

DATOS PERSONALES

ALUMNO/A							
CENTRO	CEIP			LOCALIDAD			
CURSO ESCOLAR	08/09	NIVEL	2º 2º CP	ETAPA	PRIMARIA	F. EXPLORACION	17/02/09
F. NACIMIENTO			EDAD	10,5 a	TUTOR/A		

MOTIVO DE CONSULTA

A petición de su tutora por presentar el alumno dificultades graves de aprendizaje con desfase de un ciclo o más y sospechas de capacidad intelectual baja, por lo que se hace necesario la evaluación por parte del EOE para determinar posibles problemas cognitivos y orientar sobre las medidas de atención a la diversidad tanto organizativas como curriculares que permitan responder a las necesidades educativas concretas que presenta el alumno.

ACTUACIONES REALIZADAS

- Entrevista con el tutor/a para recoger información (en cuestionarios) sobre diversos aspectos.
- Análisis de la documentación existente (expediente académico e informe anterior).
- Exploración individual. Se realiza la valoración del alumno en el contexto de enseñanza – aprendizaje:
 - Escala de Inteligencia Wechsler para niños IV (WISC – IV)
 - Batería de evaluación de los procesos lectores, revisada (PROLEC-R)
 - Batería De evaluación de los procesos de escritura (PROESC)

RESULTADOS DE LA EXPLORACIÓN

Aspectos a destacar durante la realización de las pruebas:

A lo largo de las diferentes sesiones en que se le realizó la exploración individual, cabe destacar las siguientes observaciones de carácter comportamental y actitudinal:

- **Actitud e interés manifestado hacia la realización de las tareas:** buena disposición
- **Capacidad comunicativa:** Se aprecian deficiencias a nivel de lenguaje comprensivo y expresivo
- **Nivel de atención sostenida:** adecuada para la ejecución de la tarea propuesta
- **Nivel comprensivo de las tareas a realizar:** comprende sin dificultad la finalidad de la tarea propuesta.
- **Reacción ante el fracaso:** no se observa frustración, presentando buen nivel de tolerancia ante errores o dificultades.

Información aportada por su tutor/a:

Personalidad: tímido y nervioso.

Nivel de autoestima: bajo

Estilo de aprendizaje: comete errores relacionados con la recogida de información, comete errores relacionados con el procesamiento de la información, es ordenado/a y cuida el material.

Motivación: motivación externa. Refuerzos sociales y profesores.

Atención: aceptable con refuerzos constantes.

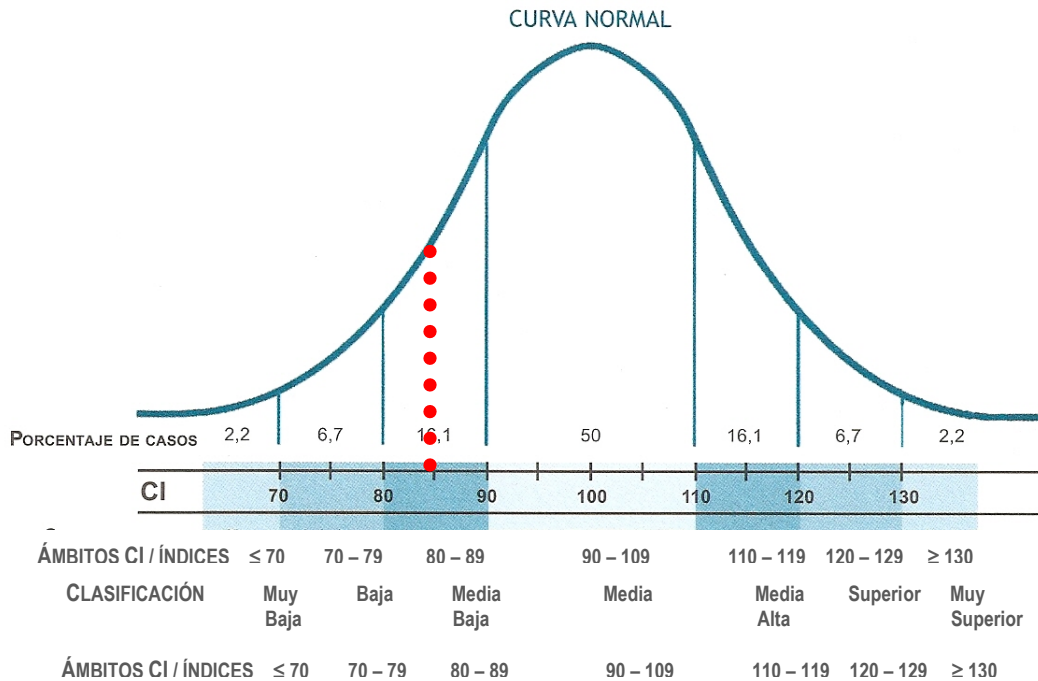
Nivel de competencia curricular: Primer ciclo de E. Primaria- inicios del segundo ciclo

Medidas previas adoptadas:

- Apoyo en grupo ordinario

ESCALA DE INTELIGENCIA DE WECHSLER PARA NIÑOS (WISC-IV)
PERFIL ALUMNO

	PUNTUACIONES ESCALARES																		
COMPRESIÓN VERBAL	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
SEMEJANZAS																			
VOCABULARIO																			
COMPRESIÓN																			
RAZONAMIENTO PERCEPTIVO	PUNTUACIONES ESCALARES																		
CUBOS																			
CONCEPTOS																			
MATRICES																			
MEMORIA DE TRABAJO	PUNTUACIONES ESCALARES																		
DIGITOS																			
LETRAS Y NÚMEROS																			
VELOCIDAD DE PROCESAMIENTO	PUNTUACIONES ESCALARES																		
CLAVES																			
SÍMBOLOS																			



- Los resultados de aplicación de la Escala de Inteligencia nos indican que la capacidad intelectual de XXX, en estos momentos de su desarrollo, está en la zona **BAJA** (C.I. 86) según WISC-IV. Se sitúa en el percentil 18, es decir que su puntuación mejora al 18 % de los niños/as de su edad, en cuanto a capacidades o aptitudes intelectuales.
- Existen diferencias significativas entre las puntuaciones que obtiene en las distintas escalas, obteniendo mejores resultados en pruebas de comprensión verbal y velocidad de procesamiento.
- Obtiene una baja puntuación (por debajo de la media de sujetos de su misma edad) en los índices:

- Razonamiento perceptivo: Índice compuesto por tests que miden razonamiento perceptivo y organización.

- Memoria de trabajo: se compone de los tests que miden atención, concentración y memoria de trabajo.

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

Análisis Cualitativo:

Procesos perceptivos: a través de ellos extraemos **información** de las formas de las letras y de las palabras.

- **Nombre de letras:** dificultad leve
- **Igual – diferente:** normal

Procesos léxicos: nos permiten el reconocimiento de las palabras para así acceder al significado de las mismas.

- **Lectura de palabras:** normal
- **Lectura de pseudopalabras:** normal

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

Procesos sintácticos: nos permiten identificar las distintas partes de la oración y el valor relativo de dichas partes para poder acceder eficazmente al significado.

- **Estructuras gramaticales:** normal
- **Signos de puntuación:** dificultad leve

El reconocimiento de las palabras, o procesamiento léxico, es un componente necesario para llegar a entender el mensaje presente en el texto escrito, pero no es suficiente. Las palabras aisladas no transmiten ninguna información nueva, sino que es la relación entre ellas donde se encuentra el mensaje.

Procesos semánticos: la comprensión de textos es un proceso complejo que exige del lector dos importantes tareas: **la extracción de significado y la integración en la memoria.**

- **Comprensión de oraciones:** dificultad leve
- **Comprensión de textos:** normal
- **Comprensión oral:** normal.

Análisis Cuantitativo:

RESUMEN DE PUNTUACIONES

ÍNDICES PRINCIPALES

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	PD	CATEGORÍA	CATEGORÍA			HABILIDAD LECTORA
				DD	D	N	
NL	Nombre de letras	36	D	●	●	●	—
ID	Igual – diferente	16	D	●	●	●	—
LP	Lectura palabras	48	D	●	●	●	—
LS	Lectura pseudopalabras	50	N	●	●	●	M
EG	Estructuras gramaticales	9	DD	●	●	●	—
SP	Signos de puntuación	9	D	●	●	●	—
CO	Comprensión oraciones	15	D	●	●	●	—
CT	Comprensión textos	11	N	●	●	●	—
CR	Comprensión oral	4	N	●	●	●	—

ÍNDICES DE PRECISIÓN

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	PD	CATEGORÍA	CATEGORÍA			
				DD	D	¿?	N
NL-P	Nombre de letras	17	¿?	●	●	●	●
ID-P	Igual – diferente	19	N	●	●	●	●
LP-P	Lectura palabras	38	¿?	●	●	●	●
LS-P	Lectura pseudopalabras	37	N	●	●	●	●
SP-P	Signos de puntuación	9	¿?	●	●	●	●

ÍNDICES DE VELOCIDAD

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	PD	CATEGORÍA	CATEGORÍA				
				ML	L	N	R	MR
NL-V	Nombre de letras	47	ML	●	●	●	●	●
ID-V	Igual – diferente	120	L	●	●	●	●	●
LP-V	Lectura palabras	80	L	●	●	●	●	●
LS-V	Lectura pseudopalabras	74	N	●	●	●	●	●
SP-V	Signos de puntuación	98	L	●	●	●	●	●

DD: Dificultad severa D: Dificultad L: Leve N: Normal ¿?: Dudas
ML: Muy Lento L: Lento N: Normal R: Rápido MR: Muy rápido B: Bajo M: Medio A: Alto

BATERÍA DE EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS DE ESCRITURA (PROESC)

Análisis Cuantitativo:

PERFIL – ALUMNO/A RENDIMIENTO EN ESCRITURA						
PRUEBAS	PD	DIFICULTAD				
		SI	DUDAS	NO		
				Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto
1. Dictado de sílabas	21	X				
2. Dictado de palabras	a) ortografía arbitraria	13			X	
	b) Ortografía reglada	17		X		
3. Dictado de pseudopalabras	a) Total	21	X			
	b) Reglas ortográficas	12		X		
4. Dictado de frases	a) Acentos	0			X	
	b) Mayúsculas	5				X
	c) Signos de puntuación	6				X
5. Escritura de un cuento	1					X
6. Escritura de una redacción	1					X
Total batería			X			

- **SI:** Indica dificultades en esa área o proceso concreto. Se requiere una intervención para recuperar el nivel adecuado y mejorar el rendimiento
- **DUDAS:** No se presentan dificultades claras en esa área o proceso, pero el rendimiento tampoco es el óptimo.
- **NO:** El alumno no presenta dificultades. Niveles:
 - **Nivel Bajo:** Su capacidad en escritura es normal, aunque el rendimiento es ligeramente bajo en comparación con otro alumnado de su edad y curso.
 - **Nivel Medio:** Su rendimiento es el de la mayoría del alumnado de su edad y curso.
 - **Nivel Alto:** Su rendimiento destaca por encima del resto de alumnado de su edad y curso

Análisis Cualitativo:

El alumno no presenta dificultades en el **proceso de planificación**.

Antes de ponerse a escribir, el escritor tiene que decidir qué va a escribir y con qué finalidad. Esto es, tiene que seleccionar de su memoria lo que va a transmitir y la forma en cómo lo va a hacer de acuerdo con el objetivo propuesto. (Principales dificultades: algunos alumnos no pueden generar o no disponen de la información -CI bajo o situación sociocultural desfavorecida- ; o no saben organizar la información que poseen. En este caso el escrito se caracteriza por ser conjunto de ideas aisladas y desarticuladas que dificultan la comprensión global de quien lo lee.).

El alumno no presenta dificultades en el **proceso sintáctico, si bien habría que incidir en el dominio de las reglas de acentuación**.

Una vez que sabemos lo que vamos a escribir, debemos atender a los procesos sintácticos en los que se deben tener en cuenta dos subprocesos. Por un lado, debemos seleccionar el tipo de oración (pasiva, interrogativa, de relativo, etc.). Por otro, tenemos que colocar adecuadamente los signos de puntuación para favorecer la comprensión del texto.

El alumno presenta dificultades en el **proceso léxico o de recuperación de palabras**.

Después de haber decidido la estructura sintáctica, tienen lugar los procesos léxicos o de recuperación de palabras. La elección de las palabras se realiza de una manera casi automática buscando en nuestra memoria y seleccionando aquella que mejor se ajusta al concepto que queremos expresar. Una vez tomada la decisión, la

palabra elegida tendrá una forma lingüística determinada. Como en el caso de la lectura podemos distinguir dos vías o rutas para escribir correctamente las palabras. Por un lado la ruta léxica o directa y, por otro, la ruta fonológica o indirecta.

La ruta fonológica opera si la palabra elegida por el alumno es, por ejemplo, "zarpa". En este caso, el alumno tiene que realizar dos tareas. Por un lado tiene que realizar la conversión fonema a grafema. Y por otro lado, debe colocar cada grafema en su lugar. Es decir, debe hacer coincidir la secuencia fonética con la grafémica.

La ruta léxica u ortográfica que hace que podamos escribir correctamente palabras como "cabello", puesto que no existe una relación exclusiva entre fonema y grafema. En este caso la palabra /cabello/ (como sonido) puede tener distintas representaciones gráficas: kaveyo, cabeyo, kabeyo, etc. Entonces será necesario contar con un almacén de nuestra memoria remota que nos permita disponer de una representación visual al que podamos acudir para escribir palabras ortográficamente correctas. Para que esto suceda será necesario que el alumno haya visto una y otra vez la palabra escrita.

CONCLUSIONES

XXX presenta una capacidad intelectual límite, por debajo de la media, presentando resultados muy bajos en el índice Memoria de trabajo que es una medida de la memoria a corto plazo y refleja la capacidad de XXX para retener temporalmente en la memoria cierta información, trabajar u operar con ella y generar un resultado. La memoria de trabajo implica atención, concentración, control mental y razonamiento.

Respecto a los procesos lectores XXX presenta dificultades en algunos aspectos de tres de los cuatro procesos implicados en la lectura: **identificación de letras, signos de puntuación (proceso sintáctico) y en la comprensión de oraciones.**

Las dificultades encontradas en la identificación de letras parecen deberse a un nivel bajo de automaticidad (velocidad de ejecución de la prueba: muy lenta) más que a un desconocimiento de las letras y su pronunciación. En los procesos sintácticos tiene dificultad para el reconocimiento de determinados signos de puntuación: [.,], [.,]. En cuanto a los procesos semánticos tiene problemas para extraer el significado de oraciones, sin embargo no presenta problemas en las otras pruebas de estos procesos: comprensión de textos y comprensión oral.

En cuanto a los procesos en la escritura XXX tiene dificultades en las **reglas de conversión fonema-grafema**. De hecho falla en el dictado de sílabas, que comprueba el conocimiento de esas reglas, y en el dictado de pseudopalabras, que sirve para comprobar si sabe utilizarlas cuando las sílabas forman parte de unidades mayores (ruta fonológica).

También tiene dificultades en el conocimiento de determinadas reglas ortográficas, por ello puntúa bajo en la lista B del dictado de palabras y en los 15 últimos ítems del dictado de pseudopalabras. **No domina las reglas ortográficas ni conoce la ortografía concreta correcta de las palabras** (ruta léxica).

ORIENTACIONES

PROCESOS LECTORES

Para la recuperación de los procesos de **identificación de letras** habría que enseñar a XXX a reconocer todas las letras, aisladamente o formando parte de las palabras, de forma rápida y sin titubeo. Igualmente habría que incidir sobre las dos letras que no sabido reconocer: q y s. Se le deben proporcionar actividades que le ayuden a obtener buenas representaciones de cada letra, por ejemplo, analizando los rasgos distintivos de cada letra, resaltando sus diferencias con otras letras, etc. Especialmente se deben contrastar aquellas letras que tienen muchos rasgos en común (p y q, m y n, b y d), ya que suelen ser objeto de confusión. Otras actividades complementarias pueden ser: señalar características semejantes y diferentes de pares de letras, buscar una letra determinada sobre una hoja llena de letras, buscar una letra en una palabra o pseudopalabra.

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

Al igual que hay que automatizar la conversión de grafemas a fonemas, también es necesario automatizar la interpretación de los signos de puntuación. Algunas actividades que pueden ayudar a conseguir esa automatización son:

- Presentar párrafos cortos con los signos de puntuación exageradamente diferenciados mediante dibujos y símbolos para que no pasen desapercibidos. El alumno leerá el texto respetando esos signos. Después esos signos se van reduciendo de tamaño y cambiando hasta convertirse en signos normales.
- Leer conjuntamente profesor y alumno varias veces el texto, marcando muy bien los signos de puntuación, hasta que el alumno sólo y sin ayuda sea capaz de realizar una ejecución aceptable.
- Presentar textos sencillos, bien puntuados, para que el alumno los lea en voz alta, al mismo tiempo que se le graba la lectura para que luego la escuche y observe sus errores.

Comprensión de oraciones. Cuando los alumnos tienen dificultades para extraer el mensaje de una oración o de un texto porque no son capaces de distinguir las ideas principales de las secundarias, la recuperación debe centrarse en ayudarles a separar los contenidos importantes de los secundarios. Y una buena manera de conseguirlo es mediante preguntas que faciliten la identificación de las ideas principales. Se pueden utilizar preguntas del tipo ¿qué sucedió?, ¿quiénes intervinieron?, ¿cómo sucedió?, ¿dónde tuvo lugar?, etc, para los textos narrativos y preguntas del tipo ¿de qué trata el texto?, ¿cuál es el mensaje principal?, ¿qué título le pondrías a este texto?, etc, para los textos expositivos. Así, el alumno debe intentar responder ante una lectura determinada y al mismo tiempo utilizar dichas preguntas él mismo en posteriores lecturas que tenga que realizar. También son eficaces las ayudas externas, como las de subrayar las ideas principales, representar mediante un dibujo lo que ocurre en un texto, representar las ideas principales mediante un diagrama, hacer un dibujo con el mensaje principal del texto, etc.

Y aunque estas son actividades que se realizan cotidianamente en clase, no basta con pedirle al alumno que las haga, sino que hay que explicarlas con detalle ya que algunos alumnos no son capaces de hacerlas sin un aprendizaje específico. Con frecuencia se encuentra alumnos que no saben lo que están buscando cuando intentan identificar la idea principal. Carecen de la noción de lo que la idea principal y de cómo se puede distinguir del resto de la información. Por ello hay que explicarles el proceso y proporcionarles ejemplos concretos. Por ejemplo, se puede leer un párrafo y preguntar cuál es la idea principal para que el alumno la subraye. O comenzar leyendo el párrafo en voz alta y pedirle que cuente el contenido expresándolo con sus propias palabras. Por supuesto, todas estas actividades se deben realizar con distintos tipos de textos.

PROCESOS DE ESCRITURA

Aprendizaje de las **reglas fonema-grafema**. Ésta es una actividad en la que tienen que establecer relaciones entre sonidos y letras. Y esa relación es arbitraria, por lo que a algunos niños les resulta especialmente difícil. Los procedimientos más reconocidos para la enseñanza de la asociación fonema-grafema son aquellos métodos o procedimientos que involucran dos o más modalidades sensoriales en la enseñanza de la lectura y la escritura. Se procura que los alumnos utilicen la vista, el oído, el movimiento y el tacto para asegurar la asociación fonema-grafema. Por ejemplo, los pasos para reforzar la asociación entre el grafema “m” y el sonido /m/ podrían ser los siguientes:

- presentamos el grafema y lo asociamos con una forma real a la que el grafema pueda parecerse. Por ejemplo, la “m” tiene forma de montaña (ayuda visual).
- Decimos el sonido /m/ y lo alargamos para identificarlo mejor. Este sonido coincide con el sonido inicial de /mmmmmontaña/ y buscamos otras palabras que comiencen o contengan el sonido/m/ (ayuda auditiva).
- Recorremos caminos en el suelo imitando la forma de “m” y dibujamos en el aire, en la pizarra, en un papel..., la letra “m” nombrando su sonido (ayuda de movimiento).
- Identificamos o diferenciamos sólo por el tacto la forma de la “m” de otras formas recortadas en cartón, madera, etc(ayuda táctil).

El programa informático MIL (método informatizado de lectura) trata de reducir la arbitrariedad letra-sonido sacando las letras de dibujos de objetos cuyo nombre comienza con el sonido correspondiente a esa letra.

En determinados casos, cuando los alumnos tienen problemas en la adquisición del código y también para prevenir ante las dificultades de omisión e inversión, resulta eficaz unir la enseñanza del código con el entrenamiento en tareas de conocimiento fonológico. El objetivo de este tipo de tareas es reforzar oralmente la habilidad del alumno para tomar conciencia de la secuencia fonética de las palabras que tiene que escribir. Se destacan, en este sentido, cuatro tipos de tareas:

- Identificar un fonema en una palabra. Se pronuncian en voz alta dos o tres palabras y se le pide que nos diga en qué palabras se oye un sonido determinado (tenemos que descubrir en qué palabras suena /ffff/: faro, zumo, gafas, sapo). Otra actividad es buscar dibujos que empiecen o contengan un determinado sonido.

- Añadir un fonema para formar una nueva palabra. Se presenta un trozo de palabra o pseudopalabra de tal forma que al unir otro (al inicio, en medio o al final) obtengamos otra palabra o pseudopalabra nueva (Si a /leta/ le ponemos delante /a/ ¿cómo sonaría?)
- Omitir una sílaba de una palabra. “¿Qué diríamos si a la palabra “perro” le quitamos el sonido /p/?”. Otra actividad relacionada con la omisión es la de identificar qué fonema se ha omitido en una palabra. Por ejemplo, “¿qué sonido de /gala/ se ha quitado si digo /ala/?”
- Deletrear palabras. Se pide al alumno que diga las letras que componen una palabra presentada oralmente y que posteriormente la escriba.

Cuando se trata de aprender a escribir palabras que siguen **reglas ortográficas**, el método más adecuado es presentarle grupos de palabras que se rigen por esa regla para que le propio niño las deduzca. Así, si queremos enseñar la regla de “cuando una palabra empieza por *ue* se escribe con *h*”, podemos presentarle las palabras “huevo”, “hueco” y “hueso”, y preguntarle qué tienen en común. Después se le presentan palabras nuevas del mismo grupo para que las escriba, por ejemplo “huella”, “huerta”...En el caso de palabras de ortografía arbitraria no cabe otra posibilidad que la de aprender cada palabra individualmente. De ahí que las actividades tienen que ir encaminadas a situar al alumno el mayor número de veces frente a las palabras que potencialmente pueden generar error ortográfico, o lo que es lo mismo, debemos reforzar su memoria visual. A continuación se detalla una propuesta para trabajar la ortografía que podrá realizarse individualmente o en grupo y que puede ser eficaz tanto en la enseñanza inicial como en la intervención ante las dificultades. Proponemos que las sesiones tengan una duración de 20-30 minutos y se realicen 2 ó 3 sesiones a la semana. Los pasos que se detallan no tienen que cumplirse todos en cada sesión, lo fundamental es asegurarse de que el alumno no cometerá errores conforme el nivel de ayuda va disminuyendo. Conviene utilizar carteles en los que aparezcan palabras que cumplan una regla determinada o que sean palabras de ortografía arbitraria. El proceso sería el siguiente:

- Determinar qué regla, reglas o palabras se van a trabajar.
- Anotar en carteles un repertorio de palabras que cumplan la regla. Hacerles ver este hecho a los alumnos. No se trata de aprenderlas de memoria, sino que se debe deducir del conjunto de las palabras.
- Una vez leídas las palabras, pedir a los alumnos que memoricen el mayor número de palabras posibles. Procurar “verlas mentalmente” para reforzar su memoria ortográfica.
- Aclarar el significado de las palabras que no entiendan.
- Formar oralmente frases con dichas palabras.
- Dictar las palabras. El cartel está presente y sirve de ayuda al alumno.
- Escribir algunas frases inventadas por los alumnos en las que se incluyan dichas palabras.
- Dictar y escribir otras palabras que no aparecen en el repertorio inicial con el objetivo de generalizar el aprendizaje. El profesor insiste en cómo se cumple la regla estudiada o cómo se escribe la palabra de ortografía arbitraria.
- El profesor escribe en la pizarra palabras o frases mientras el alumno comprueba o corrige lo escrito.
- El profesor dicta palabras o frases con la regla, sin ayuda de carteles con la siguiente secuencia:
 - Palabras del repertorio que ya han escrito antes.
 - Palabras nuevas que se rigen por la misma regla.
 - Frases con palabras del repertorio.
 - Frases con palabras nuevas y pseudopalabras.
- Repasar la regla y las palabras en la siguiente sesión de aprendizaje ortográfico.
- Aprovechar algunas actividades habituales del aula (lecturas, composiciones, etc) para recordar la regla, identificar o buscar palabras que la cumplan, subrayar palabras que se hayan trabajado ortográficamente, escribir en los carteles expuestos palabras de ortografía arbitraria, etc.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Las dificultades encontradas como consecuencia de la exploración individual no permiten considerar a XXX como un alumno/a con necesidades educativas especiales ya que las deficiencias encontradas no están determinadas por una discapacidad ni por trastornos graves de conducta. Se trata de un alumno con capacidad intelectual por debajo de la media y desfase curricular causado por las dificultades que presenta en los procesos lectores y en los procesos de escritura.

Se recomienda por tanto el desarrollo de una **AC no significativa**, que afectará a elementos del currículo tales como la metodología, la organización de los contenidos, la organización de tiempos y espacios de las áreas o materias en las que se va a aplicar. No afectan a los objetivos ni a los criterios de evaluación, que siguen siendo los mismos que tenga el grupo con el que se encuentra el alumno.

En _____, a _____ de 200

Fdo.-
EOE de