



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Departamento de Psicología

TRABAJO FIN DE GRADO

**"ESTRATEGIAS PARA DETECTAR Y
MEJORAR LAS DIFICULTADES DE
LECTOESCRITURA EN ALUMNADO CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES."**

Junio de 2025

Presentado por Mara Sarabia Calvo
Para optar al Grado de Educación Primaria por la Universidad de Valladolid

Tutora: Inmaculada Gallego Gutiérrez

RESUMEN / ABSTRACT

La lectura es una herramienta fundamental para acceder a la información, es la puerta de acceso a los contenidos curriculares y a la información en general. Es, por tanto, una habilidad fundamental en la vida cotidiana, fomenta el pensamiento crítico y permite el desarrollo intelectual.

Las dificultades en la lectura pueden tener un impacto significativo en distintos ámbitos de la vida. Los problemas de comprensión lectora pueden afectar el desempeño académico, generar frustración y desinterés por el aprendizaje, cuyo impacto será aún mayor cuando se trata de alumnado con necesidades educativas especiales. Tras una revisión teórica sobre los fundamentos de la lectura y la escritura, el papel del metalenguaje en su enseñanza y los factores de riesgo asociados a estas dificultades, se presenta una propuesta de intervención centrada en dos alumnos ACNEES escolarizados en tercero de Educación Primaria. La finalidad, por tanto, es mejorar la conciencia fonológica, la decodificación, la comprensión lectora, el vocabulario y la expresión escrita mediante actividades adaptadas y motivadoras. Aunque no se realiza una evaluación formal debido a la limitación temporal, se reconoce el valor de la intervención como parte de un proceso educativo sostenido en el tiempo y centrado en las necesidades individuales del alumnado. Se concluye que una intervención específica cuando ha sido planificada y existe coordinación entre el equipo docente, puede ser muy eficaz, máxime si se cuenta con la colaboración familiar, en cuyo caso la mejora es significativa no solo en el rendimiento académico, sino también el desarrollo personal de los alumnos.

Palabras clave:

Lectoescritura, Dificultades de aprendizaje, Necesidades educativas especiales, Intervención educativa, Conciencia fonológica, Metalenguaje, Educación Primaria, Inclusión educativa.

ABSTRACT

Reading is a fundamental tool for accessing information; it is the gateway to curricular content and information in general. It is therefore a fundamental skill in everyday life; it fosters critical thinking and enables intellectual development.

Reading difficulties can have a significant impact on different areas of life. Reading comprehension problems can affect academic performance, generate frustration, and a lack of interest in learning, the impact of which will be even greater in students with special educational needs. After a theoretical review of the fundamentals of reading and writing, the role of metalanguage in their teaching, and the risk factors associated with these difficulties, an intervention proposal is presented focused on two students with special educational needs (ACNEES) enrolled in the third year of Primary Education. The objective, therefore, is to improve phonological awareness, decoding, reading comprehension, vocabulary, and written expression through adapted and motivating activities. Although a formal evaluation is not conducted due to time constraints, the value of the intervention is recognized as part of a sustained educational process focused on the individual needs of students. It is concluded that a targeted intervention, when planned and coordinated by the teaching team, can be highly effective, especially with the participation of families. In this case, the improvement is significant not only in academic performance but also in the students' personal development.

Keywords:

Literacy, Learning Disabilities, Special Educational Needs, Educational Intervention, Phonological Awareness, Metalanguage, Primary Education, Inclusive Education.

ÍNDICE

RESUMEN / ABSTRACT.....	2
ABSTRACT	3
INTRODUCCIÓN	6
OBJETIVOS DE ESTE TRABAJO DE FIN DE GRADO	6
JUSTIFICACIÓN.....	7
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	8
LA LECTURA Y ESCRITURA	8
NORMATIVA: PROCESO DE DETECCIÓN, DERIVACIÓN Y EVALUACIÓN	15
ATDI.....	21
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN CON ALUMNOS ACNEE	22
JUSTIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN	22
PERFIL DE LOS ALUMNOS	23
OBJETIVOS	25
CONTENIDOS	25
METODOLOGÍA	26
ACTIVIDADES Y TEMPORALIZACIÓN.....	27
DESARROLLO DE LAS SESIONES	31
CONCLUSIONES	35
REFERENCIAS	36
2.ANEXOS.....	39

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: <i>Habilidades metalingüísticas en Teoría de la mente. (Valles y Rosell-Clari, 2016, p.92)</i>	14
Tabla 2: <i>Categorías metalingüísticas (Ivern & Perinat, 2013, p. 165)</i>	15
Tabla 3: <i>Temporalización primera semana de intervención. (Elaboración propia)</i>	32
Tabla 4: <i>Temporalización segunda semana de intervención. (Elaboración propia)</i>	33
Tabla 5: <i>Temporalización tercera semana de intervención. (Elaboración propia)</i>	34

INTRODUCCIÓN

La lectoescritura constituye una competencia básica y transversal en el proceso de aprendizaje del alumnado, especialmente durante las primeras etapas de la educación obligatoria. Su adquisición eficaz permite al estudiante desenvolverse con mayor autonomía tanto en el ámbito académico como en el personal y social.

Este Trabajo de Fin de Grado parte de la necesidad de comprender en profundidad los procesos implicados en el aprendizaje de la lectoescritura y las dificultades que pueden surgir, particularmente en el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Tras una investigación teórica que aborda los conceptos clave, los factores que influyen en el desarrollo lector y escritor, así como los fundamentos del metalenguaje como herramienta pedagógica, he diseñado una propuesta de intervención adaptada a las características de dos alumnos de tercero de Educación Primaria con dificultades significativas en la lectoescritura. Esta propuesta, recogida en el cuarto apartado del trabajo, se estructura en base a los contenidos y objetivos previamente planteados, con el fin de mostrar de forma práctica y contextualizada cómo aplicar una intervención personalizada y eficaz.

Justifico, por tanto, la importancia y también la urgencia de diseñar intervenciones adaptadas que favorezcan el desarrollo integral del alumnado, asegurando una respuesta educativa inclusiva, equitativa y basada en evidencias.

OBJETIVOS DE ESTE TRABAJO DE FIN DE GRADO

Los objetivos generales de este trabajo de fin de grado (TFG) son los siguientes:

- I. Entender los procesos que sigue un niño en su proceso de aprendizaje de lectoescritura, basándome en información recogida tras hacer una revisión bibliográfica de diferentes artículos.
- II. Estudiar algunas dificultades que pueden tener los alumnos durante este proceso.
- III. Desglosar los procedimientos a seguir como docente cuando nos enfrentamos a alumnado con necesidades educativas especiales.
- IV. Adquirir y ampliar conocimientos sobre el metalenguaje como herramienta para trabajar la lectoescritura.

- V. Aplicar lo aprendido mediante una propuesta de intervención para un alumno con necesidades educativas especiales y dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura.
- VI. Realizar una evaluación de la propuesta de intervención y reflexionar sobre la misma.

JUSTIFICACIÓN

Con este Trabajo de fin de grado se pretende demostrar la adquisición de las competencias generales que debe tener un maestro o maestra para poder atender educativamente al alumnado de Educación Primaria afrontando los retos del sistema educativo y adaptando las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas y para realizar sus funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo. De este modo podría relacionarse este TFG concretamente con las siguientes competencias exigidas:

❖ Competencia 1: Comprensión de conocimientos del área de Educación.

- Aspectos principales de terminología educativa: análisis profundo de la lectoescritura y sus dificultades y uso correcto de terminología educativa adecuada (conciencia fonológica, metalenguaje).
- Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa: referencias al currículo de Primaria y principios metodológicos.
- Rasgos estructurales de los sistemas educativos: conocimiento de sistemas educativos y normativa actual (LOMLOE).

❖ Competencia 2: Aplicación profesional del conocimiento.

- Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje: diseño de un programa de intervención educativo individualizado.
- Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos: Argumentación y justificación pedagógica de decisiones como qué estrategias utilizar en cada caso y explicar porque esas son las más adecuadas.
- Colaboración implícita con profesionales y familias: trabajar como especialista de P.T de manera conjunta con el resto de los profesionales que atienden al alumno.

❖ **Competencia 3: Reunión e interpretación de datos y reflexión ética/social**

- Ser capaz de interpretar datos: observación directa, entrevistas y análisis del contexto.
- Reflexión final crítica sobre la intervención y sus efectos: saber evaluar el programa de intervención con las herramientas necesarias.
- Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información.

❖ **Competencia 4: Comunicación oral, escrita y digital**

- Redacción clara y coherente, adaptada a nivel C1.
- Habilidades de comunicación a través de Internet.

❖ **Competencia 5: Aprendizaje autónomo y desarrollo profesional**

- La capacidad para iniciarse en actividades de investigación: Búsqueda y análisis de bibliografía científica.
- El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad: creación de materiales propios e innovadores, tanto digitales como impresos.
- La adquisición de estrategias y técnicas de aprendizaje autónomo: demostración de autonomía en la planificación e implementación a través de la intervención.

❖ **Competencia 6: Compromiso ético y con la educación inclusiva**

- El conocimiento de medidas que garanticen y hagan efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad: defender un enfoque inclusivo centrado en alumnado con NEE y fomentar actitudes de equidad, participación y el respeto a la diversidad.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

LA LECTURA Y ESCRITURA

Concepto de lectoescritura

Son muchos los autores que han definido el concepto de lectura y de escritura de maneras diferentes pero una conclusión común a la que llegan la mayoría de ellos y he observado tras revisar diferentes fuentes bibliográficas es que, ambas son entendidas como procesos complementarios, de manera que saber leer no solo es ser capaces de escribir gracias a conocer el sistema alfabético que utilizamos para ello, sino que es ser capaz de hacer un uso adecuado del lenguaje escrito, saber interpretar sus significados en situaciones comunicativas

de distinta índole. Por eso, tener bien adquirida tanto la lectura como la escritura, se convierte en imprescindible para poder realizar la mayoría de las actividades de la vida diaria, tanto de un niño como de un adulto, sin importar la metodología utilizada para conseguirlo.

Esta idea es defendida por Emilia Ferreiro (2005) al decir “La alfabetización no es ni un lujo ni una obligación: es un derecho. Un derecho de niños y niñas que serán hombres y mujeres libres (al menos eso es lo que deseamos), ciudadanos y ciudadanas de un mundo donde las diferencias lingüísticas y culturales sean consideradas como una riqueza y no como un defecto...”

A continuación, se recogen algunos conceptos sobre lectoescritura defendidos por los expertos en esta materia:

- La lectura es según el pedagogo brasileño, Paulo Freire, un proceso en que se aprenden y conocen de manera crítica el texto e igualmente el contexto, ámbitos trabados por una relación dialéctica.
- La escritura es una parte importante del proceso de comunicación no sólo como medio de comunicación sino también como fuente de poder, como necesidad social y como una forma de obtener conocimiento y de resolver problemas (Lindemann, 1987).
- Según Molinari “saber leer y escribir no significa solo conocer el sistema de alfabetización de escritura o poder decirlas en un acto de lectura. Alfabetizarse supone además un uso adecuado del lenguaje escrito, frente a distintos desafíos en la sociedad”.

Proceso y habilidades de adquisición de la lectoescritura

La lectoescritura es el proceso integrado mediante el cual los individuos aprenden simultáneamente a leer y a escribir, entendiendo ambas habilidades como interdependientes y complementarias.

El aprendizaje de la lectoescritura se ha estudiado desde distintos enfoques, sobre todo desde el ámbito de la psicología del desarrollo y la cognición. Según Ferreiro y Teberosky (1979), la lectoescritura no se adquiere únicamente por imitación, sino que es el resultado de una construcción activa del conocimiento por parte del niño, quien interpreta y reorganiza la información escrita desde etapas tempranas del desarrollo cognitivo. Explicaron también cómo los niños van entendiendo el sistema de escritura poco a poco, pasando por distintas etapas.

Desde este proceso, se ven destacados algunos aspectos clave como la conciencia fonológica, la capacidad de decodificar y la comprensión lectora, además de otras habilidades lingüísticas que van unidas a ellas, como las relacionadas con los sonidos, el vocabulario, la gramática y el significado.

- **Conciencia fonológica:**

La conciencia fonológica es la capacidad de reconocer y manipular los sonidos del habla. En las lenguas alfabéticas, aprender a leer y escribir requiere tomar conciencia de la estructura sonora del lenguaje; esto significa que el niño identifica fonemas (las unidades mínimas del sonido) y los relaciona con las letras correspondientes. Según Defior (2008) numerosos estudios muestran que entrenar esta habilidad mejora la lectura y escritura inicial: niños que reciben instrucción fonológica son mejores lectores y escritores que aquellos que no la reciben. Tal como afirman Ehri et al. (2001), la instrucción explícita en fonología tiene un efecto robusto y sostenido en el desarrollo de la lectura en los primeros cursos de primaria. De este modo, la conciencia fonológica es uno de los prerrequisitos esenciales para el desciframiento del código escrito puesto que el fonema constituye la estructura básica del mismo, y proporcionará las bases para el proceso lectoescriptor.

- **Decodificación y reconocimiento de palabras (conciencia léxica):**

La decodificación es el proceso de convertir las letras escritas en sonidos orales. Desde los primeros años se enseña a los niños a asociar cada grafema con su fonema respectivo.

Defior (2008) subraya que, para aprender un sistema alfabético, es necesario no solo automatizar las reglas grafema-fonema sino también conocer a fondo los fonemas. Una vez que los niños adquieren la decodificación, su lectura de palabras se agiliza; eventualmente muchas palabras se reconocen automáticamente (lectura a primera vista), lo que libera recursos cognitivos para comprender el texto.

- **Comprensión lectora:**

La comprensión lectora consiste en interpretar y atribuir significado al texto escrito. Una vez dominada la decodificación, lo importante pasa a ser entender lo que se lee. En esta etapa, la comprensión escrita depende fundamentalmente de las habilidades de comprensión oral; por lo tanto, “uno de los predictores más significativos en una alfabetización satisfactoria es el vocabulario” (Álvarez & González, 2012) mientras que desconocer muchas palabras del texto que están leyendo, dificulta a los alumnos la correcta interpretación de este.

Tal como señala Stanovich (1986), los niños con dificultades lectoras no solo leen menos, sino que esa falta de práctica impacta negativamente en su desarrollo del vocabulario, comprensión y fluidez lectora.

El metalenguaje

A) Metalenguaje como herramienta.

El metalenguaje está definido según la RAE como "Lenguaje utilizado para describir un sistema de lenguaje de programación o lenguaje que se usa para hablar del lenguaje". Y no es más que eso, el lenguaje que utilizamos para hablar de la lengua o de otro lenguaje. Del mismo modo, tal como indica Bialystok (2001), la conciencia metalingüística es una habilidad crucial que permite reflexionar sobre la estructura del lenguaje, facilitando así el desarrollo de la lectura y la escritura desde una perspectiva más analítica (p.132).

El desarrollo de la lectoescritura en la etapa de Educación Infantil y Primaria es uno de los procesos fundamentales en la trayectoria escolar del alumnado. Dentro de los múltiples factores que influyen en dicho proceso, el metalenguaje ha sido identificado como una herramienta clave que favorece la adquisición y consolidación de las habilidades lectoras y escritoras.

El metalenguaje se define como la capacidad de reflexionar sobre el propio lenguaje y utilizar el lenguaje para hablar del lenguaje. Esta habilidad metalingüística permite a los niños tomar conciencia de las estructuras fonológicas, léxicas, morfosintácticas y pragmáticas del idioma, facilitando así la comprensión y producción del texto escrito (Wiig, Semel y Secord, 2013).

La función del metalenguaje en el aprendizaje de la lectoescritura es permitir al alumno observar y analizar los mecanismos que estructuran el lenguaje, favoreciendo la mejora en la codificación (escritura) y decodificación (lectura) de palabras y frases. La conciencia fonológica, por ejemplo, es una forma específica de metalenguaje que permite segmentar, manipular y reconocer los sonidos del habla, siendo un predictor del éxito lector en los primeros cursos (Cuetos, Rodríguez y Ruano, 2007).

El metalenguaje comienza a formar parte de la práctica educativa desde edades tempranas, en educación infantil, a través de actividades orales que fomentan la manipulación del lenguaje: juegos de rimas, segmentación silábica, identificación de letras y sonidos, y el reconocimiento de estructuras gramaticales simples. A medida que el alumnado progresa, estas habilidades se vuelven más complejas con el avance de los cursos, integrándose en tareas de lectura comprensiva y escritura reflexiva. El docente, por tanto, actúa como mediador metacognitivo, guiando al alumno en la toma de conciencia sobre su propio proceso lector y escritor (Santillana, 2014).

Los beneficios del metalenguaje en el aprendizaje de la lectoescritura se observan tanto a corto como a largo plazo. (Mangas y Sánchez, 2003).

- A corto plazo, se facilita la identificación de patrones ortográficos, la mejora de la comprensión lectora y la producción de textos coherentes y organizados.

Según Tunmer y Hoover (1992), los niños con mayor conciencia metalingüística tienen una mayor capacidad de transferir habilidades de decodificación a la comprensión de estructuras gramaticales más complejas.

- A largo plazo, se fortalece la autonomía en el aprendizaje, se promueve la capacidad de autorregulación textual y se mejora la competencia comunicativa general del alumno

En conclusión, el metalenguaje se configura como un recurso esencial para la enseñanza eficaz de la lectoescritura. Su implementación progresiva desde la etapa infantil, su integración en las rutinas del aula y su valor como estrategia metacognitiva convierten a esta herramienta en un pilar fundamental del aprendizaje lingüístico.

B) Habilidades metalingüísticas

- **Habilidades metalingüísticas en Teoría de la mente. (Valles & Rosell-Clari, 2016, p.92)**

Tabla 1.

Habilidades metalingüísticas en Teoría de la mente. (Valles y Rosell-Clari, 2016, p.92)

1	Describir un objeto o situación no presente.
2	Recordar eventos pasados recientes.
3	Recordar eventos pasados remotos.
4	Anticipar eventos futuros.
5	Describir escenas.
6	Habilidad para contradecir o encontrar antónimos.
7	Leer emociones.
8	Uso de lenguaje ficticio.
9	Habilidad para mentir.
10	Expresar sarcasmo.

Nota: Adaptado de Habilidades metalingüísticas en Teoría e la mente. (Valles y Rosell-Clari, 2016, p.92)

- **Categorías metalingüísticas. (Ivern & Perinat, 2013, p.165)**

Tabla 2:

Categorías metalingüísticas (Ivern & Perinat, 2013, p. 165).

Ajuste comunicativo	Corrección.
	Autocorrección (espontánea e inducida).
	Comprobación de la efectividad comunicativa.
	Imitación.

	Ajuste del discurso al nivel lingüístico del interlocutor.
Análisis del valor informativo de los mensajes	Ampliación de la información (espontánea e inducida).
	Detección de ambigüedades e incoherencias.
Aspectos lúdicos del lenguaje	Lenguaje verbal que acompaña al juego.
	Verbalización con intención lúdica o humorística.
Manifestaciones del conocimiento lingüístico	Regulaciones, sobreextensiones y otras.
	Citas de enunciados, uso de verbos relacionados con la comunicación.
	Manifestación de conocimiento del lenguaje a nivel fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático.
	Manifestaciones del conocimiento del lenguaje escrito.
Manifestaciones del conocimiento lingüístico sobre otras lenguas	Interferencias lingüísticas.
	Conocimiento de otras lenguas.

Nota: Adaptado de *Categorías metalingüísticas* (Ivern & Perinat, 2013, p. 165).

Dificultades en la adquisición de la lectoescritura

Según el Instituto de neuropsicología y Psicopedagogías aplicadas (INPA), cuando hablamos de dificultades en el proceso de adquisición de la lectoescritura, nos estamos refiriendo a la gran dificultad que tienen algunos niños para aprender a leer y escribir, y a hacerlo además de una forma eficaz; esta dificultad se presenta de forma significativa y persistente en el tiempo lo que al igual que se manifiesta con problemas distintos, también afecta de forma diferente a cada persona.

Como bien explica la logopeda, María Pérez, en su blog [mariaperezlogopeda](#), suele afectar al rendimiento académico y emocional de los estudiantes, lo que es un antecesor ya, de la falta de interés de los niños por todo aquello que esté relacionado con la lectura y la escritura, por eso es tan importante empezar a intervenir cuanto antes y aportarles todos los apoyos que sean necesarios desde el colegio e incluso desde el ámbito familiar también.

Además, como plantean Jiménez y Ortiz (2000), las dificultades específicas de aprendizaje de la lectura y escritura, como la dislexia, no se deben a factores sensoriales ni intelectuales, sino a una disfunción del procesamiento lingüístico (p.43).

Algunos de los problemas de afectan al aprendizaje de la lectoescritura son los siguientes:

- Dificultades para reconocer grafemas y fonemas, lo que supone la misma dificultad para formar palabras.
- Lectura imprecisa o lenta.
- Problemas para comprender lo que lee.
- No retener la información de lo que están leyendo, lo que favorece la pérdida de interés.
- Falta de vocabulario.
- Afectación en la escritura y la ortografía debido a las dificultades con la lectura.
- Falta de motivación, atención e interés

Algunas de estas dificultades están asociadas a factores que influyen negativamente en este proceso de aprendizaje y que no tienen relación, en un principio, con la falta de interés o esfuerzo por aprender a leer y escribir. Estos factores pueden ser entre otros:

- Problemas sensoriales, de visión o audición.
- Trastornos del lenguaje como dislexia o disgrafía entre otros.
- Factores emocionales, por ejemplo, estrés o la ansiedad que les crea la situación de aprendizaje.
- Influencia del entorno familiar, en ocasiones los alumnos no se encuentran en una situación familiar que favorezca este proceso por diversos motivos.
- Ambiente escolar poco inclusivo.

Debido a todo esto la importancia de una detección temprana de estas dificultades será imprescindible para poder actuar cuanto antes y ayudar a los alumnos a solventar este problema ofreciéndoles una intervención oportuna y adaptada individualmente para que sea lo más eficaz posible, además del correspondiente seguimiento de la intervención para poder cambiarla y adaptarla a cada etapa en la que se encuentre el alumno.

De esta manera trabajaremos desde una prevención primaria o secundaria, anticipándonos al impacto que tiene en todas las áreas de currículo, sobre todo aquellas con mayor carga de lectura y escritura, y a su autoeficacia y autoestima. Para ello hemos de hacer una detección precoz, estar atentos a algunos indicadores de riesgo, y ante la sospecha derivar a los servicios especializados.

Indicadores de riesgo de sospecha para iniciar el proceso de derivación.

A lo largo del día, tanto docentes como familias pueden notar señales que no parecen normales en el desarrollo de un niño. Algunos de los indicadores que pueden alertar a los docentes de una situación de riesgo o vulnerabilidad pueden ser los siguientes:

- Falta de atención y concentración.
- Falta de imitación para aprender.
- Complicaciones tanto en lectura como en escritura, así como en la comprensión de ambas.
- Expresión oral y escrita muy pobres; dificultad para estructurar.
- Problemas en el seguimiento de órdenes o instrucciones.
- Expresión espontánea limitada o escasa.
- Falta de contacto ocular al hablar con personas.
- Procesar información de manera significativamente lenta.
- Dependencia excesiva de un adulto y su aprobación.
- Apreciación de existencia de desfase con los objetivos planteados para su curso.
- Dificultad en la comprensión de conceptos adaptados a su edad.

NORMATIVA: PROCESO DE DETECCIÓN, DERIVACIÓN Y EVALUACIÓN

Marco normativo que regula este proceso

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 (LOMLOE), pretende alcanzar una serie de objetivos que se articulan en diversos ejes: derechos de la infancia; perspectiva de género; garantía del éxito educativo; educación para el desarrollo sostenible, ciudadanía mundial, paz, derechos humanos, comprensión internacional, educación intercultural y transición ecológica; y el desarrollo de las competencias digitales.

El objetivo final de estos objetivos reside en el reforzamiento de la equidad y la inclusión, teniendo en cuenta el derecho humano que hace referencia al derecho a la educación inclusiva.

En el título II de 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 (LOMLOE), se hace referencia, entre otras cosas, a la escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, siendo una agrupación que requiere una atención educativa distinta a la ordinaria y sobre el que se pretende el alcance del máximo desarrollo posible de sus capacidades, así como, de los

objetivos generales para todo el alumnado. Dentro de este grupo se incluyen: necesidades educativas especiales (de ahora en adelante N.E.E); retraso madurativo; trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación; trastornos de atención o aprendizaje; desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje; situación de vulnerabilidad socioeducativa; altas capacidades intelectuales; haberse incorporado tarde al sistema educativo; y condiciones personales o de historia escolar.

Según 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 (LOMLOE), se entiende por alumnado con N.E.E “aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo”.

Las Administraciones educativas tienen la importante labor de establecer los procedimientos y recursos necesarios para detectar de manera precoz las N.E.E, de tal manera que se pueda iniciar la atención específica a los alumnos desde el momento de identificación, con el propósito de que estos alcancen los objetivos generales establecidos para todo el alumnado. Esta atención será dirigida por los principios de normalización e inclusión. Además, esta escolarización debe estar regida por los principios de inclusión, participación, calidad, equidad, no discriminación e igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo y accesibilidad universal para todo el alumnado.

Para la consecución de dichos objetivos, estas administraciones estarán dotadas de profesores especializados y de profesionales cualificados, además de contar con los medios y materiales necesarios para prestar los servicios de atención precisos.

Proceso de detección e intervención en el contexto educativo.

Según la ORDEN EDU/1603/2009, de 20 de julio por la que se establecen los modelos de documentos a utilizar en el proceso de evaluación psicopedagógica y el del dictamen de escolarización, los pasos que se deben seguir para la recogida de los datos de estos alumnos

serán en el siguiente orden de ejecución:

- I. Documento de derivación (anexo 1)
- II. Autorización de los padres para la evaluación psicopedagógica (anexo 2).
- III. El anexo 2 es firmado y sellado por el equipo directivo del centro escolar donde el alumno se encuentra matriculado.
- IV. Se deriva al alumno al Equipo de Orientación Psicopedagógica donde será evaluado por un orientador y un profesor de servicios a la comunidad mediante diferentes pruebas.
 - La evaluación debe ser global, considerando las diferentes dimensiones del alumno:
 - Desarrollo cognitivo, emocional, sensorial y motriz.
 - Nivel de competencia curricular.
 - Estilo y ritmo de aprendizaje.
 - Condiciones del entorno familiar y escolar.
 - La evaluación psicopedagógica debe alinearse con el enfoque del currículo actual, que promueve:
 - Una educación inclusiva y personalizada.
 - La identificación temprana de barreras al aprendizaje y la participación.
 - La toma de decisiones basada en evidencias para asegurar el éxito educativo de todo el alumnado.
- V. Se emite un informe psicopedagógico (anexo 3) y un dictamen de escolarización (anexo 4). Este último solo en determinados casos.
- VI. La familia rellena un documento sobre su opinión respecto a la propuesta del dictamen de escolarización del menor, en los casos en los que es necesario su cumplimentación. (anexo 5)

Instrumentos de evaluación.

Antes de iniciar un plan de intervención centrado en la adquisición de la lectoescritura es de vital importancia determinar cuáles son las principales dificultades de los alumnos. Todos los alumnos que son atendidos por el especialista en PT previamente han sido evaluados por el servicio de orientación que atiende el centro y tiene, por tanto, ya tienen su correspondiente informe psicopedagógico.

A continuación, se recogen algunos instrumentos de evaluación utilizado por los orientadores educativos:

A) Pruebas subjetivas:

- **Entrevistas:** nos permite recabar datos y obtener información de diferentes fuentes lo más profunda y detalladamente que sea posible, con la posterior intención de orientarnos para saber que pruebas objetivas emplear en cada caso y de esta manera poder realizar una detección de necesidades lo más adaptada a cada alumno:
 - Con el alumno: esta herramienta es la forma más directa para saber de primera mano cómo se siente el niño y cómo percibe él mismo el problema, y de la misma manera conocer cuáles son sus expectativas y su opinión al respecto.
 - Con el tutor: para tener un punto de vista adulto y objetivo de la parte educativa y pedagógica. Es su tutor también quien nos dará la mayor información de cómo es el alumno dentro del aula tanto con sus iguales como con lo referido a habilidades, conocimientos y comportamientos entre otras cosas. Es quien cumplimenta la hoja de derivación, punto de partida para llevar a cabo la evaluación psicopedagógica.
 - Con la familia: es importante conocer el desarrollo evolutivo del niños, hitos y adquisiciones en los primeros años de vida, dificultades observadas, expectativas, estructura familiar, características de la familia, antecedentes, etc...
 - Con todos los docentes que trabajen con el alumno: con la finalidad de obtener una visión global del alumno en distintas áreas, aportando información sobre su rendimiento académico, procesos cognitivos implicados (atención, memoria, comprensión, etc.) y nivel de autonomía en el aula. También se valora su adaptación a las rutinas escolares, habilidades instrumentales básicas y el grado de apoyo necesario, aspectos clave para orientar una intervención educativa adecuada.
- **Observación directa y sistemática del alumno:** esta técnica la realizan los docentes

cuando quieren conocer en profundidad los conocimientos, estrategias, habilidades, actitudes, valores y comportamientos que tiene un alumno ante situaciones determinadas; para ello puede utilizar guías, registros, cuadernos o cualquier material que estime oportuno y que le sirva al profesor para después sacar conclusiones de todo lo observado durante un tiempo estipulado.

- **Cuaderno de trabajo y análisis de las producciones escolares del alumno:** El cuaderno escolar y otras producciones escritas del alumno, como trabajos, presentaciones, exposiciones, controles de temario... son una de las fuentes de información cualitativa de gran valor. Su análisis permite observar la evolución del aprendizaje, detectar dificultades específicas en lectoescritura (como errores recurrentes, omisiones, inversiones, caligrafía deficitaria, estructuración del discurso, etc.), así como evaluar la organización, constancia y cuidado en el trabajo diario. Además, estas evidencias permiten detectar aspectos relacionados con la atención sostenida, la planificación, el seguimiento de instrucciones, la creatividad y el nivel de autonomía. En conjunto, proporcionan una imagen realista del desempeño del alumno en situaciones de aula y contribuyen a completar el diagnóstico de sus necesidades educativas.

B) Pruebas objetivas:

Algunas de las pruebas objetivas que se les pasa a los alumnos para facilitar una correcta detección de necesidades educativas son las mencionadas a continuación. Este tipo de pruebas son pasadas por el orientador del EOEP que le corresponda a cada centro educativo. Cada una de ellas se pasa con la finalidad de obtener un tipo de información determinada, por lo que se emplean unas u otras dependiendo de varios factores y según lo que se pretenda comprobar.

A continuación, se recogen algunas de las más representativas, aunque como ya se ha señalado depende de cada caso:

- Se administra la *PROLEC: Batería de Evaluación de los Procesos Lectores* (Cuetos, Rodríguez y Ruano, 2007).
- Para valorar la escritura se utiliza la *PROESC: Batería de Evaluación de los Procesos de Escritura* (Cuetos y Barros, 2015).
- Se aplica la *WISC-V: Escala de Inteligencia de Wechsler para Niños* (Wechsler, 2015).

- Se empleó la *CELF-5: Evaluación Clínica de los Fundamentos del Lenguaje* (Wiig, Semel y Secord, 2013).
- Se administra la *ACL-1º: Evaluación de la Comprensión Lectora* (Santillana, 2014).
- También se utiliza el *CEG: Test de Comprensión de Estructuras Gramaticales* (Mangas y Sánchez, 2003).

Informe psicopedagógico según la normativa actual

Siguiendo los pasos a seguir que exige la orden actual, (ORDEN EDU/1603/2009, de 20 de julio) una vez se percibe que un alumno puede presentar algún o algunos de los indicadores de riesgo anteriormente mencionados, si el docente tutor y la familia están de acuerdo se emite el documento de derivación para solicitar la intervención del equipo de orientación educativa. Tras tener debidamente cumplimentado el documento de derivación y la autorización de los padres o tutores, el alumno pasa a ser evaluado por el Equipo de Orientación educativa. Una vez finalizada la valoración, cuando se han detectado necesidades, se emite un informe psicopedagógico donde se especifican su características y necesidades, así como las medidas educativas a adoptar que atenderlas.

1. Datos de identificación del equipo de orientación educativa.
2. Datos de identificación del centro escolar.
3. Motivos por los cuales se solicita la evaluación.
4. Información previa disponible:
 - Informe médico.
 - Anteriores informes psicopedagógicos.
 - Otro tipo de informes.
5. Técnicas y pruebas utilizadas para la evaluación: mencionadas anteriormente en el punto
6. Historia personal del alumno:
 - Historial escolar.
 - Desarrollo general.

- Relación social.
 - Nivel de competencia curricular.
 - Estilo de aprendizaje.
7. Proceso de enseñanza/aprendizaje del contexto educativo: recursos personales y recursos generales y específicos del centro educativo.
 8. Proceso de enseñanza/aprendizaje del contexto familiar.
 9. Contexto social.
 10. Categorización.
 11. Identificación de las necesidades específicas de apoyo educativo:
 - Necesidades de tipo personal.
 - Necesidades de tipo curricular.
 - Aspectos sociofamiliares que considerar.
 12. Orientaciones para la propuesta curricular.
 13. Orientaciones para la familia.
 14. Propuesta de seguimiento y revisión

Con este informe psicopedagógico se pretende conocer y evaluar las necesidades de los estudiantes que, debido a presentar algún indicador de riesgo, parecen necesitar algún tipo de apoyo educativo, así como evaluar también su rendimiento y su nivel de desarrollo para saber cuáles son los apoyos más adecuados para cada caso y poder brindárselos.

ATDI

Una vez finalizado el informe, consensuadas las medidas educativas, informado el equipo docente e informada la familia. El informe ha de ser validado por el servicio de inspección e incluirlo en la ATDI.

La ATDI es un fichero automatizado donde se recogen los datos personales de los alumnos con necesidades educativas específicas de apoyo educativo. Serán los centros educativos quienes mantengan actualizada toda la información relativa al alumno en este fichero, pudiéndose modificar en cualquier momento, pero solo siendo obligatorio tenerlo actualizado en los momentos de recogida de datos anuales o en las fechas que establecen las Instrucciones. Todos los datos que aparecen en la ATDI sobre un alumno serán validados por

la inspección educativa correspondiente.

Requisitos para que el alumnado con N.E.E sea incluido en el fichero ATDI:

La regulación de la ATDI se recoge en la instrucción de 9 de julio de 2015 de las Direcciones Generales de Planificación, Ordenación e inspección Educativa y de Calidad, Innovación y Formación del profesorado, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León; Modificado en la instrucción de 24 de agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa, para el mismo procedimiento de recogida y tratamiento de datos relativos al alumnado con necesidad de apoyo educativo escolarizados en Castilla y León.

1. Grupo ACNEE: alumnos con necesidades educativas especiales.
2. Grupo ANCE: alumnado con necesidades de compensación educativa.
3. Grupo ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES.
4. Grupo DIFICULTADES DE APRENDIZAJE y/o BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO.
5. Grupo TDAH: trastorno por déficit de atención con hiperactividad.

Estos grupos permiten a los centros educativos adaptar sus estrategias y recursos para garantizar una educación inclusiva y equitativa.

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN CON ALUMNOS ACNEE

JUSTIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

La presente intervención surge como respuesta a la necesidad de apoyar el desarrollo de la lectoescritura en alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEE), concretamente en dos estudiantes de tercer curso de Educación Primaria que presentan dificultades significativas en la adquisición de competencias lectoras y escritoras, además de otros desafíos asociados a sus perfiles educativos.

El diseño de esta propuesta se fundamenta en el principio de atención a la diversidad y en la necesidad de ofrecer una respuesta educativa ajustada a las características individuales de los alumnos. Partiendo de una observación inicial de sus capacidades y necesidades, se ha elaborado un plan de intervención que permite trabajar de forma individualizada y flexible, adaptando los contenidos, recursos y estrategias metodológicas para favorecer su progreso académico y personal, pero sobre todo para fomentar su avance en la lectoescritura.

Los contenidos seleccionados responden a los bloques fundamentales de la lectoescritura en estas etapas educativas, y se organizan de forma coherente para facilitar su asimilación. A su vez, se incorporan herramientas visuales, manipulativas y auditivas que actúan como apoyos esenciales para el acceso al aprendizaje, respetando el ritmo individual de cada alumno y potenciando sus puntos fuertes.

La metodología empleada prioriza un enfoque motivador, activo y centrado en el alumno, en el que se procura generar un ambiente de confianza, seguridad y participación. El carácter lúdico y funcional de las actividades permite mantener el interés de los alumnos durante las sesiones.

En definitiva, esta intervención pretende no solo contribuir a la mejora específica de las habilidades lectoescritoras, sino también favorecer el desarrollo global de los alumnos, sentando las bases para una mayor autonomía, confianza y competencia comunicativa que repercuta positivamente en su trayectoria escolar.

PERFIL DE LOS ALUMNOS

La presente intervención se ha diseñado para ser aplicada en un grupo reducido de alumnos pertenecientes al nivel de tercero de Educación Primaria, seleccionados por presentar dificultades significativas en el ámbito de la lectoescritura. El grupo está compuesto por dos alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE), cuyas características individuales han sido tenidas en cuenta para la planificación de las actividades.

El perfil de ambos alumnos, uno con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA) y otro con un trastorno muy significativo del lenguaje y la comunicación, exige una intervención especializada que contemple no solo el refuerzo de las habilidades lectoescritoras, sino también el desarrollo de competencias lingüísticas, comunicativas, motrices y sociales; es

por eso que se han establecido unos objetivos claros y progresivos centrados en el fortalecimiento de la conciencia fonológica, la mejora de la decodificación lectora, la ampliación del vocabulario y la producción escrita, entre otros aspectos.

Ambos alumnos se encuentran en un nivel académico similar, aunque presentan diferencias en cuanto a su madurez evolutiva. Uno de ellos requiere, en determinados momentos, adaptaciones metodológicas no significativas, especialmente en la realización de controles o determinadas tareas curriculares.

Por esta razón, las actividades propuestas en la intervención han sido diseñadas para ajustarse a un grado de dificultad adecuado a sus capacidades, permitiendo su ejecución con éxito y promoviendo avances en su habilidad lectoescritora mediante el uso de diferentes estrategias, las cuales se van adaptando y cambiando en función de las evoluciones de los alumnos.

- **Alumno 1:** Con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA), recibe apoyo especializado por parte del profesorado de Pedagogía Terapéutica (P.T.) y Audición y Lenguaje (A.L.). Entre sus principales necesidades educativas destacan: el desarrollo de la comunicación funcional y de habilidades pragmáticas, la adquisición de prerrequisitos básicos del lenguaje, el fortalecimiento de la motricidad fina y la mejora de las habilidades sociales. Este alumno requiere de una atención altamente individualizada.
- **Alumno 2:** Con diagnóstico de trastorno muy significativo del lenguaje y la comunicación, también recibe atención por parte de los especialistas en P.T. y A.L. Sus principales necesidades están relacionadas con el desarrollo de la competencia comunicativa, la intervención en praxias bucofonatorias y el trabajo sistemático sobre la estructuración del lenguaje oral adecuado.

Ambos perfiles han sido cuidadosamente analizados con el fin de garantizar que la intervención se ajuste a sus necesidades específicas, fomentando un entorno de aprendizaje que potencie su evolución en el dominio de la lectoescritura.

OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden alcanzar son los enumerados a continuación, siendo trabajados de manera paulatina y durante todo el curso, aunque en la temporalización queden reflejadas únicamente las sesiones diseñadas para la intervención propia con los alumnos durante mi estancia en el centro.

- Desarrollar habilidades de conciencia fonológica.
- Mejorar la decodificación lectora.
- Ampliar y consolidar el vocabulario oral y escrito.
- Estimular la expresión escrita.
- Favorecer la motivación y la confianza hacia la lectura y la escritura.
- Incorporar apoyos visuales, auditivos y manipulativos.

CONTENIDOS

Según Adams (1990), el desarrollo lector se basa en cinco componentes interdependientes: conciencia fonológica, decodificación, vocabulario, fluidez y comprensión lectora, que deben trabajarse de forma coordinada (pp. 41–45); es por esta razón que los contenidos los trabajamos con la siguiente organización:

- **Conciencia fonológica:**
 - Identificación y segmentación de sílabas y fonemas.
 - Discriminación auditiva de sonidos similares.
 - Asociación de sonidos con letras.
 - Rimas, aliteraciones y juegos de sonidos.
- **Decodificación y reconocimiento de palabras:**
 - Lectura de palabras frecuentes (palabras visuales).
 - Lectura de sílabas directas, inversas y trabadas.
 - Reglas básicas de conversión grafema-fonema.
 - Identificación de errores en la lectura y autocorrección.
- **Ampliación del vocabulario:**

- Palabras relacionadas con centros de interés del aula.
- Sinónimos, antónimos y familias de palabras.
- Juegos y actividades con palabras (sopa de letras, crucigramas, clasificaciones).
- **Uso de herramientas y recursos de apoyo:**
 - Pictogramas, tarjetas visuales, tableros de palabras.
- **Comprensión lectora:**
 - Lectura de frases y textos breves.
 - Identificación de ideas principales y detalles.
 - Ordenación de secuencias narrativas.
 - Comprensión literal e inferencial sencilla.
- **Expresión escrita:**
 - Copia de palabras y frases con buena presentación.
 - Dictado de palabras, frases y oraciones sencillas.
 - Escritura de oraciones con sentido.
 - Producción de textos breves: cuentos, descripciones, diálogos.
 - Uso correcto de mayúsculas, punto, coma y ortografía básica.

METODOLOGÍA

La metodología aplicada en cada una de las sesiones ha sido cuidadosamente diseñada para adaptarse de forma individualizada a las características y necesidades específicas de cada alumno. La planificación y ejecución de los contenidos se han llevado a cabo con un enfoque centrado en el alumno, priorizando una atención personalizada que favorezca su progreso en el proceso de mejora de la lectoescritura en este caso.

Asimismo, se ha procurado que la metodología utilizada resulte dinámica, participativa y motivadora, con el objetivo de generar un entorno de trabajo atractivo para los niños. Esta orientación busca no solo optimizar su implicación en las tareas propuestas, sino también

reducir posibles sentimientos de rechazo o desmotivación derivados del hecho de salir del aula ordinaria. En definitiva, se persigue que los alumnos acudan a las sesiones con una actitud positiva, dispuestos a aprender en un clima de confianza y estímulo.

ACTIVIDADES Y TEMPORALIZACIÓN

Con esta intervención se pretende ofrecer una muestra representativa, desarrollada a lo largo de tres semanas, que permita visibilizar de forma resumida el enfoque metodológico aplicado con estos alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE) durante un curso escolar. El objetivo principal es favorecer el desarrollo de sus habilidades en lectoescritura, abordando las dificultades que presentan en la lectura y escritura a causa de sus necesidades educativas especiales. Para ello, se plantean estrategias individualizadas que proporcionen los apoyos y herramientas necesarias, con la finalidad de facilitar su progreso y lograr un nivel de competencia en lectoescritura acorde a su curso y adaptado a sus capacidades. En este contexto, la intervención incluye actividades que fomentan *la mejora de la conciencia fonológica, la decodificación y el reconocimiento de palabras, la comprensión lectora, el manejo y la ampliación del vocabulario*, así como la práctica de la escritura, elementos clave en el proceso de adquisición y fortalecimiento de la lectoescritura.

La temporalización propia de la intervención consta de 2 sesiones semanales de una duración de una hora cada sesión, ambos alumnos comparten el espacio y tiempo en las sesiones ya que se ha observado que al ser del mismo curso trabajan con mayor motivación e interés en estas si están juntos.

Tabla 3.

Temporalización primera semana de intervención.

SEMANA 1	SESIÓN 1	Duración: 1 hora (martes)	
		Actividad 1:	Fluidez verbal
		Actividad 2:	Conciencia fonológica: Tarjetas de vocabulario

SESIÓN 2	Actividad 3:	Comprensión lectora: Refrán semanal
	Actividad 4:	Vocabulario: Dinámica de creación de palabras
	Actividad 5:	Práctica escritora: Radiografía de palabras
	Duración: 1 hora (jueves)	
	Actividad 1	Fluidez verbal:
	Actividad 2	Decodificación: Bits de fonemas
	Actividad 3	Comprensión lectora: Lectura comprensiva de texto adaptado al nivel
	Actividad 4	Vocabulario: Robot de lenguaje (palabras compuestas)
	Actividad 5	Práctica escritora: Escribir breve historia original con las palabras compuesta de la actividad anterior.

Nota: *tabla de elaboración propia.*

Tabla 4.*Temporalización segunda semana de intervención.*

SEMANA 2	SESIÓN 1	Duración: 1 hora (martes)	
		Actividad 1:	Fluidez verbal
		Actividad 2:	Conciencia fonológica / silábica: El juego de las sílabas locas
		Actividad 3:	Comprensión lectora: Poema semanal
		Actividad 4:	Vocabulario: Tarjetas de vocabulario
		Actividad 5:	Práctica escritora: Bingo de frases locas
	SESIÓN 2	Duración: 1 hora (jueves)	
		Actividad 1	Fluidez verbal:
		Actividad 2	Decodificación: Tarjetas de vocabulario
		Actividad 3	Comprensión lectora: Las mentiras de...
		Actividad 4	Gramática: Trabajamos “el verbo”
		Actividad 5	Práctica escritora: Dictado explosivo

Nota: *tabla de elaboración propia.*

Tabla 5.*Temporalización tercera semana de intervención.*

SEMANA 3	SESIÓN 1	Duración: 1 hora (martes)	
		Actividad 1:	Fluidez verbal
		Actividad 2:	Conciencia fonológica: Actividad del volante de las letras
		Actividad 3:	Comprensión lectora: Trabalenguas semanal
		Actividad 4:	Gramática: El uso de G/ GU/ GÜ / J
		Actividad 5:	Práctica escritora: Bits de fonemas (escribe palabras que contengan estas sílabas)
	SESIÓN 2	Duración: 1 hora (jueves)	
		Actividad 1	Fluidez verbal:
		Actividad 2	Decodificación: Tacha la sílaba sobrante
		Actividad 3	Comprensión lectora: Lectura comprensiva de texto adaptado al nivel
		Actividad 4	Vocabulario: Tarjetas de vocabulario
		Actividad 5	Práctica escritora: Juego de los monos adaptado

Nota: *tabla de elaboración propia.*

DESARROLLO DE LAS SESIONES

- **Actividades de fluidez verbal:** Comienzo las sesiones fomentando la fluidez verbal mediante una actividad de expresión oral espontánea, en la que animo a los alumnos a compartir algo personal si lo desean. Mientras hablan, corrijo de forma respetuosa los errores fonológicos que aparecen y los escucho con atención para que se sientan cómodos y seguros al expresarse. Después, les hago alguna pregunta sobre lo que han contado para darles retroalimentación y motivarles a participar en futuras ocasiones.
- **Tarjetas de vocabulario (anexo 6):** para fomentar la conciencia fonológica, la fluidez verbal y la capacidad de manipulación del lenguaje, estas tarjetas son cambiadas semanalmente para mantener el interés y la novedad del material. Permiten trabajar el vocabulario de manera dinámica a través de diversas actividades adaptadas al nivel de los alumnos. Entre las propuestas realizadas con dicho material se encuentran:
 - Nombrar la palabra representada en la tarjeta.
 - Deletrear correctamente la palabra.
 - Identificar la palabra a partir de una adivinanza sencilla.
 - Reproducir sus fonemas de forma segmentada.
 - Separar la palabra en sílabas mediante estrategias lúdicas.
 - Explicar su significado o utilidad en contextos cotidianos.
- **Radiografía de palabras (anexo 7):** material de elaboración propia. Mediante esta actividad se trabaja el análisis y la descomposición de palabras, favoreciendo así la conciencia morfológica. También, se promueve la formación de nuevas palabras a partir de la segmentación de las ya conocidas, lo que contribuye al desarrollo de habilidades lingüísticas superiores. Además, se refuerza la relación entre la palabra y su significado, tanto a nivel oral como escrito, fomentando la producción de frases sencillas que incorporen el vocabulario trabajado. Esta dinámica tiene como objetivo mejorar la comprensión léxica y la expresión escrita.

- **El juego de las sílabas locas (anexo 8):** material manipulativo descargado de educapeques. Con este material trabajamos la conciencia silábica, favoreciendo la identificación, segmentación y organización de sílabas dentro de las palabras. Además, se potencia el desarrollo del vocabulario, ya que se pueden utilizar distintas palabras según los objetivos. Por último, de manera complementaria, esta actividad también favorece habilidades cognitivas como la atención y la concentración.
- **Las mentiras de “...” (anexo 9):** material de elaboración propia. A través de esta actividad, se presenta una imagen acompañada de oraciones o textos breves a modo de descripción, algunas correctas y otras incorrectas en relación con lo representado. Los estudiantes deben identificar las descripciones que se ajustan a la imagen, rodeándolas, y tachar aquellas que no lo hacen. Esta dinámica permite trabajar el desarrollo del vocabulario, la comprensión lectora y la atención sostenida.
- **Robot del lenguaje (anexo10):** material de elaboración propia para trabajar con una herramienta didáctica digital. Es un material tan versátil que permite abordar múltiples contenidos. Se ha empleado para trabajar, a través de diversas dinámicas, aspectos clave del desarrollo de la lectoescritura como la ortografía, la formación de oraciones, la gramática, la decodificación de palabras y la fluidez verbal.
- **Bits de fonemas (anexo 11):** Se emplean bits de fonemas adaptados individualmente a las dificultades específicas de articulación que presenta cada alumno, con el propósito de intervenir de forma precisa en los aspectos que requieren mejora en su locución. Estos materiales se utilizan diariamente mediante dinámicas variadas, lo que permite mantener la motivación del alumnado y facilitar el trabajo fonológico desde un enfoque lúdico, sistemático y personalizado.
- **Juegos de conciencia fonológica y conciencia silábica (anexo 12):** materiales de diseño y creación propia. Estas dinámicas tienen distintas formas de llevarse a cabo, pero todas de una manera lúdica y dinámica lo que favorece la implicación de los alumnos.

- **Bingos (anexo13):** material de elaboración propia para trabajar con un juego didáctico. Los bingos de frases y lotobingos son herramientas lúdicas y efectivas para trabajar la lectoescritura. A través de estas dinámicas se refuerzan habilidades como la decodificación, la comprensión lectora, la ortografía, la gramática y el vocabulario. Permiten asociar imágenes con palabras o frases, identificar estructuras correctas y mejorar la atención, adaptándose fácilmente al nivel y necesidades del alumnado, lo que las convierte en una estrategia motivadora y funcional en contextos de intervención.
- **Juego de los monos (anexo 14):** juego lúdico infantil que junto a material de elaboración propia lo he utilizado para trabajarlo como una herramienta didáctica, con el fin de convertirlo en una herramienta educativa funcional. A través de su implementación, se pueden trabajar competencias como la comprensión lectora, la fluidez verbal, la autonomía personal, la capacidad de deducción, la resolución de problemas y el pensamiento computacional. Esta adaptación favorece el aprendizaje activo y significativo en el alumnado.
- **Trabalenguas, refranes, poesías (anexo 15):** su aplicación en el proceso de enseñanza de la lectoescritura favorece el desarrollo de habilidades fonológicas, léxicas y de comprensión en el alumnado. Estos recursos lúdico-lingüísticos estimulan la conciencia fonológica al requerir la identificación, segmentación y manipulación de sonidos dentro de las palabras, aspectos fundamentales para la adquisición del código escrito. También se puede notar que favorecen la ampliación del vocabulario, mejoran la pronunciación y la fluidez verbal, y promueven la memorización y la atención sostenida.
- **Dictados (anexo 16):** El uso del dictado como recurso didáctico favorece el desarrollo de la lectoescritura al trabajar de forma integrada la ortografía, la conciencia fonológica, la atención auditiva y la transcripción de sonidos a grafías. Además, refuerza el vocabulario y la estructura gramatical, mejorando la precisión y la fluidez en la escritura. Es importante tener en cuenta que este tipo de actividades no son atractivas para los alumnos por lo que hay que valorar la opción de variar la metodología y formas de llevar a cabo esta actividad, como por ejemplo con un dictado explosivo como el de la imagen, o con dictados con sistemas de puntos en función de las faltas entre otras dinámicas.

- **Creación de palabras (anexo 17):** estas actividades de creación propia permiten abordar diversos aspectos fundamentales para el desarrollo de la lectoescritura, tales como la fluidez verbal, la decodificación, la conciencia silábica y fonológica, el enriquecimiento del vocabulario y la producción escrita, entre otros. Además, cabe destacar la versatilidad de cada material, ya que posibilita trabajar distintos contenidos u objetivos mediante dinámicas variadas, lo que fomenta una intervención flexible, creativa y ajustada a las necesidades del alumnado. En este caso concreto consisten en crear palabras nuevas a partir de las sílabas de otras e integrar la nueva palabra en un contexto concreto, una historia inventada, una oración corta...
- **Ejercicios propios de gramática adaptados a su curso y nivel (anexo 18):** El trabajo gramatical es clave en el desarrollo de la lectoescritura, ya que ayuda a comprender y producir mensajes de forma clara y coherente. Facilita la comprensión lectora y mejora la expresión escrita, al proporcionar al alumnado herramientas para estructurar correctamente sus ideas y comunicarse con mayor precisión. En el caso de esta intervención la gramática se ha ido adaptando a lo que iban trabajando los alumnos en su curso y adaptando el nivel cuando era necesario.

CONCLUSIONES

Esta intervención educativa desarrollada con el objetivo de favorecer la mejora de la lectoescritura ha sido claramente necesaria y beneficiosa. Considero que este tipo de intervenciones no solo resultan fundamentales en el ámbito del rendimiento académico, sino que también tienen un impacto directo y positivo en otras áreas del desarrollo del alumnado, tales como la autoestima, la autonomía personal, la comunicación o las habilidades sociales.

También creo que sería recomendable reforzar el trabajo que se realiza en el entorno escolar (tanto en sesiones individuales como en pequeño grupo) y familiar con el apoyo de especialistas externos debido a que los recursos en los colegios suelen ser limitados y de este modo podrían reforzar los avances logrados con estos alumnos en la escuela, aportando estrategias individualizadas. En este sentido, resulta esencial destacar la importancia del trabajo colaborativo entre todos los profesionales implicados en el proceso educativo: docentes, especialistas de apoyo, orientadores, profesionales externos y por supuesto también a las familias. La labor en equipo permite compartir información, coordinar estrategias de intervención y asegurar una mayor coherencia entre los distintos entornos del alumno, favoreciendo así una atención más integral y eficaz. Asimismo, la implicación de las familias en este proceso no solo refuerza los aprendizajes, sino que también facilita la transferencia de lo trabajado en el aula al entorno cotidiano del niño.

Debido a lo limitado del tiempo, este trabajo recoge una muestra representativa de la intervención de tres semanas de duración, por este motivo la evolución observable en ambos alumnos no considero que sea debido a esta intervención concreta sino más bien a la continuidad del trabajo realizado por los maestros especialistas que están implicados en su proceso educativo durante todo el curso, e incluso años previos desde la detección de dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura.

Quiero destacar que, debido a la brevedad temporal de esta intervención, no se ha realizado una evaluación formal, ya que no permitiría obtener resultados concluyentes. Sin embargo, se reconoce el valor de este tipo de intervenciones como parte esencial de un proceso educativo constante y adaptado a las necesidades individuales del alumnado.

REFERENCIAS

- Adams, M. J. (1990). *Beginning to read: Thinking and learning about print*. MIT Press.
- Álvarez, C., & González, M. T. (2012). Nivel de desarrollo de la conciencia fonológica en escolares chilenos de segundo año básico. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(1), 165–179. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052012000100009
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. Cambridge University Press.
- Cuetos, F., & Barros, J. (2015). *PROESC: Batería de evaluación de los procesos de escritura*. TEA Ediciones.
- Cuetos, F., Rodríguez, B., & Ruano, E. (2007). *PROLEC: Batería de evaluación de los procesos lectores*. TEA Ediciones.
- Defior, S. (2008). *Cómo facilitar el aprendizaje inicial de la lectoescritura: el papel de las habilidades fonológicas*. Caligrafix. <https://www.caligrafix.cl/files/investigaciones/Como-facilitar-el-aprendizaje-inicial-de-la-lectoescritura-Papel-de-las-habilidades-fonologicas-Sylvia-Defior.pdf>
- Defior, S. (2008). La conciencia fonológica como predictor del aprendizaje lector. En M. T. Sánchez & M. I. Gómez (Eds.), *Psicopedagogía de la lectura* (pp. 123–139). Síntesis.
- Ehri, L. C., Nunes, S. R., Stahl, S. A., & Willows, D. M. (2001). Systematic phonics instruction helps students learn to read: Evidence from the National Reading Panel's meta-analysis. *Review of Educational Research*, 71(3), 393–447.

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*.

Siglo XXI.

Instituto INPA. (s.f.). Dificultades en la lectoescritura: Problemas habituales.

<https://inpa.info/dificultades-en-la-lectoescritura-problemas-habituales>

Instrucción de 24 de agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa, por la que se modifica la Instrucción de 9 de julio de 2015 de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León.

Ivern, F., & Perinat, A. (2013). *Psicología del desarrollo: El ciclo vital* (2ª ed.). Ariel.

Jiménez, J. E., & Ortiz, R. (2000). *Dislexia: Perspectiva cognitiva*. Editorial Síntesis.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, nº 340, 30 de diciembre de 2020, pp. 122868–122953.

Maco Inga, E. C., & Contreras Solís, E. J. (2013). Leer y escribir... más allá de la escuela. *Horizonte de la Ciencia*, 3(4), 67–70.

Mangas, M., & Sánchez, E. (2003). *CEG: Test de comprensión de estructuras gramaticales*. EOS Psicología.

Orden EDU/1603/2009, de 20 de julio, por la que se establecen los modelos de documentos a utilizar en el proceso de evaluación psicopedagógica y el del dictamen de escolarización. *Boletín Oficial de Castilla y León*, núm. 142, 28 de julio de 2009, pp. 23727–23744.

Pérez, M. (s.f.). Dificultades de aprendizaje en la lectoescritura. *María Pérez Logopeda*.

<https://mariaperezlogopeda.com/blog/dificultades-aprendizaje-lectoescritura/>

- Ramírez Leyva, E. M. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 23(47), 161–188.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/ib/v23n47/v23n47a7.pdf>
- Santillana. (2014). *ACL-1º: Evaluación de la comprensión lectora*. Grupo SM.
- Saorín Iborra, A. M. (2003). La escritura. En *Las cartas de queja en el aula de inglés para turismo: implicaciones pedagógicas basadas en el uso de recursos de cortesía* (pp. 110–132). Universitat Jaume I. <https://www.tdx.cat/handle/10803/10435>
- Stanovich, K. E. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 21(4), 360–407.
- Tunmer, W. E., & Hoover, W. A. (1992). Cognitive and linguistic factors in learning to read. In P. B. Gough, L. C. Ehri, & R. Treiman (Eds.), *Reading acquisition* (pp. 175–214). Lawrence Erlbaum Associates. (pp. 183–184)
- Valles, A., & Rosell-Clari, V. (2016). *Lenguaje, comunicación y teoría de la mente: Perspectivas psicolingüísticas del desarrollo infantil*. Pirámide.
- Wechsler, D. (2015). *WISC-V: Escala de inteligencia de Wechsler para niños*. TEA Ediciones.
- Wiig, E. H., Semel, E., & Secord, W. (2013). *CELF-5: Evaluación clínica de los fundamentos del lenguaje* (5ª ed., adaptación española). Pearson Educación.

2. ANEXOS

- **ANEXO 1: Documento de derivación.**



ANEXO I:
DOCUMENTO DE DERIVACIÓN
 (SOLICITUD DE INTERVENCIÓN DEL PROFESORADO ESPECIALISTA EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA)

1.- DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A:

Nombre			
Apellidos			
F. nacimiento		Edad	
Nº hermanos		Lugar que ocupa	
Padre / tutor legal			
Madre / tutora legal			
Domicilio			
Localidad		C. Postal	
Provincia		Teléfono	
Etapa educativa		Curso	
Curso / nivel de inicio de la escolarización			
Curso / nivel en que ingresó en el centro			
Repetición/es	☐ NO	☐ SÍ	Indicar curso/s:
Incidencias escolares significativas			
Circunstancias relevantes y significativas del entorno familiar			
Informes previos	☐ NO		
	☐ SÍ		Fecha
		☐ Psicopedagógico	
		☐ Médico	
		☐ Otros	

2.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL CENTRO:

Nombre del centro		Código	
Dirección			
Localidad		C. Postal	
Teléfono	Fax	Correo electrónico	
Tutor/a			

3.- ASPECTOS A CONSIDERAR EN EL ALUMNO/A (señalar sólo los aspectos en los que sobresale o manifiesta dificultades *en este momento*):

ASPECTOS		SOBRESALE	DIFICULTAD
Capacidad intelectual		☐	☐
Memoria		☐	☐
Atención – concentración		☐	☐
Autoestima - autoconcepto		☐	☐
Ritmo de aprendizaje		☐	☐
Motivación e interés		☐	☐
Comportamiento en el aula / centro		☐	☐
Control del plan de trabajo / técnicas de estudio / hábitos de estudio		☐	☐
Comprensión lectora		☐	☐
Composición y expresión escrita		☐	☐
Procesos de razonamiento y comprensión	Organización de ideas	☐	☐
	Resolución de problemas	☐	☐
	Razonamiento	☐	☐
	Cálculo	☐	☐
Capacidad de relación e integración	Con el profesorado	☐	☐
	Con los compañeros	☐	☐
	Con su familia	☐	☐
	Integración en el grupo	☐	☐
Áreas (indicar):			
Otros (indicar):			

4.- ACTUACIONES REALIZADAS PARA INTENTAR DAR RESPUESTA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS:

☐ Actividades de recuperación (especificar)	
☐ Refuerzo en el área de _____	☐ Priorización de objetivos/contenidos ☐ Agrupamientos ☐ Temporalización ☐ Responsables:
☐ Refuerzo en el área de _____	☐ Priorización de objetivos/contenidos ☐ Agrupamientos ☐ Temporalización ☐ Responsables:
☐ Utilización de materiales y recursos diferentes	
☐ Cambio metodológico	
☐ Acción tutorial (entrevistas con los padres, alumno...)	
☐ Participación en Programas específicos (enumerar)	
☐ Adaptaciones curriculares	
☐ Optatividad (Educación Secundaria)	
☐ Medidas de ampliación y enriquecimiento	
☐ Otras (indicar)	

5.- BREVE VALORACIÓN DE LO QUE HA SUPUESTO LA ADOPCIÓN DE ESTAS MEDIDAS:



**Junta de
Castilla y León**
Consejería de Educación

6.- DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN QUE SE SOLICITA:

--

7.- OTRAS CONSIDERACIONES:

--

En a de de

Sello
del Centro

Director/a del Centro

Tutor/a

• **ANEXO 2: Autorización para evaluación Psicopedagógica.**



ANEXO II

AUTORIZACIÓN DE LOS PADRES O TUTORES LEGALES PARA LA REALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Don:

Doña:

como padre / madre / tutor legal del alumno/a:

Dirección

Población C. Postal

Tel. fijo Tel. móvil C. electrónico

AUTORIZAMOS a que nuestro hijo/a sea derivado al

☐ Equipo de Orientación Educativa de:

SELECCIONAR UNO

☐ Departamento de Orientación de:

para realizarle las valoraciones que se consideren adecuadas y determinar, en el caso que corresponda, sus necesidades específicas de apoyo educativo y poder dar la respuesta más adecuada a las mismas.

En a de de 20

Nombre y Firma
Padre/Tutor legal

Nombre y Firma
Madre/Tutora legal

OBSERVACIONES:

Se ruega adjuntar cualquier Informe (médico, psicológico, pedagógico) que puedan tener relación con la valoración planteada.

- **ANEXO 3: Informe psicopedagógico.**

23732

Martes, 28 de julio 2009

B.O.C. y L. - N.º 142

**ANEXO III****MODELO DE INFORME DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA****INFORME PSICOPEDAGÓGICO**

Nº de Expediente

Fecha de realización del Informe

___ / ___ / ____

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO:

DEL ALUMNO/A:			
Nombre			
Apellidos			
F. nacimiento		Edad	
Nº hermanos		Lugar que ocupa	
Padre/tutor legal			
Madre/tutora legal			
Domicilio			
Localidad		C. Postal	
Provincia		Teléfono	
Etapas educativas		Curso	



**Junta de
Castilla y León**
Consejería de Educación

1.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL EQUIPO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA / DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN:

☐ EQUIPO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DE:			
☐ DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN DE:			
Dirección		Código	
Población		C. Postal	
Teléfono		Fax	
		Correo electrónico	
Profesionales que han participado en la evaluación psicopedagógica			
Nombre y apellidos		Especialidad	

2.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL CENTRO:

DEL CENTRO:			
Nombre del centro		Código	
Dirección			
Localidad		C. Postal	
Teléfono		Fax	
		Correo electrónico	
Tutor/a			

3.- MOTIVOS DE LA EVALUACIÓN:

Solicitado por:	
Situación tipo:	
☐ Nueva escolarización	☐ Revisión o seguimiento
☐ Cambio de modalidad de escolarización	☐ Repetición extraordinaria
☐ Cambio de Centro / Etapa	☐ Otras (especificar):

4.- INFORMACIÓN PREVIA DISPONIBLE:

INFORMES	FECHA	BREVE DESCRIPCIÓN
☐ Informe médico		
☐ Informe psicopedagógico		
☐ Otros informes (especificar)		



5.- TÉCNICAS Y PRUEBAS UTILIZADAS:

TIPO	TÉCNICA/PRUEBA
☐ Análisis de información y documental	
☐ Observación (conducta observada durante la evaluación, conducta observada en el aula, conducta observada en el patio)	
☐ Entrevistas	
☐ Pruebas psicopedagógicas estándar	
☐ Otras:	

6.- DATOS Y ASPECTOS RELEVANTES DE LA HISTORIA PERSONAL DEL ALUMNO:

Historia escolar:				
ESCOLARIZACIÓN PREVIA (dos últimos cursos)				
CURSO ACADÉMICO (Incluir otros centros)	CENTRO	LOCALIDAD	ETAPA	CURSO
	Medidas adoptadas:	☐ Refuerzo educativo ☐ Apoyos especializados ☐ Otros		
		☐ Participación en Programas ☐ Adaptación curricular		
CURSO ACADÉMICO (Incluir otros centros)	CENTRO	LOCALIDAD	ETAPA	CURSO
	Medidas adoptadas:	☐ Refuerzo educativo ☐ Apoyos especializados ☐ Otros		
		☐ Participación en Programas ☐ Adaptación curricular		
CURSO ACTUAL				
Modalidad de escolarización				
Medidas adoptadas:		☐ Refuerzo educativo ☐ Apoyos especializados ☐ Participación en Programas ☐ Adaptación curricular ☐ Otras:		
Otros aspectos relevantes de la Historia escolar				
Desarrollo general:				
Condiciones personales de salud, diagnósticos, valoraciones sobre discapacidad, superdotación...				



Desarrollo de capacidades: cognitivas, psicomotoras, lingüísticas...				
Adaptación y relación social:				
Autonomía, autoconcepto, autoestima, equilibrio emocional, habilidades sociales y competencia social...				
Nivel De Competencia Curricular:				
Según normativa vigente				
Estilo de aprendizaje:				
Atención y concentración	☐ NULA	☐ BAJA	☐ MEDIA	☐ ALTA
Motivación	☐ NULA	☐ BAJA	☐ MEDIA	☐ ALTA
Nivel de autonomía	☐ NULA	☐ BAJA	☐ MEDIA	☐ ALTA
Aceptación de normas	☐ NULA	☐ BAJA	☐ MEDIA	☐ ALTA
Resistencia a la frustración	☐ NULA	☐ BAJA	☐ MEDIA	☐ ALTA
Actitud	☐ NULA	☐ BAJA	☐ MEDIA	☐ ALTA
Memoria	☐ NULA	☐ BAJA	☐ MEDIA	☐ ALTA
Actitud ante las ayudas y apoyos	☐ NULA	☐ BAJA	☐ MEDIA	☐ ALTA
Actitud ante actividades que domina	☐ NULA	☐ BAJA	☐ MEDIA	☐ ALTA
Actitud ante actividades difíciles	☐ NULA	☐ BAJA	☐ MEDIA	☐ ALTA
Capacidad de trabajo	☐ NULA	☐ BAJA	☐ MEDIA	☐ ALTA
Preferencias de agrupamiento	☐ SOLO	☐ PAREJA	☐ PEQ-GRUPO	☐ GR-GRUPO
Terminación de las tareas	☐ NUNCA	☐ CASI NUNCA	☐ A VECES	☐ SIEMPRE
Preferencia en los tipos de lenguajes	☐ VISUAL	☐ AUDITIVA	☐ MANIPULAT.	☐ MIXTA
Refuerzos a los que responde	☐ MATERIALES		☐ ACTIVIDAD	☐ SOCIALES
Ritmo de aprendizaje.	☐ LENTO		☐ NORMAL	☐ RÁPIDO
Áreas en que muestra más interés				
Áreas en que muestra menos interés				
Otros aspectos a considerar				



7 - DATOS Y ASPECTOS RELEVANTES, EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE, DEL CONTEXTO EDUCATIVO

Centro-aula: organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, recursos personales, organizativos y didácticos, relaciones e interacciones, alumnos, metodología, espacios, tiempos...			
Relación profesor/alumno	☐ INADECUADAS	☐ ADECUADAS	☐ BUENAS
Relación con compañeros	☐ INADECUADAS	☐ ADECUADAS	☐ BUENAS
Características del aula			
Características del grupo/clase	Total de alumnos		
	Alumnado con necesidades educativas		
	Clima de aula		
	Otros datos:		
Recursos generales y específicos para la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo:			
Recursos personales del centro			
Recursos organizativos y didácticos del centro			

8 - DATOS Y ASPECTOS RELEVANTES, EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE, DEL CONTEXTO FAMILIAR:

Situación familiar, rasgos significativos de la familia y de su entorno: influencia en el desarrollo, relación con el centro, cooperación, expectativas..., que se consideren relevantes.	
Estructura familiar	
Relaciones familiares	
Nivel socio-cultural	
Pautas educativas familiares	
Expectativas respecto al alumno/a	
Colaboración con el centro	
Otros aspectos a considerar	

9 - DATOS Y ASPECTOS RELEVANTES DEL CONTEXTO SOCIAL:

Recursos del contexto social relevantes para el desarrollo del alumno, utilización de los recursos...



**Junta de
Castilla y León**

Consejería de Educación

10 - CATEGORIZACIÓN

A efectos operativos, en la cumplimentación de este apartado, se utilizará la clasificación establecida para el fichero de la aplicación informática ATDI.

Grupo principal*:

Tipología:

Categoría:

Grupo secundario:

Tipología:

Categoría:

* Para ACNEE indicar todas las tipologías/categorías

11 - IDENTIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO:

Necesidades de tipo personal	
Aspectos cognitivos	☐ No presenta
	☐ Estrategias de focalización y atención
	☐ Mejorar los hábitos de estudio
	☐ Memoria
	☐ Otros (especificar)
	☐ Estructuración de la información / Comprensión
Equilibrio personal o afectivo-emocional	☐ No presenta
	☐ Autoconcepto y autoestima
	☐ Motivación
	☐ Estabilidad emocional
	☐ Otros (especificar)
	☐ Autonomía personal
Relación interpersonal y adaptación social	☐ No presenta
	☐ Trabajo en grupo
	☐ Habilidades de comunicación
	☐ Otros(especificar)
	☐ Autorregulación conductual
	☐ Habilidades sociales
Desarrollo Psicomotor	☐ No presenta
	☐ Psicomotricidad fina
	☐ Coordinación visomotora/visomanual
	☐ Otros(especificar)
	☐ Psicomotricidad gruesa/coordinación dinámica
	☐ Conductas respiratorias
Desarrollo comunicativo-lingüístico	☐ No presenta
	☐ Expresión oral/articulación
	☐ Expresión y composición escrita
	☐ Desarrollo morfosintáctico
	☐ Otros
	☐ Comprensión oral
	☐ Otros
	☐ Nivel semántico/vocabulario



Necesidades de tipo curricular
☐ No presenta
Aspectos de tipo socio - familiar a considerar
☐ No presenta

12 - ORIENTACIONES PARA LA PROPUESTA CURRICULAR:

Actualización de la adecuación curricular: medidas ordinarias o extraordinarias propuestas en el ámbito escolar, referidas a objetivos, contenidos y criterios de evaluación, para la respuesta educativa a las necesidades detectadas. Adaptaciones curriculares (concretar el compromiso y coordinación de los profesionales implicados)
Modalidad de escolarización recomendada, en su caso
Programas específicos, en su caso
Aspectos organizativos y metodología
Previsibles adaptaciones en los elementos de acceso al currículo (ubicación en aula - equipamiento específico, ayudas específicas)
Previsibles adaptaciones en la metodología y actividades
Estimación de los recursos personales y materiales que se consideran necesarios
Orientaciones para el ámbito extraescolar

**13 - ORIENTACIONES A LA FAMILIA:**

--

14 - PROPUESTA DE SEGUIMIENTO Y REVISIÓN

--

En a de de 20

Sello del EOE/Centro	Nombre y Firma	Nombre y Firma

(Nombre y firma de los profesionales que han intervenido)

	fecha	firma
Información al profesorado tutor		

Información a la familia, que manifiestan su con la propuesta realizada	☐ CONFORMIDAD	☐ DISCONFORMIDAD
--	--------------------------------------	---

En caso de disconformidad de los padres exponer los motivos

LOS DATOS DE ESTE INFORME ESTÁN RECOGIDOS CON AUTORIZACIÓN DE LA FAMILIA Y SON EstrictAMENTE CONFIDENCIALES Y CORRESPONDEN A UN MOMENTO DETERMINADO DEL DESARROLLO DEL NIÑO. LOS DATOS QUE SUPONGAN UNA ACTUALIZACIÓN O CAMBIO DE VALORACIÓN SUSTITUYEN A LOS REGISTRADOS EN INFORMES ANTERIORES. EL INFORME VIGENTE DEBE PERMANECER EN EL EXPEDIENTE ACADÉMICO DEL ALUMNO DURANTE SU ESCOLARIDAD Y SER REMITIDO JUNTO CON ESTE EN CASO DE TRASLADO OFICIAL DE CENTRO ESCOLAR.

- ANEXO 4: Dictamen de escolarización.

23740

Martes, 28 de julio 2009

B.O.C. y L. - N.º 142



ANEXO IV
DICTAMEN DE ESCOLARIZACIÓN

DICTAMEN DE ESCOLARIZACIÓN

Nº de Expediente

Fecha de realización del Dictamen

___ / ___ / ____

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO:

DEL ALUMNO/A:			
Nombre			
Apellidos			
F. nacimiento		Edad	
Nº hermanos		Lugar que ocupa	
Padre/tutor legal			
Madre/tutora legal			
Domicilio			
Localidad		C. Postal	
Provincia		Teléfono	
Etapa educativa		Curso	



**Junta de
Castilla y León**
Consejería de Educación

1.- PROPUESTA REALIZADA POR:

☐ EQUIPO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DE:			
☐ DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN DE:			
Dirección		Código	
Población		C. Postal	
Teléfono		Fax	Correo electrónico

2.- OTROS DATOS DEL ALUMNO/A:

Información aportada por la familia	
☐ Calificación de Minusvalía	
☐ Informe Médico	
☐ Informe de Centro Base	
☐ Otros informes	

3.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL CENTRO (escolarización actual):

Nombre del centro		Código	
Dirección			
Localidad		C. Postal	
Teléfono		Fax	Correo electrónico

4.- MOTIVO DEL DICTAMEN:

☐ Nueva escolarización	☐ Revisión – Modificación
☐ Cambio de etapa	☐ Otros:
☐ Cambio de centro	

5.- SÍNTESIS DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA:

Apreciación global del desarrollo general del alumno, madurez y desarrollo social:
Datos relevantes de evaluación psicopedagógica:



**Junta de
Castilla y León**
Consejería de Educación

Estilo de aprendizaje:
Nivel de competencia curricular:
Aspectos relevantes que pueden incidir en el proceso de enseñanza y aprendizaje:

6 - CATEGORIZACIÓN

A efectos operativos, en la cumplimentación de este apartado, se utilizará la clasificación establecida para el fichero de la aplicación informática ATDI.

Grupo principal*:
Tipología:
Categoría:
Grupo secundario:
Tipología:
Categoría:

* Para ACNEE indicar todas las tipologías/categorías

7.- IDENTIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO:

Necesidades de tipo personal
Necesidades de tipo curricular
Aspectos de tipo sociofamiliar a considerar

8.- ORIENTACIONES PARA LA PROPUESTA CURRICULAR:

Valoración de la movilidad y la autonomía personal - Tipo de ayudas:				
ÁMBITOS DE FUNCIONALIDAD:	NULO	BAJO	MEDIO	Ayudas técnicas que requiere
• Autonomía en la comunicación	☐	☐	☐	
• Autonomía en los desplazamientos	☐	☐	☐	
• Autonomía personal (aseo, esfrimeres...)	☐	☐	☐	
• Otros (especificar):	☐	☐	☐	



Estimación de los programas específicos		
• No precisa	☐	
• Precisa (especificar)	☐	
Estimación de los apoyos educativos especializados y propuestas de adaptación		
APOYOS		OBSERVACIONES
• No precisa	☐	
• Intérprete de Lengua de Signos	☐	
• Ayudante Técnico Educativo	☐	
• Atención Fisioterapéutica	☐	
• Apoyo Pedagogía Terapéutica - PT	☐	
• Apoyo Audición y Lenguaje - AL	☐	
• Adaptaciones curriculares (especificar en áreas o materias)	☐	

9.- PROPUESTA DE MODALIDAD DE ESCOLARIZACIÓN (en función de las necesidades educativas del alumno/a y de las características de los centros):

ETAPA	
	Ciclo: Curso:
☐	Escolarización en centro ordinario
☐	Escolarización en centro ordinario preferente
☐	Específica en centro de educación especial
☐	Específica en aula sustitutoria de centro de educación especial.
☐	Combinada.
Revisión de la modalidad de escolarización	

10.- OBSERVACIONES:

(Indicar la propuesta de distribución de días y horas en los centros, en su caso)

En a de de 20

Vº Bº del
Director/a

Nombre y firma del Orientador/a

Sello
del EOE/Centro

• **ANEXO 5: Opinión familiar sobre el dictamen de escolarización.**

23744

Martes, 28 de julio 2009

B.O.C. y L. - N.º 142



ANEXO V
OPINIÓN DE LA FAMILIA RESPECTO A LA PROPUESTA DEL DICTAMEN DE
ESCOLARIZACIÓN.

A.- Centros de la zona con recursos para atender las necesidades educativas del alumno o alumna.

B.- Preferencias de centro manifestadas por los padres en la escolarización del alumno o alumna.

1º Centro:	
2º Centro:	
3º Centro:	

C.- Opinión de los padres respecto a la modalidad de escolarización recogida en el dictamen.

D/Dña.:

--

en calidad de padre / madre / tutor o tutora (*táchese lo que no proceda*) del alumno/a al que se refiere este dictamen, soy informado/a por el Equipo de Orientación Educativa / Departamento de Orientación de la evaluación psicopedagógica realizada, de la modalidad de escolarización propuesta y de los servicios educativos de que dispone la zona.

Respecto a la modalidad de escolarización expresada en el dictamen deseo manifestar:

☐ **Estar de acuerdo**

☐ **Estar en desacuerdo** (especificar los motivos):

--

En

--

 a

--

 de

--

 de

20

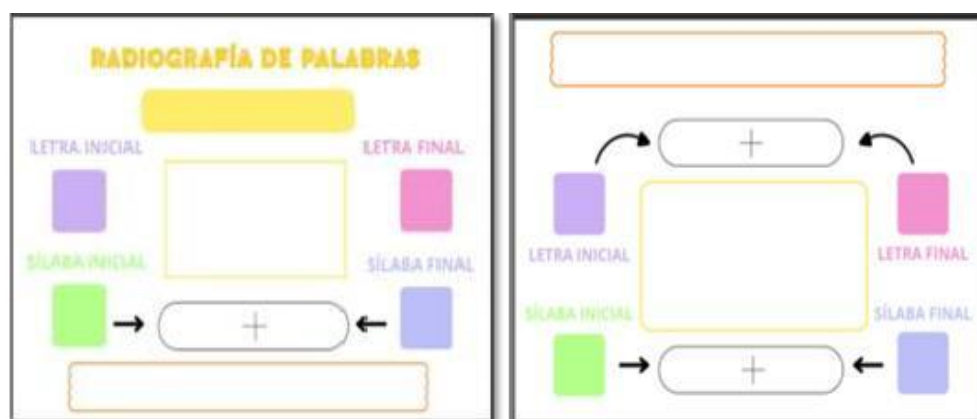
Nombre y Firma
Padre/Tutor legal

Nombre y Firma
Madre/Tutora legal

- ANEXO 6: Tarjetas de vocabulario



- ANEXO 7: Radiografía de palabras



Escribe las oraciones que has creado con las nuevas palabras que te salieron en las radiografías.



- ANEXO 8: Las sílabas locas



- ANEXO 9: Las mentiras de “...”



- ANEXO 10: Robot del lenguaje



- ANEXO 11: Bits de fonemas



- ANEXO 12: Conciencia fonológica y conciencia silábica



Tacha la sílaba que sobre y escribe

CHI	LA	MO	ÑI	
RA	BOL	BLO	ÁR	
SA	TO	ZA	PA	
GA	RE	JA	LO	
LLE	VA	NA	BA	

Tacha la sílaba que sobre y escribe

LLA	SE	TRE	ES	_____
TO	MA	LO	TE	_____
PE	GO	ES	JO	_____
ZÓN	RA	SON	CO	_____
BI	BOM	LLA	BON	_____

• **ANEXO 13: Bingos**

1. Jugar al bingo tradicional, pero obteniendo palabras en lugar de números.
2. Una vez hecho bingo, formar dos oraciones con las palabras de cada cartón.
3. Inventar una historia con las oraciones que se han obtenido.
4. Ampliar las oraciones que se han encontrado formando frases más largas y bien estructuradas.
5. Hacer frases sabiendo que no tienen sentido con las palabras del cartón.
6. Tener en cuenta que las palabras se pueden usar en cualquier género y número.

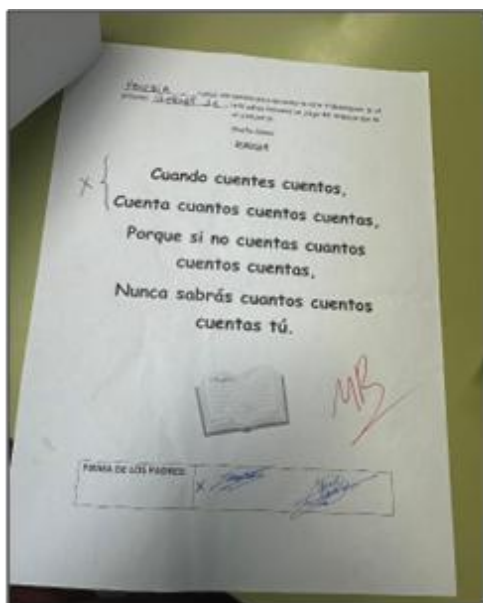
MI		QUIERO	BIEN
JUEGA	GRANDE		BOCADILLO
	UN / UNA	TÍA	
TENGO		CON	PLAYA
ELLOS	CERCA		COMER
	UNA	QUIERO	



- ANEXO 14: Juego de los monos



- ANEXO 15: Trabalenguas, refranes y poesías



- **ANEXO 16: Dictados**



- **ANEXO 17: Creación de palabras**



- **ANEXO 18: Ejercicios gramática**

