

I. COMUNIDAD AUTÓNOMA

3. OTRAS DISPOSICIONES

Consejería de Educación, Juventud y Deportes

5214 Resolución de 30 de julio de 2019 de la Dirección General de Atención a la Diversidad y Calidad Educativa por la que se dictan instrucciones para la identificación y la respuesta educativa a las necesidades del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, establece en su artículo 19, referido a los principios pedagógicos, que en la etapa de Primaria se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades. En lo referido a la Educación Secundaria Obligatoria, la educación debe combinar el principio de una educación común con la atención a la diversidad del alumnado, permitiendo a los centros la adopción de las medidas organizativas y curriculares que resulten más adecuadas a las características de su alumnado, de manera flexible y en uso de su autonomía pedagógica.

En la Comunidad Autónoma de Murcia también está vigente, como normativa de referencia, el Decreto 359/2009, de 30 de octubre, por el que se establece y regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado, cuyo artículo 12 establece que la respuesta educativa al alumnado que presente dificultades específicas de aprendizaje se realizará tan pronto como se detecten estas dificultades poniendo en práctica medidas de apoyo educativo que no podrán suponer, en ningún caso, un impedimento para alcanzar las competencias básicas y objetivos establecidos para las distintas etapas educativas. Asimismo, establece que corresponde al equipo docente, con el asesoramiento de los responsables de la orientación educativa, la decisión sobre la aplicación de estas medidas al alumnado que presente dificultades específicas de aprendizaje.

Los decretos por los que en nuestra Comunidad Autónoma se establece el currículo de las etapas del segundo ciclo de Educación Infantil, la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, establecen medidas ordinarias y específicas de respuesta educativa dirigidas al alumnado que presenta dificultades específicas en el aprendizaje.

Así, el Decreto 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia establece, como orientación metodológica contemplada en su anexo, que la atención a la diversidad en esta etapa supone ofrecer una respuesta adecuada a las diferentes motivaciones, necesidades, intereses y estilo cognitivo de cada niño o niña.

El Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se regula el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia,

establece en su artículo 21 que la identificación, valoración e intervención de las necesidades educativas del alumnado que presenta dificultades específicas de aprendizaje o trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) se realizará lo más tempranamente posible, aplicándose las medidas de refuerzo educativo que faciliten su acceso al currículo.

El Decreto 220/2015, 2 de septiembre, por el que se regula el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, establece en su artículo 19 que los centros podrán organizar de manera flexible la atención a la diversidad en esta etapa, mediante el desarrollo de medidas o programas para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, como los Programas de Refuerzo Curricular o los Programas de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento Académico.

Por otro lado, las órdenes que regulan la organización y la evaluación de las diferentes etapas educativas, establecen medidas para la intervención y mejora de la respuesta educativa del alumnado que presente dificultades específicas en el aprendizaje. Así, la Orden de 20 de noviembre de 2014, de la Consejería de Educación, Cultura y Universidades por la que se regula la organización y la evaluación en la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, establece en su artículo 15 las medidas de apoyo y refuerzo que se deben poner en funcionamiento tan pronto como se detecten las dificultades de aprendizaje del alumnado. La Orden de 5 de mayo de 2016, de la Consejería de Educación y Universidades por la que se regulan los procesos de evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, establece en su artículo 4 que la evaluación del alumnado que presente dificultades específicas de aprendizaje (dislexia, discalculia, trastorno del déficit de atención e hiperactividad, etc.) será realizada por el docente que imparte la materia, adaptando, en caso necesario, los instrumentos de evaluación a las características y necesidades del alumnado.

Asimismo la Resolución de 17 de diciembre de 2012, de la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa, que queda derogada con la presente resolución, contenía orientaciones útiles para la atención educativa del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje y la Resolución de 15 de junio de 2015, de la Dirección General de Calidad Educativa, Innovación y Atención a la Diversidad, por la que se establece el alumnado destinatario de los planes de trabajo individualizados y orientaciones para su elaboración, establece que todo el alumnado que presenten dificultades específicas de aprendizaje o TDA/H, contarán con un Plan de Trabajo Individualizado. Dicho Plan de Trabajo deberá contemplar los acuerdos del equipo docente sobre las estrategias de respuesta educativa así como las adaptaciones curriculares de las diferentes áreas según la dificultad específica que presente en el aprendizaje.

La aplicación de la normativa anterior a la realidad de los centros educativos hace necesaria su concreción en estrategias y medidas que posibiliten la mejora en la respuesta educativa a las dificultades de este alumnado.

La presente resolución se fundamenta en un marco teórico y de intervención esencialmente educativo y psicopedagógico, que tiene en cuenta:

- Las diferentes aportaciones respecto al origen, detección e intervención de las dificultades de aprendizaje.
- La heterogeneidad de las dificultades de aprendizaje, específicas o no, que presenta el alumnado de nuestra región.

- La evidencia de la importancia de la detección e intervención temprana.
- Los nuevos modelos de abordaje, llamados de "respuesta a la intervención" (RTI).
- La praxis de los profesionales de la educación, que ha supuesto una mayor implicación y conciencia sobre la inclusión educativa de este alumnado.

La evaluación e intervención en alumnado con dificultades específicas de aprendizaje requiere un tratamiento educativo y psicopedagógico específico que considere la realidad de esta problemática, siendo coherente con el actual estado del conocimiento científico y con las evidencias empíricas existentes fundamentalmente en el ámbito psicopedagógico.

Por cuanto antecede, de conformidad con la competencia otorgada según lo dispuesto en el artículo 19 de la Ley 7/2004, de 28 de diciembre, de Organización y Régimen Jurídico de la Administración Pública de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, haciendo uso de las competencias atribuidas en el Decreto 72/2017 de 17 de mayo, por el que se establecen los Órganos Directivos de la Consejería de Educación, Juventud y Deportes

Resuelvo:

Primero.- Objeto y ámbito de aplicación.

1. La presente resolución tiene por objeto identificar al alumnado que presenta dificultades de aprendizaje y dictar instrucciones para el desarrollo de respuesta educativa al alumnado que presenta las dificultades de aprendizaje, específicas o no, contempladas en el resuelvo segundo de la presente resolución.

2. Será de aplicación en los centros docentes públicos y privados concertados de la Región de Murcia que impartan enseñanzas no universitarias.

Segundo.- Alumnado destinatario.

Es destinatario de las medidas contempladas en esta resolución el alumnado con dificultades de aprendizaje, entendidas como:

1. Dificultades específicas del aprendizaje de las que se derivan necesidades específicas de apoyo educativo:

Las dificultades específicas de aprendizaje se dan cuando un alumno o alumna tiene una dificultad significativa, que ha sido determinada mediante evaluación psicopedagógica, para adquirir los aprendizajes académicos instrumentales esperados por su edad, capacidad intelectual y nivel de escolarización y se caracterizan porque:

- No se explican mejor por déficit sensorial o motor, trastornos mentales u otras patologías, escolarización tardía o irregular, condiciones personales y socio-culturales desfavorecidas o enseñanza inapropiada.

- Comienzan en la edad escolar y persisten a pesar de que el alumno o alumna haya recibido las medidas de apoyo o refuerzo ordinario pertinentes establecidas en el currículo.

- Vienen precedidas de indicadores que requieren una intervención temprana; así como de indicadores propios de un retraso o desfase posterior que requieren apoyo y reeducación ordinaria.

- Pueden ser detectadas en ocasiones de forma más tardía, a través de evaluación psicopedagógica, cuando la demanda de la tarea de aprendizaje se vuelve más compleja o exigente y supera los recursos personales del alumnado.

Las dificultades específicas del aprendizaje recogidas en esta resolución son las siguientes:

a) Dificultades específicas en el aprendizaje de la lectura (dislexia). Están asociadas a:

- Precisión en la decodificación lectora.
- Fluidez lectora (velocidad, entonación y ritmo).
- Comprensión lectora (literal, inferencial y crítica).

b) Dificultades específicas en el aprendizaje de la escritura (disgrafía/disortografía). Están asociadas a:

- Ejecución gráfica de la escritura.
- Ortografía natural y arbitraria.
- Usos gramaticales, morfológicos y sintácticos en la escritura.
- En la organización y planificación en la producción de textos.

c) Dificultades específicas en el aprendizaje de las matemáticas (discalculia). Están asociadas a:

- Cálculo: sentido numérico, memorización y realización de operaciones aritméticas.
- Razonamiento matemático y operaciones lógicas en la resolución de problemas.

Se ha de tener en cuenta, para la identificación de todas las dificultades específicas de aprendizaje descritas, que los indicadores descriptivos pueden presentarse de forma aislada o conjunta en cada una de ellas.

2. Otras dificultades del aprendizaje de las que se derivan necesidades específicas de apoyo educativo

a) Derivadas de trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDA/H). Son dificultades de aprendizaje asociadas a:

- Funcionamiento ejecutivo: atención, inhibición de conducta, memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva, fluidez verbal, planificación y organización.
- Hiperactividad.
- Impulsividad.

b) Dificultades en la adquisición y uso del lenguaje oral derivadas del trastorno específico del lenguaje (TEL). Son dificultades del aprendizaje del lenguaje oral, desde las primeras fases del desarrollo, asociadas a:

- La adquisición y uso del lenguaje en todas sus modalidades.
- En la comprensión o producción (expresión) del lenguaje en todos sus niveles: fonológico-silábico, léxico-semántico, morfológico, sintáctico y pragmático.

c) Dificultades en la adquisición y uso de rutinas y habilidades procedimentales-no verbales derivadas de trastorno del aprendizaje no verbal (TANV) o dispraxia o trastorno de la coordinación motriz. Son dificultades del aprendizaje procedimental y no-verbal asociadas a:

- Coordinación psicomotriz.
- Destrezas perceptivo-sensoriales y, especialmente, visoespaciales.
- Estructuración cognitiva de las secuencias procedimentales.
- Comprensión de las interacciones sociales sin apoyo verbal.

d) Derivadas de presentar inteligencia límite. Dificultades de aprendizaje asociadas a:

- Rendimiento cognitivo homogéneo en las puntuaciones de los índices obtenidas en pruebas psicométricas (entre 70 y 79), cuando estas puntuaciones no son explicables por otras dificultades de aprendizaje.

- Baja velocidad de procesamiento de la información.

- Dificultad significativa en la automatización y generalización de los aprendizajes.

3. Otras dificultades del aprendizaje de las que no se derivan necesidades específicas de apoyo educativo

a) En la adquisición y uso del lenguaje oral (no derivadas de TEL). Dificultad del aprendizaje del lenguaje oral, desde las primeras fases del desarrollo, asociada a:

- La adquisición y uso del lenguaje en todas sus modalidades.

- En la comprensión o producción (expresión) del lenguaje en todos sus niveles: fonológico-silábico, léxico-semántico, morfológico, sintáctico y pragmático.

b) Derivadas de experiencias adversas en el infancia (EAI). Están asociadas a:

- Eventos negativos en la infancia, perjudiciales, crónicos o recurrentes, angustiantes, con efectos acumulativos, con diferente gravedad y consecuencias para la salud, relacionados entre sí (descritos en el anexo VIII).

- La falta de recursos individuales, familiares o ambientales para enfrentarlos en forma satisfactoria, volviéndolos potencialmente traumáticos.

La identificación de dificultades de aprendizaje derivadas de experiencias adversas en la infancia requiere necesariamente la presencia simultánea de estos dos indicadores.

El alumnado que presente las dificultades de aprendizaje descritas en los apartados, a) y b) serán destinatarios prioritarios de medidas de apoyo y refuerzo.

El alumnado puede presentar las citadas dificultades de aprendizaje de modo aislado o combinado y con carácter evolutivo o permanente, por lo que se requiere de un adecuado proceso de prevención, identificación, detección, evaluación, diagnóstico, intervención y respuesta educativa. Debemos tener en cuenta, para la identificación y diagnóstico de estas otras dificultades de aprendizaje descritas, que los indicadores descriptivos pueden presentarse de forma aislada o conjunta en cada una de ellas.

Tercero. Prevención y detección temprana.

El concepto de prevención tiene un sentido distinto según el tipo de dificultades a las que se refiera. Es comúnmente aceptado por la comunidad científica que no es posible prevenir las dificultades específicas de aprendizaje como tales, en tanto estas tienen su origen en trastornos del neurodesarrollo, un origen biológico que afecta a la capacidad del cerebro para percibir o procesar la información eficientemente y con precisión. En estos casos, la dificultad podrá detectarse lo más tempranamente que sea posible, pero no se podrá evitar su aparición. No sucede así con otras dificultades de aprendizaje, de las que no derivan necesidades específicas de apoyo educativo, que sí pueden prevenirse y que también son objeto de esta resolución, puesto que muchos

alumnos y alumnas presentan dificultades del aprendizaje que pueden ser debidas a retrasos, inmadurez u otras causas, que disminuirán o podrán llegar a desaparecer con la aplicación de medidas ordinarias y de prevención.

Así, se hablará genéricamente de prevención para cualquier tipo de dificultad puesto que, a edades tempranas, cuando aún no han concluido los procesos de aprendizaje y, por tanto, no han podido ser diagnosticadas las dificultades específicas de aprendizaje, ambos tipos de dificultades descritas son indiscernibles. En todos los casos, se hace necesaria, pues, la prevención o la detección temprana. No obstante, se podrá hablar de una prevención primaria que permite evitar la aparición de las dificultades (especialmente en las etapas de Educación Infantil y Primaria), de una prevención secundaria destinada a detectar tempranamente cualquier dificultad e impedir su progresión (permite detectar población de riesgo y confirmar la eventual existencia de dificultades específicas de aprendizaje una vez terminado el proceso de adquisición) y de una prevención terciaria dirigida a la aplicación de medidas concretas ante las dificultades para detener su agravamiento y minimizar su impacto en el rendimiento escolar (atención a las necesidades educativas de apoyo específico). El sentido en el que esta resolución usa el término "prevención" en adelante quedará determinado por el contexto.

Dentro del Plan de Atención a la Diversidad de los centros se incorporarán medidas dirigidas a la prevención y detección temprana de las dificultades de aprendizaje. Dichas medidas de prevención, detección, organización e intervención que podrán ser acompañadas de la correspondiente formación del profesorado, así como de la promoción de actividades de apoyo y formación a las familias de alumnado en riesgo.

Los servicios de orientación educativa de los centros docentes podrán solicitar, mediante el correspondiente protocolo de derivación, el asesoramiento del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específico de Dificultades del Aprendizaje y TDA/H, sobre el diseño y puesta en marcha de las medidas de prevención en las distintas etapas educativas, incluyendo algunas como las que se describen a continuación.

a. Medidas de Prevención en Educación Infantil.

1. Conforme a lo establecido en el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil y en el Decreto 254/2008, los equipos docentes trabajarán de forma equilibrada todas las áreas de desarrollo: juego, psicomotricidad, lenguaje oral, pensamiento simbólico, educación emocional, creatividad, etc., desde todas las áreas curriculares de la etapa, utilizando preferentemente metodologías por proyectos, activas y participativas.

Asimismo, conforme a la orden de 24 de noviembre de 2006, por la que se dictan instrucciones sobre el funcionamiento de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica, se considerarán las orientaciones previstas en el programa de prevención de dificultades de aprendizaje o desarrollo personal establecido, en el título III, apartado decimocuarto de dicha orden, como un programa de oferta prioritaria para los centros de Educación Infantil y Primaria. Entre otras, se contemplarán actuaciones como las siguientes:

- Actividades de estimulación de la psicomotricidad con el asesoramiento del profesorado especialista de Educación Física, Música y Pedagogía Terapéutica,

especialistas del equipo de apoyo del centro y de los servicios de orientación educativa.

- Actividades de estimulación del lenguaje oral con el asesoramiento de los maestros del equipo de apoyo del centro y de los servicios de orientación educativa, del profesorado especialista en Audición y Lenguaje del centro educativo, así como del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

2. Los equipos directivos, en uso de su prerrogativa en materia de agrupamientos establecida en la normativa vigente, tomarán en consideración, los criterios siguientes (especialmente en los agrupamientos de 3 años):

a) Criterios prioritarios en los agrupamientos de Educación Infantil 3 años:

- Equilibrar el número de niños y niñas en cada clase.

- Equilibrar el número de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales atendiendo al tipo, grado de afectación y nivel de funcionamiento escolar.

- Equilibrar el número de alumnos y alumnas en situación de desventaja socio-educativa.

- Equilibrar el número de alumnos y alumnas atendiendo a su edad cronológica, según hayan nacido en el primer o segundo trimestre del año natural.

b) Criterios no prioritarios:

- La afinidad afectiva del alumnado en el primer ciclo de Educación Infantil.

3. En cualquier caso, el equipo directivo hará un seguimiento de los resultados educativos de los grupos que permita tomar decisiones posteriores respecto de la idoneidad de los criterios de agrupamientos adoptados.

4. La distribución del alumnado en los grupos de Educación Infantil de 3 años será provisional hasta que no haya terminado el periodo de adaptación, con la finalidad de compensarlos y poder contemplar de forma más ajustada las medidas organizativas necesarias.

5. Los claustros decidirán sobre la didáctica de la iniciación a las habilidades lectoescritoras (métodos, materiales, secuenciación y temporalización) conforme a lo establecido en el artículo 4.g del Decreto 254/2008 y a la evidencia científica disponible sobre el desarrollo evolutivo del alumnado, asegurando la adecuada coordinación entre las etapas de educación infantil y primaria.

6. Los centros proporcionarán información a la familia del alumnado, en las sesiones tanto individuales como grupales de tutoría, acerca de las decisiones didácticas y organizativas adoptadas por el Claustro, en relación a la prevención de dificultades de aprendizaje, y especialmente en lo referido a la enseñanza y aprendizaje de las habilidades lectoescritoras.

7. A efectos de detección temprana:

a) Se incluirán cuestiones referidas a los indicadores de riesgo asociados a dificultades de aprendizaje en la entrevista inicial con la familia.

b) Se realizará un cribaje del alumnado que presente indicadores de riesgo de dificultades de aprendizaje en la etapa de Educación Infantil, conforme al Programa de Prevención de Dificultades de Aprendizaje y Desarrollo Personal llevado a cabo por los Servicios de Orientación Educativa y mencionado anteriormente.

8. Los centros educativos organizarán las tareas del profesorado de apoyo de Educación Infantil de manera que se atiendan prioritariamente las necesidades de apoyo y refuerzo del alumnado en riesgo de presentar dificultades de aprendizaje.

9. La Comisión de Coordinación Pedagógica evaluará el desarrollo de las medidas de prevención, comparando los resultados obtenidos con cada una de las medidas adoptadas, de manera que sea posible formular y contrastar hipótesis sobre la eficacia de las mismas. Los resultados de esta evaluación se incorporarán en la planificación del trimestre o curso siguiente.

b. Medidas de Prevención en Educación Primaria.

1. Los equipos directivos, con el asesoramiento de los servicios de orientación y la colaboración de los profesionales especialistas de atención a la diversidad, promoverán la puesta en marcha, integrada y planificada, de actividades específicas para el desarrollo de los aprendizajes instrumentales básicos: lectura (fluidez-comprensión), escritura, lógico-matemática, competencia lingüística, funciones ejecutivas y habilidades no cognitivas. En el segundo tramo de Educación Primaria, se priorizarán las actividades de refuerzo en ortografía, expresión oral y escrita.

2. Los equipos directivos, en uso de su prerrogativa en materia de agrupamientos establecida en la normativa vigente, tomarán en consideración, los mismos criterios establecidos anteriormente en el apartado a. correspondiente a Educación Infantil, especialmente en 1.º y 4.º de Primaria, para favorecer la distribución proporcional del alumnado en riesgo de presentar dificultades de aprendizaje.

3. Los equipos directivos promoverán el consenso de los docentes en la transición metodológica entre Educación Infantil y Educación Primaria, sobre todo, respecto a la enseñanza de la lectura, la escritura y las Matemáticas. En la misma línea, los claustros decidirán sobre la didáctica de la lectoescritura (métodos, materiales, secuenciación y temporalización) adaptándose a las características del alumnado y realizando los ajustes organizativos, la distribución de horarios y otros que estimen necesarios.

4. Los centros educativos proporcionarán información a las familias o tutores legales en las reuniones de tutoría, sobre las decisiones didácticas y organizativas adoptadas por el Claustro, en relación a la enseñanza de la lectoescritura y la prevención e intervención con el alumnado con dificultades de aprendizaje.

5. A efectos de detección temprana:

a) Se incluirán cuestiones referidas a los indicadores de riesgo asociados a dificultades de aprendizaje en las entrevistas con los padres, madres o tutores legales.

b) Se podrá realizar un cribaje del alumnado que presente indicadores tempranos de riesgo de dificultades de aprendizaje en el tercer curso de la etapa de Educación Primaria.

6. Los equipos directivos promoverán actividades, tanto individuales como en grupos de apoyo y formación, dirigidas a familias del alumnado con dificultades de aprendizaje o con riesgo de presentarlas, favoreciendo la colaboración y la coordinación necesarias para optimizar la intervención.

7. La Comisión de Coordinación Pedagógica evaluará el desarrollo de las medidas de prevención, comparando los resultados obtenidos con cada una de las medidas adoptadas, de manera que sea posible formular y contrastar hipótesis

sobre la eficacia de las mismas. Los resultados de esta evaluación se incorporarán en la planificación del trimestre o curso académico siguiente.

c. Medidas de Prevención en Educación Secundaria.

1. Conforme a la Orden de 20 de noviembre de 2014 por la que se establece la organización y la evaluación de la Educación Primaria, la propuesta curricular deberá contemplar las medidas de coordinación con los centros que impartan las enseñanzas de la etapa de Educación Secundaria.

2. Los equipos directivos y docentes facilitarán la transición e integración del alumnado de 6.º curso de Educación Primaria con dificultades de aprendizaje o bajo rendimiento académico a 1.º curso de Educación Secundaria Obligatoria llevando un seguimiento tutorial más individualizado y una estrecha coordinación con la familia desde el inicio del curso. A tal efecto, los informes psicopedagógicos del alumnado con dificultades de aprendizaje deberán llegar a los centros de Educación Secundaria Obligatoria antes del 15 de julio, siendo incorporados dichos datos en la aplicación PLUMIER XXI.

3. Los equipos directivos, en uso de su prerrogativa en materia de agrupamientos establecida en la normativa vigente, tomarán en consideración, los criterios establecidos anteriormente en los apartados a. y b. correspondientes a Educación Infantil y Educación Primaria, para favorecer la distribución proporcional del alumnado en riesgo de presentar dificultades de aprendizaje. De igual modo, se hará un seguimiento de los resultados educativos de los grupos que permita tomar decisiones respecto de la idoneidad de los criterios adoptados, con el objetivo de favorecer la inclusión del alumnado.

4. Los equipos directivos asegurarán la participación y asesoramiento de los orientadores en la toma de decisiones de las familias respecto a las características del centro (recursos, oferta educativa, tamaño, programas educativos, etc.) y Asimismo los equipos directivos tendrán en cuenta los grupos (tamaño, heterogeneidad, nivel de idiomas...) que pudieran resultar más adecuados para la incorporación del alumnado a la nueva etapa, en función de sus características y necesidades.

5. Los equipos directivos y las comisiones de coordinación pedagógica promoverán en los centros la toma de decisiones sobre la conveniencia de introducir metodologías activas y participativas que, conforme a la evidencia científica disponible, favorecen en mayor medida la eficacia del aprendizaje en este tipo de alumnado (por proyectos, aprendizaje cooperativo, gamificación, clase invertida, comunidades de aprendizaje, aprendizaje-servicio, etc.).

6. A partir de la información aportada por los centros de Educación Primaria sobre el rendimiento del alumnado que inicia la etapa de ESO, el Departamento de Orientación o la Unidad de Orientación podrá aplicar pruebas de cribaje al alumnado cuyo bajo rendimiento pudiera indicar la presencia de dificultades específicas de aprendizaje que no hayan sido detectadas en etapas anteriores. Los resultados de este cribaje serán trasladados a las sesiones de evaluación inicial a fin de contrastarlos con los resultados obtenidos por el alumnado en las pruebas de, al menos, Lengua castellana y Literatura y Matemáticas.

7. Los equipos directivos y los departamentos de orientación colaborarán en el análisis de la información disponible sobre el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje no detectadas en etapas anteriores para adoptar las

decisiones más adecuadas sobre las medidas de apoyo y refuerzo necesarias para cada alumno o alumna.

8. La Comisión de Coordinación Pedagógica favorecerá la coordinación entre departamentos didácticos para unificar las medidas de adecuación del currículo con carácter compensador para el alumnado con dificultades de aprendizaje, conforme a la normativa vigente. Estas medidas quedarán recogidas en las programaciones docentes.

9. La Comisión de Coordinación Pedagógica evaluará el desarrollo de las medidas de prevención, comparando los resultados obtenidos con cada una de las medidas adoptadas, de manera que sea posible formular y contrastar hipótesis sobre la eficacia de las mismas. Los resultados de esta evaluación se incorporarán en la planificación del periodo escolar, trimestre o curso, siguiente.

Cuarto.- Aplicación de las medidas ordinarias.

1. Se aplicarán las medidas ordinarias al alumnado que presente dificultades de aprendizaje, tan pronto como éstas hayan sido detectadas por el equipo docente, sin necesidad de esperar a la confirmación mediante la evaluación psicopedagógica.

2. Para ello, una vez detectadas las dificultades de aprendizaje del alumnado, el equipo docente se reunirá y dejará constancia de las medidas ordinarias que pondrá en funcionamiento para su mejor atención educativa. Estas medidas quedaran registradas en la programación docente, según el artículo 25 del Decreto 198/2014 y el artículo 19 del Decreto 220/2015.

3. Los casos en los que las medidas aplicadas de forma sistemática, durante al menos un trimestre, no sean suficientes para reducir las dificultades del aprendizaje observadas, se derivarán a la atención del orientador, para que valore la conveniencia de realizar la evaluación psicopedagógica.

4. La revisión de las medidas ordinarias adoptadas para la atención educativa de alumnos que presenten dificultades de aprendizaje será continuada y corresponderá al equipo docente, coordinado por el tutor del grupo y asesorado por el orientador educativo.

5. Asimismo, y con objeto de coordinar el proceso de seguimiento de las medidas adoptadas, el tutor recogerá y trasladará al equipo docente, al menos en las sesiones de evaluación, los resultados en el aprendizaje del alumnado tras la aplicación de dichas medidas. En caso de existir modificaciones significativas serán comunicadas al orientador y a la familia.

Quinto. Identificación y evaluación de las necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de dificultades específicas de aprendizaje.

1. Conforme al artículo 10 del Decreto 359/2009 por el que se regula la Atención a la Diversidad en los centros educativos de la Región de Murcia, la atención integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se registrará por los principios de normalización e inclusión.

2. Asimismo, el citado artículo establece que corresponde a los profesionales de la orientación educativa recoger, analizar y valorar la información relevante del alumnado, del contexto social y familiar y de los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De manera específica, recabarán dicha información para realizar la evaluación psicopedagógica e identificar al alumnado que presente necesidades específicas de apoyo educativo

y proponer decisiones con respecto a su escolarización y a las adaptaciones curriculares precisas para facilitar la consecución de los fines establecidos.

3. El proceso de identificación del alumnado con trastorno por déficit de atención e hiperactividad seguirá las pautas establecidas en el Protocolo de actuaciones educativas y sanitarias para la detección y diagnóstico del Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad suscrito por la Consejería de Sanidad y la Consejería de Educación, Formación y Empleo y disponible en [http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=22061&IDTIPO=100&RASTRO=c148\\$m](http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=22061&IDTIPO=100&RASTRO=c148$m)

4. El proceso de identificación del alumnado con Experiencias Adversas en la Infancia (EAI) no precisará, en principio, de evaluación psicopedagógica, requiriendo en cambio el informe del tutor en el que se describan las dificultades de aprendizaje presentadas por el alumnado y la información recogida por el orientador o el profesorado técnico de servicios a la comunidad, procedente de los servicios sociales y sanitarios, en el marco de una organización de trabajo en red, según lo contemplado en el Anexo X. Dicha información quedará recogida en un informe de actuaciones realizado por los servicios de orientación.

5. Desde el momento en que las dificultades que presente el alumnado permitan sospechar que pudieran tratarse de dificultades específicas de aprendizaje, se le considerará "alumnado en riesgo de dificultades específicas de aprendizaje", procediendo el equipo docente a aplicar las medidas de apoyo vigentes y más adecuadas de las contempladas en la Orden de 4 de junio de 2010 por la que se regula el Plan de Atención a la Diversidad en los centros, en la Orden de 20 de noviembre de 2014, por la que se establece la organización y evaluación de la Educación Primaria, y en el Decreto 220/2015 por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria o, en su caso, la normativa vigente sobre esta materia. Esta aplicación será previa a la realización de la evaluación e informe psicopedagógico.

6. La aplicación de las medidas de apoyo previstas para la etapa de Educación Secundaria, mencionadas en el apartado anterior, también será preceptiva en los Programas de la Formación Profesional Básica, dado que este alumnado se haya en una etapa educativa obligatoria. En el Bachillerato y en los Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior se aplicarán las medidas más adecuadas, conforme a la normativa vigente.

7. La evaluación psicopedagógica del alumnado de riesgo detectado será responsabilidad del orientador que atiende al centro educativo, con la colaboración del equipo docente.

8. Para realizar la evaluación psicopedagógica del alumnado detectado, el servicio de orientación del centro educativo orientará al equipo directivo acerca de la prioridad de la misma conforme a los siguientes criterios relativos al alumnado:

- Presentar además otras necesidades específicas de apoyo educativo u otras dificultades de aprendizaje.
- Presentar desfase curricular.
- Presentar mayor número de materias o áreas con evaluación negativa.
- Haber repetido un curso en Educación Primaria o en algún nivel de Educación Secundaria.
- No haber respondido favorablemente a la aplicación de las medidas de apoyo mencionadas en los apartados 6 y 7.

9. Los servicios de orientación educativa de los centros docentes podrán solicitar, mediante el correspondiente protocolo de derivación, el asesoramiento del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específico de Dificultades del Aprendizaje y TDA/H, para realizar la evaluación psicopedagógica en aquellos casos de especial complejidad.

10. El informe psicopedagógico elaborado por los servicios de orientación, según el modelo vigente, determinará las necesidades específicas de apoyo educativo de este alumnado, así como las orientaciones para la elaboración de los Planes de Trabajo Individualizados. En el caso del alumnado que no presente necesidades específicas de apoyo educativo tras la realización de la evaluación psicopedagógica, el informe psicopedagógico deberá contemplar las medidas ordinarias y específicas más adecuadas a las características y necesidades del alumnado.

11. Una vez establecidas las necesidades específicas de apoyo educativo de un alumno o alumna, el servicio de orientación del centro incluirá la información correspondiente en la aplicación Plumier XXI-Gestión, dentro del apartado correspondiente de Atención a la Diversidad.

12. Respecto a la elaboración del Plan de Trabajo Individualizado se seguirá lo establecido en la Resolución de 15 de junio de 2015 o en su caso, la normativa vigente sobre esta materia.

Sexto.- Aplicación de las medidas específicas en las diferentes etapas educativas.

1. De acuerdo con lo establecido en el artículo 4 de la Orden de 4 de junio de 2010, por la que se regula el Plan de Atención a la Diversidad, será susceptible de recibir una medida de apoyo específico el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo cuya evolución, tras la aplicación de las medidas de apoyo ordinario, no haya sido favorable.

2. En tal caso, el equipo docente, junto el orientador u orientadora del centro, determinará las medidas específicas que mejor se adecúen a las características y necesidades del alumnado.

3. Se podrán adoptar como medidas específicas de atención a la diversidad para el alumnado que presenta dificultades de aprendizaje, específicas o no, las siguientes:

a) Los Programas de Refuerzo Curricular (PRC), destinados al alumnado de 1.º de la ESO, de acuerdo a lo establecido en el artículo 26 del Decreto 220/2015.

b) Programa de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento académico (PMAR), según el artículo 27 del Decreto 220/2015.

c) Materia de Refuerzo en competencia en comunicación lingüística. El alumnado que presente dificultades en la adquisición de la competencia en comunicación lingüística en castellano podrá cursar como materia de libre configuración en los cursos de 5.º y 6.º de Educación Primaria y en el primer ciclo de la ESO.

El alumnado que curse el PRC o el PMAR cursará esta materia de forma obligatoria, según lo establecido en los artículos 26.4 y 27.3 del Decreto 220/2015, respectivamente.

d) Formación Profesional Básica dirigida al alumnado de 15 a 17 años que hayan cursado el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (3.º ESO) o, excepcionalmente, haber cursado 2.º ESO, según el Decreto 12/2015, de 13 de

febrero, por el que se establecen las condiciones de implantación de la Formación Profesional Básica y el currículo de trece ciclos formativos de estas enseñanzas y se establece la organización de los programas formativos profesionales en la CARM.

e) Adaptaciones curriculares no significativas realizadas a través de los Planes de Trabajo Individualizados preceptivamente para el alumnado que presenten necesidades específicas de apoyo educativo.

4. El alumnado con dificultades específicas de aprendizaje o TDA/H podrán recibir apoyo educativo específico por parte del profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje.

5. Para la organización de estos apoyos se dará prioridad a la atención del alumnado destinatario en base a los siguientes criterios:

- a) Alumnado que presente más de una dificultad específica de aprendizaje.
- b) Alumnado que acumule mayor desfase curricular.
- c) Alumnado con mayor número de materias o áreas con evaluación negativa.
- d) Alumnado que presente además otras necesidades específicas de apoyo educativo.

e) Alumnado que se halle escolarizado en el tercer curso de Educación Primaria o en el primero de ESO.

6. El contenido del apoyo educativo específico será extraído del informe psicopedagógico de cada alumno o alumna, se consignará en su Plan de Trabajo Individualizado y estará relacionado con el desarrollo de habilidades específicas. A tal efecto, el orientador tendrá en cuenta aspectos como los siguientes:

a) Refuerzo general y mejora del funcionamiento ejecutivo y de las denominadas "habilidades no cognitivas": programas de mejora de la atención, de la memoria operativa, de autoinstrucciones para mejorar la planificación y el control inhibitorio, la relajación, etc.

b) Mejora de los procesos lecto-escritores: de conciencia fonológica, silábica y morfémica, de conocimiento alfabético y de vocabulario, de estimulación de la velocidad, eficacia y fluidez lectora, de comprensión lectora, facilitación de sistemas alternativos por medio de las TICs, etc.

c) Mejora de la conducta, la autoestima, las habilidades sociales, la motivación o de refuerzo cognitivo-conductual para el autocontrol.

d) Intervención en las dificultades del lenguaje oral en todos sus niveles (fonológico, semántico, morfosintáctico y pragmático), del cálculo y razonamiento matemático y de los aspectos pragmáticos-no verbales, manipulativos y psicomotores.

7. El seguimiento de las medidas específicas adoptadas corresponderá al equipo docente, coordinado por el tutor o tutora del grupo y asesorado por el orientador educativo, en los términos que establezca la normativa en vigor.

Séptimo.- Medidas a adoptar en la elaboración de los Planes de Trabajo Individualizados.

1. Conforme a lo establecido en los decretos 198/2014 y 220/2015 por los que se establecen los currículos de la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria en la Región de Murcia, la elaboración de estos planes es preceptiva para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje a partir del tercer curso de la Educación Primaria.

2. Las medidas a adoptar por el profesorado serán las incluídas en el Plan de Trabajo Individualizado (PTI del alumno), o cualquier otro documento que, en su lugar, pudiera establecer la normativa en vigor.

3. El profesorado de apoyo específico -Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje- colaborará con el profesorado ordinario realizando tareas de apoyo indirecto, que consistirán en el asesoramiento a los docentes en la adecuación del currículo y de la respuesta educativa, y diseñando o facilitando materiales y estrategias de intervención.

4. Para facilitar la adecuación de los elementos del currículo se establecen, para cada una de las diferentes dificultades del aprendizaje, las medidas específicas incluídas en los anexos I-X que quedan vinculadas a esta resolución. No obstante, con carácter general, se establecen las siguientes medidas:

a) Respetto a los criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y contenidos:

a.1) Seleccionar los contenidos vinculados a los criterios de evaluación o estándares de aprendizaje a trabajar durante el curso. Podrán incluirse contenidos y sus correspondientes criterios de evaluación o estándares de aprendizaje de otros cursos, que serán registrados y evaluados, sin que puedan añadir valor a la calificación del área.

- Seleccionar los contenidos básicos, con sus criterios de evaluación o estándares de aprendizaje del curso en el que está matriculado el alumno, e incorporar de cursos anteriores no afianzados.

- En Educación Infantil y primer curso de Educación Primaria, dar prioridad a los contenidos, y sus correspondientes criterios de evaluación o estándares, de las diferentes áreas que mejor puedan contribuir al desarrollo psicomotor y del lenguaje (fonológico-silábico, léxico-semántica, morfo-sintaxis y pragmática) en aquel alumnado en los que se observe un retraso en estos ámbitos del desarrollo en función de su dificultad de aprendizaje.

a.2) Secuenciar de forma diferente, a lo largo del curso, los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables relacionados con estos, para dar más tiempo al alumnado y permitirle conseguir aquellos contenidos de aprendizaje en los que pueda tener mayor dificultad.

a.3) Dar prioridad a criterios de evaluación o estándares de aprendizaje relativos a materias instrumentales que contemplen aprendizajes funcionales.

b) Respetto a la metodología y las actividades:

Orientaciones metodológicas generales para todas las dificultades de aprendizaje:

b.1) Alimentar y estimular el deseo y curiosidad del alumnado por saber y aprender.

b.2) Fomentar la tenacidad y perseverancia como base para el desarrollo de la resiliencia.

b.3) Mantener una actitud positiva, de motivación y apoyo para mejorar su autoestima, que suele estar deteriorada como consecuencia de sus dificultades.

b.4) Aplicar preferentemente metodologías activas y participativas, como el aprendizaje cooperativo, la enseñanza multinivel, las metodologías multisensoriales, el aprendizaje basado en proyectos, etc.

b.5) Priorizar el uso de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) como recurso metodológico compensador de las dificultades de aprendizaje.

b.6) Enseñar a este alumnado técnicas de conversión de la información gráfica y visual a verbal y viceversa, así como técnicas de trabajo intelectual adaptadas a su dificultad, como uso de organizadores gráficos, mapas mentales o conceptuales, glosarios, libretas cacográficas, etc.

b.7) Aumentar el tiempo y variedad de actividades dedicados al desarrollo sensorio-motor en el aula de Educación Infantil.

b.8) Promover la realización de actividades que ayuden al desarrollo simbólico, necesario para la comprensión e inicio del aprendizaje de la lecto-escritura.

b.9) Introducir actividades específicas de estimulación del lenguaje oral en Educación Infantil y de lenguaje oral y escrito en Educación Primaria, en todos los niveles del lenguaje y sus competencias: alfabética, fónica (conciencia fonológica), silábica, léxica, morfológica, sintáctica, semántica y ortográfica.

b.10) En la Educación Secundaria obligatoria y postobligatoria, priorizar las actividades de ampliación léxica, de enriquecimiento morfo-sintáctico y de comprensión e inferencias de textos narrativos, expositivos y discontinuos (combinando información gráfica y escrita). Se potenciará la mejora de la comprensión lectora, la velocidad de lectura y de escritura, el dominio ortográfico (natural y arbitrario), el reconocimiento y la corrección de errores.

b.11) Potenciar el desarrollo de las habilidades no cognitivas y del funcionamiento ejecutivo, fomentando especialmente la perseverancia.

b.12) Utilizar múltiples medios, tanto para la presentación y acceso a la información, como para que el alumnado pueda hacer las tareas y mostrar los resultados de su aprendizaje, avanzando hacia un diseño universal del aprendizaje.

b.13) Adecuar las estrategias de enseñanza a las peculiaridades del, alumnado estilo y ritmo de aprendizaje, modo preferente de acceso y de presentación de la información.

b.14) Asegurar que el alumno haya adquirido suficientemente los contenidos de menor dificultad antes de progresar en el nivel de complejidad conceptual y/o procedimental.

b.15) Tener una mirada empática que mejore el trato al alumno: valorar en positivo, reforzar los logros, hacerles sentir capaces, evitar herir su sensibilidad, ayudarles a encontrar sus fortalezas y aceptar sus debilidades para poder compensarlas. Dirigir los juicios valorativos a la conducta que el alumno hace y no hacia su persona.

b.16) Introducir nuevos contenidos de aprendizaje acompañando al alumno durante la práctica inicial, para evitar la acumulación de errores y el abandono por frustración o por evitación del fracaso.

b.17) Desarrollar el gusto por la lectura, utilizando, si es preciso, textos adaptados y medios técnicos facilitadores –audiolibros, conversores, etc., así como la participación en programas de animación a la lectura.

b.18) Fragmentar las tareas en pasos que permitan mantener la atención/concentración y resolver las actividades correctamente.

b.19) Supervisar la actividad del alumno, monitorizando su ejecución para reducir el número de errores y evitar la frustración excesiva ante el fracaso.

b.20) Ponderar el tiempo que el alumno necesita, en función de sus dificultades, para la recogida de la información y para completar las tareas y pruebas.

b.21) Contemplar la ubicación en el aula más adecuada para el alumno y los agrupamientos que favorecen su participación efectiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

b.22) Comprobar que el alumno ha comprendido la tarea o actividad que debe hacer antes de que la realice solo (especialmente importante en tareas que debe hacer en casa y en pruebas escritas y otros ejercicios de evaluación).

c) Respetto a los materiales y nuevas tecnologías.

c.1) En Educación Infantil usar material de estimulación multisensorial cuando se introduzca al alumno en el aprendizaje de las habilidades iniciales de la lectoescritura.

c.2) Utilizar material manipulativo para iniciar y afianzar los aprendizajes, como letras en relieve, regletas para cálculo, mapas en relieve, maquetas, cuerpos geométricos, etc.

c.3) Introducir materiales específicos de estimulación del lenguaje en el aula de Educación Infantil y 1.º de Educación Primaria en el contexto del Programa de Prevención y Estimulación del Desarrollo del Lenguaje indicado para esta etapa y nivel. El Equipo de Apoyo a la Diversidad del centro podrá asesorar en su diseño y/o selección.

c.4) Permitir el uso de calculadora, tablas de multiplicar y otros recursos que faciliten el cálculo cuando se identifiquen dificultades en memoria operativa o de trabajo.

c.5) Entrenar en el buen uso, cada vez mas autónomo, de agendas, en papel o digitales, y otros recursos, para favorecer la organización de las tareas del alumnado.

d) Respetto a la Evaluación: orientaciones para la adaptación.

1.- Principios de actuación:

La evaluación de la competencia curricular de este alumnado la realizará el docente que imparte el área o materia, adaptando los procedimientos, técnicas e instrumentos de evaluación a las características y necesidades del alumno. La información obtenida en dicha evaluación servirá para la elaboración y las revisiones de su PTI, junto a las orientaciones contenidas en su Informe Psicopedagógico.

A nivel general se tendrá en cuenta:

a) Dar mayor valor al logro del alumno en aquellos criterios de evaluación o estándares de aprendizaje evaluables de la materia o área que se consideren esenciales para alcanzar las competencias y los objetivos de la etapa educativa.

b) Adoptar los procedimientos, técnicas e instrumentos de evaluación más adecuados a las necesidades del alumno, de modo que permitan valorar ajustadamente sus conocimientos sin que esto suponga modificar los criterios de evaluación o estándares de aprendizaje.

c) Buscar alternativas a la realización de pruebas globales de modo que no incluyan los contenidos ya evaluados y calificados.

d) Sustentar la evaluación preferentemente en la observación y en las producciones del alumno, mediante instrumentos que permitan medir el nivel de logro o adquisición de criterios de evaluación o estándares de aprendizaje, mientras el alumno realiza actividades o tareas de clase.

e) Atender al principio de continuidad en la evaluación, aplicándose siempre el resultado de la nota con mayor puntuación para cualquier criterios de evaluación o estándar de aprendizaje.

f) Corregir y puntuar las pruebas de evaluación y las producciones del alumno, más en función de los contenidos que de la forma de expresarlos, relativizando la valoración de los errores ortográficos y gramaticales y priorizando el nivel de adquisición de la materia evaluada en aquellos contenidos cuyos criterios de evaluación o estándares de aprendizaje no contemplen la corrección ortográfica y gramatical.

g) Evitar la sobrecorrección sistemática de todos los errores, si no es necesario, para no bajar su autoestima.

h) Dar a conocer las fechas de las pruebas de evaluación al alumno y a las familias con, al menos, una semana de antelación.

i) Para evaluar los aprendizajes de este alumnado en las áreas que se imparten usando la lengua extranjera como lengua vehicular, se tendrá en cuenta exclusivamente el grado de consecución de los criterios de evaluación o estándares de aprendizaje referido a los contenidos de dichas áreas sin valorar su expresión en la lengua extranjera.

j) Se podrán contemplar en las evaluaciones las siguientes medidas recogidas en su PTI o en las orientaciones de su Informe Psicopedagógico, según lo establecido en la normativa vigente.

Con respecto a las decisiones de promoción del alumnado, conforme a la normativa vigente, la repetición de curso se considera una medida de carácter excepcional, tras haber agotado el resto de medidas ordinarias de refuerzo y apoyo. Requiere una valoración individualizada que tenga en cuenta las opiniones de las personas implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno (equipo docente, familia, equipo de apoyo...), las características de aprendizaje del alumno y los recursos organizativos y metodológicos de que va a disponer el centro escolar, conforme al artículo 24 de la Orden de 20 noviembre de 2014 antes mencionada.

2.- Adaptaciones en la evaluación.

a) Adaptar los procedimientos e instrumentos de evaluación a las características del alumno teniendo en cuenta la experiencia y la opinión del profesorado anteriores, familia y el propio alumno, respecto a su mejor rendimiento y sobre el tipo de pruebas adaptadas que conviene utilizar en cada caso.

b) Garantizar la práctica y ensayo previo con el instrumento de evaluación elegido.

c) Permitir que el alumno disponga, durante las exposiciones orales, de guiones previamente escritos.

d) Procurar lugares libres de distracciones que favorezcan la concentración durante la realización de las pruebas.

e) Permitir, cuando sea necesario, que el alumnado realice actividades de evaluación con el profesorado de refuerzo y/o apoyo.

f) Para evitar la fatiga:

- Procurar organizar el calendario de pruebas de evaluación de forma que no haya más de uno al día, incluso con algún día intermedio de descanso.

- Procurar realizar pruebas de evaluación breves y frecuentes, propiciando una evaluación continuada que también tenga en cuenta el esfuerzo por aprender del alumno.

- Realizar preferiblemente las pruebas de evaluación más complejas en las primeras horas de la jornada lectiva, o bien fragmentarlos en varias sesiones cuando sea necesario.

- Dar las preguntas de forma paulatina en caso de que le cueste organizarse o se fatigue.

g) Con el fin de evitar errores de comprensión, leer el texto contenido en los instrumentos de evaluación al inicio y cada vez que lo pida el alumno, y estar atentos a las dudas o preguntas que éste pueda hacer. Recordarle que revise cada pregunta o texto incluido en el instrumento de evaluación que se esté utilizando antes de su resolución y entrega.

h) Adecuar el formato de los instrumentos de evaluación, que incluyan pruebas escritas, (enunciados cortos, destacar palabras clave de los enunciados, actividades de relacionar con apoyo visual, poner ejemplos, plantear solo una pregunta por apartado...).

i) Compensar las dificultades que el alumno tiene para calcular y organizar su tiempo ayudándole en el control, la extensión y la revisión de lo realizado.

j) Cuando el alumno tenga dificultad o sea lento para leer o escribir:

- No exigirle que copie los enunciados.

- Incluir guías verbales, gráficas, etc. para facilitar la comprensión de las preguntas.

- Utilizar conversores de texto en audio y viceversa.

k) Presentar cualquier texto utilizado en el instrumento de evaluación en formato escrito, no oral. Añadir al texto gráficos o imágenes que faciliten la comprensión de la pregunta.

l) Siempre que sea necesario, reducir el número de preguntas a contestar o proporcionar tiempo adicional en los ejercicios de evaluación.

Octavo.- Coordinación entre etapas educativas

1. La coordinación docente entre las etapas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria tendrá lugar conforme a lo establecido en la normativa vigente.

2. Asimismo, y preceptivamente para los alumnos con dificultades específicas de aprendizaje que vayan a cursar las enseñanzas de bachillerato o de ciclos formativos de grado medio y superior, el orientador educativo del centro de procedencia emitirá un informe psicopedagógico similar al de etapas anteriores, que recoja las necesidades específicas de apoyo educativo, las adecuaciones de currículo realizadas y las medidas ordinarias y específicas que se han adoptado, con el fin de que los equipos docentes correspondientes realicen las actuaciones pertinentes.

3. En caso de que el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje vaya a realizar estudios universitarios, el orientador del centro de educación secundaria de procedencia realizará el documento establecido por las convocatorias de las pruebas selectivas de la Universidad.

Noveno.- Información y colaboración de las familias.

1. El tutor del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje asesorado por el orientador del centro mantendrá una relación permanente y activa con las familias, recabando la información relevante (repercusión del problema en el ámbito familiar, ver el grado de apoyo, tareas escolares, organización de tiempos de trabajo y ocio, etc.) e informándoles de las medidas adoptadas con el alumno. Se mantendrá una actitud de escucha hacia ellas, comprendiendo su preocupación y ofreciéndoles la información que requieran.

2. Especialmente, se informará a las familias de las adecuaciones curriculares incluidas en el Plan de Trabajo Individual (PTI). Se levantará acta de cada reunión con la familia, incorporando una copia de la misma al expediente de cada alumno y entregando otra a la familia, si así lo solicita.

3. El tutor o tutora, asesorado por los servicios de orientación, recabará la colaboración de las familias en el seguimiento de las medidas adoptadas y les asesorará en la adopción de las estrategias que mejoran los aprendizajes del alumno y les ayuden en la educación del menor.

4. Asimismo, los servicios de orientación correspondientes:

a) Facilitarán a las familias y a los propios alumnos, en su caso, la información que requieran sobre los recursos del entorno, estableciendo las vías de coordinación y colaboración necesarias y posibilitando el máximo aprovechamiento de los mismos por el alumnado.

b) Dedicarán especial atención al asesoramiento y orientación académica y profesional de este alumnado, en relación su toma de decisiones, teniendo en cuenta sus potencialidades y dificultades.

Décimo.- Formación e Investigación.

1. De conformidad con el artículo 72.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la Consejería con competencias en educación promoverá la formación del profesorado y de otros profesionales relacionada con el tratamiento del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

2. El Decreto n.º 359/2009, de 30 de octubre, por el que se establece y regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia contempla que la atención a la diversidad del alumnado se establecerá como línea prioritaria de actuación en los Planes Regionales de Formación del Profesorado y que corresponde a la Consejería con competencias en educación desarrollar y promover la realización de experiencias de innovación y de investigación educativas en el ámbito de la atención a la diversidad, y en particular sobre las dificultades del aprendizaje.

3. Asimismo, según el citado decreto, se impulsará la publicación de materiales impresos y digitales innovadores que favorezcan la atención a la diversidad del alumnado promocionando el uso innovador de las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a las dificultades del aprendizaje.

4. Siguiendo lo establecido en la Orden de 24 de noviembre de 2006, de la Consejería de Educación y Cultura por la que se dictan instrucciones sobre el funcionamiento de los Equipos de Orientación educativa y psicopedagógica, se

continuará con la elaboración y difusión de guías y materiales psicopedagógicos, la propuesta y realización de actividades de formación e investigación, el impulso de colaboración y el intercambio de experiencias entre los centros educativos del sector y la colaboración con otros servicios de apoyo, ampliando un modelo de trabajo en red entre todos los organismos, asociaciones e instituciones implicados en la atención al alumnado con dificultades del aprendizaje.

5. Enmarcado en dicha metodología de trabajo en red, se mantendrá coordinación frecuente con los servicios sanitarios y sociales para el seguimiento de los protocolos establecidos, así como para el tratamiento de los casos de mayor complejidad de alumnado con dificultades de aprendizaje.

6. De acuerdo con la Orden de 24 de marzo de 2015, por la que se crea el EOEP de Dificultades Específicas de Aprendizaje y TDAH, y dentro de las funciones asignadas se promoverá todo tipo de acciones formativas, tanto con asociaciones como con instituciones, para mejorar los aprendizajes básicos y específicos asociados a las dificultades de aprendizaje.

7. Promover el reconocimiento y difusión de las buenas prácticas desarrolladas en los centros educativos de Educación Infantil y Primaria y Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia que facilitan la inclusión educativa y la atención específica al alumnado con dificultades del aprendizaje.

Undécimo. Derogación de normativa.

La presente Resolución deroga la Resolución de 17 de diciembre de 2012, de la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa por la que se dictan orientaciones para la atención educativa del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje.

Murcia, a 30 de julio de 2019.—El Director General de Atención a la Diversidad y Calidad Educativa, Francisco José Martínez Casanova.

Anexos

Actuaciones específicas para la elaboración de los planes de trabajo individualizado

Anexo I

Actuaciones específicas para la elaboración de los Planes de trabajo individualizados de alumnos con dificultades específicas del aprendizaje de la lectura (dislexia)

Metodología y actividades:

- Mantener una actitud positiva, de motivación y apoyo para mejorar su autoestima, que suele estar deteriorada como consecuencia de las dificultades que tiene para aprender.
- Asegurarse de que el entorno educativo es estructurado, previsible y ordenado.
- Darle órdenes simples y breves. Establecer contacto visual con el alumno.
- Evitar la obligación de copiar los enunciados, e ir directamente al desarrollo del ejercicio o tarea.
- Realizar actividades que impliquen el trabajo con las palabras-clave.
- Acompañarse de señales no verbales (gestos, cambios de entonación) para atraer la atención y mostrar paso a paso todo lo que se está explicando, para hacerlo comprensible al máximo.
- En la presentación de las actividades por parte del profesorado, éste ajustará el nivel de dificultad de la actividad o tarea para evitar la fatiga y el abandono.
- Presentar las instrucciones en pasos secuenciados, leer las instrucciones al alumnado, dar información verbal y visual simultáneamente por medio de imágenes, utilizando fotografías, murales, diapositivas, vídeos, etc.
- Reforzar los contenidos trabajados en clase, para que el alumno sepa lo que tiene que hacer en todo momento.
- Aprovechar los momentos en que los demás hacen actividades escritas o individuales o la organización de los apoyos ordinarios en el aula, para dar una atención más específica al alumno: comprensión lectora, repaso de conceptos, lectura de textos de los que ha de hacer algún trabajo, entrenamiento en la realización de organizadores y mapas mentales de los temas que se están dando en clase, etc.
- Acostumbrar al alumnado a que en el mismo momento diferentes alumnos han de hacer actividades diversas. Es positivo diseñar actividades amplias para que los alumnos participen de forma distinta, en su ejecución y expresión, según sus puntos fuertes.
- Introducir ejercicios específicos para facilitar la lectura fluida (corregir el silabeo) y con una adecuado prosodia (ritmo y entonación).
- Trabajar de forma específica la comprensión lectora tanto en textos narrativos, expositivos como discontinuos, mejorando la capacidad de hacer inferencias mediante la comprensión literal y las imágenes mentales que le acompañan.
- Dar más tiempo para organizar su pensamiento y para realizar y revisar sus tareas.

- Adaptar el material didáctico (libro de texto, material complementario, etc.) para la realización de ciertas tareas del cuaderno.
- Adaptar la tipografía de los textos que se utilizan en clase para facilitar la precisión y velocidad lectoras y con ello la comprensión.
- En actividades con alto componente lector, usar la enseñanza tutorizada entre compañeros, por parejas o grupos pequeños.
- Incidir en la información nueva, debido a sus dificultades con el vocabulario, memoria a corto plazo y a veces escasa capacidad de atención.
- Diseñar actividades en las que tenga mayor peso el lenguaje oral que el escrito.
- Realizar actividades de debate, explicaciones orales, etc.
- Enseñar y mejorar el lenguaje oral durante las actividades mediante el uso adecuado y eficiente de los conectores verbales.
- Ser constante en la exigencia de pautas concretas en la presentación de trabajos y actividades (margen, nombre, fecha) que hayan sido previamente acordadas y compartidas por el profesorado de las diferentes áreas o asignaturas.
- No exigir al alumno que lea como sus compañeros, ni que presente una ortografía ni una puntuación exacta, si no lo puede lograr por su dificultad.
- Calcular la cantidad de tareas a realizar en función de la velocidad lectora del niño o niña, tanto en el aula como en su casa.

Materiales y nuevas tecnologías:

- Entregar las lecturas y materiales adaptados con suficiente antelación para que, sin presiones, los pueda trabajar.
- Utilizar libros de lectura calificados de lectura fácil siempre que sea posible.
- Introducir y entrenar en el uso de recursos en soporte audiovisual y digital para facilitar el acceso a la información.
- Utilizar aplicaciones adecuadas para facilitar la comprensión de textos escritos: programas para la lectura de textos, conversores de texto a voz y viceversa, audio-libros, realización de mapas conceptuales, audiovisuales, etc
- Emplear materiales didácticos manipulativos y visuales (cubos y tablillas para facilitar el cálculo, lotos de observación, de atención, de memoria visual, figura-fondo, lotos de asociación, etc.)
- Trabajar con una agenda, a ser posible en formato digital, supervisada por el profesorado y la familia.
- Acordar el uso de grabadora en clase en determinados momentos y con el adecuado control del docente.
- Proporcionar esquemas o guiones para que el alumno pueda seguir el desarrollo de las explicaciones teniendo un soporte lector simplificado que posteriormente le facilite el recuerdo de la información.
- Facilitar que el alumno pueda usar esquemas de epígrafes como soporte para la redacción de preguntas de desarrollo que copensen sus dificultades en organización de la información verbal al escribir.

Evaluación:

- Cuidar el formato de los textos y pruebas escritas que se le presenten al alumno, de forma que se le facilite la lectura: tipología de letra adaptada a

dislexia o en su defecto Arial, a 12 pt. Con 1,5 de interlineado y 1,5 al menos de inter-espaciado.

- Utilizar formatos alternativos al texto escrito para la presentación de trabajos o tareas (ordenador, audio, filmaciones, etc.).

- Facilitar el acceso a la información de las pruebas de evaluación encargándose de la lectura de la prueba el profesorado, un compañero o compañera.

- La ampliación del tiempo de realización en una prueba escrita.

- Si el alumno estudia organizando la información con mapas mentales o conceptuales, procurar que pueda expresar sus conocimientos utilizando también este formato usado para el estudio.

- La utilización de un guión escrito en las exposiciones orales.

- Dar las preguntas y los folios de forma paulatina.

- Intentar no poner más de dos preguntas en un folio para evitar la saturación y la dispersión del alumno.

- Valorar más los trabajos por su contenido que por su forma, como los errores de escritura o de expresión.

Anexo II

Actuaciones específicas para la elaboración de los Planes de trabajo individualizados de alumnos con dificultades específicas del aprendizaje de la escritura (disgrafía/disortografía)

Metodología y actividades:

- Adoptar medidas como: evitar la copia innecesaria, realizar esquemas gráficos o mapas mentales, conceder tiempo extra en la realización de tareas de aula o pruebas escritas, etc., por sus dificultades en el dominio de la caligrafía y mayor lentitud al escribir.

- Favorecer el uso de alografos de letra de imprenta, no enlazadas.

- Uso de agendas cacográficas personales y "circuitos de sobres".

- Uso de métodos de enseñanza ideovisuales.

- Ejercicios de fortalecimiento de la memoria visortográfica, dando mayor prioridad a la imagen visortográfica de las palabras de más uso en las que cada alumno comete errores.

- Evitar los listados de copia de errores ortográficos.

Materiales y nuevas tecnologías:

- Permitir la presentación de trabajos de clase en formatos alternativos al texto escrito, como las presentaciones de ordenador, en audio, filmaciones, etc.

- Uso de adaptadores para coger mejor los lápices o bolígrafos.

- Introducir las buenas prácticas de la mecanografía en el uso del teclado con software específico.

- Enseñar todas las posibilidades de uso del software procesador de texto (corrector ortográfico, de estilo, diccionario personalizado, opciones de formato, presentaciones digitales, etc.).

Evaluación:

- Si el alumno presenta una disgrafía asociada, permitir el uso del teclado del ordenador o tablet para realizar las pruebas de evaluación (muy aconsejable de 4.º nivel en adelante y dependiendo del nivel de manejo del niño o niña con las TIC).

- Si el alumno presenta disortografía, las faltas de ortografía no deben influir en la evaluación y calificación de otros estándares de aprendizaje o criterios de evaluación que no se refieran específicamente a ortografía, ya que los estándares de aprendizaje concretan lo que el alumno debe saber, comprender y saber hacer en cada área. Por lo tanto, su evaluación debe ceñirse a aquellos aprendizajes incluidos en los mismos. Sería aconsejable permitir, en ese caso, el uso de los correctores ortográficos si las actividades de evaluación son en formato digital. De cualquier manera, se le advertirá de dichos errores para que pueda ser consciente y mejorar.

Anexo III

Actuaciones específicas para la elaboración de los Planes de trabajo individualizados de alumnos con dificultades específicas del aprendizaje de las Matemáticas (discalculia)

Metodología y actividades:

- Dar prioridad a actividades en las que se utilicen sucesivamente la manipulación y la representación en diferentes lenguajes, sobre todo verbal y gráfico antes que numérico.

- En el diseño de las actividades, se intentarán evitar las consecuencias del continuo fracaso y se fomentará el autoconcepto escolar, incentivando la curiosidad por explorar en el terreno de las matemáticas, la confianza en sus propias capacidades, la perseverancia en la búsqueda de soluciones y el rigor en el uso del lenguaje matemático funcional.

- En la enseñanza de las Matemáticas en los primeros niveles de la Educación Primaria, atendiendo a las características psicoevolutivas de los alumnos y de los contenidos a enseñar, el proceso debe ser:

- Manipulación
- Representación verbal y gráfica
- Simbolización

- Se proponen una serie de estrategias metodológicas específicas:

- Simplificar los enunciados complejos.
- Memorizar vocabulario matemático
- Ayudar a memorizar conceptos, palabras claves,....
- Enseñar estrategias de memorización utilizando apoyos gráficos o visuales: subrayados, dibujos,
 - Completar las tareas con dibujos explicativos e ilustraciones adecuadas.
 - Utilizar apoyos gráficos o visuales: subrayados, dibujos,
 - Utilizar códigos de colores para diferenciar complejidad en las tareas y como ayuda para realizar las actividades.
- Vivenciar situaciones de la vida cotidiana para trabajar los conceptos matemáticos, utilizando materiales reales (balanza, relojes, cubetas, metro, monedas, regletas, bloques lógicos.....)
- Organizar en el aula un rincón de matemáticas, con diverso material manipulativo que permita la experimentación directa del alumno con los contenidos.
 - Aprender palabras claves para la resolución de problemas (añadir, quitar, repetir, repartir,...)
 - Trucos para memorizar (por ejemplo las tablas de multiplicar).
- Uso progresivo de objetos y materiales manipulativos que pongan en relación con los símbolos numéricos, para instaurar en el niño o niña la noción de cantidad y la exactitud del razonamiento, basados en la percepción visual.
- Introducir actividades específicas relacionadas con la enseñanza del lenguaje de la aritmética: significado de los signos, disposición de los números, secuencia del cálculo y solución de problemas.
- Favorecer el uso de imágenes que permitan a los alumnos visualizar los problemas matemáticos usando recursos como las viñetas, etc.
- Relacionar los problemas con situaciones de la vida real y aprovechar los elementos físicos del entorno de aula (mobiliario para trabajar geometría, materiales para el conteo y la distribución, etc.) para el diseño de las actividades.

- Emplear problemas sencillos planteándolos como preguntas directas y simplificando el lenguaje.

- Favorecer el uso de metodología práctica como el ABN, materiales Montessori, las tablas pitagóricas que permitan realizar cálculos de formas diferentes.

- Para la resolución de problemas, resultará útil entrenar al alumno en la planificación de los pasos a seguir. Estos son:

1. Leer despacio y por partes el enunciado, deteniéndose para asegurar la comprensión de cada parte.

2. Representar gráficamente lo que lee, por ejemplo: "Una cesta con 3 botes de canicas. Cada bote tiene 5 canicas." (dibujar la cesta con los botes)

3. Identificar y comprender la pregunta. ¿Cuál es el problema? "¿Cuántas canicas hay en la cesta?"

4. Representar la incógnita en el dibujo.

5. Razonar y decidir qué operaciones debe hacer.

6. Anotar los datos parciales.

7. Realizar la operación prestando toda la atención.

8. Revisar y comprobar si el resultado responde a la pregunta y si la respuesta puede tener sentido.

Materiales y nuevas tecnologías:

- Material manipulativo y gráfico para conteo y concepto de número (garbanzos, cuentas, figuras geométricas, objetos reales...), ábaco, regletas, gomets, apoyo visual con dibujos, material multibase Montessori, etc.

- Material manipulativo para realizar juegos de geometría y simetrías: tangram, plantillas cuadrículadas para juegos de simetrías, espejos, etc.

- Material para realizar estimaciones de longitud, peso y volumen.

- Material para trabajar conceptos temporales: reloj de arena, analógicos, digitales; seriaciones temporales para ordenar, etc.

- Material para trabajar el uso de la moneda en situaciones de la vida diaria.

- Organizadores gráficos digitales para la resolución de problemas.

- Material informático (programas informáticos y aplicaciones específicas relacionadas con el área).

- Utilización de material audio-visual, tutoriales, etc.

- Uso de la calculadora.

Evaluación:

- Acordar el uso de calculadora y otros elementos de apoyo que compensen sus dificultades en la realización de pruebas de evaluación.

- En la adquisición de destrezas matemáticas, evaluar la comprensión de las relaciones cuantitativas numéricas, en vez de la corrección centrada en el cálculo de los algoritmos.

- Modificar, si es necesario, los criterios de evaluación, respondiendo a los cambios realizados en la temporalización de objetivos y contenidos.

- Adaptar los enunciados.

- Facilitar aclaraciones sobre textos escritos.

- Complementar la evaluación con pruebas orales.

- No penalizar por grafía incorrecta.

- Cambiar, si es necesario, la temporalización de los contenidos, dando prioridad a los procedimentales y actitudinales.

Anexo IV

Actuaciones específicas para la elaboración de los Planes de trabajo individualizados de alumnos con dificultades de aprendizaje derivadas de un Trastorno por déficit de atención/hiperactividad (TDA/H)

Metodología y actividades:

- Consensuar reglas y procedimientos comunes de trabajo en el aula, para ayudar al alumno a mejorar en sus procesos de aprendizaje (organización y planificación) y regular su conducta.
- Introducir en el aula recursos para reducir la distractibilidad (auriculares, mamparas o biombos, etc.).
- Aplicar recursos y estrategias que legitimen el movimiento: crear un rincón del movimiento, rutinas psicomotoras en el aula de Educación Infantil, gomas o pedales adaptados al pupitre, cojines móviles o de balanceo, bicicletas estáticas a disposición en el centro, rutinas de movimiento de duración breve que pueda realizar en el pasillo o en el patio, etc.
- Cambiar de actividades o tareas más a menudo que sus compañeros y permitir breves descansos.
- Procurar que el alumno participe activamente en las explicaciones a través de estrategias como realizar preguntas abiertas intercaladas en la explicación, dar una tarea de apoyo a la explicación como encargarse de los materiales audiovisuales, etc.
- Estimular la memoria de trabajo verbal con estrategias que permitan el desarrollo por parte del alumno de la denominada "voz interna" que mejora su capacidad de reflexión y reduce la impulsividad.
- Establecer señales de aviso no verbales (visuales o físicas) para ayudar al alumno a retomar la atención sin que se evidencie delante del grupo.
- Evitar que acumule muchos errores que le llevan a la frustración cuando observamos que está realizando una tarea incorrectamente, y evitar que tenga que borrar a menudo sus producciones.
- Trabajar de manera específica las técnicas de mejora de las habilidades de comunicación y relaciones sociales.
- Reforzar su trabajo diario y su progreso, analizando las mejores producciones del alumno, en las que señalamos específica y claramente lo que va haciendo mejor.
- Favorecer ejercicios en que se trabajen transversalmente la mejora del funcionamiento ejecutivo: atención y concentración, memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva, fluidez verbal, control inhibitorio y planificación y organización.

Materiales y nuevas tecnologías:

- Introducir el uso de materiales de estimulación multisensorial en el aprendizaje de la lectura cuando presenten dificultades en el proceso de decodificación.
- Facilitar el uso de materiales manipulativos y visuales para reforzar el aprendizaje de los contenidos matemáticos en los que pueda encontrar dificultad asociada a su disfunción ejecutiva.

- Permitir el uso en el aula de materiales manuales anti-estrés que pueden manipular mientras trabajan o escuchan las explicaciones.
- Introducir y entrenar al alumno en el uso de software para la elaboración de mapas mentales/conceptuales, que faciliten sus estrategias de organización, memorización y recuperación de la información.
- Introducir materiales que refuercen estrategias de comprensión lectora y mejoren su competencia reduciendo sus errores de lectura asociados a inatención, lentitud y dificultades prosódicas.
- Introducir materiales que faciliten la reflexión y el debate como los de filosofía adaptados a Educación Primaria, los cuentos y fábulas, etc.
- Introducir materiales que refuercen su capacidad expresiva verbal escrita.
- Cuando se presenten problemas de conducta, establecer con el alumno acuerdos concretos que se reflejen en materiales visuales (autoinstrucciones, secuencias con pictogramas, contrato conductual, etc.) así como las consecuencias positivas y negativas (pérdida de algún privilegio).
- Preparar materiales específicos (bote de la calma, telas de texturas suaves, mp3 y auriculares con música relajante, etc.) para rincones de la calma que organicemos en el aula y/o centro.
- Específicamente diseñado para este alumnado, pero de uso ordinario en el aula, preparar un rincón para la relajación en el que haya materiales que la induzcan como telas o materiales suaves y agradables para tocar; materiales antiestrés; bote de la calma; mp3 con música y auriculares; materiales que favorezcan la observación y concentración, como una caracola de mar; materiales para realizar tareas motoras sencillas como atar, ensartar; etc. Si el uso de estos rincones de relajación en cada aula no resulta funcional, se recomienda que se prepare en algún lugar donde el alumno pueda acudir cuando lo necesita y que cuente con la presencia de un adulto mientras esté allí.
- Introducir materiales específicos para el trabajo de las diferentes funciones ejecutivas según la edad del alumno y su perfil individual de disfunción ejecutiva.

Evaluación:

- Solamente podrán evaluarse y calificarse conductas y actitudes en aquellos casos en que el currículo de un área incluya explícitamente algún estándar de aprendizaje referido a comportamientos. En ningún caso la calificación se verá afectada en otros estándares de aprendizaje o criterios de evaluación por conductas impulsivas o inapropiadas.
- Tener en cuenta que su disfunción ejecutiva provoca que necesiten explicaciones detalladas y guías impresas que especifiquen el objetivo y las características de los trabajos y actividades de aula que requieran elaboración. Procurar que estén consensuadas cuando las utilicen diferentes asignaturas.
- Realizar un entrenamiento específico con el alumnado para que mejore su eficacia en la realización del instrumento de evaluación que se haya elegido en cada área o materia, de los listados en el apartado general de evaluación.
- Favorecer que el alumno se encuentre a la hora de su evaluación en un lugar libre de distracciones que favorezca su concentración.
- Permitir, cuando sea necesario, que el alumno realice el las actividades de evaluación con el profesorado de refuerzo o apoyo.

Anexo V

Actuaciones específicas para la elaboración de los Planes de trabajo individualizados de alumnos con dificultades de aprendizaje asociadas a la adquisición y uso del lenguaje oral derivadas de un Trastorno Específico del Lenguaje

Metodología y actividades:

- Dirigirse al alumnado pausadamente, y hacerlo con frases claras, cortas y sencillas, repitiendo los mensajes a nivel individual para facilitar la comprensión (especialmente la de palabras complejas, con mayor rol gramatical (verbos versus nombres). Esto es sumamente importante cuando se le dan instrucciones, que deben ser claras, sencillas y dirigidas individualmente a él.

- Variar la estructura general (preguntas previas, mecanismos mnemotécnicos, incrementar el tiempo de las prácticas). Dar las instrucciones de distintas formas (escritas, orales, con dibujos...).

- Reconocer todos los intentos comunicativos, aunque manifieste dificultades en la expresión.

- Facilitar resúmenes, simplificando la información en su presentación (frases cortas y sencillas).

- Utilizar estrategias para estimular la escucha y comprensión de mensajes verbales: enlentecer el ritmo con el que se le habla al alumnado; preguntarle si lo ha entendido.; animarle a repetir las instrucciones dadas; introducir poco a poco palabras difíciles o nuevas.

- Ayudar a interpretar correctamente de forma oral las imágenes, gráficos y mapas mentales, apoyándose en el uso, cada vez más variado y preciso, de conectores de expresión.

- Enseñarle verbalmente estrategias cognitivas para mejorar los aspectos pragmáticos del lenguaje y para comprender la comunicación no verbal.

- Utilizar estrategias para el desarrollo de la memoria auditiva inmediata: evitar dar muchas normas o normas muy largas; dar una norma o instrucción cada vez; acostumbrar a que repita las instrucciones en silencio cuando las vaya a realizar; hacer una pausa de, al menos, 10 segundos para que procese la información. No repetirla hasta que haya pasado ese tiempo; acostumbrar al niño o niña a que use una libreta/diario en la que anote las palabras clave; utilizar indicadores visuales tales como dibujos y subrayados; hacer que un compañero-tutor o tutora le repita las instrucciones.

- Entrenar exposiciones orales sencillas y breves bajo una estructura de tres tiempos: presentación o inicio, explicación y conclusión.

- Para estimular la expresión oral, utilizar actividades como:

- Continuar las historias: "¿qué crees que pasará después?".

- Experimentar distintos géneros narrativos (contar historias, discutir el comportamiento de los personajes, analizar los eventos...).

- Favorecer el uso de actividades de predicción e inferencia

- Seleccionar temas que le sean familiares o proporcionarle indicadores contextuales (por ejemplo, contar historias sobre las experiencias propias del niño).

- Innovar historias (ej., recontar la misma historia, modificando un personaje, una escena, etc).
- Ayudarle a decir si una oración es correcta o no.
- Crear situaciones de interacción comunicativa entre el profesorado y el alumnado, de manera que se continúe fomentando una actitud positiva hacia el aprendizaje.
- Destacar los contenidos relevantes, ignorando, si es preciso, los secundarios y dirigiendo la atención del alumnado, mediante preguntas e intervenciones, para ajustar sus producciones, enriqueciendo de esta forma su vocabulario y comprensión.
- Escribir las palabras nuevas en la pizarra antes de presentar nuevos materiales. Utilizar la pizarra, dibujos y otras ayudas visuales en las explicaciones.
- Potenciar el uso de organizadores gráficos de la información, desde los primeros cursos de Educación Primaria, enseñando al alumnado a sintetizar y pasar la información verbal en gráfica y viceversa, como paso previo a la realización los mapas conceptuales.
- Desarrollar técnicas de estudio que compensen sus dificultades comprensivas, apoyándose en la información estructural más relevante del tema (títulos, apartados y subapartados que tiene el tema, frases destacadas, etc.), y en la información complementaria gráfica que acompaña los textos.
- Graduar la presentación de las actividades en función de su dificultad e incidir más en las informaciones nuevas, que se presenten por primera vez (como el vocabulario nuevo de cada tema).
- Facilitar el uso de estrategias metodológicas para que el alumnado pueda preparar previamente en casa, con recursos audiovisuales, el tema a tratar.
- Realizar rol-playing como técnica para trabajar las destrezas pragmáticas.
- Trabajar las habilidades pragmáticas a través de actividades y de juegos a los que normalmente se juega en la clase, aprovecharlos para practicar la intervención por turnos, la persuasión y el seguimiento de instrucciones.
- Enseñar destrezas de negociación.

Materiales y nuevas tecnologías:

- Introducir materiales específicos de desarrollo del lenguaje en sus aspectos fonológico-silábicas, léxico-semánticas y morfosintácticas (lotos fonológico-silábicos, conciencia meta-fonológica, láminas de imágenes, historietas, cómics, etc.).
- Usar programas informáticos que integren glosarios personalizados, diccionarios generales, de antónimos y sinónimos y de asociación con imágenes (fotos, gráficos, pictogramas, etc.).
- Usar programas aumentativos y complementarios que faciliten la integración o sustitución de palabras e imágenes.
- Programas para la elaboración de mapas conceptuales o mapas mentales para la organización, síntesis y estudio de la información verbal.
- Introducir el uso de las distintas posibilidades del procesador de textos para la elaboración de textos escritos con corrección ortográfica y morfo-sintáctica.

Evaluación:

- Utilizar información gráfica complementaria para facilitar las tareas de evaluación.
- Asegurarse de que el alumnado ha entendido bien lo que se le pide que haga.

Anexo VI

Actuaciones específicas para la elaboración de los Planes de trabajo individualizados de alumnado con dificultades de aprendizaje derivadas de presentar capacidad cognitiva límite

Metodología y actividades:

- Se tendrá en cuenta que su proceso de aprendizaje es lento y que necesitan apoyo y más tiempo que su grupo de referencia.
- Se facilitará la organización y planificación de actividades, situaciones y tiempos.
- Se procurará la participación del alumnado del alumno en programas de mejora de funciones ejecutivas y de habilidades no cognitivas (autonomía, motivación y perseverancia en la tarea).
- Se planificarán y desarrollarán actividades que supongan mecanizar, repetir y aprender siguiendo un modelo previo.
- Facilitar, en coordinación con la familia, la mayor autonomía en el desempeño de tareas, rutinas y habilidades de la vida diaria y escolar.
- Se garantizarán entornos seguros que favorezcan el desarrollo positivo de su autoestima y sus habilidades sociales.
- Se deberá entrenar la capacidad del alumnado para solucionar problemas desconocidos mediante la adaptación y la flexibilidad cognitiva.
- Prevenir y mejorar los déficits en el aprendizaje de la lecto-escritura, cuidando asentar lo mejor posible los prerrequisitos.
- Reforzar el uso de estrategias que faciliten la comprensión lectora.
- Facilitar ayuda verbal y gráfica para mejorar su nivel de comprensión de las tareas.
- Reforzar el desarrollo de las capacidades perceptivo-manipulativas: coordinación visomotora. mejora del trazo, discriminación figura-fondo, memoria de formas, mejora del proceso de análisis-síntesis, de integración visual, etc.

Materiales y nuevas tecnologías:

- Facilitar el uso de materiales manipulativos y visuales para reforzar el aprendizaje de los contenidos en los que pueda encontrar dificultades.
- Introducir el uso de materiales de estimulación multisensorial en el aprendizaje de la lectura
- Introducir esquemas y organizadores gráficos para la adquisición de conocimientos.
- Material informático (programas informáticos y aplicaciones específicas).
- Utilización de material audio-visual, tutoriales, etc.
- Uso de la calculadora.

Evaluación:

- Programar el currículo de su nivel de escolarización con los estándares de aprendizaje o criterios de evaluación de cada área e ir añadiendo de los demás solo aquellos en los que el alumnado vaya teniendo un progreso.
- Partir siempre de una secuencia de estándares de aprendizaje o criterios de evaluación que conecte con los inmediatamente anteriores, favoreciendo su zona de desarrollo próximo y permitiendo el acceso a un nivel superior de complejidad.
- Adecuar de forma personalizada los tiempos de los ejercicios de evaluación a la velocidad de procesamiento que suele estar afectada en este alumnado.

Anexo VII

Actuaciones específicas para la elaboración de los Planes de trabajo individualizados del alumnado con dificultades de aprendizaje asociadas a la adquisición y uso de rutinas y habilidades procedimentales-no verbales (TANV)

Metodología y actividades:

- Proporcionar una rutina diaria y un contexto seguro.
- Tener en cuenta que este alumnado no aprende por observación, ni por repetición, por lo que es imprescindible utilizar instrucciones verbales muy precisas, explícitas y descriptivas paso a paso.
 - Contemplar cuando sea necesario la posibilidad de señalar los diferentes espacios del aula y centro.
 - Utilizar orientaciones temporales de inicio y fin de las actividades.
 - Cuidar su socialización mediante alumnado-tutor en actividades abiertas y poco estructuradas (patio, visitas, salidas, etc.).
 - Facilitar los emparejamientos y agrupamientos con los compañeros con los que tengan mayor finidad o conozcan mejor, dadas sus dificultades en el establecimiento de relaciones sociales con iguales.
 - Procurar que este alumnado no se sienta excesivamente presionado en el contexto de aula puesto que suelen presentar dificultades asociadas a diferentes niveles de afectación en el continuo ansiedad-depresión.
 - Dedicar tiempo extra cuando inician una tarea nueva debido a la necesidad de explicar, practicar y planificar paso a paso.
 - Anticipar estructuras, esquemas básicos, mapas mentales, etc., con los nuevos contenidos trabajados en las áreas.
 - Reducir la carga de actividades de escritura y su complejidad, por ejemplo eliminando la copia innecesaria de enunciados.
 - Adaptar las tareas motoras y manipulativas en las áreas de Educación Física, Educación Plástica y Visual, Música y Tecnología.
 - Utilizar cuadernos con pautas ajustadas que faciliten tanto la escritura como la organización viso-espacial como por ejemplo, usar el recuadro grane en Matemáticas y la línea horizontal en escritura.
 - Dar pistas verbales para resolver tareas por pasos, utilizando sus habilidades verbales para compensar sus áreas más débiles.
 - Ejercicios de estimulación de la comunicación no verbal (tono de voz, gestos y expresiones faciales) para comprender los datos de contexto (palabras, gestos y expresiones) y mejorar sus habilidades sociales no verbales.
 - En situaciones de aprendizaje cooperativo, favorecer que se ocupe de la exposición oral y no del redactado.
 - Entrenar al alumnado para utilizar autoinstrucciones verbales.
 - Utilizar papel pautado para mejorar la organización del espacio gráfico.
 - Realizar actividades de memoria y reconocimiento de caras.
 - Introducir actividades para trabajar la orientación espacial que les ayuden a ganar autonomía en sus desplazamientos habituales.

- Introducir actividades para practicar las secuencias de acciones/ movimientos necesarios para acciones de la vida diaria en las que puedan presentar dificultad motora o en coordinación de movimientos.

Materiales y nuevas tecnologías:

- Introducir materiales específicos para psicomotricidad en el aula de Educación Infantil.

- Trabajar la expresión corporal y facial y su comprensión de la expresión del otro.

- Utilizar cómics, viñetas y narraciones mediante dibujos secuenciados para mejorar su conciencia temporal y procesual.

Evaluación:

- Evitar darle información sólo a nivel visual, completándola siempre con información verbal explícita y directa, animando al niño o niña a que dé feedback oral, para asegurarnos que lo ha entendido correctamente.

- En la realización de pruebas y trabajos escritos dar menos información por hoja, para que no se sienta abrumado por la cantidad de información colocada en un espacio pequeño.

- En las pruebas escritas, formular las preguntas de manera clara y concisa.

- Proporcionar ayudas en la organización del tiempo al realizar ejercicios de evaluación.

- Hacer práctica específica con el alumnado para poder elegir el tipo de instrumento de evaluación en el que mejor rinde según sus características para que la calificación no esté condicionada por sus dificultades de expresión oral y escrita.

Anexo VIII

Indicadores para el diagnóstico diferencial de las dificultades de aprendizaje en la adquisición y uso de rutinas y habilidades procedimentales-no verbales (TANV)

Esta resolución habla de Dificultades del Aprendizaje Procedimental-No verbal debido a que nuestra normativa esta referida al ámbito educativo de las dificultades del aprendizaje y a que el conocido como Trastorno de Aprendizaje No Verbal (TANV) es un subtipo de trastorno del aprendizaje de etiología generalmente no específica, no incluido en la actualidad en los manuales de los trastornos mentales (si bien comparte con este la mayoría de sus características).

A menudo es difícil su diagnóstico por la presencia de sintomatología que coincide con otros trastornos como el caso del Trastorno del Espectro Autista.

El presente anexo recoge algunas orientaciones para realizar la evaluación psicopedagógica de este alumnado y definir unos criterios diferenciales que ayuden a tener un diagnóstico más preciso.

a) Es necesario realizar una completa anamnesis del alumnado del alumno para recopilar datos acerca de evaluaciones previas. Es frecuente encontrar diagnósticos iniciales de Retraso del desarrollo psicomotor que nos pueden hacer sospechar de dificultades del aprendizaje procedimental-psicomotor. También se pueden observar síntomas de esta dificultad en alumnado que han padecido traumatismos, procesos oncológicos, encefalopatías...Podemos encontrar también diagnósticos de trastorno de coordinación psicomotriz o dispraxia visoconstructiva en edad escolar u otras alteraciones aportadas por neuropediatria que afecten a este tipo de dificultad.

b) Es necesario descartar que se puedan explicar todas las dificultades del alumnado por otros trastornos como TEA, DEA del lenguaje oral compatibles con TEL, Trastorno de la Comunicación Social, o TDA/H, una vez utilizadas las pruebas establecidas para su diagnóstico (Escalas, protocolo TEA,...).

c) Debemos tener en cuenta que el alumnado con dificultades del aprendizaje procedimental-no verbal puede tener un funcionamiento similar al del alumnado TEA, aunque la sintomatología psicomotora y perceptiva (y especialmente visoespacial) del alumnado con dificultades en el aprendizaje procedimental-no verbal es un factor nuclear y diferenciador.

d) Como prueba inicial conviene utilizar el WISC y tener en consideración la existencia de una diferencia de 15-20 puntos entre la parte verbal y la manipulativa en detrimento de esta última, así como la obtención de puntuaciones más bajas en subpruebas como Cubos o en algunos casos Matrices.

e) Es necesario evaluar los aspectos relacionados con la percepción y el desarrollo psicomotor (percepción táctil, visual, equilibrio, coordinación motora, etc.) y especialmente las dificultades visoespaciales, que siempre están afectados en el alumnado con dificultades del aprendizaje procedimental-no verbal. Esto suele repercutir especialmente en su grafía y en sus resultados en el área de matemáticas. Algunas otras pruebas discriminativas de los aspectos anteriores son:

- BANETA. Batería Neuropsicológica para la evaluación de los Trastornos del Aprendizaje. En concreto las últimas dedicadas a coordinación motriz y visoperceptivas.

- BENDER. Test gestáltico visomotor.

- Test de copia de una figura compleja de Rey.
- Examen psicomotor de: Picq y Vayer. Nepsy. McCarthy.etc.
- Evaluación Neuropsicológica de las Funciones ejecutivas en Niños. ENFEN.
- Especialmente tener en cuenta las puntuaciones obtenidas en las pruebas de Senderos y Anillas, o bien visopercepcion del CUMANES o Nepsy. O BRIEF.

f) Observación en las áreas de Educación Física, Música, Plástica para valorar sus destrezas motoras gruesas y finas en la realización de actividades como puzzles, rompecabezas, dibujos, etc.

g) Evaluar los síntomas y cómo funcionan en la vida diaria, tanto en el contexto familiar (vestirse, abotonarse, usar los cubiertos), como en el escolar (recortar, coger el lápiz, organizar el cuaderno, etc) Todo ello debe poder observarse en el aula, en el recreo, en el comedor, etc.

TABLA RESUMEN DE CRITERIOS DIFERENCIALES Y COMUNES ENTRE AMBOS TRASTORNOS

CRITERIOS DIFERENCIALES	
DIFICULTADES DE APRENDIZAJE PROCEDIMENTAL-NO VERBAL	TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA
DESARROLLO PSICOMOTOR: Las dificultades en las áreas de desarrollo psicomotor y perceptivo (táctil-visual y visoespacial), así como en la percepción del tiempo, son parte nuclear del trastorno. Algunos tienen diagnóstico previo de Retraso del desarrollo psicomotor o similares.	DESARROLLO PSICOMOTOR: Las dificultades en las áreas de desarrollo psicomotor y perceptivo no son el núcleo central del trastorno.
DESARROLLO SOCIAL COMUNICATIVO: Tienen dificultades para comprender situaciones sociales pero si tienen apoyo con explicaciones verbales son capaces de aprender y mejorar. Suelen tener un carácter retraído o inhibido, si bien pueden presentar dificultades en el control inhibitorio verbal (verborrea).	DESARROLLO SOCIAL COMUNICATIVO: Es una dificultad nuclear. No hay comprensión de situaciones sociales. Tienen una comprensión poco natural, a pesar de ser trabajada. Tienen dificultades reales en la comunicación social (patrones comunicativos, conversación...)
PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE: Son capaces de comprender el lenguaje social con apoyo verbal. Normalmente comprenden los dobles sentidos, refranes y chistes. Teoría de la mente: son capaces de ponerse en el lugar del otro y muestran empatía.	PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE: Comprenden de manera literal y no son capaces de interpretar los dobles sentidos, refranes o chistes. Teoría de la mente: No son capaces de ponerse en el lugar del otro y carecen de empatía.
EXPRESIÓN EMOCIONAL: Expresan afectos en contextos familiares. Se retraen en contextos menos conocidos. Muestran reacciones de inseguridad o tristeza.	EXPRESIÓN EMOCIONAL: Tienen dificultades para expresar emociones, comprenderlas y adaptarlas a las situaciones
CONDUCTA: Normalmente no hay patrones restringidos de intereses y estereotipias ni inflexibilidad mental o conductual.	CONDUCTA: Existencia de patrones restringidos de intereses y estereotipias. Presentan inflexibilidad mental y conductual. Muestran reacciones de ansiedad o angustia.

CRITERIOS COMUNES
En ambos diagnósticos pueden aparecer: <ul style="list-style-type: none">- Dificultades en el funcionamiento ejecutivo.- Dificultades en la memoria de trabajo.- Dificultades en la velocidad de procesamiento.- Dificultades de aprendizaje relacionadas con disgrafía.

La evaluación psicopedagógica del alumnado con dificultades de aprendizaje procedimental-no verbal debe ser realizada por el orientador educativo. No se trata de una dificultad que deba ser diagnosticada por los Servicios de Salud mental Infanto-juvenil, excepto si hay sospecha de la presencia de otros trastornos de los que emiten un diagnóstico clínico, como el caso del TDAH o el TEA o también en el caso de que se aprecie sintomatología relacionada con patologías o problemáticas emocionales, como ansiedad, depresión, etc. En caso de necesidad de un diagnóstico diferencial se puede contar con la orientación de los Equipos específicos de DEA y de TEA.

Anexo IX

Actuaciones específicas para la elaboración de los Planes de trabajo individualizados del alumnado con dificultades de aprendizaje asociadas a experiencias adversas en la infancia

Metodología y actividades:

- Realizar actividades que reduzcan o, al menos, no incrementen los efectos del estrés en las vidas del alumnado y familias, creando una estructura de "escuela cuidadora".

- Realizar actividades que mejoren las relaciones de "atención y respuesta" con niños y niñas y sus adultos cuidadores, procurando que el profesorado establezca una adecuada relación con, al menos, uno de los progenitores o con un miembro de la familia extensa o de la comunidad cercana.

- Procurar que la relación escuela-familia sea positiva evitando hacer juicios de valor, con el objetivo de reforzar conjuntamente aquellos aspectos importantes para el desempeño escolar del alumnado (rutinas de desayuno e higiene, estrategias y recursos para el trabajo escolar por las tardes, acceso a actividades extraescolares locales, etc.).

- Introducir actividades que refuercen las habilidades principales para la vida diaria.

- Facilitar la formación de grupos y/o actividades de trabajo del duelo (asociado a pérdidas, experiencias de abandono o ruptura, cambios significativos que dificultan su adaptación, etc.).

- Crear espacios para el descanso y la facilitación de la calma, relajación y protección para alumnado que expresen conductas reactivas de miedo o estrés que interfieran en su aprendizaje y socialización.

- Coordinar la actuación del equipo docente en la forma de atender al alumnado con EAI, teniendo en cuenta aspectos como: poner en común observaciones de su estado de ánimo cuando venga al centro alterado; su estilo de respuesta frente a la demanda escolar cuando anticipa dificultad alta o posibilidad de fracaso; respuestas de refuerzo positivo que son más significativas para ese alumnado, procurando evitar el castigo como medida correctora. Establecer quién o quiénes son los profesores y profesoras de referencia para el alumnado y facilitar que pueda acceder a ellos si lo necesita, etc.).

- Procurar la coordinación con servicios sociales y sanitarios locales, entre otros, a través de la organización de grupos de trabajo en red.

- Procurar un ambiente de aula ordenado y tranquilo en el que se potencie el desarrollo de la autonomía de trabajo con el apoyo afectivo y cercano del profesorado.

- Reforzar sistemática y afectivamente su esfuerzo y sus progresos, y no solo los resultados. Estar especialmente atentos a la baja tolerancia a la frustración y la tendencia a la sobreacción cuando se ven desbordados o puestas en evidencia sus dificultades para anticiparnos y actuar de manera preventiva.

- Adaptar la cantidad de tarea a realizar tanto a su ritmo habitual de trabajo, como al estado anímico concreto que el alumnado presente ese día. Buscar acuerdos de compromiso gradual, que el alumnado pueda revisar y autoevaluar con el apoyo del profesorado.

- Tener en cuenta sus circunstancias sociofamiliares a la hora de organizar y programar el trabajo que se le pide para realizar en casa y favorecer el uso de las instalaciones y recursos del centro (biblioteca, grupos de apoyo y refuerzo, actividades extraescolares, etc.).

Materiales y nuevas tecnologías:

- Priorizar el uso de materiales de su curso o nivel con las adaptaciones no significativas que sean necesarias según su perfil de dificultad de aprendizaje. Para ello podemos recurrir a las orientaciones que se proporcionan en los anexos de las diferentes dificultades específicas de aprendizaje seleccionando aquellas que sean oportunas.

- En Educación Infantil proporcionar materiales y práctica extendida en el tiempo que estimulen especialmente la psicomotricidad y el lenguaje oral.

- En Educación Primaria proporcionar apoyo sistemático y materiales específicos que estimulen de manera continua el desarrollo del lenguaje, en los aspectos léxico-semánticos y morfo-sintácticos.

- Facilitar el uso de materiales visuales, digitales y manipulativos que ayuden a apoyar la comprensión de conceptos.

- Introducir de manera específica o para todo el grupo-clase materiales que promuevan el desarrollo de la flexibilidad cognitiva (fábulas, conflictos cognitivos de tipo social, juegos de rol, etc.).

- Introducir materiales que les ayuden a desarrollar destrezas de comunicación verbal oral y estrategias de comunicación social como habilidades básicas, para establecer relaciones sociales y aprender a resolver conflictos de manera positiva.

- Proporcionar materiales específicos con los que trabajar la comprensión y expresión emocional.

Evaluación:

- Siempre que sea posible, adecuar los momentos y procedimientos de evaluación a las condiciones personales de estado de ánimo que se deriven de la información recogida sobre los indicadores vitales, personales y sociofamiliares, de experiencias adversas en la infancia.

- Identificar con precisión el nivel de competencia curricular del alumnado en las áreas en las que presente bajo rendimiento y dificultad para aprender. Prestar especial atención a la identificación de lagunas de aprendizaje que interfieren el progreso en los aprendizajes.

- Si alguna destreza básica diera indicadores de que del alumnado pudiera presentar también alguna dificultad específica de aprendizaje, será necesario poner en marcha la evaluación psicopedagógica específica de dicha dificultad.

- Procurar la coordinación con otras instituciones, principalmente los servicios de salud y servicios sociales, para tener en cuenta la información que nos proporcionen a la hora de adoptar decisiones relacionadas con la promoción de este alumnado, priorizando criterios relacionados con su bienestar social y personal en el grupo clase y, especialmente, en el paso a una nueva etapa o centro.

Anexo X

Indicadores y modelo de intervención ante las dificultades de aprendizaje asociadas a experiencias adversas en la infancia (EAI)

Es sabido que las EAI operan como un conglomerado con impacto acumulativo y efecto dosis-respuesta. Un número igual o superior a cuatro EAI se asocia con los principales factores de riesgo de morbilidad y mortalidad en la adultez. Estos hallazgos han llevado a considerar las EAI como un foco central de la prevención en salud y educación.

Cuando las EAI aparecen en la vida de los niños y niñas menores de 5 años como conglomerados de riesgos, sin que estos tengan acceso a apoyo para poder regular su impacto, el estrés que experimentan deja de ser tolerable y se vuelve tóxico. De esta manera, el efecto acumulativo de las EAI afecta el desarrollo de las funciones implicadas en la regulación fisiológica del estrés y compromete su capacidad para generar los recursos psicosociales necesarios para afrontar la adversidad de forma positiva en la vida.

En términos globales, la evidencia señala que:

- Dos tercios de la población ha sufrido al menos una experiencia adversa a lo largo de su desarrollo hasta los 18 años, y más del 10% ha sufrido 5 o más.
- En promedio, la primera exposición a las EAI ocurre al año y medio de edad.
- Una vez que un acontecimiento adverso ocurre en la vida de un niño o niña aumenta significativamente la probabilidad de tener EAI adicionales, por lo que se abre la cadena de riesgos tempranos.

La evidencia indica que cuando las EAI llegan a sumar 3 o más, emerge un conjunto de problemáticas que afectan transversalmente el desarrollo general, cognitivo y socioemocional, así como la salud general infantil y la trayectoria escolar de niños y niñas, que se resumen en:

- Un peor estado de salud.
- El retraso en el desarrollo, un nivel de adquisición del lenguaje por debajo del rango esperado, dificultades de atención y salud mental (cada nueva experiencia de adversidad aumenta en un 32% la probabilidad de presentar problemas de externalización o internalización).
- Habilidades de alfabetización disminuidas, dificultades de aprendizaje, bajo rendimiento académico y mayor riesgo de repetir cursos, afectando su trayectoria escolar.

Los indicadores descriptivos de las dificultades de aprendizaje asociadas a EAI serán, al menos, tres de entre los recogidos a continuación:

- Maltrato emocional.
- Maltrato físico.
- Abuso sexual.
- Negligencia física o emocional.
- Abuso de sustancias tóxicas en el hogar.
- Enfermedad mental en el hogar.
- Separación o divorcio conflictivo de los progenitores o tutores legales.
- Encarcelamiento de un miembro de la familia.

- Testigo de violencia doméstica.
- Situación de pobreza.
- Experiencia de discriminación o exclusión.
- Acoso escolar.
- Haber sido institucionalizado por pérdida de la tutela parental.
- Exposición a violencia en la comunidad vecinal.

Facilitamos la tabla siguiente para clarificar el impacto que tiene las EAI en la salud, desarrollo y educación de los niños y niñas.

DESARROLLO
<ul style="list-style-type: none">- Retraso en el desarrollo.- Desarrollo del lenguaje por debajo del rango esperado.- Problemas de atención.- Problemas de salud mental.- Mayor probabilidad de comportamiento externalizado e internalizado.
SALUD
<ul style="list-style-type: none">- Condición médica crónica.- Asma.- Obesidad.- Disfunción miccional.- Mayor reporte de heridas.- Peor salud dental y mayor presencia de caries.- Marcadores biológicos de enfermedades.- Menor calidad de vida relacionado con la salud.- Más preocupaciones de salud y atención médica.
EDUCACIÓN
<ul style="list-style-type: none">- Dificultades de aprendizaje- Bajo rendimiento- Habilidades de alfabetización disminuidas- Mayor riesgo de repetir cursos

La tipología del alumnado que presenta dificultades de desarrollo y aprendizaje asociadas a EAI incluye menores que viven estas circunstancias desde el nacimiento o edad temprana, no por pertenencia a minoría étnica, desventaja sociocultural, hospitalización prolongada u otros factores que requieren medidas compensatorias, sino por situaciones que provocan estrés continuado o tóxico asociado a un conglomerado de circunstancias de entre las incluidas en la tabla de indicadores que, si bien en alguna ocasión puede considerarse que definen una situación de desventaja por condiciones personales, no quedan circunscritas a ella.

Según lo dicho, se incluirían, entre otros, a menores que experimentan trauma y estrés postraumático por maltrato y abuso sexual, abandono e institucionalización, pobreza, padres o madres con consumo de sustancias y alcohol o con enfermedad mental, síndrome de alcoholismo fetal, etc.

Modelo de intervención ante las EAI

Si la adversidad infantil supone un factor que atenta contra el desarrollo y aprendizaje del alumnado, conlleva la necesidad de su detección temprana como medio para adoptar las medidas necesarias, desde un trabajo en red, que mitiguen el estrés tóxico y sus efectos.

Identificar y atender a este alumnado se convierte en una labor preventiva que requiere una mirada empática, reflexiva y cuidadora, que aspira a amparar, proteger y ofrecer modelos educativos, sanitarios y sociales coordinados y centrados en el bienestar del niño o niña y su familia, dentro de lo que se puede denominar "Escuela Cuidadora".

Un enfoque cuidador puede ser aplicado tanto desde una perspectiva universal como concreta, y promueve relaciones inclusivas y respetuosas entre toda la comunidad educativa, incluido alumnado, trabajadores, familias y cuidadores.

Los principios de un enfoque cuidador han de ser:

1. El aprendizaje de los menores debe entenderse en términos de desarrollo.
2. La clase/aula debe ofrecer un entorno seguro.
3. El cuidado es fundamental para el desarrollo del bienestar.
4. El lenguaje debe ser una vía vital de comunicación que permita construir rápidamente la confianza en nuestras relaciones.
5. Todo comportamiento es comunicación.
6. El cuidado en la transición a lo largo de las etapas del desarrollo tiene un impacto fundamental en la vida de los niños y niñas.