

RESPUESTA EDUCATIVA AL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS DE APOYO ESPECÍFICO EN EDUCACIÓN PRIMARIA DESDE UNA PERSPECTIVA INCLUSIVA.



ÍNDICE.

1. [Introducción.](#)
2. [Normativa reguladora del alumnado ACNEAE.](#)
3. [Trastornos del neurodesarrollo y aprendizaje: tres puntos clave.](#)
4. [Respuesta educativa: tres pautas de intervención.](#)
5. [Diversidad de alumnos, diversidad de capacidades de aprendizaje.](#)
6. [La respuesta a la diversidad, el Diseño Universal del Aprendizaje.](#)
7. [La respuesta a la diversidad, el Plan de Atención a la Diversidad de centro.](#)
8. [Pautas generales de intervención: criterios metodológicos para atender a la diversidad.](#)
9. [La organización del espacio, los materiales, los alumnos y el tiempo para llevar a cabo las pautas de intervención.](#)
10. [La asignatura pendiente del proceso de enseñanza: la evaluación.](#)
11. [Conclusiones.](#)
12. [Referencias legislativas y bibliográficas.](#)
13. [Bibliografía consultada.](#)
14. [Cuadros resumen.](#)

1. INTRODUCCIÓN.

En nuestro breve recorrido como equipo específico hemos recogido numerosas demandas en las que se expresa lo siguiente: "al alumnado con dificultades de aprendizaje y TDAH de nuestro centro le estamos aplicando las adaptaciones en la evaluación y no funcionan".

Este hecho nos lleva al equipo a comenzar un análisis de las instrucciones del 12 de diciembre de 2014 que establecen de forma general las adaptaciones en la evaluación aplicables a dicho alumnado.

Esta norma marca cuatro posibles tipos de adaptaciones:

Tiempo: más tiempo para realizar el examen, hasta un 35% más.

Técnicas, materiales, espaciales: herramientas compensadoras, por ejemplo: lector de texto, ordenador, calculadora, tablas de multiplicar, corrector ortográfico, diccionario, guiones..., otra clase o espacio más tranquilo, ...

Modelo de examen: tipo y tamaño de letra, señalizadores mediante claves visuales, hojas auxiliares, ...

Tipo de evaluación: oral, respuesta múltiple, ...

Comprobamos que de las opciones dadas las más utilizadas son el tiempo, el espacio y el modelo de examen. Estas adaptaciones las vamos a llamar facilitadores, en cuanto que facilitan el acceso a la información.

Pero sí facilitamos ¿por qué el alumnado DEA sigue sin obtener éxito en la evaluación?

Consideramos que existen dos razones fundamentales:

- Facilitar no es suficiente. Pongamos un ejemplo: un alumno con TDAH que no tiene control interno del tiempo le damos 20 minutos más para hacer su examen, lo más probable es que pierda el tiempo normal de examen más esos 20 minutos de más, si no acompañamos el facilitador de apoyos metodológicos y herramientas compensadoras del déficit.
- La evaluación se separa del proceso de enseñanza-aprendizaje, olvidando la premisa fundamental, no se puede evaluar lo que no se ha enseñado o no se ha aprendido.

Con esta propuesta pretendemos caminar hacia una evaluación compensadora de las dificultades y fundamentalmente formadora, superando las medidas únicamente facilitadoras.

Previamente hacemos un recorrido por la normativa con una breve reflexión sobre el currículo comparando el que tenemos en el momento actual y el que comienza el curso próximo en los niveles 1º, 3º y 5º de EP, con el fin de asomarnos a la importancia que dan ambas normas a la enseñanza de estrategias de aprendizaje.

Es necesario hacer una reflexión sobre la diversidad en las aulas, y dar unas pinceladas sobre del diseño universal de aprendizaje que inspira nuestras propuestas de intervención además de encontrarlo en la norma actual.

Por último, indicar que, en este documento, con el fin de simplificar la exposición y facilitar la comprensión lectora, se utiliza el masculino genérico, para referirnos a alumnos y alumnas, profesores y profesoras, maestros y maestras, etc., tal y como indica la Real Academia Española (RAE, 2020).

2. NORMATIVA REGULADORA DE LA ATENCIÓN AL ALUMNADO ACNEAE.

La Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en su capítulo 1, recoge al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

En el artículo 71 se recogen los siguientes principios:

1. Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley.
2. Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

El RD 157/2022, 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la educación primaria en su artículo 18 menciona expresamente al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje.

La norma recoge que la atención integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se registrá por los principios de normalización e inclusión.

Queda esperar, no obstante, el desarrollo del currículo de la Comunidad de Madrid.

Otra norma de obligado cumplimiento en la atención a este alumnado son las Instrucciones conjuntas de la dirección general de educación infantil y primaria y de la dirección general de educación secundaria, formación profesional y enseñanzas de régimen especial, sobre la aplicación de medidas para la evaluación de los alumnos con dislexia, otras dificultades específicas de aprendizaje o trastorno por déficit de atención e hiperactividad en las enseñanzas de educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato reguladas en la ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, de 12 de diciembre de 2014.

En un análisis pormenorizado de las normativas de currículo, se puede observar, las posibilidades que ofrecen a la atención a la diversidad.

El currículo actual (Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria), describe unos estándares de forma concisa, pero deja margen para que varios niveles de aprendizaje tengan cabida en su consecución.

El currículo nuevo recogido en el RD 157/2022, establece unos criterios de evaluación (o competencias específicas) generales. Permiten que varios grados de aprendizaje indiquen su consecución en un nivel.

Por otro lado, ambos currículos insisten en la enseñanza de estrategias de aprendizaje, especialmente de comprensión oral y lectora, expresión oral y escrita y resolución de problemas. Priorizando este aprendizaje a la memorización de información.

Estos son los contenidos que prioritariamente hay que enseñar a este alumnado, necesitan estrategias de aprendizaje que deben ser instruidas y practicadas suficientemente: estrategias para comprender, para

expresarse y para resolver problemas tanto cotidianos como lógico-matemáticos.

También se observa que la programación a lo largo de la etapa es circular: contenidos esenciales se retoman curso a curso con mayor grado de complejidad, permitiendo adquirirlos en momentos diferentes.

Además, establece que los centros implementen medidas de flexibilización en la organización de las áreas, las enseñanzas, los espacios y los tiempos y promuevan alternativas metodológicas, a fin de personalizar y mejorar la capacidad de aprendizaje y los resultados de todo el alumnado.

Con objeto de fomentar la integración de las competencias, se dedicará un tiempo del horario lectivo a la realización de proyectos significativos para el alumnado y a la resolución colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

Ejemplo comparado de currículo: Expresión escrita.

Decreto 89/2014. 2º Educación primaria.	RD 157/2022. Primer ciclo de Educación Primaria.
	PERFIL DE SALIDA del alumnado al término de la enseñanza básica: Identifica y define las competencias clave que el alumno tiene que haber adquirido al finalizar la etapa de enseñanza básica formada por educación primaria y educación secundaria obligatoria.

<p>OBJETIVOS DE LA ETAPA: Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana, valorando sus posibilidades comunicativas y desarrollar hábitos de lectura como instrumento esencial para el aprendizaje del resto de las áreas.</p>	<p>OBJETIVOS DE LA ETAPA: Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura.</p>
<p>COMPETENCIA: Comunicación Lingüística.</p>	<p>COMPETENCIA CLAVE: Competencia en comunicación lingüística.</p>
	<p>DESCRIPTOR OPERATIVO Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de manera oral o escrita de manera clara y adecuada a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información como para construir vínculos personales.</p>
<p>BLOQUE DE CONTENIDO: Comunicación escrita: Escribir</p>	<p>COMPETENCIA ESPECÍFICA: Producir textos escritos y multimodales, con corrección gramatical y ortográfica básicas, secuenciando correctamente los contenidos y aplicando estrategias elementales de planificación, redacción, revisión y edición para construir conocimiento y dar respuesta a demandas comunicativas concretas.</p>

<p>CONTENIDO:</p> <p>Creación de textos propios</p>	<p>SABERES BÁSICOS (integra conocimientos, destrezas y actitudes):</p> <p>Producción escrita</p> <p>Estrategias elementales, individuales o grupales, de planificación, redacción, revisión y edición de textos escritos y multimodales sencillos, en diferentes soportes, próximos a su experiencia personal, y con diferentes propósitos.</p>
<p>ESTANDARES DE APRENDIZAJE:</p> <p>Concibe y escribe de manera autónoma primero una oración simple coherente, escribir luego varias y finalmente un texto narrativo o explicativo de entre cinco y diez líneas.</p> <p>Compone textos asociados a imágenes: anuncios, carteles, cómics, chistes, con una función determinada (informar, narrar, describir, animar a una determinada acción, etcétera).</p> <p>Relee las producciones propias y las corrige, ya sean resultado de copias o dictados o de producciones autónomas.</p>	<p>CRITERIO DE EVALUACIÓN:</p> <p>Producir textos escritos y multimodales sencillos y coherentes en distintos soportes, desde las diferentes etapas del proceso evolutivo de la escritura, ajustándose a modelos dados y aplicando, de manera acompañada, estrategias elementales, individuales o grupales, de planificación, redacción, revisión y edición.</p>

3. TRASTORNO DEL NEURODESARROLLO Y APRENDIZAJE: TRES PUNTOS CLAVE.

En este apartado vamos a describir los procesos cognitivos que subyacen a los diferentes trastornos.

Los Trastornos del Neurodesarrollo vienen descritos en los dos manuales diagnósticos en vigor, el DSM-5, de la Sociedad Americana de Psiquiatría y el CIE-11 de la Organización mundial de la salud. Dentro de estos trastornos se sitúan los trastornos del aprendizaje de la lectura, la escritura y las matemáticas, los trastornos del lenguaje y los trastornos por déficit de atención e hiperactividad.

El término Trastorno del Neurodesarrollo hace referencia a dificultades presentadas en la infancia o durante el periodo de desarrollo que interfieren en la adquisición de diferentes habilidades, capacidades o competencias y, consecuentemente, en el aprendizaje escolar.

Cada uno estos Trastornos del Neurodesarrollo tiene unas características propias y específicas, sin embargo, en todos los casos, nos encontramos con dificultades comunes, que vamos a denominar PUNTOS CLAVE, que interfieren en la adquisición de habilidades y competencias:

- Dificultades en el desarrollo del lenguaje en varios o todos de sus componentes: fonético-fonológico, morfo-sintáctico, semántico y pragmático. Presentan un habla con errores de articulación, expresión oral desestructurada, baja comprensión y descontextualización del lenguaje.
- Dificultades en la autorregulación en las funciones ejecutivas: partimos de una limitación de la atención, de los procesos inhibitorios

(supresión, flexibilidad y control de la interferencia), de la memoria de trabajo y de los procesos de planificación.

- Dificultades en la autorregulación de las emociones y la motivación: encontramos lenguaje interno ineficaz, siendo este elemento fundamental en la autorregulación, dificultad en los procesos inhibitorios que también afectan a la regulación emocional y una historia de fracaso escolar que conlleva inevitablemente bajo autoconcepto escolar y una pobre motivación hacia los aprendizajes.

Es importante reseñar que es en el contexto escolar donde su trastorno se muestra más incapacitante. Es en el colegio donde vamos a ver de forma más intensa todos los síntomas propios de cada uno de los trastornos.

Las consecuencias de estas dificultades permiten describir el perfil de los alumnos y entender por qué no aprenden al mismo ritmo:

1. Son alumnos con poco vocabulario, coloquial, comprenden frases sencillas, cuando la frase es compleja se pierden. No tienen la posibilidad de dar significado a palabras nuevas por el contexto. Su expresión oral y/o escrita es pobre.
2. Son alumnos que desconectan, son desordenados, contestan los primero que se les ocurre, no retienen información, no asimilan las explicaciones, les cuesta distinguir los estímulos relevantes de los irrelevantes.
3. Son alumnos que no encuentran sentido a hacer el esfuerzo, no ven los contenidos útiles en su vida, demasiado alejados de sus intereses, que se desesperan con el aburrimiento o las dificultades, están desmotivados y pueden presentar una autoestima baja y un autoconcepto negativo.

4. RESPUESTA EDUCATIVA: TRES PAUTAS DE INTERVENCIÓN.

Al relacionar los trastornos del neurodesarrollo y el aprendizaje, es necesario detenerse en el término AUTORREGULACIÓN. Ya que es el objetivo de la intervención, proporcionar al alumnado herramientas de autorregulación y compensadoras de sus déficits.

Estamos partiendo de una capacidad limitada, por ejemplo, para atender a una información y retenerla. Esta limitación necesita más esfuerzo y autocontrol, es necesario por tanto facilitar el esfuerzo y generar estrategias de autocontrol.

Superar esta limitación, aprender a autorregularse, necesita de un acompañamiento. La experiencia en solitario no es suficiente. El proceso de aprendizaje en estos casos necesita de una heterorregulación (hacer con ayuda) para llegar a la autorregulación (hacer solo).

La enseñanza de la autorregulación, la posibilidad de funcionar sin acompañamiento, será el contenido esencial de este documento. Entre todas las medidas que vamos a describir, el ACOMPAÑAMIENTO es la más importante, porque está científicamente demostrada su eficacia. También es la intervención más compleja de organizar en las aulas.

Para avanzar hacia la autonomía recomendamos el uso de apoyos de transición (plantillas, guiones, pictos, autoinstrucciones), son recursos que "sustituyen" al profesor para que el alumno trabaje solo.

Debemos modificar las rutinas escolares, generando un proceso de cambio que empieza con las siguientes premisas:

- Todos los alumnos NO deben tener el mismo texto escrito o la misma explicación oral.

- Todos los alumnos NO deben realizar los mismos ejercicios o tareas.
- Todos los alumnos NO deben recibir la misma intensidad de ayuda.
- Lo que realizan los alumnos CON ayuda es indicador de haber logrado un criterio de evaluación.

Partiendo de la difícil labor docente puesto que en el aula se debe atender a multitud de variables y se deben tomar decisiones sobre la marcha, nuestra propuesta es **simplificar las orientaciones**, con el fin de que se integren en la realidad cotidiana del proceso de enseñanza, generando una rutina en la atención a la diversidad del aula.

Nuestra propuesta de aglutinar las pautas de intervención en tres para facilitar el proceso de integración, puesta en marcha y generalización, la hacemos tras revisar bibliografía específica sobre dificultades educativas generadas por los Trastornos del Neurodesarrollo, inspirándonos en el DUA, y apoyándonos en nuestra experiencia orientadora. Proponemos las siguientes pautas de intervención:

- ❖ Asegurar la **Accesibilidad** de la información, ya sea hablada o escrita: facilitar la comprensión simplificando el lenguaje y adecuando el formato.
- ❖ Garantizar una **Interacción** personal: como vehículo de la ayuda personalizada, como única vía de lograr autorregulación, a través del modelo y la guía (al ser una capacidad psicológica superior).
La ayuda personalizada debe quedar asociada a un recurso concreto (plantilla, cuadro, secuencia, autoinstrucción) de tal manera que sustituya al profesor cuando el alumno está solo.

- ❖ Procurar la **Funcionalidad**: la aplicación de lo aprendido como la mejor manera de lograr significatividad y poder dar sentido a lo que se aprende.

5. DIVERSIDAD DE ALUMNOS, DIVERSIDAD DE CAPACIDADES DE APRENDIZAJE.

La diversidad como sabemos no es una excepción, cualquier grupo humano es diverso, nuestra sociedad es diversa, incluso nuestro pequeño núcleo familiar o el claustro de un colegio son diversos.

Por tanto, un único profesor tiene que dar respuesta a una clase con 25 niños y niñas diversos, esto ya es en sí mismo una tarea sumamente compleja.

¿Cómo se puede afrontar esta enorme misión? La única forma es optimizar al máximo todos los recursos de los que disponemos.

Tenemos que partir de una premisa real todos los alumnos tienen capacidad de aprendizaje, pero NO todos tienen la misma capacidad, y es en este aspecto en el que tenemos que incidir para adaptarnos a cada uno de ellos, pero utilizando herramientas comunes, desde la perspectiva de diseñar currículos accesibles para todos.

Los alumnos brillantes tienen una zona de desarrollo, allí donde se produce el aprendizaje, muy amplia, tanto que cualquier ayuda les sirve para aprender, parece que aprenden solos. Aprenden por el mero hecho de estar inmersos en un ambiente culturalmente organizado. Por ejemplo, escuchan una frase del profesor y la incorporan o ven una imagen del libro de texto y la relacionan.

Otros alumnos tienen una zona de desarrollo pequeña, limitada, de tal manera que para que se produzca el aprendizaje necesitan de una ayuda muy intensa, que incida directamente y desde muchas direcciones. Por ejemplo, para que incorporen una información que da el profesor necesitan que su atención enfoque, que todas las palabras tengan significado y que conecten con su idea, y que se repita un mayor número de veces.

En un grupo encontramos alumnos con alta capacidad que ya tienen la información, alumnos que aprenden con explicaciones y ejercicios, alumnos con necesidades educativas especiales y alumnos con dificultades de aprendizaje por Trastorno del Neurodesarrollo.

Estos alumnos pueden alcanzar los objetivos mínimos con la ayuda ajustada y con el esfuerzo preciso.

La explicación general, el texto o las actividades de comprensión son situaciones que pueden NO llevar al aprendizaje a estos alumnos. Necesitan, en ocasiones, otras experiencias de enseñanza-aprendizaje.

Es en estas experiencias donde se debe hacer una intervención diseñada previa y explícitamente para atender a la diversidad. Esto supone necesariamente un cambio, modificaciones en las rutinas de enseñanza.

6. LA RESPUESTA A LA DIVERSIDAD, EL DISEÑO UNIVERSAL DEL APRENDIZAJE, DUA.

El DUA es un enfoque teórico-práctico que se marca como objetivo una educación de calidad y equitativa dentro del movimiento internacional de sociedades inclusivas y dentro de ellas, de escuelas inclusivas. Este enfoque se cobija dentro de la Accesibilidad Universal, es decir, la condición que deben cumplir entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos, instrumentos, herramientas, dispositivos para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas (Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, 2006).

Por lo tanto, el currículo educativo como herramienta educativa dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser diseñado universalmente accesible, siendo un currículo para todos.

Nos encontramos en un momento de cambio de currículo, en el que invariablemente hay que modificar programaciones, tarea por un lado ardua, pero que por otro abre una ventana de oportunidad para hacer diseños accesibles, diseños de currículo para todos.

El papel del profesorado es fundamental para diseñar siguiendo el enfoque del DUA, facilitando la presencia efectiva de todos los alumnos, garantizando el acceso de todos a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El DUA parte de la recopilación de importantes teorías sobre el aprendizaje, Vygotsky, Bruner o Gardner están en sus postulados. Todos estos autores tienen en común considerar la interacción entre aprendiz y maestro como elemento fundamental. Es en el espacio social, en el que se inserta la persona y en la que aprende, mediante el acompañamiento. Es en

este diálogo maestro-alumno en el que se puede enmarcar un diseño versátil del currículo.

En esta compleja tarea del diseño para todos, contamos con la enorme potencialidad de las tecnologías digitales en la accesibilidad universal, gracias a su versatilidad, capacidad de transformación y conectividad (Rose y Meyer, 2002).

A continuación, vamos a hacer un breve recorrido por los principios y pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje (Alba Pastor, 2016), con el fin de dar a conocer las posibilidades que nos proporciona este enfoque a la hora de planificar la enseñanza.

Principio I. Proporcionar múltiples formas de representación (el «qué» del aprendizaje).

1. Proporcionar opciones para la percepción, diferentes entradas de la información eliminando las barreras utilizando materiales en diferentes formatos auditivos, visuales, manipulativos, ...
2. Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, los símbolos y las expresiones matemáticas, asegurándonos que el significado es compartido por el estudiante, ya que puede convertirse en una barrera, por ello es necesario enseñar de forma explícita su significado, sus componentes, los conectores, en definitiva, toda la información necesaria para la correcta resolución de las tareas.
3. Proporcionar opciones para la comprensión, enseñando al alumno como transformar la información en conocimiento utilizable. En este apartado cobra relevancia los conocimientos previos para promover aprendizajes significativos o la representación del conocimiento mediante los mapas conceptuales.

Principio II. Proporcionar múltiples formas para la acción y la expresión (el «cómo» del aprendizaje).

4. Proporcionar opciones para la acción, potenciando variedad de propuestas de trabajos y de opciones para realizarlos, de forma que puedan usar sus fortalezas.
5. Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación, dando la oportunidad de expresar el conocimiento de la forma más adecuada para el propio estudiante.
6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas, por un lado, liberando la memoria mediante listas de control y por otro ayudando a la planificación con organizadores gráficos como ejemplos.

Principio III. Proporcionar múltiples formas de participación (el «porqué» del aprendizaje)

7. Proporcionar opciones para captar el interés, asegurando la pertenencia al grupo, cuidando que los mensajes sean positivos y despertando el interés por los contenidos.
8. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia, buscando el equilibrio entre el reto y el esfuerzo para alcanzarlo, ajustando las ayudas necesarias y aportando feedback sobre el proceso y no solo el resultado.
9. Proporcionar opciones para la autorregulación con el fin de que adquieran mecanismos internos de autorregulación emocional, haciendo visibles los procesos y estrategias de la educación emocional.

7. LA RESPUESTA A LA DIVERSIDAD, EL PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DEL CENTRO.

Todos los centros cuentan con la organización de los recursos personales, espaciales y materiales como herramienta para dar respuesta a la compleja diversidad del aula.

En este apartado nos encontramos tres tipos de medidas:

- ❖ Medidas generales, con los diferentes planes, programas y proyectos de centro dirigidos a todo el alumnado: plan de acogida, plan de acción tutorial, plan de convivencia.
- ❖ Medidas ordinarias, estas medidas nos sirven por un lado para facilitar una enseñanza más personalizada y por otro para graduar la intensidad de los apoyos.

Nos permite flexibilizar los espacios y agrupamientos de tal manera que obtengamos momentos de atención individual con el alumno para ofrecerle la ayuda graduada y la guía que necesite antes de que se enfrente a la actividad grupal.

Estos pueden ser los siguientes:

- refuerzo individual
- grupos de refuerzo
- agrupamientos flexibles
- desdobles
- dos profesores en un aula
- organización del aula en talleres: biblioteca, el problema matemático, el espacio del pintor, taller de escritura, juegos lógicos, ...
- organización del espacio del aula: parejas, en u, en círculo, en equipos de cuatro o de seis.

Otras medidas para facilitar la atención a la diversidad son:

- organización del tiempo: sistematizar las ayudas programando el entrenamiento de la actividad y la realización dirigida de la misma, uso de calendarios y planificadores, ampliar los tiempos de respuesta, ...
- organización de los materiales: bandejas con las diferentes tareas, claves de color en los horarios y materiales por áreas, diccionario ortográfico ideovisual, claves visuales, ...
- uso de herramientas TIC: anticipación de los contenidos, estimulación de los conocimientos previos mediante el uso de material audiovisual, uso de los programas de ordenador como facilitadores de la producción de las respuestas del alumno, ...

❖ **Medidas específicas.**

- Adaptaciones curriculares con el grado de significatividad adaptado al alumnado concreto con necesidades educativas especiales, siendo posibles solo en alumnado con dictamen de escolarización en modalidad ordinaria con apoyos por necesidades educativas especiales.

Dichas adaptaciones se realizarán buscando el máximo desarrollo posible de las capacidades personales, y la consecución de los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos. Será cada maestro quien elaborará y desarrollará la adaptación curricular significativa correspondiente al área que imparta con el apoyo del resto de profesionales que prestan

atención al alumno, teniendo en cuenta la evaluación psicopedagógica y las indicaciones del orientador del centro.

- Apoyo especializado PT y AL, generalmente un recurso dirigido al alumnado con necesidades educativas especiales, formando parte de los recursos personales de atención a la diversidad de los que dispone del centro.
- Adaptaciones metodológicas, para alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, adaptando en la propia aula, materiales, actividades, secuenciación de los contenidos.
- Adaptaciones en la evaluación, para alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, adaptando la forma de evaluar a este alumnado.

Todas las medidas mencionadas en este apartado se recogen dentro del Plan de Atención a la Diversidad del centro, debiendo ser consensuadas por el claustro, dar continuidad en el tiempo y revisarlas para su adecuación a las nuevas realidades.

8. PAUTAS GENERALES: CRITERIOS METODOLÓGICOS PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD.

En este punto vamos a profundizar en cada una de las pautas enunciadas anteriormente, con criterios más específicos:

ACCESIBILIDAD.

Asegurar la **accesibilidad** de la información, ya sea hablada o escrita. Se trata de facilitar la comprensión simplificando el lenguaje, adecuando el formato y utilizando aspectos no verbales de la comunicación.

1. Activar los **conocimientos previos**: principio fundamental del aprendizaje, el aprendiz necesita tener en su memoria de trabajo contenidos para interpretar y, luego, guardar en la memoria a largo

plazo la información nueva. Se trata de que los alumnos tengan preparada información para explicarse lo que se les va a contar, exponer o lo que van a leer. Los buenos estudiantes lo hacen de manera automática, sin embargo, los alumnos con dificultades necesitan que se les ayude; puede ser, por ejemplo, simplemente con el título o las imágenes, pero también viendo un **video previo**, presentándoles un esquema con la información completa de todo lo que se va a ver, comentando una anécdota, una noticia o haciendo preguntas "inquietantes".

2. Facilitar **lenguaje accesible** (tanto frases, vocabulario, párrafos escritos y orales): cuidar el acceso rápido al significado, dando alternativas de vocabulario sencillo al vocabulario complejo, usando frases sencillas y cortas, explicando vocabulario específico o poco habitual; se debe evitar usar muchas palabras de un registro alto ya que interfiere en la comprensión, también interfiere el uso continuado de frases difíciles como las pasivas o con sujetos escindidos. También cuidar los nexos entre párrafos, marcar la entonación, señalar el principio y final del discurso, evitar ambigüedades y dobles sentidos. El vocabulario más complejo se debe dosificar y "traducir", de tal manera que los términos complicados y frases complejas no sean excesivos.
3. Dar **orden y estructura** de los contenidos: escribir un esquema en la pizarra, o poner una **presentación multimedia** donde se vean las partes y de lo que se está hablando; esta ayuda va dirigida a aprovechar el orden en la memoria de los estudiantes y, después, ayudarles a guardar de manera ordenada. Una organización muy clara del contenido, en la que se vea lo general y como se "desgrana" lo más

específico, en la que queden resaltadas las relaciones entre ideas va a facilitar la comprensión y posterior asimilación. Esto se facilita con "claves visuales", es decir recuadros, líneas al margen, numeración de párrafos, negritas, conectores...

4. Dar **apoyo visual** a lo que se está explicando (coordinación audioverbal): se trata de facilitar y entrenar la memoria de trabajo, especialmente cuando es limitada, hay que procurar que la señal auditiva (lenguaje hablado) coincida con la señal visual (palabra escrita o imagen), esta cuestión es un gran facilitador de la memoria de trabajo, las **presentaciones multimedia** son un buen recurso. Está comprobado que la coordinación de la señal visual (o imagen) con la auditiva favorece la comprensión; esto se consigue realizando explicaciones con ayuda de presentaciones multimedia o, en su caso, usando la pizarra.
5. Dosificar los **periodos de atención**: está demostrado que la capacidad de mantener la atención sostenida es limitada (entre 7 y 10 min) y más en los alumnos con memorias de trabajo limitadas y con problemas de autorregulación, es decir aquellos que cuando descansan no pueden volver a la tarea; este proceso de atender/descansar/volver a atender hay que hacerlo por ellos. El control del tiempo se facilita con la participación en la concreción del **horario** y con marcadores temporales (reloj)
6. Dosificar la **tarea**: dividir en pasos más pequeños, marcando el orden o secuencia de realización, seleccionar los ejercicios significativos evitando aquellos que no generen aprendizaje. Esta medida favorece al alumnado con baja atención sostenida y se evita sobrecargar la memoria de trabajo, apoyando desde el exterior la planificación. El

control de las tareas se realiza desde el análisis y la optimización de la misma.

7. Facilitar **formato** de los textos (letra, interlineado...): los alumnos con dificultades tienen peor eficacia lectora (velocidad y precisión en la lectura mecánica) cuestión que dificulta la comprensión: cuidar la letra y otras cuestiones de forma facilita que se lea mejor y ofrezca más oportunidades de acceder al significado.

FUNCIONALIDAD.

Procurar la **funcionalidad**, considerar la aplicación de lo aprendido como la mejor manera de lograr significatividad y de poder dar sentido a lo que se aprende, evitando un aprendizaje mecánico que luego se olvida.

1. **Globalizar** los contenidos, está constatado que el enfoque globalizado, es decir, interrelacionar los contenidos de las áreas es la mejor opción didáctica para desarrollar competencias. Se trata de trabajar en Lengua o Matemáticas con contenidos de CCSS y CCNN, por ejemplo, leer textos o resolver problemas con información de CCSS y CCNN, también aplicar recursos de comprensión lectora o de razonamiento en CCSS y CCNN.
2. **Aplicar** los contenidos aprendidos, es decir trabajar y evaluar por **competencias**; se trata de utilizar contenidos en el proceso de aprendizaje: usar la ortografía y la gramática para realizar y corregir las redacciones, usar las operaciones para encontrar soluciones. En definitiva, dar un enfoque **transversal** del contenido para hacer ver su utilidad tanto en la vida como en la escuela.
3. Trabajar en el aula la **actualidad** y los **intereses reales** de los alumnos: es necesario hablar, escuchar, escribir y leer sobre la vida cotidiana, los problemas de convivencia, los juegos, los medios de comunicación,

las noticias, los problemas de las familias, además de los temas escolares. Se trata de pedir ejemplos concretos de la **experiencia del alumno**, de seleccionar temas de debate o texto, de aprovechar problemas reales. Es un esfuerzo docente que comienza por el conocimiento personalizado de los alumnos y sus familias y continúa por una búsqueda y selección de materiales.

4. Relacionar el trabajo diario con el **éxito escolar**: evolutivamente los alumnos de Primaria necesitan ver la relación directa entre su esfuerzo y la calificación, entre lo que hacen diariamente en el cuaderno y lo que se le pide en el examen; necesitan sentir que lo que hacen tiene un resultado positivo (una buena nota, elogio del profesor). Por ejemplo, tienen que ver la relación entre hacer un esquema en el cuaderno y el recuerdo de los datos en el examen, cuestión que implica la evaluación: todo lo que se pida en el examen tiene que estar suficientemente trabajado previamente.

INTERACCIÓN.

Garantizar la **interacción personal** necesaria, la intensidad de ayuda personalizada adecuada, sabiendo que cada alumno necesita una cercanía o distancia diferente. La relación personal es la única vía de lograr autorregulación o estrategia, de lograr que incorporen rutinas de pensamiento o secuencias ordenadas y eficaces.

1. **Instruir** de manera sistemática, directa y cercana en la aplicación de **estrategias** de aprendizaje, teniendo muy presente que algunos alumnos no logran ser aprendices expertos y estratégicos de manera natural, por estar en un contexto (como si hacen otros). Se trata de incidir en el logro de competencias, priorizando este enfoque a la

transmisión de información (aunque reconociendo la importancia de tener contenido).

2. Aplicar las **herramientas pedagógicas** necesarias para este acompañamiento, que son: el **modelo**, la **guía** y las **correcciones**. El modelo para dar ejemplo asumible que sirva de referencia a la imitación, la guía para secuenciar en pasos e ir dando indicaciones para llevarlos a cabo y la corrección constructiva y personal indicando tanto lo que se ha hecho mal como una salida para hacerlo bien. La corrección como vía para la metacognición, para la reflexión personal sobre el propio aprendizaje que se debe hacer con los cuadernos del día a día, los exámenes y las rúbricas.
3. Los recursos para la transición hacia la **autonomía**: la ayuda personalizada debe quedar asociada a un **recurso concreto** (plantilla, cuadro, secuencia, autoinstrucción) de tal manera que sustituya al profesor cuando el alumno está solo. Estos recursos son:
 - a. Los **guiones** o referencias escritas detalladas (o con pictogramas) para saber qué decir o hacer y cómo.
 - b. Las **autoinstrucciones**, definidas por Meichenbaum (1977) como una serie continua de afirmaciones para nosotros mismos, en las que nos decimos lo que hemos de pensar y creer e incluso cómo comportarnos.
 - c. Las **fichas de actividad** o soportes visuales (plantillas) que estructuran y ayudan a "ver" los pasos de una actividad, encuadran los subprocesos, ordenan y permiten el recuerdo para posteriores usos.
 - d. Las **rúbricas**, entendidas como un instrumento de puntaje que enlista los criterios para ponderar un trabajo, Goodrich (1996).

4. Programar las **cuestiones organizativas** de espacio, tiempo y materiales para concretar y asegurar la atención personalizada. Ubicar a los alumnos en lugares donde se pueda ayudar a que mantengan la atención y a que participen. Asegurar suficiente repetición y crear rutina, facilite la automatización y los alumnos puedan dedicar su esfuerzo a pensar en la información, a hacer relaciones a comprender. Dotar de materiales de apoyo en el aula. Una propuesta es usar en el cuaderno habitual para recoger los guiones, las plantillas y autoinstrucciones, a modo de portfolio, para asegurar la repetición o entrenamiento. Se trata de que el cuaderno se convierta en otro material de consulta y de estudio. Implica corregir los cuadernos: asegurar que las respuestas y escritos estén bien, tanto en contenido como en forma.

Presentamos tres ejemplos sobre estas tres pautas.

1º Dos textos sobre Ciencias Naturales: en el segundo los contenidos se presentan de manera accesible, con un orden más claro y cuidando la comprensión del lenguaje.

2º Una ficha para enseñar estrategias de comprensión lectora, actividad que debe ser guiada personalmente por el profesor, en clase y con variedad de textos.

3º Una prueba de evaluación con ayuda de material del alumno (su diccionario personal, guías de formación de frases) y el recuerdo.

EJEMPLO ACCESIBILIDAD.

TEXTO INACCESIBLE: Fuente, espaciado, continuo.

La parte del cuerpo encargada de transportar la sangre a cada una de las partes, es el aparato circulatorio. Se denomina circulación a este movimiento, a este proceso de llevar la sangre de un lugar a otro del cuerpo. La sangre es una sustancia líquida, de color rojo, que va recorriendo, gracias al impulso del órgano llamado corazón, todo el cuerpo. Esta sustancia obtiene el oxígeno de los pulmones y los nutrientes del intestino, posteriormente los distribuye entre todas las células de los diferentes órganos del cuerpo humano. En los órganos tiene lugar el proceso por el cual las células utilizan el oxígeno, después será necesario retirar los desechos y el dióxido de carbono producidos, porque es necesaria su eliminación al ser sustancias nocivas para el organismo. Por otro lado, tiene un papel importante en la regulación de la temperatura corporal y también transporta una asombrosa cantidad de hormonas o mensajes químicos, y potentes defensas que actuarán contra las enfermedades. Por tanto, se trata de un circuito cerrado, un sistema de bombeo que funciona continuamente.

TEXTO ACCESIBLE

El **aparato circulatorio** tiene la tarea o función de transportar. Los seres humanos necesitamos que las sustancias nutritivas y el oxígeno se distribuyan por todo el organismo, que lleguen a todas las partes del cuerpo. El aparato circulatorio realiza este trabajo. Los órganos y sus células utilizan los nutrientes y el oxígeno y, después, generan desechos. El aparato circulatorio también se ocupa de llevar estos desechos hasta los órganos que los expulsan.

El aparato circulatorio se compone de tres **partes**:

1. La **sangre** fluye continuamente por el aparato circulatorio y transporta las sustancias nutritivas, el oxígeno y los desechos.
2. El **corazón** es el órgano que impulsa la sangre para que fluya por el aparato circulatorio.
3. Los **vasos sanguíneos** son los tubos por los que circula la sangre.

EJEMPLO INTERACCIÓN.



FICHA COMPRENSIÓN LECTORA

ANTES DE LEER: pienso en por qué correr hace que el corazón vaya muy deprisa.

Cuando corro el corazón va deprisa porque la cara se me pone roja. Y sudo.

La cara se pone roja porque el corazón late más deprisa, como gasto energía se necesita más sangre con oxígeno.

DURANTE LA LECTURA

1. Primera lectura

2. Segunda lectura:

Palabras clave:

Aparato circulatorio, transporte, nutrientes, oxígeno, sangre, vasos sanguíneos, corazón

Idea general:

Lo importante es la circulación...

DESPUES DE LE LECTURA

Esquema (con las palabras clave):

Aparato circulatorio Partes	Sangre	Circuito cerrado
	Vasos sanguíneos	
	Corazón	

Resumen:

Acompañar para que haga un verdadero esfuerzo para expresar lo que sabe, cómo interpreta

Ayudar a subrayar solo las palabras importantes y a ordenarlas

Exigir segunda lectura

Conversar sobre el resumen, decir antes de escribir, ayudar a

EJEMPLO FUNCIONALIDAD.

LENGUA. PRUEBA DE EVALUACIÓN.

Escribe un texto que trate sobre el problema del alto precio de la energía.

Recuerda: la información hablada en clase.

Utiliza: las palabras trabajadas en tu cuaderno.

Ordena: las frases con los esquemas de tu cuaderno.

La electricidad está muy cara, su precio ha subido mucho.

La electricidad es un tipo de energía. La electricidad se puede obtener del gas y del petróleo.

Estas fuentes de energía son escasas, y somos muchas personas usando la energía. Por eso la energía es tan cara.

La electricidad es muy importante, hace que en las casas tengamos calor y luz por la noche. Con la electricidad podemos usar aparatos como la lavadora, en vez de lavar podemos leer o jugar o trabajar fuera de casa.

Ejemplo del CUADERNO del alumno.

Obtener: conseguir, sacar, lograr algo.

Del viento obtenemos energía eólica.

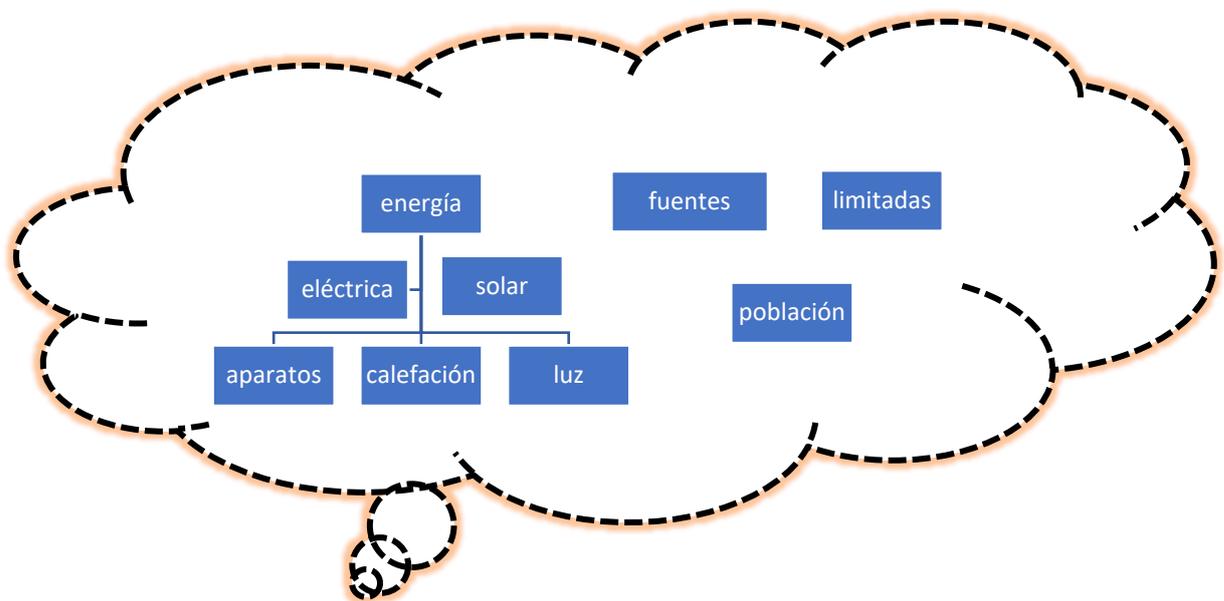
Escasez: cuando hay poco.

Hay escasez de petróleo.

ESTRUCTURA DE FRASE

SUJETO	VERBO	COMPLEMENTO
--------	-------	-------------

La **electricidad** **está** muy cara.



9. LA ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO, LOS MATERIALES, LOS ALUMNOS Y EL TIEMPO PARA LLEVAR A CABO LAS PAUTAS DE INTERVENCIÓN.

Las pautas de intervención necesitan de medidas organizativas que permitan y faciliten el trabajo de los profesores a través de la coordinación, el trabajo colaborativo, la búsqueda de soluciones conjuntas y la innovación en las propuestas metodológicas.

Coordinación pedagógica.

Una propuesta concreta como la globalización (los profesores de lengua seleccionan textos de lo que se está impartiendo en otras áreas) o la repetición y práctica de estrategias (los profesores de inglés y CCNN Y CCSS usan la misma plantilla que se utiliza en lengua para comprender los textos), requiere que los profesores coordinen sus programaciones, propongan actividades conjuntas, creen bancos de actividades, lectura fácil, etc.

Organización del espacio y los materiales

Usamos todo el espacio y los materiales disponibles como instrumentos favorecedores del aprendizaje.

- ❖ Las paredes para exponer información: carteles y murales elaborados por el alumnado.
- ❖ Las exposiciones con objetos y fotos sobre los temas que se están dando en el aula.
- ❖ Los rincones de actividad (biblioteca, plástica, ordenador, juegos matemáticos, creación comics, ...): para dar opción a realizar tareas

alternativas, para consultar diccionarios, para realizar elaboraciones para el grupo, para buscar información en el ordenador.

- ❖ Material de consulta o de apoyo: para poder recurrir a ellos y acceder a vocabulario e información y realizar redacciones (diccionarios gráficos), para realizar operaciones, para leer textos sencillos, gramática integrada,
- ❖ Cuaderno del alumno como material de consulta: se trata de lograr que tengan ordenado el cuaderno y que usen las plantillas para comprender, escribir y hablar, que usen los mapas y esquemas para recordar la información; es imprescindible la ayuda personalizada.

Agrupamientos

- ❖ Para las explicaciones: recomendamos distribuir a los alumnos en situación de comunicación, es decir mesas en círculo o en U, asambleas. Esta distribución favorece la enseñanza y la puesta en práctica de los elementos no verbales de la comunicación. También ayuda a la atención y la participación.
- ❖ Para el trabajo: recomendamos que los alumnos trabajen en grupos porque facilita que el profesor ayude de manera personalizada a determinados alumnos, cuando el profesor ya no pueda estar con ellos, permanece la ayuda de los otros compañeros.

La tutoría entre iguales aporta beneficios en la implicación y la motivación y genera experiencias de aprendizaje mediado por iguales.

El trabajo cooperativo tiene muchas ventajas y posibilidades, pero puede no ser lo más adecuado para enseñar estrategias de comprensión y expresión a alumnos con DEA. Sí puede ser un buen recurso para que se apliquen estas

estrategias cuando ya se dominen. El trabajo cooperativo es una buena manera para la realización de tareas comunitarias como murales o carteles.

Organización del tiempo

- ❖ Horario para la coordinación: es una tarea institucional, pero debe estar contemplado un tiempo de trabajo conjunto.
- ❖ Horario para distribuir las materias a lo largo de la semana: la globalización se favorece haciendo que lengua y CCSS o CCNNN vayan seguidas, habrá que priorizar los grupos.
- ❖ Horarios para que el profesor asegure suficiente entrenamiento de estrategias y una ayuda individualizada a lo largo de la semana. Este horario ayuda a que los alumnos tengan (e incorporen) una rutina, cuestión que ofrece seguridad por la anticipación y favorece la planificación.
- ❖ Horario para el alumno (para trabajar las rutinas y hábitos): hacer participar al alumno en la elaboración de horarios, esta tarea ayuda a la planificación (completar el horario con pictos sobre lectura escritura...). Este horario favorece las rutinas generales y las microrrutinas o secuencias de pensamiento adecuadas ante una tarea, que también se trabajan con las autoinstrucciones.
- ❖ Agenda: estos alumnos tienen verdaderas dificultades para controlar el tiempo, para planificar. Para que aprendan estrategias y a usar la agenda es imprescindible el acompañamiento: revisar y rellenar la agenda como si fuera una actividad más de la jornada, con ayuda del profesor o de otros compañeros.

10. LA ASIGNATURA PENDIENTE DEL PROCESO DE ENSEÑANZA, LA EVALUACIÓN.

Una de las herramientas más potentes con las que cuenta la escuela para dar respuesta es la evaluación de los aprendizajes, sin embargo, está infrutilizada muy ligada al examen escrito de contenidos concretos.

En un intento de ampliar la evaluación al alumnado con DEA y/o TDAH se publicaron las instrucciones del 12 de diciembre de 2014 de adaptación de la evaluación para el alumnado DEA, que recordemos son las mismas para las etapas de educación primaria, y secundaria obligatoria y no obligatoria.

Para saber cómo podemos utilizar la evaluación con todas las posibilidades de aprendizaje que ofrece, creemos necesario pararse a reflexionar y contestar a las preguntas fundamentales de qué, cómo, para qué, quién, cuándo y dónde, con el fin de encontrar debilidades que fortalecer y barreras que eliminar.

¿Qué evaluamos?

El aprendizaje de los alumnos mediante los criterios de evaluación.

¿Para qué evaluamos?

Para comprobar que el alumnado está adquiriendo las competencias, debido a que el criterio de evaluación debe ser inequívocamente competencial, tal y como establecen los objetivos de la Unión Europea.

Teniendo en cuenta que una competencia tiene diversas formas de expresión y acción que se pueden tener en cuenta.

¿Cómo y cuándo evaluamos?

ORDEN 3622/2014, de 3 de diciembre, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan

determinados aspectos de organización y funcionamiento, así como la evaluación y los documentos de aplicación en la Educación Primaria. Esta norma decía que la evaluación de los aprendizajes de los alumnos en Educación Primaria será **continua y global** y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas del currículo. En todo caso, tendrá carácter informativo, **formativo** y orientador del proceso de aprendizaje.

Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional. Igualmente insisten en que la evaluación del alumnado será **continua y global** y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje.

Según la legislación evaluamos todos los días y de forma global, todos los aprendizajes del alumno en el conjunto de áreas del currículo, proporcionando retroalimentación al alumnado para que la evaluación se convierta en formativa y orientadora de su proceso de aprendizaje.

Existen muchos expertos que hablan de la importancia de la evaluación formativa. Neus Sanmartí (2007), dice que la evaluación debe ser útil para aprender. Pero además de ser útil, debe tener una finalidad reguladora, es decir, debe ser capaz de regular el propio proceso de aprendizaje. Dicha regulación se centra en dos aspectos fundamentales:

- El refuerzo de los aciertos.
- La reconducción de los errores a partir de la realización de más ejercicios o tareas de un aprendizaje concreto.

Es necesario practicar la propia evaluación para ser cada vez más competentes en la misma, convirtiéndose en un elemento fundamental del aprendizaje.

¿Con qué evaluamos?

El análisis de la realidad nos lleva a que un gran porcentaje de la evaluación se realiza mediante los exámenes, entendidos estos como resolución de problemas y cuestiones de forma escrita.

¿Se puede evaluar con otros elementos para lograr el desarrollo de estrategias de aprendizaje, además de valorar el grado de adquisición de un contenido concreto?

Creemos que contestar sí a esta pregunta es la clave para lograr que la evaluación sea realmente informativa, formativa, orientadora, global y continúa, saliendo del corsé del examen escrito como única herramienta evaluadora.

Siguiendo el ejemplo del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) es necesario diversificar la evaluación, creando múltiples formas de acción y expresión:

- Examen escrito con preparación previa y facilitadores como guion de respuesta, claves visuales (color, recuadros, marcadores...)
- Diversificar los tipos de examen de preguntas en los exámenes escritos, de relacionar conceptos, verdadero-falso, tipo test, rellenar huecos, esquemas, ...
- Examen oral con preparación previa y facilitadores como un guion de respuesta, claves orales como iniciar la frase, ...
- Presentaciones y exposiciones.

- Tareas diarias en el cuaderno.
- Realización de esquemas y mapas conceptuales.
- Revista o periódico de clase.
- Diálogos, coloquios, debates.
- Talleres de actividades.
- Murales, carteles, anuncios...

La evaluación de múltiples formas de expresión y acción, puede parecer en principio compleja, pero contamos con la ayuda del Portfolio y las Rúbricas.

¿Quién evalúa?

Generalmente es el profesor de cada área. Vemos necesario, sin embargo, que la evaluación sea realmente global, siendo una labor colaborativa de todo el equipo docente.

Por otro lado, es un avance competencial implicar en el proceso de evaluación al propio alumno y a los iguales, generando estrategias de autoevaluación y heteroevaluación.

Al implicar a todos los alumnos en el proceso de evaluación se avanza en la autorregulación, haciéndoles conscientes de los errores y de la forma de superarlos.

El uso de **Rúbricas** en la evaluación favorece estos mecanismos de autoevaluación y heteroevaluación, facilitando además el complejo proceso de evaluación a los docentes.

¿Cómo asegurarnos que la evaluación es realmente formativa y parte del proceso de aprendizaje?

Acompañando al alumno durante el proceso de evaluación, ofreciendo un número suficiente de oportunidades para practicar los modos de evaluación a los que se tenga que enfrentar y enseñándole **Autoinstrucciones** como estrategia autorreguladora.

El alumno debe conocer que tiene que hacer, como lo debe hacer, que puede hacer si se equivoca y como va a ser evaluado. En este punto también encontramos la rúbrica como elemento para hacer explícito los pasos que tiene que dar el estudiante para lograr la competencia a aprender.

La evaluación objetiva

Las leyes informan del derecho a una evaluación objetiva, es decir que tanto familias y alumnos deben conocer los criterios para lograr los objetivos y para obtener determinada calificación. Por ejemplo, deben saber de antemano qué porcentaje supone el examen en la nota y qué porcentaje el cuaderno de clase.

Puede ocurrir que se confunda o se reduzca la evaluación objetiva con disponer de "pruebas" escritas de lo que el alumno realiza (o NO realiza).

Pero este concepto va más allá y se debe ver cómo un recurso para que el alumno aprenda y se implique, veamos algunas aplicaciones prácticas de la objetividad que favorecen la atención a la diversidad:

- Concretar y hacer conocer al alumno lo que se espera de él en el examen o diálogos en clase (se puede realizar con las rúbricas), por ejemplo: "tendrás que escribir un párrafo entre 4 y 7 líneas en el que uses palabras nuevas trabajadas en clase y con frases ordenadas"

- Concretar lo que se espera de él en el trabajo diario (preguntar y responder en los debates, tener el cuaderno limpio)
- Tener referencias en el cuaderno (y otros materiales) sobre lo que va a pedir y preguntar, es decir concretar el criterio en producciones del propio alumno: "tendrás que responder en el examen como lo has hecho en tu cuaderno", "tendrás que hablar como lo has hecho con este guion". Esto permite poder comparar e informar claramente del progreso.
- Haber entrenado previamente y suficientemente lo que se va a pedir, objetivamente no se puede exigir lo que no se ha enseñado
- Ofrecer información sobre errores y como superarlos y aciertos y como repetirlos, no únicamente sobre la calificación.

Llegamos por tanto al lugar del que partimos y que también recoge el artículo 14 del RD 157/2022, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria: La evaluación del alumnado será **global, continua y formativa**, y tendrá en cuenta el grado de desarrollo de las competencias clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje.

11. CONCLUSIONES.

En este documento hemos intentado realizar un recorrido por las necesidades educativas más frecuentes que vemos cada día en las aulas de educación primaria, derivadas de los Trastornos del Neurodesarrollo a los que está dirigida la intervención de este Equipo Específico.

Esta variabilidad en cuanto a las necesidades educativas que podemos encontrar en los centros, hace necesario avanzar en las estrategias que

como docente ponemos en funcionamiento para poder dar respuesta a las mismas.

Par ello nos hemos apoyado en el Diseño Universal de Aprendizaje, con la premisa: diseñar previamente el currículo, pensando en todos.

Teniendo en cuenta la complejidad de llevar a los centros el DUA, hemos definido unas pautas de intervención que puedan ser la guía práctica para seleccionar, diseñar o valorar actividades, tareas y materiales concretos que se usan diariamente en las aulas. No tratamos de "poner del revés" la acción educativa que ya se está haciendo, pero sí de modificar algunas prácticas, complementarlas y enriquecerlas.

Las pautas que proponemos: Accesibilidad, Funcionalidad e Interacción, pretenden ser un instrumento para lograr estos objetivos.

La respuesta educativa derivada tiene el fin de cumplir el objetivo 4 de la agenda 20-30, para el desarrollo sostenible: educación inclusiva, equitativa y de calidad para promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida.

Este documento se concibe de forma general para enmarcar una respuesta educativa que como equipo tenemos el compromiso de ir desgranando, proponiendo intervenciones más concretas para los tres puntos en común de dificultad: Lenguaje, Funciones Ejecutivas y Emociones.

12. REFERENCIAS:

LEGISLATIVAS.

- Asamblea General de Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.
- Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, páginas 122868 a 122953.
- Real Decreto 157/2022, 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la educación primaria. BOE núm. 52, de 2 de marzo de 2022, páginas 24386 a 24504.
- Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria. BOCM núm. 175 de 25 de julio de 2014.
- ORDEN 3622/2014, de 3 de diciembre, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan determinados aspectos de organización y funcionamiento, así como la evaluación y los documentos de aplicación en la Educación Primaria. BOCM núm. 294 de 10 de diciembre de 2014.
- Instrucciones conjuntas de la dirección general de educación infantil y primaria y de la dirección general de educación secundaria, formación profesional y enseñanzas de régimen especial, sobre la aplicación de medidas para la evaluación de los alumnos con dislexia, otras dificultades específicas de aprendizaje o trastorno por déficit de atención e hiperactividad en las enseñanzas de educación primaria, educación

secundaria obligatoria y bachillerato reguladas en la ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

BIBLIOGRÁFICAS.

- Alba Pastor, Carmen. (2016). *Diseño Universal de Aprendizaje: educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Madrid. Ediciones Morata.
- CAST (2011). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.0*. Wakefield, MA: Author. Traducción al español, texto completo versión 2.0. Alba Pastor, Carmen, Sánchez Hípola, Pilar, Sánchez Serrano, José Manuel y Zubillaga del Río, Ainara. Universidad Complutense de Madrid. (2013): Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).
- Cano-Vindel, A. (2002). Técnicas cognitivas en el control del estrés. En E. G. Fernández-Abascal & M. P. Jiménez Sánchez (Eds.), *Control del Estrés* (pp. 247-271). Madrid: UNED Ediciones.
- Goodrich, H. (1996). *Understanding Rubrics Educational Leadership*, 54(4), 14-17 Reprinted with permission. Traducción Ruiz Galindo, Dora.
- Rose, D. y Meyer, A. (2006). *A Practical Reader in Universal Design for Learning*. Cambridge. Harvard Education Press.
- Sanmartí, Neus. (2007). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. Barcelona. Editorial Grao.

13. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA.

- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. DSM-5*. Editorial médica Panamericana.

- Acosta, V., Moreno, A. y Axpe, M. (2012). La acción inclusiva para la mejora de habilidades de lenguaje oral y de lectura inicial en niños con Trastorno Específico del Lenguaje. *Revista de Educación*, 359. pp. 332-356.
- Escaño, J. y Gil de la Serna, M. (1992). *Cómo se aprende y cómo se enseña*. Barcelona. Editorial Horsori.
- Marina, José Antonio y Pellicer, Carmen. (2015). *La inteligencia que aprende*. Madrid. Editorial Santillana.
- Orjales Villar, Isabel. (1998). *Déficit de Atención con Hiperactividad. Manual para padres y educadores: Manual para padres y educadores*. Madrid. Editorial CEPE.
- Organización mundial de la salud. (2019). *Clasificación Internacional de Enfermedades para Estadísticas de Mortalidad y Morbilidad. CIE-11*.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., [versión 23.5 en línea]. <<https://dle.rae.es>>
- Zabala, Antoni y Arnau, Laia. (2007). *Once ideas clave: como aprender y enseñar competencias*. Barcelona. Editorial Grao.

14. CUADROS RESUMEN:

DIFICULTADES Y PAUTAS DE INTERVENCIÓN

¿Sobre qué puedo intervenir?		¿Con qué y cómo puedo intervenir?	
DIFICULTADES	NECESIDADES EDUCATIVAS	MEDIDAS CONCRETAS DE INTERVENCIÓN	PAUTAS DE INTERVENCIÓN
Priorizar objetivos y contenidos de aprendizaje		Facilitar y enseñar	
Dificultades en el desarrollo del lenguaje en todos sus componentes: fonético-fonológico, sintáctico-morfológico, semántico y pragmático.	<p>Ampliar vocabulario y enriquecer estructuras gramaticales para comprender y expresar Mejorar habilidades de comunicación Controlar escucha activa</p> <p>Relacionar información nueva con conocimientos previos Asimilar información Recordar información Organizar su acción y pensamiento</p>	<p>Lenguaje y lectura fácil Selección o adecuación de textos Orden y estructura de la información Apoyo visual Formato de los textos Tiempos de escucha Ubicación</p> <p>Activar conocimientos previos Instrucción directa de estrategias de comprensión y expresión (Microrrutinas y Autoinstrucciones) Acompañamiento (en clase y refuerzos) Trabajo en pequeño grupo Referencias para el trabajo autónomo (posibilidad de hacer solo las tareas) Globalizar Relación con el mundo real Evaluación objetiva (tener claro lo que se va a exigir y valorar) Valoración de todas las producciones Relacionar el trabajo previo y el resultado (calificación)</p>	<p>Asegurar la accesibilidad de la información, ya sea hablada o escrita</p>
Dificultades en la autorregulación de las funciones ejecutivas: déficit de atención, déficit en los procesos inhibitorios, limitación de la memoria de trabajo y en las funciones de organización y planificación.	<p>Mantener el esfuerzo Superar dificultades Tener expectativas de éxito Tener autoestima Valorar los contenidos escolares Ver el interés de los contenidos</p>		<p>Garantizar una interacción personal, única vía de lograr autorregulación, a través del modelo y la guía (al ser proceso psicológico superior)</p>
Dificultades en la autorregulación de las emociones y la motivación.	<p>Relacionar el aprendizaje escolar con la vida cotidiana</p>		<p>Procurar la funcionalidad, la aplicación de lo aprendido, como la mejor manera de dar sentido a lo que se aprende e implicarse (esforzarse)</p>

ACTIVIDADES Y PAUTAS DE INTERVENCIÓN

	Explicaciones	Trabajos (lectura y escritura)	Evaluación
Accesibilidad	<p>Conocimientos previos Lenguaje Tiempo de escucha Cantidad de información Orden y estructura Apoyo visual</p>	<p>Conocimientos previos Lenguaje Formato Cantidad de información Orden y estructura Apoyo visual y auditivo</p>	<p>Entrenamiento previo Usar la objetividad como guía para el estudio Tiempo Tipo de preguntas Lectura de preguntas Formato</p>
Funcionalidad	<p>Debate: ejemplos, relaciones Globalizar: en lengua realizar las actividades de “saber hacer” (expresión oral) con temas de CCSS y CCNN Globalizar: en CCNN y en CCSS retomar las actividades de expresión oral de lengua</p>	<p>Globalizar: en lengua leer textos de CCSS y CCNN Globalizar: en matemáticas realizar actividades de aplico mis conocimientos (proyectos) Globalizar: aplicar los esquemas/fichas de comprensión y expresión escrita en CCNN CCSS Murales y carteles para el aula</p>	<p>Relación entre el trabajo diario y la eficacia en el examen Variedad de pruebas: no debe reducirse a los exámenes Saber que todo lo que se hace es relevante para la nota Utilización de rúbricas.</p>
Interacción personal	<p>Ubicación (para que vea y escuche) Participación: preguntas y respuestas conocidas y dirigidas</p>	<p>Modelo y guía para enseñar estrategias de comprensión y expresión Referencias en el cuaderno para el trabajo autónomo Corrección personalizada del cuaderno/trabajos Enseñanza de la agenda</p>	<p>Uso de plantillas o secuencias utilizadas en el trabajo diario Acompañamiento en la evaluación Autocorrección dirigida</p>

ORGANIZACIÓN Y PAUTAS DE INTERVENCIÓN

	Tiempo	Espacio	Materiales	Agrupamientos
Accesibilidad	<p>Tiempo de atención en explicaciones</p> <p>Más tiempo en pruebas de evaluación</p>	<p>Exposición en el aula de: vocabulario, estructuras gramaticales, Imágenes</p> <p>Ubicación para acceder fácilmente a la información</p>	<p>Diccionarios</p> <p>Diccionarios gráficos</p> <p>Libros de consulta</p> <p>Ordenador</p> <p>Otros materiales manipulativos</p>	<p>Equipos de trabajo heterogéneos: posibilidad de tener una referencia en los compañeros sobre lo que hay que hacer</p>
Funcionalidad	<p>Coordinación de programaciones para globalizar</p> <p>Horarios que faciliten la coordinación</p> <p>Horario para el alumno que facilite su planificación</p>	<p>Elaboración de murales, carteles</p> <p>Colocación de alumnos en círculo, asamblea, U (comunicación)</p>	<p>Exposiciones</p> <p>Murales y carteles</p> <p>Cuaderno como material de consulta y guía</p>	<p>Debates, coloquios (temas de actualidad)</p> <p>Trabajo cooperativo</p>
Interacción	<p>Asegurar la repetición, el entrenamiento suficiente</p> <p>Asegurar el acompañamiento suficiente (organizar actividades en horario)</p>	<p>Situación de trabajo donde sea posible dar un modelo y guiar con el lenguaje</p>	<p>Guiones, guías, instrucciones, autoinstrucciones, plantillas para: realizar la actividad con autonomía</p> <p>Cuaderno: correcciones, comentarios, instrucciones...</p> <p>Agenda</p>	<p>Pequeño grupo o Equipos</p>