómo prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura*. Madrid. Síntesis.
- Kavale, K.A. y Forness, S.R. (1985). *The science of learning disabilities*. San diego, California. College Hill Press.
- Kephart, N.C. (1960). *El alumno retrasado*. Barcelona. Luis Miracle. (Edición española de 1968).
- Kephart, N.C. (1964). "Perceptual-motors aspects of learning disabilities". *Exceptional Children*, 31 (4) (201-206).
- Kirby, E.A y Young, R.D (1986). *Understariding And Treating Attention Deficit Disorder*. New York. Pergarnon Press.
- Kirk, S. A.; McCarthy, J.J. y Kirk, W.D. (1968). *The Illinois Test of Psycholinguistic Abilities*. Urbana. University of Illinois Press.
- Kirk, S.A. y Chalfant, J. (1971). *Psycholinguistic learning disabilities: Diagnosis and remediation*. Urbana- University of Illinois Press.
- Kirk, S.A. y Chalfant, J. (1984). *Academic and developmental learning disabilities*. Denver (CO). Love Publishing Company.
- Luque, D.J. (2000). "Orientación Educativa. Un acercamiento para profesores y padres". *Perspectiva cep*. 3. (83-93).
- Luque, D.J., y Romero, J.F. (2002). *Trastornos del desarrollo y adaptación curricular*. Málaga. Aljibe.
- Luque, D.J., Díaz, J.A. (2003). "La creación de los departamentos de orientación y su incidencia en el sistema educativo". Ponencia Jornada 25 años de *Orientación Educativa en Málaga*.
- Luque, D.J. (2005, en prensa). "La universidad como continuidad en la formación del alumnado con discapacidad". *Revista Polibea*.
- Luque, D.J. (2005, en prensa). "Familia, profesorado y alumnado con discapacidad. Elementos para una reflexión conjunta". *Revista Kikiriki-Cooperación Educativa*, n° 78.
- Martín, E. (1999). "Enseñar a pensar a través del currículo". En A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios (Comps.) *Desarrollo Psicológico y Educación III. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. Madrid. Alianza.
- Leer para comprender y aprender*.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (1990). *La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica*. Madrid. MEC.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1992). *Orientación y Tutoría. Educación Secundaria*. Madrid. Secretaría de Estado de Educación.
- Miranda, A., y Santamaría, M. (1986). *Hiperactividad y dificultades de aprendizaje*. Valencia. Promolibro.
- Miranda, A, Pastor J.C., y Roselló, B. (1994): Revisión del Tratamiento del TDAH. Intervenciones Psicológicas y Combinadas. *Revista de Neurología*, 22, 109-117.
- Miranda, A., Presentacion, M.J., Y Lopez, G. (1995). "Contextos Familiar y Escolar de niños con Trastornos por Deficit de Atención con Hiperactividad, Agresivos y no Agresivos. En F. Lara (Comp) *Psicología Evolutiva y De La Educación*. Actas Del IV Congreso Infad. (Pp. 469-480). Universidad De Burgos.

- Miranda-Casas, A.; Vidal-Abarca, E.; Soriano, M. (2002). *Evaluación e intervención psico-educativa de dificultades de aprendizaje*. Madrid. Pirámide.
- Monereo, C., y Solé, I. (1996). *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid. Alianza.
- Monereo, C.; Castelló, M.; Clariana, M.; Palma, M; y Pérez, M.L. (1997). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona. Graó.
- Monereo, C. (Coord.). (2001). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo. Unidades didácticas de enseñanza estratégica*. Barcelona. Graó.
- Montague, M. (1997). "Cognitive strategy instruction in mathematics for students with learning disabilities". *Learning Disabilities Research and Practice*, 8 (4). (223-232).
- Mora, J. (1998). *El programa "Comprender y Transformar": Bases, metodología y evaluación*. Sevilla. Reguera-Repiso.
- Mora, J. (2000). *El programa "Comprender y Transformar." Guía Didáctica*. Sevilla. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- Nickerson, R.S.; Perkins, D.N. y Smith, E.E. (1987). *Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual*. Barcelona. Paidós/MEC.
- Nisbet, J. y Shucksmith, J. (1987). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid. Santillana.
- Núñez, J.C. y Gonzáles-Pumariega, S. (1998). "Modelos generales de intervención en las dificultades de aprendizaje". En V. Santituste y J. Beltrán (Coords.). *Dificultades del aprendizaje*. Madrid. Síntesis.
- O.M.S. (1992). *International Clasification of Diseases. ICD-10*. Ginebra. Organización Mundial de la Salud.
- Romero, J.F. (1993). *Dificultades en el aprendizaje. Desarrollo histórico, modelos, teorías, definiciones*. Valencia. Promolibro.
- Romero, J.F. (2000). Programas para alumnos con Dificultades en el aprendizaje del Cálculo y de Resolución de Problemas. En *Apuntes editados para el trabajo en clase*. Málaga. Universidad de Málaga.
- Romero, J.F. (2001). Programas para alumnos con Dificultades en el Aprendizaje de la Comprensión Lectora y la Composición Escrita... En *Apuntes editados para el trabajo en clase*. Málaga. Universidad de Málaga.
- Romero, J.F. y González, M.J. (2000). "Dificultades en el aprendizaje de la lectura", en J. N. García (Coord.): *De la Psicología de la Instrucción a las Necesidades Curriculares*. Barcelona. Oikos-Tau.
- Romero J.F. y González, M.J. (2001). *Prácticas de comprensión lectora. Estrategias para el aprendizaje*. Madrid. Alianza.
- Romero, J.F. (2002). *Memoria de Cátedra*. Universidad de Málaga.
- Romero, J.F. y Lavigne, R. (2005). *Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos. Vol. I. Definición, Características y Tipos*. Sevilla. Consejería de Educación. Junta de Andalucía.
- Romero, J.F. y Lavigne, R. (En preparación). *Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos. Vol. II. Criterios de Evaluación*. Sevilla. Consejería de Educación. Junta de Andalucía.
- Sampascual, G., Navas, L., y Castejón, J.L. (1999). *Funciones del orientador en Primaria y en Secundaria*. Madrid. Alianza.
- Sánchez Palomino, A (1997). *Estrategias de Trabajo Intelectual para la Atención a la Diversidad. Perspectiva Didáctica*. Aljibe. Málaga.
- Schumm, J.S, y Vaughn, Sh. (1998). "Introduction to special issue on teachers' perceptions: Issues related to the instruction of students with learning disabilities". *Learning Disability Quarterly*, 21 (3-5).

- Sternberg, R. J. y Spear-Swerling, L. (1996). *Teaching for thinking*. Washington DC. APA.
- Williams, W; Blythe, B; White, N; Li, J; Sternberg, J, y Gardner, H. (1999). *La inteligencia práctica. Un nuevo enfoque para enseñar a aprender*. Madrid. AULA XXI. Santillana.
- Yuste, C (1997). *Los programas de mejora de la inteligencia*. Madrid. CEPE.

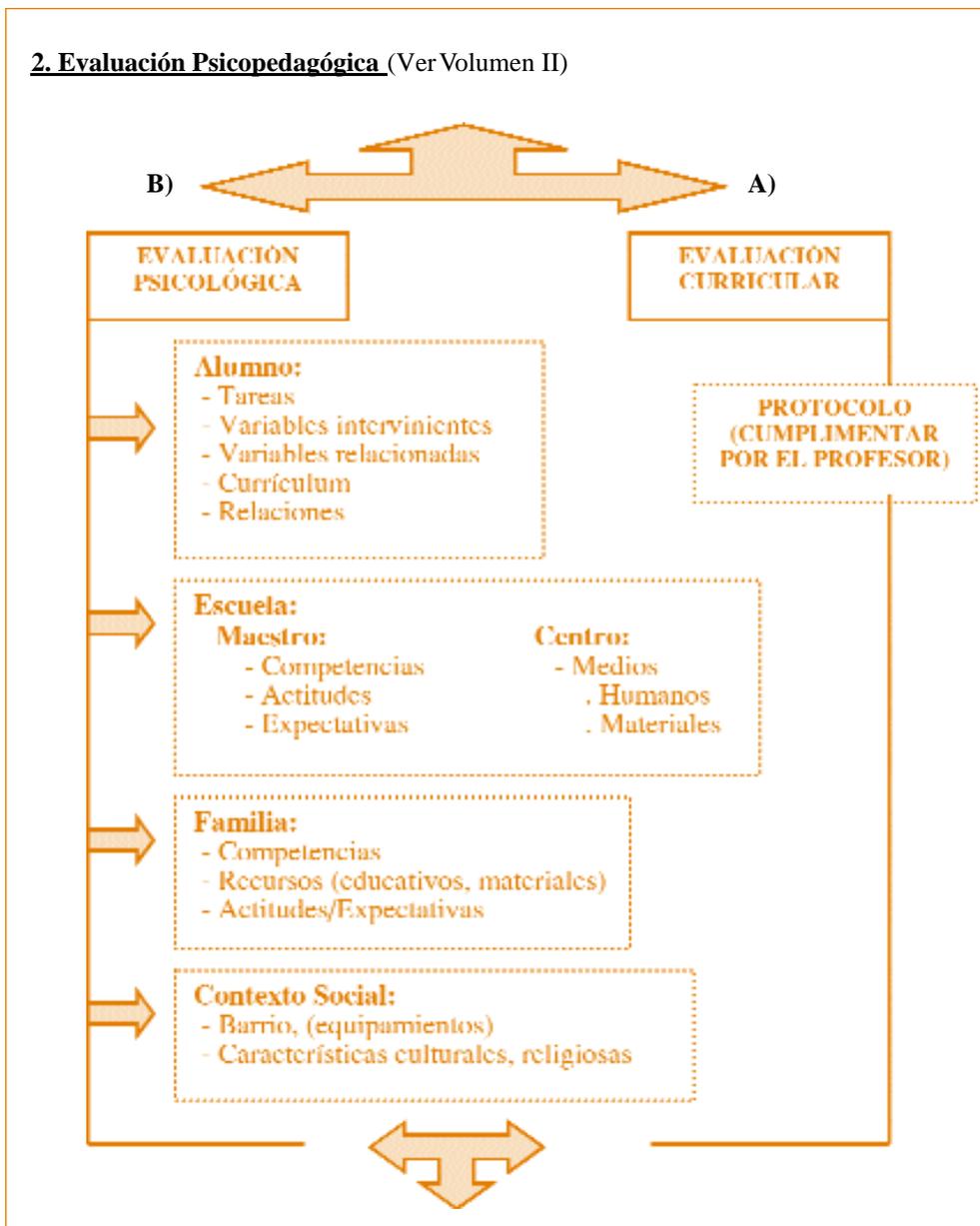
## Anexo 1. Protocolo de procedimiento/inicio

### 0. Inicio de la Demanda (Realizada por el tutor, el maestro,...) (Vol. I).



Consultar parte teórica del libro (volumen I).

## ANEXO 2. PROTOCOLO DE EVALUACIÓN.



**3. Diagnóstico Prescriptivo** (Describir, Explicar y Proponer) (Ver volumen II)

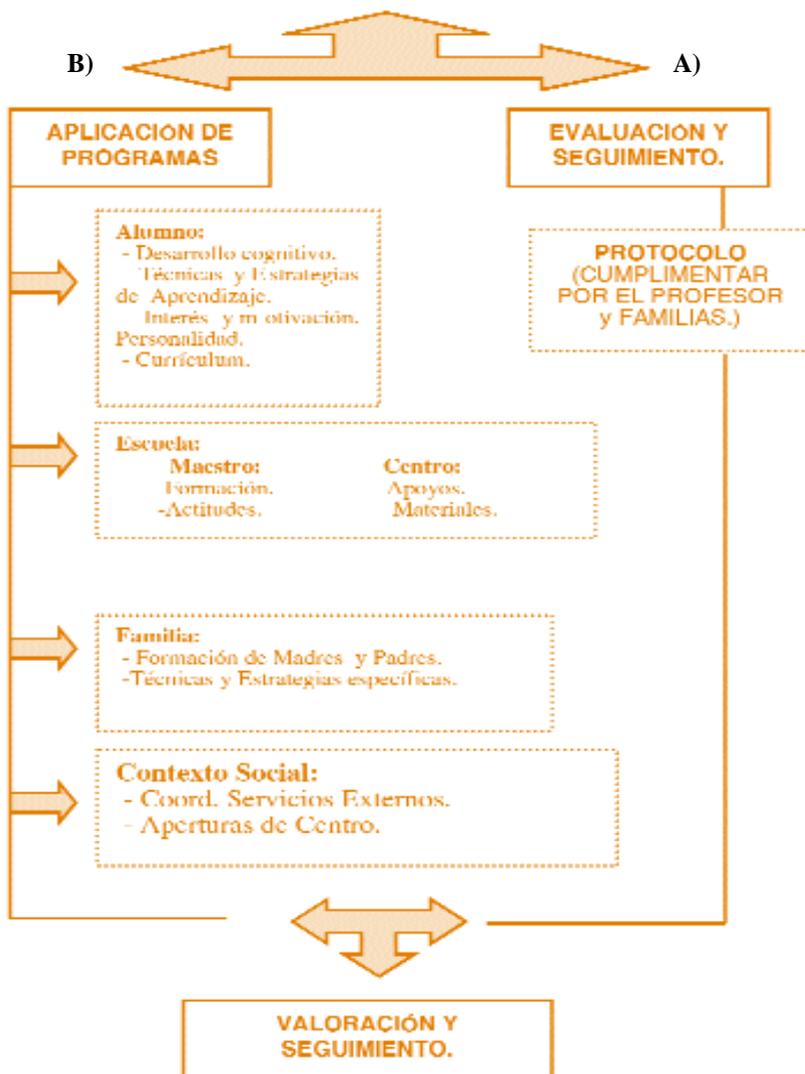
**4. Plan de Intervención** (Áreas, Programas).

**ANEXO 3.  
PROTOCOLO DE INTERVENCIÓN.**

**0. A partir de la Valoración v/o Diagnóstico Prescriptivo.**



**1. Planificación de actuaciones.**



## ANEXO 4.

### INTERVENCIÓN EN EL CASO Nº 1. PROBLEMAS ESCOLARES.

#### Propuestas de Intervención.

1. *En la alumna (enseñanza-aprendizaje y características individuales)*, la Intervención Psicopedagógica se centrará en su autoconcepto y en la mejora y/o desarrollo de estrategias intelectuales y de aprendizaje, con alguna adaptación en el área matemática.

A). Será necesario que la alumna valore los aspectos personales que influyen sobre el desarrollo de sus capacidades y la consecución de las metas que se pretenden alcanzar. Para ello, estaría indicado un programa de desarrollo de autoestima, así como un análisis docente con el que se lleve a la alumna a conocer las afinidades y diferencias entre tarea y área, pudiendo establecer que, su bajo rendimiento (concentración en el proceso, reconocimiento y definición de sus problemas por sí mismo) en Matemáticas, está relacionado con el uso de estrategias más efectivas y con un material de apoyo mejor organizado. (Puede realizarse con los programas de las fichas, 1, 3 y 4).

B). En el área concreta de las Matemáticas, con objetivos de favorecer el interés y expectativas positivas, desde una metodología activa e individualizada, se tenderá a atribuir el éxito al desarrollo de su capacidad normal. En esta adecuación del currículum a la alumna, el programa de refuerzo graduará las actividades en cantidad y dificultad, dentro de las realizadas en su grupo, con una evaluación adecuada a la ejecución del programa de refuerzo, pero con objetivos del ciclo y aula. Más específicamente, en su dificultad en la resolución de problemas, se podría llevar a cabo un programa de intervención individualizado (a partir de actividades de la ficha 2 y la 21), cuyos pasos y fases principales se deben adaptar a su caso particular.

#### FICHA Nº 21. ACTIVIDADES DE APOYO AL ÁREA DE MATEMÁTICAS. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.

- 1. AUTORES:** Vallés Arándiga A. y Vallés Tortosa C.
- 2. EDITORIAL:** PROMOLIBRO. Paseo de las Facultades, 10. 46021 Valencia. \*Tlfno.: 963 93 3138. \*[www.promolibro.com](http://www.promolibro.com). \*Promolibro @ arrakis.es. Edición: 1999.
- 3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Su fundamentación está basada en un enfoque de procesamiento de la información, suponiendo que las estrategias básicas empleadas en la resolución de problemas son el algoritmo y el heurístico, asociados al cocimiento específico que se necesita sobre el tema objeto del problema. Esto es, un proceso de metacomprensión como fundamento para la adecuada resolución de los problemas.
- 4. DESCRIPCIÓN:**
  - a. MATERIALES:** Cuadernos nos. 55 y 56. Aplicación individual. En algunas actividades se necesita la monitorización del profesor.
  - b. OBJETIVOS:** Desarrollar las estrategias de: representar gráficamente los problemas, análisis e medios-fines, la simplificación, el tanteo, las analogías, delimitar el conocimiento específico que se tiene del problema y la generalización a otros problemas o situaciones.
  - c. ACTIVIDADES TIPO:** Aunque son individualizadas, pueden realizarse paralelamente al proceso de aprendizaje del área de Matemáticas.
  - d. PARTICULARIDAD:** Los contenidos que trabajan son conceptos cuantitativos, representaciones gráficas de los problemas, comprensión de problemas, operaciones básicas, cálculo mental, cálculo de probabilidades, problemas gráficos, construcción de problemas.
- 5. DESTINATARIOS:** Alumnado de Educación Primaria que presentan dificultades en la resolución de problemas.
- 6. ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Aplicación individual. Necesita de la intervención del profesor.
- 7. ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Aprendizaje matemático.
- 8. RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a Bajo rendimiento, Problemas escolares, Dificultades específicas de aprendizaje y Discapacidad Intelectual Límite.
- 9. OBSERVACIONES:**



En este caso, el Profesor debería reflexionar sobre la importancia de las técnicas y estrategias de trabajo intelectual, así como de los aspectos afectivos, de tal manera que una consulta a materiales relacionados (anexo de programas) sería aconsejable, tanto para la aplicación de este caso como en otros que puedan presentarse.

**3. Profesorado y Familia,** además de lo expresado en los puntos anteriores, otros programas de refuerzo (fichas 4 y 5) serían convenientes de aplicación. Por otro lado, será oportuno un programa específico de refuerzo motivacional (ficha 7), que el profesor podrá hacer extensivo al grupo – aula, así como transmitir a la familia, las pautas básicas de aplicación y seguimiento en la casa. En esta relación familia – centro educativo, se establecerá un programa de Hábitos de Estudio, con control familiar y en coordinación con el Aula y Departamento de Orientación. (Véase al respecto, como guía el cuadro siguiente y, como referencias concretas de programas, el capítulo nº 3).

#### **Cuadro 47. Elementos para un programa en Hábitos de Estudio.**

**A). Condiciones ambientales (dónde estudiar):**

- Preparar lugar de estudio, mobiliario, iluminación, temperatura, ventilación, ...
- Controlar el material necesario: Libro de texto, diccionario, cuadernos, bolígrafos, lápices, gomas, reloj, grapadora,...
- Adoptar posturas de estudio correctas, con adecuados niveles de luz y ruido.
- Acostumbrarse a un estudio siempre a las mismas horas.

**B). Planificación del estudio:**

- Elaborar un horario de acuerdo a las características personales, fijando objetivos concretos a corto y largo plazo de acuerdo a las exigencias de las asignaturas.
- Ser constante en el cumplimiento del horario, sin desanimarse si en los primeros días no puede realizarse completamente. Revisarlo periódicamente con las correcciones oportunas.
- Estudiar todos los días en tiempo y lugar fijos, buscando las horas de rendimiento mayor.
- Adecuar el estudio de las materias de acuerdo a la curva de trabajo, distribuyendo el tiempo según grado de dificultad y exigencia.
- Estudiar en períodos seguidos (30-60 minutos), con intervalos de descansos (5 primer periodo, 10-15 siguientes).

**C). Factores y actividades atencionales:**

- Estudiar de forma activa, con lápiz y papel, subrayando y haciendo esquemas de las ideas principales.
- Anotar preguntas o cuestiones que no se entienden para hacerlas al profesor o compañeros.
- Consultar diccionarios, páginas-webs o buscadores de internet reconocidos.
- En clase, anotar ideas centrales de la explicación. Intentar reproducir el esquema de lo explicado por el profesor. Preguntar lo que no se entienda.

**D). Factores y actividades de memoria:**

- Ejercicios de imaginación (convertir en imágenes lo que se quiere retener).
- Ejercicios de asociación (por semejanza, por contraste, por proximidad espacial, de imágenes reales con abstractas, de imágenes abstractas con reales).
- Ejercicios de rima.
- Ejercicios de búsqueda de patrones intrínsecos o de ley explicativa.
- Ejercicios de: Clasificación, técnica alfabética, técnica del fichero, técnica silábica.
- Ejercicios de fijación.

**E). Actividades de lectura:**

- Comprensión lectora (buscar idea central del párrafo; responder a preguntas planteadas; localizar datos de interés; resumen del texto leído).
- Comprensión de significados de palabras de frases o párrafos (diccionario, antónimos y sinónimos, explicación de significados,...). Trabajar contenidos de la lectura.
- Técnicas de mejora de calidad y velocidad lectora.

**F). Subrayado.**

**G). Esquema.**

**H). Resumen.**

**Pasos para un modelo de estudio: 1º Lectura rápida o prelectura; 2º Lectura Atenta o comprensiva; 3º Subrayado; 4º Esquema; 5º Resumen. —————> (LASER)**

## ANEXO 5. INTERVENCIÓN EN EL CASO N° 2. BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR.

### Propuestas de Intervención.

En su Intervención Psicopedagógica podrían considerarse los siguientes aspectos:

#### 1. Alumno (*enseñanza-aprendizaje y características individuales*).

Acercamiento a su realidad personal desde una Acción Tutorial que transmita a C, el afecto y la preocupación que el profesorado tiene hacia él. De esta manera se trataría de romper con actitudes y actuaciones no apropiadas anteriores. Programas en este sentido pueden encontrarse en la bibliografía específica (final del capítulo), sirviendo para nuestro caso las pautas de las fichas 8 y 9, aplicadas en el marco colectivo de su clase.

Al igual que se expresaba en el caso anterior de Problemas Escolares, en el análisis de los aspectos que influyen en la adecuación desarrollo de capacidades y consecución de metas, se ha de perseguir en el alumno, por un lado que, la relación meta-tarea, se estructure hacia el incremento de su propia competencia y hacia una actuación con autonomía (motivación de control). Por otro, que la relación meta y autovaloración, experimente la satisfacción que sigue al éxito (motivación de logro) y se disminuya o evite la vergüenza o humillación asociada a la no ejecución o fracaso. Conseguir integrar estas relaciones en un ambiente de aprobación del profesorado y de los compañeros de aula, resultará en el marco de intervención ajustado a las necesidades del alumno. El profesorado, en su intervención motivacional en el aula, reflexionará sobre la forma y presentación de la tarea, su organización, relevancia de objetivos, valores y estrategias, formas de enfrentarse con la tarea, o la manera que adoptará en su evaluación. Para ello se sugiere la observación del cuadro 12, así como las estrategias motivacionales de la ficha n° 7.

#### 2. Alumno y Profesor.

En su desarrollo curricular, será conveniente elaborar una ACI, sin entrar en análisis de significatividad, sino como instrumento de planificación docente y tutorial. De esta manera, la adaptación va a servir de elemento de integración de los programas, persiguiendo una acción y efecto sinérgico de los mismos. Esta adaptación curricular se enmarcaría como no significativa (no modificación de objetivos y/o contenidos nucleares) y en la no obligatoriedad (administrativa) de su elaboración y tramitación (Servicio de Inspección). En su elaboración (anexo 14), se podrá tener en cuenta algunos puntos con los que implementar los programas en el trabajo con el alumno (cuadro 48).

**Cuadro 48. Programas de intervención y adaptación.**

Seleccionar programas de acuerdo a las características del alumno. Priorizar los objetivos en función de las necesidades específicas. Adaptar contenidos del programa a los del área. Fijar criterios de evaluación (en la adaptación) de acuerdo a la relación programas-áreas. Establecer elementos de coordinación entre profesores y departamento de Orientación.	
Área de Lenguaje.	Área de Matemáticas.
<i>Comprensión lectora (Huerta y Matamala).</i> <i>Leer para Comprender y Aprender (Martín).</i> <i>Corrección de la expresión escrita.</i> <i>Refuerzo gramatical.</i>	<i>Cálculo y razonamiento.</i> <i>Medidas y geometría.</i> <i>Solución de problemas.</i> <i>Proyecto Harvard.</i>

Como programas concretos de intervención en estas áreas, se tienen los expresados en las fichas nº 30 (*Estimulación de la comprensión lectora*), en la 31 (*Comprender para aprender*), 32 (*Aprendizaje de la composición escrita*), 33 (*Razonamiento*).

### FICHA Nº 30. PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.

1. **AUTORES:** Huerta, E. y Matamala, A.
2. **EDITORIAL:** VISOR. Colección: Aprendizaje Visor. Isaac Peral nº 18. 28015. Madrid. Tlfno: 915 493409. \* [www.visor-libros.com](http://www.visor-libros.com) . Edición: 1990.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Consideran la Comprensión Lectora, tomando de partida la definición establecida por F. Smith, la comprensión es el estado que se consigue cuando todas las preguntas que el sujeto se hace internamente sobre el texto le quedan contestadas. La comprensión sucederá cuando el niño se haga consciente de cómo y porqué el sentido del texto.
4. **DESCRIPCIÓN:** Este programa consta de 29 unidades. Cada unidad incorpora un capítulo de un cuento, actividades alusivas, explicaciones acerca de su utilidad y de las soluciones correctas, guiando al chico/a en el proceso de realización.
  - a. **MATERIALES:**
    - Manual del Programa: Cuaderno de Trabajo.
    - Cuaderno de actividades complementarias (carácter más lúdico).
  - b. **OBJETIVOS:**
    - General: Entrenar en habilidades de comprensión lectora.
    - Específico: Facilitar la lectura a los chicos que puedan tener dificultades de acceso léxico.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Mayormente actividades de vocabulario y comprensión, predominando éstas últimas, junto a unos pocos ejercicios de acceso léxico, entre las que se destacan:
    - Autocontrol de la comprensión
    - Palabras desaparecidas
    - Actividades de vocabulario
    - Actividades sobre relación entre ideas...
5. **DESTINATARIOS:** Está orientado a chicos/as entre 10 y 14 años con un nivel de lectura mínimo de 3º de Primaria. Con dificultades de aprendizaje o con carácter preventivo.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Individual/Colectivo. Preferentemente contexto escolar.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Lecto-escritura.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a:
  - Dificultades Específicas de Aprendizaje
  - Discapacidad intelectual límite.
9. **OBSERVACIONES:** Utilización por el profesorado de Primaria para mejorar la comprensión lectora del alumnado evitando futuras dificultades en los mismos.

### FICHA N° 31. COMPRENDER PARA APRENDER.

1. **AUTORES:** Vidal-Abarca y Gilabert.
2. **EDITORIAL:** CEPE. General Pardiñas, 95. 28006, Madrid. \*Tlfno.: 915 626524. \*[www.editorialcepe.es](http://www.editorialcepe.es). Edición: 1995.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** La lectura es un instrumento para disfrutar y para desenvolverse en el mundo, además de para aprender, por lo que debe practicarla en todas las áreas instruccionales. La Comprensión Lectora es más una destreza o conjunto de destrezas que un cuerpo de conocimientos, hechos o conceptos. Esto hace que el lenguaje y la lectura sea un área esencialmente instrumental y de destrezas más que de contenido.
4. **DESCRIPCIÓN:** Este programa está estructurado en 12 sesiones (6 dedicadas a practicar habilidades específicas con textos de estructura comparativa, 3 con estructuras enumerativas y otras 3 con textos organizados según ambas estructuras).
  - a. **MATERIALES:**
    - Manual de aplicación.
    - Cuaderno de trabajo del alumno.
  - b. **OBJETIVOS:**
    - Distinguir la información más importante de la de menor importancia.
    - Adoptar estrategias para organizar y estructurar adecuadamente la información que los textos proporcionan.
    - Adquirir estrategias metacognitivas de control y regulación de la propia comprensión.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Fundamentalmente de dos clases:
    - Actividades relacionadas con la formación de macroideas
    - Actividades metacognitivas
5. **DESTINATARIOS:** Está orientado a chicos/as de 10 a 12 años. Con o sin dificultades de aprendizaje.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Contexto educativo. Carácter preferentemente grupal.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Lecto-escritura.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades de Aprendizaje asociadas a:
  - Dificultades específicas de Aprendizaje.
  - Discapacidad intelectual límite.
9. **OBSERVACIONES:** En la metodología de la enseñanza siempre se parte de una fase de modelado del educador, el cual verbaliza y comparte con los chicos sus procesos mentales, para pasar a continuación a una práctica guiada por el educador.

3. **Profesor.** *Revisión de la metodología* en orden a favorecer su interés por el aprendizaje en general, lo que puede vehicularse a través de sus buenas habilidades y ejecuciones en Educación Artística y Educación Física. En este sentido serían bienvenidas metodologías instruccionales que faciliten el uso estratégico (propositivas y ajustadas al contexto) de procedimiento de aprendizaje, como modelado cognitivo, informes retrospectivos o aprendizaje cooperativo (Pozo y Monereo, 1999; Monereo, 2000). Las actividades y su evaluación, individualizadas y ajustadas al caso, deberán programarse con especial adecuación a la materia, horas de clase, tutoría y apoyo, con un elevado nivel de coordinación del profesorado interviniente, a fin de lograr una evaluación conjunta y devuelta al alumno con coherente y justa valoración. Este alumno debería observar que se presta una atención consistente y centrada en la resolución de sus dificultades, a la vez que se contrarresta sus expectativas pobres en capacidad y rendimiento. Un marco de enseñanza estratégica, (véase Monereo, 2001), podría ser de gran interés metodológico, tanto para el alumno, como para otros de su clase con algunas característica afines.

Las dos fichas que siguen, específicas para el aprendizaje de la composición escrita y del aprendizaje matemático, aportan actividades y estructura a ese marco de enseñanza-aprendizaje.

## FICHA Nº 32. PROGRAMA PARA EL APRENDIZAJE DE LA COMPOSICIÓN ESCRITA.

1. **AUTORES:** Antonio Vallés Arándiga.
2. **EDITORIAL:** PROMOLIBRO. Paseo de las Facultades, 10. 46021 Valencia. \*Tlfo.: 963 93 3138. [\\*www.promolibro.com](http://www.promolibro.com). \*Promolibro @ arrakis.es. Edición: 1997.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** su fundamentación está basada en un enfoque cognitivo, ya que considera que el desarrollo de las habilidades lingüísticas junto con la creatividad e interiorización y estrategias de apoyo o complemento juegan un papel importante en el proceso de composición escrita.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** 2 cuadernos de aplicación individual. Desarrolla temas concretos para que el alumno desarrolle sus ideas de acuerdo con ellos y con las estrategias que se le van sugiriendo. (Redacción 1 y 2. Cuadernos nº 44 y 45).
  - b. **OBJETIVOS:** pretende que el alumno aprenda a elaborar sus propios textos, mediante el desarrollo de habilidades lingüísticas, como la formación de frases, la descripción, el diálogo, la narración y estrategias de composición.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** las actividades desarrollan las habilidades de formación de frases (ideas libres, construir a partir de respuestas, completar frases, ordenar etc.), descripción (personas, lugares, objetos, animales etc.), diálogo, narración (real, imaginaria), redacción.
5. **DESTINATARIOS:** se puede iniciar en el 2º ciclo de Educación Primaria y continuar en los restantes ciclos de primaria. Es necesario que el alumno haya conseguido las suficientes destrezas decodificadoras de la lectoescritura y se posean unos conocimientos lingüísticos básicos de: ortografía, gramática y sintaxis.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Individual/Colectivo. Preferentemente contexto escolar.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Lecto-escritura.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades de Aprendizaje asociadas a Dificultades Específicas de Aprendizaje, Bajo Rendimiento y Problemas Escolares.
9. **OBSERVACIONES:**

## FICHA Nº 33. RAZONAMIENTO ESPACIAL, LÓGICO, NUMÉRICO, VERBAL, TEMPORAL Y CONSECUENCIAL 1 y 2.

1. **AUTORES:** Vallés Arándiga, A.
2. **EDITORIAL:** PROMOLIBRO. Paseo de las Facultades, 10. 46021 Valencia. \*Tlfo.: 963 93 3138. [\\*www.promolibro.com](http://www.promolibro.com). \*Promolibro @ arrakis.es. Edición: 1995.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Está fundamentado dentro de un enfoque cognitivo pues considera el razonar como una de las actividades mentales más complejas del cerebro humano y junto con la memoria, atención, etc. forma parte de la capacidad intelectual. Supone que un entrenamiento de la capacidad de razonar permitirá aprender con mayor autonomía personal.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** Cuadernos 75 y 76. Aplicación individual.
  - b. **OBJETIVOS:** Pretende desarrollar la capacidad de razonamiento a través de estrategias de pensamiento analítico y sintético en los seis tipos de razonamiento que se proponen: lógico-simbólico, verbal, espacial, numérico, temporal y predictivo-consecuencial.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Se presentan actividades de averiguar la razón de las series, razonamiento temporal, clasificaciones, analogías verbales, sinónimos y antónimos, razonamiento simbólico, diferencias, similitudes, problemas lógicos, argumentaciones etc.
5. **DESTINATARIOS:** Se puede iniciar con los alumnos de Segundo Ciclo de Educación Primaria y continuar a lo largo de la Educación Primaria y Secundaria.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Para trabajar individualmente dentro de la clase con monitorización del profesor.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Aprendizaje Matemático.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a Bajo rendimiento, dificultades específicas de aprendizaje y discapacidad intelectual límite.
9. **OBSERVACIONES:** Puede utilizarse como material de refuerzo o apoyo dentro de las áreas y actividades programadas por el profesor.

#### **4. Familia y Contexto.**

De acuerdo a los programas y adaptaciones del currículum en el alumno, así como de las particularidades de su caso, la familia ha de constituirse en estructura de apoyo y colaboración, para lo cual estaría indicado un programa de formación de padres, con una especial atención o asesoramiento específico en sus expectativas de trabajo y relaciones con el hijo, así como en la mejora de sus habilidades en el trato personal con él. Programas de desarrollo personal, habilidades sociales, organización del estudio y trabajo escolares y de desarrollo de disciplina, estarán indicados (véase anexos de programas por áreas).

Será igualmente necesaria la relación con los Servicios Sociales de distrito, siguiendo el programa de absentismo establecido entre la Delegación Provincial de la Consejería de Educación y la Concejalía correspondiente del Ayuntamiento, como elemento de control y estructuración familiar. Será sugerente una intervención social en ayudas o apoyo, en función de las necesidades económicas de la familia, así como en la reorientación de amistades y grupos sociales en el barrio.

En todos los casos, el Departamento de Orientación del Centro, deberá encargarse de la coordinación entre estas instancias y en la organización y estructura de programas.

## ANEXO 6.

### INTERVENCIÓN EN CASO N° 3.

#### DIFICULTADES ESPECÍFICAS EN EL APRENDIZAJE.

#### Propuestas de Intervención.

En esta Intervención Psicopedagógica podrían considerarse los siguientes aspectos:

**1. Alumno (enseñanza-aprendizaje y características individuales).** En este alumno, la integración de ambas evaluaciones, resulta en una valoración de intervención específica sobre la corrección y refuerzo de habilidades implicadas en los aprendizajes lector y escritor. Refuerzo básicamente lingüístico que, partiendo de la recepción y memoria auditivas, se espera favorecer el desarrollo en el tipo de expresión verbal, competencia lingüística y adecuación del lenguaje a la tarea escolar. Consecuentemente, se busca incidir en los aspectos funcionales del lenguaje, la competencia semántica, una incursión en lo morfosintáctico y un refuerzo básico de la lectoescritura.

Este niño, desde una perspectiva afectiva y de sus características personales, debe ser considerado como uno más del aula, valorando estos aspectos, como un núcleo de actuación integrada (currículum y grupo) y de normalización, lo que sin duda va a contribuir en la individualidad de “A”, a un sentimiento de igualdad y pertenencia a su grupo, a la vez que suponer elementos de motivación e interés por la tarea. De aquí que la implementación de los programas y actividades deba hacerse con criterios de adaptación y de integración.

**2. Profesor.** De acuerdo a lo anteriormente expresado, no será necesario elaborar una adaptación curricular en su sentido de documento oficial, si bien podría llevarse a cabo como instrumento de registro de las actuaciones de refuerzo con “A”. Para ello se podría establecer la siguiente planificación de actuaciones.

A). Intervención psicopedagógica centrada en el área de Lenguaje, desde la que se hará extensión al resto de las áreas y tareas con implicación de la lectoescritura. De acuerdo a una reflexión de desarrollo curricular, serán oportunas adaptaciones en metodología y actividades, que permitan la cabida de los programas aplicados. Así se sugieren, los del tipo de la ficha 13 (*Promelec*), en tanto que se ocupa de la conciencia fonológica, como de tratar los errores de inversión, omisión, adición,...; o de la ficha 14, de habilidades metalingüísticas.

### **Cuadro 49. ASOCIACIÓN Y MEMORIA AUDITIVA. (Luque, 2002).**

#### *Objetivos:*

- *Favorecer el conocimiento de palabras, incrementando el vocabulario.*
- *Desarrollar la habilidad para relacionar palabras habladas.*
- *Potenciar la atención y percepción auditivas.*
- *Reforzar la comprensión y representación cognitivo-lingüísticas.*

#### *Actividades:*

- Dichas unas palabras (pares o tríadas), expresar cuáles pueden asociarse de acuerdo a un criterio; cuales son diferentes; cuáles son parecidas.
- Identificación de sonidos.
- Clasificación de sonidos.
- Semejanzas y/o diferencias entre conceptos, objetos, animales, etc.
- Resolución de situaciones.
- Categorización-clasificación de palabras.
- Terminar narraciones.
- Analogías.
- Construcción de frases.
- Ejercicios de escucha.
- Ejercicios de causa-efecto.
- Averiguar relaciones lógicas.
- Expresión de opiniones. Informes orales o narraciones.
- Comparar mensajes orales.
- Distinción de información relevante de la que no lo es.
- Sacar conclusiones de una narración.
- Actividades específicas de memoria auditiva tales como secuenciaciones alfabéticas, de números, palabras, órdenes, estrofas, frases, textos, canciones.

En este refuerzo lingüístico, entrarán actividades dirigidas a la percepción auditiva y a la memoria de trabajo, como se recogen, a modo de ejercicios-tipo, en los cuadros anterior y siguientes (49, 50 y 51).

### **Cuadro 50. RECEPCIÓN AUDITIVA. (Adaptado de Bush y Giles, 1989).**

#### *Objetivos:*

- *Afianzar aspectos de memoria auditiva.*
- *Incrementar vocabulario.*
- *Mejorar aspectos de discriminación y asociación.*

#### *Actividades:*

- Contar cuentos y que el alumno los entienda, pudiendo responder oral, gestual o por escrito.
- Seguimiento de órdenes verbales, de menor a mayor grado de dificultad o complejidad.
- Detectar aspectos sin sentido en palabras, frases o textos (“*la silla muerde*”).
- Identificar los aspectos de descripciones verbales, de menos a más elementos de palabras, frases o conceptos.
- Distinguir sonidos familiares.
- Potenciación de vocabulario.
- Comprensión de descripciones verbales, textos y/o narraciones complejas.
- Análisis de palabras y completar frases.

Una integración de estas actividades de desarrollo en la ruta fonológica, con las de apoyo en la visual, hará necesaria la introducción de programas de escritura (reconocimiento) y composición escrita, sirviendo tanto de complemento, como de refuerzo a la lectura (fichas 15 y 16).

**Cuadro 51. EXPRESIÓN VERBAL Y AUTOMATISMO AUDITIVO-VOCAL.  
(Luque, 2002).**

**Objetivos:**

- Mejorar la expresión verbal, favoreciendo su tranquilidad y tiempo para hablar, apoyo mientras lo haga y felicitación cuando termine.
- Incrementar la autoestima y la valoración de su ejecución lingüística.

**Actividades:**

- Construcción de frases con determinadas palabras. Graduación y progresividad.
- Descripciones de objetos, dibujos, etc.
- Explicaciones sobre situaciones habituales.
- Dramatización.
- Imitaciones o ensayos sobre: Hablar por teléfono, comprar, preguntar algo, etc.
- Repetir historias o cuentos. Contar historias sobre dibujos.
- Ver películas y cuestionario de preguntas posteriores.
- Recensiones de textos orales.
- Acabar frases incompletas, con nombres, adjetivos o tiempos verbales apropiados.
- Asociar palabras incompletas con un dibujo, fotografía u objetos.
- Repetición de frases en progresión de complejidad.
- Averiguar los sonidos/letras iniciales.
- Idem para finales.
- Idem para palabras omitidas.
- Buscar palabras que riman.
- Completar historias cortas.
- Reconocer formas correctas de palabras: singular-plural, tiempo verbal, masculino-femenino.

B). Dadas las aptitudes y competencia curricular de “A”, será conveniente desarrollar su capacidad en las otras áreas, a través de un refuerzo de su autoestima, haciéndole sentirse capaz en su ejecución y dominio de las tareas. A ello contribuiría que, en la medida de lo posible, los contenidos socioculturales (conocimiento del medio) y de matemáticas, puedan ser realizados por vías viso perceptivas y orales, permitiendo que el niño participe del nivel de su grupo, adquiriendo el currículum del aula, quedando la intervención de su dificultad, circunscrita a tareas específicas de lenguaje. En este sentido, la evaluación de “A”, tanto en función de su ejecución y resultados en los programas de trabajo, como en el resto del currículum del aula, deberá valorar la consecución de los objetivos de Ciclo, para lo cual podrá considerarse la decisión de su permanencia un año más en el mismo.

**3. Familia y Contextos.** Al igual que en casos anteriores, la relación y coordinación con el Centro serán fundamentales. Respecto a las características individuales de “A”, y a sus dificultades de adquisición y desarrollo lectores, la familia habrá de adoptar actitudes y sentimientos de afrontamiento y participación en la educación del niño, así como en lo particular de la enseñanza específica a su aprendizaje individual. En este sentido, es necesario y conveniente el seguimiento de programas y/o ejercicios de la escuela, a través de la dirección del padre o de la madre, pudiendo ser recomendable el concurso de clases particulares en ciertas áreas. En cualquier caso, el control de los padres debe suponer estímulo de trabajo para “A” y de nexo de unión con el Profesorado.

Actividades sugeridas como las de la ficha 13 (*Promelec*) o ejercicios con carácter lúdico similares a los contenidos en los cuadros 49, 50 y 51, pueden ser estimulantes y generadores de elementos de relación con el niño y su tratamiento de las dificultades.

## ANEXO 7.

### INTERVENCIÓN EN EL CASO 4.

#### DIFICULTADES ESPECÍFICAS EN EL APRENDIZAJE.

#### Propuestas de Intervención.

En esta Intervención Psicopedagógica podrían considerarse los siguientes aspectos:

#### 1. Alumna (*enseñanza-aprendizaje y características individuales*).

Dado su mal uso en la lectura y escritura, de las vías fonológica y visual, serán recomendables ejercicios del tipo expresados en los cuadros 52 (habilidades meta-fonológicas) y 53 (actividades de procesamiento sintáctico).

<b>Cuadro 52. Sugerencias de actividades en habilidades meta-fonológicas.</b> (Luque, D.J. y Romero, J.F., 2002).	
<p>Rima en habla:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Búsqueda de palabras que rimen a partir de palabras dadas.</li> <li>- Construcción de rimas sencillas.</li> <li>- Identificación de sonidos - fonemas que riman.</li> <li>- Otros.</li> </ul>	<p>Rima en lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En textos dados, búsqueda de palabras que rimen a partir de palabras dadas.</li> <li>- Construcción de rimas sencillas.</li> <li>- Identificación de grafemas y fonemas que rimen.</li> <li>- Otros.</li> </ul>
<p>Segmentación de sonidos del habla:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Segmentación de sílabas finales, iniciales, ...</li> <li>- Segmentación de fonemas finales, iniciales, ...</li> <li>- Sustitución de unas sílabas por otras, según posiciones.</li> <li>- Sustitución de unos fonemas por otros, según posiciones.</li> <li>- Identificación de cambios semánticos y sintácticos (conceptuales) al sustituir sílabas y fonemas.</li> </ul>	<p>Segmentación de palabras leídas y escritas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Segmentación de sílabas, según posiciones.</li> <li>- Segmentación de grafemas, según posiciones.</li> <li>- Segmentación de fonemas.</li> <li>- Sustitución de unas sílabas por otras, según posiciones.</li> <li>- Sustitución de unos grafemas por otros, según posiciones.</li> <li>- Sustitución de unos fonemas por otros, según posiciones.</li> <li>- Identificación de cambios semánticos y sintácticos (conceptuales) al sustituir sílabas y fonemas.</li> </ul>

Con estas actividades se pretende reforzar habilidades y mejorar su ortografía natural y arbitraria, aunque esta actuación se vería potenciada con ejercicios de las fichas 15 Y 16. En cuanto a las actividades de desarrollo semántico, las actividades y/o programa que pudiera llevarse a cabo, respecto a la escritura, estará en función de la adquisición y desarrollo del aprendizaje lector.

**Cuadro 53. Sugerencias de actividades en las habilidades semánticas.  
(Luque, D.J. y Romero, J.F., 2002).**

**Relacionadas con el habla:**

- Vocabulario.
- Relacionar lo oído con conocimientos previos.
- Cierres semánticos.
- Búsqueda de sinónimos y antónimos a palabras dadas.
- Comprensión de órdenes verbales.
- Explicación de viñetas, dibujos, ...
- Comprensión de relatos cortos (cuentos).
- Narración de hechos, situaciones, ...
- Aplicación de estrategias de comprensión (identificación de la información relevante).
- Identificación de causas, motivos, ... en las acciones de los personajes de relatos cortos, de dibujos animados, ...
- Habilidad para tomar la posición del otro (¿qué habría hecho él en esa situación?).
- Identificación de lo principal y lo accesorio en habla: relatos, etc.
- Narración de situaciones, hechos, exposiciones y defensa de ideas, ...

**Relacionadas con la lectura:**

- Acceso al significado de las palabras: vocabulario; conocimientos sobre palabras del texto (qué es, para qué sirve, concepto).
- Cierres semánticos en frases dadas (según nivel).
- Búsqueda de sinónimos y antónimos a palabras dadas.
- Comprensión de frases aisladas, y de grupos de frases.
- Comprensión de relatos cortos (cuentos).
- Identificación de causas, motivos en las acciones de personajes de relatos cortos.
- Habilidad para tomar la posición del otro (¿qué habría hecho él en esa situación?).
- Estrategias de activación de conocimientos previos.
- Estrategia de identificación de la información relevante: idea principal.
- Estrategia de organización de la información relevante: resúmenes, esquemas,...

**Relacionadas con la escritura:**

- Estrategias de planificación de la composición escrita (previa a la escritura).
- Conocimientos sobre el posible lector.
- Conocimientos sobre el tema.
- Establecimientos de objetivos (para qué se va a escribir).
- Generar ideas.
- Evaluar las ideas generadas en función de las características del lector y de los objetivos.
- Organizar las ideas evaluadas en función de los objetivos.
- Selección de las estructuras morfosintácticas.
- Selección de la forma de las palabras.
- Supervisión de la escritura.
- Detección de errores.
- Corrección de errores.

Un refuerzo psicolingüístico se haría a través de ejercicios de expresión oral, conciencia fonológica y memoria de trabajo verbal: cuadros 49, 50 y 51, así como el nº 18 (habilidades de atención) y el nº 19 (habilidades de memoria).

En el área de Matemáticas, se trabajará la autoestima de la alumna, valorando su normal nivel de Cálculo, a partir de lo cual se introduce el aprendizaje de solución de problemas (fichas 17 Y 21), acompañándose de programas de comprensión lectora (véase una estructura en el cuadro 22).

**2. Profesorado.** La intervención psicopedagógica y la planificación de la misma en sus programas y actividades, se llevará cabo desde una ACI, no inicialmente significativa (al menos por este curso), hasta valorar el rendimiento en las actuaciones, habida cuenta de la falta de atención a sus dificultades en cursos anteriores. Por otro lado, el hecho de que pueda permanecer un año más en el ciclo, y su menor competencia curricular, circunscrita al área de Lenguaje, permite que la intervención se canalice específicamente en la lectoescritura, observando adaptaciones metodológicas, de actividades y contenidos, sin que ello deba afectar a los objetivos. Hagamos algunas consideraciones al respecto.

- A). Entendida la ACI como planificación, en el área de Lenguaje, se introducirán programas y actividades básicas en el desarrollo lectoescritor (no atendidas o desconocidas en cursos anteriores), las fichas nº 2 y 6, en sus programas de refuerzo de expresión escrita, de lenguaje oral y de comprensión lectora. Se pretendería con ello una incidencia desde la normalidad, en la transmisión de elementos culturales propios de la asignatura (audición de narraciones, participación en actividades generales, expresión oral, etc.), así como ubicar los programas de intervención en el justo marco del grupo.
- B). La planificación y adaptación curriculares en “M”, deberá organizarse contando con un sistema de apoyo (Tutora, otros Profesores y sobre todo el Profesor de Apoyo al Currículum). Desde una actuación tutorial de preocupación e interés por la solución de los problemas del alumno, se procurará la adquisición y desarrollo de capacidades, habilidades, conceptos y/o elementos propios de las áreas del currículum, sin afectarse por la limitación de la dificultad lectoescritora, evitándose percepciones de inferioridad de rendimiento con compañeros y favoreciendo una visión de fortalecimiento del trabajo personal, siguiendo tareas ordinarias de clase, compaginándolas con su atención exclusiva a la dificultad de aprendizaje lector.
- C). Los profesores mantendrán expectativas positivas y de éxito en el rendimiento de la alumna, transmitiéndolo a ella y a su familia, procurando el mejor nivel de coordinación y efectividad en las relaciones entre ambas instancias. Sería oportuno el asesoramiento a padres en hábitos de estudio y en estrategias de aprendizaje para su control y seguimiento en casa.

**3. Familia y Contextos.** Las características de “M” en cuanto a edad y nivel de desarrollo curricular, indicarían la necesidad de un proyecto de intervención cuidadosamente estructurado en la actuación familiar. La relación y coordinación con el Centro tendrán mayor entidad que en el caso anterior, relación en la que, al menos, deberían contemplarse:

- a). Propuesta de formación específica en las dificultades de aprendizaje (programa *ad hoc*, llevado a cabo por el Equipo o Departamento de Orientación). Con ello se pretende mayor implicación y conocimiento de los padres en la evolución de su hija, así como el desarrollo de actitudes y actuaciones con ella, más acordes a su realidad.
- b). Desarrollo de programas de hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje (cuadros y fichas de capítulos anteriores), que contribuyan a una relación padres – hija, centrada en sus capacidades y características individuales, de forma operativa y concreta.

- c). En este marco de actuación, al igual que en el caso anterior, la familia adoptará actitudes y sentimientos de afrontamiento en la enseñanza específica a su aprendizaje individual, situados en una línea de progreso personal y en un rendimiento guiado por un talante afectivo (no exento de la firmeza y coherencia necesarias) y el ejercicio de la voluntad hacia el trabajo.

Previendo el desfase que las dificultades de aprendizaje lector pueden tener en la niña, y considerando el nivel sociocultural de la familia, sería oportuno y conveniente el apoyo externo (academia o clases particulares), contando con la coordinación ya señalada y de acuerdo a los programas y niveles de trabajo.

## ANEXO 8.

### INTERVENCIÓN EN CASO N° 5.

#### DIFICULTADES ESPECÍFICAS EN EL APRENDIZAJE.

#### Propuestas de Intervención.

1. *En el alumno (enseñanza-aprendizaje y características individuales.)*. Fijar una base de desarrollo cognitivo y de aprendizajes, que corrija los aprendizajes previos y nivele al alumno sobre su grupo. Estrategias generales que podrían aplicarse de forma general a su aula, se encuentran en la ficha n° 17 (habilidades lógico-matemáticas) y en la n° 33 (razonamiento espacial, lógico, numérico, verbal, temporal y consecuencial). La que se expresa en la n° 21 (Actividades de apoyo al área de matemáticas. resolución de problemas), permite una integración en su currículum de área y aula.

2. *Profesorado*. Siendo valorado su caso de una dificultad específica del aprendizaje matemático, la respuesta educativa podrá basarse en una Adaptación Curricular, centrada exclusivamente en esa área, en la que se adecuarán los contenidos, así como su distribución temporal y la prioridad de algunos objetivos sobre otros. Desde esta base de adaptación, la intervención psicopedagógica podría planificarse:

a). De forma específica para sus dificultades en el cálculo se sugieren actividades del tipo incluidas en la ficha n° 18 (Ejercicios de recuperación del cálculo) y la n° 19 (Cuadernos de recuperación y refuerzo de las técnicas básicas). B). Para la intervención en solución de problemas pueden usarse las fichas n° 20 (Cálculo, problemas, conceptos básicos. Cálculo mental, problemas numérico-verbales y resolución de problemas) y n° 21 (Actividades de apoyo al área de matemáticas. resolución de problemas). En este apartado, el aprendizaje de estrategias cognitivas y de aprendizaje estaría indicado. En el cuadro 54 puede apreciarse una aplicación a un ejemplo concreto de problema.

#### Cuadro 54. Pasos del Programa de secuenciación estratégica, de Montague y Bos (1986). (en Miranda, Fortes y Gil, 2000, pp. 178 y 179).

1. Leer el problema en voz alta, destacando los términos lingüísticos importantes.
2. Parafrasear el problema en voz alta, destacando los aspectos importantes (lo que se pregunta, lo que hay que buscar, etc.).
3. Dibujar una representación del problema.
4. Exponer el problema en términos de “tengo... y quiero encontrar...”
5. Hipotetizar en términos de “si... entonces...”, o de “seguiré los siguientes pasos...”
6. Estimar el resultado (escribiendo las estimaciones).
7. Calcular: realizar las operaciones.
8. Auto-observación y registro: repasando lo hecho paso a paso.

Como continuación a ese esquema y de forma que el alumno lo haga propio, se puede contemplar el programa de autoinstrucciones siguiente, específico para el aprendizaje matemático (cuadro 55).

**Cuadro 55. Elementos principales de un programa de autoinstrucciones para alumnos con DA de las matemáticas (resolución de problemas). (Romero, 2000).**

Funciones y procedimientos psicológicos a los que se dirige:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Déficit de atención sostenida.</li> <li>- Patrón de aprendizaje impulsivo-irreflexivo.</li> <li>- Déficit de comprensión lectora.</li> <li>- Déficit de estrategias para la regulación del razonamiento.</li> <li>- Déficit de habilidades de auto-regulación y supervisión.</li> <li>- Déficit metacognitivos.</li> </ul>
Pasos Principales:	<p>Focalizar la atención de los alumnos sobre la tarea.                      Establecimiento de objetivos (submetas, tiempo, ...)                      Definición del problema.                      Seleccionar y aplicar las respuestas más adecuadas.                      Revisión y refuerzos.</p>
Guía de pensamiento y actividades:	Representación del problema.
1º. ¿Qué dice? ¿Qué pide? ¿Qué da?	<p>Leer detenidamente. Preguntar lo que no se comprenda. Trasladar a lenguaje matemático cada componente del problema, separando claramente los datos que da y lo que pide. Delimitar sobre el papel un espacio en el que se trasladarán cada uno de los componentes:                      ¿Qué da? ¿Qué pide?</p>
2º. ¿Cómo se relaciona todo?	<p>Representar íntegramente el problema (según tipo, etc.) Trasladar al papel un esquema, diagrama, etc. Que represente el problema.</p>
3º. - ¿Qué hago ahora?	<p>Seleccionar estrategias, fórmulas, algoritmos, procedimientos aritméticos, algebraicos, geométricos para la resolución. Disposición de medios: papel, calculadora,... Realización de operaciones (delimitar en el papel el espacio reservado para la realización de las operaciones):                      Fórmulas:      Operaciones:</p>
4º. ¿Cómo voy?	<p>Considerar cada uno de los pasos como una submeta.,                      Revisar cada submeta para detectar y corregir errores.</p>
5º. ¿Qué tal lo he hecho?	<p>Valoración del proceso, del resultado, del tiempo invertido, ...                      Consideración de lo hecho (éxitos, fracasos) en función de los objetivos y obviar asociar éxito/fracaso al resultado final.                      Responder a preguntas del tipo: ¿Qué ha sido lo más difícil? ¿y lo más fácil? ¿Qué pensé cuando leí el problema? ¿Cómo me he sentido durante la tarea?</p>

**3. En la relación y coordinación entre familia y profesora,** se habrá de favorecer una estructura actitudinal positiva hacia el aprendizaje en general y el de las matemáticas en particular. Se tratará conseguir el mayor interés hacia esas actividades, a la vez que se potencie una motivación basada en atribuciones en sus propias capacidades. En este punto será oportuno desarrollar estrategias y técnicas intelectuales que estructuren un estilo cognitivo más reflexivo (véanse fichas 2, 3 y 4). La profesora favorecerá en su clase elementos motivacionales (adaptación de la ficha 7) y se asesorará a la familia en hábitos y técnicas de estudio (Cuadro 47 y bibliografía específica).

Por último, en esta planificación del currículum del alumno será preciso contar con un sistema de apoyo (turno de profesores, Apoyo al currículum o, según su disponibilidad, el profesorado de Educación Especial).

## ANEXO 9.

### INTERVENCIÓN EN CASO N° 6.

### TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD.

#### Propuestas de Intervención.

##### 1. En el alumno (*enseñanza-aprendizaje y características individuales.*).

Como se ha señalado a nivel general, la intervención psicopedagógica en “J” se realiza en consideración al análisis de su conducta-situación. Ello obliga a la reflexión sobre una estructura organizada de actuaciones, en la familia y en el centro, a fin de obtener los beneficios y el mejor rendimiento de cualquier acción conjunta. Desde este marco de intenciones, la planificación de la intervención psicopedagógica con “J” habrá de contemplar los siguientes aspectos.

- Programa cognitivo: autoevaluación y autoinstrucciones.
- Programa de habilidades sociales.
- Programa de coordinación familia Centro.
- Programas de desarrollo curricular:
- Adaptación Curricular
- Lectura y Escritura.
- Programa de relajación grupal e individual.
- Coordinación Profesorado Tutor y Especialista.

En “J”, tras su valoración neurológica y oportuno tratamiento farmacológico, será oportuno iniciar su intervención por una modificación conductual, a fin de reducir sus comportamientos inquietos (levantarse, moverse,...) así como las inadecuadas acciones de gritar o rabietas. Estas técnicas conductuales como las cognitivas, serán necesariamente complementarias, del tratamiento con metilfenidato que se le prescribe a “J”. Se comenzará con un programa equilibrado entre el refuerzo positivo (alabanzas y refuerzo del profesor) con el negativo (reprimendas, tiempo fuera y coste de respuesta). Para ello se hace obvia la formación del Profesor Tutor y de Profesora Especialista, a la vez que se establezca el protocolo oportuno con la familia (véase bibliografía específica al final del capítulo).

En la aplicación de los programas cognitivos, de actuación mayormente en áreas de lenguaje y matemáticas, así como en un ámbito reducido e individualizado (profesor de apoyo), se podrá hacer uso de actividades (niveles de 4/6 años) de la ficha n° 24 *Progresint* (Atención, observación, memoria y estrategias de aprendizaje). En este sentido, será recomendable emplear el *Entrenamiento en Autoinstrucciones Verbales de Kirby y Grimley*. Se espera aumentar la atención, reducir la impulsividad y regular la actividad y las respuestas emocionales.

**2. Profesorado.** El profesor-tutor deberá favorecer la implicación de la clase como grupo, que toma así un papel de intervención conductual no solo con “J”, sino con el grupo en sí. De esta forma se favorecerá el desarrollo, aceptación y cumplimiento de valores, actitudes y normas. Con esta dinámica y la adaptación conveniente, podrían seguirse los pasos del cuadro 56.

**Cuadro 56. Consideraciones generales en programas de Autoevaluación reforzada. (Romero y Lavigne, 2003).**

Fases. Discusión de las normas	<b>Actividades.</b> Negociar las normas principales de la clase Especificar los comportamientos a seguir en las normas básicas que se han negociado (evitar conductas agresivas, respetar al profesor y a los compañeros; permanecer tranquilo en el asiento; mantenerse atento a la tarea; ...)
Entrenamiento en habilidades de autoevaluación.	Reflexión sobre la conveniencia del seguimiento de las normas de funcionamiento en el aula. Diálogo colectivo sobre las consecuencias del cumplimiento o trasgresión de las normas. Valoración (de 1 a 4 según diferentes niveles de rendimiento) de las conductas referidas a las normas básicas de la clase.
Sistema de economía de fichas	Elaboración del menú de refuerzos mediante el diálogo con todos los estudiantes. Registro de conductas Autoevaluación al final de la jornada escolar

De forma relacionada e integrada con esta dinámica de grupo, será adecuado un programa de habilidades sociales como el de la ficha nº 34 o en el anexo 15, siguiendo el esquema de la tabla 57.

**Cuadro 57. Entrenamiento de Habilidades de Solución de Problemas (Adaptado de Goldstein y Pollock (1988)).**

Fases	Características
- Reconocimiento del problema	Comprender las señales que les alertan de que existe un problema.
- Análisis del problema	Analizar las causas, físicas o emocionales, que pueden estar implicadas en ese problema y estimar su grado de dificultad.
- Formular soluciones alternativas y valorar sus consecuencias	- "lluvia de ideas" sobre las posibles soluciones. - Discusión dirigida a evaluar las consecuencias de las distintas opciones que han aportado para solucionar el problema.
- Pensamiento Medios-Fines.	Aprender a ignorar, a expresar sentimientos adecuadamente, a ser asertivos, a cooperar/compartir, a escuchar, a obedecer las demandas del adulto, a respetar y tomar turno en las conversaciones, a mantener la atención en la tarea y terminar los deberes escolares.

Se espera mejorar la conducta de "J" con sus compañeros de clase, a la vez que en ésta, se refuerzan los aspectos formales de la relación social, así como las actitudes y cumplimiento de normas.

En cuanto al desarrollo del currículo, los programas de intervención se estructuran de acuerdo a una potenciación cognitiva y al refuerzo y desarrollo de estrategias y habilidades de aprendizaje. Una Adaptación Curricular Individualizada podrá estar indicada y ello,

no tanto por su competencia curricular (en general de EI5), sino porque precisa de medidas específicas que estructuren y hagan más funcional, su capacidad y estilo de aprendizaje. Esta adaptación, como ya se ha expresado en párrafos anteriores, cobra entidad como instrumento de planificación educativa, ya que en ella se han de proponer las medidas a llevar a cabo con “J”, en el período de 1º Ciclo de EP, en el que se esperan resultados normalizados. Acabado el Ciclo, la revisión de esta adaptación, podría tomarse la decisión de su permanencia o no en el mismo, considerando esta medida como elemento definitivo de escolaridad ordinaria (sin adaptación) para el siguiente Ciclo.

En el documento de ACI (véase anexo 14) se consignarán los programas específicos de intervención, para su inicio y desarrollo lectoescritor, aprendizaje matemático y de contenidos culturales, considerándolos (a los programas y actividades) como trabajo individual del alumno, pero integrado en el plan de aula.

Así podrán aplicarse, además de actividades y ejercicios adaptados de su clase, otras de razonamiento lógico, estrategias de cálculo y solución de problemas, (ficha nº 1. *Aprendo a Pensar, desarrollando mi inteligencia*), así como actividades de atención y memoria, asociándolas al aprendizaje lectoescritor (cuadros 19, 20 y 21; programas *Enfócate* y *Conéctate*). El cuadro 40 resumiría la reflexión del Tutor en su intervención en general, presentando el cuadro 58 los aspectos concretos de un Programa de entrenamiento en el área específica de la atención.

#### **Cuadro 58. Programa de Entrenamiento en Focalización de la Atención (ENFÓCATE) (García, 1998)**

**. Objetivos:**

Lograr que los niños sean capaces de aumentar sus habilidades para prestar y dirigir la atención voluntaria a un elemento estimular de su ambiente, de modo que puedan llevar a cabo una correcta percepción del mimo: análisis, discriminación y generalización de todas sus características, lo que facilita la comprensión y asimilación del elemento y su contexto

Conseguir que los niños sean capaces de realizar tareas instrumentales y cognitivas de dificultad adecuada a su nivel de desarrollo, con un nivel de calidad aceptable.

(Destinado a niños de 6 a 14 años).

(Dos o tres sesiones a la semana, de 10 a 30 minutos, dependiendo de la edad del niño, durante tres o cuatro meses, como mínimo, y nueve como máximo).

**3. En la relación y coordinación entre familia y profesorado.** Por último, no con menos importancia, los aspectos de coordinación entre Profesor-Tutor y el de Apoyo, han de ser especialmente establecidos. No sólo ha de cuestionarse qué se hace en la clase-grupo y qué en la atención individualizada, sino cual es el proyecto de trabajo docente común, y cuáles han de ser los efectos que vendrán de la acción sinérgica de ambos. En coherencia, se diseñará un protocolo de colaboración, que se hará extensivo a la familia, obteniéndose así los efectos positivos de una integración de actuaciones.

En este caso estará indicada una actuación específica en el núcleo familiar, con objetivos de mejorar las relaciones entre los padres y de éstos con el hijo. De guía puede servir el programa de Barkley (2000) que se resume en el cuadro siguiente (nº 59).

### Cuadro 59. Programa de Orientación y Entrenamiento a Padres-PEP de Barkley (2000)

**Objetivos:** aceptar el diagnóstico y las implicaciones del trastorno, ayudar a restablecer la capacidad de manejo sobre los comportamientos del niño y recuperar la capacidad para que los padres recuperen el control de sus propias emociones.

Aplicación a los padres de forma individual o en grupos de 4-6 parejas, a razón de una sesión por semana de hora y media de duración, en un total de 10 a 12 reuniones.

Sesiones de seguimiento tras la realización del programa

#### *Componentes básicos del programa:*

1. Proporcionar información específica y actualizada sobre el TDA-H
2. Reencuadrar los comportamientos problema a la luz de las interacciones familiares
3. Prestar atención en forma positiva a través de un tiempo de juego especial
4. Generar comportamientos positivos (atención y desatención selectiva)
5. Aumentar la atención del niño cuando se dan instrucciones o pautas de comportamiento
6. Pautas para poner límites y establecer disciplina
7. Contratos y recompensas
8. Programar el comportamiento positivo en otros contextos
9. Atención a las dificultades en la escuela
10. Revisión de estrategias y anticipación frente a dificultades futuras

Cualquier programa o actuación con la familia deberá procurar la consecución de objetivos:

- Ayudar a los padres a mejorar la conducta del niño, sus relaciones sociales y su adaptación general en casa.
- Fortalecer la relación madre/padre-hijo gracias al respeto mutuo, la cooperación y el aprecio.
- Reducir el conflicto familiar diario.
- Preparar al niño para que se integre en la sociedad.

## ANEXO 10. INTERVENCIÓN EN CASO N° 7. TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD.

### Propuestas de intervención.

La evaluación de “E” nos sitúa en un diagnóstico de TDAH con predominio de la desatención, en consecuencia su Intervención Psicopedagógica deberá planificarse:

**1. En el alumno (enseñanza-aprendizaje y características individuales.).** Aunque el neurólogo convendrá la medicación oportuna, ésta será conveniente en la medida que, su desatención, se nivele y compagine con una actuación y objetivos de modificación conductual en la impulsividad, mejora de la conducta motora inadecuada, así como en un desarrollo personal (autoestima y autoconcepto) y social (habilidades sociales).

En la persona de “E”, consideraremos primeramente, los elementos afectivos que inciden en la mejora de su autoestima y positivan su autoconcepto. El alumno deberá conocer que sus errores en las actividades escolares son debidos a dificultades en la atención y procesamiento de la información, lo que se traduce en falta de estrategias o inadecuación de éstas. Para ello podrá hacerse uso del Programa que sigue (cuadro 60), siendo aconsejable su aplicación en sesiones individuales, aunque se permite el trabajo en grupos de 2-3 niños (30 sesiones de 45 a 60 minutos). Obviamente, el Orientador o el Profesor Especialista, entrenado en el programa, sería el encargado de llevarlo a cabo, valorando con el Profesor-Tutor, los elementos de generalización al aula y resto de tareas.

#### Cuadro 60. Programa de Intervención Cognitivo-Conductual para niños con TDA-H (Orjales, I., 2002)

##### **Objetivos:**

- Ayudar al niño a que sea más consciente de sus problemas
- Despertar el deseo de buscar soluciones a sus problemas
- Incrementar el autocontrol
- Incrementar el pensamiento secuencial
- Mejorar la impulsividad cognitiva
- Incrementar la atención, la percepción de detalles.
- Mejorar el autoconcepto y la autoestima
- Mejorar las conductas disruptivas
- Mejorar el estilo atribucional del chico (Si es necesario)
- Aprender técnicas de relajación
- Aprender estrategias para solucionar problemas sociales

Se buscará obtener atribuciones más justas sobre su propio rendimiento y explicación conductual, mejorando en consecuencia su actuación y aislando el interés y motivación de la negatividad y falta de éxito. Sus dificultades son valoradas para tratarla convenientemente en estrategias adecuadas (codificación, recuerdo, lenguaje) y que éstas se aprenden con éxito. El programa PEMPA de Bornas, Servera, y Galván (2000) será igualmente de utilidad.

**2. Profesorado.** En el desarrollo cognitivo y de aprendizajes de E, los programas y actividades se dirigirán a la nivelación de su atención, memoria de trabajo y razonamiento, para lo cual el valor de su aptitudes verbales normales, servirá de un buen apoyo y garantía de éxito. De acuerdo a los elementos del cuadro 40, se podrán tomar actividades de los programas de la ficha n° 23 (atención y memoria), *Enfócate* y el de mejora de la atención auditiva (ESCUCHA) de Cañoto y López-Rubio (2000).

Su desarrollo curricular, se prestará a algunas adaptaciones metodológicas, no precisando los objetivos alteración o modificación, si bien los contenidos deberán priorizarse, por lo que programas de refuerzo implementados en su currículo de aula, serán, al menos duran-

te este curso, suficientes. En cualquier caso, podrá cuestionarse su permanencia de un año más en el Ciclo educativo. En el desarrollo curricular se tendrán en cuenta:

A. Metodológicamente se considerarán tareas inicialmente breves, con progresividad en tiempo y dificultad, así como un comienzo de aprendizaje guiado que evolucione a un aprendizaje autónomo. El tiempo de ejecución de las actividades podría flexibilizarse, favoreciendo así la concentración en la tarea y reduciendo errores que una conducta impulsiva (a veces instigada por el mismo profesorado, “*a ver quién dice primero...*”), tiene sobre el resultado y rendimiento académico. En este sentido, será conveniente la colaboración y coordinación del Profesorado Tutor y de Apoyo.

B. Los contenidos del currículum de área y aula, se programarán teniéndose presente una adecuación en tiempo y dificultad (priorización), así como su relevancia (nuclearidad), no debiendo cuestionarse su asimilación por el alumno, hasta un posterior análisis y evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje.

C. En las áreas de Lenguaje y Matemáticas, se prestará especial atención, no sólo al ajuste curricular, sino al desarrollo cognitivo del alumno (codificación y recuerdo, internalización del lenguaje, autoinstrucciones,...), ya que estas materias han de ser consideradas nucleares, más por sus posibilidades de trabajo y enriquecimiento intelectual, que por su tradicional importancia en cuanto a saberes del currículum. El adecuado equilibrio entre lo conceptual, procedimientos y actitudes de los contenidos, redundará en beneficios de aprendizaje para el alumno.

**3. En la relación y coordinación entre familia y profesorado.** En la planificación de la coordinación entre profesores (tutor y apoyo) y familia, se tendrán en consideración tanto los objetivos de mantenimiento y generalización de la conducta y de un rendimiento normalizado, como actuaciones y programas, presididos por expectativas positivas en la persona del alumno y en su evolución.

En este sentido los padres deberían estar apoyados en el Centro, por el Departamento de Orientación que a nivel de Orientación y Consejo, intervendrá en la reanudación de unas relaciones familiares más armónicas, menos centradas en la dificultad y orientadas a la aceptación y confianza en el niño y su evolución. Operativamente esta actuación en la familia tendrá como objetivos, al menos los de: a) Proporcionar información específica y actualizada sobre el TDAH y b) Situar la conducta y dificultades del niño dentro de las interacciones familiares.

Ejemplos de este tipo de programas puede ser el de Barkley (2000) del caso anterior, o el de Entrenamiento en habilidades de Bloomquist (1996), que se reseña en el cuadro 61.

#### **Cuadro 61. Programa de Entrenamiento en Habilidades para niños con problemas de conducta de Bloomquist (1996).**

**Objetivo:** entrenar a los padres en habilidades, para la solución de los problemas de conducta de sus hijos (Se puede aplicar de forma individual y/o en grupos reducidos).

**Diez capítulos:**

El estrés de los padres

Los pensamientos de los padres

Participación de los padres y refuerzo positivo

Interacciones familiares

La disciplina relacionada con la aceptación y seguimiento de reglas en los niños

Habilidades sociales en los niños

Habilidades de solución de problemas generales y sociales en los niños

La habilidad de los niños para hacer frente a la cólera

La habilidad de los niños para hacer frente a sus actividades académicas de forma autodirigida

Bienestar emocional y nivel de autoestima de en los niños.

En cualquier caso, no deben olvidarse los apartados específicos que, para la intervención familiar, se encuentran en otros programas ya mencionados en el capítulo y caso anteriores.

## ANEXO 11.

### INTERVENCIÓN EN CASO N° 8.

### DISCAPACIDAD INTELECTUAL LÍMITE.

#### Propuestas de Intervención.

##### 1. En la alumna (enseñanza-aprendizaje y características individuales.)

Recordando que la persona con limitación es como cualquier otra, en su esfera sentimental y emocional, los aspectos afectivos tendrán una especial relevancia en su intervención. Como se expresaba en casos anteriores, el interés y motivación arranca de una atribución personal de validez y capacidad individual, lo que a **T** habrá de explicársele, generando mejor conocimiento de sí misma, de sus habilidades y de su potencialidad. Tratar a su persona desde patrones afectivos positivos, supondrá la mejor base de partida para su aprendizaje. Dadas sus características personales positivas, así como su interés y motivación por aprender, será conveniente la introducción de una dinámica integradora en lo social, con un marco de aprendizaje cooperativo en la vida del aula (véase ficha n° 34).

#### FICHA N° 34. HABILIDADES SOCIALES EN LA ESCUELA: PROGRAMA DE ENSEÑANZA. EDUCACIÓN PRIMARIA.

1. **AUTORES:** Martínez López M.M.
2. **EDITORIAL:** PROMOLIBRO. Paseo de las Facultades, 10. 46021 Valencia. \*Tlfno.: 963 93 3138. \*[www.promolibro.com](http://www.promolibro.com). \*[Promolibro @ arrakis.es](mailto:Promolibro@arrakis.es). Edición: 1998.
3. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:** Está basado en el principio de que las habilidades sociales o competencia social se pueden aprender y controlar. Una alta capacidad social va estrechamente relacionada con un positivo rendimiento escolar.
4. **DESCRIPCIÓN:**
  - a. **MATERIALES:** 2 cuadernos con actividades para ser desarrolladas individualmente y de forma colectiva.
  - b. **OBJETIVOS:** Desarrollar en el alumno conductas de interacción básicas en su contexto entre iguales y con los adultos. Desarrollar conductas que le permitan comunicar sentimientos, opiniones y afectos de forma asertiva.
  - c. **ACTIVIDADES TIPO:** Las actividades son del tipo de instrucciones verbales, modelado, prácticas (role-playing, intercambio de papeles, discusión en pequeño grupo), informativas, reforzamiento social (verbal, gestual, físico o mixto), tareas para generalizar lo aprendido. Todas se inician con una observación y reflexión para partir de los conocimientos previos del alumno.
  - d. **PARTICULARIDAD:** Cada sesión se estructura en una presentación de la habilidad y un desarrollo en el que mediante dramatizaciones y reflexión de lo aprendido se traslada a otras situaciones.
5. **DESTINATARIOS:** Alumnos de Enseñanza Primaria. Cuaderno 1 para 1º, 2º, 3º, y cuaderno 2 para 4º, 5º, y 6º.
6. **ÁMBITOS DE APLICACIÓN:** Principalmente de aplicación colectiva en el aula, siguiendo las indicaciones del maestro.
7. **ÁREA/S DE INTERVENCIÓN:** Desarrollo socioafectivo.
8. **RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS:** Programa de Intervención en Dificultades en el Aprendizaje asociadas a:
  - Bajo rendimiento
  - Discapacidad Intelectual Límite.
9. **OBSERVACIONES**

El profesor trabajando con el currículum para su adaptación a la alumna, dentro de su aula y para toda la clase, favorece la participación de todas las actividades en el aula y en el caso de que la discapacidad limite la ejecución de tareas, tratará un ambiente de apoyo mutuo, con la ayuda de compañeros o de grupos, como medidas para aprender a vivir, ser y conocer, tanto dentro como fuera de la escuela.

En cognitivo-instrumental, se planifican actuaciones hacia las dimensiones madurativas básicas, procurando en “T” la adquisición y potenciación de los mecanismos, automatismos y destrezas fundamentales para conseguir un adecuado rendimiento escolar. (fichas nº 26 Y 28, véanse particularmente actividades-tipo, de esta última). Las actividades de las series Progresint (ficha nº 24), pueden ser aplicadas en este caso.

## **2. Profesorado.**

Su intervención psicopedagógica debería planificarse desde una Adaptación Curricular Individualizada, con carácter de significatividad, dado que, un análisis de su competencia curricular, revela niveles inferiores a su aula y áreas (fundamentalmente, Lenguaje y Matemáticas). No obstante, teniendo en cuenta no sólo su capacidad intelectual (WISC: CIV de 74; CIM de 80; CIT de 75), sino los indicadores de desarrollo cognitivo, así como un estilo de aprendizaje positivo, interesado y sensible, esa ACI estará sometida a seguimiento a corto plazo, ya que, si bien el desarrollo educativo puede ser de patrón lento, su evolución y posibilidad de resultados de su enseñanza-aprendizaje, no deberían ser cuestionados a priori de menor logro. Es obvio que ello dependerá del grado de ajuste curricular y de la implicación que requiere el caso, tanto para su profesorado como para su familia. Insistimos en la observación de unos criterios de evaluación adecuados. Como elementos para la reflexión sobre su intervención psicopedagógica pueden tenerse en cuenta los siguientes.

En este desarrollo curricular, dado que su competencia curricular ha puesto de manifiesto menor grado de desarrollo en las áreas de Lengua, Matemáticas, Ciencias Naturales y Sociales, su planificación curricular deberá construirse sobre un núcleo lingüístico-matemático, de fuerte contenido instrumental adaptado a sus habilidades, pero con objetivos de normalización. En este núcleo se implementarán los programas de lectura y escritura, que en el caso de “T” podrán aplicarse:

Ejercicios del tipo expresados en los cuadros 52 (habilidades meta-fonológicas) y 18 (actividades de procesamiento sintáctico), dado su mal uso de las vías fonológica y visual. Se reforzarán habilidades escritoras y mejorar su ortografía natural y arbitraria, con ejercicios de las fichas 15 y 16. Un refuerzo psicolingüístico se haría a través de ejercicios de expresión oral, conciencia fonológica y memoria de trabajo verbal: cuadros 49, 50 y 51, así como el nº 19 (habilidades de atención) y el nº 20 (habilidades de memoria).

En el área de Matemáticas, actividades de Cálculo puede encontrarse en las fichas 18, 19, 20, complementándose con el aprendizaje de solución de problemas (fichas 17 y 21), y asociándolo a programas de comprensión lectora (estructura en el cuadro 22 y ejemplo en el cuadro 23). Para las dificultades de lectoescritura y matemáticas, véanse los capítulos correspondientes.

Las áreas de Ciencias Naturales y Sociales, han de asociarse como fuente de conocimientos, actitudes y procedimientos, con los que nivelar la posible desventaja sociocultural. No sería necesario explicar que, estas áreas, al tener un componente de mejor accesibilidad informativa, no exclusivamente vehiculada por la lectura y escritura, el dibujo, la explicación oral, o cualquiera otro medio de expresión, pueden ser la vía de mantenimiento y refuerzo de los saberes de su contexto y aula, sin que sus dificultades instrumentales limiten el aprendizaje de contenidos culturales propios. Con relación a la adaptación del currículum de las áreas de Lenguaje y de Matemáticas, sin menoscabo de las modificaciones de contenidos nucleares y de objetivos que procedan, sería positivo presuponer que los objetivos de Ciclo, son susceptibles de desarrollarse en el mismo con una mayor permanencia

incluida. Ello permitirá expectativas de logro, tanto en el alumno (aprendizaje), como en el profesorado en su programación y ajuste curricular.

**3. Familia y Contextos.** Finalmente, se deberá establecer un programa de intervención familiar, a fin de concienciar a los padres de su papel en el desarrollo educativo de la niña, siguiendo las directrices y programas de trabajo en el centro.

- a). Al igual que en casos anteriores, será necesaria una propuesta de formación específica en la discapacidad intelectual límite (programa *ad hoc*, llevado a cabo por el Equipo o Departamento de Orientación). Son obvios los objetivos de mayor implicación y conocimiento de los padres en el desarrollo personal de su hija.
- b). La ejecución y desarrollo de los programas en casa, como refuerzo de lo trabajado en el aula, debe organizarse sobre elementos concretos, a fin de que las relaciones padres-hija, estén centradas en sus capacidades y características personales, adaptados a su realidad individual. Estará indicada la reflexión sobre la conveniencia de un apoyo externo (academia o clases particulares), o bien clases de refuerzo en el Centro (fuera de horario escolar) con patrocinio de la AMPA, Ayuntamiento, etc.
- c). En todas las actuaciones, la familia adoptará actitudes y sentimientos de positivos hacia el aprendizaje, en los que la necesidad de trabajar más en los contenidos escolares fuera del Centro, podrá ser explicado desde la voluntad, el esfuerzo y futuro personales, guiados en una línea de progreso personal. De esta manera, se evitará la distinción de los compañeros o vecinos de su edad, basada en la competencia o comparación, ya que su hecho individual no nace de la limitación, sino de la superación y del desarrollo de capacidades, estrategias y habilidades.

En suma, los padres en su proyecto coordinado con el Centro, habrán de dirigirse desde una visión de crecimiento personal de su hija, no exclusivamente académico, con lo que no sólo no se alejan del resto de los padres de hijos sin (o con) dificultades, sino que ofrecen un patrón de adecuado comportamiento y de compromiso en la educación de su hija.

## ANEXO 12.

### Fichas por Áreas de Intervención.

#### 1. Procesos y desarrollo cognitivo (atención, percepción, memoria, etc.)

Ficha n° 22.	Aprendo a ser reflexivo 1 y 2. Programa para el control de la impulsividad y la falta de atención . . . . .	81
Ficha n° 23.	Atención y Memoria: Educación Primaria (Taller de atención y memoria) . . . . .	84
Ficha n° 24.	Progresint. Programas para la estimulación de las habilidades de la inteligencia (Colección) . . . . .	85
Ficha n° 25.	PEI. Programa de enriquecimiento instrumental (Colección) . . . . .	94
Ficha n° 26.	Método EOS: Programas de recuperación y refuerzo de las técnicas básicas de trabajo intelectual (Colección) . . . . .	95
Ficha n° 27.	Carpetas de aprendizajes básicos . . . . .	97
Ficha n° 28.	Refuerzo y desarrollo de habilidades mentales básicas . . . . .	98

#### 2. Desarrollo Socio afectivo

Ficha n° 7.	Programa de Motivación en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. ¿Cómo puede mejorar la motivación de mis alumnos? . . . . .	34
Ficha n° 8.	PIELE. Programa instruccional para la educación y liberación emotiva. Aprendiendo a vivir . . . . .	41
Ficha n° 9.	PEHIA. Programa de enseñanza de habilidades interpersonales para adolescentes . . . . .	42
Ficha n° 29.	PHS. Programa de Habilidades Sociales. Programas Conductuales Alternativos . . . . .	99
Ficha n° 34.	Habilidades sociales en la escuela: Programa de enseñanza. Educación Primaria . . . . .	133

#### 3. Áreas Instrumentales I: Lecto-escritura

Ficha n° 6.	Cuadernos de recuperación y refuerzo de las técnicas de trabajo intelectual. (Colección) . . . . .	33
Ficha n° 12.	Meta-Lenguaje. PROESMETA. Programa de estrategias metacognitivas para el aprendizaje . . . . .	46
Ficha n° 13.	PROMELEC. Programa para la mejora de la lectura y la escritura . . . . .	54
Ficha n° 14.	Lectoescritura 1 y 2. Programa de habilidades metalingüísticas de segmentación de palabras . . . . .	55
Ficha n° 15.	Cuaderno de recuperación y refuerzo de las técnicas de trabajo intelectual. Programa de refuerzo de la Expresión Escrita . . . . .	63
Ficha n° 16.	Construyo la regla ortográfica 1, 2 y 3 . . . . .	64
Ficha n° 30.	Programa de Estimulación de la comprensión lectora . . . . .	114
Ficha n° 31.	Comprender para aprender . . . . .	115
Ficha n° 32.	Programa para el aprendizaje de la composición escrita . . . . .	116

#### 4. Áreas Instrumentales II: Aprendizaje Matemático

Ficha n° 17.	Habilidades lógico-matemáticas . . . . .	69
Ficha n° 18.	Ejercicios de recuperación del cálculo . . . . .	70

Ficha n° 19.	Cuadernos de recuperación y refuerzo de las técnicas básicas (Colección) . . . . .	72
Ficha n° 20.	Cálculo. Problemas, conceptos básicos. Cálculo mental, problemas numéricos-verbales. Resolución de problemas. Ciclo Primaria . . . . .	73
Ficha n° 21.	Actividades de apoyo al área de matemáticas. Resolución de problemas . . . . .	74-110
Ficha n° 33.	Razonamiento espacial, lógico, numérico, verbal, temporal y consecuencial 1 y 2 . . . . .	116

### **5. Técnicas y estrategias de trabajo intelectual**

Ficha n° 1.	Estrategias para Aprender a Aprender . . . . .	29
Ficha n° 2.	APDI. Aprendo a pensar desarrollando mi inteligencia . . . . .	30
Ficha n° 3.	Aprendo a pensar 1 y 2. Estrategias de pensamiento . . . . .	31
Ficha n° 4.	Meta-Memoria. PROESMETA. Programa de estrategias metacognitivas para el aprendizaje. . . . .	31
Ficha n° 5.	Aprendo si relaciono. Programa de entrenamiento en estrategias de relación para alumnos de Educación Secundaria . . . . .	32
Ficha n° 6.	Cuadernos de recuperación y refuerzo de trabajo intelectual (Colección) . . . . .	33
Ficha n° 10.	Aprendo a pensar. Ejercicios para mejorar mi potencial de aprendizaje . . . . .	44
Ficha n° 11.	Estrategias de trabajo intelectual para la atención a la diversidad Perspectiva didáctica . . . . .	45

## ANEXO 13.

### Fichas por Dificultades en el Aprendizaje.

#### Problemas escolares.

Ficha n° 1.	Estrategias para Aprender a Aprender . . . . .	29
Ficha n° 2.	APDI. Aprendo a pensar desarrollando mi inteligencia . . . . .	30
Ficha n° 3.	Aprende a pensar 1y 2. Estrategias de pensamiento . . . . .	31
Ficha n° 4.	Meta-Memoria. PROESMETA. Programa de estrategias metacognitivas para el aprendizaje . . . . .	31
Ficha n° 5.	Aprendo si relaciono. Programa de entrenamiento en estrategias de relación para alumnos de Educación Secundaria. . . . .	32
Ficha n° 6.	Cuadernos de recuperación y refuerzo de las técnicas de trabajo intelectual (Colección) . . . . .	33
Ficha n° 7.	Programa de Motivación en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. ¿Cómo puede mejorar la motivación de mis alumnos? . . . . .	34
Ficha n° 21.	Actividades de apoyo al área de matemáticas. Resolución de problemas. . . . .	74-110

#### Bajo rendimiento.

Ficha n° 8.	PIELE. Programa instruccional para la educación y liberación emotiva. Aprendiendo a vivir . . . . .	41
Ficha n° 9.	PEHIA. Programa de enseñanza de habilidades interpersonales para adolescentes. . . . .	42
Ficha n° 10.	Aprendo a pensar. Ejercicios para mejorar mi potencial de aprendizaje . . . . .	44
Ficha n° 11.	Estrategias de trabajo intelectual para la atención a la diversidad. Perspectiva didáctica . . . . .	45
Ficha n° 12.	Meta-Lenguaje. PROESMETA. Programa de estrategias metacognitivas para el aprendizaje . . . . .	46
Ficha n° 30.	Programa de Estimulación de la comprensión lectora . . . . .	114
Ficha n° 31.	Comprender para aprender . . . . .	115
Ficha n° 32.	Programa para el aprendizaje de la composición escrita . . . . .	116
Ficha n° 33.	Razonamiento espacial, lógico, numérico, verbal, temporal y secuencial 1 y 2 . . . . .	116

#### Dificultades de aprendizaje específicas (dificultades en el aprendizaje de la lectura).

Ficha n° 13.	PROMELEC. Programa para la mejora de la lectura y la escritura . .	54
Ficha n° 14.	LECTOESCRITURA 1 y 2. Programa de habilidades metalingüísticas de segmentación de palabras . . . . .	55

**Dificultades en el aprendizaje de la escritura.**

Ficha n° 15.	Cuaderno de recuperación y refuerzo de las técnicas de trabajo intelectual. Programa de refuerzo de la Expresión Escrita . . . . .	63
Ficha n° 16.	Construyo la regla ortográfica 1, 2 y 3 . . . . .	64

**Dificultades en el aprendizaje de las matemáticas.**

Ficha n° 17.	Habilidades lógico-matemáticas . . . . .	69
Ficha n° 18.	Ejercicios de recuperación del cálculo . . . . .	70
Ficha n° 19.	Cuadernos de recuperación y refuerzo de las técnicas básicas (Colección) . . . . .	72
Ficha n° 20.	Cálculo. Problemas, conceptos básicos. Cálculo mental, problemas numéricos-verbales. Resolución de problemas. Ciclo Primaria . . . . .	73
Ficha n° 21.	Actividades de apoyo al área de matemáticas. Resolución de problemas . . . . .	74-110

**Trastornos de Déficit de Atención con Hiperactividad.**

Ficha n° 22.	Aprendo a ser reflexivo 1 y 2. Programa para el control de la impulsividad y la falta de atención . . . . .	81
Ficha n° 23.	Atención y Memoria: Educación Primaria (Taller de atención y memoria) . . . . .	84
Ficha n° 24.	Progresint. Programas para la estimulación de las habilidades de la inteligencia (Colección) . . . . .	85

**Discapacidad Intelectual Límite**

Ficha n° 25.	PEI. Programa de enriquecimiento instrumental (Colección) . . . . .	94
Ficha n° 26.	Método EOS: Programas de recuperación y refuerzo de las técnicas básicas de trabajo intelectual (Colección) . . . . .	95
Ficha n° 27.	Carpetas de aprendizajes básicos . . . . .	97
Ficha n° 28.	Refuerzo y desarrollo de habilidades mentales básicas . . . . .	98
Ficha n° 29.	PHS. Programa de Habilidades Sociales. Programas Conductuales Alternativos . . . . .	99
Ficha n° 34.	Habilidades sociales en la escuela: Programa de enseñanza. Educación Primaria . . . . .	133

## **ANEXO 14.**

### **PROTOCOLO DE ADAPTACIÓN CURRICULAR.**

Fecha de Elaboración:

Duración prevista:

1. ANÁLISIS INICIAL.
  - 1.1. Observaciones previas.
  - 1.2. Recursos.
    - 1.2.1. Personas implicadas.
    - 1.2.2. Recursos materiales y organizativos.
  - 1.3. Apoyos extraescolares.
2. HISTORIA DEL ALUMNO O ALUMNA.
  - 2.1. Aspectos personales.
  - 2.2. Aspectos académicos.
  - 2.3. Conjunción de ambos aspectos.
3. DECISIONES CURRICULARES.
  - 3.1. Competencia Curricular (Área/s):
    - 3.1.1. Criterios de evaluación y apoyo.
  - 3.2. Estilo de Aprendizaje.
4. ANÁLISIS DE CONTEXTOS.
  - 4.1. Contexto Escolar.
  - 4.2. Contexto Socio-Familiar.
5. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS.
6. ESPECIFICACIÓN DE ADAPTACIONES.
  - 6.1. Área/s de
  - 6.2. Cómo enseñar y evaluar.
7. ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE:
  - 7.1. Características del apoyo.
  - 7.2. Elementos de coordinación Equipo docente.
8. RELACIONES Y COLABORACIÓN FAMILIA Y ESCUELA
9. CRITERIOS DE PROMOCIÓN.
10. SEGUIMIENTO DE LA ADAPTACIÓN CURRICULAR.

## ANEXO 15.

## PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN COGNITIVO-CONDUCTUALES PARA PROFESORES DE NIÑOS CON TDA-H

**Programa de Intervención en el Aula de Miranda, Presentación, Gargallo, Soriano, Gil y Jarque (1999).**

**Objetivo:** Este es un programa destinado a la formación de profesores para la intervención en el aula con niños con TDA-H de educación infantil y los dos primeros ciclos de la primaria.

***Este programa incluye:***

1. Entrenamiento en técnica de modificación de conducta (aumentar el comportamiento deseado, disminuir el comportamiento inadecuado y combinación de procedimientos)
2. Técnicas cognitivo-conductuales (autoinstrucciones, a través del juego del “Gato Copión” y las láminas del “Oso Arturo” (Basadas en la secuencia autoinstruccional de Bash y Camp, 1985).
3. Manejo instruccional en el aula (disposición física del aula, presentación de las explicaciones, planteamiento de las actividades, realización de trabajos y exámenes, organización general y manejo de comportamiento).
4. Técnicas cognitivo-conductuales: la autoevaluación reforzada:
  - Fase I: discusión con los alumnos sobre las normas;
  - Fase II:
    - + Entrenamiento en habilidades de autoevaluación “Juego Estar de Acuerdo”: clasificar de forma aislada, primero, y de forma conjunta, después, (a) conductas negativas como faltas graves o leves, y (b) ejemplos de rendimiento académico como, rendimiento bajo, regular, bueno o excelente.
    - + Presentación del cartel de evaluación
    - + Entrenamiento en autoevaluación
  - Fase III: sistema de economía de puntos. (Tres primeras semanas con toda la clase, después sólo con el niño con TDA-H)

### Programa de Entrenamiento en Solución de Problemas en Grupo de Golstein y Pollock (1988)

**Objetivo:** enseñar técnicas de solución de problemas a niños con TDA-H. (Es necesario para su aplicación un grupo de 3 ó 4 niños).

Este programa utiliza un sistema de refuerzo denominado los WINS (triumfo). Estos WINS, son fichas de refuerzo, que se entregan durante las sesiones de grupo. Se pueden ganar por participar en el grupo y por buena conducta. El propósito de estos reforzadores es mejorar la atención y la participación durante las reuniones y contribuir a mejorar la autoestima. Según la edad de los chicos los WINS, se canjean por actividades a realizar al final de la sesión o por refuerzos materiales.

Seis sesiones de hora y media cada una, a razón de una sesión por semana.

Cada **sesión** se divide en varias **partes**:

- Se revisan los trabajos mandados para casa y se hace una demostración de las habilidades que se enseñarán durante esa semana.
- Se desglosa las habilidades en pasos. Se usa el role-play, para demostrar la utilización de esa nueva estrategia y practicarla.
- Se mandan deberes para casa, para cada una de las nuevas habilidades aprendidas.

Ejemplo de Habilidades que se enseñan en cada una de las sesiones y pasos necesarios para su aprendizaje:

- **Sesión 1:**

- Identificar el problema:
  - ♦ ¡Detenme!
  - ♦ Esto es un problema
  - ♦ Haz una lista de las explicaciones posibles al problema
  - ♦ Determina el problema y explícalo
- Aceptar la responsabilidad de los problemas
- Proyectar la responsabilidad de los problemas a otro

- **Sesión 2:**

- Resolver los problemas independientemente
- Resolver los problemas con una pequeña ayuda:
  - ♦ Determina el problema
  - ♦ Piensa qué pasos integran la solución del problema
  - ♦ Enumera los pasos que integran la solución del problema
  - ♦ Escucha las ideas de otras personas acerca de cómo solucionar el problema
  - ♦ Compara las distintas soluciones
  - ♦ Elige los pasos que debes realizar
  - ♦ Continúa trabajando sobre los pasos
  - ♦ Revisa los pasos con otra persona
- Resolver los problemas con una ayuda importante

- **Sesión 3:**

- Idear alternativas con independencia
- Evitar las soluciones inapropiadas a los problemas
- Elegir la mejor solución para el problema

- **Sesión 4:**

- Poner en práctica la solución elegida al problema
- Entender el impacto futuro de las soluciones actuales
- Evaluar el éxito del problema resuelto
- Etc.

## ANEXO 16.

**Recomendaciones para la modificación del ambiente de aula (favorecer la atención y concentración). (Adaptado de Orjales, 1998. 136-137).**

1. El niño con hiperactividad debe tener la posibilidad de trabajar solo en un pupitre aislado cuando necesite realizar tareas que requieran concentración. Si nuestra clase tiene mesas agrupadas, deberemos considerar la posibilidad de tener 5 mesas sueltas para los niños que necesiten un entorno libre de distractores. Si es viable podemos brindar al niño la posibilidad de ser él el que decida cuando ponerse con sus compañeros y cuando trabajar solo. Esta medida nos evitará problemas de relación con los compañeros, llamadas de atención y, sin duda, aumentará el rendimiento académico. El pupitre debe situarse cerca de la pizarra en un lugar libre de distractores (si está en la primera fila tiene mejor visibilidad y menos distracción).
2. Si situamos al niño hiperactivo cerca de nuestra mesa podemos controlarle mejor, no con la intención de decirle que trabaje cuando se distrae (sería prestarle atención cuando la conducta es incorrecta, sino para tener más cerca para poderle animar cuando trabaja bien, una sonrisa, una caricia, un “ven y enséñame lo bien que te está saliendo la letra”, etc).
3. Utilizar una carpeta abierta y colocarle de pie sobre la mesa a modo de pantalla mientras trabaja puede ser una alternativa para momentos en los que no son muy factibles los cambios.
4. Situar en la clase un cesto para meter los juguetes a primera hora de la mañana hasta la hora del recreo, evitará que tenga la tentación de jugar con ellos durante la clase.
5. Permitir al niño escuchar de pie, cuando ya se ha caído de la silla tres veces, puede darle un respiro a su necesidad de moverse.
6. Nombrarle encargado de cerrar la clase a la hora del recreo, puede evitar que empuje en la fila para ser el primero, porque tiene que salir forzosamente el último para cerrar con la llave.
7. Asegurarnos de que adquiera la costumbre de vaciar su mochila en el pupitre, cuando llega y de tener una buena cinta en el anorak, evitará paseos innecesarios a por material o a colgar el abrigo caído.
8. Colocar un cartel en la pared donde puede pintarse puntos o estrellas, cada vez que termine una tarea, además de funcionar como un registro de buena conducta, que aumentará el rendimiento del niño, le permite levantarse y dar un paseo que le ayudará después a concentrarse mejor y mantenerse otro buen rato sentado. Si colocamos un papelito en el pupitre, no necesitará moverse y como necesitaba hacerlo más a menudo que los demás, acabará buscando alguna excusa poco aceptable para estirar las piernas.
9. Prohibir estuches sofisticados ayudará a reducir la distracción.
10. Tener fichas de laberintos, sopas de letras, de colorear, de razonamientos lógico, etc en la clase para los niños que terminan más pronto, nos permitirá tener a los rápidos controlados y motivar a los lentos para que terminen.





JUNTA DE ANDALUCIA