

Propuestas inclusivas para la intervención con el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE)



bg



EUSKO JAURLARITZA
GOBIERNO VASCO

HEZKUNTZA SAILA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

PROPUESTAS INCLUSIVAS PARA LA INTERVENCIÓN CON EL ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO (NEAE)



Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia

Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco

Vitoria-Gasteiz, 2020

Edición:	1ª, septiembre 2020
©	Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Departamento de Educación
Edita:	Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco c/ Donostia-San Sebastián, 1 - 01010 Vitoria-Gasteiz
ISBN:	978-84-457-3561-9

ÍNDICE

0. Introducción	7
1. Aspectos generales a tener en cuenta en la intervención educativa	9
2. Apoyo emocional	10
3. Familias	11
3.1. Participación y colaboración	11
3.2. Orientaciones para las familias	12
4. Intervención con el alumnado con NEAE	14
4.1. Propuestas de organización de la respuesta	14
4.2. Profesionales específicos de apoyo	15
5. Orientaciones para dar una respuesta educativa al alumnado con NEAE	19
5.1. Discapacidad sensorial	21
5.2. Discapacidad motora	31
5.3. Discapacidad intelectual	37
5.4. Dificultades específicas de aprendizaje y trastorno específico del lenguaje (TEL)	42
5.5. Trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad	53
5.6. Dificultades de autorregulación conductual y emocional	58
5.7. Desventaja social	68
5.8. Trastorno del espectro del autismo	74
5.9. Altas capacidades intelectuales	81
6. Tendencias internacionales: Guías y recomendaciones generales para garantizar una educación de calidad	86
7. La situación en nuestro entorno	89



0. INTRODUCCIÓN

En estos tiempos sin precedentes nuestro sistema educativo ha tenido que adaptarse y repensar la manera de asegurar el aprendizaje con la mirada puesta en el crecimiento personal de todo su alumnado, exigiendo a todos y a todas una gran capacidad de adaptación, con propuestas ágiles que promueven la colaboración.

La inclusión, también en este marco, sigue liderando las acciones educativas. Aun teniendo claro este principio, la situación actual presentan desafíos para toda la comunidad educativa y uno de los peligros más notables es que el alumnado más vulnerable se quede atrás. Las razones pueden ser muy variadas, pero básicamente están relacionadas con no disponer de los medios técnicos necesarios para aprender desde casa, no disponer de las competencias digitales necesarias, de las competencias de autorregulación, o presentar condiciones personales muy diversas.

Es por tanto importante crear espacios para la reflexión y la toma de decisiones, donde se planteen los modos para ajustar la respuesta a todo el alumnado. En el tránsito del modelo de enseñanza presencial a otro no presencial o semipresencial se debe mantener la capacidad de respuesta a las necesidades de **TODO EL ALUMNADO** para que todos y todas tengan acceso a una educación significativa, equitativa y de calidad.

El presente documento tiene un carácter orientativo y pretende ser un instrumento de apoyo 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.

El alumnado con NEAE constituye un grupo de alumnos y alumnas que presentan necesidades educativas específicas que el profesorado tiene que conocer e identificar para que sus prácticas sean inclusivas. Es por esto que en este documento se incluye una breve descripción de las características, las dificultades y capacidades de cada colectivo que integra al alumnado con NEAE y de las necesidades que presentan.

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

Confianto que la presente publicación ayude en la respuesta educativa a este alumnado, orientando e impulsando las medidas educativas que pongan en marcha los centros, todo ello desde el reconocimiento del derecho de estos alumnos y alumnas a recibir una enseñanza ajustada a sus necesidades específicas.

1. ASPECTOS GENERALES A TENER EN CUENTA EN LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA

El alumnado tiene que tener claro lo que se espera de él tanto en lo referente a la organización del trabajo como en cuanto a objetivos de aprendizaje y actitudes personales.

La **accesibilidad física, cognitiva y social** es un aspecto que cobra una nueva dimensión en estos nuevos entornos. La enseñanza a distancia, por tanto, debe contemplar las diferentes habilidades del alumnado y garantizar la continuidad del aprendizaje para todos y todas. En este punto, es necesario, referirnos al [DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE](#), como el enfoque más adecuado para asegurar la **accesibilidad al aprendizaje y participación** del alumnado, según se recoge en numerosas propuestas.

El cierre de centros educativos y el posterior confinamiento han provocado un alto nivel de incertidumbre en la **comunidad educativa**, a continuación aportamos diferentes ideas para afrontar esta nueva situación:

- **profesorado:** mantener una comunicación fluida con el resto de los compañeros del equipo docente y de la dirección; compartir ideas y dificultades puede facilitar la *gestión emocional* de la situación y la toma de decisiones organizativas y curriculares para ajustar la práctica docente a las nuevas situaciones mediante la ayuda mutua.
- **alumnado:** debemos prestar especial atención a los diferentes aspectos del desarrollo del alumnado, es decir, han de ser considerados con especial cautela el aspecto académico, el cognitivo, el social y el emocional, especialmente en el alumnado más vulnerable. La enseñanza a distancia no puede reemplazar a la figura del profesor. El profesor acompaña y ayuda en el proceso de aprendizaje
- **familia:** la manera de llegar y apoyar al alumnado es a través de la familia y por tanto hay que hacer un esfuerzo por proporcionar apoyo emocional, refuerzos positivos e ideas prácticas para afrontar la situación, en particular a las familias más vulnerables.

Es importante proporcionar soporte y guía para la realización de las tareas encomendadas, lo que puede incluir instrucciones acerca de cómo utilizar las tecnologías o cómo acceder a los contenidos educativos.

- **Identificar los recursos disponibles fuera del entorno escolar** (Asociaciones, servicios municipales, ONGs, entidades de apoyo, etc.) pueden ser de ayuda para gestionar situaciones especiales que requieran de otros apoyos diferentes o especializados

2. APOYO EMOCIONAL

Nos situamos ante el reto de responder con actuaciones educativas que permitan minimizar el impacto negativo derivado de las distintas situaciones surgidas tras la crisis sanitaria y convertir éstas en una oportunidad de aprendizaje y desarrollo personal.

Esta nueva situación y cambios radicales de hábitos y rutinas puede generar estrés, ansiedad e incluso llevarnos al límite de nuestras capacidades, por ello fomentar la resiliencia nos permite desarrollarnos a partir de la adversidad. Partir de situaciones negativas para llegar al bienestar y al crecimiento tanto a nivel personal como en la sociedad.

Es un buen momento para trabajar con los niños y niñas, y adolescentes:

- **valores** como la empatía, la cooperación, la responsabilidad,
- el cumplimiento de normas
- el conocimiento de la ley
- el respeto a los demás
- la solidaridad
- la importancia de pedir ayuda cuando la necesitamos



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

El fin es mejorar la autoestima y percepción del mundo, generar una actitud positiva ante lo que ocurre, favorecer la conexión con los demás, dar refuerzo positivo y evitar focalizar continuamente la atención en lo negativo.

La **gestión de las emociones** implica:

- reconocer e identificar las señales físicas y los pensamientos
- indagar y descubrir las causas por las que nos sentimos así
- nombrar cada experiencia emocional con una palabra adecuada y determinada, para tomar conciencia de lo que se siente y trabajar la expresión adecuada.

Las situaciones vividas posibilitan un escenario adecuado para trabajar las competencias transversales.

Además del profesorado tutor, el profesorado específico puede ser el de mayor cercanía con el alumnado, siendo el referente adecuado, para mantener una relación sistemática y continua, ofreciendo un adecuado refuerzo positivo, estrategias para compensar las dificultades, e información y estando atento a su salud emocional. En este sentido, es aconsejable promover propuestas que aseguren el contacto con sus compañeros.

Por todo ello, el Departamento de Educación ha facilitado a los centros educativos un material con la intención de orientar y ayudar al alumnado en la gestión de las emociones a fin de promover la reflexión sobre el modo en que ha actuado ante las experiencias vividas. [ENLACES APOYO EMOCIONAL](#)

3. FAMILIAS

3.1. COLABORACIÓN Y PARTICIPACIÓN

Para establecer una óptima relación de colaboración y coordinación con las familias, sería conveniente tener en cuenta los siguientes aspectos:

- **Mantener contactos grupales y/o individuales sistemáticos con las familias**, de manera que puedan conocerse con la mayor exactitud posible, tanto el desarrollo académico como el bienestar personal, afectivo-emocional y relacional del alumnado. Las expectativas de la familia van a tener un efecto en la autoestima y autoeficacia del alumnado.
- **Fortalecer la comunicación emocional** proporcionando tiempos de escucha mutua, proporcionando pautas u orientaciones que favorezcan la gestión de sentimientos y emociones.
- **Valorar y reforzar positivamente las producciones del alumnado con NEAE**. Es importante que la familia reciba de la escuela mensajes que subrayen las cualidades y trabajos de sus hijos e hijas (a través de correo, llamadas telefónicas...). Alabar el éxito y apoyar en las dificultades son factores determinantes en el desarrollo de la autonomía personal y el bienestar emocional.
- **Posibilitar la referencia de un profesional** que cuide el contacto diario con el alumnado y/o su familia. Es muy aconsejable que se proporcione un profesional referente (tutor- a o profesional específico) que esté en contacto habitual con el alumno, alumna y la familia.
- **Mantener contactos periódicos con las entidades** y los servicios externos que intervienen con nuestro alumnado, servicios sociales, terapeutas..., con el objetivo de realizar un seguimiento e intercambiar información.
- **Informar** sobre el proceso, decisiones de la escuela, sistema de seguimiento y evaluación.
- Realizar propuestas de formación a las familias (uso específico de soportes digitales, ...).



3.2. ORIENTACIONES PARA LAS FAMILIAS

El rol es el de ser padres

Los docentes siguen enseñando, solo que, en un formato virtual y en un horario diferente. No se espera que los padres sean ni profesores ni terapeutas.

Instaurar hábitos

Higiene (lavado manos)
Descanso y sueño Actividad física

Alimentación

[Pautas UNICEF](#)

Asignar un lugar cómodo para el aprendizaje

Se trata de crear un espacio para el aprendizaje en casa, para ello se indentificarán y evitarán los posibles distractores. Algunos niños y niñas necesitaran un área en silencio mientras otros y otras supervisión y asistencia frecuente.

No es necesario que su hijo o hija se siente en una mesa para aprender. Almohadones, un espacio en el suelo, en el sofá o hasta una pelota de yoga puede proveer comodidad adicional mientras aprende.

Estudiantes con problemas de procesamiento sensorial pueden ser ayudados de esta manera.

Asegurar que todo el material que se necesite esté cerca.

Reglas y normas

Las reglas de cada familia serán diferentes ya que dependen de las creencias, valores, situación, madurez o necesidades de los hijos e hijas y de las familias.

Las reglas y normas pueden ser muchas y muy variadas, pero todas tienen algo en común: deben ser específicas y fáciles de entender. Son herramientas de enseñanza y guían el comportamiento de los niños de forma positiva.

Participar en la toma de decisiones ayudará a los jóvenes a entender las reglas y por qué se necesitan, aunque no evita que a veces no las cumplan. Éstas se pueden escribir y recordarlas diariamente, además, si están escritas serán más claras y se evitarán discusiones sobre lo que está o lo que no está permitido.

Es aconsejable establecer un horario.

Fijar expectativas y metas claras con los hijos e hijas.

Pequeños retos diarios

No solo los padres y madres deben tener metas conjuntas, sino que también los hijos e hijas tienen que entender que es necesario trabajar unas metas en el ámbito familiar.

Marcarse pequeños objetivos diarios ayudará a sentirse motivados y a que sea más fácil cumplirlos, y premiar y alabar cada vez que se consiga alguno.

Hablar de lo que se quiere conseguir y expresarlo en positivo.

Elegir una única acción y llevarla a cabo.

Contar con descansos y tiempo de recreo también en casa.

Los descansos son buenos momentos para permitir al niño o niña acceso a sus actividades preferidas o para comer.

El recreo es también muy importante, aun cuando parezca un poco diferente en el hogar. El niño o niña recibe terapias física u ocupacional, se pueden usar las sugerencias del terapeuta para ejercicios en casa.

Es una buena idea usar un cronómetro para indicar el final de un descanso ([cronometro visual](#))

Rutinas

Crear rutinas diarias (establecer con la familia un horario diario para el aprendizaje, mantener la hora de ir a la cama...) en casa. Los horarios y metas pueden ponerse en lugar visible y se aconseja seguirlos con el máximo rigor posible.

Son de utilidad las tablas gráficas en las que el niño o niña pueda marcar el ítem en la medida que lo complete. Recortar el horario, escribir o tomar una fotografía de inicio y final para cada sección, y pegar cada ítem a la vez al lado del reloj pueden servir de ayuda también ayudar para a visualizar el día y el progreso hacia las metas.

Proveer tiempo alejado de las pantallas.

El brillo de la pantalla y no moverse puede causar fatiga y cansancio ocular.

Además de las plataformas virtuales es conveniente utilizar también libros, escritura, y otros medios de aprendizaje. Es posible que su hijo necesite imprimir páginas, o tener una copia impresa de los libros de texto.

Reforzar el contenido de la lección a través de actividades y de experiencias prácticas en el hogar.

Permitir socializar.

Los niños están acostumbrados a tener contacto casi diario con sus amigos y compañeros del colegio, es importante intentar que mantengan el contacto con esos compañeros a través de vídeos, videollamadas, chats de juegos supervisados o a través de Skype o con salas de videoconferencia gratuitas como «Zoom Meetings»

Crear redes de apoyo

Todas las familias están viviendo desafíos similares. Crear grupos virtuales, conectarse con otros y compartir experiencias ayuda a buscar soluciones.

Pedir ayuda.

Los sitios web de las escuelas, las asociaciones y las redes sociales han brindado acceso a programas para apoyar el aprendizaje de los estudiantes con y sin necesidades específicas. El exceso de recursos puede resultar también abrumador, conviene seleccionar.

Docentes y familias compartirán los recursos y si la familia necesitara ayuda podría solicitarla.

CONSEJOS PARA LAS FAMILIAS

4. INTERVENCIÓN CON EL ALUMNADO CON NEAE

El alumnado con NEAE al que ya se le habían identificado y analizado unas necesidades específicas de apoyo educativo tiene un **plan de actuación personalizado** en el que se recogen las medidas curriculares y organizativas oportunas para que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus competencias.

En el tránsito de una educación presencial a otra no-presencial es necesario hacer **una revisión de dicho plan** para adaptarlo a las nuevas situaciones. Para tal fin aportamos una propuesta de organización con diferentes instrumentos esperando que sea de ayuda al centro educativo en la planificación de la intervención.

4.1. PROPUESTAS DE ORGANIZACIÓN DE LA RESPUESTA

Es importante que los equipos directivos de cada centro educativo reorganicen los horarios para las jornadas educativas en situaciones no presenciales. Esta nueva organización recogerá momentos de intervención coordinada de tutores con los profesionales específicos, así como intervenciones directas de estos últimos profesionales con el alumnado.

Al **calendario semanal** que dispone el grupo-clase se podrá incorporar el **calendario individual** para el alumnado con NEAE con la participación de los profesionales específicos que intervengan en cada caso y siempre considerando las situaciones familiares.

[Ejemplo calendario](#)



Conocer todas y cada una de **las situaciones** que, en momentos de enseñanza presencial, semi-presencial y no presencial **está viviendo el alumnado con NEAE y sus familias**, nos va a permitir sensibilizarnos y acercarnos a su realidad, valorar el enorme esfuerzo que están realizando para responder convenientemente a las demandas escolares y proporcionar un apoyo más ajustado, coordinado y eficaz desde la profesionalidad docente.

Se aconseja que el profesor tutor en colaboración con el profesorado consultor u orientador **recoja dicha información** con anterioridad a posibles cambios a enseñanza semipresencial o no presencial. Para tal fin se adjunta una plantilla orientativa:

[IKASLEAREN INFORMAZIOA I.ERANSKINA](#)

La **intervención** con el alumnado de NEAE deberá ser **rediseñada y planificada**.

Para ello puede resultar de ayuda la plantilla que se adjunta:

[IKASLEARI EGOKITUTAKO PLANA II. ERANSKINA](#)

En casos de necesidad, por diferentes motivos, se puede diseñar entre los diferentes profesionales específicos de apoyo, los tutores- as y profesorado, **una forma de supervisión compartida** que permita hacer un seguimiento más estrecho del trabajo del alumnado, detectando y dando solución, en un período lo más corto posible, a dificultades o situaciones de desajuste que permitan 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 las necesidades, **evitando saturación por exceso de tareas**, dando **más tiempo** para la realización de las mismas..., lo cual ayudará a establecer estructura, rutina y autonomía a la jornada diaria del alumno.

Las asesorías del Berritzegune colaborarán desde sus competencias profesionales, asesorando en todo el proceso de ajuste a la nueva situación.

Realizar propuestas didácticas flexibles que respeten la diversidad de formas de **acceder y expresar**

- utilizar múltiples medios de presentación y representación de los contenidos y actividades de aprendizaje.
- los estudiantes difieren en el modo en que se desenvuelven en el aprendizaje y expresan lo que saben, es necesario proporcionarles múltiples medios de expresión y ejecución. No existe un medio de expresión ideal para todos/as.
- ofrecer múltiples opciones que promuevan la motivación y el compromiso con el aprendizaje.

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

4.2. PROFESIONALES ESPECÍFICOS DE APOYO

Es el **profesorado consultor u orientador** el responsable de la coordinación de las actuaciones de los profesionales específicos que intervengan con el alumnado.



PROFESORADO DE PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA (P.T)

- Colaborar con el profesorado en las relaciones con las familias, ayudando a conocer las circunstancias que está viviendo el alumnado y las familias en esta situación.
- Participar presencialmente con el profesorado en las dinámicas telemáticas que se utilicen como canal de comunicación:
 - explicar las mismas ideas de diferentes maneras y con distintos recursos para facilitar llegar a su comprensión.
 - ser insistente en las ideas principales de los contenidos que queremos adquieran a través del trabajo que desarrollan desde casa.
 - asegurar la comprensión de los contenidos mediante la realización de preguntas concretas sobre el contenido.
- Colaborar con el profesorado en la determinación y adecuación de aspectos relacionados con los planes de actuación personalizados y sus programas (adaptaciones curriculares individuales, Adaptaciones de Acceso, programas de refuerzo ...).
- Colaborar en la adaptación y elaboración de material didáctico para el alumnado (pictogramas, viñetas, libros de imágenes, carteles ...)
- Colaborar con el profesorado en la evaluación (presencial o telemática)
 - posibilitar una atención individualizada en los momentos de evaluación.
 - asegurar durante la misma la comprensión de lecturas, contenidos, enunciados de problemas... antes de pasar a responder preguntas, realizar actividades y resolver problemas.
 - orientando en el diseño de las pruebas de evaluación, en la flexibilidad del tiempo, en que se simplifiquen los enunciados, para que se introduzca elementos compensadores (pictogramas, esquemas, estímulos visuales, auditivos...) comprobando que el alumno y la alumna accede a los contenidos que se quieren evaluar.

PROFESORADO DE AUDICIÓN Y LENGUAJE (ALE) Y LOGOPEDAS

- Colaborar con tutor y PT en la adecuación del Plan de Actuación Personalizado en lo relacionado con el ámbito de la comunicación y el lenguaje ajustándose a la nueva situación.
- Proporcionar orientaciones y recursos, tanto al tutor como a la familia, para impulsar el desarrollo de la comunicación y el lenguaje.
- Consensuar con el Tutor la relación con la familia.
- Su intervención estará adaptada a la programación del aula y en su caso mantendrá contacto con el

ESPECIALISTAS DE APOYO EDUCATIVO (EAE)

- Colaborar en el diseño y ejecución de programas de desarrollo de las habilidades adaptativas y de acceso al currículo.
- Colaborar con el profesorado tutor en la elaboración de los aspectos relacionados con las ACIs (replanteamiento de objetivos, contenidos y criterios de evaluación y temporalización de los mismos) y los programas individuales correspondientes al alumnado en el ámbito de su competencia profesional (autonomía, seguridad, autodirección en el proceso de aprendizaje y utilización de la comunidad)
- Colaborar con los Profesionales de los servicios de apoyo complementarios (Fisioterapeuta, ALE, Prof. itinerante del CRI, Terapeuta Ocupacional etc.) en la elaboración, adaptación y uso de materiales y ayudas técnicas que precise el alumnado para su acceso al currículo (pictogramas, viñetas, murales, libros de imágenes, carteles ...) en esta situación de educación semipresencial o no presencial
- Colaborar con el profesorado en la evaluación (presencial o telemática)
- Participar en las reuniones de coordinación y de evaluación de los programas anteriormente descritos.
- Colaborar y participar con el equipo docente en la comunicación con las familias y el alumnado (realización de vídeos tutoriales sobre cuestiones de salud, utilización de mascarillas, lavado de manos, mayor cuidado personal..., contar cuentos, teatralizar diversos contenidos).
- Realizar un seguimiento diario de las tareas a realizar por el alumnado, dándole pautas de organización al inicio de la jornada y revisión de las tareas realizadas al final de la misma.

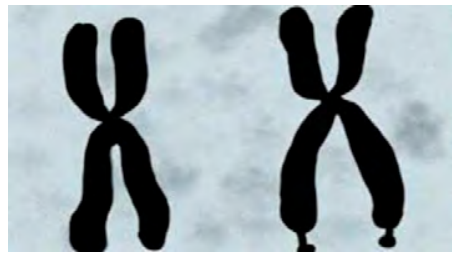
FISIOTERAPEUTA

- Asesorar en los ajustes que se hagan en las adaptaciones curriculares y en las adaptaciones de acceso al currículo en aquellos aspectos relacionados con su trabajo también en el entorno del hogar.
- Colaborar en el ajuste del programa de facilitación del desarrollo motriz del alumnado con discapacidad motórica y proporcionar pautas para su seguimiento en un entorno no presencial o semipresencial habilitando el entorno, fomentando el control postural y la adopción de hábitos posturales y de higiene, la habilitación de los patrones y destrezas motrices básicas, así como posibilitando la utilización del cuerpo y del movimiento como recurso expresivo para la comunicación con el entorno.
- Debe igualmente colaborar con el profesorado y personal educativo para que el alumno pueda desarrollar aquellas habilidades funcionales que aumenten su independencia en el entorno escolar.
- Coordinarse con el profesorado y resto de profesionales que están interviniendo con el alumnado para organizar la respuesta educativa, hacer el seguimiento y las evaluaciones precisas.
- Asesorar y orientar a las familias y al resto de profesionales que participan en la respuesta educativa sobre los aspectos relacionados con su competencia

TERAPEUTA OCUPACIONAL

- Asesorar en los ajustes que se hagan en las adaptaciones curriculares y en las adaptaciones de acceso al currículo en aquellos aspectos relacionados con su trabajo también el entorno del hogar.
- Colaborar en el desarrollo de aspectos que comprometen el acceso a currículo ordinario y que se expresan en áreas o componentes de desempeño ocupacional (función manual y uso de herramientas habituales, actividades de la vida diaria básicas e instrumentales, acceso al ordenador y a la comunicación ergonomía y facilitación de la participación social).
- Colaborar en la adaptación del programa encaminado a tratar los siguientes aspectos: sensitivos, sensoriales y perceptivos, facilitación del movimiento funcional, desarrollo psíquico y motor.
- Hacer seguimiento de las necesidades y uso de las ayudas técnicas que precisa el alumnado para gestionar su préstamo durante la enseñanza semipresencial o no presencial.
- Coordinarse con el profesorado y resto de profesionales que están interviniendo con el alumnado para organizar la respuesta educativa, hacer el seguimiento y las evaluaciones precisas.
- Asesorar y orientar a las familias y al resto de profesionales que participan en la respuesta educativa sobre los aspectos relacionados con su intervención en los que pueden colaborar.

5. ORIENTACIONES PARA DAR UNA RESPUESTA EDUCATIVA AL ALUMNADO CON NEAE



5.1. Orientaciones para dar una respuesta educativa al alumnado con discapacidad sensorial

5.1.1. Características

5.1.2. Necesidades

5.1.3. Orientaciones

5.1.4. Profesionales específicos de las discapacidad sensorial

5.1.5. Recursos



5.1. ORIENTACIONES PARA DAR UNA RESPUESTA EDUCATIVA AL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD SENSORIAL

5.1.1. Características

DISCAPACIDAD AUDITIVA

El colectivo de alumnado con **discapacidad auditiva** no es un grupo homogéneo

en el que se pueda decir que todos aquéllos que tienen esta consideración presenten un mismo patrón respecto de sus implicaciones relacionadas con los procesos de aprendizaje. Hay factores (momento de la pérdida, grado de pérdida, otras discapacidades asociadas a la misma, ...) que diferencian a este alumnado. Sin embargo, podríamos 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 en la recepción de la información provocan dificultades en su comprensión, y ello conlleva consecuencias en el desarrollo curricular, emocional y social. Esto provoca, en muchos casos, grandes «lagunas» informativas, que pueden resultar desconcertantes para el profesorado.
- **Dentro de esta menor información recibida, el desarrollo lingüístico tanto en lengua oral como signada puede verse en cierta medida comprometido**, pudiendo necesitar, en la gran mayoría de los casos, en mayor o menor medida, ajustes lingüísticos y **una mayor ayuda** en el trabajo que se les pide en estas situaciones socio-educativas.
- **Necesidad de adecuaciones visuales-auditivas para el acceso a la información generadas 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 las estrategias de accesibilidad comunicativa**:

DISCAPACIDAD VISUAL

La discapacidad visual es la limitación total o muy seria de la función visual. Cuando hablamos de alumnado con discapacidad visual (DV) incluimos tanto al alumnado con baja visión como al alumnado con ceguera. En el caso de la baja visión, la recepción de estímulos continúa, pero éstos son más pobres tanto en calidad como en cantidad, lo que ocasiona a priori una interpretación distorsionada de lo que aparece ante los ojos. 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.

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 obtener un conocimiento

del entorno. En consecuencia, la forma de interactuar y aprehender 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 en las tareas y actividades al carecer de la percepción global, sintética que permite el sentido de la vista intacto.

5.1.2. Necesidades

El alumnado con discapacidad sensorial (auditiva, visual) presenta necesidades educativas heterogéneas e implicaciones educativas diversas recogidas en las siguientes publicaciones:

[La inclusión educativa del alumnado con discapacidad visual](#)

[Acceso del alumnado con sordera al currículo de las lenguas.](#)

[Educación infantil y primaria](#)

[Acceso del alumnado con sordera al currículo de lenguas.](#)

[Educación Secundaria Obligatoria](#)

[Acceso del alumnado con sordera al currículo de lenguas. Bachillerato](#)

- Desde el marco de una escuela inclusiva se asume la diversidad como base de actuación para garantizar la accesibilidad al aprendizaje y la participación. Por ello 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, el espaciado...; 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, etc 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 previa; explicitar los pasos que componen un proceso; etc
 - Ofrecer opciones para la expresión del conocimiento: dando prioridad al contenido considerando las características del alumnado con discapacidad sensorial.
 - Utilización de sistemas aumentativos o alternativos; correctores ortográficos y gramaticales, predicción de palabras...; se pueden ir retirando a medida que aumenta la autonomía.
 - Apoyos que faciliten la regulación y retroalimentación: avisos para parar y pensar, planificar tiempos, y tareas, realizando preguntas o plantillas para pensar sobre

- la tarea realizada. Se puede proporcionar mentores que sistemáticamente se ponga en contacto (telemático o presencia, si es posible)
- Proporcionar múltiples formas de evaluación. En función del plan personalizado, considerar criterios de evaluación básicos y competenciales utilizando formas variadas de evaluación: oral, escrita, videos, apoyo kinestésico, ofreciendo más tiempo, ...
- Recursos de ayuda para realizar propuestas accesibles:

[educadua](#)

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

[Manual para el teletrabajo docente](#)

- Puede ser necesario la **realización de adaptaciones en la programación dirigida a todo el grupo. El alumnado con discapacidad sensorial**, en ausencia de cualquier otra discapacidad asociada, puede requerir **adaptaciones de acceso a los planteamientos curriculares dirigidos a todo el grupo clase**. Estas adaptaciones pueden afectar a elementos como: apoyo de profesionales específicos; metodología; actividades y material didáctico; evaluación; adecuación de los espacios y del puesto de estudio, tiempo necesario para realizar la tarea...
Cuando las necesidades especiales de este alumnado supongan una distancia curricular significativa, 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.
- Es necesaria **una revisión y actualización de estos los planes de actuación personalizados en coordinación con los profesionales del IBT-CRI y los profesionales específicos para el alumnado con discapacidad auditiva** con el fin de priorizar [aspectos esenciales del currículum](#) (contenidos instrumentales, funcionales), la participación en las propuestas de grupo y subrayar la necesidad de acompañamiento y el apoyo al alumno-a y a la familia.

5.1.3. Orientaciones

DISCAPACIDAD VISUAL

- Dentro del horario, sea cual sea el escenario de alerta sanitaria, habrá que contemplar espacios para la **atención directa del profesorado del IBT-CRI** al alumnado con DV, ajustados al plan de actuación establecido. Tanto en situación docente semipresencial como en no presencial, habrá que consensuar con el centro educativo y con la familia la planificación de las sesiones de atención individual.
- Es indispensable establecer **sesiones de coordinación entre el profesor-a itinerante del IBT-CRI y el tutor-a y profesorado del centro educativo** para el intercambio y valoración de materiales a adaptar, o recursos a proporcionar con la suficiente antelación, así como la adecuación del puesto de estudio digital bien presencial u online de forma que se garantice la accesibilidad, utilizando, si fuera necesario, otras herramientas distintas a las ordinarias.

- **El 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, en un escenario de docencia semipresencial, en la organización de centro habrá que considerar los aspectos anteriores y especialmente:

- Favorecer para el alumnado con baja visión y ceguera 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 tener en cuenta la necesidad del alumnado de emplear técnicas que le obligan a mantener contacto con elementos arquitectónicos (pared, barandilla, puerta, etc.) o personas (guía vidente) para incluir en el protocolo de seguridad del centro las medidas sanitarias correspondientes.
- 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 el reconocimiento facial o gestual y dificultan la visión pues empañan las lentes. Además, los guantes 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.
- Tener en cuenta que en muchas ocasiones para que el alumno pueda utilizar algunas aplicaciones, habrá que contar con ayuda de otra persona (padres/hermano o hermana ...)
- 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.
- En situación no presencial es esencial la precisión de las explicaciones orales y complementarias a las imágenes y la utilización de videos o videoconferencias.
- Intensificar el uso de ciertas herramientas que le dan al alumnado mayor grado de autonomía en la ejecución de tareas individuales. Por ejemplo, etiquetas con lápiz óptico.
- Posibilidad de utilización de archivos de audio, tanto para el trabajo diario como para la elaboración de pruebas de evaluación, que pueden responderse por escrito o bien oralmente.
- 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 los softwares específicos para baja visión y ceguera. Además, será necesaria instrucción previa para su uso.
- En las clases virtuales, si hay información visual de interés o importancia habrá que prever que el alumno los tenga en formato adecuado para su percepción como material tridimensional, en relieve.

DISCAPACIDAD AUDITIVA

- Conviene la **utilización de videos**; es necesario que se le anticipen al profesorado tutor, PT y/o ALE para que puedan trabajarlo previamente. En este material es necesario el subtitulado de calidad. Asimismo, se requiere el trabajo previo con el alumnado para aportar información complementaria sobre el contenido y finalidad de dicho video. En esta nueva modalidad de trabajo escolar no presencial, es muy recurrente el trabajo con audios y videos. Poner en valor que los videos 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 videos.
- Cuando se utilice el formato de video, será especialmente de ayuda que el alumno-a pueda **ver la cara de la persona que habla** para poder apoyarse de la labio lectura.
- 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 subtitulado no garantiza la comprensión del mensaje. Hay múltiples factores (conocimientos sobre el tema, bagaje léxico, nivel morfosintáctico, 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.
- **En las 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 **video llamadas 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.
 - Importancia de la colocación del profesor cuando habla, hablarle de frente. Hay que facilitarle al alumno una adecuada visualización de la cara.
 - Articular con claridad y hablar a un ritmo normal.

- No obstaculizar el labio lectura. No bloquear la visión de la boca con las manos, con un bolígrafo...
- 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.
- 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.

Orientaciones a tener en cuenta en la etapa de Educación Infantil

- Apoyar las explicaciones o el relato de los cuentos con apoyo visual (signos, gestos, pictogramas, viñetas, murales, libro de imágenes, lectoescritura).
- Comprobar que ha entendido la explicación o el relato del cuento que queremos que se trabaje, formulando preguntas sencillas sobre el contenido.
- Ser redundantes en las ideas principales de los contenidos que queremos que nuestros alumnos interioricen a través del trabajo que desarrollan desde casa.
- Los ejercicios no deben ceñirse solo a completar, sino a enlazar los contenidos con continuidad. Es importante que realicen también ejercicios de retomar la información dada y expresarla a nivel de frase a modo de resumen para que no se queden sólo con el vocabulario, sino que puedan servir para expresar ideas, intenciones, etc.
- Es importante que los cuentos no sean excesivamente largos ni con contenido abstracto. Los niveles de atención en estas edades no son prolongados. En caso de ser utilizado un modelo de semipresencialidad, quizá, pueda ser ésta una actividad que pueda dejarse para entonces, utilizando la vía telemática para otras actividades más cortas y concretas.

Orientaciones a tener en cuenta en la etapa de Educación Primaria y 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.
- Ser redundantes en las ideas principales de los contenidos que queremos que nuestro alumnado interiorice a través del trabajo que desarrollan desde casa. En ausencia del feed-back inmediato entre el profesorado y el alumnado las mismas ideas se explicarán de diferentes maneras para facilitar su comprensión.
- Asegurar la comprensión de determinadas lecturas, contenidos, enunciados de problemas... antes de pasar a responder preguntas.
- Valorar periódicamente los canales de teledocencia escogidos y el uso de los distintos canales según objetivos: el correo electrónico para anuncios de tareas o envío de documentación complementaria en adjuntos; el chat para el trabajo directo en el desarrollo de las tareas, la video llamada programada para la docencia directa.

- 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, son las siguientes:
- *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 usuario de adaptación curricular significativa en las áreas lingüísticas- 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.

[ENLACES A RECURSOS. DISCAPACIDAD AUDITIVA](#)

5.1.4. Profesionales específicos de la discapacidad sensorial

IBT-CRI CENTRO PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD VISUAL

Es un Servicio de apoyo externo al centro educativo. Además del apoyo al alumnado para el acceso al currículo y el asesoramiento a sus familias, tiene entre sus 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 ESPECÍFICO DE AUDICIÓN Y LENGUAJE (ALE) Y PROFESORADO DE PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA (PT)

- 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 un blog, site, aula virtual, liveworksheets, ikasgela, programas para edición de vídeos etc, donde el profesor ALE/PT sube los materiales y recursos específicos para que los alumnos y las familias puedan descargar y utilizar. Este espacio es abierto 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. Por un lado, se participa de todo aquello que es propio de la estructura del centro edu-

cativo (reunión de ciclo, reunión de seguimiento, reunión de gestión de site) y como estructura paralela hay una coordinación de recurso específico (profesorado ALE/PT, especialista de lengua de signos, coordinador de equipo específico).

- En situaciones de confinamiento, las video llamadas periódicas con el grupo de referencia o entre alumnos con discapacidad auditiva favorecen enormemente el bienestar emocional y el desarrollo social. Los ALE/PT pueden ser los encargados de promover estos encuentros y mediar en ellos dando orientaciones para mejorar la accesibilidad para este alumnado.
- *Colaborar para el desarrollo de un paisaje lingüístico accesible en el centro (noticias publicadas en la prensa del centro, señalética, cartelería...).*
- Supervisión de las ayudas técnicas personales: comprobar que están en condiciones óptimas de uso como las baterías, higiene de elementos y uso a lo largo del día.
- Valoración de las necesidades de medios tecnológicos básicos de cada familia y coordinación con la escuela y Servicios Sociales para la resolución de las carencias detectadas.
- Mediación de transmisión de información en diferentes contextos: familiares, escolares y sociales.
- Asesoramiento y coordinación con el profesorado sobre el Servicio de Interpretación de Lengua de Signos.

INTÉRPRETES DE LENGUA DE SIGNOS

- 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.

[Orientaciones para los centros educativos en confinamientos. La labor del ILE](#)
[Apoyo intérprete de lengua de signos en confinamiento](#)

CENTROS DE AGRUPAMIENTO PARA ALUMNADO CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

Centros educativos en el que están escolarizados varios alumnos y alumnas con discapacidad auditiva junto a compañeros y compañeras oyentes. El centro asume como uno de sus objetivos prioritarios la inclusión de este alumnado, reflejándose en los documentos institucionales del centro.

El alumnado con discapacidad auditiva esta escolarizado en el aula que le corresponde por nivel educativo. En el desarrollo de los planes de actuación personalizados intervienen profesionales especialistas en discapacidad auditiva: profesorado de pedagogía terapéutica o de Audición y Lenguaje con conocimiento de la lengua de signos para el

apoyo curricular y comunicativo y de profesorado de Audición y Lenguaje para trabajar la habilitación comunicativa oral.

Se dan otros modelos de agrupamiento de alumnado con sordera motivados por las condiciones orográficas de la zona. Por ejemplo, en el Alto y Bajo Deba (Gipuzkoa), el alumnado se encuentra en una gran dispersión geográfica participando de una «*escolarización compartida*» en la que combinan la asistencia a su centro escolar con sesiones comunes en el centro de agrupamiento zonal.

[Ejemplo. Centro de agrupamiento CEIP Basurto HLHI](#)

5.2. Orientaciones para dar una respuesta educativa al alumnado con discapacidad motora

5.2.1. Características

5.2.2. Necesidades

5.2.3. Orientaciones

5.2.4. Recursos



5.2. ORIENTACIONES PARA DAR UNA RESPUESTA EDUCATIVA A ALUMNADO CON DISCAPACIDAD MOTORA

5.2.1. Características

El alumno con discapacidad motora es aquel que presenta de manera transitoria o permanente alguna alteración en su aparato motor, debido 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.

Las personas afectadas por estas alteraciones presentan una clara desventaja en su aparato locomotor, determinada por limitaciones posturales, de desplazamiento, de coordinación y manipulación.

No debe asumirse necesariamente la asociación de los factores individuales de las personas con discapacidad motora, con dificultades o retrasos del desarrollo y de la inteligencia.

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 trastornos asociados 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.

La siguiente clasificación es una muestra de la heterogeneidad de situaciones de las alteraciones físicas y motoras que encontramos en este alumnado

[Enlace a clasificación de las DM de mayor incidencia en el área escolar](#)

5.2.2. Necesidades

Aunque en este apartado abordemos las necesidades de forma general consideramos que es prioritario conocer por parte del docente y personal especialista la situación personal de cada alumno y alumna en los momentos de enseñanza semi- presencial y no presencial para poder estructurar un plan de intervención educativo de acuerdo a sus necesidades.

Necesidades generales de los niños y niñas con discapacidad motórica:

- **Posturales o ergonómicas:** disponer de una posición y mobiliario adecuados para el trabajo.
- **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.

- **Dificultades de 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.
- **Adaptaciones metodológicas o materiales:** resumir los textos, modificar la forma o sistema para conseguir el mismo objetivo (pedir menos pasos, hacerlo oralmente en lugar de por escrito,...)
- **Productos de apoyo para poder seguir el currículum:** asegurarse de que el alumno tiene herramientas para trabajar y aprender desde casa. Ordenador o comunicador y otras herramientas necesarias para su uso (teclado, ratón, EA).
El material específico relacionado con la discapacidad motora que el alumno o alumna utilice en el centro durante la enseñanza presencial podrá **prestarse** cuando la enseñanza no sea presencial. Este préstamo será gestionado por el/la Terapeuta Ocupacional mediante solicitud de la familia al equipo directivo, responsable del préstamo.
- **Diseño y planificación de respuestas educativas** que se adecúen a las necesidades particulares de cada uno/a, teniendo en cuenta las exigencias establecidas en el currículum y, desde allí, considerar los apoyos y adaptaciones curriculares que estos estudiantes puedan requerir para lograr su máxima participación y aprendizaje de acuerdo a sus posibilidades.

5.2.3. Orientaciones

En el alumnado con discapacidad motora o que presente limitaciones en la movilidad de extremidades superiores y/o inferiores, dificultades a nivel grafomotor, disgrafía,... cobra especial relevancia el segundo principio del DUA “Proveer múltiples medios de acción y expresión”, al ser en el que encuentran más barreras a la participación y al aprendizaje, ya que las prácticas educativas tienen una base muy importante en la emisión oral y, sobre todo, escrita, a la hora de que el alumnado exprese los conocimientos adquiridos.

En estos momentos, durante el aprendizaje semi-presencial y no presencial, se debe tener en cuenta esto a la hora de preparar y mandar tareas al alumnado, si entre ellos hay quien tenga este tipo de dificultades, ya que la “devolución” de esas tareas para que sean revisadas por el profesorado va a estar condicionada por dichas limitaciones, de ahí que deban ofrecerse alternativas.

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

ORIENTACIONES PARA LOS TUTORES

- Es conveniente presentar los contenidos por distintos canales de entrada de la información (cuando un/a alumno/a con Parálisis Cerebral presenta problemas perceptivos asociados, se reforzará la entrada de información por otros canales como puede ser el auditivo y el táctil).

- 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.
- Durante la realización de las llamadas de vídeo: dar instrucciones individualmente, dar frases cortas y precisas para asegurarse de que el alumno esté atento.
- Hacer los textos con mayor tamaño de letra y que el alumno señale con el dedo.

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 priorizará 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 u otra herramienta de escritura, el profesor, la profesora, cuidador, cuidadora u otro adulto puede ser su transcriptor y escribirá lo que el alumno, la alumna 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.
- 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 el 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...por lo que es preciso ofrecerles tiempo suficiente para que se expresen, sin interrupciones.
- Mirar al alumno de frente y apoyarse en sus gestos para facilitar la comprensión de su mensaje. Utilizar oraciones sencillas y palabras específicas. Acentuar la palabra clave.
- Hablar claro y lentamente, dar un plazo de tiempo para que entienda lo que se le ha comunicado. 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.
- Llevar una adecuada alimentación es de suma importancia puesto que se ejercitan una serie de movimientos de la zona oral relacionados con el habla, como la movilidad de la lengua y la mandíbula, la coordinación de movimientos para la respiración además de fortalecer el sistema articulatorio.

Orientaciones de terapia ocupacional

- Consejos posturales/ergonómicos en casa: 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 hay duda preguntar al TO. Claridad, cuidado con la luz (directamente a los ojos del alumno o alumna y no directamente a la pantalla).
- Si se envían trabajos o proyectos manuales, cambiar el objetivo en función de las capacidades del alumno, por ejemplo: dibuja la casa de tus sueños, puede que el alumno no pueda utilizar las pinturas, pero ha mencionado los colores, el tamaño, o las características, y que lo hagan los padres o a través de un programa de ordenador. (Contactar con la OTA para orientar y dar alternativas a estos trabajos).

Orientaciones de la fisioterapia

- Cambios y hábitos posturales: la higiene postural es muy importante en este alumnado. Por ello es necesario recordar los buenos hábitos y así evitar alteraciones musculoesqueléticas y/o complicaciones en la piel. Evitar el mantener una postura mucho tiempo.
- La importancia de una posición bípeda nos lleva a recordar la importancia del uso del bipeDESTADOR.
- Favorecer la marcha en casa va a tener muchos beneficios, pero tan importante es caminar como descansar, por tanto, no se deben olvidar los descansos.

ORIENTACIONES PARA LA FAMILIA

La participación de la familia en la educación semi-presencial y no presencial de los estudiantes que presentan discapacidad motora es de vital importancia. Es necesario

agotar todos los recursos con el fin de motivar y comprometer a las familias para que puedan trabajar de forma conjunta y colaborativa con los profesores y con los profesionales especialistas que apoyan al niño, niña o joven, mediante el compromiso, la cooperación y el consenso. Es labor de la escuela brindarles los espacios y oportunidades de colaboración que les permitan ser parte integrante de la comunidad educativa y agentes activos en el proceso escolar. Para ello es necesario que las familias:

- Potencien en sus hijos e hijas las capacidades que permitan que estos sean más autónomos e independientes, aunque les cueste esfuerzo o requieran de más tiempo. Deben estimularlos para que realicen sus actividades por sí solos.
- Los hermanos y hermanas deben ser informados sobre qué actitud deben tomar.
- Sean estrechos colaboradores de los profesores y las profesoras, profesionales especialistas, proporcionando información práctica que sea útil en el día a día
- Apoyen a sus hijos e hijas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, formando hábitos de trabajo y estudio en el hogar, apoyándolos para que cumplan con sus deberes y obligaciones.

5.2.4. Enlaces

[ENLACES A RECURSOS. DISCAPACIDAD MOTORA](#)

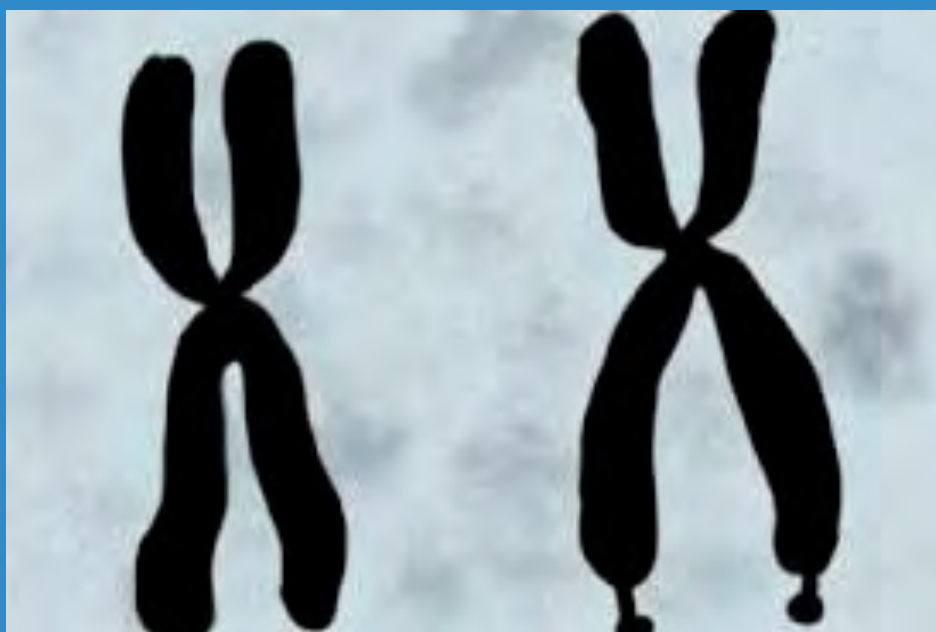
5.3. Orientaciones para dar una respuesta educativa a alumnado con discapacidad intelectual

5.3.1. Características

5.3.2. Necesidades

5.3.3. Orientaciones

5.3.4. Recursos



5.3. ORIENTACIONES PARA DAR UNA RESPUESTA EDUCATIVA A ALUMNADO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

5.3.1. Características

El alumnado con Discapacidad Intelectual (DI) tiene dificultades considerables en el funcionamiento intelectual, por lo que aspectos como el aprendizaje académico, el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje a partir de la experiencia, resolver problemas..., suelen estar afectados en comparación con otros alumnos/alumnas de la misma edad.

Estas dificultades repercuten a su vez en el comportamiento adaptativo, es decir limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida cotidiana como pueden ser: las destrezas de cuidado personal (por ejemplo, vestirse, ir al baño, comer solos); destrezas sociales y de comunicación (por ejemplo, participación social, mantener conversaciones, usar el teléfono); aptitudes escolares o laborales; aprendizaje de rutinas; saber cuidarse; pedir ayuda, uso de dinero...en múltiples entornos, tales como el hogar, la escuela o la comunidad.

Las DI pueden ser leves o más graves en relación al funcionamiento adaptativo en los ámbitos conceptual, social y práctico, lo que determina el nivel de apoyos que requiere cada alumno o alumna.

El alumnado con formas más graves suele necesitar más apoyo en los diferentes contextos. Los niños y las niñas con DI más leve pueden adquirir algunas destrezas de independencia.

La mayoría del alumnado con DI puede aprender a hacer muchas cosas. La diferencia es que les llevará más tiempo y esfuerzo.

En una persona, **las limitaciones coexisten habitualmente con capacidades.**

5.3.2. Necesidades

En el [CUADRO](#) que aportamos se resumen las dificultades y capacidades en los dominios conceptual, social y práctico de los diferentes niveles de gravedad (cada nivel va señalado en un color), así como las necesidades que se derivan de éstas a las que hay que dar respuesta. Se presentan también algunas **ORIENTACIONES PARA LA INTERVENCIÓN** con el alumnado con DI para los diferentes niveles de gravedad.

5.3.3. Orientaciones

La situación de confinamiento es una situación fuera de lo común, nuestras rutinas y actividades de la vida diaria han cambiado por completo. Vivimos momentos nuevos,

en el que el proceso de readaptación a esta nueva realidad puede resultar difícil para todos y todas. La pérdida de rutinas impacta enormemente en las familias y personas con discapacidad intelectual. A la dificultad de conciliar el trabajo, las tareas

del hogar y el cuidado de una persona con discapacidad, se le añade la demanda de continuidad de la educación del alumno desde el hogar. Esto puede generar altos niveles de estrés o ansiedad. A su vez, los y las profesionales de la educación se enfrentan a dificultades similares en cuanto a la conciliación de la vida laboral y familiar que las familias deberán de tener también en cuenta. Estos profesionales deben repensar y readaptar toda la respuesta educativa, es **una nueva forma de «hacer» en educación**.

Sin embargo, esta nueva situación nos ofrece también a todos y a toda la oportunidad de ir desarrollando la capacidad de ver y escuchar al otro para **crear** espacios de reflexión, ayuda, apoyo y entendimiento.

Propuestas para apoyar a las familias en el proceso de desescalada. Plena Inclusión

Tal y como aparece en el documento arriba mencionado cabe resaltar que cualquier propuesta que se haga desde el ámbito educativo tiene que considerar la situación en que se encuentra **la familia** del alumno o alumna, en cuanto que:

«La familia es el principal apoyo y el más constante en la vida de las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo y, especialmente, durante el confinamiento.

Los familiares también pueden necesitar apoyos, y no solo la persona con discapacidad.

Los apoyos a las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo deben ser compatibles con las necesidades y posibilidades de las familias.»

Por lo tanto, el objetivo sería responder a las necesidades educativas dando apoyos a las personas con discapacidad y a sus familias en el contexto de enseñanza no presencial o semipresencial. Pero organizar la respuesta educativa adaptada en el entorno del hogar no es tarea fácil. En este contexto, debe existir **una comunicación continua y fluida entre los y las profesionales de la enseñanza y las familias**.

Resulta necesario acompañar y apoyar a las familias y **hacer un seguimiento de su situación**. Para ello resulta imprescindible también colaborar y coordinarse **con otras instituciones**.

Corresponde a los y las profesionales de los centros educativos **actualizar** el Plan de actuación personalizado y adecuarlo a dicho contexto. Es importante detectar las necesidades para poder ofrecer apoyos de manera efectiva y ajustada, y facilitar la movilización de los recursos de la propia familia. En definitiva, a la hora de organizar la respuesta y el apoyo educativo es imprescindible partir de las necesidades, preocupaciones y prioridades que identifican las familias.

«El objetivo de los apoyos es contribuir a que las familias se sientan competentes y capaces para hacer frente al presente que estamos viviendo y al futuro que está por venir.»

Como sabemos, el alumnado con DI necesita, siempre que sea posible, que los aprendizajes sean prácticos, útiles, funcionales, aplicables de manera inmediata o cercana en su vida cotidiana que promuevan su motivación. Los apoyos personales de

profesionales especializados (Pedagogía Terapéutica/ Audición y Lenguaje/ Especialista de apoyo educativo/Terapeuta Ocupacional/...) que complementan la labor llevada a cabo por los profesores de aula, y asesoran en aspectos de intervención específicos tienen la oportunidad de conocer la realidad del alumno en su hogar y adaptar los objetivos curriculares a dicho contexto.

En esta relación **familia-escuela** se establecerán los mecanismos pactados de coordinación que posibiliten la colaboración necesaria. Por lo tanto, se acordará el calendario, horario, modo e interlocutores para poder darle continuidad de forma satisfactoria a la labor educativa desde el hogar.

Resulta indispensable repensar los programas específicos de autonomía personal, entrenamiento en habilidades sociales, de comunicación y educación emocional en el entorno del hogar para la nueva situación de confinamiento.

Las dificultades que puede presentar la persona con DI con respecto al desarrollo de su comunicación y su desenvolvimiento en el medio se deben subsanar empleando sistemas aumentativos y alternativos de comunicación y estructurando el ambiente, así como su trabajo, de forma que favorezca y ayude al alumno o alumna a comprender su entorno y desenvolverse mejor en el mismo.

- **Estructuración espacial:** nos ayudamos de claves visuales para que los alumnos y alumnas a través de esta señalización comprendan cada uno de los espacios donde realiza una actividad.
- **Estructuración temporal:** claves visuales con las acciones principales de la jornada (paneles informativos, agendas, horarios individuales...).
- **Estructuración del trabajo:** diseño de las actividades con ayudas visuales.

Puede darse casos en que la familia tenga que afrontar **situaciones complicadas por alteraciones de conducta**, en estos casos es necesario detectar a tiempo este tipo de problemas para poder activar con la máxima celeridad las herramientas correspondientes y evitar que provoquen serias dificultades de convivencia. En estas situaciones la coordinación interinstitucional resulta indispensable.

Se impulsará de forma prioritaria que el alumnado con DI esté conectado con las personas significativas para él o ella (compañeros de clase, profesionales de referencia (tutor o tutora, profesorado, profesionales especialistas, EAE, amigos y amigas ...) y comparta momentos y vivencias. Se trataría, pues, de proporcionar las herramientas, habilidades (comunicativas, sociales) y apoyos necesarios para la consecución de dicho fin.

Para las rutinas que se establezcan en el hogar se propondrán actividades que mejoren el ánimo y sean placenteras para el alumno o alumna (ejercicio físico, escuchar música, bailar, manualidades, ver películas...)

Para terminar, es importante resaltar que **no se trata de convertir a la familia y el hogar en una nueva escuela**, ni de agobiar a los padres con tareas excesivas. Al contrario, se trata de establecer **una colaboración coherente y serena**, que redunde en beneficios hacia el alumnado.

[Ejemplificación horario](#)

5.3.4. Recursos

[ENLACES RECURSOS. DISCAPACIDAD INTELECTUAL](#)

5.4. Orientaciones para dar una respuesta educativa al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y trastorno específico del lenguaje (TEL)

5.4.1. Características

5.4.2. Necesidades

5.4.3. Orientaciones

5.4.4. Recursos



5.4. ORIENTACIONES PARA DAR UNA RESPUESTA EDUCATIVA A ALUMNADO CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE Y TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE (TEL)

5.4.1. Características

Se considera que un alumno o alumna presenta Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por «Dificultades Específicas de Aprendizaje» (DEA) cuando muestra alguna perturbación en uno o más de los procesos psicológicos básicos implicados en el empleo del lenguaje hablado o escrito. Estas alteraciones pueden aparecer como anomalías al escuchar, hablar, pensar, leer, escribir o al realizar cálculo aritmético. Aunque las DEA pueden presentarse simultáneamente con la discapacidad intelectual, sensorial o motora, con el trastorno emocional o con influencias extrínsecas, como problemas socioculturales o escolarización desajustada, no son el resultado de estas condiciones o influencias.

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 e, inevitablemente propician el deterioro de la percepción que el niño o la niña tienen de sí mismos y aparecen así los problemas de tipo social y emocional que suelen acompañar a los trastornos de aprendizaje.

Dentro del DSM-5 (APA 2013) las dificultades del aprendizaje se agrupan en una sola categoría como **Trastorno Específico del Aprendizaje** entre ellos, 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.

Los criterios diagnósticos son los siguientes:

- Dificultades en el aprendizaje y las habilidades académicas resistentes a la intervención, durante al menos 6 meses, expresadas por alguno de los siguientes síntomas: errores, lentitud o sobreesfuerzo en la lectura, dificultades en la comprensión de lo leído, dificultad al deletrear, dificultad en la expresión escrita, dificultad en el manejo de conceptos y/o datos numéricos en el cálculo, dificultades en el razonamiento matemático.
- La evaluación clínica individual y estandarizada confirma que las habilidades académicas están significativamente por debajo de lo esperado para su edad, e interfieren también significativamente en el rendimiento académico o las actividades de la vida diaria.
- Las dificultades aparecen durante la escolarización, pero pueden no evidenciarse completamente hasta que la capacidad individual del niño no alcanza el nivel exigido en las habilidades académicas.
- Estas dificultades no se deben a discapacidad intelectual, problemas visuales o auditivos, trastornos mentales o neurológicos, adversidad psicosocial, inadecuada instrucción académica o falta de competencia en el lenguaje.

La dislexia es el trastorno de aprendizaje que se da con mayor frecuencia, su prevalencia 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.

LAS DIFICULTADES ESPECÍFICAS DEL LENGUAJE O TRASTORNO DEL LENGUAJE (TEL):

El trastorno del lenguaje es un trastorno de la comunicación en el que una persona tiene dificultades persistentes para aprender y usar diversas formas de lenguaje (es decir, hablado, escrito, lenguaje de señas).

Las personas con trastorno del lenguaje generalmente hablan con errores gramaticales, tienen un vocabulario reducido y a veces pueden tener problemas para encontrar la palabra correcta. Pueden existir también deficiencias en la comprensión. Al entablar una conversación, es posible que no puedan proporcionar información adecuada sobre los eventos clave que están discutiendo o contar una historia coherente. Debido a que los niños y niñas con trastorno del lenguaje pueden tener dificultades para comprender lo que otras personas dicen, pueden tener dificultades inusualmente difíciles para seguir instrucciones.

También pueden parecer tímidos o reservados, y pueden preferir comunicarse solo con miembros de la familia u otras personas conocidas.

En niños y niñas con trastornos del lenguaje pueden aparecer problemas emocionales y de comportamiento.

Este alumnado también puede presentar **dificultades en las funciones ejecutivas:**

- La función ejecutiva está compuesta por un conjunto de habilidades cognitivas complejas que son las encargadas de planificar cualquier tarea y dividirla en pasos.
- Estos pasos podrían ser, analizar la tarea y entender qué se necesita para ella, organizarse y determinar los tiempos necesarios para su ejecución, estructurar el trabajo, fijar las metas, evaluar las acciones puestas en marcha, ajustarlas en base a los resultados, etc...
- Una de las características más recurrente es presentar dificultades en el desarrollo ejecutivo, esto significa que cualquier tarea que requiera de una mínima planificación, como podría ser recoger su habitación, o terminar la tarea del colegio, puede suponer un auténtico reto para los niños que la padecen.

5.4.2. NECESIDADES

NECESIDADES EN LOS APRENDIZAJES ESCOLARES: LECTURA, ESCRITURA Y MATEMÁTICAS

- **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.
 - Resolver problemas matemáticos.
 - Desarrollar estrategias que agilicen el cálculo mental.

NECESIDADES EN EL DESARROLLO LINGÜÍSTICO

Existen necesidades de:

- Alcanzar un desarrollo fonológico correcto.
- Adquisición y desarrollo adecuado del lenguaje.
- Corregir las dificultades en el habla, en la dicción y en aquellos aspectos propios del lenguaje que se vean afectados.
- Mejorar sus habilidades para el deletreo.

- Acceder a las formas lingüísticas de los conceptos.
- Ampliar su vocabulario.
- Responder mediante un lenguaje fluido a las preguntas que se les formulan.
- Corregir sus producciones, lo que les permite expresar sus ideas de forma completa.
- Pronunciar ciertos sonidos y fonemas adecuadamente.
- Diferenciar sonidos del lenguaje oral que se asemejen en alguno de sus rasgos.
- Adquisición de aspectos orales y escritos de las lenguas extranjeras.
- Narrar los hechos con coherencia y claridad.
- Reflexionar acerca de su propio lenguaje y de sus posibilidades de uso.

NECESIDADES EN EL DESARROLLO AFECTIVO, SOCIAL Y CONDUCTUAL

Requiere:

- Aprender a tolerar la frustración.
- Disminuir la ansiedad que pueden generarse como consecuencia de sus miedos y dificultades.
- Realizar nuevos aprendizajes.
- Motivarse por lo escolar.
- Considerar el esfuerzo como valor positivo en el trabajo.
- Aumentar su autoestima.
- Valorar sus aspectos positivos frente a los y las demás.
- Aceptar a las demás y los demás y ser aceptado o aceptada por el grupo.
- Respetar a los compañeros y compañeras, así como el proceso educativo de los mismos (no molestar en clase).
- Participar en situaciones de juego y respetar las normas de los mismos.
- Ajustar su comportamiento a la situación en la que se halla.
- Escuchar con atención a la persona que le habla.
- Plantear sus dudas para continuar avanzando.
- Cuidar sus materiales escolares.

NECESIDADES EN EL DESARROLLO COGNITIVO Y METACOGNITIVO

El alumnado con DEA y TEL necesita:

- Favorecer sus habilidades de discriminación, tanto auditiva como visual.
- Atender a los detalles para evitar errores.
- Ampliar sus posibilidades de atención, tanto selectiva como sostenida, durante la realización de las tareas.
- Ampliar las posibilidades de su memoria de trabajo a corto plazo 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

Tienen necesidades de:

- Mejorar la coordinación sensorial-motriz.
- Agarrar y prensar 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 (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

5.4.3. ORIENTACIONES

Es importante que todas las partes implicadas en la educación del alumnado con Dificultades Específicas del Aprendizaje, tanto profesorado como los propios miembros de la familia (hermanos, hermanas, tíos, tías, abuelos, abuelas, etc.), conozcan la dificultad que presenta para así poder ayudarlo y comprenderle de la mejor forma posible; se trata de evitar con ello, el sufrimiento y la angustia que le ocasiona esta dificultad al niño y niña por no ser comprendida.

Por su parte, el niño o niña tiene que aceptar y conocer cuáles son sus dificultades. Si conseguimos que se acepte, que no esconda el trastorno, será capaz de tener un auto-concepto real (conociendo sus puntos débiles, pero también sus fortalezas) y alcanzar una autoestima positiva que le permita una adaptación adecuada al entorno.

La atención al alumnado con dificultades de aprendizaje debe basarse en los principios de inclusión y equidad, proporcionando recursos y estrategias que posibiliten su desarrollo normalizado en el currículum escolar. Para ello es fundamental la formación, participación e implicación activa de todos los profesionales que inciden sobre el alumnado, así como de sus familias.

La familia tiene que implicarse activamente en la educación del niño o niña con dificultades específicas del aprendizaje y no dejar toda responsabilidad en manos del centro educativo.

Resulta imprescindible **la colaboración de la familia con el centro** para el seguimiento de las dificultades y las orientaciones en casa. Cuanto más implicada esté la familia, menos frustración sentirá el niño o niña. Debemos cambiar de actitud con el niño o niña, trabajando sin presión y animándole en todo momento.

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, curriculares...) que sean necesarias. Como las DEA perduran durante toda la vida de la persona, la atención e implicación no se restringen a una etapa u otra, sino a toda la carrera académica de la persona.

Fuente: Alumnos con dificultades específicas de aprendizaje guía práctica para profesionales y familias.

Las orientaciones que exponemos a continuación aparecen publicadas en el documento:

Orientaciones para dar respuesta al alumnado con necesidades educativas específicas asociadas a DEA en lectura y TEL. CREENA

En este documento se aportan una serie de orientaciones generales, para familias y profesorado, con la finalidad de facilitar el acceso al aprendizaje de este alumnado en

un contexto de enseñanza aprendizaje no presencial o semipresencial. Son referidas a aspectos organizativos, metodológicos y de evaluación.

En general, tener en cuenta estas orientaciones creemos que puede servir de ayuda a todo el profesorado para preparar su trabajo y guiar el aprendizaje de todo su alumnado, ya que puede ser beneficioso para todos y todas. 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. Dada la gran heterogeneidad existente en ambos grupos, 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.

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. 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 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 por parte del profesorado en colaboración con la familia de: la agenda, entrega de tareas y trabajos, estudio, material, descansos...
- Mandar recordatorios, en forma de avisos previos, cuando se acerca el término del plazo de entrega de trabajos.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

El enfoque de una educación inclusiva, como se presenta en DUA, es buscar las formas de llegar a todo el alumnado. A la hora de metodologías educativas, se consideran diferentes formas de presentar contenido, de trabajar el contenido y de reflexionar sobre el material 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,... que reflejan las ideas del tema de forma global antes de iniciar, durante y al finalizar un tema nuevo.
- Explicar qué es importante aprender y cuáles son los contenidos más importantes para ello cuando se presenta el nuevo tema a trabajar.
- 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
- que aprendan: vídeos, fotografías, grabaciones, recursos informáticos, Power Point, Read and Write,...
- Acompañar la información que se le presenta por escrito con gráficos e imágenes asociadas.
- Subrayar lo importante en los textos a aprender. Uso de colores, marcadores,... (Read and Write).
- Preparar un glosario de términos nuevos en las áreas (Read and Write).
- Utilizar conversores de texto a voz y viceversa. [Irakurle digitala](#)
- Adaptar los textos de comprensión lectora (Read and Write).
- Reducir la cantidad 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 (no todas al final). Es importante tener el texto que hace referencia a la pregunta siempre visible.
- Numerar los párrafos del texto para facilitar la localización de la respuesta.
- Adaptar las producciones de expresión escrita:
 - Facilitar la escritura de textos con plantillas que reflejen la estructura del tipo de texto a producir.
 - Facilitar textos ya hechos que le pueda servir de modelo para realizar el suyo propio.
 - Permitir el uso del ordenador para crear textos escritos, con el uso de correctores ortográficos.
 - Enseñar a construir formas de organizar la información adecuada a los contenidos que se deben aprender: esquemas, tablas, líneas de tiempo, diagramas de Venn, mapas conceptuales, redes semánticas...

ASPECTOS A TENER EN CUENTA EN LA EVALUACIÓN

Utilizar variadas y complementarias formas de evaluación:

- Considerar la tarea como informadora de su proceso de aprendizaje.
- Valorar 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,...
- 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...
- Anticipar una rúbrica sobre los criterios 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 de su trabajo y transmitir expectativas positivas.

Se incluyan las pautas recomendadas en la UPV/EHU para el alumnado con DEA en el **EVAU**, (que se encuentra en este [enlace](#) y abajo:

Adaptaciones para el alumnado con Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA) y/o TDAH:

- ▶ Ampliación de tiempo (15 minutos más)
- ▶ Lectura inicial del examen en voz alta por parte del profesorado
- ▶ Informar sobre la estructura del examen para organizar el tiempo y recalcar las instrucciones de forma personalizada al alumnado
- ▶ Revisión del examen por parte del profesorado al finalizar para comprobar que es comprensible y se han contestado todas las preguntas
- ▶ Ordenador (en las asignaturas posibles)
- ▶ Asiento reservado (para evitar distracciones)
- ▶ Llamadas de atención
- ▶ Información sobre dislexia para los correctores

Además, **el profesorado PT y Profesorado ALE/logopeda** ofrecerá apoyo al alumnado con **TEL** para responder a las siguientes situaciones:

- Como los niños y niñas con problemas de lenguaje a menudo tienen poca atención y habilidades para escuchar, es esencial verificar nuevamente su comprensión de las instrucciones importantes de la clase. La información puede necesitar ser resumida, simplificada o parafraseado. Las instrucciones deben desglosarse en pasos y su comprensión de las palabras / frases clave deben ser revisadas.
- Cuando se presentan nuevos temas de clase, los niños y niñas con dificultades de lenguaje pueden necesitar ayuda particular con vocabulario clave, tanto en forma hablada como escrita. Siempre que sea posible, intentar usar imágenes y materiales concretos para explicar nuevas palabras e ideas. Nuevo vocabulario y conceptos deben ser revisados con frecuencia y compartido con los padres para el refuerzo en el hogar.
- Comprender y recordar lo que se lee puede ser problemático para los niños y niñas con dificultades de lenguaje. Deberían ser alentados a mirar hacia atrás sobre el texto para apoyar su comprensión y se les debe enseñar a identificar y subrayar palabras clave.
- Animar a los niños y niñas a expresar con sus propias palabras lo que se ha dicho, enseñado o leído desarrolla su comprensión y memoria auditiva. También se puede extender sus expresiones.
- Los niños y niñas con dificultades de lenguaje tienen problemas con los conceptos y secuencias del tiempo. Hoy, ayer, mañana, días de la semana, meses y estaciones pueden ser difíciles de entender y recordar.
- Algunos niños y niñas 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.

- Involucre al niño en tareas con otros donde se requieren habilidades de negociación y cooperación. Conviene practicar la toma de turnos y habilidades de conversación.
- Seguidamente se añaden las pautas para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. (Adaptaciones en las pruebas de evaluación de acceso a la universidad. UPV/EHU):
 - 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.

5.4.4. RECURSOS

[ENLACES A RECURSOS. DEA-TEL](#)

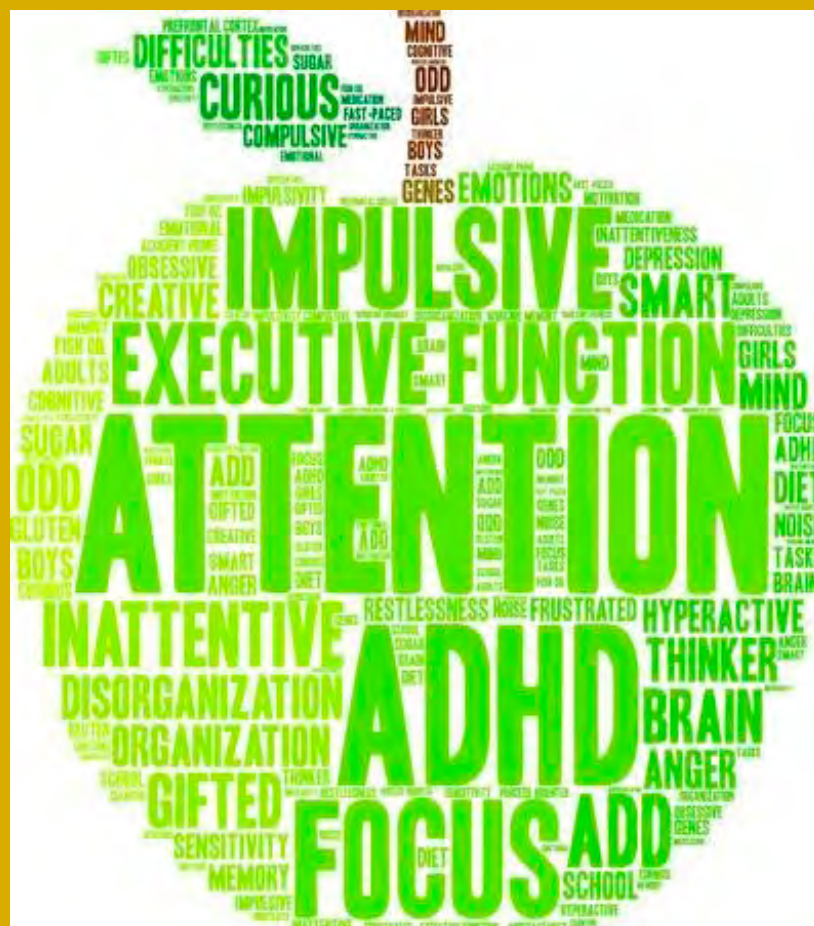
5.5. Orientaciones para dar una respuesta educativa a alumnado con trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad

5.5.1. Características

5.5.2. Necesidades

5.5.3. Orientaciones

5.5.4. Recursos



5.5. ORIENTACIONES PARA DAR UNA RESPUESTA EDUCATIVA A ALUMNADO CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON O SIN HIPERACTIVIDAD

5.5.1. Características

El Trastorno por Falta de Atención/Hiperactividad (TDAH) 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 tomar 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.

5.5.2. Necesidades

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

- Necesidad de aprender habilidades para mantener la atención.
- Necesidad de aprender habilidades 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).

5.5.3. Orientaciones

Orientaciones generales:

Medio físico:

- Buscar y organizar el espacio de trabajo: muy organizado, iluminado y despejado y con pocos estímulos. Separarse bien del espacio de juego.
- Fijar y concretar correctamente la rutina diaria: confeccionar el horario y ponerlo a la vista. Alternar los momentos de trabajo y de juego o entretenimiento y fijarlos con un horario concreto.
- Realizar las tareas escolares preferentemente en horario de mañana. Al inicio de la sesión de trabajo:
- Comprobar que dispone del material necesario para la realización de la actividad.
- Corrección en tono de voz bajo.
- Antes del inicio de la sesión, en una esquina, se colocará el esquema o guion de lo que se va a trabajar.

Durante la sesión:

- Alternar los intervalos de exposición con los de trabajo individual.
- Utilización de estrategias para mantener el nivel de atención.
- Facilitar al máximo la información sobre cómo realizar el trabajo.
- Presentar de forma clara la idea principal del contenido a trabajar al inicio de la exposición.
- Adjuntar información visual que canalice la tarea y facilite su secuenciación y organización.
- Ofrecer modelos claros de trabajo conjunto con las directrices.
- Asegurar la comprensión de lo expuesto, formulando preguntas sencillas y frecuentes sobre aspectos fundamentales.
- Facilitar la relación de conceptos principales.

Al finalizar la sesión:

- Una vez finalizada la exposición, hacer un resumen de la misma y pedir al alumno o alumna que repita para comprobar lo que ha aprendido.
- 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 de funcionamiento del trabajo:
- Promover un mayor autocontrol.
- Concreción conjunta de los efectos positivos del cumplimiento de la norma.
- Establecimiento de efectos naturales.

Utilización de herramientas básicas de control del comportamiento:

- Dictar órdenes claras y contundentes.
- Omisión de comportamientos no ajustados.
- Potenciar los comportamientos adecuados.
- Ayudar a que utilice las autoinstrucciones.
- Establecer una comunicación positiva con el alumno o alumna para canalizar alguna conducta concreta, expresar sensaciones, sentimientos...
- Utilización de la negociación intermedia de los contratos.

Control de preocupaciones y movimientos inadecuados:

- Ejercicio físico para reducir el nivel de actividad. Por ejemplo, antes de realizar una sesión que requiera concentración o después de una sesión de trabajo.
- Utilización de técnicas de relajación.

Control de estímulos:

- Utilización de marcadores de tiempo (relojes de arena, cronómetros...) para trabajar la conciencia del tiempo.
- Proporcionar un menor número de ejercicios para que reconozca la calidad del trabajo y no tanto la cantidad.

COORDINACION FAMILIA-ESCUELA: ideas para trabajar diferentes aspectos:

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. Pasos:
 - 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: videollamadas. Algunos ejemplos:
 - 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 positivos: «Creemos que puedes hacerlo».
 - Conocer al alumno o alumna, 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!)

5.5.4. Recursos

[ENLACES A RECURSOS TDA-H](#)

5.6. Orientaciones para dar una respuesta educativa a alumnado con dificultades de autorregulación conductual y emocional

5.6.1. Características

5.6.2. Necesidades

5.6.3. Orientaciones



5.6. ORIENTACIONES PARA DAR UNA RESPUESTA EDUCATIVA A ALUMNADO CON DIFICULTADES DE AUTORREGULACIÓN CONDUCTUAL Y EMOCIONAL

5.6.1. Características

El alumnado en el que nos vamos a centrar lo dividimos en tres grupos sólo propuestos como análisis:

- **Dificultades graves para la autorregulación del comportamiento** manifestadas en el centro escolar (y probablemente en la familia y otros contextos).
- Alumnado con **dificultades emocionales importantes** que pueden mostrarse por estados de ánimos muy decaídos, una tristeza grave o futuros traumas por no poder gestionar adecuadamente algunas experiencias a las que han podido estar expuestos o estarán en el futuro.
- Alumnado con **dificultades emocionales importantes asociadas a estados de ansiedad o fóbicos** que generan miedos más o menos específicos y más o menos incontrolables, fruto de la experiencia de incertidumbre presente o futura.

Las experiencias adversas a las que han estado expuestos o lo estarán en el futuro durante una crisis sanitaria pueden ser comunes: angustia por el confinamiento, muertes de seres cercanos y queridos, miedo a contraer la enfermedad o a contagiarla, hacinamiento, restricción física y cognitiva, preocupación grave por la situación económica, violencia dentro de la familia...

5.6.2. Necesidades

Estos grupos tienen sentido en la medida que comprenden el universo de **necesidades emocionales y educativas** a las que nos referimos, pero no porque sean agrupaciones autocontenidas y sin conexión entre ellas, un alumno o alumna puede participar de una, dos o de las tres condiciones.

Entre los primeros estudios científicos que se disponen de los efectos psicológicos de la pandemia y del confinamiento se dispone del estudio [Las consecuencias psicológicas de la COVID-19 y el confinamiento](#) (Nekane Balluerka 2020) y [Orgiles](#) (2020) Immediate psychological effects of the COVID-19 quarantine in youth from Italy and Spain.

También se puede consultar este Webinar de AEPNyA: [Problemas exteriorizados e interiorizados en tiempos de pandemia](#).

5.6.3. Orientaciones

Para seguir dando una respuesta educativa integral, pretendemos compartir un conjunto de **orientaciones educativas** desde una perspectiva inclusiva, que ayuden al alum-

nado objetivo de este documento y a sus familias a maximizar sus posibilidades de aprendizaje cuidando su bienestar emocional y la interacción con sus compañeros/as y profesorado. Lo inclusivo se potencia con aquellas medidas metodológicas y organizativas que aseguran la participación y aprendizaje en el espacio común, garantizando, con las herramientas complementarias que se necesiten, que no se descuelgue de la convivencia compartida y de los avances en el aprendizaje con su grupo de referencia.

Esto implica introducir los apoyos, personales y materiales, para ayudar a estos alumnos y alumnas a participar en interacciones de calidad centradas en los objetivos de aprendizaje que hagan posible el bienestar emocional y el aprendizaje para todas las personas.

Cuando hablamos de continuidad en el entorno presencial-no presencial implica:

- la no interrupción de la intervención educativa y del mantenimiento de apoyos, así garantizamos que todo el alumnado siga vinculado y participante.
La intervención busca ser complementaria (no intermitente) para la consecución de los mismos objetivos.
- el bienestar emocional y la participación social y en los aprendizajes son áreas de intervención unidas y garantizadas en los dos espacios.
- somos conscientes de que en el curso que viene, muchos de estos alumnos y alumnas se van a encontrar con nuevas situaciones: cambio de compañeros y compañeras, de profesorado, de referentes, de espacio físico, de programa o medida educativa, de centro escolar... continuidad en este contexto es asegurar el cierre adecuado o despedida de profesionales, referentes y compañeros y compañeras en este curso y mantenimiento o renovación del andamiaje que ya tenía este alumnado para el próximo curso.
- la competencia digital, la autonomía, la relación entre compañeros/as y con los referentes y los contenidos y actividades con sentido, son aspectos que van a asegurar una ayuda eficaz para que el alumnado aprenda y mejore su estado emocional. El alumnado objetivo de este documento adolece de dificultades importantes para adquirir, gestionar o actuar según estas dimensiones en todos los contextos de interacción, incluido el no presencial.

Es muy importante asegurar una intervención que genere **predicibilidad, estabilidad y estructura** por medio de vinculaciones de calidad con el alumnado y con sus familias. Haciendo de las familias coeducadoras, junto con la escuela y otros espacios.

PROPUESTA DE ORGANIZACIÓN

Para hacer efectiva la continuidad debemos atender a estas tres dimensiones de la intervención:

- **Garantizar la comunicación del centro escolar con la casa del alumnado:** tener conversaciones y diálogos, transmitir y recoger información, trasladar tareas académicas u orientaciones tutoriales, por medios físicos, a través de la presencia de profesionales o referentes o, por medios digitales.

Para eso debemos tener en cuenta la existencia de un **equipo de intervención del centro** y la competencia digital posible.

En relación con el equipo de intervención, una vez identificada la población objetivo, el profesorado orientador o consultor del centro tendrá una entrevista presencial (siempre que sea posible) con cada una de las familias (coprofesores) para poder hablar de su situación socio-económica, estado emocional y recursos digitales. Además de esto en esta entrevista presencial exploraremos sus recursos comunitarios (contacto con servicios sociales y la trabajadora social que tienen asignada, educadora familiar...)

Esto nos permite identificar las necesidades de recursos materiales y de recurso competencial que en lo presencial se pueden paliar.

A partir de aquí se pone en marcha la coordinación con recursos comunitarios y se estructura con la familia momentos de contacto. Bien semanal o quincenal (con fecha y hora, agendado) y se establece si será telefónico o presencial.

En relación con la competencia digital debemos aprovechar los primeros momentos de presencia en el centro y en el contexto de un plan de acogida para saber el punto de partida en el que nos encontramos. Un referente/tutor-a del equipo de intervención, deberá explorar las posibilidades de conexión telemática con el alumno o alumna y su familia o tutores legales, tanto desde el punto de vista de los dispositivos como de los programas necesarios. Sin una competencia digital básica no podemos plantearnos una comunicación adecuada en los tiempos de no presencialidad.

En las situaciones más complejas socialmente ya hay centros que han hecho [experiencias](#) que pueden ayudarnos a enfocar la intervención.

Además contamos con la inestimable ayuda de tantos profesionales que nos han resumido los recursos digitales disponibles y cómo trabajar en un [contexto de tele-docencia](#).

- **Identificar el nivel de los aprendizajes básicos** y en su caso concretar aquellos que muestran un retraso importante por razones del tiempo de escolarización en condiciones de confinamiento.

La evaluación final que se haga en el curso que finaliza podrá proponerse como línea base para la evaluación inicial del curso que viene. Entendemos que el verano es un tiempo que para la población más vulnerable normalmente supone un retroceso en los aprendizajes escolares, debemos atender dimensiones como la capacidad de adaptación a un posible nuevo entorno, la posibilidad de regulación de la conducta que tiene el alumno o alumna y la escuela de inducirlo en los momentos presenciales en clase y en el centro, el grado de la atención sostenida, la capacidad para responder a cierta carga de trabajo, número de sesiones diarias en grupo clase, la conducta en los espacios menos estructurados... serán dimensiones importantes para evaluar.

También debemos incluir aquí, los tiempos no presenciales en casa y valorar las mismas dimensiones citadas. Toda esta información nos ayudará a tomar decisiones sobre el número y tipo de actividades individuales y grupales que podamos llevar adelante en el entorno no presencial.

Esto supone crear planes de recuperación y refuerzo tanto en las competencias básicas específicas como en las competencias básicas transversales citadas, si es el caso. Distribuyendo las actividades más adecuadas entre el tiempo presencial y no presencial.

La intervención educativa relacionada con los aprendizajes debe basarse en las evidencias relacionadas con las mejores formas de aprender. El trabajo con el alumnado afectado por dificultades de autorregulación del comportamiento y emocionales estará centrada en crear las condiciones basadas en apoyos referenciales y las pautas de organización de la clase (metodologías inclusivas, gestión de conducta, comprensión y accesibilidad a lo que se hace en el aula) que le ayuden a la regulación.

La intervención educativa no presencial debe tener en cuenta lo siguiente:

- Tareas de refuerzo individualizados en el caso de desajustes curriculares importantes. Dirigidas por el o la PT (pedagogía terapéutica), si lo tuviese asignado, si no por el profesor o profesora que sea referente. Conexiones intermitentes para valorar la progresión en la tarea.
- Tareas de refuerzo para realizar en minigrupos. Que la composición sea tal que los compañeros/as puedan ser también reguladores. Preparadas por el profesor/a de área o tutor/a y si pudiera estar presente otro profesional/a no docente. Es buena idea que pueda haber familiares de apoyo al encuentro y trabajo virtual.
- También nos podemos encontrar con alumnado que esté en un contexto de ingreso hospitalario, atención pedagógica domiciliaria o en la unidad terapéutica educativa. En estos casos el profesorado específico que les atiende será un referente fundamental para estimular la participación del alumnado junto con el resto de los compañeros/as que conformen el grupo. En este caso también valdría para los tiempos presenciales.

[Experiencia](#) del OET-H Araba en el aula educativa de psiquiatría HUA Santiago, para realizar la evaluación inicial en el contexto del plan de acogida.

En función de la evaluación y en relación con el nivel inicial de competencias establecidas el trabajo del profesorado estará enfocado a garantizar accesibilidad en la comprensión de los contenidos y actividades que se propongan para el grupo clase en soporte no presencial, ya sea a través de entornos virtuales (Classroom, Moodle, 360°.), videoconferencias o [audioconferencias](#). Se podrá plantear en forma de refuerzo personalizado o bien en trabajo colaborativo, la clave es que, por una parte, pueda garantizar su participación social y en los aprendizajes, por otra, puedan ser de ayuda para la autorregulación conductual y emocional para hacer posible la inclusión.

La accesibilidad no quiere decir adaptación al nivel de partida del alumnado sino al nivel de referencia del grupo clase. Este trabajo se puede hacer en forma de atención indivi-

dual, bien en un momento presencial o virtual previo. Una vez iniciado el trabajo colaborativo, será el propio alumnado quien deberá ayudarse entre ellos y la intervención del profesorado cuando haya bloqueos en la realización de la tarea.

Para trabajar en contextos virtuales teniendo en cuanto a alumnado muy pasivo o muy disruptivo por dificultades de autorregulación conductual o emocional, podemos acceder a este documento: [Gestión de conducta en contextos virtuales](#)

Otros recursos. CONDUCTA

- **Concretar la solidaridad y la estructura de apoyos que ha tenido y debe tener el alumnado.** Vinculación y revinculación.

[Conocer la red que ha tenido durante el curso actual](#) y la continuidad o renovación si es necesario o posible para el curso que viene.

Durante el tiempo del confinamiento este alumnado es posible que haya tenido apoyos específicos, más allá de la familia y profesorado tutor y docente, por ejemplo, otros familiares, amigos y amigas, compañeros y compañeras de clase. Y también apoyos de otros servicios como el de salud mental o social como de asociaciones. Conocer con precisión cuáles son las personas de referencia más relevantes y el tipo de apoyo para la familia y para el propio alumno o alumna, será una de las condiciones para poder intervenir con ciertas garantías.

Experiencia. [Explicación de la organización del apoyo en el tiempo de confinamiento por parte de OSATUZ](#)

En el contexto del plan de acción tutorial y en general, de las actuaciones que puede hacer el centro para crear un entorno de aprendizaje seguro, solidario y con buen trato entre las personas proponemos profundizar y aplicar recursos y experiencias que se mencionan a continuación. [Recursos para la acción tutorial](#)

PROPUESTA DE SUPERVISIÓN

Concretamos a continuación el **flujograma** de la intervención. Para acceder al documento con el desarrollo de cada fase hacer **ctrl+clik** sobre la imagen de cada fase. *En ese nuevo documento se podrá acceder a otros enlaces de interés.*

**PLAN DE INTERVENCIÓN
TEMPORALIZADO.
ALUMNADO CON NECESIDADES
EDUCATIVAS VINCULADAS A LA
AUTORREGULACION EMOCIONAL
Y/O CONDUCTUAL**



EQUIPO DE INTERVENCIÓN

El primer paso que se debe dar en el alumnado con graves problemas de salud mental y en concreto con comportamiento desbordante es la creación de un equipo de pocas personas que coordinen la elaboración, aplicación y seguimiento del Plan de Actuación Personalizado (PAP). Son los que concretan el protocolo de intervención en crisis, dentro del PAP.

En este entorno educativo presencial-no presencial, las funciones del equipo tienen que adaptarse a esta nueva situación:

- Garantizar la conexión telemática con la familia en tiempos no presenciales.
- La coordinación de las actividades y la decisión sobre participación con el grupo-clase o en grupos más pequeños en el entorno no presencial.
- Recoger las voces, vivencias y estado anímico del propio alumno o alumna y de la familia, así como la situación de los que le rodean.
- Valorar el impacto personal que tiene en el alumnado esta modalidad de doble escolarización: centramiento, dificultades de resituarse en momentos presenciales, organización de la agenda, aplicación de sanciones que suponga un tiempo de no presencia en el centro, dificultades de convivencia en casa por pasar más tiempos... Debemos tener en cuenta que el equipo de intervención asume una carga emocional y física muy intensa: las dificultades de regulación del alumnado no sólo afectan al propio alumno o alumnado, también al resto de la comunidad escolar. Tensiones de convivencia con las familias en general, con el profesorado y con la familia del propio alumno o alumna, hace que sea prioritario el autocuidado y la protección del propio equipo.

En una situación mixta de escolarización, es probable que aumenten las tareas y exigencias para que el alumnado objeto de estas orientaciones siga teniendo una respuesta educativa de calidad. Por eso consideramos, que la asesoría de NEE de referencia debería ser una figura clave como acompañamiento y supervisora de la evolución del equipo, adoptando una relación cercana tanto al equipo de intervención como al equipo directivo.

Es el equipo directivo el que puede redistribuir tareas, legitimar ante el claustro la actuación del equipo de intervención, hacer que el propio claustro avale el buen hacer del equipo.

PROPUESTA DE COMUNICACIÓN CON LAS FAMILIAS

El [Comunicado](#) de la Asociación de neuropsiquiatría sobre la situación de emergencia del COVID-19, dice lo siguiente:

«Lo sabíamos y aun así nos han sorprendido los recursos que los usuarios y también sus familias han puesto en marcha y que revalorizan la importancia de los saberes legos de quienes saben mucho más que nadie de cómo vivir en el miedo y la angustia. Y lo mismo en relación con el apoyo mutuo. Hay mucha salud mental que se genera fuera de los ám-

bitos institucionales encargados de sostenerla, incluyendo las redes sociales de apoyo. Este reconocimiento se extiende a los niños, niñas y adolescentes».

Consideramos que las familias disponen de recursos para enfrentarse a una situación tan insólita como estamos viviendo. Es importante confiar en las propias capacidades. Los hijos e hijas o tutorados legales pueden tener comportamientos gravemente desregulados, manifestándose hostiles, agresivos (también contra sí mismos), muy ansiosos, muy tristes o traumatizados, pero si pudieran seguro que querrían superar ese malestar emocional que les acecha y con el que no saben convivir en muchos momentos. Ningún niño o niña o adolescente se comporta haciendo(se) daño porque quiere. Por eso hay un impulso continuo por querer mejorar, por intentar no vivir las mismas cosas, por estar más a gusto con uno mismo y con los demás.

Sabemos de las estrategias más adecuadas que la humanidad ha desarrollado para enfrentarse a retos como estos han sido: la solidaridad, la empatía, la ayuda mutua, el consuelo compartido. Esta es la orientación principal que podemos dar.

Y esto empieza por potenciar las redes de colaboración. Empezando por conseguir que la familia misma sea un lugar de apoyo y cuidados, también la familia extensa. Familias que están viviendo situaciones similares y os podéis entender. En otro lugar decíamos: «tutor-a de la escuela, pediatra y trabajador-a social del servicio social de base, son los tres profesionales de referencia básicos con los que contar». Y además podemos ampliar a asociaciones comprometidas que despliegan recursos muy prácticos.

Una segunda clave es [la comunicación y la expresión](#). Hablar y expresar lo que nos inquieta y angustia. Dentro de la propia familia, los hijos e hijas tienen que tener espacios de expresión con sus posibilidades y preferencias. La creación de contextos de seguridad afectiva, son los que permiten que surjan necesidades de comunicación y expresión. La escuela es muy dada a animar a dibujar, a escribir, a leer... buscamos que sea a partir de obras de calidad como p. ej. los Clásicos Universales, en todos los ámbitos de la expresión, porque ahí aparecen los grandes relatos y experiencias de la humanidad, creados con una calidad literaria, musical o artística contrastada y consensuada.

La tercera clave está en la necesidad central de la interacción de los hijos e hijas con amigas/os y con compañeras/os de clase. A pesar de todas las dificultades socioemocionales, la consecución de un buen amigo/a, aunque sólo sea uno, es un objetivo irrenunciable. Pero también relación con iguales aunque no tengan tanta cercanía, tanto en el centro escolar como en actividades educativas no presenciales, tiene que haber espacios y tiempos de trabajo colaborativo. Como familias también se pueden involucrar en algunas experiencias de [Aprendizaje colaborativo](#) no presencial, ayudando a participar al hijo o la hija.

Debemos contemplar también un uso sano de las redes sociales virtuales y de videojuego para adolescentes. Las [investigaciones](#) ya van concretando en qué condiciones pueden ayudar para el progreso personal y el aprendizaje.

Una cuarta clave, es que las familias y los hijos e hijas tengan referentes fiables que puedan orientar, apoyar, colaborar, cuidar y proteger con calidad. Siempre debemos

tener nuestros interlocutores o referentes en el centro escolar, donde podamos compartir o preguntar lo que necesitemos. El profesorado tutor, orientador o consultor, alguien del equipo directivo, el portavoz del equipo de intervención en relación con el hijo o hija (si lo hubiere), un profesor o profesora, otros profesionales u otras personas de la comunidad educativa son posibles [personas referentes](#) con los que debemos tener vinculaciones positivas.

En quinto lugar, debemos ser conscientes de que es muy importante impulsar rutinas por medio de una organización básica de la vida diaria, para que en tiempos no presenciales de aprendizaje escolar, los hijos e hijas puedan crear [hábitos de trabajo](#), a pesar de los [sentimientos de difícil reconocimiento](#) y [manejo](#) que puede vivir este alumnado.

Al final lo que debemos buscar es que la convivencia en el seno de la familia sea equilibrada y que puede ser vehículo sostenible para expresar el malestar y el difícil acompañamiento que se produce en situaciones de salud mental precaria, tenemos cada vez mejores ayudas para poder afrontar estas situaciones, que en muchos momentos pueden ser desbordantes para todos, como el [apoyo conductual positivo](#), [las soluciones colaborativas](#) o la [disciplina positiva en la vida cotidiana](#). Para trabajar con las familias no académicas hay recursos que puedan ayudar a los profesionales para crear procesos dialógicos con el objetivo de acordar respuestas educativas más eficaces al desbordamiento conductual.

PAPEL DE LOS PROFESIONALES ESPECÍFICOS DE APOYO

Es verdad que los profesionales específicos de apoyo que intervienen con este alumnado son el PT (pedagogía terapéutica) y profesorado consultor y orientador.

- Si es alumnado con Trastornos asociados podrían tener: EAE (Especialista de Apoyo Educativo), ALE (personal especialista de Audición y Lenguaje), TO (terapeuta ocupacional)...
- El tutor o tutora y el profesorado consultor y orientador, organizan y lideran las coordinaciones del equipo de profesionales específicos de apoyo.
- Los objetivos en docencia mixta (presencial-no presencial) por parte del conjunto de los profesionales son:
- Ofrecer una propuesta curricular y educativa coherente «construida» entre todos. Cada uno propone desde su ámbito.
- Crear plataformas comunes que permitan las aportaciones de todos en modo presencial y no presencial.
- Aunque todos los y las profesionales son accesibles para el alumno o la alumna, elegir al referente elegido por el alumno para intervenir en momentos más críticos.
- Acordar quién será el interlocutor con la familia, Servicios Sociales, CSM (centro de salud mental infanto-juvenil), Profesorado tutor+consultor- orientador. A veces puede ser positivo que el referente para el alumno o la alumna sea diferente del referente para la familia. A veces el referente de la familia es mejor que sea otro profesional de otro espacio.

5.7. Orientaciones para dar una respuesta educativa a alumnado con desventaja social

5.7.1. Características

5.7.2. Necesidades

5.7.3. Orientaciones



5.7. ORIENTACIONES PARA DAR UNA RESPUESTA EDUCATIVA A ALUMNADO CON DESVENTAJA SOCIAL

5.7.1. Características

La propuesta de trabajo que presentamos a continuación está destinada al alumnado que presenta necesidades educativas derivadas de la situación de desventaja social en la que se encuentra. Esta desventaja suele estar relacionada con la situación económica en la que viven y con su contexto no académico o de desconocimiento de la lengua de la escuela.

En función de las estrategias e intervenciones educativas que se utilizan habitualmente en los centros educativos, las dificultades que presenta este alumnado pueden acrecentarse o disminuir. Sin embargo, en el momento actual, este alumnado tiene mayores dificultades para continuar con su aprendizaje ya que se ha aumentado la desigualdad educativa a causa de la brecha digital que se ha observado en este periodo.

- Posible falta de autonomía para realizar trabajo académico online, debido a edad o desconocimiento del idioma. Esta situación se ve acrecentada con la falta de recursos académicos de sus familias y en su entorno. Se dan situaciones en las que las familias no les pueden ayudar ni con los soportes informáticos ni con las tareas por falta de conocimientos tanto digitales como académicos o de idioma.
- Desarrollo adecuado de competencias comunicativas (aunque no siempre en la lengua de la escuela) y de interacción.
- Desarrollo adecuado de competencias prácticas.

5.7.2. Necesidades

- Necesidades relacionadas con la falta de recursos informáticos y de conexión. En el caso de tener algún recurso informático, en la mayoría de los casos, el móvil del padre o de la madre, la conexión suele ser insuficiente para todo el mes.
- Necesidades relacionadas con otro tipo de recursos, así como de espacios disponibles en casa para realizar las tareas escolares. Además, en el mismo hogar puede haber alumnado de diferentes cursos que deben realizar las tareas a las mismas horas.
- Necesidad de apoyo e interacciones que ayuden a minimizar la situación de desigualdad descrita, es decir, crear el contexto para que se produzca la mejora de sus aprendizajes, especialmente en materias instrumentales.
- Necesidades relacionadas con las emociones, sentimientos y psicológicas y educativas. La excepcionalidad de la situación, la falta de oportunidades para el contacto directo entre el alumnado, las dificultades vitales de todo tipo que se están dando en las familias, entre ellas las condiciones de habitabilidad y convivencia, y la mayor vulnerabilidad ante la enfermedad entre los sectores en desventaja social, requiere de nuestra parte una especial sensibilidad, empatía y solidaridad.

5.7.3. Orientaciones

Es imprescindible definir el apoyo **desde un punto de vista inclusivo** en los escenarios previstos de enseñanza no presencial o semipresencial, para dar respuesta a todo el alumnado.

En este sentido, es fundamental fomentar, tanto la interacción entre iguales, el trabajo grupal, como el seguimiento y la relación individual con cada alumno o alumna. Para ello es importante potenciar, tanto en el espacio presencial, como en el digital, las actuaciones educativas de éxito que fomentan las interacciones y aceleran los aprendizajes y la comunicación.

Se trata de tener en cuenta las capacidades de interacción y comunicación que tiene el alumnado, para desarrollar las capacidades académicas para lo que necesitan la ayuda que no van a encontrar en su entorno. Para ello es necesario aplicar las estrategias de aprendizaje que hacen posible la ayuda entre iguales para que los diversos modos de aprender beneficien a todo el alumnado, con la participación del alumnado del grupo-clase, y la dinamización de diferentes personas adultas. Por lo tanto, habrá que aprovechar los momentos de trabajo presencial para acelerar los aprendizajes del alumnado que han podido verse ralentizados, así como los relacionados con los recursos que van a necesitar en las sesiones no presenciales (los relacionados con las TICs).

Así mismo, es importante contemplar la participación y formación de familiares. Es necesario aprovechar las oportunidades de formación y participación, mientras sea posible en el espacio presencial, para que se pueda transferir al espacio digital.

De la misma manera, la preparación del profesorado es fundamental, tanto con respecto a las interacciones, como estrategias de aceleración de aprendizajes por parte del alumnado en desventaja, como en relación a las TICs.

ESTRATEGIAS DE INTERACCIONES GRUPALES ON LINE/SEMIPRESENCIAL

Las estrategias de interacciones grupales están descritas en diferentes documentos, por lo tanto, en este apartado se desarrollan para su transferencia en espacio on line.

- **Interacciones de ayuda en el grupo aula:** Se trata de dedicar algunas sesiones a la semana para que el grupo-clase (o parte de él en diferentes momentos) se conecte y realice las tareas de forma conjunta. La tarea del profesor o la profesora será la dinamización que potencie la explicación entre el alumnado para realizar las tareas que previamente el profesorado ha organizado y planteado al alumnado.

Teniendo en cuenta que algunos y algunas tienen posibilidad de hacer las actividades de forma autónoma o con ayuda de sus familias y otros no, estas sesiones tendrán el objetivo de fomentar esas interacciones y esa ayuda mutua que favorece, tanto a quien explica como a quien recibe la explicación. No se trata, por tanto, de que el profesorado vaya resolviendo las dudas uno a uno, sino de que cada alumno o alum-

na aporte sus conocimientos, puedan preguntar sus dudas, se expliquen entre ellos y ellas.

Se propone una dinamización en la que el tutor o tutora invite al alumnado a explicar las dudas o los ejercicios, con la intención de aprovechar el conocimiento de cada persona, no solo la del profesorado.

El tutor o tutora de aula convoca la hora y el día de conexión, y es conveniente tener la colaboración de familiares, profesorado de apoyo (de pedagogía terapéutica, profesorado de refuerzo lingüístico, personal especialista de NEEs, profesorado de refuerzo educativo, de escolarización, complementaria...), educadores/as de Bidelaguna, estudiantes de prácticum, voluntariado... Ya que esas personas pueden dinamizar estas sesiones en otros momentos con el grupo-clase o grupos más pequeños, en coordinación y con el seguimiento de profesorado, pero sin necesidad de su presencia continua. De modo que el tutor o tutora puede dedicar esas sesiones a otras tareas necesarias. De lo que se trata es de aprovechar los recursos de aula para que el alumnado avance y no se quede nadie atrás.

En algunos centros ya lo están haciendo así, como se recoge en [la experiencia](#) llevada a cabo en L'Escolaica de Cullera.

Los propios **grupos interactivos** se pueden trasladar al espacio digital en la ESO, como se describe en la experiencia realizada en el [IES San Juan Bosco de Murcia](#). O en EP, en la experiencia realizada en el [CEIP Palància de Algímia d'Alfara de Valencia](#).

En los siguientes enlaces se puede consultar más información sobre [interacciones](#) o sobre [la extensión del tiempo de aprendizaje](#), o biblioteca tutorizada.

- **En cuanto al horario**, se propone una vez a la semana al menos, pero no exime de poder dedicar más horas, ya que se trata de asegurar el aprendizaje de todos y todas las alumnas.
- **La propuesta se puede realizar en todos los niveles educativos.**
- **Tertulias dialógicas en todos sus formatos**, literaria, musical, artística curricular... también son un recurso que ayuda a propiciar la comunicación entre todo el alumnado de cada aula y que nadie se quede aislado.

En algunos centros ya se está llevando a cabo o se están organizando para ello con libros que ya tenían previstos u online a través de las redes de bibliotecas. El alumnado está muy contento con esta iniciativa, lo agradecen mucho y el profesorado y las familias también.

Teniendo en cuenta que estas tertulias se llevan a cabo con clásicos de la literatura universal. Como que actualmente estos clásicos se están poniendo en abierto a disposición de toda la población a través de distintas plataformas, conseguir los textos online es más fácil. Lo mismo con la música clásica y las obras de arte universal.

Se pueden consultar las experiencias de tertulias literaria online llevadas a cabo en los centros: CEIP [Camp de Túria](#) de Valencia y en el Centro de Educación Especial [Virgen de la Esperanza](#) de Cheste, Valencia.

- En este caso, la propuesta es **una hora semanal** para las tertulias curriculares, por lo menos, aunque se pueden plantear más, puesto que con las explicaciones de cada uno y cada una se aceleran los aprendizajes.
- **La propuesta se puede realizar en todos los niveles educativos.**

Asimismo, se propone una tertulia literaria semanal; o musical, artística, como se está llevando a cabo en el [CEIP Belaskoenea de Irún](#), de Irún.

- **Las tertulias pedagógicas** con el profesorado utilizando estas plataformas digitales, también pueden ayudar a que el profesorado quite el miedo a hacer las tertulias digitalmente, a que se familiaricen con el recurso. Algunos centros han decidido aprovechar este periodo para fomentarlas, como el mismo centro de Educación Especial [Virgen de Cheste](#), a través de la aplicación jitsi.org.

Todas estas experiencias las puedes encontrar explicadas por los propios protagonistas en [este video](#).

Asimismo, pinchando en el siguiente enlace se puede consultar más información sobre los diferentes tipos de [tertulias dialógicas](#), sus características y funcionamiento.

ESTRATEGIAS DE INTERACCIONES INDIVIDUALIZADAS:

- **Refuerzo preventivo:** Consiste en que el profesorado de apoyo u otras figuras como antes se ha mencionado pueda ayudar al alumnado con más dificultades de forma personalizada, previamente a la actividad de conexión del grupo para garantizar su participación posterior en el grupo.
- Para el alumnado en situación de riesgo, o con dificultades emocionales (por dificultades de salud mental y/o precariedad vital), el profesorado orientador o consultor, juntos con sus tutores/as debería hacer un seguimiento cercano sobre su situación y garantizar tanto, su participación en las actividades de grupo, como si es necesario, estar en contacto con otros profesionales (servicios sociales, educación social y servicios de salud mental) para intercambiar información y apoyo técnico.
- **Mentorazgo online.** La Facultad de Educación de Harvard, a través del Proyecto Making Caring Common, propone llevar al terreno virtual una estrategia que ya tenía desarrollada para llevar presencialmente y es el [mapeo de relaciones](#).

Parte de la idea de que es muy importante que cada alumno y alumna tenga una relación positiva con una persona adulta de la comunidad educativa. Para poder garantizarlo se organiza una reunión, en este caso online. Usando esta estrategia, el personal de la escuela (dirección, profesorado, orientación, entrenadores/as deportivos, educadores/as, otro personal de la escuela y miembros la comunidad) identifica a los jóvenes que no tienen actualmente conexiones positivas con los adultos de la escuela. Esos estudiantes son entonces emparejados con un mentor/ adulto de

apoyo dentro de la escuela. También se detecta alumnado que están «en riesgo» y para estos se propone que sean dos personas como mínimo la que establezcan esas relaciones positivas.

Posteriormente, los mentores se apoyan mutuamente a través de los éxitos y desafíos de la construcción de relaciones con los estudiantes, y las direcciones de la escuela se comunican sistemáticamente con ellos para determinar cómo va el proceso.

PARTICIPACIÓN Y FORMACIÓN DE FAMILIARES

- **Participación educativa de las familias.** Para llevar adelante todas estas iniciativas que permitan llegar a la mayor parte del alumnado, es necesaria la flexibilidad horaria y poder contar con más tiempos de aprendizaje diverso. Contar con familiares o voluntariado puede facilitarlo. Esta flexibilidad se puede conseguir a través de las familias voluntarias y otro tipo de voluntariado (personas que estaban en prácticas o como voluntarias ya en el centro) que pueden conectarse en distintos momentos del día para ayudar a aquellos alumnos y alumnas que lo necesiten, como se recoge [en la experiencia](#) ya mencionada L'Escolaica de Cullera.
- **Participación consultiva y decisiva.** Así mismo, es muy importante contar con la colaboración de las familias, por lo que hay que tener en cuenta sus valoraciones a través de la comunicación directa con ellas o de un formulario a las familias para ver cómo está funcionando las actividades y actuaciones que se están haciendo para ajustarlas y decidir de manera conjunta, tanto a nivel de aula, como de centro, las mejores actividades, los mejores horarios (por ejemplo, en cada aula, en los que se pueden conectar con toda la clase o en grupos), el reparto de tareas.
- **Formación de familiares.** Se trata de priorizar la formación que los familiares necesiten para poder ayudar al alumnado, teniendo en cuenta sus propios intereses. En unos casos será recursos básicos de informática para facilitar la conexión, hasta otros más sofisticados. Una de las formas más eficaces es realizar en su propia formación prácticas parecidas a las que queremos llevar a cabo con el alumnado, por ejemplo: utilización de videoconferencia para hacer tertulias literarias, pedagógicas y/o musicales; utilización de tutoriales; manejo en la web del centro (asegurar que se adaptan a los móviles), especialmente, de los apartados que se suelen usar para materiales de trabajo.

También es fundamental en estos casos contar con la colaboración en las familias para realizar las tertulias y los grupos interactivos: la formación en materias instrumentales tanto mientras se dan posibilidades presenciales, como en el espacio digital; formación para que puedan ayudar a sus hijos e hijas a preparar la tertulia en casa, cuando las hacemos presenciales, lo que facilitará que nos sigan ayudando cuando el recurso sea digital. (Para los que tengan dificultades con la lectura, mientras el proceso avanza, se pueden ayudar de audios en euskera, que estén traducidos para ellos y ellas en castellano ya así puedan realizar la ayuda).

En cada centro, para empezar a aplicar estas estrategias es conveniente apoyarse en el profesorado que más se pueda animar, porque las conoce en la enseñanza presencial, o porque tiene mucho conocimiento de las herramientas de comunicación digital. El éxito en las primeras experiencias de cada centro facilitará que los demás se animen.

5.8. Orientaciones para dar una respuesta educativa al alumnado con trastornos del espectro del autismo

5.8.1. Características

5.8.2. Orientaciones



5.8. ORIENTACIONES PARA DAR UNA RESPUESTA EDUCATIVA A ALUMNADO CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO DEL AUTISMO

5.8.1. Características

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 y los aprendizajes curriculares. Todo esto inmerso en una educación inclusiva y personalizada de calidad.

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

Teniendo en cuenta las COMPETENCIAS, la competencia para **comunicarse verbalmente, sin palabras y de forma digital, la competencia para aprender a aprender y a pensar y la competencia para convivir**, se centrarán en la importancia de la lengua y en que ésta es la herramienta idónea tanto para la integración social como para seguir aprendiendo.

Teniendo en cuenta todo ello, se deberá garantizar el aprender a aprender, la participación directa, la diversión y la funcionalidad garantizando una atención personalizada. Todo se plasmará en **proyectos** y se canalizará el trabajo en equipo entre profesionales, alumnos y familias.

No podemos olvidar que estos alumnos y alumnas forman parte del **grupo-clase** y que también en esta metodología de trabajo hay que tenerlo en cuenta. Para ello, se analizarán las características del alumno y alumna, y se realizarán adaptaciones, basándose en los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (en adelante DUA) (qué, para qué y cómo).

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 propios. 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.

5.8.2. Orientaciones

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 la escuela, debemos ayudarles a entender las situaciones y ofrecerles estrategias.

Además, en las fechas de escolarización se deberá garantizar:

- **Protección**, que se encuentran bien en este contexto escolar.
 - En el **trabajo de las emociones**. Cómo se encuentran y cómo se puede mejorar (autorregulación).
 - **Estrategias** para poder responder adecuadamente en las sesiones que vamos a preparar para casa: personales (tanto del alumnado como del acompañante), curriculares, que dan respuesta a las TIC...

ORGANIZACIÓN

Dadas las características de estos alumnos, la organización general de la escuela se basará en cómo se va a realizar el trabajo escolar. En la medida de lo posible, se seguirá el mismo procedimiento que con el resto del alumnado de TEA.

En el caso de que el alumno/alumna o profesora/profesora sea nuevo o nueva, sería conveniente que además del cuestionario inicial se recogiera una información más amplia;

- el alumnado debe tener claro en qué situación nos encontramos, qué ocurre y cómo debemos actuar (normas, protocolos, cómo relacionarnos con los demás, cuándo estaremos en la escuela y cuándo en casa...)
- será importante organizarse con un [horario visual](#), incluso a través de agendas o [paneles informativos](#).
- el plan individual de trabajo en casa debe estar bien definido por el equipo de trabajo de cada alumno o alumna.

EDUCACIÓN INFANTIL

- Tendrán gran importancia las [rutinas](#) (ubicación en el tiempo, día, tiempo, emociones...). Una vez realizadas las rutinas, un esquema de trabajo que se puede proponer puede ser la realización de entrevistas con el alumnado, la actividad motriz y la realización de una acción. Dado que el alumnado tiene un tiempo limitado para mantener la atención, es conveniente que en esas acciones que les proponemos (atención,

cuento, vocabulario...) se aborden diferentes áreas, así como diferentes tipos de acciones.

Lo ideal es que estas sesiones se realicen a primera hora de la mañana. Después de esta **sesión de atención directa**, cada dos días o más a menudo, es conveniente enviar acciones para hacer en casa, por ejemplo, con manualidades, retos, recetas, etc. Se pueden crear recursos bonitos con la participación de todos (por ejemplo, vídeos).

- Puede ocurrir que el profesor tenga la intención de realizar una **atención personalizada** con el alumno, por ejemplo con vídeos individuales. En estos casos, conviene marcar bien las rutinas con los alumnos con TEA y, por defecto, se pueden hacer vídeos explicativos de las acciones, dos o tres veces por semana. Es otra forma de mantener el contacto.

EDUCACIÓN PRIMARIA

- En el caso de que el alumno o alumna se encuentre en el **aula ordinaria**, es conveniente seguir el planteamiento del aula, contando con el apoyo de profesionales como PT, ALE, EAE u otros profesionales que trabajen con él.
- Hay que fomentar el uso de la [agenda](#), que puede ser de papel, google calendar o similar. Pero es importante distribuir los trabajos día a día, ya que pueden tener dificultades para entender la planificación semanal. Por ejemplo, si el tutor da una semana de plazo para llevar a cabo un trabajo, es importante que le ayude a concretar día a día lo que tiene que hacer para que lo tenga hecho en plazo, en lo que le ayudará el PT, el EAE o quien corresponda. Con los alumnos con ACI los PTs canalizarán el trabajo de acuerdo con los tutores.
- En el caso de que se aprecie un exceso en el volumen de trabajo que se envía al alumno o alumna, se deberá especificar en la coordinación cuáles son las tareas más importantes para esa semana para que el alumno o alumna siga adelante de forma adecuada. Debemos garantizar la calidad por encima de la cantidad. Tenemos que tener flexibilidad, pero el alumno tiene que tener las cosas claras y hay que exigirle responsabilidad en función de sus capacidades.
- En las **aulas estables** pueden existir dos modelos, teniendo en cuenta las características del alumnado:
 - [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.
 - [atención indirecta](#): en el caso de los alumnos 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. Todo esto les permitirá trabajar cómodamente con el alumno.

EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

- 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.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Tanto durante su permanencia en el centro como durante el confinamiento doméstico, las estrategias a seguir serán las siguientes.

De carácter general

- **Motivación:** utilizar el material favorito y partir de sus puntos de interés. Priorizar acciones o actividades funcionales.
- Ejercicios directos, limpios, sin muchos estímulos: garantizar la atención del alumno y evitar los que puedan inducir a confusión.
- Organización secuenciada: partir de su nivel y avanzar paso a paso, permitiendo un aprendizaje sin errores. Además, el alumno debe poder hacer autovaloración, expresar cómo se ha sentido y contar los problemas o momentos que le gusten.
- Garantizar la autonomía del alumnado; a nivel personal, por supuesto.
- Ir conociendo las TIC, qué nos ofrecen y cómo utilizarlas.
- Dar importancia a las funciones ejecutivas y dotar a los alumnos de herramientas para que se organicen bien: Google calendar, agendas, paneles informativos.

En Educación Secundaria Obligatoria

- La planificación para la ejecución de las funciones ejecutivas tiene una gran importancia (trabajar las autoinstrucciones): cuándo entregar los trabajos, cómo...

- Mientras estén en casa, con estos alumnos habrá que tener mucho cuidado con el uso de las nuevas tecnologías. Hay grandes riesgos y se les puede crear dependencia.
- 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.

RECURSOS DIDÁCTICOS

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

En la medida de lo posible, se utilizarán los mismos recursos que los compañeros y compañeras. Acondicionado 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 (lá-piz 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... son recursos, además del aprendizaje, que ayudan a dar sentido al tiempo libre.

En resumen, utilizaremos los siguientes recursos didácticos:

- Adaptaciones o recursos propios adaptados al alumno o alumna.
- Recursos digitales: Pictoagenda, Classroomscreen, Liveworksheets, Educaplay, Pictogramas
- Recursos no digitales: Arasaac, Orientación Andujar, Ejercitea, Activitea, Soy visual

COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA O RESPONSABLE LEGAL

Es muy importante la comunicación, porque con la información que obtenemos iremos definiendo la trayectoria de cada alumno. Puede haber dos tipos de comunicación:

- **Comunicación directa:**
Hablares al menos una vez a la semana con el adulto referente del hogar para el alumno. Trataremos todas estas cuestiones:
 - Dependiendo de las necesidades/situación del hogar, se pueden realizar videollamadas, emails o llamadas telefónicas.

- Tienen que sentir que estamos con ellos, que somos un equipo.
 - El ambiente familiar y las responsabilidades que tiene nuestro alumno. Normas y límites del hogar.
 - El estado emocional del alumno: nervios, ansiedad...
 - Uso de las TIC en el tiempo libre: cuándo, cuánto, normas...
 - Relaciones del alumno fuera de casa: con quién, cuándo...
 - Deben tener claro lo que esperamos, lo que se va a evaluar y cómo.
 - Animarles a participar en todas las actividades que se les recomienden.
- **Comunicación indirecta:** ante las dudas que puedan tener las personas del hogar, es conveniente disponer de un blog o sites de aula en el que poder disponer de toda la información sobre su funcionamiento, de manera que siempre tengan acceso a la información: fotos, vídeos, explicaciones, ver este [SITES](#) del IES Unamuno.

5.9. Orientaciones para dar una respuesta educativa a alumnado con altas capacidades intelectuales

5.9.1. Características

5.9.2. Necesidades

5.9.3. Orientaciones



5.9. ORIENTACIONES PARA DAR UNA RESPUESTA EDUCATIVA A ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES

5.9.1. Características

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 niño 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 niños de su edad.

También en momentos de enseñanza semi-presencial o no presencial el profesorado debe visualizar la diversidad de su alumnado, proponiéndole tareas y retos con diferentes niveles de complejidad, que le permitan responder a sus necesidades educativas específicas.

Se trata no sólo de enriquecer el currículo con retos más complicados **al alumnado ya detectado y diagnosticado** con altas capacidades intelectuales, sino también tener presente a ese otro **alumnado que presenta una alta motivación, constancia o capacidad de auto proponerse metas**, y que es capaz de realizar unas producciones de muy alta calidad, aunque no haya sido diagnosticado.

Además, sería conveniente detectar a ese otro **alumnado de medio social desfavorecido**, que, sin tener buenos resultados hasta el momento, y sin disponer de un contexto familiar que le apoye, y el profesorado ha identificado los indicadores de su potencial puede ser muy superior al que manifiesta. [MODELO TRIPARTITO DE PFEIFFER](#)

5.9.2. Necesidades

- Conocimiento exhaustivo de sus **intereses y preferencias** en cuanto a los temas de aprendizaje.
- Recoger y conocer cuáles son sus **fortalezas y debilidades** en cada una de las áreas o materias. (Las herramientas que se pueden utilizar quedan recogidas en el [PLAN](#))
- Fortalecer y gestionar **las habilidades socio-emocionales**: Tareas que propicien el trabajo en grupo (alternando agrupamientos homogéneos con heterogéneos), en red, empatía.
- Trabajar el **perfeccionismo positivo**, orientado al esfuerzo en lugar de estar orientado a la evaluación.
- Trabajar la resiliencia, responsabilidad, la capacidad de iniciativa, la creatividad. Priorizar en el ser y saber hacer
- Desarrollar la **competencia de aprender a aprender**:
 - Gestión, organización, las capacidades metacognitivas.
 - Perseverar ante el fracaso.

- Transformar la información en conocimiento propio, a través del método científico.
- Satisfacer las **ansias por aprender** teniendo en cuenta la gran cantidad de intereses académicos y personales que presentan.
- Necesidad de encontrar la respuesta a las diversas preguntas que se plantean sobre la situación actual: Social, sanitaria y económica.
- **Planificar y evaluar** su propio proceso de aprendizaje.

ORIENTACIONES

La enseñanza semi-presencial y no presencial nos facilitará para que este alumnado desarrollar trabajos escolares más en consonancia con su potencial, capacidades e intereses, al no tener seguir un mismo ritmo de aprendizaje, en un horario determinado, en espacios inamovibles y en agrupamientos no siempre favorecedores permitirá a este alumnado gestionar a su medida todas estas variables.

Muchos/as de los alumnos y alumnas con altas capacidades necesitan adaptaciones en los contenidos de las diferentes áreas. Conocer esta necesidad debe llevar al profesorado a revisar la secuencia de contenidos de cada área para identificar aquellos aspectos en que es posible profundizar, aquellos contenidos concretos: conceptuales, procedimentales que se podrían ampliar y la posible relación de estos contenidos con otros conceptos o procedimientos que no se encuentran en el proyecto curricular del centro. Sin olvidar que, en ocasiones, además de la ampliación de contenidos resulta necesario priorizar o introducir otros diferentes relacionados con sus necesidades concretas:

- 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. (Enriquecimiento Curricular, compactación del Currículo) Ampliar los contenidos 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 contenidos procedimentales 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.

OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN FAMILIAR: ORIENTACIONES PARA MADRES Y PADRES

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 niño/a 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 niño/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 niño/a, 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 el/la niño/a 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 (niños, niñas 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 niños/as 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.

5.9.4. Recursos

[ENLACES A RECURSOS. ALTAS CAPACIDADES](#)

6. TENDENCIAS INTERNACIONALES

Decíamos que la pandemia es global y que son muchos los administradores educativos y docentes en el mundo que hoy se interrogan por las formas en que podemos garantizar la respuesta a la diversidad del alumnado. Hemos echado la vista a los contenidos accesibles en la web sobre este tema y este es el resultado.

Aunque hemos realizado una búsqueda sobre respuestas a la diversidad en la educación no presencial, utilizando las bases de datos y repositorios libres, nos hemos encontrado con que la mayoría de las propuestas iban dirigidas al profesorado en general y alumnado en general.

El resumen de esas propuestas de carácter general lo ha hecho la [Iniciativa de Innovación Educativa Global de Harvard](#), [HundrED](#), la [Dirección de Educación y Habilidades de la OCDE](#) y la [Práctica Global de Educación del Grupo del Banco Mundial](#), que han publicado recientemente un conjunto de informes y espacio de discusión llamado [Lecciones para la educación durante la crisis del coronavirus](#). En el cuadro de la página siguiente hemos resumido de manera breve sus aportaciones.

A esas consideraciones de carácter general suman una *Lista de comprobación para una respuesta educativa a la crisis sanitaria*. Algunas de las cuestiones planteadas guardan relación con el origen de este documento: **la creación de grupos de trabajo** con profesionales de diferentes perfiles y perspectivas, la necesidad de **definir lo que se debe aprender durante este período**, la necesidad, igualmente, de **recuperar el tiempo de aprendizaje, de asegurar los recursos tecnológicos o aclarar los roles y expectativas del profesorado para transitar entre la educación presencial y otro a distancia, en la que debe actuar de guía para el aprendizaje autodirigido o autónomo...**

Aunque son recomendaciones de carácter general tienen, sin duda, un impacto directo en la continuidad del aprendizaje para el alumnado con NEAE. Un ejemplo más de esas propuestas es la de **si una escuela está aportando otros servicios como, por ejemplo, de comedor, biblioteca ... hay que buscar medios alternativos de ofrecerlos**. Esto no quiere decir que deba hacerlo sola, sino que debe asegurarse la participación de todos los agentes, pertenezcan o no al sistema educativo, que intervienen en la provisión de esos servicios.

En definitiva, lo que se pretende es que los sistemas educativos realicen un **análisis sistemático** de su funcionamiento durante este periodo y puedan planificar con mayor rigor la vuelta a las aulas, en el formato de que se trate. Conviene recordar, en todo caso, que, aunque las administraciones tengan la responsabilidad de planificar ese análisis, es toda la comunidad educativa la que debe participar en él.

Otras instituciones y agencias han realizado también recomendaciones con diferente nivel de precisión. Hemos seleccionado las que hemos creído más relevantes y las hemos agrupado en temas para una mejor comprensión.

LECCIONES PARA LA EDUCACIÓN DURANTE LA CRISIS DEL CORONAVIRUS

- El impacto de la pandemia no tiene parangón, ni en su extensión ni en intensidad y probablemente afectará de manera notable a toda una generación. Un impacto que repercutirá en los medios de vida de las personas y en las perspectivas de futuro de sus comunidades.
- Si hay una estrategia general que debemos abordar con claridad es la de la cooperación, especialmente intercambiando conocimiento sobre el modo en que cada una de las escuelas están haciendo *para proteger las oportunidades educativas durante la pandemia*.
- *La mayoría de los estudiantes en línea experimentarán dificultades*, especialmente aquellos que pertenecen a las comunidades en desventaja social y económica.
- *Los estudiantes altamente motivados, especialmente aquellos con experiencia previa en el aprendizaje en línea, son los que tienen más probabilidades de aprovechar las oportunidades de aprendizaje en línea* en aquellos sistemas educativos con más dificultades para abordar el aprendizaje virtual. Esto vuelve a generar problemas de equidad.
- *El uso de la radio o televisión educativa, y no el aprendizaje en línea a gran escala, puede ser más relevante para muchos estudiantes jóvenes.*
- *La transición al aprendizaje virtual en línea, casi siempre produce resultados educativos más bajos a corto plazo* por la falta de competencia digital, por la falta de los medios tecnológicos adecuados en los hogares y la dificultad del proceso. *La motivación para continuar con el aprendizaje en línea puede presentar un verdadero desafío tanto para los estudiantes como para los maestros, sobre todo si la situación actual se mantiene en el tiempo como se prevé.*
- *Es necesario organizar el contenido de aprendizaje existente para que los alumnos, sus cuidadores y maestros puedan comprender qué contenido está disponible y la secuencia en la que debe utilizarse, de acuerdo con los planes de estudio existentes.*
- Aunque existan profesores muy competentes en el aprendizaje virtual, serán la excepción, no la regla.
- No existe duda alguna de que *los padres y cuidadores son una pieza crítica del rompecabezas.*

6.1. ACLARANDO TÉRMINOS: ENSEÑANZA A DISTANCIA, ONLINE, ASINCRÓNICA...

A menudo utilizamos términos, que tienen un significado distinto, como si fueran sinónimos. Esto dificulta precisar lo que queremos decir. Si además consultamos documentos en distintos idiomas la situación puede complicarse aún más. En muchos documentos se habla de **aprendizaje online**, dando por supuesto que todas las propuestas de aprendizaje que el profesorado ha realizado en este tiempo de pandemia, ha sido lite-

ralmente «en línea». Precisamente, lo que sabemos es que no ha sido así y previsiblemente tampoco lo será en un futuro cercano.

- En realidad, de lo que hablamos es de **aprendizaje a distancia, no presencial o remoto**, si utilizamos una palabra frecuente en las traducciones del inglés que hacen algunas entidades estadounidenses para su propia población. Sobre esa diferencia y sobre el peso de cada uno de las formas de ofrecer contenidos de aprendizaje trata la [Thinking about Pedagogy in an Unfolding Pandemic. An Independent Report on Approaches to Distance Learning During COVID19 School Closures](#), algunas de cuyas recomendaciones recogemos aquí.
- Se considera necesario combinar formas **sincrónicas** de aprendizaje (profesor y alumnado interaccionan de manera simultánea, *online*) y **asíncronas**, estas últimas basadas en el trabajo independiente guiado. Ambas conforman el aprendizaje a distancia o no presencial.
- Hoy hay que apostar sobre todo por la **forma asincrónica**, ya supone una menor inversión de tiempo, de recursos tecnológicos, facilita compartir recursos de aprendizaje y utilizar los ya disponibles.
- Además, debe considerarse una relación directa entre la edad del alumnado y la intensidad de la enseñanza sincrónica u *online*, esto es, **a menos edad, menos enseñanza online**.
- Eso sí, las **sesiones online** deberían ser **grabadas en vídeo** para ponerlas a disposición de aquellos alumnos y alumnas que tengan dificultades para el acceso por razones diversas, desde tecnológicas hasta otras derivadas de condiciones personales ([Best Practices for Educating Online](#)).
- No olvidar que el **correo electrónico** y las **llamadas telefónicas** tradicionales o las **videollamadas** que ofrecen algunas redes sociales, pueden ser tan efectivas como las sesiones *online*.

7. LA SITUACIÓN EN NUESTRO ENTORNO

Hemos revisado, de manera somera, la información disponible en las páginas web de las Consejerías o Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas (CC. AA). Se trataba de conocer si estaban disponibles **orientaciones para abordar la atención a la diversidad y a las necesidades específicas de apoyo**, siempre desde la perspectiva de poner en valor el esfuerzo realizado por administraciones y profesionales de la educación en la respuesta a la pandemia.

- El resultado, en términos generales es muy desigual. No obstante, queremos ser cautelosos, porque es posible que tales orientaciones existan y que tengan un mayor nivel de concreción pero que no sean accesibles *online* o que nosotros no las hayamos encontrado. En todo caso, debe quedar claro que este acercamiento es una apreciación obtenida de un modo indirecto, que no prejuzga la percepción que tengan los propios agentes educativos de esas Comunidades sobre el funcionamiento de su administración educativa. Hay que señalar, además, que algunas Comunidades tienen plataformas de acceso limitado a sus propios profesionales, por lo que es posible que sea en ellas dónde se hayan realizado instrucciones, orientaciones u otro tipo de directrices o propuestas no accesibles al público en general.
- La mayoría de las CC. AA han ofrecido instrucciones generales, sobre cuestiones de tipo organizativo o adaptaciones normativas para afrontar la docencia a distancia. Casi todas hacen referencia a la importancia de que el alumnado cuente con los **recursos informáticos o digitales** necesarios y señalan algún procedimiento para hacer efectiva esta condición. Todas ofrecen **referencias de sitios y espacios web con información sobre recursos digitales, plataformas y herramientas**, por ejemplo, para el uso de la videoconferencia, instrumento omnipresente en este periodo de enseñanza no presencial.
- La propuesta de recursos (digitales en su mayoría) es, por tanto, lo más frecuente. Algunas Comunidades enlazan al espacio del Ministerio de Educación y Formación Profesional, en concreto al programa [Aprendo en casa](#) y [Aprendemos en casa](#) (con RTVE), similar al del País Vasco [Bitartean](#), [Etxetik Ikasten](#) (con ETB3), y [Etxean ikasten](#). Otras incluyen padlets ([Murcia](#)) situados en el ámbito de la orientación educativa, con actividades de todo tipo organizadas por áreas no académicas, pensando en la respuesta a la diversidad.
- En otras ocasiones se proporcionan recursos dirigidos a profesionales específicos de apoyo, pero no es lo más frecuente ni tampoco se profundiza en cómo se puede ofrecer ese apoyo por parte de estos profesionales.

Algunas Comunidades parecen dar mayor importancia a algunos temas relacionados con la situación que ha dado origen a esta enseñanza no presencial. Solo a título de ejemplo, citaríamos algunas propuestas que nos han resultado atractivas, sin que ello suponga minusvalorar otras ni, por supuesto, el trabajo de las CC. AA no mencionadas. En general, se puede apreciar un esfuerzo por abordar un problema inesperado.

- De [Cataluña](#) destacaríamos su apartado dedicado a la atención a las emociones del alumnado, con espacios (vídeos, en realidad) dedicados al alumnado, al profesorado

y a las familias. El medio utilizado resulta más flexible y más accesible que otras modalidades de presentación, como el *pdf* u otro tipo de publicación impresa digitalizada y tiene una larga tradición en la enseñanza a distancia.

- De [Extremadura](#), destacamos la presentación condensada de información y recursos para la comunidad educativa. Existe un apartado sobre la respuesta a la diversidad. No es muy amplio, pero la infografía remite a plataformas en las que posiblemente estén disponibles más orientaciones más precisas o propuestas.
- De [Canarias](#) destacamos la colaboración entre la Administración educativa y el Grupo de Investigación e Innovación del Laboratorio de Educación y Nuevas Tecnologías (EDULLAB) de la Universidad de La Laguna, que se ha concretado en la colección *Enseñar y Aprender desde Casa* formada por cinco guías que ofrecen orientaciones y pautas generales de cómo organizar y desarrollar el teletrabajo docente y el aprendizaje en el hogar a través de la red.
- Finalmente, de [Navarra](#) nos quedamos con las propuestas del Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra (CREENA), que son, tras las mencionadas de Cataluña, las que más se acercan a las preocupaciones que motivan este documento. Se ofrecen respuestas, estas sí más precisas, sobre cómo apoyar al alumnado con NEAE en la enseñanza virtual.

Por supuesto, además de las instrucciones, orientaciones y propuestas de las administraciones educativas públicas (en las que podemos incluir espacios como el del [CNIIE](#) o [INTEF](#)) pueden encontrarse muchas otras realizadas por profesionales de la Orientación educativa, organizaciones del tercer sector y otros agentes formativos. Lo cierto es que, ante una situación de incertidumbre en la que son imprescindibles la flexibilidad y el reconocimiento de que la estructura controlada de una escuela no es replicable en la educación a distancia, todas las aportaciones deberían ser objeto de consideración y análisis trantando de generar una gigantesca tormenta de ideas.

