

GUÍA 2018

Orientación
Educativa



Alumnado con Retraso en el Lenguaje y Trastorno Específico del Lenguaje

Equipo Técnico Provincial de Orientación Educativa y Profesional
Área de Acción Tutorial y Convivencia
Consejería de Educación
Delegación Territorial en Almería

Guía para la Orientación Educativa

Alumnado con retraso en el lenguaje y trastorno específico del lenguaje

Área de Acción Tutorial y Convivencia
Equipo Técnico Provincial de Orientación Educativa y Profesional

Delegación Territorial de Almería
Consejería de Educación

Febrero 2018



Contenido

¿Qué son los retrasos del lenguaje (RL) y los trastornos específicos del lenguaje (TEL)?	4
Características evolutivas de los Trastornos del Lenguaje	9
Medidas educativas para el alumnado con dificultades de lenguaje (RL Y TEL)	13
Pruebas Psicopedagógicas	27
Bibliografía	29



¿Qué son los retrasos del lenguaje (RL) y los trastornos específicos del lenguaje (TEL)?

Existen alumnos y alumnas cuya dificultad de lenguaje no ha sido identificada y que no presentan ninguna razón aparente que explique por qué su participación en la clase es limitada, no saben explicar sus ideas con claridad, tienen problemas de gramaticalidad en sus enunciados, o poca fluidez al hablar. En muchos casos se considera que no quieren trabajar, no ponen atención, no tienen interés...

Entre las dificultades de lenguaje, se define como **TEL** todo **trastorno del lenguaje de inicio lento y retrasado respecto a su edad cronológica, que no tenga relación con un déficit sensorio-auditivo, motor, cognitivo, así como trastorno generalizado del desarrollo**, es decir, deben excluirse las alteraciones neurológicas, estructurales y funcionales del desarrollo. En esta tipología no se incluye a niños o niñas que tengan una lesión neurológica focal, pérdida auditiva, problemas motores o sensoriales y problemas cognoscitivos (autismo, déficit de atención...).

El TEL **es un trastorno de elevada prevalencia** entre la población infantil. Su abordaje debe ser realizado de manera multidisciplinar en los ámbitos sanitario, social y educativo.

Los niños y las niñas con TEL tienen graves problemas para expresarse a través del lenguaje oral. Normalmente también les cuesta comprender lo que otros les dicen y expresar sus pensamientos y emociones, con obstáculos considerables en los aprendizajes escolares y en aspectos socioemocionales con riesgo de persistir estos problemas también en la adolescencia.

En el retraso del lenguaje (**RL**), como su nombre indica, existe un **retardo en la adquisición de las diferentes etapas del desarrollo cronológico del lenguaje infantil**. Debe considerarse a un niño con retraso en el lenguaje cuando, lo cuantitativo y lo cualitativo de su uso verbal, se halla por debajo de la cifra media de los otros niños de su edad, es decir, cuando un niño continúa dependiendo de gestos para comunicarse, cuando ya debiera estar utilizando signos convencionales verbales, cuando al usar las palabras lo hace de una manera tan deformada en su articulación que su lenguaje es ininteligible, y cuando sólo utiliza determinados elementos gramaticales en el aspecto pragmático, demorándose en la adquisición de otros nuevos elementos lingüísticos.

No debemos considerar los retrasos del lenguaje como un retraso menor de recuperación espontánea, pues suponen una situación de riesgo en los aspectos socioemocionales y académicos. Además, aún no hay suficientes estudios sobre la persistencia de las dificultades lingüísticas consideradas de carácter más leve.

La principal característica distintiva entre **retraso del lenguaje (RL)** y **trastorno específico del lenguaje (TEL)** es el criterio evolutivo, pues una de las características del TEL es la persistencia de la dificultad aún con la intervención logopédica; mientras que en el retraso del lenguaje la respuesta a la intervención suele ser buena mejorando la competencia del alumnado con retrasos en escaso tiempo, y además presenta un perfil homogéneo en los perfiles de lenguaje; por el contrario, los niños con TEL adquieren el lenguaje tarde, pero su desarrollo sigue luego un patrón distinto de lo habitual que complica su pronóstico e intervención. En esta tabla se recogen de forma sintética las principales características de TEL y RL (retraso del lenguaje) (*Acosta y Moreno, 1999*).

RETRASO DEL LENGUAJE (RL)	TRASTORNO DEL LENGUAJE (TEL)
<ul style="list-style-type: none"> - El núcleo del problema suele se centra en el aspecto expresivo. - El acceso al lenguaje oral como forma de comunicación aparece un año y medio más tarde de lo habitual. - Existen pocas diferencias entre los niños diagnosticados con RSL. - Suele ser población homogénea, con poca variabilidad en sus perfiles lingüísticos (al producir los sonidos, al usar los distintos aspectos gramaticales, en el vocabulario, en el uso social del lenguaje, etc.). - Los niños presentan mayores dificultades en la expresión que en la comprensión. - La respuesta a la intervención es muy buena y su competencia lingüística mejora en poco tiempo. - Los problemas de emisión de sonidos y de vocabulario son los más llamativos. - Con un entorno estimulador y buenas capacidades intelectuales, los niños pueden compensar estas dificultades lingüísticas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los problemas se dan tanto a nivel expresivo como comprensivo. - Existen muchas diferencias entre los niños diagnosticados con TEL. - El componente morfosintáctico suele ser el más alterado. - Se dan errores lingüísticos que no se corresponden con los usuales en los procesos de adquisición del mismo; por ello, estaríamos ante una desviación de los patrones normales de adquisición (por ejemplo, en la adquisición de las sílabas formadas por consonante más /r/, como “frío”, lo más frecuente es sustituir la /r/ por la /l/ y decir “flío”, pero el alumnado con TEL es probable que realice una sustitución diferente a esta, habitual en el desarrollo del lenguaje).

La evolución del lenguaje será la clave que determine de cuál se trata, ya que, en un RL, la evolución es más rápida y homogénea.

El TEL es un trastorno del neurodesarrollo que afecta principalmente a la adquisición y desarrollo del lenguaje oral. Diferentes estudios apuntan hacia una mayor probabilidad de desarrollar TEL en niños con antecedentes familiares. Le

Las características del perfil de cada alumno-a evolucionan con el tiempo. Dependiendo de la etapa y del abordaje de los aprendizajes aparecen nuevos problemas, ello requiere evaluación de sus problemas y actualización de sus informes de evaluación, cada vez que se produzcan cambios en sus circunstancias de aprendizaje.

En las *Instrucciones del 8 de marzo de 2017, de la Dirección General de Participación y equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa*, se contemplan las siguientes categorías sobre las dificultades lingüísticas de las NEAE:

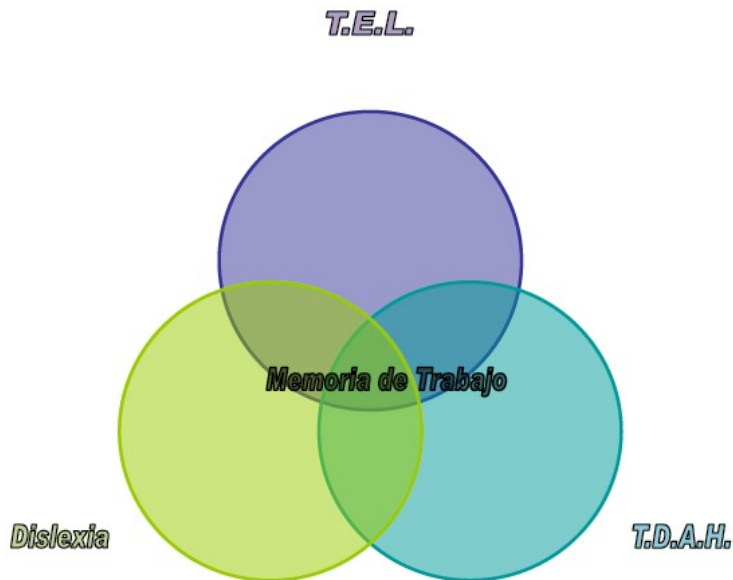
- a) **Los retrasos del lenguaje.** Categoría de diagnóstico incluida en las dificultades de aprendizaje (DIA). Se incluye el alumnado que presente un desfase significativo (inferior a 1,5 desviaciones típicas) en la aparición o desarrollo de alguno o todos los componentes del lenguaje (fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático), siendo éste el motivo por el que le cuesta acceder a los aprendizajes escolares, especialmente, en lo que se refiere a la expresión oral y escrita y/o la comprensión.

- b) **Trastornos específicos del lenguaje:** se han considerado en las categorías de necesidades educativas especiales. Concretamente, se consideran un déficit del desarrollo del lenguaje expresivo y/o receptivo verbal, que se caracteriza por un inicio retrasado de lenguaje, por un desarrollo ralentizado y/o por una alteración cualitativa del mismo que no se asocia con discapacidad sensorial, física, intelectual, trastornos del espectro autista, alteraciones en el aparato fonoarticulatorio, disfunciones cerebrales evidentes, ni privaciones socioafectivas. Se podrán diferenciar estos tipos:
 - Trastornos específicos del lenguaje expresivos: Alteración en los componentes expresivos del lenguaje, manifestada en los elementos fonológicos, léxicos, sintácticos y/o morfológicos.
 - Trastornos específicos del lenguaje mixtos: Combinación de alteraciones en el ámbito expresivo y receptivo.



El TEL se caracteriza por los siguientes aspectos:

- La **persistencia de la alteración lingüística**, y de su evolución lenta, donde se hace imprescindible la atención temprana.
- Presenta un **perfil dinámico** con indicadores variables según el desarrollo evolutivo.
- Presenta un **perfil complejo, y heterogéneo** en el lenguaje y en determinados casos se determina una línea fina con otros trastornos.
- La **morfosintaxis ha de estar alterada** para hablar de TEL. Este nivel es determinante para distinguir un TEL de un Trastorno Fonológico y de una dislalia. Asimismo, los obstáculos en comprensión lingüística son evidentes en todos los tipos de TEL
- El término **específico no suele ser** cierto, dado que junto con el trastorno suelen producirse **dificultades en otros procesos cognitivos** (atención, memoria, etc.). De hecho, en la última versión del Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría (DSM-5), el TEL pierde el calificativo de específico.
- Todos los niños con TEL son **hablantes tardíos**, pero no todos los hablantes tardíos presentarán TEL.
- El TEL es **persistente** a la intervención y afecta a la adquisición del lenguaje desde sus inicios, se prolonga durante la infancia y la adolescencia y vida adulta. Es fundamental una terapia logopédica precoz, intensiva y de larga duración, con total implicación de la familia y de la escuela.
- El TEL es una alteración de lenguaje **variable y heterogénea** entre el alumnado, que presenta distintos **tipos de gravedad y afectación de niveles** (fonología, morfosintaxis, semántica y/o pragmática), pero siempre el nivel gramatical debe estar afectado para hablar de TEL. Puede estar sólo afectada la expresión, pero lo normal es que lo esté también la comprensión.
- El alumnado con TEL suele presentar **riesgos añadidos en cuanto a la interacción social**, que repercuten en los aspectos socio-emocionales y de conducta.
- El TEL es **frecuente**. Los estudios ofrecen datos de prevalencia para el TEL que oscilan entre el 2% y el 7% de la población escolar. Sin embargo, es un trastorno muy desconocido, incluso en los ámbitos sanitario y educativo, por lo que los diagnósticos son inferiores a los casos reales.
- El TEL es un trastorno **Invisible en algunos casos**. Las personas con TEL pueden hablar, por lo que sus problemas no siempre van a resultar evidentes (Mendoza,2016). El TEL causa dificultades que suelen ser reconocidas por la Administración, por lo que el alumnado con TEL forma parte del colectivo de alumnos con necesidades educativas especiales (NEE).
- El alumnado con TEL suele presentar **problemas en los aprendizajes escolares**, secundarios a su afectación principal en el lenguaje o pueden deberse a la presencia de trastornos o comorbilidades, como pueden ser los del aprendizaje (dislexia, disgrafía, disortografía y discalculia) o el TDA/TDAH.



Con respecto al **diagnóstico** y de acuerdo con las consideraciones del Documento de consenso elaborado por el Comité de Expertos:

- Se puede **confirmar el diagnóstico a los 5 años**, aunque a los 4 años ya se podría hablar de **posible TEL**, pues hay indicadores muy claros.
- Para excluir en la medida de lo posible caso de inteligencia límite, se propone marcar el *CI no verbal mínimo en 75*.
- Los 2 subtipos que mantienen su vigencia son el **déficit fonológico-sintáctico** y el **déficit sintáctico-semántico**. El comité propone mantener estos 2 subtipos básicos, entendiendo que en ambos la comprensión del lenguaje puede estar afectada en mayor o menor grado. Las dificultades fonológicas y las de tipo léxico-semántico serán las que hagan incluir a un alumno o alumna en uno u otro tipo general.
- Se recomienda que para el diagnóstico del TEL las puntuaciones en, al menos, una de las escalas centrales del CELF-4 esté, como mínimo, en *1,5 DT por debajo de la media*. Si se opta por test específicos de las distintas dimensiones, conviene seguir las directrices sobre los puntos de corte que figuren en los manuales y, en caso de que no aparezcan, optar inicialmente por *-1,5 DT*.

Características evolutivas de los Trastornos del Lenguaje



LINGÜÍSTICAS

A nivel de fonología:

- En el plano expresivo, la fonética se refiere a los sonidos perceptibles por el oído; la fonología, a las reglas abstractas que forman el sistema expresivo de la lengua.
- Los niños aprenden contrastes y no solo sonidos aislados. La adquisición de los fonemas conlleva el aprendizaje de contrastes de rasgos más que de sonidos que se usan en una lengua dada, para distinguir palabras de distinto significado (casa/maza). Puede variar el grado de gravedad, pero la conciencia fonológica suele estar afectada.
- Presentan errores de simplificación fonológica propios de niños más pequeños.
- Pueden repetir las sílabas aisladas pero no en la palabra completa que las contiene, con mayor dificultad en la repetición de palabras de varias sílabas.
- Habla ininteligible en ocasiones.

A nivel semántico:

- Dificultad para realizar campos semánticos. p. ej.: mesa/silla:muebles.
- Dificultad para relacionar y extraer significados.

A nivel léxico:

- Dificultades para recuperar nuevas palabras. Por ello utilizan circunloquios: “eso que es para comer”., y el uso de deícticos: “esto”, “eso”...etc.

A nivel morfosintáctico:

- Uso casi exclusivo de frases sencillas.
- Dificultades en el uso y comprensión de los pronombres clítico o con uso referencial (“que” “lo” “les” “ésta”, etc.). Estas dificultades pueden causar falta de comprensión de explicaciones orales, y de la comprensión lectora.
- Dificultad con el empleo y la comprensión de nexos (preposiciones y conjunciones, determinantes, y adverbios).
- Dificultad en el empleo de la concordancia nominal (género y número) y en los verbos (número, persona, tiempo, aspecto, etc.).
- Comete un número elevado de errores de sintaxis escrita, que suelen corresponder con las del lenguaje oral.
- Presenta dificultad a la hora de identificar elementos morfosintácticos (como pronombres, frases a la inversa: “al caballo lo persigue el perro”).
- Pobres habilidades de discurso: frases incompletas, roturas de discurso, y narraciones poco organizadas (es variable entre el alumnado).

A nivel pragmático:

- Predominio de gestos y conductas no verbales para mantener la interacción y para compensar sus dificultades expresivas, cuando no pueden recuperar una palabra.
- Escasas habilidades para iniciar y mantener conversaciones (aunque sí presentan intención comunicativa), así como interacciones a través del lenguaje.
- Usan el lenguaje para funciones pragmáticas muy básicas como pedir “toma esto” o mostrar algo “coge eso”.
- Dificultad para responder a preguntas literales e inferenciales.
- Escasa competencias conversacionales y en conversaciones grupales.
- Presenta un pronóstico positivo (Acosta, V. y Moreno, A., 2003):
 - La presencia temprana de declarativas (para compartir atención, para expresar estados mentales internos y compartirlos, para entregar información sin petición previa).
 - Intento directo de conseguir la atención del adulto (por ejemplo, enseñar o señalar objetos, intentos para conseguir que el adulto haga algo, aunque sea de forma limitada y ocasional).

SOCIOEMOCIONALES

- Persisten los problemas de relación social derivados de sus dificultades de comprensión social y de sus bajas habilidades pragmáticas.
- Tienen dificultad en comprender y participar en juegos regulados por el lenguaje.
- Inician interacciones comunicativas y presentan intenciones comunicativas, siempre menor media que sus iguales en edad cronológica.
- Cuantas mayores dificultades comprensivas del lenguaje existan, mayor aislamiento social se presentará, e incluso problemas de conducta.
- Cambio emocional (*alternancia de días y/o momentos buenos y malos, sin causa aparente*)

APRENDIZAJES

En la lectura y escritura *(pueden variar su nivel de gravedad entre el alumnado.)*

- Dificultades para recordar el alfabeto (y en general para recordar secuencias numéricas, y series de cosas).
- A edades tempranas se confunden las nociones espaciales y temporales (derecha-izquierda, antes y después).
- Su ritmo de trabajo es más lento.

Aunque pueden estar afectados varios niveles del lenguaje, suele ser el nivel gramatical siempre el que presenta alteraciones más robustas.

Las dificultades fonológicas tienen repercusión en la lectura y escritura:

- Omite o añade letras, sílabas o palabras (omisiones y adiciones).
- Cambia el orden de las letras-sílabas dentro de las palabras (inversión).
- Confunde letras simétricas “en espejo” (rotaciones).
- Cambia letras por otras (sustituciones).
- Une y separa palabras de forma inadecuada (contaminaciones y fragmentaciones)
- Se inventa palabras al leer (lexicalizaciones).
- Si tiene alterada la ruta fonológica en la lectura se presentará lectura lenta con vacilaciones, rectificaciones, silabeos y pérdida de línea.
- Le costará esfuerzo en asimilar las reglas ortográficas aprendidas en clase.

Las dificultades morfológicas y sintácticas suelen ser las más alteradas y afectan a diversas tareas:

- Con las rimas, para aprender canciones, seguir ritmos, etc.
- La comprensión de explicaciones orales (en especial las frases que contienen pronombres clíticos y referentes).
- En el seguimiento de instrucciones y las rutinas del aula, así como las instrucciones complejas en grupo, atribuibles a sus dificultades en comprensión de estructuras sintácticas.
- En la comprensión de textos (especialmente cuando no van acompañados de imágenes y contienen palabras abstractas y de uso referencial).
- Se suelen acompañar sus dificultades lingüísticas conjuntamente con dificultades motrices.
- Escasa comprensión inferencial del lenguaje, los dobles sentidos, las metáforas, etc.
- A nivel expresivo, persistirán las dificultades para el discurso conversacional, con la consiguiente repercusión en unas relaciones sociales cada vez más basadas en el lenguaje.
- Por sus escasas habilidades narrativas tienen dificultad para la redacción de composiciones escritas.
- Tienen dificultades para identificar las necesidades del oyente por escasez en comprensión de estructuras sintácticas.

Dificultades en las matemáticas y en nociones temporales.

- Dificultad para realizar cálculo mental.
- Dificultad para interpretar símbolos matemáticos.
- Dificultad para asociar número y cantidad.
- Confusión en el antes y después, lo que afecta a las secuencias matemáticas y a las series.
- Las dificultades en cálculo mental tendrán repercusión en las operaciones matemáticas.
- Las dificultades de comprensión de estructuras sintácticas afectarán a la comprensión de problemas matemáticos.

Dificultad para el empleo del discurso narrativo (y otros discursos):

- Su discurso se caracteriza por emplear estructuras simples.
- Falta de cohesión y coherencia en sus discursos (*afecta al hilvanado de frases para que se entienda el discurso*).
- Relatan los episodios de forma incompleta.
- Empleo de gestos para sustituir el término.
- Un discurso entrecortado por la falta de recuperación del léxico.
- Sus narraciones se presentan sin referentes claros de quienes realizan las acciones. Ausencia o error en el empleo de marcadores referenciales como pronombres.
- Sus relatos orales aparecen con rupturas de fluidez, con un mayor número de pausas en las oraciones y entre las oraciones

Dificultades relacionadas con su vida afectiva y autoestima.

- Malestar ante las tareas escolares, especialmente en aquellas que se apoyan en discurso complejo.
- Pueden presentar problemas emocionales relacionados con ansiedad, trastornos del sueño y problemas de alimentación.
- Dificultad para participar en juegos colectivos reglados.

Dificultades en procesos cognitivos.

- Memoria, atención, concentración, percepción, orientación y secuenciación.
- Problema para organizar las partes de un problema matemático.
- Problemas para organizar y ordenar su material, para comprender el horario, para usar la agenda, para recordar lo que debe llevar a casa, etc.
- Baja memoria para datos, instrucciones, mensajes, recados, etc.
- Presenta dificultad para recordar lo aprendido el día anterior.
- Escasa memoria para recordar el texto aprendido (por ello es conveniente redactarlo en frases sencillas) para facilitar la memorización.

Problemas psicomotrices finos, en la calidad del grafismo, y organización del espacio.

Dificultades en las tareas diarias y en los exámenes:

- Dificultades en la comprensión y/o expresión de las diferentes tipologías de discurso: narrativo, expositivo, argumentativo, etc. Que está contenido en los textos escolares.
- Dificultades para llevar a cabo todas las tareas diarias, dado que su ritmo de trabajo es menor que sus iguales en edad cronológica.
- Presenta dificultad a la hora de tomar apuntes (por falta de estructuración sintáctica).
- Dificultad para realizar los exámenes en tiempo y forma.

Dificultad en diversas áreas curriculares, especialmente, las de mayor contenido lingüístico..

- Dificultad en el abordaje de otras lenguas: sus problemas de estructuración sintáctica comprensivos y expresivos se repiten, así como sus problemas fonológicos.
- Dificultad en el aprendizaje de idiomas. Las dificultades de recuperación del léxico e interpretación morfosintáctica se plasman en las tareas de composición lingüística.



Medidas educativas para el alumnado con dificultades de lenguaje (RL Y TEL)

Las medidas educativas que podemos considerar son todas las contempladas en las *Instrucciones de 8 de marzo de 2017, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa.*

En ellas se contemplan *medidas* de atención a la diversidad (generales y en su caso, específicas) y recursos (generales y en su caso, específicos). Las medidas educativas se podrán recoger en el Plan de Atención a la Diversidad y en el Plan de Acción tutorial (POAT) del centro educativo.

Se considera **atención ordinaria** la aplicación de medidas generales a través de recursos personales y materiales generales destinados al alumnado. Incluirá metodologías, procedimientos e instrumentos de evaluación que presenten mayores posibilidades de adaptación a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, y que favorezcan la inclusión, organización de los espacios y los tiempos, así como la diversificación de los procedimientos e instrumentos de evaluación (p.e.: el aprendizaje baso en proyectos, organización de grupos heterogéneos, etc.). En este sentido, las programaciones didácticas y el plan de orientación y acción tutorial, concretarán estas decisiones y medidas en la práctica educativa.

El equipo docente, coordinado por el tutor o tutora del grupo clase, será el encargado de la atención educativa del alumnado, con la aplicación de las medidas educativas generales que conformen la respuesta educativa ajustada a sus necesidades.

Las programaciones didácticas y el ajuste que cada profesor o profesora realiza para su grupo deben ser flexibles de modo que permitan concretar y completar el currículo, ya sea priorizando, modificando, ampliando determinados criterios de evaluación y sus correspondientes objetivos y contenidos, y/o incluyendo otros específicos para responder a las NEAE de este alumnado.

A) Atención ordinaria y medidas generales:

- Que el alumnado acceda al contenido a través de la interacción y aprende a interactuar. En el aprendizaje cooperativo, aprender a cooperar es en sí un objetivo. Esta forma de trabajo, aportará al alumnado mejoras notables en:
 - Adaptación y aplicación de conocimientos a situaciones reales.
 - Resolución creativa de problemas.
 - Resumir y sintetizar, y facilitar la expresión oral
 - Fomentar las habilidades interpersonales: desempeño de roles (liderazgo, organizador, etc.) y expresar acuerdos y desacuerdos, resolver conflictos, trabajar conjuntamente, mostrar respeto, etc.
 - Organización/gestión personal: planificación de los tiempos, distribución de tareas, etc.

¿Qué pautas de intervención en la atención ordinaria son las adecuadas en el alumnado con dificultades de lenguaje RL / TEL?

Las dificultades de lenguaje ya sean más homogéneas (RL) o heterogéneas (TEL) suelen evolucionar con el tiempo, y es difícil definir unas pautas de actuación únicas que sean válidas para todos los afectados y en todos los momentos de su desarrollo. En general, son adecuadas las siguientes pautas:

a) Apoyo visual en las tareas:

- Reforzar la mesa de trabajo con tarjetas visuales
- Utilizar calendarios con apoyos visuales de colores y fotografías significativas del alumnado con trastornos.
- Trabajar nuevos conceptos con esquemas visuales, mapas conceptuales y murales interactivos y/o manipulativos.
- Ubicar al alumno con TEL en un lugar donde mantenga contacto ocular continuo con el profesor y le permita contemplar toda el aula.
- Juegos de sociabilidad (apuntar las normas del juego).

b) Apoyo en las tareas de lenguaje oral y escrito.

- Hablar despacio al alumnado y con frases sencillas. Facilitar la comunicación con prosodia y melodía.
- Evitar las preguntas cerradas de sí o no en clase. Emplear preguntas con respuesta abierta.
- Fragmentar las instrucciones. No muchas a la vez.
- Evitar corregirle delante del grupo.
- Poner en práctica en el aula habilidades conversacionales con tareas como “la noticia del día” que el alumnado explicará a sus compañeros.

Tareas prioritarias para el lenguaje oral:

- A nivel de semántica: realización de categorías semánticas: Gato, perro, ratón “animales” en todas las etapas educativas.
- A nivel gramatical: responder a preguntas “¿Qué?” complejas: ¿por qué?, ¿cómo? Y ¿para qué?
- Repetir la frase del alumno o alumna, pero de forma correcta, para que tome conciencia del error.
- A nivel de discurso:
 - Describir características de los objetos.
 - Definir objetos, completar frases con una palabra.
 - Adecuar tiempos verbales según los adverbios de temporales.
 - Pedir explicaciones si no entiende lo que se le ha dicho.
 - Iniciar y mantener una conversación con un adulto sobre sus propios temas de conversación.
- Participar en conversaciones, iniciadas por un adulto, que impliquen variedad de funciones comunicativas (por ejemplo: comentarios recíprocos, responder a, y petición de información).
- Desarrollar el discurso narrativo.
- Mantenimiento/elección de un tema central.
- Secuenciación de sucesos: Organización lógica o cronológica de los sucesos, (empleo de conectores temporales).
- Elaboración y secuencias de los hechos (presentar suficiente información para que el receptor comprenda los datos más importantes del relato).
- **Función referencial:** identifica reintroducir a los personajes, lugares y objetos importantes de la historia. Uso de pronombres o términos referenciales para referirse a ellos.
- **Emplear nexos** de conexión coordinados y subordinados para mantener la fluidez (enlaces temporales, causales, condicionales, etc.).

▪ **Intervención en el discurso narrativo:**

- Mantenimiento/elección de un tema central: secuenciación de sucesos, empleo de conectores temporales, empleo de marcas de tiempo, género y número, etc. Incrementar eventos o secuencias de acción.
- Elaboración de los hechos: Introducción/escenario, suceso inicial, respuesta interna, plan, intención/acción, consecuencia, reacción/conclusión final. La intervención debe enfocarse al desarrollo de las funciones de referencia del lenguaje (uso de pronombres y términos referenciales), de la estructura gramatical hilada y de la cohesión conjuntiva (empleo de nexos de conexión coordinados y subordinados: enlaces temporales, causales, condicionales, etc.)

c) La planificación del entorno educativo:

El **aprendizaje cooperativo** facilita el acceso al contenido a través de la interacción y aprende a interactuar (se desarrolla el lenguaje con la práctica). En éste, aprender a cooperar es en sí un objetivo. Esta forma de trabajo, aportará al alumnado mejoras notables en:

- La selección y organización de la información, adaptación y aplicación de conocimientos a situaciones reales, además de resumir y sintetizar, y facilitar la expresión oral.
- Fomentar las habilidades interpersonales: desempeño de roles (liderazgo, organizador, etc.)
- Organización/gestión personal: planificación de los tiempos, distribución de tareas, etc.

Es conveniente utilizar diferentes estrategias y procedimientos didácticos en la presentación de los contenidos y diversificar el tipo de actividades y tareas atendiendo a las peculiaridades del alumnado con RL y TEL. Para ello, se deberán contemplar actividades y tareas comunes para todo el alumnado, y tareas adaptadas, que consisten en el ajuste de actividades comunes a un grupo o a un alumno o alumna concreto con RL y TEL. En general, pueden considerarse estas medidas para el alumnado con estas dificultades lingüísticas:

- Cerciorarse de que el entorno educativo es estructurado, previsible y ordenado y así responderá más favorablemente y estará más motivado.
- Presentar tareas variadas y secuenciadas según grado de dificultad.
- Dar instrucciones de forma clara: a estos niños les motivan y siguen las explicaciones e instrucciones más claras, más lentas o con más repetición.
- Colaborar con la familia y contar con ella para la toma de decisiones metodológicas y evaluadoras. Tanto el niño o la niña, como su familia, realiza un auténtico esfuerzo hasta que la escuela adapta su metodología.
- Favorecer la reflexión sobre la tarea (terminar la clase y reflexionar sobre lo que se ha aprendido en el día).
- Agrupar al alumnado relevantes para el aprendizaje que se pretenden adquirir.
- Combinar las actividades y tareas más motivadoras con las que lo son menos, así como graduarlas y contextualizarlas. Se aconseja utilizar refuerzos y apoyos visuales en la instrucción escrita y permitir que cuando acabe una parte de la tarea pueda mostrarla al profesor o la profesora.

- Preguntar con ayudas visuales, tener a la vista del alumno el esquema gráfico con la secuencia de pasos de las operaciones necesarias de cálculo (o de problemas matemáticos); además, los colores ayudan a discriminar mejor las partes de una operación.
- Adecuar las **tareas de lenguaje oral**, explicar con frases sencillas y evitar frases complejas o abundantes en texto (especialmente, las frases que contengan pronombres con varios referentes).
- Seleccionar los textos en función de su velocidad lectora en el caso de que presente dificultades en la lectura (si es largo el texto se puede fragmentar), y en función de ella estimar el tamaño del párrafo que le podemos aplicar.
- **Potenciar en la didáctica en el aula las actividades de composición visual**: imágenes, esquemas, gráficos, etc., sobre tareas de redacción escrita con escasos contenido visual.

d) ¿Qué debemos considerar en las programaciones didácticas del aula, y en los programas de refuerzo?

Las dificultades al trabajar de esta manera radican en que el alumno requiere una atención muy continuada, y teniendo en cuenta que se encuentra en el aula ordinaria, a veces resulta muy difícil seguir el proceso. La metodología y los recursos pueden ayudar en esta labor:

- El nivel de autonomía e independencia personal en el aprendizaje se encuentra favorecido con una metodología interactiva y participativa, ya que el alumno es protagonista constante de su aprendizaje y ha podido constatar su evolución y adecuar el ritmo de la misma.
- La metodología funcional en la que se parte de una frase / texto motivador, acompañado de imagen, puede facilitar la distinción de los tipos de palabras para que el alumnado acceda a la gramática.
- Las estrategias de comunicación funcional a través de imágenes y del uso de las nuevas tecnologías (ordenador, Tablet, etc.) suelen ser efectivas al afrontar las dificultades lingüísticas (Washington & Genese, 2013):
- La tablet también pueden usarse de múltiples formas, siempre con formato visual, para trabajar con los elementos gramaticales y semánticos. Las actividades que se pueden realizar pueden ser tanto del libro de texto que sigue el alumnado como las extraídas de internet (véase www.ceiploreto.es). En ella hay actividades prácticas adaptadas a todos los cursos de primaria de todas las editoriales.
- Los recursos de como la agenda, la carpeta portfolio, los esquemas conceptuales, etc. ayudan a organizar mejor la gestión del tiempo de aprendizaje y facilitan la evaluación.
- El empleo de símbolos gráficos y visuales simples y esquemáticos (p.e: dictado de dibujos, secuencias temporales, etc.) que acompañen nuestros discursos conversacionales y narrativos ayuda a la comprensión y expresión de la realidad.

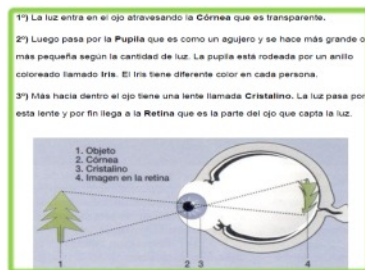
- La lectura de símbolos gráficos, dictado de dibujos, etc. facilita la comprensión y en expresión, así como el uso de dibujos simples y esquemáticos.
- La denominación de sucesos, objetos, etc., y describirlos desarrolla el nivel de lenguaje de nuestro alumnado.
- No olvidar que “enseña motivando y emocionando”.

En resumen, la metodología basada en la realización de actividades interactivas con ayudas visuales, a través de las nuevas tecnologías, puede favorecer la comprensión de conceptos y el aprendizaje del léxico y gramatical en las unidades de aprendizajes del aula

1. ¿Qué incluir en las programaciones didácticas?

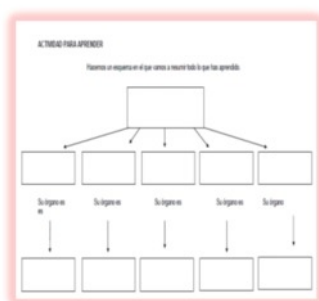
El uso de dibujos y el uso de formas o símbolos de color codificados, para ayudar a la comprensión de nombres y de verbos, puede contribuir a la disminución de los problemas cognitivos (Washington & Warr-Leeper, 2006, 2011).

- Apoyar las explicaciones de clase sobre un contexto visual.



Área Conocimiento del Medio. Adaptación de Textos.
Libro de la Editorial Santillana, Proyecto La Casa del Saber.

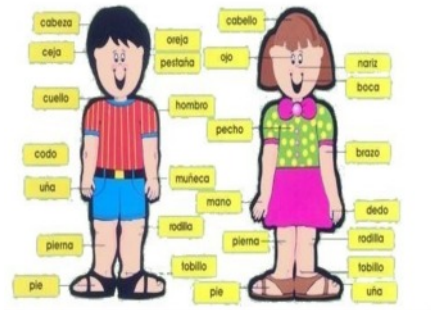
- Apoyar las explicaciones en esquemas, gráficos y mapas mentales



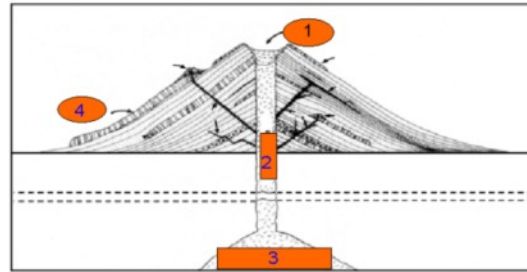
- ¿Qué modalidad de actividades podemos desarrollar en el currículo?

Un contexto contextual o visual: imágenes, gráficos, dibujos, etc.

a) Nominar, completar o señalar en mapas visuales

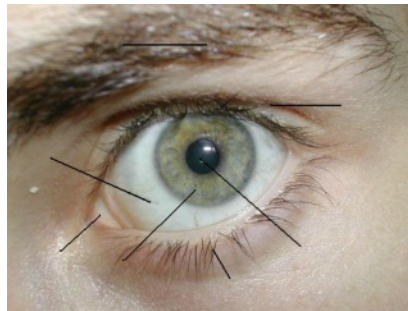


¡¡can.



UNIDAD DIDÁCTICA ADAPTADA
CIENCIAS SOCIALES 1º ESO

- Fijándote del mapa del relieve de Europa señala en este mapa los ríos más importantes.



b) Nominar partes de una imagen

c) Señalar lo indicado en la actividad

d) Redactar narraciones utilizando secuencias visuales

5.- Escribe una historia a partir de esta secuencia:



e) Expansionar el léxico a partir de una palabra estímulo f) Completar párrafos y frases sencillas.

Yo Uso Mis Cinco

Sentidos para:

*oír *probar *tocar *ver
*oler



¡Tiempo de pensar! En 10 minutos escribe todas las cosas en las que piensas cuando...				
oyes	pruebas	focas	ves	hueles



• Completa:

El fuego se inventó hace _____ de años. Los
hombres primitivos debieron descubrir el fuego

g) Indicar si la frase es V o F

e) Unir con flechas los conceptos



Señala V (verdadero) o F (falso)

	Asia es el mayor continente de la Tierra.
	Asia está situada en su mayor parte en el hemisferio Sur.

CIENCIAS SOCIALES 1º ESO

• Une con flechas cada clima y medio natural con la zona de Europa donde se da:

CLIMA Y
MEDIO NATURAL

Clima mediterráneo/
Bosque y matorral
mediterráneo

Clima oceánico/
Bosque caducifolio
Clima continental/
Bosque de coníferas y
estepa

Clima polar/
Tundra

LOCALIZACIÓN

- Zonas del interior del continente, Europa central y Rusia.
- En montañas elevadas.
- Regiones interiores y países bañados por el océano Atlántico.
- Norte de Europa, en zonas cercanas al Círculo Polar Ártico.

Todas estas actividades son igualmente válidas para el aprendizaje de otras materias e idiomas.

SÍ y NO UTILIZAR:

- **NO:** el subrayado de un párrafo y que el alumnado con dificultades de lenguaje memorice a partir del mismo, pues el subrayado no suele corresponderse con estructuras gramaticales completas
- **NO.** La práctica de que expliquen un párrafo subrayado con sus “propias palabras”, pues les obligaría a emplear en cada ocasión una frase diferente, lo que no facilita el afianzamiento de las frases aprendidas.
- **SÍ.** Emplear una imagen acompañada con el resumen del texto o párrafo. Las frases sencillas, y adecuadas a su nivel de desarrollo.
- La interacción y el aprendizaje con frases sencillas adecuadas al nivel lingüístico de nuestro alumnado (oral y escrito) favorece el almacenamiento en la memoria.

2.- ¿Qué debemos incluir en los programas de refuerzo?

- Estrategias dirigidas a:
 - Mejorar la comprensión y expresión verbal
 - Mejorar las técnicas de estudio.
 - Mejorar la fluidez lectora y la comprensión lectora.
 - Mejorar en el cálculo y la resolución de problemas.
 - Fomentar la motivación del alumno/a y la capacidad.
 - Espacios diversos** (Se pueden desarrollar de espacios diversos: como la biblioteca y aula de informática y aula de pequeño grupo).
- **Coordinación** (entre Maestro-a de refuerzo y maestro-a- tutor-a), e **información** a la familia

Para un adecuado funcionamiento de las actividades de refuerzo educativo es necesario establecer una estrecha coordinación entre el profesorado que imparte el refuerzo y el que imparte las áreas instrumentales, con el objeto de asegurar la conexión y continuidad entre el trabajo que se realiza en el aula y el que se realiza en las sesiones de refuerzo. Los objetivos de la coordinación serán:

- a) Adecuar la **programación didáctica** realizada a principio de curso a la evolución escolar del grupo de alumnos/as que recibe el refuerzo.
- b) Establecer acuerdos de cómo será la **evaluación** de los alumnos/as. Estos siempre serán evaluados desde los objetivos y competencias, contenidos establecidos y trabajados.
- c) Realizar el seguimiento y evaluación de los alumnos/as que asisten a las actividades de **refuerzo** valorando la consecución por parte del alumno de los objetivos previstos.

Los tutores/as de cada uno de los alumnos/as informarán a las respectivas familias tanto de la inclusión de sus hijos/as en el programa como de los aspectos generales del desarrollo del mismo.

- **Evaluar el funcionamiento del propio** plan de refuerzo analizando:
 - El grado de cumplimiento de las sesiones de refuerzo programadas.
 - La pertinencia en la toma de decisiones sobre la permanencia o no de cada alumno en el refuerzo para la siguiente evaluación en función de su evolución. Para ello el profesorado de refuerzo informará diariamente a los tutores sobre los avances o dificultades en el programa de refuerzo. Además, se irá revisando en las oportunas reuniones de ciclo y en las evaluaciones trimestrales el progreso del alumno/a y las propuestas de mejora.

e) Con respecto a los aspectos socioemocionales con nuestro alumnado con dificultades de lenguaje es conveniente:

- **Emplear una actitud positiva y constructiva.** Cuidar bastante las expectativas que se tiene sobre este alumnado (efecto Pigmalión); elogiar sus capacidades, y aprovechar sus puntos fuertes para enseñarle mejor.
- **Fomentar expectativas** con que el chaval con indicadores de poder demostrar lo que aprende, aunque sea más lentamente, y a pesar de los obstáculos.
- Hacerle ver al alumnado con indicadores que estamos a su disposición no para corregirle sino para ayudarle.
- Ayudar al alumnado con el **modelado** de sus compañeros y compañeras. En trabajos de grupo el niño puede sentirse más motivado en medio de sus iguales más competentes.
- Reforzar a este alumnado a nivel emocional, en **autoestima**, ya que el chico o la chica con indicadores podrá tardar bastante más en aprender y que se cansará rápidamente.

f) ¿Qué adaptaciones debemos considerar en los exámenes?

(siempre adecuar según las características de nuestro alumnado).

Consideraciones sobre el formato de preguntas de los exámenes:

- Emplear en los exámenes modalidades con menor desarrollo lingüístico.
- Fragmentar el texto en pequeñas partes e intercalar preguntas.
- Emplear test: completar esquemas, mapas, preguntas de verdadero y falso, de respuesta múltiple, etc.
- Emplear frases y párrafos sencillos para completar con palabras.
- Actividades a relacionar con apoyo de imágenes.
- Destacar las palabras del enunciado. p.e.: clasifica las flores.

Consideraciones en el procedimiento de los exámenes:

- Dar una a una las instrucciones.
- Presentar las preguntas del examen por escrito. Leerlas previamente.
- Realizar el examen comprobando que ha entendido las preguntas.
- Incluir actividades de cumplimentación de esquemas gráficos.
- Permitir la accesibilidad del material gráfico al alumno-a.
- Usar letra grande, y aumentar el interlineado.
- Simplificar las instrucciones que se le dan por escrito.
- Permitir el uso de ordenador en caso necesario.

- Segmentar el examen en dos partes. Leer primer las preguntas y que realice la primera parte; emplear el mismo procedimiento en la segunda parte.
- Dejarle emplear la calculadora en los exámenes de matemáticas (si lo que evaluamos no es el cálculo).
- Dejar a la vista un esquema de una operación: multiplicación, división, ecuaciones, etc., pues las guías visuales ofrecen pistas en la resolución de operaciones matemáticas.
- Posibilitar que el examen pueda ser oral.
- Evitar más de un examen por día.
- Incluir tiempo adicional en las pruebas de evaluación escrita.
- No penalizar de los errores de ortografía.
- Evitar el color rojo para corregir.

g) ¿Cómo debemos enfocar la evaluación?

Consideraciones en la evaluación:

Son varias las razones por las cuales se debe valorar el lenguaje del alumnado, en primer lugar porque el habla es un indicador del desarrollo integral del niño y prevenir dificultades, en segundo lugar, para detectar las dificultades en este proceso para llevar a cabo un refuerzo con inmediatez, en tercer lugar, para determinar los riesgos de nuestro alumnado y determinar el progreso lingüístico y escolar del niño que recibe algún tipo de medida de atención a la diversidad.

La evaluación debe ser continua, contextual, sistemática e integral. Se debe evitar que la nota de un examen tenga todo el peso en la nota final.

De acuerdo con Acosta y Moreno, A. (1999) el profesorado como los maestros de audición y lenguaje y/o logopedas deben poseer una base de conocimiento común que incluya la comprensión de las técnicas de evaluación y análisis, el currículo, los materiales.

En este sentido, el apoyo de la evaluación en recursos de como la agenda, la carpeta portfolio, los esquemas conceptuales, etc., ayudan a organizar mejor la gestión del tiempo de aprendizaje, así como la evaluación.

¿Cómo podemos ayudar a la familia?

Es necesario colaborar con la familia y contar con ella para la toma de decisiones metodológicas y evaluadoras. Tanto el niño o la niña, como su familia, realiza un auténtico esfuerzo hasta que la escuela adapta su metodología.

El centro puede colaborar con la familiar con diversas actividades:

- Emplear recursos que permitan al alumnado con dificultades de lenguaje trasladar a sus familias lo que han hecho en el colegio: usar agendas visuales mediante esquemas de dibujos.
- Recomendar a la familia leerle al niño a diario, teniendo en cuenta su nivel de comprensión oral. Lectura compartida de historias y textos.
- Asesorar sobre las técnicas de estudio. P.e.: el texto subrayado si no se acompaña con un pequeño resumen con frases completas y bien estructuradas, podría desorientar sobre las estructuras gramaticales empleadas.
- Coordinar con la familia qué tipo de textos son los adecuados para sus hijos e hijas.
- Adaptar su agenda para que le sea más fácil de escribir.
- Entregar con antelación a la familia los textos que vaya a leer en clase.

- Ofrecerles nuestra orientación sobre cómo abordar las tareas escolares.
- Asesorar sobre el uso de mapas y de los esquemas conceptuales por cada tema.
- Comunicar a la familia sobre los aspectos socioemocionales que deben de abordar, de manera que sea una tarea compartida.
- Recomendar deportes y actividades extraescolares.

Temporalización de la información a familias: Bien en la reunión de comienzo del curso escolar (una vez realizada la evaluación inicial) o, en su caso, en el momento de incorporación del alumnado al mismo para ello, el tutor/a citará a la familia en tutoría.

B) Atención y Medidas específicas

La atención diferente a la ordinaria consiste en la aplicación de *medidas específicas* que pueden o no implicar recursos y/o materiales específicos para su desarrollo. (Véase “**Organización de la respuesta educativa**” del protocolo recogidas en las Instrucciones citadas). Irán destinadas al alumnado que presenta NEE; dificultades de aprendizaje, altas capacidades intelectuales, así como el alumnado que precise acciones de carácter compensatorio.

El equipo docente, coordinado por el tutor o tutora del grupo clase, será el encargado de la atención educativa del alumnado con NEAE y de la aplicación de las medidas educativas generales y específicas que conformen la respuesta educativa ajustada a sus necesidades, de acuerdo con lo recogido en el informe de valoración psicopedagógica.

La propuesta de adopción de medidas específicas de carácter educativo vendrá encaminada por las conclusiones obtenidas tras la realización de la evaluación psicopedagógica y será recogida en el informe de evaluación psicopedagógica. Entre estas medidas se contemplan:

A) Las **Adaptaciones Curriculares no Significativas** consideran aquellas medidas específicas de carácter educativo y las diferentes propuestas de modificaciones o ampliaciones en el acceso y/o en los elementos curriculares, con objeto de responder a las NEAE que presenta un alumno o alumna de forma prolongada en el tiempo

Las dificultades de aprendizaje por RL se contemplan dentro de la categoría de dificultades de aprendizaje (DIA) y la atención educativa diferente a la ordinaria del alumnado consistirá en la aplicación de las Adaptación Curricular no significativa (ACNS) con la programación didáctica correspondiente.

La elaboración de las ACNS será coordinada por el tutor o tutora que será el responsable de cumplimentar todos los apartados del documento, salvo el apartado de propuesta curricular, que será cumplimentado por el profesorado del ámbito/área/materia/módulo que se vaya a adaptar. La aplicación y seguimiento de las ACNS será llevada a cabo por el profesorado de: ámbito/área/materia/módulo con el asesoramiento del equipo de orientación de centro o departamento de orientación. Esta adaptación no afectará a la consecución de los criterios de evaluación de la Propuesta Pedagógica

Las adaptaciones didácticas y metodológicas que se presentan en esta guía se pueden incluir en dicha ACNS.

(La composición del programa, las estrategias que deben emplearse, así como el seguimiento y evaluación del mismo, pueden leerse en el apartado del programa de refuerzo del punto anterior).

Las Adaptaciones Curriculares Significativas (ACS) y el Programa Específico (PE), son medidas que implican medidas y/o recursos específicos

B) Adaptación curricular significativa (ACS):

El alumnado con TEL está considerado como alumnado con NEE. Estas adaptaciones van al alumnado con NEE.

Las ACS suponen modificaciones en la programación didáctica que afectarán a la consecución de los objetivos y criterios de evaluación en la asignatura/módulo adaptado. De esta forma, pueden implicar la eliminación y/o modificación de objetivos y criterios de evaluación en la asignatura/módulo adaptado. Estas adaptaciones se realizarán buscando el máximo desarrollo posible de las competencias clave.

Estas adaptaciones requerirán que el informe de evaluación psicopedagógica del alumno o alumna recoja la propuesta de aplicación de esta medida.

En aquellos casos en los que el citado informe no recoja la propuesta de esta medida será necesaria la revisión del mismo.

El alumno o alumna será evaluado en la asignatura/módulo adaptado de acuerdo con la adaptación de los objetivos y criterios de evaluación establecidos en su ACS. Dado el carácter específico y significativo de la ACS el alumnado no tendrá que recuperar la asignatura adaptada en caso de no haberla superado en los cursos previos al de la realización de la ACS.

Las decisiones sobre la promoción del alumnado se realizarán de acuerdo con los criterios de promoción establecidos en su ACS según el grado de adquisición de las competencias clave, teniendo como referente los objetivos y criterios de evaluación fijados en la misma. Además, dichas decisiones sobre la promoción tendrán en cuenta otros aspectos como: posibilidad de permanencia en la etapa, edad, grado de integración socioeducativa, etc.

El responsable de la elaboración, así como de la evaluación de las ACS será el profesorado especializado para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales, con la colaboración del profesorado de la asignatura/módulo encargado de impartirla y contará con el asesoramiento de los equipos o departamentos de orientación.

La aplicación de las ACS será responsabilidad del profesor o profesora de la asignatura/módulo correspondiente, con la colaboración del profesorado especializado en la atención de necesidades educativas especiales. Podrá participar también el profesorado especialista en audición y lenguaje.

(Los aspectos psicopedagógicos y didácticos en la programación de aula y los refuerzos, del apartado anterior de esta guía son válidas para las ACS del alumnado con TEL)

C) Programas Específicos (PE).

El responsable de la elaboración y aplicación de los PE será el profesorado especialista en educación especial (PT/ AL), con la colaboración del equipo docente y el asesoramiento del equipo o departamento de orientación. Podrán desarrollarse dentro o fuera del aula, llevándose a cabo fuera del aula sólo aquellos PE que necesiten de una especialización y de un entorno de trabajo y/o recursos que permitan desarrollar los objetivos planteados. Van dirigidos a estimular los procesos implicados en los aprendizajes: (percepción, atención, memoria, inteligencia, metacognición, estimulación y/o reeducación del lenguaje y la comunicación, conciencia fonológica, autonomía personal y habilidades adaptativas, habilidades sociales, gestión de las emociones, autocontrol, autoconcepto y autoestima, etc.

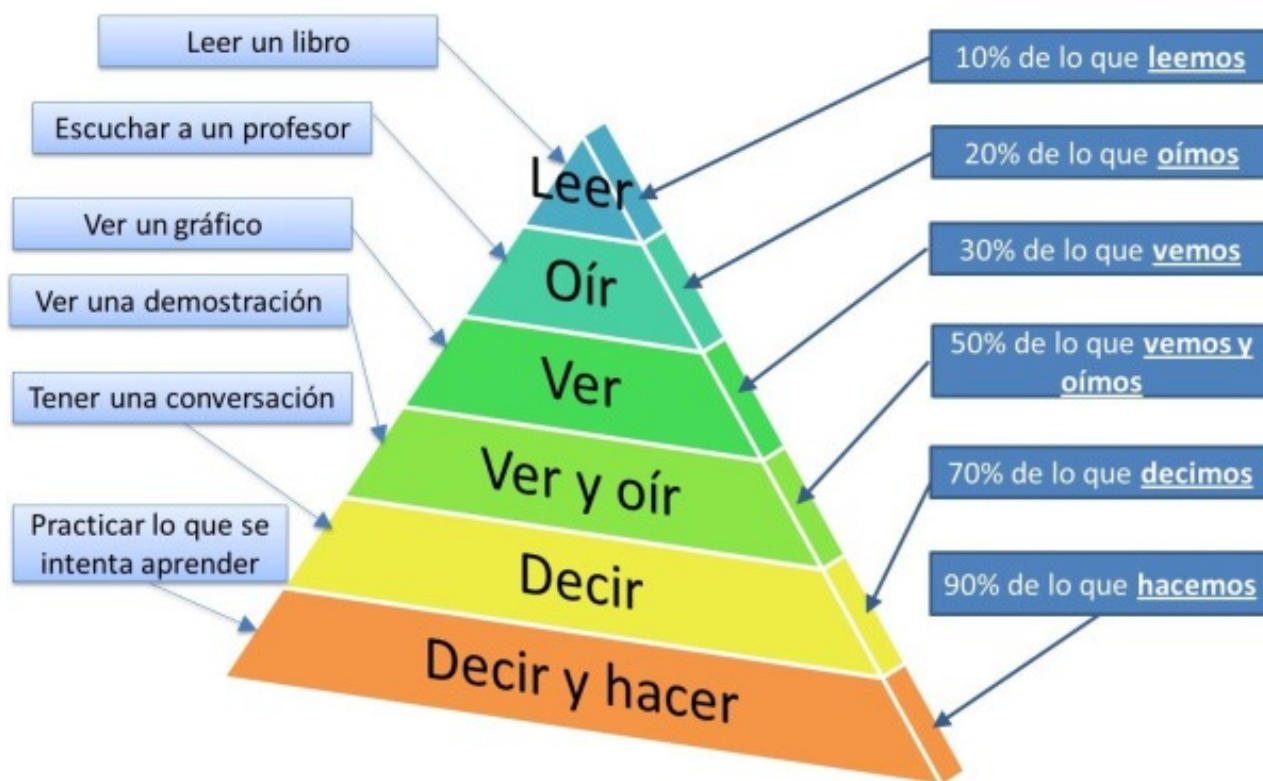
La respuesta educativa de un alumno o alumna con NEAE por retrasos del lenguaje (DIA) o Trastorno Específico del Lenguaje (NEE), vendrá determinada en su informe de evaluación psicopedagógica, que contemplará el conjunto de medidas tanto generales como específicas y la propuesta de recursos generales y específicos que conforman su atención educativa. En el caso del alumnado con TEL requerirá también dictamen de escolarización.

Es muy importante que en dicho informe se concrete fundamentalmente en la respuesta educativa que el alumno o alumna necesita, una vez que se determinan los aspectos en los que presenta dificultades. *Las actuaciones del profesorado debe entenderse dentro de un marco de coordinación, coherencia y colaboración para establecer metodologías prácticas*, dado que con este alumnado interviene todo el equipo docente. Para ello, es necesario que el equipo de orientación del centro asesore a los órganos de coordinación docente para que las programaciones didácticas sean lo suficientemente flexibles, de modo que adapten a las necesidades del alumno o alumna.

¿Qué tareas debe incluir un programa específico para potenciar las habilidades psicolingüísticas en alumnado con RL y TEL?

- o **Atención/concentración.** La tarea de atención tiene influencia en el tipo y la cantidad de material procesado, lo que determina el destino de la información sensorial, propiciando el procesamiento de la misma. Las dificultades de atención/concentración impiden al niño darse cuenta de sus errores lo que repercute en las actividades que realiza.
- o **Secuenciación.** Las actividades de secuencia perceptiva, lógica y temporal es una de las habilidades psicolingüísticas que subyacen a la estructuración del conocimiento de la realidad, así como de las frases y del discurso.
- o **Clasificación/categorización.** Las actividades de agrupar según campos semánticos ayudan clasificar la información, y la formación del léxico mental del niño, Por ello, facilitan la recuperación y almacenamiento de la información.
- o **Identificación.** Identificar es una labor que permite al alumnado interpretar o dar significado a lo que se percibe, construyendo estructuras mentales internas que se almacenan a nivel cognitivo.
- o **Discriminación.** Los ejercicios de discriminar diferencias entre los estímulos percibidos facilitan los procesos de recuperación de palabras y también estructuración de la realidad.
- o **Memoria secuencial auditiva:** La habilidad para repetir secuencias de número, letras, palabras, etc., implica almacenar y recordar información auditiva y lenguaje en el orden en que se presentan los estímulos.
- o **Comprensión auditiva.** La tarea de sintetizar el significado general del lenguaje oído, y relacionarlo con diversos contextos, ayuda a la comprensión lectora, así como al proceso de resolución de problemas.
- o **Asociación auditiva:** Las actividades para relacionar conceptos presentados oralmente, por medio de oposiciones o analogías verbales, contribuye a la recuperación de léxico, agrupación de objetos, y media también en el proceso de resolución de problemas.

- o **Asociación visual:** Las tareas para relacionar símbolos visuales de una forma significativa. contribuye a la asociación de objetos y a la búsqueda de semejanzas.
- o **Integración gramatical:** Es una actividad que favorece la recuperación de léxico a nivel de la frase, de manera que facilita la construcción de frases y discursos hilados.
- o **Expresión motora** (codificación motora): Se refiere a la aptitud del niño para expresar sus significados e ideas por medio de gestos significativos, a través de mímica y de expresión gestual, y ayuda a la organización de la realidad del alumnado.
- o **Expresión verbal:** Se relaciona con la habilidad del niño para expresar conceptos verbales, y para nominar palabras pertenecientes al vocabulario activo o de uso diario. Implica la habilidad para recordar y nominar objetos y situaciones presentes, luego de que no están a la vista inmediata. Asimismo, se expresa en la destreza para verbalizar y completar historias y juego de roles.



PRUEBAS PSICOPEDAGÓGICAS

Se recomienda utilizar medidas de memoria a corto plazo (repetición de dígitos en orden directo y repetición de pseudopalabras de distinta longitud y composición) y memoria de trabajo fonológica (repetición de dígitos en orden inverso, cambiar inicios y finales de pseudopalabras, etc.), así como medidas de conducta (inventarios o cuestionarios dirigidos a padres y/o profesores (Consideraciones sobre el Comité de expertos). El CDI del cual tenemos la adaptación española (Inventarios del Desarrollo Comunicativo MacArthur, López Ornat et al., 2005) es el inventario de comunicación más utilizado a nivel internacional y posee unas propiedades psicométricas adecuadas. Marca el umbral clínico en el centil 10.

Aunque en niños con desarrollo típico del lenguaje la edad máxima para su administración son los 30 meses, en los casos de alumnado con problemas importantes de lenguaje se puede administrar periódicamente a partir de esa edad para comprobar el avance o estabilización del problema.

1.- Pruebas cognitivas.

- . Escalas de Wechsler
- . WIPPSI- III. Escala de Inteligencia Wechsler para preescolar y primaria III
- . WPPSI-IV. Escala de inteligencia de Wechsler para preescolar y primaria.
- . WAIS (de 16 a 64 años)
- . WNV Escala no verbal de aptitud intelectual de Wechsler.
- . K-BIT. Test Breve de Kaufman
- . Matrices Progresivas de Raven.
- . S-BIT. Test de inteligencia (inteligencia no verbal)

2.- Pruebas de lenguaje.

- . CDI. (Inventarios del Desarrollo Comunicativo)
- . Prueba para la evaluación del desarrollo fonológico (Laura Bosch)
- . ITPA (Test Illinois de Habilidades Psicolingüísticas).
- . CEG. Comprensión de estructuras gramaticales
- . THM Test de habilidades Metalingüísticas
- . PLON-R. Prueba de lenguaje oral de navarra- revisada.
- . CELF 4. Spanish Clinical Evaluation of Language Fundamentals-4
- . CUMANIN. Cuestionario de madurez neuropsicológica infantil.
- . BLOC-S. Evaluación del lenguaje. Screening.
- . TVIP Test de vocabulario en imágenes PEABODY.

3.- Pruebas para evaluar aprendizajes (lectura, escritura, cálculo).

- . PSL. Prueba de segmentación Lingüística.
- . PROLEC-R (Batería de Evaluación de los Procesos Letores – Revisada)
- . PROESC (PROES- SE) Batería de Evaluación de los Procesos de Escritura.
- . BECOLE (Batería de Evaluación Cognitiva de la Lectura)
- . EVALÚA (Batería Psicopedagógica)
- . EVALEC (Batería para la evaluación de la competencia lectora).
- . BADYG (Batería de aptitudes Diferenciales y Generales).
- . ECOMPLEC (Evaluación de la comprensión Lectora)
- . EVAMAT (Batería para la evaluación de la competencia matemática).
- . TEDI-MATH (Test para el diagnóstico de las competencias básicas en matemáticas).
- . TALE (Test de Análisis de la lectoescritura)
- . DST-S (Batería de detección de la dislexia) y la adaptación social
- . ECL 1.- Escala de la comprensión lectora

4.- Pruebas para evaluar las funciones ejecutivas

ENFEN. Evaluación neuropsicológica de las funciones ejecutivas en niños.

STROOP. Test de colores y palabras.

Prueba de los Cinco dígitos.

ABAS II: sistema de evaluación de conducta adaptativa.

Cuestionarios para familias y para profesorado

BASC: Sistema de evaluación de conducta para niños y adolescentes

Competencia curricular

BACEP: Batería de contenidos escolares de primaria (Pérez, Gómez, Marín, Parra y Venero, 2002)

BACES: Batería de contenidos escolares de secundaria (Pérez, Gómez, Marín, Parra y Venero, 2002)

Estilos de aprendizaje

CEPA: Cuestionario de evaluación de procesos y estrategias de aprendizaje (Barca, 1999)

Habilidades y autoconcepto

EHS: Escala de habilidades sociales (Gismero, 1998)

AF5: Autoconcepto forma 5 (García y Musitu, 2001)

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta Rodríguez, V., Ramírez Santana, G.M., & Hernández Expósito, S. (2015). Funciones ejecutivas y lenguaje en subtipos de niños con trastorno específico del lenguaje. *Neurología*.
- Acosta, V., Moreno, A. y Axpe, A. (2013). Análisis de las Dificultades en el discurso narrativo en alumnado con Trastorno Específico del Lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 33(4)165-171.
- American Psychiatric Association (2012): DSM-V Development [consultado 24 Feb 2012].
- Bosch, 2005 L. Bosch. Evaluación fonológica del habla infantil. Masson, (2005).
- Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. Revista de Investigación Educativa, 21, pp. 7-43.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). *El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6.
- Gordillo, V., Ducart, S. y Schüller, M. T. Comorbilidad de trastornos de lenguaje y la atención en el ámbito logopédico. revisión a partir de un caso. Murcia: XXIX congreso de AELFA
- Mendoza, E. (2001). Trastorno específico del lenguaje (TEL). Madrid: Pirámide.
- Mendoza, E. (2016). Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). Avances en el estudio de un trastorno invisible. Madrid: Pirámide.
- Pérez Pérez, E. (2013). Diagnóstico e intervención en las dificultades evolutivas del lenguaje oral. Barcelona: Lebón.
- Semel, E., Wiig, E., & Secord, W. (2006). *Clinical Evaluation of Language Fundamentals (CELF-4)* (Spanish Edition, 4th ed.). New York: Pearson.
- G. Aguado, C.J. Coloma, A.B. Martínez, E. Mendoza, A. Montes, R. Navarro, M. Serra.
- Documento de consenso elaborado por el comité de expertos en TEL sobre el diagnóstico del trastorno. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, Volume 35, Issue 4, Pages 147-149.
- CDI. (Inventarios del Desarrollo Comunicativo MacArthur, López Ornat et al., 2005)
- Manual para padres con hijos con Trastorno Específico del Lenguaje (Asociación TEL Madrid)
- Guía de intervención en TEL. Aula de PT (TEL). Asociación TEL Galicia.



Consejería de Educación
Delegación Territorial en Almería

Equipo Técnico Provincial de Orientación Educativa y
Profesional
