

Guía para la atención del alumnado NEAE en el aula ordinaria

IES Huerta del Rosario

Indice

0. [Introducción](#)
1. [Alumnado con discapacidad sensorial](#)
2. [Alumnado con discapacidad motora](#)
3. [Dificultades específicas de aprendizaje \(DEA\)](#)
4. [Déficit de atención con o sin hiperactividad](#)
5. [Trastornos del espectro del autismo](#)
6. [Altas capacidades intelectuales](#)

INTRODUCCIÓN

Esta guía tiene un carácter orientativo y pretende ser un instrumento para facilitar la toma de decisiones al diseñar la respuesta educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) en cualquiera de los escenarios posibles, tanto en el caso de alumnos diagnosticados en cursos o etapas anteriores, como en el caso de alumnos y alumnas NEAE con dificultades de aprendizaje detectadas durante la evaluación inicial a principios de curso o posteriormente durante la evaluación continua.

■ Los alumnos y alumnas con NEAE

Se considera alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) al que requiere de una intervención educativa individualizada ya sea por presentar carencias de diferente tipo y grado en sus capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial o ya sea que, por proceder de otros países o por cualquier otro motivo, se incorpora de forma tardía al sistema educativo y precisa de acciones de carácter compensatorio. El alumnado con NEAE constituye, por lo tanto, un grupo de alumnos y alumnas que presentan necesidades educativas específicas que el profesorado tiene que conocer o identificar para que sus prácticas sean inclusivas.

En Andalucía el alumnado con NEAE se clasifica en tres grandes categorías: alumno y alumnas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), con Altas Capacidades Intelectuales y con Dificultades de Aprendizaje (AACC). En el primero de esos bloques se incluyen los trastornos graves del desarrollo, la discapacidad visual, la intelectual, la auditiva, la física, los trastornos de la comunicación, los del espectro autista –entre ellos el síndrome de Asperger–, los trastornos graves de conducta, el déficit de atención con y sin hiperactividad y las enfermedades raras y crónicas.

Es por esto que en este documento se incluye no solo el procedimiento de atención a este tipo de alumnado en el aula ordinaria, sino también una breve descripción de las características de cada colectivo que integra al alumnado con NEAE y de las necesidades que presentan.

También se aportan orientaciones y recursos para los profesionales de la educación y las familias.

■ Aspectos generales a tener en cuenta

1. El alumnado tiene que tener claro lo que se espera de él en lo referente a la organización del trabajo, objetivos de aprendizaje y actitudes personales.
2. La accesibilidad física, cognitiva y social es un aspecto esencial en entornos de aprendizaje con alumnado NEAE, especialmente en el caso de educación no presencial. La enseñanza debe contemplar las diferentes habilidades del alumnado y garantizar la continuidad del aprendizaje para todos y todas. En este punto, en nuestro centro se asumen los principios del [DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE](#) (DUA) como el enfoque más adecuado para asegurar la accesibilidad al aprendizaje y participación del alumnado.
3. Familia. La manera más eficiente de llegar y apoyar al alumnado es a través de la familia, por tanto hay que hacer un esfuerzo por proporcionar a las familias apoyo emocional, refuerzos positivos e ideas prácticas para afrontar las distintas situaciones de aprendizaje, especialmente a las más vulnerables. Es fundamental el feed-back para proporcionar soporte y guía en la realización de las tareas encomendadas, lo que puede incluir instrucciones acerca de cómo utilizar las tecnologías o cómo acceder a los contenidos programados, especialmente en el caso de docencia no presencial.
4. No identifiques en el aula al alumno/a con NEAE salvo que tengamos permiso expreso para informar a sus compañeros/as. Ten en cuenta que se trata de datos confidenciales, está terminantemente prohibida su cesión o comunicación a otras personas, como lo recoge la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal.
5. Al comenzar las clases es conveniente entrar en contacto con el/la estudiante cuanto antes para ayudarle a afrontar sus dificultades específicas de aprendizaje y promover una programación y metodología adecuadas que favorezcan su integración en la dinámica de la asignatura.
6. En la medida de lo posible, deberás entregar al alumnado el material que se va a seguir en clase en formato electrónico con el fin de que pueda leerlo en su ordenador o con la ayuda técnica de la que disponga. Siempre hay que procurar que, en caso de que los materiales sean fotocopiados, tengan una buena calidad de impresión y se ajusten a los estándares de accesibilidad del DUA; esto es especialmente importante en el caso de los/as estudiantes que tienen baja visión.

7. Como sucede en todos los casos de personas con discapacidad, cuando estés delante de un alumno/a con NEAE, debes preguntar antes de ofrecerle ayuda: el hecho de que una persona tenga una discapacidad no debe llevarte a suponer que necesita siempre apoyo.

¿Y en el trabajo diario en el aula?

- ▶ Generar un ambiente propicio en el aula: cuidar el clima afectivo del aula, tener expectativas sobre las posibilidades de todos los alumnos y alumnas.
- ▶ Generar metodologías activas y estrategias participativas.
- ▶ Motivar hacia el objeto de aprendizaje: dar a conocer los objetivos de aprendizaje, negociarlos con los alumnos y alumnas.
- ▶ Favorecer la autonomía del aprendizaje: limitar el uso de métodos transmisivos, modificar los papeles del profesorado y del alumnado.
- ▶ Favorecer el uso de fuentes de información diversas: limitar el libro de texto como única fuente de información, guiar el acceso a las fuentes de información.
- ▶ Favorecer la comunicación oral o escrita de lo aprendido: comunicar lo aprendido, impulsar la interacción entre iguales para construir el conocimiento.
- ▶ Impulsar la evaluación formativa: crear situaciones de autorregulación, dar a conocer los criterios de evaluación, potenciar la autoevaluación, la evaluación entre iguales, la coevaluación.
- ▶ Favorecer la utilización de organizaciones diferentes del espacio y del tiempo: modificar la organización del espacio del aula, flexibilizar la duración de las sesiones de trabajo.
- ▶ Impulsar la funcionalidad de lo aprendido fuera del ámbito escolar: favorecer la relación entre las diferentes materias, utilizar metodologías integradoras.

En resumen, FACILITAR EL APRENDIZAJE ACTIVO

Enlaces:

[Cómo actuar ante la diversidad funcional](#) (breve tutorial básico).

[Red de curriculum multinivel](#)

■ El apoyo emocional

Es importante crear un clima de confianza en el aula para que el alumnado se sienta cómodo para expresar sus emociones y sus necesidades o pedir ayuda cuando sea necesario.

El objetivo prioritario es mejorar la autoestima y la percepción del entorno y esto se consigue generando una actitud positiva, favoreciendo la interacción con los demás, dando refuerzos positivos y evitando focalizar continuamente la atención educativa en las supuestas carencias o dificultades que cada alumno o alumna presenta.

■ La intervención con el alumnado con NEAE

El alumnado con NEAE tiene un [Programa Específico](#) (PE) en el que se recogen las medidas curriculares y organizativas para que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus competencias (normalmente adaptaciones curriculares).

La intervención con el alumnado de NEAE deberá ser diseñada y planificada estableciendo estructura, rutina y promoviendo la autonomía en la jornada diaria del alumno. En casos de necesidad, por diferentes motivos, se puede diseñar una forma de supervisión compartida entre el profesorado y el personal de PT que permita hacer un seguimiento del trabajo del alumnos y alumnas detectando y dando solución, en el tiempo más corto posible, a las dificultades o situaciones de desajuste detectadas mediante una atención no solo académica sino también de apoyo emocional. Es fundamental cuidar la autoestima y propiciar la autonomía del alumnado.

La intervención con el alumnado deberá estar ajustada a sus necesidades, evitando saturación por exceso de tareas y dando más tiempo para la realización de las mismas.

■ Propuestas de organización de la respuesta

Las propuestas didácticas deben ser flexibles considerando en todo momento la diversidad de las formas de acceso y expresión en este tipo de alumnado:

1. Utilizando múltiples medios de presentación y representación de los contenidos y actividades de aprendizaje.

2. Teniendo en cuenta que los estudiantes difieren en el modo en que se desenvuelven en el aprendizaje y expresan lo que saben. Será necesario por lo tanto proporcionarles múltiples medios de expresión y ejecución. Atención: no existe un medio de expresión ideal para todos/as.

3. Ofreciendo múltiples opciones que promuevan la motivación y el compromiso con el aprendizaje.

La consideración de estos tres principios es importante para diversificar la enseñanza y favorecer la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes: [PRINCIPIOS – PAUTAS DUA.](#)

Diseño universal para pautas de aprendizaje

	Proporcionar múltiples medios de Compromiso → Redes afectivas El "POR QUÉ" del aprendizaje 	Proporcionar múltiples medios de Representación → Redes de reconocimiento El "QUÉ" de aprender 	Proporcionar múltiples medios de Acción y expresión → Redes estratégicas El "CÓMO" de aprender 
Acceso	Proporcionar opciones para Reclutamiento de interés (7) → <ul style="list-style-type: none"> ● Optimice la autonomía y la elección individual (7.1) > ● Optimice la relevancia, el valor y la autenticidad (7.2) > ● Minimiza las amenazas y las distracciones. (7.3) > 	Proporcionar opciones para Percepción (1) → <ul style="list-style-type: none"> ● Ofrecer formas de personalizar la visualización de la información. (1.1) > ● Ofrecer alternativas para la información auditiva (1.2) > ● Ofrecer alternativas para la información visual. (1.3) > 	Proporcionar opciones para Acción física (4) → <ul style="list-style-type: none"> ● Varíe los métodos de respuesta y navegación (4.1) > ● Optimizar el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia. (4.2) >
Construir	Proporcionar opciones para Mantener el esfuerzo y la perseverancia (8) → <ul style="list-style-type: none"> ● Aumentar la prominencia de metas y objetivos. (8.1) > ● Varíe las demandas y los recursos para optimizar el desafío (8.2) > ● Fomentar la colaboración y la comunidad (8.3) > ● Incrementar la retroalimentación orientada al dominio (8.4) > 	Proporcionar opciones para Lenguaje y símbolos (2) → <ul style="list-style-type: none"> ● Aclarar vocabulario y símbolos (2.1) > ● Aclarar la sintaxis y la estructura (2.2) > ● Admite decodificación de texto, notación matemática y símbolos (2.3) > ● Promover la comprensión entre idiomas (2.4) > ● Ilustrar a través de múltiples medios (2.5) > 	Proporcionar opciones para Expresión y comunicación (5) → <ul style="list-style-type: none"> ● Utilice múltiples medios para comunicarse (5.1) > ● Utilice múltiples herramientas para la construcción y composición. (5.2) > ● Desarrolle fluidez con niveles graduados de apoyo para la práctica y el desempeño. (5.3) >
Interiorizar	Proporcionar opciones para Autorregulación (9) → <ul style="list-style-type: none"> ● Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación. (9.1) > ● Facilitar habilidades y estrategias de afrontamiento personal (9.2) > ● Desarrollar la autoevaluación y la reflexión. (9.3) > 	Proporcionar opciones para Comprensión (3) → <ul style="list-style-type: none"> ● Activar o proporcionar conocimientos previos (3.1) > ● Resalte patrones, características críticas, grandes ideas y relaciones. (3.2) > ● Guiar el procesamiento y la visualización de la información (3.3) > ● Maximizar la transferencia y la generalización (3.4) > 	Proporcionar opciones para Funciones ejecutivas (6) → <ul style="list-style-type: none"> ● Guiar el establecimiento de metas apropiado (6.1) > ● Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias (6.2) > ● Facilitar la gestión de información y recursos. (6.3) > ● Mejorar la capacidad para monitorear el progreso (6.4) >

■ Las adaptaciones de acceso al currículo

Son modificaciones o provisión de recursos espaciales, materiales, personales o de comunicación que van a facilitar que algunos alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar el currículo ordinario, o en su caso, el currículo adaptado.

Suelen responder a las necesidades específicas de un grupo limitado de alumnos, especialmente de los alumnos con deficiencias motoras o sensoriales. Las adaptaciones curriculares de acceso pueden ser de dos tipos:

- De Acceso Físico: Recursos espaciales, materiales y personales. Por ejemplo: eliminación de barreras arquitectónicas, adecuada iluminación y sonoridad, mobiliario adaptado, profesorado de apoyo especializado.
- De Acceso a la Comunicación: Materiales específicos de enseñanza: aprendizaje, ayudas técnicas y tecnológicas, sistemas de comunicación complementarios, sistemas alternativos: Por ejemplo: Braille, lupas, telescopios, ordenadores, grabadoras, lenguaje de signos.

■ Profesionales de apoyo educativo en el centro

Es el profesorado del Departamento de Orientación el responsable de la coordinación de las actuaciones de los docentes que atiendan al alumnado NEAE.

- [PROFESORADO DE PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA \(PT\)](#)
- [PROFESORADO DE AUDICIÓN Y LENGUAJE \(ALE\)](#) Y LOGOPEDAS
- OTROS ESPECIALISTAS DE APOYO EDUCATIVO (EAE):

Profesorado de apoyo a la Compensación Educativa.

Profesorado especialista en Audición y Lenguaje con Lengua de Signos.

Profesorado del Equipo de apoyo a ciegos o discapacitados visuales.

**ORIENTACIONES PARA DAR
UNA RESPUESTA EDUCATIVA
AL ALUMNADO CON NEAE**

1. ALUMNADO CON DISCAPACIDAD SENSORIAL



● DISCAPACIDAD AUDITIVA

La discapacidad auditiva (DA) la podemos entender como la falta, disminución o pérdida de la capacidad para oír en algún lugar del aparato auditivo.

Hay factores que diferencian a unos alumnos/as de otros (momento de la pérdida, grado de pérdida, discapacidades asociadas, ...). Sin embargo, se pueden establecer unos elementos comunes:

- Menor información recibida desde los distintos entornos de desarrollo. El oído es el sentido a distancia que nos mantiene en permanente contacto con el entorno. Las dificultades de audición provocan dificultades en el desarrollo curricular, emocional y social. Esto provoca, en muchos casos, grandes «lagunas» que pueden resultar desconcertantes para el profesorado.
- El desarrollo lingüístico se ve frecuentemente comprometido, pudiendo necesitar, en la gran mayoría de los casos, adaptaciones curriculares significativas y una mayor ayuda en el trabajo diario en el aula.
- Son necesarias adaptaciones visuales-auditivas para el acceso al currículo en contextos educativos tanto presenciales como telemáticos. En un marco asimilable al del Diseño Universal de Aprendizaje, para que el alumnado con discapacidad auditiva pueda «participar en contextos de aprendizaje» es necesario planificar estrategias de accesibilidad comunicativa.

Tipos de discapacidad auditiva

Según el grado de sordera (BIAP, 1997) podríamos hablar de discapacidad:

- Ligera (pérdida tonal entre 21 y 40 dB): cuando al alumno muestra dificultades para percibir en ambientes ruidosos o captar sonidos muy bajos o lejanos. La hipoacusia leve es fácil que pase desapercibida en niños pequeños, pero a corto plazo afecta a su expresión oral, a la adquisición de la lectoescritura y al rendimiento escolar. El lenguaje no se verá afectado y sólo aparecerán pequeñas alteraciones fonéticas.
- Hipoacusia moderada (pérdida entre 41 y 70 dB): el alumno/a necesita que se le hable en un tono elevado para poder captar la información. Cuando la pérdida auditiva es prelocutiva (antes de que el niño haya aprendido hablar) muestra notables déficits todas las áreas del lenguaje: fonético, semántico como sintáctico. Necesita ayuda de audífonos, implantes cloqueares y sistema de FM durante las clases.

Puede existir un lenguaje empobrecido con problemas de articulación y de movilidad del paladar, lo que supondrá una nasalización excesiva y una intensidad de voz inestable.

Se pueden presentar alteraciones fonéticas y prosódicas de importancia así como alteraciones estructurales en la sintaxis.

Presentará problemas para percibir una conversación en tono normal.

Puede presentar aislamiento social y dificultades comunicativas, alterándose en ocasiones su integración en el grupo de clase.

Pueden aparecer problemas en el seguimiento del currículum, debido a su dificultad para comprender adecuadamente las explicaciones y a su pobreza de vocabulario.

Se pueden producir dificultades significativas de aprendizaje y dominio de la lecto-escritura.

- Severa (pérdida entre 71 y 90 dB): la persona percibe solo los ruidos fuertes y las palabras siempre que se le hable cerca del oído. El desarrollo del lenguaje oral es muy limitado; el alumno necesita audífonos, trabajar con un logopeda, apoyo pedagógico en el centro y adquirir la lengua de signos.

El ritmo articulatorio y los elementos prosódicos del lenguaje están alterados.

Percibirá únicamente sonidos intensos, con dificultad en las frecuencias altas.

Presentará graves problemas en la comprensión y expresión del lenguaje oral.

Se presentarán problemas para estructurar adecuadamente el lenguaje tanto oral como escrito.

Será necesaria una adecuada adaptación protésica.

Los problemas de aislamiento e interacción social se incrementan.

En la mayoría de los casos será necesario utilizar la lectura labial, para compensar su dificultad comprensiva.

- Profunda (sordera, pérdida entre 91 y 120 dB): el alumno no percibe el habla y no desarrolla el lenguaje oral de manera espontánea. Necesitará aparatos auditivos, el uso de sistema de FM, aprender la lengua de signos y una intervención terapéutica y pedagógica personalizada y constante.

En pérdidas auditivas profundas o sordera, las consecuencias derivadas de la discapacidad, son muchas y repercuten en aspectos tan importantes como el desarrollo cognitivo, el desarrollo socioafectivo, la comunicación, la personalidad, etc. La principal consecuencia que se presenta en el alumnado con sordera es su dificultad para interactuar con el mundo que le rodea y de ella se van a derivar el resto de implicaciones. Estas son tan amplias y afectan a tantas áreas, que sería muy extenso su desarrollo.

La pobreza de información y la falta de dominio del entorno más cercano producen como consecuencia que el alumnado con sordera se muestre desconfiado, egocéntrico, susceptible y en ocasiones impulsivo.

El alumnado con sordera presenta con frecuencia dificultad para aceptar la frustración, como consecuencia del bajo control que en ocasiones los agentes externos (familia, profesorado, etc.) ejercen sobre su conducta.

Su desarrollo cognitivo se ve mermado debido al déficit informativo lo que deriva en una falta de motivación para el aprendizaje.

Tienen gran dificultad para realizar tareas de abstracción o razonamiento, así como para formular hipótesis o proponer diversas alternativas.

La pobreza o ausencia de un [lenguaje interior](#) dificulta enormemente el desarrollo y la estructuración del pensamiento.

Los problemas que presentan en la comprensión lectora se deben principalmente a su dificultad para la [codificación fonológica](#) y a su pobre memoria secuencial temporal, así mismo presentan dificultad para comprender determinadas construcciones sintácticas y el uso de los nexos.



● DISCAPACIDAD VISUAL

La discapacidad visual es la limitación total o parcial de la función visual. Se incluye tanto al alumnado con baja visión como al alumnado con ceguera. En el caso de la baja visión, más frecuente en el entorno educativo ordinario, la recepción de estímulos existe, pero de forma limitada, lo que ocasiona a priori una interpretación distorsionada de la realidad.

Cuando la falta de visión es total, la forma de percibir y de conocer el mundo exterior se realiza a través del tacto y de los demás sentidos conservados, no es frecuente este tipo de alumnado en centros educativos ordinarios.

En ambos casos, el sistema de percepción es analítico. Esto implica que la recepción de la información es fragmentada y debe reunirse para llegar a su comprensión. En consecuencia, la forma de interactuar con el entorno es significativamente diferente al de las personas con visión conservada, por lo que el alumnado con baja visión o ceguera precisa de mayor tiempo para la realización de las tareas y actividades al carecer de una percepción global y sintética de la información.

Según la nueva Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11) existen cuatro grados de discapacidad visual en base a la [agudeza visual](#), es decir la capacidad que tiene el ojo para discriminar los detalles de un objeto a cierta distancia:

- Leve (agudeza visual inferior a 6/12).
- Moderada (agudeza visual inferior a 6/18).

- Severa (agudeza visual inferior a 6/60).
- Ceguera (agudeza visual inferior a 3/30).

En general, un alumno/a con déficit visual puede presentar las siguientes características:

- El mundo está desdibujado. Sufre distorsiones sistemáticas de la realidad, lo que le lleva a una interpretación equivocada.
- Su percepción es analítica, secuencial. Esto provoca un ritmo más lento en los aprendizajes.
- El desarrollo motor se ve dificultado. Requiere más tiempo para descubrir los objetos y así poder manipularlos.
- Presenta dificultades en la atención por lo difuso de los estímulos que le llegan.
- Manifiesta fatiga después de mirar y prestar atención a una tarea visual.
- Encuentra dificultad para imitar conductas, gestos y juegos.
- Su autoimagen puede verse dañada. No es el niño ideal esperado.
- Actitud ambivalente según las respuestas visuales.
- Conforme va creciendo se va dando cuenta de que hay cosas que se le escapan.
- Se pueden dar alteraciones de conducta y en sus relaciones con los demás.
- Presenta dificultades para establecer el vínculo por falta de contacto visual y encuentra gran dificultad para ver y seguir a los otros niños, por lo que puede preferir ignorarlos.
- Son frecuentes los miedos. Las sombras y los ruidos pueden interpretarlos como amenazas en determinadas circunstancias si se desconoce lo que los provoca.

Cuando un alumno/a tiene baja visión o es ciego resultará vital para su crecimiento la utilización del resto de los sentidos para poder compensar los déficits, minimizar la posible discapacidad y evolucionar con el mínimo de diferencias y retrasos respecto al niño con vista.

● **NECESIDADES DEL ALUMNADO (DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA Y VISUAL)**

El alumnado con discapacidad sensorial, en ausencia de cualquier otra discapacidad asociada, requiere en muchos casos adaptaciones de acceso al currículo (véase más arriba). Estas adaptaciones pueden afectar a elementos como: apoyo de profesionales específicos; metodología; actividades y material didáctico; evaluación; adecuación de los espacios y del puesto escolar, tiempo necesario para realizar la tarea, etc.

Desde el marco de una escuela inclusiva es necesario partir de un currículo que ofrezca diversas opciones que se adapten a las diferentes formas de representar, expresar y a los diferentes intereses y motivaciones:

- Opciones para modificar la información visual: cambiar el tamaño del texto, de la letra o el tipo de fuente; medir el contraste entre fondo, texto o imagen; utilizar el color como medio de información o para resaltar algún elemento; variar la disposición del texto, el espaciado, el interlineado; utilizar descripciones en texto o voz para imágenes, gráficos y vídeos; facilitar claves auditivas para las ideas principales mediante conversor de texto digital en audio (leído por otra persona o por conversores de texto a voz); etc.
- Opciones para modificar la información auditiva: variar el volumen, la velocidad, el ritmo del material digital; utilizar subtítulos, transcripciones, conversores de voz a texto; usar diagramas o gráficos, etc.
- Insertar apoyos al vocabulario y a los símbolos: pictogramas, imágenes, tablas de materiales manipulables, audios, videos, destacar los elementos básicos con esquemas, organizadores gráficos, analogías; utilizar textos en lectura fácil; plantear apoyos para conectar los conocimientos previos con la información que se va a proporcionar; explicitar detalladamente los pasos que componen un proceso; etc.
- Ofrecer opciones para la expresión del conocimiento dando prioridad a los contenidos considerando las características del alumnado: utilizar múltiples formas o medios de comunicación, usar múltiples herramientas para la composición y la construcción e incorporar niveles graduados de ayuda en los procesos de expresión de lo aprendido.
- Utilizar sistemas aumentativos o alternativos; correctores ortográficos y gramaticales, predicción de palabras, etc. Se pueden ir retirando a medida que aumenta la autonomía.
- Facilitar apoyos que faciliten la regulación y retroalimentación: avisos para parar y pensar, planificar tiempos y tareas, baterías de preguntas o plantillas para pensar sobre la tarea realizada.

Se pueden proporcionar alumnos/as mentores que sistemáticamente se pongan en contacto con el alumnado NEAE.

- Proporcionar múltiples formas de evaluación. En función del programa específico, considerar criterios de evaluación básicos y competenciales utilizando formas variadas de evaluación: oral, escrita, videos, apoyo kinestésico, ampliando plazos en la realización y entrega de las tareas, etc.

A tener en cuenta: cuando las necesidades especiales de este alumnado supongan un desfase curricular significativo se promoverán las adaptaciones curriculares significativas de área o globales con el fin de posibilitar la participación y aprendizaje en el contexto de la programación de aula.

● **ORIENTACIONES PARA EL PROFESORADO**

▶ **SI TENEMOS ALUMNADO CON DISCAPACIDAD AUDITIVA**

Las dificultades que este alumnado encuentra en áreas con un alto contenido verbal e informativo suelen tener sus raíces en la complejidad de las estructuras verbales y escritas que se le presentan, cuya comprensión es limitada en no pocas ocasiones por un bajo nivel de vocabulario y pobreza de estructuras gramaticales.

- En el área de Matemáticas

La principal dificultad en este área no radica en el aprendizaje de las operaciones matemáticas de cálculo cuyos procedimientos son asimilados y automatizados por los alumnos o alumnas con cierta facilidad. Las dificultades aparecen cuando al alumnado se le plantea la resolución de problemas matemáticos que implican la comprensión de un texto y el razonamiento posterior.

- En el área de Lengua

En esta área debemos distinguir entre los contenidos curriculares meta-lingüísticos (gramática) o culturales (literatura) y las habilidades lingüísticas (lectura comprensiva, expresión escrita, habilidades orales) donde las dificultades de los alumnos y las alumnas con sordera son importantes y permanentes (Monfort, 2.004).

- En el área de Lengua Extranjera

Aquí debemos realizar de nuevo una diferenciación entre el alumnado con canal auditivo habilitado y no habilitado. Mientras los primeros pueden cursar la asignatura con adaptaciones no significativas, los que presentan sordera profunda presentan mucha dificultad en este área. Su bajo dominio de la lengua castellana, dificulta la asimilación de una lengua extranjera ya que sus estructuras pueden crear confusión y conflicto, al diferir la estructuración morfológica y sintáctica de ambas lenguas. En Bachillerato se puede autorizar la exención total o parcial de la lengua extranjera previo informe del departamento de orientación y del servicio de inspección educativa, así como informe médico correspondiente.

- En el área de Música

Las limitaciones en este área son evidentes y dependerán del nivel de audición residual que mantenga el alumnado. No obstante, incluso en el caso de sorderas profundas podemos aprovechar la sensibilidad del cuerpo a las frecuencias bajas para trabajar secuencias rítmicas que nos permitirán a través de actividades corporales el desarrollo de la entonación y la melodía.

➔ En general:

- Conviene la utilización de vídeos; es necesario que se le anticipen al profesorado tutor, PT y/o ALE para que puedan trabajarlo previamente. En este material es necesario un subtítulo de calidad. Asimismo, se requiere el trabajo previo con el alumnado para aportar información complementaria sobre el contenido y finalidad de dicho vídeo. En esta nueva modalidad de trabajo escolar no presencial, es muy recurrente el trabajo con audios y vídeos. Poner en valor que los vídeos a diferencia de los audios en los que solo llega la información por vía auditiva, proporcionan información a través del canal visual y auditivo. En consecuencia, es más adecuada la utilización de vídeos.
- Cuando se utilice el formato de vídeo, será especialmente de ayuda que el alumno/a pueda ver la cara de la persona que habla para poder apoyarse de la labiolectura.
- Las películas y los audios con subtitulación son una herramienta de accesibilidad básica a los medios para las personas con discapacidad auditiva. Entre otras ventajas, pueden ayudarles a comprender la palabra o el contexto más fácilmente.
- Hemos de tener en cuenta las dificultades de comprensión lectora que suele presentar el alumnado con discapacidad auditiva. El hecho de que haya subtítulo no garantiza la comprensión del mensaje. Hay múltiples factores (conocimientos sobre el tema, bagaje léxico, nivel mor-

fosintáctico, estrategias utilizadas en la lectoescritura, etc.) relacionados con los procesos de comprensión lectora que la comprometen.

- Aun así, para que se produzca la comprensión de los textos, la información de los mismos debe ser accesible y adaptada.

Orientaciones a tener en cuenta en Secundaria

- Apoyar el contenido de las explicaciones con material visual (clarificación de las ideas principales y objetivos de la actividad o tarea en texto en pantalla o pizarra, mapas conceptuales al comienzo de un nuevo tema, esquemas, láminas) y recurrir a estrategias de representación, demostración o ejemplificación para facilitar al alumno la comprensión y el aprendizaje.
- Comprobar que ha entendido los contenidos que queremos que trabajen, mediante la realización de preguntas concretas sobre el contenido (*feedback*).
- Ser redundantes en las ideas principales de los contenidos que queremos que nuestro alumnado interiorice en las tareas que desarrollen tanto en el aula como desde casa. En docencia no presencial o en ausencia del feed-back inmediato entre el profesorado y el alumnado, las mismas ideas se explicarán de diferentes maneras para facilitar su comprensión.
- Garantizar el acceso y asegurar la comprensión de lecturas, contenidos, enunciados de problemas, etc., antes de pasar a responder preguntas.
- En caso de que la lengua vehicular de aprendizaje sea la lengua de signos, utilizarla para la realización de las pruebas de evaluación.

Algunas de las intervenciones más habituales en los contenidos de la programación de aula:

- Idiomas: en aquel alumnado con discapacidad auditiva que precisa de adaptaciones de acceso al currículo, hay que tener en cuenta que la escucha a viva voz resulta más inteligible que a través de audios. En los audios pueden encontrar mayor dificultad respecto a la discriminación y la comprensión de la información que les llega. Por otra parte, el alumnado con discapacidad auditiva objeto de adaptación curricular significativa en las áreas lingüístico-comunicativas continuará con su proceso de aprendizaje teniendo en cuenta las necesidades derivadas del contacto con el profesorado tanto de estas áreas como del ALE y/o PT.

- Competencia lectora: La comprensión de los textos escritos se deberá asegurar y trabajar antes de pasar a responder preguntas sobre el mismo. En ocasiones estos necesitarán ser adaptados en longitud y/o complejidad (vocabulario, estructura de oraciones), siempre en línea con su zona de desarrollo próximo.

➔ En caso de docencia no presencial:

Valorar periódicamente los canales de teledocencia escogidos y el uso de los distintos canales según objetivos: el correo electrónico y la mensajería Séneca o Moodle para anuncios de tareas o envío de documentación complementaria en adjuntos; el chat para el trabajo en tiempo real en el desarrollo de las tareas, la video llamada programada para la docencia directa.

En videoconferencias entre el profesorado y el alumnado es necesario controlar las intervenciones de los compañeros para que respeten los turnos y el alumnado con discapacidad auditiva pueda participar de forma más activa, así como la presencia del profesorado especialista o el intérprete de lengua de signos que medie y facilite el proceso comunicativo. En la práctica, da mejor resultado comunicativo el establecer grupos reducidos de alumnos por cada videoconferencia. Mejora el entendimiento, facilita el acceso al contenido, aunque duplica el tiempo enormemente de la docencia.

En videollamadas y videoconferencias entre el profesorado y el alumnado, o en videos grabados por profesorado compartido con alumnado, es importante prestar atención a las siguientes cuestiones:

- Evitar ruidos de fondo, el eco y la luz directa en la cara de la persona que se dirige en el video al alumno.
- Es muy importante la colocación del profesor cuando habla: hablar de frente. Hay que facilitarle al alumno una adecuada visualización del rostro.
- Articular con claridad y hablar a un ritmo normal.
- No obstaculizar la labiolectura. No bloquear la visión de la boca con las manos o con un bolígrafo u otros objetos.
- Contar con la presencia del profesor o profesora ALE o PT o intérprete de lengua de signos, si es usuario de los mismos, con el fin de que pueda mediar en la comunicación.

 En caso de pandemia:

Con el uso de mascarillas convencionales se impide la lectura labio facial (labio lectura), siendo ésta una de las formas de acceso importantes tanto para el alumnado con DA cuya lengua vehicular es la lengua oral-hablada como para quien lo es la lengua de signos. Por ello, debe contemplarse la utilización de mascarillas específicas o protectores faciales.

SI TENEMOS ALUMNADO CON DISCAPACIDAD VISUAL

La información visual que se añada a las explicaciones orales deben ser también verbalizadas. Si se utilizan soportes visuales como videos o transparencias, conviene realizar una descripción de sus contenidos. Todo lo que se escriba en la pizarra debe ser verbalizado a la vez en voz alta.

El alumnado con discapacidad visual tiene permitida la grabación en audio de las clases. La grabadora puede manejarla el/la estudiante o el docente, cuando considere que no es necesario que quede constancia de alguno de sus comentarios. Igualmente, se le permite el uso de otras ayudas técnicas que utilizan normalmente este alumnado (portátiles, comunicadores, punzones, etc.).

En general, el alumnado con discapacidad visual puede participar de la misma manera que sus compañeros/as en la realización y exposición de trabajos de grupo, si bien, pueden necesitar el apoyo de ayudas técnicas o de un voluntario/a o asistente personal.

Cuando el estudiantado con discapacidad visual participe en actividades de grupo, sería conveniente recordar a sus compañeros/as que deben tener presente todas las indicaciones reseñadas para mejorar la comunicación y las recomendaciones de la ONCE para presentar textos impresos accesibles.

En cuanto al espacio, su distribución y desplazamientos, es necesario que:

- Estén señalizadas las barreras arquitectónicas que puedan ser peligrosas, por ejemplo, escaleras, obstáculos, puertas, etc.
- El alumno-a conozca la organización de los espacios y la ubicación de los materiales, así como cualquier cambio que se realice y los itinerarios entre los espacios de uso habitual.
- La ubicación en el aula y la iluminación sea adecuada a las necesidades visuales del alumno-a.

Por lo tanto y especialmente:

- Favorecer para el alumnado con baja visión el uso de los espacios habituales, cuidando que estén adaptados a sus necesidades y ante posibles divisiones del grupo-aula formar parte del grupo que permanece en los espacios conocidos.
- En los desplazamientos en ambientes poco iluminados tener en cuenta la necesidad del alumnado de emplear técnicas que le obligan a mantener contacto con elementos arquitectónicos (pared, puerta, etc.) o personas (alumno/a guía vidente).
- Se tendrá en cuenta la duración de las actividades realizadas en el ordenador por el cansancio visual que suponen. Se aconseja alternar actividades con el ordenador con otras sin intervención de la tecnología.
- Debido a que precisan más tiempo para realizar cualquier tarea o actividad habrá que prescindir de repeticiones excesivas.
- Intensificar el uso de ciertas herramientas que le dan al alumnado mayor grado de autonomía en la ejecución de tareas individuales.
- Posibilidad de utilización de archivos de audio, tanto para el trabajo diario como para la elaboración de pruebas de evaluación orales o escritas.

RECOMENDACIONES PARA PRESENTAR TEXTOS ACCESIBLES (ONCE)

- Tipos de letra: Calibri, Verdana o Arial.
- Números: Cuando se introduzcan números, éstos se ajustarán a las mismas características que las letras.
- Tamaño de fuente: Se utilizarán fuentes de 12 y 14 puntos, lo mejor es preguntar al estudiante el tamaño de fuente.
- Grosor: El tipo normal o seminegrita es más adecuado que la negrita.
- Cursiva y subrayado: No conviene utilizar este formato; a los estudiantes con baja visión les impide una correcta lectura.
- Estilo de escritura: Sólo se utilizan las mayúsculas en palabras cortas y preferiblemente para títulos, señales etc. El texto se lee con mayor facilidad cuando está escrito en tipo oración.

- Se lee con más facilidad: “Las palabras se las lleva el viento”. Resulta más difícil de leer: “LAS PALABRAS SE LAS LLEVA EL VIENTO”.
- La separación estará en relación con la fuente y tamaño utilizado. El espacio entre una línea y la siguiente será aproximadamente un 25-30% del tamaño del punto.
- Contraste: El color del papel y de la tinta deberá ofrecer el mejor contraste posible. El papel de color blanco o amarillo y la tinta negra proporcionan el mejor contraste.
- Posición del texto y justificación: No se recomiendan los textos que no estén escritos en horizontal.
- Su justificación a la izquierda, pues esto ayuda a encontrar el principio del renglón. Si se justifica todo el texto, se procurará que los espacios entre palabras sean regulares; si el texto no tiene esta regularidad, es mejor no justificarlo.
- Fotografías: Serán sencillas y sin muchos detalles. Se ven mejor aquellas que presentan un buen contraste entre el fondo y la imagen de las mismas.
- No se deben colocar las fotos intercaladas entre el texto; es más recomendable que se sitúen a la derecha del mismo. Si se colocan al lado izquierdo del texto, éste se mantendrá justificado en su parte izquierda.
- Si en lugar de fotos se utilizan dibujos, esquemas, etc., se procurará que estos estén realizados en trazos sencillos y gruesos, con pocos detalles y sobre un fondo sin imágenes.

➔ En caso de docencia no presencial:

- En situaciones de video llamada en grupo, será importante el control de ruidos y el mantenimiento de un turno de palabra. Tener presente las orientaciones básicas para la comunicación oral con una persona con DV.
- A la hora de seleccionar la plataforma digital de trabajo online, valorar sus posibilidades de accesibilidad y su compatibilidad con software específico para baja visión. Además, será necesaria instrucción previa para su uso.
- En situación no presencial es esencial la precisión de las explicaciones orales y complementarias a las imágenes y la utilización de videos o videoconferencias.

 En caso de pandemia:

- Este alumnado por su situación visual no es capaz de controlar la distancia social de seguridad por sí mismo, por lo que las personas videntes (profesorado y compañeros/as) deberán guardar dicha distancia e informarles de su presencia.
- Hay que tener en cuenta que las mascarillas dificultan la visión pues empañan las lentes. Además, si se usan guantes, estos van a impedir la percepción a través del tacto directo.
- En algunas situaciones de enseñanza-aprendizaje puede ser necesaria la ayuda física y por tanto contacto personal o con materiales utilizados por el alumnado.
- Con el fin de evitar en lo posible el contacto físico o reducir la distancia interpersonal de seguridad, adquieren más relevancia que nunca la precisión en las explicaciones orales.
- En muchas ocasiones para que el alumno pueda utilizar algunas aplicaciones, necesitará contar con ayuda de otra persona en casa.

PROFESIONALES ESPECIALISTAS EN DISCAPACIDAD SENSORIAL

• ESPECIALISTAS EN ALUMNADO CON DISCAPACIDAD VISUAL

Funciones:

Orientación a los demás profesionales que intervienen en la respuesta educativa.

Creación y adaptación de materiales de acuerdo a la vía preferente percepción de cada alumno acceso: Materiales en relieve / braille/ sonoro.

Asesoramiento al profesorado para la presentación del material accesible para el alumnado DV.

• PROFESORADO DE AUDICIÓN Y LENGUAJE Y DE PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA

Funciones:

Junto a tutor/a realiza la revisión de las Adaptaciones de Acceso y Adaptaciones Curriculares necesarias para el alumnado con discapacidad auditiva.

Participación en la elaboración de recursos como blogs, sites, aula virtual, liveworksheets, programas para edición de vídeos, etc., donde el profesor ALE/PT sube los materiales y recursos es-

pecíficos para que los alumnos y las familias puedan descargar y utilizar. Estos espacios deben estar abiertos a profesores y alumnado de aula ordinaria.

Coordinación semanal entre los diferentes profesionales que trabajan con un mismo alumno para establecer un plan donde se contemplen todas las intervenciones.

- **INTÉRPRETES DE LENGUA DE SIGNOS**

Funciones:

Facilitar al alumnado con sordera el acceso al currículo garantizando la comunicación con todos los agentes de la comunidad educativa tanto de forma presencial como a través de plataformas telemáticas.

Colaborar con el equipo docente y resto de profesionales que intervienen en el centro en la respuesta educativa al alumnado con sordera.

Coordinarse con el profesorado en la anticipación del temario y en las actividades de enseñanza aprendizaje, así como con el asesor o asesora de NEE y/o con el coordinador o coordinadora

★ **RECURSOS DE AYUDA**

[Discapacidad visual y sordoceguera](#) (Dirección General de Participación e Innovación Educativa)

[Discapacidad auditiva](#) (Dirección General de Participación e Innovación Educativa)

[La inclusión educativa del alumnado con discapacidad visual](#) (Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco).

[Respuesta educativa al alumnado con discapacidad auditiva](#) (Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco).

[Acceso del alumnado con sordera al currículo de lenguas. Educación Secundaria Obligatoria](#) (Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco).

[Acceso del alumnado con sordera al currículo de lenguas. Bachillerato](#) (Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco).

[Educadua](#) (Universidad Complutense de Madrid, Universidad de Alcalá de Henares y Universidad de Castilla- La Mancha)

[DUA. Guia de control unidad didáctica.](#)

[Manual para el teletrabajo docente](#) (CEP de Almería).

2. ALUMNADO CON DISCAPACIDAD MOTORA



● CARACTERÍSTICAS

El alumno/a con discapacidad motora es aquel que presenta alguna alteración en su aparato motor debida a un anormal funcionamiento en el sistema nervioso central, óseo-articular, muscular y/o nervioso y que, en grado variable, supone ciertas limitaciones a la hora de enfrentarse a algunas de las actividades propias de su edad.

La discapacidad motora afecta a una población muy heterogénea. Incluye diagnósticos muy diversos que obedecen a múltiples causas y pueden ir o no acompañados de otros trastornos de carácter sensorial, cognitivo, lingüísticos o conductuales. Incluso los alumnos que comparten un mismo diagnóstico pueden necesitar apoyos diversos y con diferentes grados de intensidad.

Tipos de discapacidad motora en el aula:

- Parálisis cerebral (PC)

Se caracteriza por las alteraciones del tono muscular, la postura y la movilidad en el niño, debido a una lesión encefálica en la etapa prenatal o durante la infancia. La sintomatología puede ser muy diferente. Hay niños con PC cuyas dificultades motrices son leves y otros que padecen síntomas asociados como movimientos involuntarios repetitivos, problemas auditivos o del lenguaje. Según la extensión y localización de la afectación podemos distinguir: monoplejía, hemiplejía, paraplejía o tetraplejía.

Existe la falsa creencia de asociar la PC con bajo desarrollo intelectual. Sin embargo, hay casos de PC donde las facultades intelectuales del niño no están afectadas. Además, el hecho de que la lesión sea crónica tampoco significa que no pueda realizar progresos en sus funciones motoras.

Junto al déficit motor que presentan los niños y niñas afectados por la parálisis cerebral puede o suele haber otros trastornos asociados. Los más frecuentes son los siguientes:

- Convulsiones o epilepsia: prácticamente la mitad de los niños y niñas con parálisis cerebral suelen presentar convulsiones. Cuando éstas se presentan sin causa directa la condición es epilepsia.
- Trastornos sensoriales: suelen presentar serias pérdidas de audición, especialmente de los sonidos agudos. Asimismo, son frecuentes las limitaciones visuales como el estrabismo, la pérdida de la agudeza visual o la restricción del campo visual.
- Dificultades del habla y del lenguaje: aparecen asociadas a los problemas de audición y a la falta de control de los órganos bucofonatorios y de la propia respiración. Las dificultades suelen ser tanto articulatorias como de expresión, siendo la disartria (trastorno en la articulación de la palabra de origen nervioso) el trastorno más frecuente. Suelen verse afectadas, también, la masticación, la deglución o el control de la saliva.
- Discapacidad intelectual: no es consecuencia directa de una parálisis cerebral, sin embargo, el desarrollo cognitivo puede verse alterado en la medida en que las disfunciones motoras afectan a las experiencias, a la manipulación y a la interacción con el medio físico. Por otra parte, los problemas del lenguaje, como medio para organizar el conocimiento, reducen las posibilidades de aprendizaje.

- Espina bífida

Es una anomalía congénita de la columna vertebral que provoca una parálisis por debajo de la lesión, falta de sensibilidad y/o una malformación en algún miembro inferior. En algunos casos el niño padece hidrocefalia: un factor de riesgo para sufrir discapacidad intelectual. Si no es así o está controlada, no afectará en gran medida a su desarrollo cognitivo y aprendizaje.

- Miopatía o distrofia muscular progresiva

Esta discapacidad motora se caracteriza por la pérdida de fuerza por una degeneración muscular progresiva a lo largo de los primeros años de vida del niño.

- Ataxia

Este término engloba a las dificultades del niño para mantener el equilibrio, la postura y el control del movimiento voluntario por una disfunción, principalmente, en el cerebelo.

- Derivados de traumatismos craneoencefálicos

También pueden generar lesiones del encéfalo que derivan en problemas motores, emocionales o dificultades en el lenguaje y la memoria. A veces las habilidades afectadas pueden recuperarse por completo, en otros casos las secuelas son permanentes.

● NECESIDADES DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD MOTORA

Los alumnos/as que presentan una diversidad funcional motórica, pueden presentar distintas posibilidades de movilidad, equilibrio, coordinación y, por lo tanto, [distinto tipo de necesidades](#)

En general, sus problemas motrices afectan de forma más o menos seria a su autonomía. En algunos casos afectan a sus relaciones de comunicación y pueden tener dificultad para la articulación lingüística y para la escritura.

- En el desplazamiento

Las dificultades para el desplazamiento varían en grado, desde los casos en que la movilidad es nula hasta aquellos en que el desplazamiento se da a través de algún tipo de ayuda, como por ejemplo, una silla de ruedas. Las barreras arquitectónicas son, por tanto, la principal dificultad y un potente factor de marginación.

- En la manipulación

Dificultades de movimiento o manipulación de manos. Esto puede influir en el uso de las herramientas escolares, por lo que muchos alumnos utilizarán el ordenador para seguir el currículum.

La escritura es una de las actividades para la que más dificultades encuentran los alumnos y alumnas con deficiencia motora. Es frecuente la presencia de las siguientes ayudas:

Adaptadores en los lápices y bolígrafos que mejoran la adherencia y presión.

Férulas posturales en las manos y muñequeras lastradas cuando no hay control de las muñecas.

El uso de ordenadores con teclados adaptados, licornios y ratones adaptados.

Otros útiles escolares de utilidad son las tijeras adaptadas, hules antideslizantes, sacapuntas fijados a la mesa, tableros magnéticos, etc.

Aumentar el grosor y/o tamaño de las piezas en las tareas que impliquen manipulación de objetos.

- En el control postural

Posturales o ergonómicas: necesitarán disponer de una posición y mobiliario adecuados para el trabajo. Algunos elementos que facilitan el control postural son:

Mesas y sillas adaptadas.

Sillas con apoyacabezas, separador de piernas, reposapiés y elementos de cinchaje.

- En la comunicación

Algunos alumnos y alumnas serán incapaces de utilizar el lenguaje oral, en cuyo caso utilizarán algún otro sistema o herramienta que facilite la comunicación.

La comunicación, sobre todo en los alumnos y alumnas con parálisis cerebral, puede presentar serias limitaciones, por ello se utilizan [sistemas de comunicación aumentativos o alternativos](#).

● ORIENTACIONES PARA EL PROFESORADO

En el alumnado con discapacidad motora cobra especial relevancia el segundo principio del DUA: “Proveer múltiples medios de acción y expresión”.

- En general

Se trata de permitir que cada alumno/a utilice la mejor forma de expresar su aprendizaje:

Es conveniente presentar los contenidos por distintos canales de entrada de la información.

Se pueden alternar o sustituir objetivos sobre grafía introduciendo el uso del ordenador u otros accesos alternativos cuando hay una evidente dificultad de la función manual.

La fatiga puede influir en el ritmo de trabajo, tener en cuenta que estos alumnos se cansan más fácilmente, por lo tanto, necesitará más tiempo para realizar las actividades y se respetará su ritmo personal. Enviar tareas cortas para vigilar la carga física y cognitiva.

Se potenciará el trabajo autónomo en función de los logros conseguidos por el alumnado, favoreciendo así su autoestima.

Hacer los textos con mayor tamaño de letra para que el alumno/a pueda señalar con el dedo.

Dar instrucciones individualmente, dar frases cortas y precisas para asegurarse de que el alumno esté atento.

- Orientaciones para las producciones escritas

El material que le vamos a dar según las necesidades del alumno habrá que adaptarlo mediante pictogramas o hacerlo más visual, crear power points con explicaciones orales.

Seleccionar aquellas propuestas de trabajo que exijan una motricidad escasa:

Se priorizarán las respuestas cortas y concretas o Relacionar o emparejar contenidos

Preguntas de verdadero falso

Respuestas rellenando el espacio en blanco.

Respuestas orales cuando se estime oportuno

Preguntas de opción múltiple

Cuando no pueda usar el lápiz, bolígrafo u otra herramienta de escritura, el profesor, la profesora, cuidador, cuidadora u otro adulto puede ser su transcriptor y escribirá lo que el alumno/a va indicando.

Uso de pegatinas con las palabras o frases escritas de antemano.

En la evaluación de las producciones escritas, deberá priorizarse el contenido sobre la presentación formal. Las dificultades motoras pueden condicionar una presentación que no respete párrafos, márgenes, etc., e incluso la aparición de errores ortográficos. Igualmente, la extensión de las respuestas y la calidad de la composición escrita pueden estar más limitadas, presentando contenidos e ideas principales de carácter breve y esquemático.

Permitir la escritura en mayúsculas.

Al escribir con ordenador o tablet:

Hacer las tareas en documentos en Word en vez de en un cuaderno.

Escribir directamente en documentos en PDF, con programas como el Acrobat Reader DC o la aplicación Xodo.

Usar software de reconocimiento de voz y su conversión a texto.

Pedir producciones orales: a través de vídeo llamadas, grabación de audios, la opción de grabar audios del Acrobat Reader DC e insertarlos en documentos en pdf.

- Orientaciones para el ámbito de la comunicación

Lo que más interesa no es conseguir una correcta articulación sino el establecimiento de una comunicación funcional. Hay que aceptar todas las formas de comunicación, todas son válidas, un gesto, una señalización y modelar su expresión.

Realizar preguntas de respuesta corta.

Respetar el ritmo de emisión.

En su expresión verbal algunos estudiantes pueden presentar alteraciones en el ritmo, la inteligibilidad, etc., por lo que es preciso ofrecerles tiempo suficiente para que se expresen, sin interrupciones.

Mirar al alumno/a de frente y apoyarse en sus gestos para facilitar la comprensión de su mensaje. Utilizar oraciones sencillas y palabras específicas. Acentuar las palabras clave.

Hablar claro y lentamente, dar un plazo de tiempo para que entienda lo que se le ha comunicado y repetir siempre que sea necesario las palabras que no entendió.

Con frecuencia en la discapacidad motora se ven alteradas diferentes áreas del lenguaje, especialmente la expresión verbal, por estar afectados los órganos que intervienen en la producción del lenguaje. La respiración, la fonación o la articulación son aspectos a desarrollar y en los que se puede intervenir de forma lúdica.

- Orientaciones de terapia ocupacional

Consejos posturales/ergonómicos: durante la realización del trabajo o seguimiento de las clases online debe tener una postura adecuada para seguir la clase por ordenador, dejando los materiales que necesita la altura de la mesa y el espacio.

Localización de la pantalla: en general debe estar a la altura de los ojos, pero dependiendo del caso esto puede variar.

Si se envían trabajos o proyectos manuales, cambiar el objetivo en función de las capacidades del alumno.

★ RECURSOS DE AYUDA

[Limitaciones en la movilidad](#) (Dirección General de Participación e Innovación Educativa).

[Alumnado con discapacidad motórica](#) (Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra CREE-NA).

[Guía didáctica para secundaria](#) (: Fundación Adecco. Edición realizada gracias a la colaboración de *Discapacitados Sin Fronteras*).

3. DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE (DEA)



● CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO CON DEA

Las dificultades específicas de aprendizaje son alteraciones de base neurobiológica que afectan a procesos cognitivos en la lectura, la escritura y/o el cálculo aritmético, con implicaciones relevantes en el ámbito escolar. Puesto que la lectura, la escritura y el cálculo son los instrumentos mediadores por excelencia en los que se basan todos los aprendizajes, sus déficits influyen negativamente en el rendimiento escolar, en la adquisición de los conocimientos en todas las materias y propician el deterioro de la percepción que el alumno o alumna tiene de sí mismo.

Estas alteraciones pueden aparecer como anomalías al escuchar, hablar, pensar, leer, escribir o al realizar cálculo aritmético (trastornos del lenguaje expresivo, del lenguaje receptivo-expresivo y de procesamiento de orden superior léxico-sintáctico y semántico-pragmático, dislexia, disgrafía, discalculia).

De entre las dificultades del aprendizaje unas de las más conocidas son la dislexia, la disgrafía y la discalculia, y se especifican como: con dificultad matemática, con dificultad en la lectura o con dificultad en la expresión escrita.

La dislexia es el trastorno de aprendizaje que se da con mayor frecuencia, su prevalencia en se encuentra entre el 4-15% y varía según el idioma entre otros factores. La dislexia, siendo el más común entre los DEA puede presentarse junto con TDAH, con TEL y/o con altas capacidades.

➔ ¿CUÁLES SON LAS DEA MÁS COMUNES EN EL AULA?

Si nos centramos en las materias académicas:

- **Lectura:** Los problemas que se derivan de esta área se caracterizan por dificultades en decodificar las palabras escritas, reconocer las palabras comunes a simple vista y leer con fluidez. La dificultad más común es la dislexia, una alteración de la capacidad de leer por la que se confunden o se altera el orden de letras, sílabas o palabras. Esta dificultad pueden afectar a la escritura, la comprensión y la ortografía. Los signos que pueden derivar de la dislexia varían según la edad a la que se observen, ya que no es lo mismo diagnosticarla en la etapa de infantil, como en primaria, como en secundaria.
- **Escritura:** En esta área encontramos alumnos y alumnas con deficiencias en las habilidades de la escritura que provocan dificultades en la comprensión de la gramática y la puntuación, la ortografía, la organización de párrafos o la composición de los textos. Además, no suelen tener buenas habilidades para escribir a mano. Una de las más frecuentes en el aula es la disgrafía, una dificultad de coordinación de los músculos de motricidad fina (mano, antebrazo) que impide a los alumnos y alumnas afectados dominar y dirigir el instrumento de escritura de la forma adecuada para escribir de forma legible y ordenada. Los alumnos con disgrafía podrían tener [dificultades](#) con la ortografía, el deletreo y la escritura a mano.
- **Matemáticas:** Dentro de esta área, las dificultades que aparecen están relacionadas con la comprensión de los [conceptos numéricos](#) y con la capacidad de resolver cálculos mentales o problemas de lógica. La DEA más habitual en el aula es la discalculia, una dificultad para aprender los principios del cálculo originada por un problema en el uso del sistema simbólico. Es muy fácil confundirla con la dislexia, aún habiendo algunas [diferencias](#).

Si hablamos del procesamiento cognitivo:

- **Atención:** Discernir la información relevante, prestar atención o mantenerse concentrado en un misma tarea un tiempo determinado son algunas de las dificultades que pueden detectarse en alumnos y alumnas que tengan TDA o TDAH.
- **Motoras:** La [dispraxia](#) es una de las dificultades de aprendizaje más frecuentes y menos diagnosticadas. Este trastorno se caracteriza por una baja organización del movimiento y provoca que alumnos y alumnas que lo sufren tengan que esforzarse mucho con las tareas vinculadas al movimiento, cuando deberían realizarse automáticamente, sin prestar atención y con plena eficacia.

- Organización: La organización del espacio y la administración del tiempo también es un aspecto que debe tenerse en cuenta, ya que pueden ser simplemente una característica del alumno o puede ser un síntoma de una dificultad de aprendizaje. La más común es la dificultad del funcionamiento ejecutivo, que consiste en deficiencias en una serie de habilidades mentales como planificar, organizar, priorizar, memorizar, etc. que pueden dificultar a los niños y niñas a desarrollar ciertas actividades. Estas dificultades, por lo general, aparecen en niños que tienen TDAH o dislexia.

● NECESIDADES

➔ NECESIDADES EN LECTURA, ESCRITURA Y CÁLCULO

Principales necesidades en lectura, escritura y matemáticas que precisan intervención.

- Lectura:

Identificar y discriminar los diferentes fonemas.

Realizar la conversión grafema fonema con corrección.

Comprender lo decodificado, extrayendo las ideas principales y las conclusiones más relevantes.

Relatar lo leído, explicar o reproducir dichas informaciones.

Sentirse motivados o motivadas por las tareas de lectura.

Corregir los errores de lectura (inversiones, omisiones, adiciones...) que se producen sobre todo en el caso de letras que se aproximan en cuanto a posición o dirección.

Imprimir mayor velocidad, ritmo y entonación a la lectura.

Leer pseudopalabras o asociar la imagen a palabras desconocidas.

Descender el nivel de fatiga ante las tareas de lectura.

Decodificar y recordar lo que han leído, sin inventarse las palabras a partir del inicio de las mismas.

Seguir el texto sin saltarse los renglones ni perderse.

Acceder a la verbalización y entonación de lo leído para favorecer su comprensión.

- Escritura:

Mejorar la grafía, así como la presión ejercida sobre el útil de escritura y el tamaño de las letras.

Realizar una grafía legible.

Aumentar la fluidez y el ritmo durante este tipo de actividades.

Orientarse en el papel de manera adecuada.

Disminuir los errores de segmentación.

Realizar la conversión fonema grafema, evitando confusiones (omisiones, inversiones...) en sus escritos, sobre todo en aquellas que presentan una pronunciación similar.

Aprendizaje del uso de las normas ortográficas y de las reglas gramaticales.

Construcción de párrafos y respeto a las convenciones de la escritura.

Aumentar sus posibilidades de expresión escrita.

Cuidar, ordenar y permitir el acceso a lo que escribe.

- Matemáticas:

Adquirir las nociones básicas y el concepto de número.

Interiorizar y comprender conceptos matemáticos.

Dominar la numeración y el sistema decimal.

Resolver adecuadamente las operaciones básicas.

Comprender el enunciado de y resolver problemas matemáticos.

Desarrollar estrategias que agilicen el cálculo mental.

➔ NECESIDADES EN EL DESARROLLO COGNITIVO Y METACOGNITIVO

El alumnado con DEA y TEL necesita:

Favorecer las habilidades de discriminación, tanto auditiva como visual.

Atender a los detalles para evitar errores.

Ampliar las posibilidades de atención, tanto selectiva como sostenida, durante la realización de las tareas.

Ampliar las posibilidades de su memoria de trabajo a corto y a largo plazo.

Retener diversas informaciones secuenciadas en el tiempo.

Compensar aquellas [funciones cerebrales menos desarrolladas](#).

Valorar la realización del esfuerzo mental sostenido.

Auto administrarse y organizarse, en lo escolar y en lo personal, contribuyendo a la terminación de las tareas.

Adquirir y respetar rutinas, así como adecuarse a los cambios en las mismas.

Aprender y realizar nuevas tareas.

Realizar diferentes actividades de manera simultánea.

Cuidar la presentación de las tareas.

Procesar la información ofreciendo respuestas acordes con las preguntas.

Extraer conclusiones de la información que se le ofrece.

Aumentar su ritmo en la ejecución de las tareas.

Establecer tiempos para pensar, controlando su impulsividad.

Corregir los errores que comete.

Aprender a esperar.

Controlar por sí mismo o por sí misma las distintas facetas de su persona, disminuyendo la ansiedad y alcanzando una mayor estabilidad.

➔ NECESIDADES EN EL DESARROLLO MOTOR

El alumnado con DEA y TEL necesita:

Mejorar la coordinación sensorial-motriz.

Agarrar y presionar el lápiz sobre el cuaderno con la intensidad adecuada.

Desarrollar su psicomotricidad fina en función de su edad.

Ampliar sus posibilidades de equilibrio y coordinación.

Adecuar el tono corporal y la postura al movimiento que realiza.

Desplazarse con orden y ritmo.

Establecer su lateralidad y adquirir su esquema corporal.

→ NECESIDADES DERIVADAS DE LA ORGANIZACIÓN DE LA RESPUESTA EDUCATIVA

Este alumnado requiere docentes que:

Generen un ambiente positivo y constructivo.

Acepten un ritmo más lento de aprendizaje y un umbral de fatiga más bajo.

Conozcan qué son las DEA y TEL, las consecuencias derivadas de la misma y las líneas adecuadas para su intervención.

Procuren un entorno educativo estructurado, previsible y ordenado.

Den explicaciones e instrucciones más claras, más lentas o con más repetición.

Elogien las capacidades y aprovechen los puntos fuertes de este alumnado para enseñarle mejor.

Colaboren con la familia en la intervención y en la toma de decisiones metodológicas y evaluadoras.

Adecuen la evaluación, posibilitando otros medios para la detección de los conocimientos y no sólo los exámenes escritos.

Confíen en las posibilidades de éxito de este alumnado.

Observen y ayuden en la detección de otros posibles trastornos asociados (principalmente déficit de atención e hiperactividad).

Fuente: Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de dificultades específicas de aprendizaje: DISLEXIA. Junta de Andalucía

● ORIENTACIONES PARA EL PROFESORADO

Dada la gran heterogeneidad existente en ambos grupos (DEA y TEL), se hace imprescindible que las adaptaciones sean acordadas, conocidas y llevadas a la práctica por todo el equipo docente, teniendo en cuenta siempre las necesidades individuales del alumno/a al que se vayan a aplicar.

Es importante que todas las partes implicadas en la educación del alumnado con DEA, especialmente el profesorado, conozcan las dificultades que presenta para tratar de evitar el sufrimiento y la angustia que ocasionan estas dificultades de aprendizaje en el alumnado.

Por una parte, el alumno o alumna tiene que aceptar y conocer cuáles son sus dificultades y sus habilidades. Si conseguimos que se acepte, que no disimule el trastorno, será capaz de construir un autoconcepto real consciente de sus puntos débiles y sus fortalezas, y alcanzar una autoestima positiva que le permita una adaptación adecuada al entorno.

En el centro educativo el equipo docente, coordinado por el tutor o tutora y asesorado por los servicios de orientación, tomará las medidas de apoyo (organizativas, metodológicas y curriculares) que sean necesarias. Como las DEA perduran durante toda la vida, la atención e implicación no se restringen a una etapa o un curso, sino a toda la trayectoria académica del alumnado.

En cualquier caso, cuando sea necesario adoptar medidas individuales de acceso (con el alumnado con DEA o TEL) es conveniente recordar que en ambos casos el apoyo visual es fundamental para el acceso a la información, pero las explicaciones orales y oportunidades de evaluación oral serán mejor aprovechadas por el alumnado con DEA.

Así mismo, aunque la comunicación y coordinación con las familias ha de ser siempre constante, en estos momentos esta relación ha de ser, si cabe, más estrecha. Es muy importante su papel de supervisión y seguimiento para garantizar que la información del profesorado llega al alumno/a y que éste o ésta esté realizando las tareas en los tiempos establecidos y pueda resolver las dudas que se le plantean durante este proceso.

→ ASPECTOS ORGANIZATIVOS

- Trabajar con una agenda compartida en [DRIVE](#) o [Moodle](#). El equipo docente registrará las tareas para casa y así podrá regular la cantidad de tareas diarias y plazos de entrega. A su vez, esta agenda estará compartida también con la familia para que pueda supervisar que el alumnado recibe la información y que realiza las tareas.

- Tener un calendario compartido ([Google Calendar](#) o similar) con las fechas de pruebas de evaluación y de entrega de proyectos o trabajos, favoreciendo que los mismos se hallen espaciados en el tiempo.
- Supervisar el trabajo del alumnado de forma constante en colaboración con la familia (agenda, entrega de tareas y trabajos, estudio, material).
- Enviar recordatorios (las aplicaciones más arriba mencionadas permiten configurarlos), en forma de avisos previos, cuando se acerca el término del plazo de entrega de trabajos.

➔ ASPECTOS METODOLÓGICOS

El enfoque de una educación inclusiva basada en el DUA es buscar las formas de llegar a todo el alumnado mediante metodologías educativas que contemplen diferentes formas de presentar y trabajar el contenido y de reflexionar sobre lo aprendido.

A lo largo del documento se va a hacer referencia frecuentemente a [Read&Write](#) , una extensión de Chrome que consideramos puede ser de gran utilidad.

Dentro de los aspectos metodológicos a considerar tenemos:

- Utilizar apoyo visual para facilitar la comprensión y asociación de ideas: esquemas y gráficos, apuntes simplificados, mapas mentales y conceptuales, tablas, etc., que reflejan las ideas del tema de forma global antes, durante y al finalizar un tema nuevo.
- Explicar qué es importante aprender y cuáles son los contenidos más importantes cuando se presenta el nuevo tema a trabajar.
- Las instrucciones deben desglosarse en pasos y la comprensión de las palabras /frases clave debe ser revisada.
- Dar la posibilidad de plantear dudas en privado.
- Utilizar y crear materiales claros, atractivos y bien diseñados.
- Utilizar material diverso y complementario para presentar la información que queremos transmitir: vídeos, fotografías, grabaciones, recursos informáticos, *Power Point, Read and Write,...*

- Acompañar la información que se proporciona por escrito con gráficos e imágenes asociadas.
- La información puede necesitar ser resumida, simplificada o parafraseada
- Subrayar lo importante en los textos a aprender mediante colores, marcadores,... (*Read and Write*).
- Preparar un glosario de términos nuevos (*Read and Write*).
- Utilizar conversores de texto a voz y viceversa.
- Adaptar los textos de comprensión lectora (*Read and Write*).
- Reducir la cantidad y densidad de los textos (eliminando la información que no es relevante) o destacar la información importante.
- Fragmentar el texto en pequeñas partes e intercalar las preguntas en las mismas (no todas al final); es importante que el texto que hace referencia a la pregunta esté siempre visible junto a la misma.
- Numerar los párrafos del texto para facilitar la localización de la respuesta.
- Alentar al alumnado a mirar hacia atrás sobre el texto para apoyar su comprensión e identificar y subrayar palabras clave.
- Adaptar las producciones de expresión escrita:

Facilitando la escritura de textos con plantillas que reflejen la estructura del tipo de texto a producir.

Facilitando textos ya trabajados que puedan servir de modelo para elaborar uno propio.

Permitiendo el uso del ordenador para crear textos escritos y el uso de correctores ortográficos.

Mediante formas de organización de la información adecuadas a los contenidos que se deben aprender: esquemas, tablas, [líneas de tiempo](#), [diagramas de Venn](#), [mapas conceptuales](#), [redes semánticas](#), etc.

- Conviene practicar la toma de turnos y habilidades de conversación.

➔ ASPECTOS A TENER EN CUENTA EN LA EVALUACIÓN

- Considerar la tarea como informadora de su proceso de aprendizaje.
- Valorar especialmente la realización diaria de las tareas y entrega en los plazos acordados.
- Dar importancia al esfuerzo y a la buena presentación.
- Valorar el logro de los objetivos mediante la elaboración de proyectos, de trabajos, esquemas, mapas conceptuales, resúmenes, etc.
- Realizar cuestionarios cortos y frecuentes sobre conceptos trabajados.
- Anticipar información sobre modelos de buena presentación de los trabajos: esquema a seguir, tipo de letra, formato, etc.
- Anticipar una rúbrica sobre los criterios e indicadores de evaluación del proyecto o trabajo.
- Corregir con rapidez las actividades. Cuanto más se demora la corrección hay más desvinculación con la tarea y cuando se hace de forma más inmediata se motiva más hacia el trabajo y es más efectiva, favoreciendo el aprendizaje.
- Reforzar los aspectos positivos del trabajo y transmitir expectativas positivas.
- Pautas frecuentes para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje en las adaptaciones de las pruebas de evaluación de acceso a la universidad:

Más tiempo (15 minutos más).

Lectura inicial del examen por parte del profesor

Informar sobre la estructura del examen para organizar el tiempo y subrayar las pautas directamente al alumno.

Revisar el examen al final del mismo para asegurarse de que es comprensible y ha respondido a todas las preguntas.

Ordenador (en las asignaturas que sea posible).

Reserva de espacio (para evitar distracciones).

Llamadas de atención.

Información sobre dislexia para los correctores.

→ En caso de docencia no presencial:

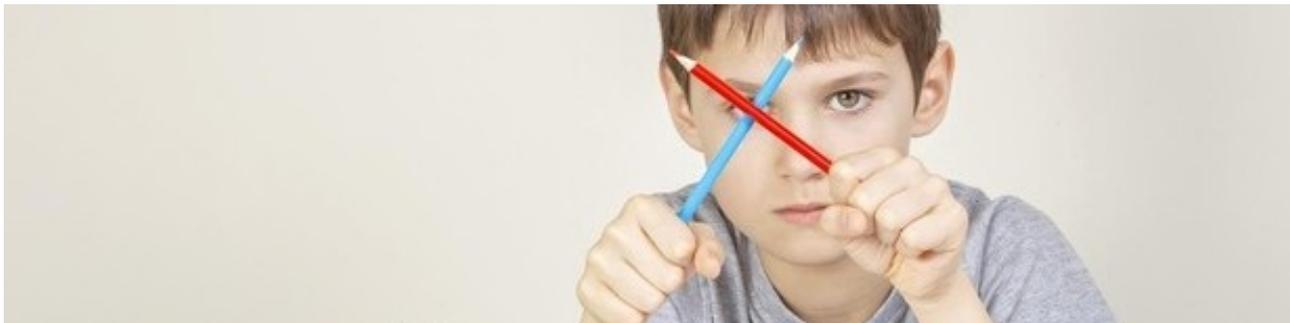
Algunos alumnos y alumnas necesitan ayuda para aprender a adecuar su discurso para adaptarse a diferentes situaciones. Las situaciones de videoconferencia pueden resultar especialmente estresantes para ellos, por lo que resultaría útil trabajar las habilidades para afrontar con éxito los diferentes escenarios de comunicación.

Las orientaciones que se han expuesto más arriba aparecen publicadas en el documento: Orientaciones para dar respuesta al alumnado con necesidades educativas específicas asociadas a DEA en lectura y TEL (CREENA).

★ RECURSOS DE AYUDA

[Protocolo para la intervención psicoeducativa de la dislexia y otras dificultades específicas del aprendizaje](#) (Consellería de Educación, Universidade e Formación Profesional, Xunta de Galicia)

4. DÉFICIT DE ATENCIÓN CON O SIN HIPERACTIVIDAD



● CARACTERÍSTICAS DEL AUMNADO CON TDAH

El Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad (TDAH o trastornos de atención) es un trastorno neurobiológico crónico. La dificultad de mantener la atención voluntaria ante las actividades académicas y diarias está asociada al descontrol de los impulsos.

Los estudios neuropsicológicos han demostrado que los niños y niñas con TDAH presentan alteraciones en las funciones ejecutivas que generan dificultades en la organización, planificación y priorización de la respuesta, así como falta de atención y precipitación de la respuesta.

En el ámbito socioemocional también pueden presentar alteraciones multinivel.

La característica principal de este grupo es la falta de atención y/o el patrón permanente de hiperactividad/impulsividad (habitual y más grave que el de otros alumnos con un nivel de desarrollo similar).

☀ Indicadores de desatención:

- Tienen dificultades para mantener la atención y concentración y se distraen fácilmente.
- Generalmente no se fijan en los detalles y cometen errores por descuido. Les cuesta seguir las instrucciones hasta el final. Parece que no escuchan. Tienen dificultades con la organización y son despistados para las tareas del día a día. Evitan o no les gustan las tareas que requieren un esfuerzo mental continuado. A menudo pierden cosas.

• Indicadores de hiperactividad:

- Durante mucho tiempo aparecen dificultades para sentarse y a menudo abandonan el asiento. Presentan posturas inadecuadas en situaciones o zonas inadecuadas (correr, saltar...) Dificultades para realizar actividades tranquilas y tendencia a sufrir accidentes.
- Necesidad permanente de cambio de actividad.

◀ Indicadores de impulsividad:

- Hablan demasiado.
- A menudo actúan antes de pensar y responden demasiado rápido.
- Tienen grandes dificultades para esperar y/o respetar turnos.
- Interrumpen frecuentemente las actividades y conversaciones de los demás.
- Tienen dificultades para medir las consecuencias de sus actos.

▶ Fortalezas:

- Son capaces de resolver problemas.
- Siempre están dispuestos a ayudar.
- Analizan las situaciones desde diferentes puntos de vista.
- Tienen mucho sentido del humor.
- Se preocupan mucho de su familia.
- Buscan vías alternativas para resolver los problemas.
- Perdonan fácilmente. Son buenos hablando delante de la gente. Se afanan en hacer nuevos amigos.
- Son compasivos consigo mismos y con los demás.
- Son capaces de llevar muchos proyectos juntos. En las urgencias tienen buenas reacciones.
- Están en constante evolución.
- Tienen una gran memoria visual.
- Pueden resumir y sintetizar. Son grandes creadores de ideas.

- Son capaces de ver el orden en situación de caos.
- Tienen grandes aspiraciones, quieren ser «todo» cuando sean mayores.

● NECESIDADES

El alumnado con trastorno por deficiencia atencional/hiperactividad presenta las siguientes necesidades:

- Necesidad de aprender habilidades y estrategias para recuperar y mantener la atención.
- Necesidad de aprender habilidades y estrategias para resolver problemas.
- Necesidad de entrenamiento en técnicas de asertividad para recuperar la autoestima.
- Necesidad de entrenar en las autoinstrucciones para mejorar el autocontrol.
- Necesidad de formación en aspectos relacionados con la función ejecutiva (memoria de trabajo, organización, autocontrol, flexibilidad cognitiva).

● ORIENTACIONES PARA EL PROFESORADO

➔ Disposición física del aula

- Lugar estable y controlado dentro del aula.
- Situar al estudiante con TDAH cerca del profesor/a, lejos de ventanas y de la puerta del aula, para evitar distracciones visuales y auditivas.
- El profesor/a debe poder moverse con facilidad y tener acceso a todos los estudiantes.
- Comprobar que dispone del material necesario para la realización de la actividad.
- En el puesto de trabajo deben disponerse solamente los materiales indispensables para la tarea que se vaya a realizar.

➔ Durante la sesión

- Presentar de forma clara la idea principal del contenido a trabajar al inicio de la sesión.
- Antes del inicio de la sesión, en una esquina, se colocará el esquema o guion de trabajo.

- Proporcionar, antes de la sesión, un listado de conceptos “clave” para ayudarle a focalizar la atención y extraer la información principal.
- Facilitar al máximo la información sobre la ejecución de las tareas y actividades. Simplificar las instrucciones y pedir la relectura en voz alta.
- Utilizar estrategias para mantener el nivel de atención, por ejemplo: plantear preguntas frecuentes durante las explicaciones y ofrecer retroalimentación inmediata a las respuestas, mantener el contacto ocular frecuente, utilizar claves y señales no verbales para redirigir su atención, etc.
- Adjuntar información visual que canalice la tarea y facilite su secuenciación y organización.
- Ofrecer modelos claros de trabajo en grupo con las directrices a seguir.
- Asegurar la comprensión de lo expuesto, formulando preguntas sencillas y frecuentes sobre aspectos fundamentales.
- Motivar el rendimiento escolar recurriendo a los intereses personales del alumnado..
- Promover la participación activa:

Como ayudante en la instrucción, escribiendo palabras o ideas en la pizarra, etc.

Motivando la elaboración de imágenes mentales con cuestiones sobre estas imágenes a fin de asegurarse de que está visualizando los aprendizajes.

Mediante juego de roles dirigidos al aprendizaje de conceptos nuevos, acontecimientos históricos, fenómenos sociales, etc.

- Realizar las tareas escolares preferentemente en horario de mañana.
- Proporcionar la mentoría o asistencia de un compañero/a que le ayude a revisar los conceptos fundamentales.
- Permitirle que explique los conceptos aprendidos a otro compañero/a menos aventajado.
- Hacer la corrección individual en tono de voz bajo.

➔ En la realización de tareas y actividades

- Simplificar la instrucción:

Propuesta de tareas sencillas que posteriormente se irán haciendo más complejas.

Uso de experiencias prácticas para el aprendizaje.

Establecer el tiempo durante el cual el alumno/a puede actualmente mantener su atención centrada en la tarea. Reforzar e ir aumentando progresivamente su esfuerzo en lugar de sancionarle o forzarle por medios impositivos.

Segmentar las tareas complejas en fases, marcar un tiempo prudente para terminar cada fase, reforzar positivamente la consecución del objetivo marcado en cada fase y pedirle que continúe con la siguiente fase.

Elaborar guías atractivas para seguir el desarrollo de las tareas.

Bajar el listón de productividad: mejor cuatro tareas ejecutadas correctamente que ocho mal ejecutadas.

Plantear cuadernos de actividades con formato sencillo. Sin dibujos no relacionados con la tarea, incluyendo una o dos actividades por página, dejando espacios en blanco entre ellas.

- Evitar hacer comentarios sobre sus conductas de falta de atención. En su lugar, suministrar claves verbales discriminativas que promuevan la elección: “recuerda qué es lo que tenías que hacer” o “¿estás terminando ya tu trabajo?”.
- Desplazarse por la clase para comprobar la actividad y suministrar retroalimentación sin que parezca que está siendo supervisado.
- Enseñar y motivar para que aplique [autoinstrucciones](#) a las actividades.
- Tratar, mediante el lenguaje autodirigido, de que:
 - 1) se pare y considere qué es lo que tiene que hacer (“¿cuál es el problema?”).
 - 2) genere posibles directrices de actuación (“¿cuál es mi plan?”).
 - 3) autoobserve su ejecución (“¿estoy siguiendo mi plan?”).
 - 4) se autorrefuerce (“he seguido el plan y lo he conseguido”) o, en su caso, desarrolle estrategias de afrontamiento de error (“me he equivocado, la próxima vez iré más despacio y me centraré en lo que estoy haciendo”).

➔ Al finalizar la sesión

- Una vez finalizada la exposición, hacer un resumen de la misma y pedir al alumno o alumna que lo repita para comprobar lo que ha trabajado.
- Si se ha aprendido algo nuevo, hacer preguntas sobre si se han entendido aspectos fundamentales.

➔ Aspectos relacionados con el comportamiento

- Establecer las normas y límites claros.
- Mantener un estilo positivo de interacción. Cuando haya que proceder a la aplicación de una sanción, ofrecer una alternativa accesible y reforzar positivamente la consecución de la misma. Evitaremos que desarrolle la idea de que no puede alcanzar el éxito y que continuamente recibe críticas de los demás.
- Promover actividades de autocontrol.
- Concreción conjunta de los efectos positivos del cumplimiento de las normas establecidas.
- Dictar órdenes claras y contundentes.
- Refuerzo positivo de los comportamientos adecuados.
- Utilización de autoinstrucciones.
- Establecer una comunicación positiva con el alumno o alumna para canalizar alguna conducta concreta, expresar sensaciones, sentimientos, inquietudes, etc.
- Utilización de la negociación mediante contratos de aprendizaje.
- Evitar que viva la clase en tensión permanente y ofrecer apoyo y afecto en momentos clave.

➔ Control de estímulos

- Utilización de marcadores de tiempo (relojes de arena, cronómetros...) para trabajar la conciencia del tiempo.
- Seleccionar el número adecuado de actividades y tareas para que priorizar la calidad del trabajo y frente a la cantidad.
- Potenciar la participación y la responsabilidad.

● COORDINACION CON LAS FAMILIAS

Comunicación bidireccional y regular con los padres del alumno para tener un seguimiento de la evolución, cambios y ajustes en los tiempos de trabajo..

➔ En el ámbito de la autonomía:

Establecer la misma rutina de trabajo diario. Al principio se llevará a cabo de forma guiada (el adulto irá explicando los pasos de forma oral) y el objetivo será que el alumno o alumna adquiera toda la secuencia para finalmente llevarla a cabo en solitario.

Pautas a seguir:

- Organización del espacio de trabajo; tener sobre la mesa el material necesario para el trabajo.
- Repasar el calendario. Ver la organización de la semana.
- Revisar el horario del día. Prever los trabajos y tiempos diarios.
- Trabajar las áreas acordadas para ese día. Controlar el tiempo.
- Prever los momentos de descanso y controlarlos en el tiempo.
- Utilizar relojes y equipos de tiempo (alarmas, relojes de área, avisadores, cronómetros...)

➔ En el ámbito de la interacción social:

Fomentar las relaciones sociales con los miembros del grupo a través de distintos medios.

➔ En el ámbito del bienestar emocional:

- Establecer una relación afectiva adecuada con el alumno o alumna.
- Posibilitar situaciones de éxito: que las actividades puedan resolverse.
- Aumento del nivel de exigencia en función de los resultados obtenidos.
- Transmitir expectativas positivas sobre sus resultados a través de mensajes y refuerzos positivos: «Creemos que puedes hacerlo».
- Conocer a su hijo o hija, tener en cuenta sus gustos e intereses.

– Uso de formas de elogio no verbales (un beso, un guiño, mover la cabeza diciendo que sí, el pulgar subiendo el signo) y verbales (por ejemplo: ¡qué buena pinta!, ¡te ha salido bien!, ¡has trabajado mucho!, ¡me ha gustado mucho!)

● RECURSOS

[ENLACES A RECURSOS TDA-H](#)

[MATERIALES Y TÉCNICAS PARA DOCENTES](#)

5. TRASTORNOS DEL ESPECTRO DEL AUTISMO



● CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO CON TEA

El alumnado con Trastorno de Espectro de Autismo (en adelante en la TEA) tiene necesidades especiales en todas las etapas educativas, desde la Educación Infantil hasta el final de su itinerario. Nuestro trabajo deberá basarse en el LENGUAJE y la COMUNICACIÓN además de los aprendizajes curriculares.

Se considera que un alumno o alumna presenta Necesidades Educativas Especiales por Trastorno del Espectro del Autismo (TEA) cuando manifiesta limitaciones sustanciales en su funcionamiento actual. Se caracteriza por una perturbación grave y generalizada en las habilidades para la interacción social, las habilidades para la comunicación o por la presencia de comportamientos, intereses y actividades estereotipados. Las alteraciones cualitativas que presentan son claramente impropias del nivel de desarrollo o edad mental del alumno/a y suelen ponerse de manifiesto en los primeros años de la vida requiriendo para un periodo de escolarización o a lo largo de ella determinados apoyos y atenciones educativas específicas. Aunque el TEA puede presentarse simultáneamente con discapacidad intelectual, sensorial o motora, los trastornos graves de conducta o los trastornos emocionales, así como otras influencias extrínsecas, como problemas socioculturales, instrucción inapropiada o insuficiente, no son el resultado de estas condiciones o influencias.

Se diferencian 5 grandes tipos de autismo, por lo que las personas que lo padecen pueden situarse en cualquier punto del espectro:

[Autismo.](#)

[Síndrome de Rett.](#)

[Síndrome de Asperger.](#)

Trastorno desintegrado infantil o [síndrome de Heller.](#)

[Trastorno generalizado del desarrollo no especificado.](#)

Una nueva clasificación [aquí](#)

➔ Características observables por el profesorado

- En el aula

Presentan dificultades en/para:

Adaptarse a los ritmos de aprendizaje.

Organización del trabajo escolar. (Tiempo)

Compartir actividades con otros compañeros.

Expresar sus dificultades o emociones

Entender convenciones sociales.

Falta de flexibilidad frente a cambios imprevistos, de iniciativa para la comunicación y de motivación.

- Con los compañeros y compañeras:

Pueden percibirlos como extraños, inapropiados, chivatos, pesados....

Dificultades para compartir el material.

Reacciones desproporcionadas o impredecibles ante estímulos como un ruido, el contacto (es frecuente la alteración sensorial en los trastornos del desarrollo).

Si les interesa un compañero/a pueden seguirlo/a para acercarse a él.

- En pruebas de evaluación:

Presentan dificultades para:

Planificarse

Responder: contestan de forma literal (aprendizaje memorístico), o dejan en blanco las que desconocen (bloqueos).

Elaborar comentarios críticos.

Seleccionar la información relevante

Elaborar simbolismos y procesos de abstracción.

● NECESIDADES DEL ALUMNADO CON TEA

➔ Perfil cognitivo del alumno con autismo

- En la comunicación Social y lenguaje:

Manifiestan dificultades en las habilidades pragmáticas (imitado repertorio de temas, les cuesta respetar turnos de palabra, les cuesta prestar atención).

Lenguaje pedante, formal y preciso (lenguaje gramaticalmente correcto, conversaciones con contenido teórico de alto nivel pero con un limitado repertorio).

El lenguaje no verbal les resulta complejo de interpretar.

- En la relación social y emocional:

Dificultad de generalizar normas en diferentes contextos.

Dificultad para entender, expresar y compartir el mundo social (informaciones, pensamientos, experiencias...).

Suelen decir lo que piensan independientemente del contexto social.

Apego obsesivo a personas, objetos o temas.

- En el comportamiento:

Alteraciones en la imaginación (para planificar y anticipar, calcular consecuencias y regular su propio comportamiento).

Presencia de rabietas o conductas problemáticas.

- En la percepción

Alteraciones, principalmente sensoriales (extrema sensibilidad a estímulos).

Dificultad para interpretar emociones, rasgos faciales...

- En el procesamiento de la información:

Focalizan su atención hacia estímulos poco relevantes.

Suelen ser hiperselectivos con sus intereses.

Presentan resistencia al cambio.

- En el área motriz:

Desarrollo motriz torpe, fundamentalmente en la motricidad fina.

[Estereotipias motoras.](#)

- ➔ Fortalezas derivadas del perfil cognitivo de este alumnado:

- Honestidad.

- Lealtad incondicional.

- Sentido del humor sencillo.

- Perseverancia en el punto de vista que consideran correcto.

- Puntualidad, no pierden el tiempo en convenciones sociales.

- Vocabulario amplio.

- Atención a detalles de la conversación que pueden pasar desapercibidos para nosotros.

- Puntos de vista originales sobre ciertos temas.

- Coherencia y persistencia en su línea de pensamiento, independiente de modas.

- Memoria excepcional para los temas de su interés.

- Buena capacidad viso-espacial.

- [Memoria eidética.](#)

Sean cuales sean las características de este alumnado, deberemos centrar nuestra intervención en las fortalezas y debilidades de cada uno.

● ORIENTACIONES PARA EL PROFESORADO

Las líneas generales de la METODOLOGÍA se basarán en la flexibilidad, es decir, se adaptarán al alumno y a las necesidades del momento, pero el punto de partida será la [metodología TEACCH](#). Es decir, se caracterizará por una enseñanza estructurada tanto en el tiempo como en el espacio y en el trabajo (ayudas visuales, horarios, objetivos concretos, ejercicios cortos y múltiples, agendas).

El MATERIAL será, siempre que sea posible, el mismo que el de sus compañeros y compañeras, realizando adaptaciones concretas en caso de necesidad. Sin embargo, si esto no es posible, manteniendo el tema, se crearán proyectos personalizados. Debemos recordar que los materiales se crearán para planificar, preubicar y aprender, así como para divertirse.

Estos materiales pueden ser tanto de papel como digitales, tratando de mantener un equilibrio. Los pictogramas servirán de ayuda en todos estos materiales.

Los procedimientos que se seguirán tanto en situaciones semipresenciales como no presenciales serán similares. Su principal base es la tutorización y nuestra actuación será fruto de la respuesta que se recibe en el día a día.

Debemos tener claro que debemos basarnos en las emociones y vivencias de estos alumnos. Por eso, mientras están en el instituto, debemos ayudarles a entender las situaciones y ofrecerles estrategias.

➔ Pautas a nivel de aula:

El alumnado debe tener claro en qué situación se encuentra, qué ocurre y cómo debe actuar.

En la medida de lo posible, se seguirá el mismo procedimiento que con el resto del alumnado de TEA.

En general:

- Organización de espacios y uso de apoyos visuales adecuados eliminando los elementos distractores. El uso de apoyos en todos los canales posibles ayudará a todo el alumnado, y en especial a la inclusión de alumnos TEA, en el aula. Además, en el aula es importante la

existencia de un espacio donde el alumno pueda autorregularse cuando lo necesite. Es importante organizar un horario visual, incluso a través de agendas o paneles informativos.

- Anticipación no solo de las actividades de aula sino también de las actividades grupales que rompen la rutina diaria, realizando, si es necesario, entrenamientos previos en el entorno natural. Para este trabajo se puede emplear herramientas como el uso de historias sociales.
- También es importante anticipar los criterios de evaluación, para que el alumnado comprenda desde un primer momento qué es lo que se espera de él.
- Adaptaciones metodológicas: Es importante el uso de metodologías activas, inclusivas y cooperativas. Se pueden utilizar diversas técnicas como agrupamientos flexibles, tutorización entre iguales, apoyo transaccional y grupos cooperativos entre otros, así como las técnicas del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).
- Materiales: El uso de materiales manipulativos permite un aprendizaje vivencial favoreciendo la generalización del mismo a los diferentes contextos del alumnado. También se puede emplear materiales TEACCH para fomentar su autonomía y disminuir la dependencia del adulto. Finalmente destacar que también es importante el uso de material sensorial en el aula, teniendo en cuenta el perfil sensorial del alumno facilitado por los y las profesionales en Terapia Ocupacional basada en la Integración Sensorial especialistas en los TEA.
- Coordinación entre todos los docentes que intervienen en el Plan de Atención Personalizado del alumno. También es fundamental la coordinación con las familias y los profesionales externos, para marcar objetivos comunes y caminar todos a una.

➔ En caso de confinamiento o enseñanza semipresencial

- Si el alumno o alumna que está en el aula ordinaria es capaz de seguir el currículo, habrá que respetar el horario marcado por el profesorado. No obstante, para poder trabajar en casa deberá contar con una tutorización precisa desde el centro. En el caso del alumno con ACI será el PT el que lleve la tutorización, si no hay ACI puede ser el PT o cualquier profesor que lo sienta más cercano (a partir de ahora le llamaremos tutor). El tutor ayudará a nuestro alumno a entender e interiorizar los procedimientos de la ESO y a planificar el trabajo.

Conocida la rutina doméstica se planificará conjuntamente con la familia.

En el aula estable adaptaremos la dinámica del aula a la situación de cada alumno de acuerdo con la familia, tanto los horarios como las actividades.

Hay que planificar las rutinas domésticas, las tareas escolares (permitiremos que sean actividades funcionales), los descansos, el ocio, el espacio para cada acción, teniendo en cuenta el apoyo que tiene en casa.

- En las aulas estables en enseñanza semipresencial o no presencial pueden existir dos modelos, teniendo en cuenta las características del alumnado:

1. Atención directa: las sesiones se repartirán a lo largo de la semana. A través de vídeo: cada día recibirán dos vídeos, uno de ellos para explicar las rutinas y otro para presentar la acción del día. Para recibir la respuesta de los alumnos se pedirá a los padres y madres que envíen la ficha, foto, vídeo o lo que sea cuando puedan.

Sesiones directas: dos veces por semana en solitario (duración 30- 45 minutos), tres veces por semana en grupo. Se realizará una primera entrevista (para conocer su estado), a continuación se realizará la actividad (lenguaje, matemáticas, mano de obra...) y finalmente se realizará el saludo.

2. Atención indirecta: en el caso de los alumnos/as que no pueden participar interactivamente (porque todavía no están preparados para entender lo que ocurre en pantalla, por ejemplo), hay que garantizar la intervención de un padre/de una persona adulta, a quienes se les indicará lo que tienen que hacer y cómo.

La explicación de la dinámica que se va a llevar a cabo se hará en un documento para que las familias conozcan cómo va a ser la atención directa o indirecta. Así sabrán lo que vamos a hacer y tendrán a su disposición el material que utilizaremos.

➔ Estrategias metodológicas

Favorecer la contextualización y concreción de la información y del conocimiento:

- Utilizar una apertura y un cierre claros.
- Enseñar de manera secuencial y progresiva.
- Dar ejemplos.
- Explicar el significado de las metáforas.

- Proporcionar notas guiadas.
- Proponer actividades que se puedan generalizar y facilitar múltiples oportunidades tanto de aprendizaje como de evaluación.
- Definir claramente las expectativas que se tienen sobre el alumnado (qué metas y objetivos concretos se le piden).
- Utilizar un lenguaje concreto, con instrucciones explícitas, claras y específicas.
- Dar tiempo al alumnado con TEA si este lo requiere.

Con el objetivo de aumentar la participación activa del alumnado con TEA, se aconseja:

- Estructurar las actividades y presentar la información de manera oral con apoyo visual, usando tanto organizadores visuales como físicos.
- Uso de metodología TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children).
- El uso de horarios visuales.
- Uso de libros ilustrados.
- Uso de historias sociales.
- Uso de nuevas tecnologías, como podría ser el iPad.
- Propiciar las actividades de interés del alumnado con TEA, pues ayudan a evitar el aburrimiento y favorecen la inclusión.
- Para la prevención de conductas disruptivas, es recomendable lo siguiente:
 - Puesta en práctica del refuerzo positivo.
 - Uso de los esquemas visuales.
 - Uso de las técnicas de autocontrol.
 - Uso del role playing.
 - Definir claramente los espacios de trabajo,
 - Limitar de la sobrecarga sensorial

- Establecer normas claras tanto de comportamiento como sociales para todas las rutinas del aula

Con el objetivo de aumentar la capacidad comunicativa del alumnado debería aplicarse:

- Utilización del Sistema de Comunicación Alternativa o Augmentativa, con uso de sistemas de pictogramas (ARASAAC o SPC).
- Usar la comunicación no verbal.
- Fomentar la instrucción en grupos pequeños o bien la enseñanza en parejas, basándose en el aprendizaje cooperativo.
- Dar importancia a las funciones ejecutivas y dotar a los alumnos de herramientas para que se organicen bien: Google calendar, agendas, paneles informativos.
- A la hora de participar en las redes sociales o en las videollamadas de clase, hay que ayudarles para saber qué y cómo decirlo. Interpretación de EMOTICONOS. Qué contenidos se pueden enviar y cuáles no. Diferenciar los amigos reales de los amigos virtuales. Enseñar que puede haber abusos, fraudes. Corresponde al tutor o tutora el seguimiento de las sesiones individuales, tanto en el centro educativo como a través de las videollamadas. El número de sesiones semanales se determinará en función del alumno o alumna.

Muchos estudios en el ámbito internacional señalan que DUA (UDL) es un excelente modelo y herramienta que los maestros deben tener en cuenta durante su proceso de enseñanza porque permite crear nuevas estrategias para la inclusión educativa del alumnado con TEA.

➔ Materiales didácticos

Los recursos didácticos son muy importantes en este de alumnado. Además, en el proceso de tutorización es imprescindible encontrar los recursos adecuados para cumplir adecuadamente los objetivos previamente establecidos.

En la medida de lo posible, se utilizarán los mismos recursos que los compañeros y compañeras. Acondicionados con pictogramas si fuera necesario.

Los guiones sociales, serán fundamentales para saber bien qué se va a trabajar paso a paso, y para llevar a cabo procesos sin errores.

En principio, son los recursos digitales los que más fuerza van a tener porque van a ser los más accesibles, pero para trabajar no podemos olvidar los recursos no digitales (lápiz y papel) y, cómo no, las situaciones que nos ofrece el día a día.

No hay que olvidar que las artes, la educación física, la música, etc., son recursos, además del aprendizaje, que ayudan a dar sentido al tiempo libre.

Recursos didácticos:

Recursos propios adaptados al alumno o alumna.

Recursos digitales como: [Pictoagenda](#), [Classroomscreen](#), [Liveworksheets](#), [Educaplay](#), [Pictojuegos](#).

Recursos no digitales: [Arasaac](#), [Orientación Andujar](#).

● COMUNICACIÓN CON LAS FAMILIAS

- Comunicación directa:

Dependiendo de las necesidades/situación del hogar, se puede a través de la mensajería *iPasen*, emails o llamadas telefónicas.

Hablaremos al menos una vez al mes con el adulto de referencia en la familia.

Cuestiones a tratar:

- Colaboración familia-escuela.
- Ambiente familiar y las responsabilidades del alumnado. Normas y límites del hogar.
- Estado emocional del alumno/a.
- Uso de las TIC en el tiempo libre: cuándo, cuánto, normas, etc.
- Relaciones del alumno/a fuera de casa.
- Criterios e instrumentos de evaluación.
- Participación en actividades y proyectos programados.

- Comunicación indirecta: ante las dudas que puedan plantear las familias, es conveniente disponer de un *blog*, *sites* o espacio en Internet en el que poder disponer de toda la información sobre relevante sobre sus hijos e hijas, de manera que siempre tengan acceso a la información: fotos, vídeos, material didáctico, etc.

● RECURSOS

[GUÍA PARA PROFESORES Y EDUCADORES DE ALUMNOS CON AUTISMO](#)

[GUÍA PARA PROFESORES DE ALUMNOS CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO DEL AUTISMO](#)

6. ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES



● CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES

El profesorado debe visualizar la diversidad de su alumnado, proponiendo tareas y retos con diferentes niveles de complejidad, que le permitan responder a sus necesidades educativas específicas.

El alumnado con altas capacidades conforma un grupo heterogéneo, al igual que el resto de la población, pero conviene decir que las Altas Capacidades van mucho más allá de tener un Coeficiente Intelectual (CI) elevado. Un chico o chica de Altas Capacidades no sólo tiene una inteligencia muy superior a la media, sino una emotividad, motivación, personalidad, creatividad y temperamento que se desarrollan de forma completamente diferente a los del resto de jóvenes de su edad.

Existen muchos tipos de altas capacidades que se expresan en la vida de formas muy distintas. Si solo se evalúa a los alumnos y alumnas empleando el modelo de dominio general pueden no ser considerados con altas capacidades muchos niños que realmente sí las poseen.

→ **Aclarando términos**

El alumnado con altas capacidades conforma un grupo heterogéneo, al igual que el resto de la población.

■ Superdotación

La superdotación se caracteriza por la combinación de todos los recursos intelectuales, lo que conlleva un elevado nivel de eficacia en cualquier forma de procesamiento y gestión de la información.

Características comunes del alumnado superdotado

- Buena memoria.
- Gran capacidad de atención y concentración.
- [Flexibilidad cognitiva](#). Gran facilidad para afrontar situaciones novedosas y adaptarse a los cambios.
- Gran capacidad para establecer interconexiones entre informaciones, ámbitos y contextos diferentes, desarrollar nuevos conceptos, percepciones y puntos de vista y realizar propuestas o soluciones innovadoras.
- Suelen presentar una personalidad equilibrada, con niveles elevados de autoestima y confianza en sus propios recursos (si el entorno ha favorecido la satisfacción de sus necesidades).

El alumno superdotado dispone de un nivel de recursos ingente en todas las aptitudes intelectuales. Se caracteriza por poseer una gran flexibilidad, pues tiene una capacidad muy elevada de tratar cualquier tipo de información, sea del ámbito que sea. Presentan una gran curiosidad por los “por qué”. Poseen buena inteligencia emocional y social, por lo que están relativamente protegidos ante las consecuencias de su estatus especial. A menudo se aburren con las tareas puestas para los alumnos comunes en las diferentes materias.

■ Talento

Los talentos se caracterizan por altos rendimientos en alguna (talentos simples) o algunas (talentos múltiples) áreas específicas. Pueden presentar una elevada capacidad en un ámbito, aspecto cognitivo o tipo de procesamiento, y sin embargo, mostrar un rendimiento medio o incluso algo bajo en otras áreas o dimensiones.

Clasificación de talentos (útil para la diferenciación y comprensión del alumnado con altas capacidades intelectuales):

- Talentos simples y múltiples*: matemático, lógico, social, creativo, verbal.

- Talentos complejos: académico (combinación de talento verbal, el lógico y la memoria) y artístico-figurativo (combinación del razonamiento lógico y el espacial).

El talento académico es una forma de talento complejo en el que interactúan muy buenos recursos de tipo verbal, lógico y de gestión de memoria. Este perfil es el que el profesorado detecta con más frecuencia porque son alumnos y alumnas que destacan por su capacidad de absorber gran cantidad de información y por su alto rendimiento escolar.

* Un talento **matemático** posee una gran capacidad para manipular información presentada de forma cuantitativa o numérica, cosa que se aficianan a hacer. Disfrutan con los teoremas y problema matemáticos, aunque su eficacia pueda ser irregular. Esta gran afición por las tareas numéricas suele perjudicar su motivación en otros ámbitos o asignaturas.

Los alumnos/as caracterizados por ser talentos **lógicos** poseen una elevada capacidad para utilizar los procesos de razonamiento inductivos y deductivos y los conceptos abstractos. Son algo rígidos en cuanto a que rechazan las situaciones ambiguas. Encuentran ciertas dificultades en la interacción con sus compañeros.

El talento **social** se caracteriza por ser efectivo en el procesamiento de la información social, presentando una gran habilidad para interactuar con otras personas. Éste tipo de talento ayuda al éxito de un grupo, acercándole a sus objetivos y a una correcta y agradable interacción entre sus miembros. Muestran mucha flexibilidad para adaptar su vocabulario y comportamiento al de los demás.

El talento de carácter **creativo** se caracteriza por que el individuo tiene una gran capacidad para la innovación, para la exploración de diversas alternativas en la resolución de problemas, presentando un pensamiento activo y dinámico. Estos alumnos y alumnas presentan comportamientos de variada índole y, con frecuencia, son considerados “distintos” a los demás.

Las personas que son talentos **verbales** muestran una gran capacidad en relación a las áreas del lenguaje, tanto oral como escrito. Esto favorece su rendimiento escolar, así como su interacción social.

■ Precocidad

Existe precocidad cuando un alumno o alumna presenta un mayor desarrollo evolutivo a una edad más temprana que los chicos/as de su misma edad cronológica. Pueden adquirir conocimientos o manifestar destrezas antes de lo esperado para su edad.

La precocidad es una característica muy frecuente entre el alumnado con altas capacidades; pero puede haber altas capacidades sin haberse manifestado precocidad alguna.

En cualquier caso, cuando un alumno/a presenta una precocidad en cualquier área del desarrollo esta debe ser atendida desde el contexto escolar sin esperar a que finalice su maduración.

➔ Características generales que sugieren la existencia la existencia de altas capacidades

Aunque no se puede generalizar, ya que cada persona es diferente y puede existir un mayor o menor desarrollo en algunas de ellas.

- Gran curiosidad y ganas por aprender desde muy pequeños y muestran alto nivel de actividad, energía y concentración.
- Capacidad para razonar de manera compleja. Atienden a las relaciones entre distintos hechos y situaciones.
- Maduración precoz, y/o disincronía entre las diferentes áreas del desarrollo.
- Gran memoria a largo plazo.
- Dominio del lenguaje, vocabulario preciso y rico. Pueden ser sensibles ante los mensajes no precisos o ambiguos.
- Pensamiento simbólico, abstracto.
- Aprenden con mucha rapidez, a menudo de manera inductiva y con capacidad de establecer relaciones entre la información obtenida de diferentes contextos y situaciones.
- Alta sensibilidad e intensidad emocional.
- Gran sentido del humor, elaborado, impropio para su edad.
- Creatividad, imaginación rica en detalles, flexibilidad y fluidez, capacidad para enfocar y resolver los problemas de manera diferente, de proponer varias alternativas, de ver más allá de lo aparente y de anticipar consecuencias.
- Tendencia a realizar bien las tareas y a mejorar las cosas.
- Intereses y preocupaciones amplias y propias de niños/as de mayor edad, pudiendo mostrar vastos conocimientos sobre un tema.
- Motivación intrínseca, fuerza de voluntad e independencia de pensamiento.
- Preocupación temprana por problemas sociales: injusticias, guerras, hambre, ecología.
- Capacidad crítica con las normas y necesidad de conocer sus razones.

➔ Fortalezas del alumnado con altas capacidades

■ Estilo de aprendizaje

El estilo de aprendizaje lo entendemos como una tendencia global de un alumno/a a la hora de aprender, está en continua evolución. Tiene relación con los canales sensoriales preferidos para el procesamiento de la información.

Los alumnos y alumnas con altas capacidades intelectuales pueden:

- Aprender más rápido, con más facilidad y de forma diferente a sus compañeros/as.
- Enfrentarse a contenidos más complejos que las personas de su edad.
- Mostrar gran capacidad de atención y observación hacia las personas o las cosas.
- Poseer un alto nivel de energía, capacidad de concentración y persistencia.
- Ocuparse de varios temas a la vez y pueden enfocar un problema desde ópticas diferentes.
- Alto potencial de aprendizaje, con poco esfuerzo obtienen un alto rendimiento.
- Realizar un aprendizaje inductivo. Tienen gran facilidad para relacionar la información obtenida en diferentes contextos y extraer conclusiones.

■ Motivaciones e intereses

Los alumnos y alumnas con altas capacidades intelectuales pueden:

- Mostrar una amplia gama de intereses y preocupaciones tempranos que no son propios de la edad.
- Manifestar un alto grado de motivación, entendida como el compromiso con la tarea y la persistencia en la resolución de problemas.
- Sentir gran curiosidad y ganas de aprender.
- Presentar una mayor motivación intrínseca.
- Cuestionar problemas de la vida real.
- Preocuparse por problemas éticos.

■ Capacidades cognitivas

Los alumnos y alumnas con altas capacidades intelectuales pueden:

- Utilizar e interpretar el lenguaje de manera rica y muy precisa.

- Ser capaces de comunicar sin lenguaje, de interpretar las emociones sutiles para entender el lenguaje no verbal.
- Tener unos recursos de gestión de la memoria muy eficaces. Su estilo de recuerdo es más re-constructivo que recuperativo.
- Poseer flexibilidad cognitiva, es decir, capacidad para afrontar una situación novedosa, para adaptarse a un cambio, etc.
- Desarrollar [habilidades metacognitivas](#).
- Mostrar una gran velocidad en la adquisición y procesamiento de la información.

■ Creatividad e imaginación

En las personas con altas capacidades se trata de una característica muy significativa que puede observarse desde muy temprana edad y que puede manifestarse de muy diferentes maneras y grados. Es importante recordar que algunas veces pueden enfocar su creatividad hacia el mundo artístico y figurativo: música, escultura, pintura, teatro, pero también hacia la investigación, mecánica, inventos, utilizaciones diferentes a las habituales, trabajos de clase, manera de vestir, juegos, etc.

El alumnado con altas capacidades intelectuales suele presentar:

- Curiosidad. Desde pequeños observan, miran, exploran o preguntan constantemente. Manifiestan un gran sed por conocer, por obtener respuestas a sus dudas, además, sus preguntas suelen ser inusuales en niñas/os de su edad. Con frecuencia se impacientan por la demora en la respuesta a la cuestión planteada y ello puede cansar a las familias o al profesorado.
- Originalidad. Creación de nuevas ideas.
- Imaginación rica en detalles. Buscan nuevas maneras de enfocar y realizar las cosas. Son hábiles en imaginar y crear historias y proponer nuevas soluciones originales.
- Fluidez de pensamiento, de combinación de ideas y conocimientos. También pueden generar muchas y variadas propuestas y respuestas a un mismo tema.
- Integración de conocimientos provenientes de distintos ámbitos y su uso en la resolución de una tarea o actividad.
- Necesitan conocer el porqué de las cosas (incluidas las normas).

- Facilidad para imaginar situaciones inacabadas, para inventar historias...
- Capacidad para romper los moldes, normas y hábitos establecidos y osadía e independencia en sus propuestas.
- Tendencia a investigar, a utilizar los recursos de manera diferente. Suelen tener gran variedad de intereses que a veces no comparten con sus compañeros/as.
- Pueden ver más allá de lo aparente.

→ Características sociales y emocionales

- **Intensidad emocional.** La intensidad emocional se considera como una de las más definitorias y parte intrínseca de los alumnos y alumnas con altas capacidades. Demuestran una vida interior rica y compleja que puede manifestarse de diferente manera: empatía, preocupación por los sentimientos de los demás, sensibilidad en las relaciones, apego a los animales, miedos, sentimientos de inadecuación, etc.
- **Intensidad sensorial.** Se manifiesta mediante una alta sensibilidad ante el ruido, la música, los olores, los sabores, las texturas, los colores, etc.
- **Independencia de creencias y opiniones** frente a los demás o frente a ideas vigentes en la sociedad lo que puede interpretarse como obstinación o rebeldía.
- **Desarrollo moral y del sentido de la justicia** desde muy jóvenes, con opiniones y valores propios. El alumnado de altas capacidades tiende hacia valores universales como justicia, paz, equidad y preocupación hacia el sufrimiento en el mundo: guerras, hambre, contaminación, cambio climático. Se rebela con frecuencia ante las injusticias y no acepta que se incumpla la palabra dada. Siente necesidad de comprender y cuestionar las normas sociales y morales.
- **Sentido agudo de la autocrítica.** Se manifiesta en la disconformidad ante la mediocridad, la ambigüedad en la exigencia de calidad.
- **Sentido del humor** que puede ser elaborado, irónico, inteligente incluso corrosivo.
- **Perfeccionismo.** Necesidad de realizar bien las tareas, de conseguir logros, de mejorar, perseverar. Subyace una gran motivación intrínseca. Puede ir acompañado de miedo al fracaso y baja tolerancia a la frustración.

- **Autorregulación.** Tendencia al control interno de la conducta y a modificar el comportamiento de acuerdo a las diferentes demandas sociales, cognitivas y/o emocionales de la situación.
- **Estados de inquietud, impaciencia o ansiedad,** tics, gran actividad física por el afán de conocimientos o por el hecho de tener que adaptarse al ritmo de los demás. Puede observarse en la existencia de tics nerviosos, mordida de uñas o lápices, mirada continua al reloj, somatizaciones, etc.

→ Perfiles en el aula

Alumnado exitoso o con un alto rendimiento académico

- Son niños y niñas que se adaptan bien a la escuela, no plantean problemas. Representan aproximadamente el 90% de los identificados.
- Presentan un rendimiento académico bueno y logran buenas puntuaciones en los test de inteligencia.
- Saben lo que se requiere de ellos pero a veces se aburren y su rendimiento puede ser inferior a sus capacidades así como su creatividad.
- No suelen presentar disincronías entre los distintos ámbitos de su desarrollo y su autoconcepto es bueno. Son reconocidos por sus compañeros.
- Su “adaptación” les permite triunfar en la escuela pero no necesariamente en el “exterior”.

Alumnos/as de altas capacidades con bajo rendimiento escolar

- Son niños y niñas difíciles de identificar debido a que rinden muy por debajo de sus posibilidades, o incluso fracasan, temporalmente o durante todo el período de escolarización.
- Algunas veces su identificación se constata cuando han sido atendidos por problemas planteados en el centro.
- Las razones de su bajo rendimiento pueden ser debidas a la inadecuación curricular, presión de la familia y/o del profesorado, falta de motivación, etc.
- Pueden manifestar una actitud negativa hacia el aprendizaje y las tareas de clase.
- Frecuentemente se evaden, pareciendo ausentes o sumergiéndose en su fantasía.

- Suelen tener baja autoestima y las relaciones con los demás no suelen ser satisfactorias.
- Las razones de sus fracasos las atribuyen a los demás, son hábiles justificando sus errores.

Alumnos/as doblemente identificados o con algún déficit asociado

- No son fáciles de identificar ya que su déficit añadido, o problema puede ocultar sus altas capacidades.
- Se trata de alumnado que además de su alta capacidad intelectual puede presentar alguna discapacidad: auditiva, visual, motora, de lenguaje, de aprendizaje, emocional, de conducta, etc.
- Pueden manifestar conductas de rechazo a los demás, de comunicación, de estrés, de frustración y de timidez.
- La tendencia a trabajar más en sus “déficits” que en sus altas capacidades evita que éstas puedan ser mostradas o desarrolladas.
- Pueden mostrar síntomas que suelen confundirse con los de diferentes trastornos (desorden bipolar, depresión, desorden obsesivo-compulsivo, TDAH, Síndrome de Asperger o dislexia entre otros).

Alumnos y alumnas *Underground* (alumnado de altas capacidades que pasa desapercibido)

- No son identificados, suelen pasar desapercibidos.
- Frecuentemente se da en la adolescencia y con mayor frecuencia en las niñas.
- Pueden llegar a ocultar sus altas capacidades con el objeto de ser aceptados/as por los/las demás o para huir de presiones externas.
- Pueden presentar inseguridad, ansiedad y miedo en algunas situaciones.
- Prefieren la aceptación del grupo aunque ello suponga la ocultación de sus altas capacidades y renunciar a algunas de ellas.

Alumnos/as de altas capacidades desafiantes o creativos/as

- La mayoría de las veces no suelen ser identificados/as como de altas capacidades.
- Su creatividad es [divergente](#) y no utilizan medios habituales en actividades y tareas.

- Pueden plantear problemas al cuestionar las normas y la autoridad pudiendo incluso desafiar al profesorado. Algunas veces, su actitud ante las personas adultas es negativa ya que no suelen aceptar su capacidad.
- Su sentido del humor puede ser incisivo y corrosivo, parecen no tener tacto en las relaciones con los demás y se muestran obstinados en sus ideas.
- Sus aportaciones pueden ser muy valiosas pero debido a algunos comportamientos no aceptados socialmente pueden aislarse en grupos marginales.

Alumnos/as de altas capacidades provenientes de otras culturas y/o medio social desfavorecido

Esta población no constituye un perfil propiamente dicho, aunque ha de ser considerado con atención puesto que sus peculiaridades culturales, familiares o sociales pueden enmascarar la existencia de las altas capacidades.

A pesar de que en todas las culturas y medios sociales existe la misma proporción de personas con altas capacidades, se identifican menos, ya que la cultura imperante en la escuela puede serles ajena.

- Suelen mostrarse inhibidos, tímidos e incluso asustados y mudos. Participan poco en las actividades de la vida escolar. Suelen disponer de poco espacio y tiempo para mostrar sus capacidades.
- El profesorado suele preocuparse y atender más a las dificultades debidas a las diferencias culturales o sociales que a sus capacidades.

● NECESIDADES DEL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES

Las necesidades no se dan ni de la misma manera ni con la misma intensidad en todo el alumnado.

Habrà de tenerse en cuenta, también, que estas necesidades varían con la edad.

➔ Psicológicas

- Necesitan un sentimiento generalizado de éxito, en un ambiente intelectual dinámico.
- Posibilidad de poder intervenir en la planificación y evaluación de sus actividades.

- Flexibilidad en su horario y en su dedicación. En la medida de lo posible permitirles continuar trabajando en las tareas en que se sientan satisfechos.
- Seguridad para el desarrollo armónico personal. Su desarrollo a nivel afectivo es similar al de sus compañeros y compañeras, pero es éste un aspecto que merece especial atención debido a la disincronía que manifiestan entre sus niveles de afectividad y de inteligencia.
- Reducir la presión de factores externos que obligue constantemente a trabajar.

→ Sociales

- Necesitan sentirse aceptados y pertenecer al grupo.
- Necesitan poder confiar en los demás y entender lo que socialmente se espera de ellos.
- Compartir ideas, preocupaciones, dudas, con sus compañeros y profesores.
- Que exista una atmósfera de comprensión, respeto y aceptación de las diferencias individuales.
- Participar en trabajos de grupo con sus compañeros y poder intercambiar sus conocimientos.

→ Intelectuales

- Enseñanza individualizada (programas adaptados de ampliación, con ritmo más rápido).
- Facilidad de acceso a recursos adicionales y complementarios de información.
- Oportunidades para desarrollar y compartir con otros sus intereses y habilidades.
- Que se les proporcione estímulos para desarrollar la creatividad.
- Oportunidades para poder utilizar sus habilidades para resolver problemas y realizar investigaciones más allá de los programas ordinarios.

● ORIENTACIONES PARA EL PROFESORADO

Seguidamente se presentan algunas de ellas:

- Aceptarlos como son. Se trata de alumnos/as con sus aciertos y errores.
- Trabajar conjuntamente las necesidades cognitivas, sociales y emocionales.

- Profundizar en el autoconcepto positivo. Conocer sus fortalezas y sus debilidades.
- Ayudarlos a conocerse a sí mismos, a que sepan lo que son las altas capacidades y las ventajas y desventajas que conllevan.
- Aceptar positivamente en el aula su inquietud por aprender, su curiosidad, su deseo de ampliar algunas materias. No frenar sus inquietudes.
- Lograr un equilibrio entre las capacidades y deseos propios y las posibilidades y las exigencias sociales.
- Reconocer positivamente su necesidad de mostrar y aportar lo que sabe.
- Estimulación apropiada y constante.
- Ofrecerle oportunidades para relacionarse con otras personas con las que comparta aficiones e intereses.

★ Mitos y realidades acerca de las Altas Capacidades

Algunos de los mitos más arraigados son:

- ▶ El alumnado con altas capacidades triunfa académicamente y en todas las áreas ⇔ Algunos de ellos/ellas pueden destacar en algún dominio del saber pero no necesariamente en todos, así como algunos pueden llegar a fracasar escolarmente.
- ▶ El alumnado con altas capacidades intelectuales avanza por sí mismo y puede lograr el éxito académico sin necesidad de ayuda ⇔ A pesar de que aprenden rápido y con facilidad, necesitan que se les oriente, apoye y estimule para poder desarrollar sus capacidades. Además, si no se responde adecuadamente a las características y necesidades del alumnado es probable que surjan reacciones y comportamientos inadecuados.
- ▶ Estos niños y niñas necesitan de una atención específica e incluso terapéutica ⇔ Es importante hacer notar que no todos los niños/as con altas capacidades intelectuales necesitan ayuda especial. Muchos de ellos se encuentran bien adaptados a su entorno y no hace falta que se les dé un tratamiento específico.
- ▶ Es fácil detectarlos y/o es definitorio obtener un CI superior a 130 ⇔ La tipología de este alumnado es muy amplia y heterogénea y en ocasiones, pueden pasar desapercibidos o se puede dar lo

que se denomina “la sobredotación encubierta”. Por ello, es necesario seguir rigurosamente el proceso de detección de forma colaborativa entre la familia y la comunidad educativa. La obtención de un CI elevado no puede ser el único determinante de la alta capacidad.

▶ No necesitan estimulación e incluso les puede perjudicar ⇔ La estimulación es fundamental para el desarrollo humano. Necesitan atención y estimulación adecuadas a sus competencias, de lo contrario no desarrollarán sus potencialidades.

▶ Tienen problemas para relacionarse con los de su edad ⇔ Al igual que el resto de sus compañeros o compañeras, algunos pueden tener necesidad de trabajar estrategias de relación social, pero no es generalizable a este colectivo, si bien es cierto que suelen buscar personas con las que puedan interactuar, compartir temas de interés y en ocasiones las encuentran en mayores.

▶ Se trata de personas inestables, débiles, enfermizas que triunfan en el ámbito académico o profesional, pero no en lo social; o todo lo contrario, que son líderes y que gozan de una excelente salud emocional ⇔ El alumnado con altas capacidades, en general, se adapta bien al entorno, pero la variabilidad caracterial es muy amplia. Sus características diferenciales (cognitivas, disincronía, emocionales...) deben ser debidamente atendidas.

▶ El alumnado con altas capacidades generalmente se aburre en la escuela ⇔ Esto puede suceder si la escuela no responde a sus capacidades, ritmo de aprendizaje, si es repetitiva y rutinaria, y no da lugar a la creatividad.

▶ Existen más niños que niñas con altas capacidades ⇔ Conforme la edad avanza, el número de niñas detectadas tiende a disminuir y, a nivel mundial, de cada 10 niños identificados aproximadamente 3 son niñas y 7 niños; los expertos atribuyen esta diferencia a los patrones sociales y culturales vigentes.

▶ Todos los niños/as con altas capacidades son precoces y desde muy pequeños pueden mostrar sus características ⇔ Aunque esta situación es frecuente, no siempre son niños o niñas con un desarrollo precoz. Algunos de ellos pueden presentar un desarrollo normal e incluso tardío.

▶ Hay más personas con altas capacidades entre quienes provienen de niveles socioculturales altos que entre los que viven en otros más desfavorecidos ⇔ Sabemos que ni la raza, la cultura, ni el nivel social determinan su existencia, pero la influencia del medio ambiente es determinante, pudiendo ejercer una influencia positiva o negativa en ellos.

● RESPUESTA EDUCATIVA

Se realizarán propuestas de enriquecimiento curricular, programas de ampliación, o incluso medidas de anticipación o flexibilización escolar.

Todas las decisiones que se tomen como parte de las medidas de atención a la diversidad colaborarán en la superación de las barreras para el aprendizaje y la participación de TODO el alumnado, incluido el alumnado con altas capacidades.

Las decisiones tomadas para el trabajo en el aula no se dirigirán exclusivamente al alumnado de altas capacidades sino que deben beneficiar a la totalidad del grupo.

★ Errores/aciertos con el alumnado de altas capacidades

- ✘ El uso de metodologías que perpetúan la clase magistral y no promueven la construcción social del aprendizaje y la participación activa del alumnado.
- ✘ Consideración del grupo-clase como homogéneo.
- ✔ Fomentar metodologías colaborativas, activas, por proyectos, interactivas, adecuadas al momento social con implementación de las TIC.
- ✔ Asegurar su puesta en marcha utilizando los mecanismos de supervisión del Departamento.
- ✘ La propuesta didáctica única para todo el alumnado: el mismo trabajo, la misma exigencia, las mismas actividades, el mismo tiempo, los mismos deberes, la misma evaluación...
- ✘ Las actividades rutinarias y repetitivas, sobre todo cuando ya lo tienen aprendido
- ✔ Propuestas didácticas abiertas y contextualizadas, en función de las competencias y ritmos del alumnado del aula, manteniendo altas y ajustadas expectativas para todos/as.
- ✔ Permitir diferentes tiempos de ejecución y de entrega de estudio y de trabajos. Pueden necesitar más tiempo para la planificación y menos para la ejecución o resolución.
- ✘ La evaluación centrada en los productos sin tener en cuenta los procesos.
- ✘ No valorar la originalidad.

- ✘ La evaluación a partir de actividades memorísticas y de reproducción.
- ✔ Realizar una evaluación abierta, continua y basada en los procesos.
- ✔ Aceptar diferentes modalidades de trabajo tanto en su ejecución como en su presentación.
- ✘ Basar el trabajo únicamente en la individualidad, en detrimento del trabajo en grupo.
- ✘ Tener unas expectativas muy elevadas constantemente: esperar de ellos que rindan siempre al máximo, que no cometan errores, que saquen las mejores notas, que lo hagan todo perfecto.
- ✔ Utilizar estrategias de aprendizaje tanto individuales como grupales: cooperativo, interactivo, por parejas y también individual.
- ✔ Conceder el “permiso al error”: no saben todo y se equivocan como los demás.
- ✘ Uso de materiales, libro de texto en exclusividad, y recursos que no sean adecuados a la diversidad de capacidades y características del alumnado.
- ✔ Utilizar y combinar diferentes vías (visuales, verbales, escritas, auditivas, orales...), soportes y modos de acceso a la información y a la comunicación.
- ✘ Poca flexibilidad en la gestión y organización de los espacios y los tiempos.
- ✘ Tipo y disposición espacial del mobiliario: aulas estancas...
- ✔ Favorecer organizaciones horarias flexibles que permitan la movilidad del alumnado en función del proyecto, tema o tarea a realizar.
- ✔ Espacios abiertos, mobiliario organizado de forma flexible...
- ✘ No dar salida a la creatividad, a la diversidad de pensamiento, a las actividades de interés personal.
- ✘ Admitir sólo como correctas soluciones únicas, penalizar el error, rechazar soluciones alternativas o propuestas diferentes.
- ✔ Provocar situaciones de aprendizaje donde puedan aplicar fluidez, originalidad y flexibilidad de pensamiento a problemas con múltiples vías de solución.

✔ Potenciar los proyectos artísticos como estímulo a su creatividad, imaginación e iniciativa emprendedora.

✘ La falta de sentimientos de pertenencia al grupo de amigos y al grupo aula.

✔ Favorecer acciones tutoriales con el grupo clase, a nivel individual y entre iguales que le ayuden a construir su propia identidad así como su pertenencia al grupo.

✔ Potenciar la práctica artística colectiva como herramienta que favorece el encuentro en la diversidad y la inclusión en el grupo.

MEDIDAS ESPECÍFICAS DE RESPUESTA EDUCATIVA

Los programas de ampliación

Esta medida se lleva a cabo cuando se valora que el alumno/a tiene un rendimiento excepcional en un número definido de áreas o un rendimiento global excepcional y continuado.

Se trata de personalizar la enseñanza adaptando el programa a las características de cada alumno o alumna:

- ▶ Potenciar la exploración, la indagación y permitirle profundizar en contenidos o temas de su interés.
- ▶ Para propiciar las habilidades sociales fomentar tareas en equipo, potenciando el trabajo colaborativo o cooperativo: trabajo por proyectos, tutorías grupales, tertulias, dilemas y círculos de convivencia.
- ▶ Para satisfacer el interés por aprender no es conveniente proponer más actividades repetitivas ya superadas sino sustituirlas por tareas que supongan un reto y que además sean de su interés. Eliminación de aquellos contenidos que ya se dominan.
- ▶ Ampliar los saberes básicos en profundidad y extensión, es decir, realización de múltiples conexiones entre la información, que prevalezca la interconexión de ideas y contenidos entre las distintas áreas o materias (interdisciplinariedad), la extracción de conclusiones, etc.
- ▶ Seleccionar las competencias específicas del currículo que impliquen el aprendizaje y aplicación de estrategias y técnicas tales como:

Estrategias de búsqueda de información, de utilización de los materiales, de disposición y organización de la información.

Técnicas para asimilar la comprensión y la información: ampliando, profundizar y diversificar las técnicas de estudio (realización de videotutoriales, scape rooms, ...)

Resolución de problemas, estrategias inventivas y creativas: Aprender a generar hipótesis, predicciones, razonar inductivamente, usar analogías, etc.

Estrategias de análisis de la información: cómo razonar deductivamente, desarrollar una actitud crítica, evaluar ideas, etc.

Estrategias para la toma de decisiones: identificar alternativas, hacer elecciones, etc.

- Posibilitar la utilización de capacidades cognitivas de alto nivel: pensamiento abstracto, razonamiento simbólico, síntesis, pensamiento creativo, reflexión sobre lo hecho, etc. Proponer actividades que impliquen:

La definición de un contenido, de una situación...

Identificar y relacionar contenidos.

Explicación de los hechos.

Comparar ideas, situaciones, resultados.

Descubrir relaciones.

Interpretar datos, resultados, hechos...

- En el diseño de tareas introducir actividades graduadas en dificultad de acuerdo a las características de cada alumno o alumna con el fin de trabajar la perseverancia; para lo cual, previamente, debe haberse determinado cuál es su habilidad, para saber cuál es el nivel de reto exigible, de modo que se evite el aburrimiento y la ansiedad.
- Dar la oportunidad de que aporten elementos de juicio crítico sobre el mundo que les rodea, potenciando la sensibilización ante los retos de la sociedad actual.

- ▶ Plantear actividades poco estructuradas o incluso abiertas, es decir, aquellas en que no se marca totalmente el plan a seguir y los/as alumnos/as tienen cierta autonomía para decidir su actuación, que permitan diferentes formas de realización y que no sean de respuesta única.
- ▶ Reforzar y valorar expresamente la creatividad y el pensamiento divergente. Potenciar la fluidez, la elaboración, la originalidad y la flexibilidad. Motivar hacia el aprendizaje permitiendo que su curiosidad y sus intereses tengan cabida en el proceso.

Animarle a buscar múltiples soluciones a los problemas.

Pedirle que piense en formas inusuales de resolución ante diferentes conflictos.

Fomentar el desarrollo de formas variadas de expresión y comunicación: musical, icónica, visual, corporal...

Prever las consecuencias e implicaciones de una acción.

Analizar diferentes puntos de vista.

Generar muchas ideas y soluciones posibles.

Producir ideas para resolver una situación conflictiva.

Reflexionar y hacer preguntas sobre los contenidos trabajados.

● INTERVENCIÓN CON LAS FAMILIAS

Es indispensable una buena colaboración escuela-familia para orientar la educación de forma consensuada y coordinada, estableciendo canales de comunicación adecuados a través de tutorías, entrevistas de seguimiento, etc.

Objetivos de la intervención familiar:

- Potenciar los intereses personales del alumno/alumna sin perder de vista el desarrollo equilibrado de todas las capacidades.
- Cultivar las estrategias intrínsecas de las tareas (curiosidad, inquietud intelectual, implicación en la tarea).

- Aceptar al hijo/a tal y como es, estimulándolo/a sin sobrecargar de trabajo y sin exigirle que destaque en todo.
- Reconocer tanto los dones como las dificultades de los hijos o hijas.
- Ayudar a reconducir los conflictos y las reacciones ante la diferente, poniendo énfasis en la gestión emocional; mostrando cuidado, protección y cariño incondicional, a pesar de las dificultades en esa gestión. Es conveniente dedicar momentos para reflexión diaria donde se pueda explicar al alumnado que al margen de las diferencias y conflictos cotidianos, siempre dispondrá del apoyo y protección de la familia.
- Ser flexibles y respetuosos con el trabajo del alumno/alumna, potenciando su espíritu explorador, de investigación, respetando su concentración e interés por ciertos temas y ayudando en la planificación de sus proyectos y tareas. Aceptar que no hay una única respuesta a los problemas y a las preguntas y trabajar con preguntas o actividades que promuevan la reflexión.
- Evitar que alumno/alumna desarrolle un sentido de la perfección exagerado o disfuncional, marcando horizontes más reales de ejecución de tareas. Para ello, hay que:

Ser pacientes ante su insaciable curiosidad.

Establecer prioridades de trabajo.

Valorar el esfuerzo y el proceso de aprendizaje en lugar de una preocupación centrada en la evaluación.

Disfrutar de la satisfacción del trabajo bien realizado.

Esperar buenos resultados y no trabajo perfecto.

Enseñarle a relativizar los comentarios negativos. Utilizar la crítica constructiva.

Ofrecer oportunidades para correr pequeños riesgos.

Aceptar sus errores y usarlos para aprender. Reconocer el error como un hecho inherente al proceso de aprendizaje (se cometen errores porque se está aprendiendo).

- Propiciar situaciones de interacción social enriquecedoras con otras personas (jóvenes y adultos, mentores incluidos) independientemente de su edad, tanto a través del juego como de actividades programadas (deporte, música, pinturas, etc.).

- Fomentar su autonomía intelectual, tratando de que poco a poco sea capaz de saber a dónde acudir para satisfacer su curiosidad e interés.
- Potenciar las prácticas artísticas como herramienta para estimular su creatividad, imaginación e inteligencia emocional.
- Permitir y orientar al uso de tecnologías en el proceso de aprendizaje.
- Tener presente que sobre todo son jóvenes con necesidades propias de su edad, aunque en algunos aspectos muestren capacidades de personas adultas.
- Ejercer un estilo de crianza autoritativo y receptivo a las necesidades de los hijos.
- Crianza enriquecedora y exigente, con altas expectativas y una disciplina justa y coherente.
- Potenciar el diálogo y la comunicación, dedicando tiempo en el ámbito familiar a la reflexión oral, a realizar preguntas, a formular hipótesis, etc...
- Desarrollar la capacidad de ajustarse rápidamente a las circunstancias inesperadas o al estrés.
- Ser ejemplo de coherencia ante los hijos e hijas.
- Mantener una buena relación familia-escuela de forma que se compartan los planteamientos y el alumno/a perciba coherencia entre los dos ámbitos.

● RECURSOS

[AACC y PROGRAMAS DE PROFUNDIZACIÓN](#)

Recursos que favorecen la visualización y sensibilización:

- [La rebelión del talento](#)
- [Yo atiendo el talento en el aula](#)
- **Recursos para trabajar la metacognición:**
 - Rutinas de pensamiento ([ejemplos](#)) ([vídeo explicativo](#))
 - [Plantillas de rutinas de pensamiento](#)
- **Dinámicas, rutinas, y enfoques del aula.**
 - [Propuestas Flippedclassroom, TIC, ABP, cooperación y gamificación.](#)
 - [Flipped classroom](#)
 - [Pensamiento visual - visual thinking](#)

- [Gamificación aplicada a la educación, aprendizaje basado en juegos y nuevas metodologías educativas](#)
- [Aula de mate](#)
- [Noticias de uso didáctico](#)
- **Banco de diferentes recursos:**
 - [Materiales de formación y propuestas didácticas de Orientación Andújar para altas capacidades](#)
 - [Red de recursos educativos en abierto - intef](#)
 - [Materiales y recursos de aula para el ámbito social y lingüístico](#)
- **Escritura creativa**

<https://view.genial.ly/5931ce7f408d960030642e84/interactive-content-taxonomia-bloom-tools>
- Debates

Preguntas para fomentar el [pensamiento crítico](#)

 - <https://twinspace.etwinning.net/27642/home> ciber fayris
- **IKT: Herramientas TIC-Taxonomía de Bloom**

<https://view.genial.ly/5931ce7f408d960030642e84/interactive-content-taxonomia-bloom-tools>
- **Robotika: code.org**

<https://studio.code.org/s/frozen/stage/1/puzzle/1>

<https://studio.code.org/s/dance-2019/stage/1/puzzle/1>

[10 reglas de Oro para dar feedback a tus alumnos](#). J.Tourón
- [Khan Academy](#). Aprendizaje de forma autónoma

Fuente principal de este apartado: *Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales*, Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Anexo 1

DUA - ANÁLISIS DE SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

(Adaptado de CAST UDL Guidelines: <http://udlguidelines.wordpress.com/introduction/>)

Esta hoja de control ayudará a analizar una situación de aprendizaje según las características del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) especificando si está presente (V), no está presente (X) o no estás seguro/a (?).

HOJA DE CONTROL DUA		V	X	?
I. Proporcionar múltiples formas de presentación				
1. Proporcionar diferentes opciones para percibir la información				
1.1. ¿Se dan opciones que permitan modificar y personalizar la presentación de la información? <i>Opciones para modificar la información visual: cambiar el tamaño del texto, de la letra o el tipo de fuente; medir el contraste entre fondo, texto o imagen; utilizar el color como medio de información o para resaltar algún elemento; variar la disposición, el espaciado, etc.</i> <i>Opciones para modificar la información auditiva: variar el volumen, la velocidad, el ritmo, etc.</i>				
1.2. ¿Se ofrecen alternativas para la información auditiva? <i>Mediante subtítulos, transcripciones, conversores de voz a texto; usar diagramas o gráficos, etc.</i>				
1.3. ¿Se ofrecen alternativas para la información visual? <i>Mediante descripciones en texto o voz para imágenes, gráficos y vídeos.</i> <i>Utilizando objetos y modelos espaciales.</i> <i>Facilitando claves auditivas para las ideas principales</i> <i>Convertir texto digital en audio (leído por otra persona o por conversores de texto a voz).</i>				
2. Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje y los símbolos				
2.1. ¿Se clarifican el vocabulario y los símbolos? <i>Enseñando previamente el vocabulario y los símbolos.</i> <i>Utilizando descripciones de texto de los símbolos gráficos.</i> <i>Insertando apoyos al vocabulario, los símbolos y referencias desconocidas dentro del texto.</i> <i>Destacando el modo en que palabras y símbolos sencillos forman otros más complejos.</i>				
2.2. ¿Se clarifican la sintaxis y la estructura? <i>Explicando las relaciones entre los elementos (por ejemplo, a través de mapas conceptuales).</i> <i>Estableciendo conexiones con estructuras previas.</i> <i>Resaltando las palabras de transición en un texto.</i> <i>Enlazando ideas.</i>				
2.3. ¿Se facilita la decodificación de textos, las notaciones matemáticas y los símbolos? <i>Utilizando listas de términos o palabras clave.</i>				

<p><i>Acompañando el texto digital con una voz humana pregrabada.</i> <i>Proporcionando diferentes formas de representar las notaciones en fórmulas, problemas de palabras, gráficos, etc</i></p>	
<p>2.4. ¿Se promueve la comprensión entre diferentes idiomas? <i>Enlazando palabras clave con sus definiciones y pronunciaciones en varias lenguas.</i> <i>Proporcionando herramientas electrónicas de traducción o enlaces a glosarios multilingües.</i> <i>Usando apoyos visuales no lingüísticos al vocabulario.</i></p>	
<p>2.5. ¿Se ilustran las ideas principales a través de múltiples medios? <i>Presentando los conceptos clave en formas alternativas al texto (imágenes, movimiento, tabla, video, fotografía, material físico y/o manipulable, etc.).</i> <i>Haciendo explícitas las relaciones entre los textos y la representación alternativa que acompañe a esa información</i></p>	
<p>3. Proporcionar opciones para la comprensión</p>	
<p>3.1. ¿Se activan los conocimientos previos? <i>Fijando conceptos previos ya asimilados.</i> <i>Utilizando organizadores gráficos para visualizar las relaciones entre la información o los conceptos.</i> <i>Enseñando los conceptos previos que son esenciales para el nuevo aprendizaje.</i> <i>Vinculando conceptos (mediante analogías, metáforas...).</i> <i>Haciendo conexiones curriculares explícitas, como enseñar estrategias lectoras en otras materias.</i></p>	
<p>3.2. ¿Se destacan patrones, características fundamentales, ideas principales y las relaciones entre ellas? <i>Destacando los elementos básicos.</i> <i>Utilizando esquemas, organizadores gráficos..., para destacar las ideas fundamentales y las relaciones entre conceptos o elementos.</i> <i>Poner ejemplos y contraejemplos</i> <i>Identificando y haciendo explícitas habilidades previas que se pueden utilizar para resolver nuevos problemas.</i></p>	
<p>3.3. ¿Se guía el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación? <i>Utilizando los siguientes elementos: indicaciones explícitas de cada uno de los pasos que componen un proceso secuencial; métodos y estrategias de organización (por ejemplo, tablas); modelos de cómo enfrentarse o explorar los nuevos aprendizajes; apoyos graduales para ir usando las estrategias de procesamiento de la información; ejemplos o estrategias variadas para estudiar una lección</i> <i>Agrupando la información en unidades más pequeñas.</i> <i>Presentando los contenidos de manera progresiva, no todos a la vez.</i></p>	
<p>3.4. ¿Se potencia la memoria y la transferencia de información? <i>Utilizando listas de comprobación, organizadores, notas, recordatorios, etc.</i> <i>Usando estrategias mnemotécnicas.</i> <i>Incorporando acciones de revisión de lo aprendido.</i> <i>Proporcionando plantillas y organizadores que faciliten tomar apuntes.</i> <i>Establecer apoyos para conectar la información nueva con los conocimientos previos</i></p>	
<p>II. Proporcionar múltiples formas de acción y representación</p>	
<p>4. Proporcionar múltiples medios físicos de acción</p>	

<p>4.1. ¿Se proporcionan varios métodos de respuesta? <i>Proporcionando alternativas en el ritmo, en los plazos y en la acción que hay que realizar para responder a las preguntas o hacer las tareas. Permitiendo que se puedan dar respuestas físicas o por selección, como alternativas al uso del lápiz, al control del ratón, etc.</i></p>	
<p>4.2. ¿Se ofrecen diferentes posibilidades para interactuar con los materiales? <i>Ofreciendo alternativas distintas para interactuar con los materiales (manos, voz, joysticks, teclados, etc.).</i></p>	
<p>4.3. ¿Se integra el acceso a herramientas y tecnologías de ayuda? <i>Utilizando comandos de teclado para acciones de ratón. Usando conmutadores y sistemas de barrido (alternativas al ratón). Proporcionando teclados alternativos / adaptados. Facilitando plantillas para pantallas táctiles y teclados. Incorporando un software accesible.</i></p>	
<p>5. Proporcionar opciones para la expresión y hacer fluida la comunicación</p>	
<p>5.1. ¿Se utilizan múltiples formas o medios de expresión? <i>Usando objetos físicos manipulables (bloques, modelos 3D, regletas, ábacos, etc.). Proporcionando aplicaciones de comunicación y herramientas web interactivas. Utilizando diferentes estrategias para la resolución de problemas. Componiendo o redactando mediante múltiples medios (texto, voz, dibujos, cine, música, movimiento, arte visual, etc.).</i></p>	
<p>5.2. ¿Se usan múltiples herramientas para la composición y la resolución de problemas? <i>Usando correctores ortográficos y gramaticales. Incorporando software de predicción de palabras. Utilizando software de reconocimiento / conversor texto-voz. Proporcionando comienzos o fragmentos de frases. Facilitando herramientas gráficas. Usando calculadoras. Incorporando diseños geométricos, papel pautado, etc. Utilizando materiales virtuales. Proporcionando materiales que se puedan manipular.</i></p>	
<p>5.3. ¿Se incorporan niveles graduados de apoyo a la práctica y rendimiento? <i>Utilizando modelos de simulación, que demuestren los mismos resultados a través de diferentes enfoques o estrategias. Usando variedad de mentores: profesor, tutor de apoyo (que usen distintas estrategias didácticas) y compañeros. Permitiendo apoyos que se pueden retirar gradualmente, según aumenta la autonomía (pautas, diccionario...).</i> <i>Facilitando un feedback o retroalimentación formativa. Proporcionando ejemplos de soluciones novedosas a problemas reales.</i></p>	
<p>6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas</p>	
<p>6.1. ¿Se guía el establecimiento de metas adecuadas? <i>Incorporando apoyos para hacer una estimación previa del esfuerzo, los recursos que se van a utilizar y el grado de dificultad.</i></p>	

<p><i>Usando modelos o ejemplos del proceso y resultados de la definición de metas. Proporcionando pautas y listas de comprobación para definir objetivos. Haciendo visibles los objetivos.</i></p>	
<p>6.2. ¿Se apoya la planificación y el desarrollo de estrategias? <i>Realizar avisos del tipo «para y piensa». Planificar tiempos para «mostrar y explicar su trabajo». Utilizar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos. Proporcionar mentores que modelen el proceso de pensar en voz alta. Facilitar pautas para dividir metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables.</i></p>	
<p>6.3. ¿Se facilita la gestión de información y de recursos? <i>Utilizando organizadores gráficos. Aportando plantillas para recoger y organizar la información. Facilitando avisos o pautas para categorizar y sistematizar la información o los procesos. Usando listas de comprobación. Posibilitando pautas para tomar notas.</i></p>	
<p>6.4. ¿Se mejora la capacidad para hacer un seguimiento de los avances? <i>Realizando preguntas o plantillas para reflexionar sobre el trabajo desarrollado. Usando representaciones de los avances (antes y después con gráficas, esquemas, tablas en los que se muestren). Instando a los estudiantes a identificar qué tipo de feedback esperan o necesitan. Empleando una variedad de estrategias de autoevaluación (role playing entre iguales, revisión en video). Utilizando listas o matrices de evaluación. Proporcionando ejemplos de prácticas. Facilitando trabajos de estudiantes evaluados que incluyan comentarios.</i></p>	

III. Proporcionar múltiples formas de implicación

7. Proporcionar opciones para captar el interés	
<p>7.1. ¿Se potencia la elección individual y la autonomía? <i>Proporcionar opciones de: nivel de desafío percibido, premios / recompensas, contenidos utilizados en las prácticas, herramientas para recoger y producir información; color, diseño, gráficos, disposición, etc.; secuencia y tiempos para completar tareas. Permitiendo la participación de alumnos en el diseño de actividades y tareas. Involucrándolos en el establecimiento de objetivos.</i></p>	
<p>7.2. ¿Se favorece la relevancia, el valor y la autenticidad? <i>Variando actividades y fuentes de información: personalizarlas y contextualizarlas en la vida real; personalizarlas y contextualizarlas respecto a sus intereses; culturalmente significativas; adecuadas a la edad y la capacidad; adecuadas a diferentes razas, culturas, etnias y sexos. Diseñando actividades viables, reales y comunicables. Promoviendo la elaboración de respuestas personales. Fomentando la evaluación y la autorreflexión de contenidos y actividades. Diseñar actividades que fomenten la resolución de problemas y la creatividad.</i></p>	
<p>7.3. ¿Se minimizan la sensación de inseguridad y las distracciones? <i>Creando rutinas de clase. Utilizando calendarios y recordatorios de actividades cotidianas.</i></p>	

<p><i>Proporcionando avisos/alertas que permitan anticipar las tareas o actividades que se van a realizar.</i></p>	
<p>8. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia</p>	
<p>8.1. ¿Se resaltan la relevancia de las metas y los objetivos? <i>Fomentando que los estudiantes formulen el objetivo de manera explícita o que lo replanteen personalizándolo. Presentando el objetivo de diferentes maneras. Dividiendo metas a largo plazo en objetivos a corto plazo. Usando herramientas de gestión del tiempo. Utilizando indicaciones y apoyos para visualizar el resultado previsto. Involucrando a los estudiantes en debates de evaluación y generar ejemplos relevantes que sirvan como modelos.</i></p>	
<p>8.2. ¿Se varían los niveles de desafío y apoyo? <i>Diferenciando grados de dificultad para completar las tareas. Variando los niveles de exigencia para considerar que un resultado es aceptable. Enfatizando el proceso, el esfuerzo y la mejora en el logro frente a la evaluación externa y la competición.</i></p>	
<p>8.3. ¿Se fomentan la colaboración y la comunicación entre iguales? <i>Creando grupos de colaboración con responsabilidades, objetivos y roles claros. Realizando programas de apoyo a buenas conductas. Proporcionando indicaciones que orienten a los estudiantes sobre cuándo y cómo han de pedir ayuda a otros compañeros o profesores. Fomentando la interacción entre iguales (por ejemplo, mediante la tutorización entre compañeros). Organizar comunidades o grupos de aprendizaje centrados en intereses o actividades comunes. Crear expectativas para el trabajo en grupo (rúbricas, normas, etc.).</i></p>	
<p>8.4. ¿Se proporciona una retroalimentación orientada sobre los esfuerzos, el rendimiento y los logros? <i>En la evaluación, identificando patrones de errores y respuestas incorrectas. Utilizando un feedback que sea sustantivo e informativo y que fomente: la perseverancia, el uso de estrategias y apoyos para afrontar un desafío, o el énfasis del esfuerzo, la mejora y el logro.</i></p>	
<p>9. Proporcionar opciones para la autorregulación</p>	
<p>9.1. ¿Se promueven expectativas y creencias que optimicen la motivación? <i>Utilizando pautas, listas y rúbricas de objetivos de autorregulación. Incrementando el tiempo de concentración en la tarea. Proporcionando mentores y apoyo para modelar el proceso de establecimiento de metas personales adecuadas. Emplear actividades de autorreflexión e identificación de objetivos personales.</i></p>	
<p>9.2. ¿Se facilitan niveles de apoyo para imitar habilidades y estrategias? <i>Facilitando modelos, apoyos y retroalimentación para: gestionar la frustración y buscar apoyo emocional externo. Ejercitando habilidades para hacer frente a situaciones conflictivas. Usando modelos y situaciones reales sobre habilidades para afrontar problemas.</i></p>	
<p>9.3. ¿Se favorece la autoevaluación y la reflexión? <i>Proporcionando modelos y herramientas para recabar información sobre las propias conductas. Favoreciendo el reconocimiento de los propios progresos de una manera comprensible.</i></p>	

IV. Propocionar múltiples formas de evaluación

10. Para evaluar el grado de comprensión

<p>10.1. ¿Se proporcionan diferentes métodos para la evaluación? <i>Respuestas simples vs elaboradas (preguntas de opción múltiple vs redacción), diferentes propuestas de tiempo para la realización de la tarea, diferentes formas de hacer la prueba (individual, en grupo o con la ayuda de iguales), diferentes grados de apoyo ...</i></p>	
<p>10.2. ¿Se proporcionan diferentes formatos? <i>Información visual: fotos, imágenes, símbolos, escritos, textos en ordenador, texto hablado en el ordenador, vídeos, apoyo kinestésico, etc.</i> <i>Información auditiva: transcrita, transformación de texto oral a escrito, procesamiento de voz, etc</i></p>	
<p>10.3. ¿Se proporcionan opciones para medir diferentes niveles de competencias? <i>Diferentes números y tipos de preguntas, niveles de expectativas, conexiones entre diferentes niveles, desde lo más general a lo más específico, etc.</i></p>	
<p>10.4. ¿Se proporcionan diferentes opciones para el resultado? <i>Evaluación formativa y sumativa, productos finales reales, desde representaciones, a producciones de vídeo, redacciones, debates, producciones artísticas, evaluaciones dirigidas por el alumnado, etc.</i></p>	
<p>10.5. ¿Se proporcionan diferentes opciones para la retroalimentación? <i>Profesorado: reconocimiento, establecimiento de pruebas, preguntas para el desafío, pruebas a tiempo real o que necesitan mayor reflexión.</i> <i>Alumnado: diarios, escritos, reflexiones, opinión de sus iguales, auto-evaluación, opinión sobre el propio progreso, etc.</i></p>	