



Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

Prevención y detección de dificultades de aprendizaje en Educación Infantil

Trabajo fin de grado presentado por: Ainara Monduate Valderrama
Titulación: Grado de Maestro en Educación Infantil
Línea de investigación: Proyecto de Intervención
Director/a: Dra. Fátima Olivares

Bilbao

24/06/2016

Firmado por:

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Ainara" or "Ainara M. Valderrama".

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.9 Psicología de la educación

1.2.3 Niveles educativos (Atención a las necesidades educativas especiales)

RESUMEN

El objetivo central de este trabajo fin de grado ha sido elaborar un programa de intervención dirigido a la prevención y detección temprana de dificultades de aprendizaje en el segundo ciclo de Educación Infantil. En primer lugar, se analizó el cambio conceptual que se ha producido entorno a las dificultades de aprendizaje, y los criterios diagnósticos de los distintos trastornos del neurodesarrollo a nivel internacional. En segundo lugar, se exploraron las medidas de detección y prevención desarrolladas en el País Vasco. A partir de las limitaciones detectadas y tras la evaluación inicial dirigida a la detección temprana de dificultades de aprendizaje se planificaron 10 actividades dirigidas a la prevención de dificultades en lecto-escritura. Se espera dar respuesta a las demandas planteadas en relación a la prevención y detección temprana de las dificultades de aprendizaje. Por último, se extraen las conclusiones del trabajo realizado.

Palabras clave: Necesidades Educativas Especiales, Dificultades de Aprendizaje, Detección, Prevención, Educación Infantil.

ÍNDICE

RESUMEN.....	2
1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	5
2. OBJETIVOS	6
2.1 OBJETIVO GENERAL	6
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	7
3. MARCO TEÓRICO	7
3.1. CAMBIO CONCEPTUAL DE LAS DA DESDE LA LOGSE A LA LOMCE ..	7
3.2. TIPO DE TRASTORNOS DEL NEURODESARROLLO Y SÍNTOMAS	9
3.3. MEDIDAS DE PREVENCIÓN Y DETECCIÓN EN DA DESARROLLADAS EN EL PAÍS VASCO.....	14
3.4. PROGRAMAS PARA LA PREVENCIÓN Y DETECCIÓN DESARROLLADOS EN EL PAÍS VASCO	16
4. PROYECTO DE INTERVENCIÓN	17
4.1. JUSTIFICACIÓN.....	17
4.2. PROGRAMA DE PREVENCIÓN Y DETECCIÓN DE LAS DA PARA LA EDUCACIÓN INFANTIL EN EL PAÍS VASCO	18
4.3. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA	18
4.4. METODOLOGÍA DE TRABAJO.....	19
4.5. COMPETENCIAS.....	19
4.6. CONTENIDO	20
4.7. OBJETIVOS	20
4.7.1. Objetivos generales.....	20
4.7.2. Objetivos específicos	21
4.8. ACTIVIDADES.....	21
4.8.1. Actividad 1: Introducción de los fonemas.....	21
4.8.2. Actividad 2: Trabajando la caligrafía	22
4.8.3. Actividad 3: Repaso de las letras trabajadas	23
4.8.4. Actividad 4: Aprender el abecedario cantando	24
4.8.5. Actividad 5: Aprender el abecedario jugando	25
4.8.6. Actividad 6: Cuenta cuentos	26
4.8.7. Actividad 7: Observación de lo aprendido.....	27

4.8.8. Actividad 8: Introducción de las sílabas	29
4.8.9. Actividad 9. Introducción a la lectura	30
4.8.10. Actividad 10. Aprendiendo a leer	31
4.9. EVALUACIÓN	32
4.10. CRONOGRAMA.....	33
5. CONCLUSIONES.....	33
6. CONSIDERACIONES FINALES	35
7. REFERENCIAS.....	37
7.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37
7.2. BIBLIOGRAFÍA	40
8. ANEXOS	41
8.1. ANEXO A. CARTA EJEMPLO PARA SOLICITAR AL DIRECTOR DEL CPEIPS ASTI LEKU IKASTOLA LA AUTORIZACIÓN CORRESPONDIENTE	42
8.2. ANEXO B. TEST PREDICTIVO DE DIFICULTADES EN LA LECTOESCRITURA.....	43
8.3. ANEXO C. EJEMPLIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD 2	45
8.4. ANEXO D. EJEMPLIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD 3.....	46
8.5. ANEXO E. EJEMPLIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD 4	46
8.6. ANEXO F. EJEMPLIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD 6	46
8.7. ANEXO G. EJEMPLIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD 7	47
8.8. ANEXO H. EJEMPLIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD 8	47
8.9. ANEXO I. EJEMPLIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD 9.....	48
8.10. ANEXO J. EJEMPLIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD 10.....	48
8.11. ANEXO K. LISTA DE CONTROL PARA LA EVALUACIÓN DE CADA ACTIVIDAD DEL PROGRAMA.....	49
8.12. ANEXO L. RÚBRICA DE EVALUACIÓN EN HABILIDADES LECTO- ESCRITORAS DEL ALUMNADO DE 2º CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA	50
8.13. ANEXO M. LISTA DE CONTROL: EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	51

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Síntomas del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad	11
Tabla 2. Limitaciones de los Trastornos de Aprendizaje.....	13

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Los maestros y las maestras en las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria constituyen una figura clave a la hora de prevenir y/o detectar precozmente alteraciones o trastornos en el desarrollo de un niño.

Sin embargo, a *nivel de detección*, la escasa o insuficiente formación del profesorado en relación al conocimiento de las clasificaciones diagnósticas (las cuales son necesarias para identificar, diagnosticar e intervenir), impiden en muchos casos una detección temprana (López, 2011).

Específicamente, en España las *dificultades específicas de aprendizaje* dentro de una concepción amplia del concepto han sido incluidas desde la promulgación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) dentro del continuo de necesidades educativas especiales (en adelante NEE), haciendo referencia a aquellos problemas que pueden presentar los alumnos en su aprendizaje a lo largo de su vida académica. No siendo reconocidas como categoría diagnóstica específica en la Educación Especial hasta la promulgación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, *de Educación* (LOE). Se asume así la concepción más específica del concepto vigente a nivel internacional.

Del mismo modo, a *nivel de la prevención*, el establecimiento de medidas de carácter ordinario y genérico por las distintas administraciones educativas y, su falta de concreción en programas educativos dificulta la prevención de dichas dificultades (Fidalgo y Robledo, 2010).

Por lo tanto, dada la importancia que tienen tanto la *prevención* como la *detección temprana* de las dificultades de aprendizaje, y con el objetivo de ofrecer a los alumnos la atención específica necesaria se decide emprender este proyecto, dirigido al alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil del País Vasco.

Actualmente, las medidas de escolarización y atención del alumnado recogidas en la ley vigente, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), pone especial énfasis en la prevención, detección e intervención lo más tempranamente posible del alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. El alumnado con dichas características debe ser escolarizado en base a los principios de inclusión y normalización. Por tanto, la detección, valoración e intervención de las necesidades educativas se realizará lo más tempranamente posible.

En ese sentido, la escuela infantil constituye un marco prioritario para la prevención, detección e intervención del alumnado con dificultades de aprendizaje o que presenta riesgo de presentarlas (Gutierrez, 2005). Los alumnos en esta etapa educativa, se encuentran en un momento de desarrollo en el cual suceden intensos cambios, los cuales son necesarios para conseguir la adaptación integral del alumno. Sin embargo, la enorme plasticidad de su sistema nervioso central implica que su cerebro se vuelva más vulnerable a situaciones de riesgo, que puedan retrasar su sistema madurativo, y como consecuencia se produzcan deficiencias transitorias o permanentes (Campos, 2003; Mulas y Hernández, 2004). Por ello, la escuela infantil es un espacio de tiempo imprescindible para la prevención y detección temprana de dificultades de aprendizaje.

Por tanto, los docentes deben ser conscientes de la importancia que tiene la prevención y detección temprana, dadas las consecuencias irreversibles que pueden causar las necesidades no detectadas a tiempo. Maestros y maestras deben contar con herramientas que faciliten la *prevención* y/o detección temprana del alumnado con dificultades de aprendizaje en el aula ordinaria.

Con este fin, y centrándonos específicamente en la categoría diagnóstica de *dificultades específicas de aprendizaje*, el presente trabajo de fin de grado se estructura en dos partes diferenciadas. Una primera parte, en la que se establecen los objetivos que guían el trabajo y se enmarca teóricamente. Se conceptualizan las NEE, y las características del alumnado con NEE, así como las medidas que han desarrollado las diversas administraciones educativas en relación a las dificultades específicas de aprendizaje. Por último, se revisan las líneas de intervención actuales dirigidas a la prevención y detección temprana de las dificultades específicas de aprendizaje.

En la segunda parte, se elabora un proyecto para la prevención y detección de *dificultades específicas de aprendizaje* (en adelante DA) en lecto-escritura dirigido al alumnado de Educación Infantil del País Vasco. Por último, se presenta un capítulo final, en el cual se establecen conclusiones generales y consideraciones finales, al que hay que añadir las referencias bibliográficas y los anexos.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

- Elaborar un proyecto de intervención que ayude al docente a prevenir y detectar lo más tempranamente posible DA en el aula de infantil.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Analizar el cambio conceptual en las DA desde la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) a la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).
2. Analizar los distintos tipos de trastornos que se engloban bajo el término NEE.
3. Explorar las manifestaciones o síntomas de las DA.
4. Analizar las medidas de detección y de prevención en DA que ha desarrollado la administración educativa del País Vasco.
5. Desarrollar actividades para la prevención y detección de DA en el alumnado de Educación Infantil del País Vasco.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. CAMBIO CONCEPTUAL DE LAS DA DESDE LA LOGSE A LA LOMCE

La conceptualización del término dificultades de aprendizaje ha variado considerablemente en los últimos años, pasando de considerarse una categoría dentro de las NEE a reconocerse como categoría específica dentro de las necesidades educativas específicas de apoyo educativo (en adelante NEAE).

El término NEE es un concepto que se plantea por primera vez en el informe Warnock del 1978 (Echeita, 2006). Este documento definió al alumno con NEE como una persona que reclamaba mayor atención o una atención educativa especial por tener dificultades de aprendizaje. Así, se produce un cambio de conceptos de retrasado mental o subnormal al término alumnos con necesidades educativas especiales o personas con discapacidad. En España, dos leyes orgánicas marcan este cambio conceptual: la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo) en el año 1990 y la LOE (Ley Orgánica de Educación) en el año 2006.

La LOGSE acuñó el término NEE temporales o permanentes, incluyendo dentro de las NEE de carácter temporal las **dificultades de aprendizaje**, frente aquellas de carácter permanente, derivadas de déficits sensoriales, motóricos, físicos o mentales. La LOGSE, define el concepto como la atención a aquellos alumnos que, de forma complementaria y más especializada, precisan de otro tipo de ayudas menos usuales, ya sea temporalmente o permanentemente (Garrote y Palomares, 2014). Esta ley contempla así una clara distinción entre aquellas dificultades como consecuencia de situaciones sociales o culturales que no son favorecidas, y por otro lado, a los alumnos

que padecen discapacidades (físicas, psíquicas o sensoriales) o manifiestan graves trastornos conductuales.

Con la promulgación de la Ley Orgánica de Calidad Educativa (LOCE) en el año 2002, y posteriormente la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), se produce un giro significativo, al modificar el término de NEE transformándolo en alumnos con NEAE, diferenciando entre el alumnado que requiere una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar: *NEE, por dificultades específicas de aprendizaje, trastorno por déficit de atención e hiperactividad (en adelante TDAH), por sus capacidades intelectuales, por incorporación tardía al sistema educativo, por condiciones personales o historia escolar*. Estas leyes contemplan que este alumnado necesita apoyos y atenciones específicas derivadas de trastorno conductuales graves o discapacidad, durante un periodo concreto o durante toda la escolarización (Varela, 2007).

Tanto la Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo (1990), la Ley Orgánica de Calidad en la Educación (2002) y la Ley Orgánica de la Educación (2006), coinciden en señalar que todos los niños debe tener las mismas oportunidades para lograr desarrollarse.

La LOE fue modificada parcialmente en el año 2013, con la promulgación de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de 2013, se mantiene la conceptualización e indicaciones dadas en la LOE, pero reconoce como una nueva categoría dentro de las NEAE, a las *dificultades específicas de aprendizaje*. Categoría que a nivel de prevención y detección temprana constituye el eje central de este trabajo fin de grado.

La LOMCE expone que se ofrecerá al alumnado que lo requiera una atención diferenciada, para que puedan lograr desarrollar al máximo sus capacidades y los objetivos señalados. Este alumnado obtendrá una atención específica si presenta: "[...] dificultades específicas de aprendizaje, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar [...]" La LOMCE (2013) indica que las administraciones educativas son las encargadas de tomar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades de aprendizaje y determinar sus necesidades lo más tempranamente posible. El alumnado que presenta dificultades de aprendizaje será escolarizado en base a los principios de normalización e inclusión, dejando a un lado la discriminación y siempre asegurando la igualdad efectiva. Bajo los términos que indiquen las

administraciones educativas se identificarán, valorarán e intervendrán las necesidades educativas del alumnado lo más pronto que sea posible.

Tras analizar el cambio conceptual producido entorno a las DA se procede a realizar un análisis general de los distintos trastornos del neurodesarrollo a nivel internacional, así como la categorización de las dificultades de aprendizaje dentro de dichos trastornos y sus síntomas.

3.2. TIPO DE TRASTORNOS DEL NEURODESARROLLO Y SÍNTOMAS

El DSM-V (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) de 2013, presenta los siguientes trastornos del neurodesarrollo, *Discapacidades intelectuales, Trastornos de la comunicación, Trastorno del Espectro Autista, Trastornos por déficit de atención con hiperactividad, Trastornos específico del aprendizaje, Trastornos motores, Trastornos de tics, otros Trastornos del desarrollo neurológico.*

Según el DSM-V (2013), la **discapacidad intelectual**, supone que la persona posea una capacidad intelectual inferior a la media. Por una parte la discapacidad intelectual puede ser leve, moderada, grave o profunda. Las personas con discapacidad intelectual tienen deficiencias y dificultades para cumplir las exigencias de su edad en mínimo dos de las siguientes áreas: comunicación personal, vida doméstica, habilidades sociales-interpersonales, utilización de recursos comunitarios, autocontrol, habilidades académicas, trabajo, ocio, salud y seguridad. El *discapacitado leve* supone que la persona obtenga en el test de CI una puntuación aproximada o inferior a 70. La persona con *discapacidad mental moderado* obtendrá en el test de CI entre 35-40 y 50-55 y si la persona tiene un *retraso grave* entre 20-25 y 35-40. Finalmente, el CI de una persona con *discapacidad profundo* será inferior de 20-25. Por otra parte, los trastornos del desarrollo intelectual también incluyen el *retraso global del desarrollo*. Se inicia en niños menores de cinco años de edad, se hace imposible realizar una valoración fiable del nivel de gravedad durante los primeros años de vida. Además de este trastorno, también se incluye la *discapacidad intelectual no especificada*. Se observa en niños mayores de cinco años, es difícil o imposible la valoración del grado de discapacidad del niño, debido a deterioros físicos o sensoriales (Martínez y Rico, 2014). Verdugo (2003) indica que la característica diferencial de la discapacidad intelectual es que el individuo posea limitaciones en el funcionamiento del intelecto y de la conducta, y a su vez que esta repercute en las habilidades prácticas, sociales y conceptuales.

Según la clasificación del DSM-V (2013) el siguiente trastorno del Neurodesarrollo es el **Trastorno de la Comunicación**. Entre los trastornos comunicativos se encuentra el *trastorno del lenguaje*, en el cual se diferenciaban: El *trastorno del lenguaje expresivo* y *trastorno de lenguaje receptivo-expresivo*. El Instituto Nacional de la Salud (2014) expone que el *trastorno del lenguaje expresivo* señala una limitación en la capacidad del individuo en el vocabulario, producción de oraciones complejas y recordación de palabras. No obstante, el sujeto puede poseer la capacidad de comprender la comunicación escrita o verbal. Mientras que en el caso del *trastorno de lenguaje receptivo-expresivo* la persona presenta dificultad para comunicar y entender mensajes de otros. El individuo que padezca el Trastorno fonológico solo utilizará algunos sonidos del habla (Instituto Nacional de la Salud, 2014). El Instituto Nacional de Enfermedades y otros Trastornos Comunicativos (2002) expone que el Tartamudeo es un trastorno, en el cual el sujeto realiza repeticiones frecuentes de sonidos, palabras o silabas, y esto impide la fluidez e interrumpe la comunicación. Otro trastorno comunicativo es el *trastorno de la comunicación social*, en el cual existen dificultades que persisten en el uso de modo social de la comunicación verbal y no verbal. Dichas deficiencias generan dificultades o limitaciones en "la comunicación eficaz, la participación social, las relaciones sociales, los logros académicos o el desempeño laboral" (Martínez y Rico, 2014). Por último, se encuentra el *trastorno de la comunicación no especificado*, el cual se diagnostica cuando no se cumplen todos los criterios del *trastorno de la comunicación* o de ninguna categoría.

Trastornos del espectro del autismo (DSM-V, 2013). El *trastorno autista*, similar al *Trastorno de Asperger*, se caracteriza: por una parte, por la existencia de una alteración en la interacción social, al igual que existe una alteración en la comunicación; por otra parte, las actividades, intereses y comportamientos son repetitivos y estereotipados. Además, un individuo con este tipo de trastorno no tiene un funcionamiento normal en alguna de las áreas siguientes: interacción social, lenguaje utilizado en la comunicación social o en el juego simbólico o imaginativo.

El *Trastorno de Rett* se caracteriza por presentar un desarrollo normal en la etapa prenatal y perinatal. Los primeros cinco meses de vida, aparentemente el desarrollo psicomotor es normal. En el momento del nacimiento de la persona, la circunferencia craneal es normal. Sin embargo, aparece una desaceleración del crecimiento del cráneo entre los 5 meses y 48 meses de edad. Se pierden capacidades manuales y también existe una pérdida de implicaciones sociales. No hay una buena coordinación de la marcha y de los movimientos y se ve afectado el lenguaje tanto expresivo como receptivo.

Como contempla el DSM-V (2013), El *Trastorno desintegrativo infantil* se caracteriza por un desarrollo aparentemente normal hasta los 2 años de edad y posteriormente hay una pérdida de habilidades adquiridas. Alteraciones en la interacción y comunicación social, y aparecen patrones repetitivos.

Siguiendo la clasificación del DSM-V (2013), el **Trastorno por déficit de atención con Hiperactividad** incluye: " *El Trastorno por déficit de atención con hiperactividad, Otros trastorno por déficit de atención con hiperactividad especificado y trastorno por déficit de atención con hiperactividad no especificado*". Como indica el Instituto Nacional de la Salud Mental (2009), el *Trastorno por déficit de atención con hiperactividad* se caracteriza porque el individuo presenta dificultad para concentrarse y prestar atención, les resulte difícil mantener la calma y la paciencia. La persona padece inatención o/e hiperactividad e impulsividad cuando se detecten seis de los siguientes síntomas y perduren al menos seis meses (ver Tabla 1).

Este tipo de trastornos también incluyen o clasifican *Otro trastorno por déficit de atención con hiperactividad específico y no específico*.

Tabla 1. Síntomas del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad

Trastorno por déficit de atención con hiperactividad	
Inatención	Hiperactividad e Impulsividad
<ul style="list-style-type: none"> • Presentación clínica de falta de atención • No presta atención a los detalles o comete errores por descuido. • Tiene dificultad para mantener la atención. • Parece no escuchar. • Tiene dificultad para seguir las instrucciones hasta el final. • Tiene dificultad con la organización. • Evita o le disgustan las tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido. • Pierde las cosas. • Se distrae con facilidad. • Es olvidadizo para las tareas diarias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mueve o retuerce nerviosamente las manos o los pies, o no se puede quedar quieto en una silla. • Tiene dificultad para permanecer sentado. • Corre o se trepa de manera excesiva; agitación extrema en los adultos. • Dificultad para realizar actividades tranquilamente • Actúa como si estuviera motorizado; el adulto frecuentemente se siente impulsado por un motor interno. • Habla en exceso. • Responde antes de que se haya terminado de formular las preguntas. • Dificultad para esperar o tomar turnos. • Interrumpe o importuna a los demás

Nota. Elaborado a partir de Santos y Sanz, 2013, p.17.

El DSM-V (2013) también contempla que el sujeto **con trastornos de las habilidades motoras** presenta *trastorno del desarrollo de la coordinación, trastorno de movimientos estereotipados y trastornos de tics. La coordinación motora*, la cual es necesaria para las actividades diarias, es inferior para la edad y el

cociente intelectual del individuo, por lo tanto el rendimiento en éstas es bajo. Como en los anteriores trastornos también interfiere en las actividades cotidianas y en el ámbito académico. Este trastorno no se relaciona con ninguna enfermedad como parálisis cerebral, distrofia muscular, etc. La persona que padece *un trastorno de movimientos estereotipados* tiene un comportamiento motor repetitivo y guiado. Este comportamiento obstaculiza tanto actividades sociales, como académicas. Este trastorno comienza en las primeras etapas del desarrollo. Entre *Los trastornos de tics* se encuentran: *Trastorno de la Tourette*, *Trastorno de Tics motores o vocales persistente*, *Trastorno de tics transitorio*, *Otro trastorno de tics especificado*, *Trastorno de tics no especificado*. Las personas padecen *trastornos de tics* presentan "una vocalización o un movimiento súbito, rápido, recurrente, no rítmico" (Martínez y Rico, 2014).

El DSM-V clasifica **otros trastornos del desarrollo neurológico**. Los autores Martínez y Rico (2014) exponen que estas categorías se aplican cuando predominan síntomas de alguno de los anteriores trastornos mencionados y causan deterioro en el ámbito social, laboral u otras, no obstante no cumplen todos los criterios de ninguno de los trastornos.

Finalmente, los **trastornos específicos del aprendizaje** según el DSM-V (2013), pueden ser diversos: *trastorno de la lectura, del cálculo, de la expresión escrita o de aprendizaje no especificado* (Santos y Sanz, 2013). Por lo tanto existen dificultades en el ámbito académico para el alumnado que padezca este tipo de trastorno. Para diagnosticar dificultades en el aprendizaje, deben persistir los síntomas durante seis meses y darse por lo menos uno de los que se muestran a continuación:

- El alumno cuando lee indica dificultades en la comprensión del texto, ya que no comprende frases, el significado, etc.
- El alumno indica tener dificultades deletreando.
- El alumno indica tener dificultades al expresarse de forma escrita. (Errores gramaticales, de puntuación, etc.).
- El alumno indica tener dificultad al tratarse de datos o conceptos numéricos o al tratarse del cálculo (se pierde en las operaciones, cuenta con los dedos, etc.).
- El alumno indica dificultad en el razonamiento matemático.

Estas dificultades específicas de aprendizaje comienzan durante los años que el alumnado este escolarizado en el centro educativo, sin embargo no se manifiestan hasta que se requieran las habilidades o capacidades académicas afectadas. Como indica el

DSM-V (2013) los criterios diagnósticos "han de ser basados en una síntesis clínica de la historia del individuo (desarrollo, médico, familiar, educativo), informes escolares, y evaluación psicoeducativa" (Santos y Sanz, 2013).

Los trastornos de aprendizaje según la clasificación del DSM-V (2013) deben ser especificados y observar las diferentes limitaciones que pueden existir (ver Tabla 2).

Tabla 2. Limitaciones de los Trastornos de Aprendizaje

Trastornos de aprendizaje		
Limitaciones de lectura (Dislexia) ¹	Limitaciones de escritura	Limitaciones de cálculo (Discalculia) ²
<ul style="list-style-type: none"> • Precisión en la lectura • Fluidez o tasa de lectura • Comprensión lectora 	<ul style="list-style-type: none"> • Precisión en el deletreo • Precisión en la gramática y en la puntuación • Claridad u organización en la expresión escrita 	<ul style="list-style-type: none"> • Conceptos numéricos • Memorización de datos numéricos • Precisión o fluidez de cálculo • Razonamiento matemático preciso

Nota. Elaborado a partir de Santos y Sanz, 2013.

¹ El término *Dislexia* se utiliza para referirse a dificultades en la lectura: problemas para reconocer palabras, dificultades para deletrear palabras, etc.

² El término *Discalculia* es utilizado para referirse a dificultades para procesar información numérica, para realizar cálculos precisos de una forma fluida. (Santos y Sanz, 2013).

El DSM-V (2013) especifica diversos niveles de gravedad en el *trastorno de aprendizaje: leve* (dificultades en capacidades de aprendizaje que influyen en uno o dos ámbitos académicos, son necesarias adaptaciones adecuadas), *moderado* (dificultades en capacidades de aprendizaje que influyen en uno o más ámbitos académicos, son necesarios periodos de enseñanza intensa y especializada), *grave* (graves dificultades en capacidades de aprendizaje que influyen en múltiples ámbitos académicos, es necesaria intervención de una enseñanza especializada durante la mayor parte de la escolarización. Deben recibir adaptaciones en el hogar, en la escuela, en el trabajo, incluso de este modo puede que la persona no pueda llevar a cabo las tareas).

Tras analizar los diversos trastornos de neurodesarrollo que clasifica el DSM-V (2013), y teniendo en cuenta el eje central de estudio de este trabajo fin de grado, la prevención y/o detección temprana de dificultades específicas de aprendizaje en el alumnado de Educación Infantil, se hace necesario analizar qué medidas de prevención y detección temprana se han desarrollado la Comunidad Autónoma del País Vasco.

3.3. MEDIDAS DE PREVENCIÓN Y DETECCIÓN EN DA DESARROLLADAS EN EL PAÍS VASCO

La ley vigente (LOMCE, 2013) regula que las administraciones educativas son las encargadas de que el alumnado con *NEE, dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, altas capacidades intelectuales o incorporación tardía al sistema educativo* reciban los recursos necesarios por requerir una educación diferente al ordinaria. El objetivo es que el alumnado logre desarrollar al máximo sus capacidades.

Como señala el artículo 79 de la LOMCE (2013), las administraciones educativas tomarán las medidas que sean necesarias para identificar a los alumnos y alumnas con **dificultades específicas de aprendizaje**. Valorar las necesidades de este alumnado de forma temprana es otra función relevante de las administraciones de educación. Los principios de normalización e inclusión serán la base sobre la que se apoyará la escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje. En el acceso y permanencia en el sistema educativo se regirá por *la no discriminación y la igualdad efectiva*. Las administraciones educativas indicarán los términos para identificar, valorar e intervenir lo más tempranamente posible.

El departamento de Educación, Universidad e Investigación (Mendia, Gómez, Damborenes, Sainz y Ubieto, 1995) del País Vasco informa sobre la importancia de la prevención y la detección de las dificultades de aprendizaje lo más pronto posible. Además señala la relevancia de escolarizar a los niños y niñas en edades tempranas (Educación Infantil) para poder llevar a cabo la detección que permita identificar las dificultades del alumnado y se puedan intervenir precozmente. A menudo las dificultades son detectadas en los centros educativos, bien por el desconocimiento de la familia o bien porque coincide con el momento de desarrollo.

Para identificar dificultades específicas de aprendizaje es necesaria una evaluación inicial que se realizará en la Educación Infantil a través de la observación en un medio natural donde el alumnado se desenvuelva. Estas observaciones se realizan con el objetivo de orientar la enseñanza y aprendizaje del alumno. Un instrumento que permite al docente detectar anomalías en los estudiantes es "*la escala Haizea*". Esta escala comprende las edades de entre 0 y 6 años e indican cuáles son los signos de alerta para saber si existe alguna dificultad (Mendia et al., 1995). Centrando el tema a continuación se señalan los indicadores de alerta para detectar trastornos de aprendizaje en la etapa de Educación Infantil (Albés, Damborenea, Galende, Goikoetxea, Haranburu, Martínez et al., 2010)

- Deficiencias en el procesamiento fonológico

- Dificultad en la segmentación de sílabas y en el conocimiento de las letras.
- Deficiencia en la memoria (corto y largo plazo)
 - No poseen habilidad para recordar series de cosas
 - No mantienen el orden de palabras polisilábicas
 - No poseen facilidad para aprender y hacer uso de nombres de colores, letras y números, etc.
 - Deficiencias con las rimas
 - No poseen habilidad para recordar "etiquetas lingüísticas" de cosas, de objetos que les son conocidos.
- Adquieren el lenguaje con retraso
 - Múltiples dislalias
 - Confunden palabras que se asemejan
 - Tardan 2 años y medio en emitir frases

Los equipos de profesionales serán los que lleven a cabo la identificación y valoración del alumnado. Si la detección del estudiante no se ha realizado antes de ser escolarizado, se llevará a cabo teniendo en cuenta y partiendo de la evaluación del docente encargado del aula. El equipo multiprofesional deberá realizar una propuesta de escolarización y un plan de actuación adecuado para el alumno con NEE (Departamento de Educación, Universidad e Investigación del País Vasco, 1998).

El Decreto 12/2009 por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y se implantan estas enseñanzas en la comunidad autónoma del País Vasco expone que los procedimientos adecuados para la prevención, detección e intervención de dificultades de aprendizaje serán regulados por el Departamento de Educación, Universidades e Investigación. Se llevarán a cabo las actuaciones necesarias para facilitar a los centro educativos la puesta en práctica de estos procedimientos. Así, el *Plan estratégico de atención a la diversidad en el marco de una escuela inclusiva 2012-2016* (Departamento de Educación, Universidad e Investigación del País Vasco, 2012) señala la relevancia de valorar tempranamente las necesidades del alumnado y llevar a cabo la intervención adecuada. Es necesaria la colaboración del sistema educativo, ya que debe facilitar lo más pronto posible la valoración de:

[...]necesidades, dotación de los recursos personales y materiales, el desarrollo de medidas curriculares, la participación de los padres y las madres o tutores en la toma de decisiones, la formación del profesorado tanto ordinario como profesionales especializados y la

mejora de la coordinación intersectorial (Departamento de Educación, Universidad e Investigación del País Vasco, 2012, p.18).

En este sentido, parece pertinente analizar cómo se han concretado las distintas directrices dadas por las Administraciones Educativas a nivel de prevención y detección temprana, en relación a las DA.

3.4. PROGRAMAS PARA LA PREVENCIÓN Y DETECCIÓN DESARROLLADOS EN EL PAÍS VASCO

La administración educativa del País Vasco indica en su normativa educativa medidas de prevención y detección de las DA. Estas medidas preventivas son llevadas a cabo por los centros educativos de la comunidad autonómica, siguiendo las recomendaciones de profesionales de los servicios de orientación educativa entre otros. Las medidas de detección y prevención de estas dificultades que deben adoptar en los centros escolares se encuentran publicadas en las páginas web de la Administración del País Vasco. Junto a esta normativa también se encuentra algún programa y manual para la prevención y detección de DA.

Desde nuestro conocimiento dos son los programas que actualmente se están desarrollando en el País Vasco, como medidas de prevención y atención temprana en DA. Por una parte se encuentra la "*Guía de buenas prácticas. El papel del profesorado en la enseñanza lectora*", éste es un manual el cual evidencia que la mejor opción de **prevención** es la buena práctica. Esta guía ofrece al profesorado indicaciones para la enseñanza de la lectura en la etapa de Infantil y de primer ciclo de Primaria. Incluye información en relación a las diferencias entre lenguaje escrito y hablado, las fases del proceso lector-escritor, el proceso de aprendizaje de la lectura que pueden servir de apoyo y ayuda al docente para poder detectar dificultades de aprendizaje. Además, se indican "signos de alerta" que pueden mostrar alumnos de Educación Infantil, a los cuales el docente debe prestar cuidadosa atención para poder prevenir estas dificultades. Este manual introduce el protocolo de detección y valoración que se debe seguir en el caso que se observen indicadores que hagan sospechar de alguna dificultad en el alumnado. El documento finaliza con actividades ejemplo que pueden servir de guía para trabajar la lectura (Albés et al., 2010).

En segundo lugar, un programa o juego para **prevenir las dificultades de lectura**, fue desarrollado por la investigadora de la Universidad del País Vasco, Ainara Romero en el 2014. Evidencias empíricas muestran que la etapa infantil es el momento adecuado para afrontar las DA. Romero crea un software didáctico para hacer frente y **prevenir** las dificultades lectoras en Educación Infantil: "*Berni*". Según Romero para

realizar un diagnóstico precoz debe haber una **detección temprana**, para ello "*la conciencia fonológica, la conciencia alfabética, la memoria verbal, el lenguaje receptivo y expresivo y la conciencia de lo impreso*" son claves (Universidad del País Vasco, 2015).

En tercer lugar, Alonso (2015) expone que el Departamento de Educación llevará a cabo un programa nuevo para **detectar tempranamente** alteraciones del desarrollo como las **dificultades de aprendizaje**. Es un sistema que busca una "*atención normalizada*" en el aula. Es un programa muy actual que se implantará en el curso 2016-2017 en las aulas de Educación Infantil, y que actualmente ha sido introducido únicamente en doce centros de la comunidad del País Vasco. Entre los objetivos del programa se encuentran "*la detección e intervención normalizada dentro del aula ordinaria [...]*" Alonso (2015). Este programa permite identificar problemas de desarrollo en el alumno. Para lo cual, tres mil docentes del primer ciclo de la etapa de infantil recibirán formación para poder llevar a cabo el protocolo y aplicar las escalas de observación diseñadas, con el fin último de facilitar también la intervención educativa.

Por tanto, la comunidad autónoma del País Vasco está desarrollando medidas, materiales o programas para la prevención, detección y tratamiento de DA. Medidas que parecen coherentes con las propuestas vigentes a nivel internacional en este ámbito, ofreciendo respuestas a la intervención ajustadas a los criterios diagnósticos establecidos en el DSM-V (2013). Parece por tanto, que se comienzan a dar pequeños avances en el campo de las DA, si bien la presencia de programas dirigidos a la prevención y detección temprana es todavía escaso. Por todo ello, siguiendo la línea de actuación iniciada en la Comunidad Autónoma del País Vasco se presenta este programa de intervención, con la intención de ofrecer un nuevo recurso educativo que permita la prevención y detección temprana de dificultades de aprendizaje en la lecto-escritura en el aula de 5 años de infantil.

4. PROYECTO DE INTERVENCIÓN

4.1. JUSTIFICACIÓN

Una dificultad que se observa desde los inicios de la escolaridad en el alumnado está relacionada con la lecto-escritura. A pesar de que la dislexia sea una de las dificultades más comunes de la niñez, es habitual que su diagnóstico se produzca años más tarde. Estos obstáculos se alargan durante todo el trayecto educativo del alumnado y pueden ser causa entre otras cuestiones por una tardía detección de estas dificultades o por el reducido número de programas de prevención existentes para esta categoría.

Una prevención y detección precoz pueden evitar futuros problemas de fracaso escolar. Por ello, ha sido elaborado el siguiente programa, que será implantado en las aulas de Educación Infantil de la Comunidad Autónoma Vasca para prevenir y detectar lo más tempranamente posible alteraciones en el desarrollo. La pronta prevención y detección de problemas llevarán a obtener mejores resultados del alumno.

4.2. TÍTULO

“PROGRAMA DE PREVENCIÓN Y DETECCIÓN DE LAS DA PARA LA EDUCACIÓN INFANTIL EN EL PAÍS VASCO”

4.3. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

La Educación Infantil en el País Vasco está dividida en dos ciclos, por un lado el primer ciclo (de 0 a 3 años) y por otro lado el segundo (de 0 a 6 años). Esta etapa es de carácter voluntario, sin embargo la mayoría de las familias de esta comunidad optan por escolarizar a sus hijos en esta etapa. La finalidad de ésta es lograr el mayor desarrollo de todo el alumnado en todas sus dimensiones.

Este programa será implantado en uno de los centros educativos que presta mucha atención tanto a la finalidad mencionada como a la diversidad del alumnado, en el curso escolar 2016-2017 concretamente en el primer cuatrimestre. *Asti Leku ikastola* es un Centro Privado de Educación Infantil, Primaria, y Secundaria (en adelante CPEIPS) situado en la noble villa de Portugalete, Vizcaya. Disponen de una oferta educativa que comprende desde los 3 a los 20 años de edad. A través de la formación que ofrece este colegio intentan promover "el desarrollo personal, académico, humano, científico y deportivo" de todo el alumnado. Trabajan los valores del País Vasco, así como la lengua oficial del lugar. Buscan hacer partícipes a todas las personas implicados con el centro para lograr un clima abierto y diverso.

El programa se desarrollará con alumnos del segundo ciclo de la etapa de infantil, específicamente por estudiantes de 5 años de edad. El CPEIPS *Asti Leku ikastola* tiene cuatro aulas con 25 niños en cada una. El 70% del alumnado proviene de un ambiente en el que la lengua hablada es el castellano. En la etapa de infantil comienzan a aprender vasco. Se observará anteriormente a desarrollar el programa quienes son los alumnos que tienen alguna necesidad educativa.

Para desarrollar el programa para la prevención y detección de las DA se utilizará el método de muestreo no probabilístico. Se acudirá a métodos no probabilísticos, ya que realizar un estudio probabilístico resulta muy costoso. Entre los métodos de muestreo no probabilístico, se desarrollará el "Muestreo casual", ya que se

emplearán a individuos con los cuales se podrá tener fácil acceso para que colaboren con las actividades del programa. Por ello, también se le denomina "Muestreo por accesibilidad" (Sabariego Puig, 2009, p.148).

4.4. METODOLOGÍA DE TRABAJO

Para implantar este programa en primer lugar se establecerá un primer contacto con el CPEIPS Asti Leku ikastola para solicitar la autorización para desarrollar el programa de prevención. Para solicitar el permiso necesario se elaborará previamente una carta dirigida al director del centro educativo. En la carta se explicará la importancia de implantar el programa de prevención de DA en el próximo curso escolar 2016-2107, así como la confidencialidad de los resultados y se agradece su colaboración (Anexo A. Carta ejemplo para solicitar al director del CPEIPS *Asti leku ikastola* la autorización correspondiente). Tras obtener la autorización del director del centro educativo, se pondrá en marcha el programa, se seleccionarán los materiales para trabajar con el alumnado, así como las pruebas de evaluación que serán utilizadas.

En segundo lugar, se establecerá un primer contacto con el alumnado y se realizará una evaluación inicial para observar si existe alguna DA. Para ello se utilizará un test estandarizado elaborado por los autores Cuetos, Suárez-Coalla, Molina y Llenderrozas (2015), *Test predictivo de dificultades en la lectoescritura*, con el objetivo de realizar un examen diagnóstico que permita detectar la dislexia de forma precoz. El fin del test es evitar que se produzcan en los alumnos dificultades que lleven al fracaso escolar (ver Anexo B. Test evaluación inicial). Este test está divido en diversas subtareas (discriminación de fonemas, segmentación silábica, identificación de fonemas, repetición de pseudopalabras, repetición de dígitos, fluidez verbal) y su aplicación se realiza en un tiempo estimado de entre 6 y 10 minutos.

Tras la evaluación inicial, se realizan las actividades programadas distribuidas a lo largo de las 10 sesiones del programa de intervención, cuyo fin es la prevención de dificultades lectoescritoras, e intervención temprana en el alumnado identificado con DA.

Las actividades preventivas si bien se dirigen a todo el alumnado del aula, de forma específica se tendrán en cuenta a aquellos alumnos que en el test de evaluación inicial se les detecte alguna dificultad. Terminado el programa se realizará una nueva evaluación a través del test inicial para observar si han variado los resultados.

4.5. COMPETENCIAS

Las competencias que se desarrollan a partir del programa de prevención de Dificultades lectoescritoras son las siguientes:

- **Competencia lingüística:** los alumnos trabajarán la fluidez lectora, comprensión lectora, expresión escrita, etc.
- **Competencia aprender a aprender:** los alumnos deben aprender a construir su propio conocimiento, el cual es fundamental para que el alumno adquiera un conocimiento significativo.
- **Competencia social y cívica,** el programa favorece el desarrollo emocional, al utilizar la lengua para expresar sentimientos y emociones.
- **Competencia para el desarrollo de la autonomía e iniciativa personal,** a partir del desarrollo de una autoestima positiva y autonomía personal. El alumno aprenderá a desarrollar estrategias ante sus dificultades lectoescritoras.

4.6. CONTENIDO

El programa de intervención tiene como objetivo desarrollar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales:

Contenido actitudinal

1. Interés por participar.
2. Utilización de la lengua para expresar conocimientos, emociones, etc.
3. Adaptación y aceptación de las normas del aula.
4. Realización autónoma de tareas cotidianas.
5. Desarrollo de actitud de curiosidad por lo que se trabaja en el aula.

Contenido procedimental

6. Habilidades memorísticas, de repetición, de asociación, de imitación, etc.
7. Desarrollar habilidades comunicativas.
8. Comprensión de textos literarios.

Contenido conceptual

9. Desarrollo de habilidades de la lectoescritura.
10. Identificación de sonidos con sus vocales y consonantes. (conceptuales: aprender el vocabulario, aprender las diferencias entre minúsculas y mayúsculas...).

4.7. OBJETIVOS

4.7.1. Objetivos generales

- Prevenir dificultades lectoescritoras en el aula de Educación Infantil.
- Detectar precozmente al alumnado con dificultades en la lectoescritura.

4.7.2. Objetivos específicos

- Aprender el abecedario.
- Lograr conciencia fonológica y silábica.
- Diferenciar las letras minúsculas y mayúsculas.

4.8. ACTIVIDADES

El programa de intervención se desarrollará a lo largo del primer cuatrimestre del curso escolar 2016-2017. Las horas estimadas a la semana para la desarrollar la programación se estiman entre 8 y 10 horas. El docente introducirá en el aula las letras del abecedario. Primero se trabajarán las vocales y posteriormente las consonantes.

4.8.1. Actividad 1: Introducción de los fonemas

Temporalización

Esta actividad tiene una duración estimada de una hora u hora y media. No obstante, no se desarrollará una única vez, el docente trabajará y repasará de esta forma durante el tiempo que consideré. Repetirá la actividad a lo largo de la semana.

Objetivos de la actividad

- Aprender el abecedario.

Contenidos

Contenido actitudinal: 1,3,5

Contenido procedural: 6,7

Contenido conceptual: 10

Recursos materiales

Pizarra, póster o mural de las vocales.

Indicaciones

1. El docente trabajará por ejemplo la letra A. La escribirá en la pizarra y la pronunciará repetidas veces. El maestro mostrará descaradamente la posición de la boca cuando se pronuncia la letra. Posteriormente, los alumnos deben imitarle.
2. El docente pedirá al alumnado que busquen entre los nombres de los compañeros los que comienzan por la letra A. El docente escribirá el nombre o le pedirá al alumno con ese nombre que lo escriba (si sabe)

en la pizarra y que redondee la letra que trabajan. Lo repetirán y pronunciarán la letra que están aprendiendo. La letra que aprenden la repetirán de forma más descarada.

3. Despues, el docente buscará que le digan cualquier palabra que comience por la letra que trabajan. (Si una palabra contiene más de una A, se pronunciarán todas las letras de la palabra más descaradamente para que resulte muy observable la forma de la boca al pronunciarla).

(El docente al introducir las letras les ofrecerá una descripción característica para que recuerden como se escribe. Por ejemplo: la letra A, es una montaña y un palito.)

Posteriormente, el docente situará en el aula la letra dibujada en un poster grande y colorido.

Destrezas

Habilidades comunicativas, de repetición y de imitación.

Tipo de agrupamiento

Esta actividad se desarrollará en grupo. El docente posicionará al alumnado en forma de U, para que el centro de atención sea el docente, sin embargo mostrando cercanía.

Evaluación

Observación directa, lista de control (ver Anexo K. Lista de control para la evaluación de cada actividad del programa), rúbrica (ver Anexo L. Rúbrica de evaluación en habilidades lectoescritoras del alumnado de 2º ciclo de educación primaria).

4.8.2. Actividad 2: Trabajando la caligrafía

Temporalización

Esta actividad tiene una duración estimada de media hora. No obstante se repetirá la actividad las veces que el docente considere oportuno para garantizar el desarrollo del alumno.

Objetivos de la actividad

- Aprender el abecedario.

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Diferenciar las letras minúsculas y mayúsculas. |
|---|

Contenidos

Contenido actitudinal: 1,2,3,4,5

Contenido procedural: 6

Contenido conceptual: 9,10

Recursos materiales

Ficha y lápiz (ver Anexo C. Ejemplificación de la actividad 2).

Indicaciones

El docente repartirá a los alumnos una ficha en la cual tienen que practicar como se escribe la letra trabajada en mayúsculas y en minúsculas.

Destrezas

Habilidades de asociación y de repetición.

Tipo de agrupamiento

Para desarrollar esta actividad se colocarán en grupos de cinco.

Evaluación

Observación directa, lista de control (ver Anexo K. Lista de control para la evaluación de cada actividad del programa), rúbrica (ver Anexo L. Rúbrica de evaluación en habilidades lectoescritoras del alumnado de 2º ciclo de educación primaria).

4.8.3. Actividad 3: Repaso de las letras trabajadas

Temporalización

Esta actividad tiene una duración estimada de 45 minutos o una hora. No obstante, no se desarrollará una única vez, el docente trabajará y repasará de esta forma durante el tiempo que consideré. Repetirá la actividad a lo largo de la semana.

Objetivos de la actividad

- Aprender el abecedario.

Contenidos

Contenido actitudinal: 1,2,3,4,5

<p>Contenido procedimental: 6,7 Contenido conceptual: 9,10</p>
<p>Recursos materiales</p> <p>El poster o mural con imágenes y sus nombres.</p>
<p>Indicaciones</p> <p>El docente mostrará al alumnado diversas imágenes significativas y atrayentes en las cuales también aparecerán los nombres de estos dibujos. Los nombres integran las letras que han trabajado. Las repetirán y señalarán la letra que están trabajando. (ver Anexo D. Ejemplificación de la actividad 3)</p>
<p>Destrezas</p> <p>Habilidades comunicativas, expresivas, de repetición, memorísticas y de asociación.</p>
<p>Tipo de agrupamiento</p> <p>Esta actividad se desarrollará en grupo. El docente posicionará al alumnado en forma de U, para que el centro de atención sea el docente, sin embargo mostrando cercanía.</p>
<p>Evaluación</p> <p>Observación directa, lista de control (ver Anexo K. Lista de control para la evaluación de cada actividad del programa), rúbrica (ver Anexo L. Rúbrica de evaluación en habilidades lectoescritoras del alumnado de 2º ciclo de educación primaria).</p>

4.8.4. Actividad 4: Aprender el abecedario cantando

<p>Temporalización</p> <p>Esta actividad tiene una duración estimada de media hora. No obstante, no se desarrollará una única vez, el docente trabajará y repasará de esta forma durante el tiempo que consideré. Repetirá la actividad a lo largo de la semana.</p>
<p>Objetivos de la actividad</p> <ul style="list-style-type: none">• Aprender el abecedario.
<p>Contenidos</p> <p>Contenido actitudinal: 1,2,3,4,5 Contenido procedimental: 6,7</p>

Contenido conceptual: 10
Recursos materiales
Aprender el abecedario
Indicaciones
El docente introducirá en el aula canciones de las vocales para seguir trabajando las letras. La música les ayudará a recordar las vocales y además las relacionan con las imágenes que aparecen en el video. El docente repetirá la canción y hablará con sus alumnos de ella. (ver Anexo E. Ejemplificación de la actividad 4)
Destrezas
Habilidades comunicativas, psicomotóricas, habilidades memorísticas y de repetición.
Tipo de agrupamiento
Esta actividad se desarrollará en grupo. El docente posicionará al alumnado en forma de U, para que el centro de atención sea el docente, sin embargo mostrando cercanía.
Evaluación
Observación directa, lista de control (ver Anexo K. Lista de control para la evaluación de cada actividad del programa), rúbrica (ver Anexo L. Rúbrica de evaluación en habilidades lectoescritoras del alumnado de 2º ciclo de educación primaria).

4.8.5. Actividad 5: Aprender el abecedario jugando

Temporalización
Esta actividad tiene una duración estimada de 45 minutos. No obstante, no se desarrollará una única vez, el docente trabajará y repasará de esta forma durante el tiempo que consideré.
Objetivos de la actividad
<ul style="list-style-type: none">• Aprender el abecedario.
Contenidos
Contenido actitudinal: 1,3,5
Contenido procedimental: 6,7
Contenido conceptual: 9,10

Recursos materiales

Cartulinas con las diferentes letras dibujadas.

Indicaciones

Tras haber aprendido las vocales, el docente llevará a cabo un juego. Este trata de situar cartulinas con las vocales en el suelo en diferentes lugares. Dividirá el grupo en varios para poder llevar la actividad a cabo. El maestro observará si van progresando mediante el ejercicio. El profesor en voz alta pronunciará una letra y los alumnos deberán colocar uno de sus pies rápidamente en esa letra. El docente continuará diciendo más vocales e irá variando los grupos.

Destrezas

Habilidades memorísticas y de asociación

Tipo de agrupamiento

Para desarrollar esta actividad se colocarán en grupos de cinco.

Evaluación

Observación directa, lista de control (ver Anexo K. Lista de control para la evaluación de cada actividad del programa), rúbrica (ver Anexo L. Rúbrica de evaluación en habilidades lectoescritoras del alumnado de 2º ciclo de educación primaria).

4.8.6. Actividad 6: Cuenta cuentos

Temporalización

Esta actividad tiene una duración estimada de una hora u hora y media. No obstante, no se desarrollará una única vez, el docente trabajará y repasará de esta forma durante el tiempo que consideré. Repetirá la actividad a lo largo de la semana.

Objetivos de la actividad

- Aprender el abecedario.

Contenidos

Contenido actitudinal: 1,2,3,4,5

Contenido procedimental: 6,7,8

Contenido conceptual: 9,10

Recursos materiales

El cuento "el cuento de las vocales".

Indicaciones

En la siguiente actividad el docente contará un cuento "el cuento de las vocales". Los alumnos siguen trabajando y familiarizándose con las letras trabajadas hasta el momento. Posteriormente, el docente preguntará cuestiones relacionadas sobre el cuento, para así desarrollar habilidades comunicativas. (ver Anexo F. Ejemplificación de la actividad 6)

Tras haber trabajado las vocales, el docente comenzará con las consonantes. Realizarán las actividades anteriores pero en este momento con las consonantes. Sin embargo, una de las actividades varía, ya que la canción que utilizará es diferente al igual que el cuento. (ver Anexo F. Ejemplificación de la actividad 6)

Destrezas

Habilidades memorísticas, de repetición, de asociación, de imitación y habilidades comunicativas.

Tipo de agrupamiento

Esta actividad se desarrollará en grupo. El docente posicionará al alumnado en forma de U, para que el centro de atención sea el docente, sin embargo mostrando cercanía.

Evaluación

Observación directa, lista de control (ver Anexo K. Lista de control para la evaluación de cada actividad del programa), rúbrica (ver Anexo L. Rúbrica de evaluación en habilidades lectoescritoras del alumnado de 2º ciclo de educación primaria).

4.8.7. Actividad 7: Observación de lo aprendido

Temporalización

Esta actividad tiene una duración estimada de una hora y media.

Objetivos de la actividad

- Aprender el abecedario.

Contenidos

Contenido actitudinal: 1,2,3,4,5

Contenido procedural: 6,7

Contenido conceptual: 9,10

Recursos materiales

Plantillas donde se realizan los dibujos con las piezas "Hamma".

Indicaciones

Cuando ya hayan aprendido diversas letras, el docente preguntará cualquier letra que hayan colocado en la pared y que hayan trabajado para que los alumnos digan el nombre de esta.

Posteriormente, el docente individualmente observará a través de un ejercicio que alumnos van progresando y que alumnos van aprendiendo las letras trabajadas. Para introducir una actividad motivadora para ellos, se les reparte una plantilla sobre la que deben escribir el nombre de uno de sus compañeros con las piezas "Hamma". No realizan la actividad todos juntos, sino que el docente está con cada grupo para indicarles. Este les dice las letras que forman el nombre del compañero, por ejemplo: "Noelia", el docente dirá N-O-E-L-I-A. (ver Anexo G. Ejemplificación de la actividad 7).

Destrezas

Habilidades de la lectoescritura y habilidades psicomotóricas.

Tipo de agrupamiento

Para desarrollar esta actividad se colocarán en grupos de cinco.

Evaluación

Observación directa, lista de control (ver Anexo K. Lista de control para la evaluación de cada actividad del programa), rúbrica (ver Anexo L. Rúbrica de evaluación en habilidades lectoescritoras del alumnado de 2º ciclo de educación primaria).

4.8.8. Actividad 8: Introducción de las sílabas

Temporalización

Esta actividad tiene una duración estimada de una hora u hora y media. No obstante, no se desarrollará una única vez, el docente trabajará y repasará de esta forma durante el tiempo que consideré. Repetirá la actividad a lo largo de la semana.

Objetivos de la actividad

- Lograr conciencia fonológica y silábica.

Contenidos

Contenido actitudinal: 1,2,3,4,5

Contenido procedimental: 6,7,8

Contenido conceptual: 9,10

Recursos materiales

Poster o cartulinas de las sílabas trabajadas.

Indicaciones

Tras haber trabajado los nombres de las vocales y consonantes, se introducirán las consonantes junto a las vocales formando sílabas. Por ejemplo:

-MA MI MU

-ME MO

Después de trabajar las letras, se trabajarán las sílabas.

El docente introducirá un poster con las sílabas que se van a trabajar y las pronuncia. Pregunta a los alumnos el nombre del fonema que señala (señalando la primera letra de la sílaba) y después del segundo fonema (señalando la segunda letra de la sílaba). Cuando las letras de esas sílabas que se trabajan pueden cambiar el orden en esta, por ejemplo: RA o AR, el docente lo pronuncia de forma destacada ambas sílabas para que los alumnos observen las diferencias e introduce ejemplos. (ver Anexo H. Ejemplificación de la actividad 8)

Tras esta actividad, se repetirán con las sílabas la actividad 2,3, y 5.

Destrezas

Habilidades lectoescritoras, comunicativas, de asociación y de repetición.

Tipo de agrupamiento

Esta actividad se desarrollará en grupo. El docente posicionará al alumnado en forma de U, para que el centro de atención sea el docente, sin embargo mostrando cercanía.

Evaluación

Observación directa, lista de control (ver Anexo K. Lista de control para la evaluación de cada actividad del programa), rúbrica (ver Anexo L. Rúbrica de evaluación en habilidades lectoescritoras del alumnado de 2º ciclo de educación primaria).

4.8.9. Actividad 9: Introducción a la lectura

Temporalización

Esta actividad tiene una duración estimada de una hora u hora y media. No obstante, no se desarrollará una única vez, el docente trabajará y repasará de esta forma durante el tiempo que consideré. Repetirá la actividad a lo largo de la semana.

Objetivos de la actividad

- Lograr conciencia fonológica y silábica.

Contenidos

Contenido actitudinal: 1,2,3,4,5

Contenido procedimental: 6,7

Contenido conceptual: 9,10

Recursos materiales

Póster o cartulina con los nombres de objetos.

Indicaciones

En esta actividad el docente presentará a los alumnos palabras escritas en un poster de gran tamaño. Las palabras estarán divididas en sílabas. Los alumnos deben leer las sílabas para leer la palabra. Esas palabras tendrán a su lado sus correspondientes dibujos, sin embargo el docente tapará las imágenes hasta que lean la palabra. (ver Anexo I. Ejemplificación de la actividad 9).

Destrezas

Habilidades de la lectoescritura.

Tipo de agrupamiento

Esta actividad se desarrollará en grupo. El docente posicionará al alumnado en forma de U, para que el centro de atención sea el docente, sin embargo mostrando cercanía.

Evaluación

Observación directa, lista de control (ver Anexo K. Lista de control para la evaluación de cada actividad del programa), rúbrica (ver Anexo L. Rúbrica de evaluación en habilidades lectoescritoras del alumnado de 2º ciclo de educación primaria).

4.8.10. Actividad 10: Aprendiendo a leer

Temporalización

Esta actividad tiene una duración estimada de una hora u hora y media. No obstante, no se desarrollará una única vez, el docente trabajará y repasará de esta forma durante el tiempo que consideré. Repetirá la actividad a lo largo de la semana.

Objetivos de la actividad

- Lograr conciencia fonológica y silábica.

Contenidos

Contenido actitudinal: 1,2,3,4,5

Contenido procedimental: 6,7

Contenido conceptual: 9,10

Recursos materiales

Ficha y pinturillas.

Indicaciones

El docente introducirá una ficha al grupo en la cual están escritas palabras sencillas de dos sílabas. Ellos deberán leer las palabras y dibujar a su lado los correspondientes dibujos. (ver Anexo J. Ejemplificación de la actividad 10).

Destrezas

Habilidades de la lectoescritura.

Tipo de agrupamiento

Para desarrollar esta actividad se colocarán en grupos de cinco.

Evaluación:

Observación directa, lista de control (ver Anexo K. Lista de control para la evaluación de cada actividad del programa), rúbrica (ver Anexo L. Rúbrica de evaluación en habilidades lectoescritoras del alumnado de 2º ciclo de educación primaria).

4.9. EVALUACIÓN

Desde el punto de vista de la **detección temprana de DA**, se realizan una evaluación inicial y evaluación final a partir de la prueba estandarizada de los autores Cuetos, Suárez-Coalla, Molina y Llenderrozas (2015), *Test predictivo de dificultades en la lectoescritura* (Anexo B). La prueba consta de seis subtareas con cinco ítems cada una, las cuales evalúan la discriminación de fonemas, segmentación de sílabas, identificación de fonemas, repetición de pseudopalabras, memoria verbal a corto plazo y fluidez verbal. Cada subtarea se puntúa de 0 a 5 puntos, siendo la puntuación máxima en la prueba de 30 puntos. La duración de la prueba es entre 6 y 10 minutos. Permite detectar dificultades de lectoescritura en niños de Educación Infantil antes de que se enfrenten a su aprendizaje.

Desde el punto de vista de la **prevención de DA**, y con el objetivo de evaluar el grado de adquisición en el alumnado de habilidades básicas en la lectura y escritura, se llevarán a cabo dos tipos de evaluación: evaluación del aprendizaje y evaluación de la propuesta de intervención.

La *evaluación del aprendizaje* se realizará a partir de los criterios establecido en la rúbrica, la cual refleja el grado en el que los alumnos consiguen cumplir los objetivos propuestos al final del programa. Para evaluar el aprendizaje de cada actividad se elaborará una lista de control, la cual se tendrá en cuenta para evaluar al alumno mediante la rúbrica (ver Anexo K. Lista de control para la evaluación de cada actividad del programa). Desde el inicio del programa el profesor mediante la técnica de observación directa evalúa el grado de adquisición de las habilidades básicas necesarias para el desempeño de la actividad que se propone en cada momento en una escala del 1 al 4 (ver Anexo L. Rúbrica de evaluación en habilidades lectoescritoras del alumnado de 2º ciclo de Educación Infantil).

La *evaluación de la propuesta de intervención*, se llevará a cabo por el profesor a partir de una lista control (ver Anexo M: Lista de control de la propuesta de intervención), la cual refleja el grado de consecución de los objetivos propuestos con el programa de intervención. Tomando como referencia los datos obtenidos en la evaluación continua, el profesor analiza a partir de las afirmaciones que aparecen en la lista control las fortalezas y debilidades del proyecto, lo que le permitirá plantear modificaciones para futuras aplicaciones.

4.10. CRONOGRAMA

Actividades	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Evaluación inicial	X			
1. Introducción de los fonemas	X	X		
2. Trabajando la caligrafía	X	X		
3. Repaso de las letras trabajadas	X	X		
4. Aprender el abecedario cantando	X	X		
5. Aprender el abecedario jugando	X	X		
6. Cuenta cuentos	X	X		
7. Observación de lo aprendido		X X		
8. Introducción de las sílabas			X	X
9. Introducción a la lectura				X
10. Aprendiendo a leer				X
Evaluación Final				X

5. CONCLUSIONES

El objetivo general de este trabajo fin de grado era elaborar un proyecto de intervención que ayude al docente a prevenir y detectar lo más tempranamente posible DA en el aula de infantil. Con este objetivo se definieron los objetivos específicos, a partir de los cuales se pueden afirmar que se ha cumplido el objetivo propuesto, y de cuyo análisis se extraen las siguientes conclusiones.

En primer lugar, el análisis del cambio conceptual que se ha producido a nivel legislativo entorno a las dificultades de aprendizaje, ha permitido su identificación como categoría diagnostica específica dentro de la Educación Especial, asumiéndose así la conceptualización restringida vigente a nivel internacional. Este hecho implicó un paso importante en relación al tratamiento de las DA. Sin embargo, el análisis de las leyes de educación encuentra todavía lagunas, entre las que destaca la necesidad de una mayor concreción en relación a medidas específicas de prevención, detección e intervención de las DA por parte de las distintas Administraciones Educativas.

En segundo lugar, el análisis general de los distintos trastornos del neurodesarrollo a nivel internacional siguiendo del DSM-5, permitió la categorización de las dificultades de aprendizaje dentro de dichos trastornos. El DSM-5 clasifica como **trastornos específicos del aprendizaje** a los *trastorno de la lectura, del cálculo, de la expresión escrita o de aprendizaje no especificado*, y ofrece un conjunto de síntomas que favorecen la identificación temprana dentro del aula.

En tercer y cuarto lugar, el análisis de las distintas medidas de detección y prevención, así como de los programas desarrollados por la Comunidad Autónoma Vasca, permitió detectar que en dicha comunidad se empiezan a desarrollar programas dirigidos a la detección y prevención de DA. Entre ellos, a nivel de la prevención: la *Guía de buenas prácticas. El papel del profesor en la enseñanza de la lectura* (Albés et al., 2010); y *el programa para prevenir las dificultades de lectura* de Romero (Universidad del País Vasco, 2015). A nivel de detección el proyecto para detectar alteraciones del desarrollo desde los 2 años (Alonso, 2014), asumiéndose así el desarrollo normativo del principio pedagógico de la LOMCE (2013) de desarrollar e impulsar medidas de carácter preventivo de las DA.

Sin embargo, la escasez todavía de programas hace imprescindible desarrollar más instrumentos de detección y programas de prevención para las dificultades y alteraciones que puedan padecer los alumnos de Educación Infantil. La relevancia que tienen estas herramientas es indudable, ya que intentan evitar el fracaso escolar del alumnado. Sin embargo, las comunidades autónomas especialmente la Comunidad Autónoma Vasca la cual se ha tenido presente para elaborar el programa diseñado, ha desarrollado escasos materiales para la prevención de las DA. Por tanto, es necesario que los docentes cuenten con herramientas suficientes para afrontar la situación y prevenir estas dificultades. Los maestros son figuras clave para prevenir y detectar los trastornos que se puedan presentar.

En quinto lugar, cumpliendo así el último objetivo propuesto, el cual constituye el objetivo central de este trabajo fin de grado se desarrolló una propuesta de programa

de intervención, basado en actividades dirigidas a la prevención y detección de DA en el alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil del País Vasco.

Entre los aspectos a destacar del programa es necesario señalar el diseño de las actividades que se desarrollan. Comienza con los aspectos más sencillos, es decir, con los aprendizajes más básicos y continúan a aprendizajes más complejos. Cada vez que los ejercicios avanzan se hace necesario que el alumno haya integrado los conocimientos anteriores. Se han utilizado actividades eminentemente prácticas para que los alumnos recuerden con mayor facilidad los aprendizajes, las cuales se repiten para integrar los conocimientos adquiridos.

Es relevante la observación directa que realice el docente. Este deberá realizar un seguimiento y lograr que todos los alumnos logren un aprendizaje significativo. En el momento que el docente observe cualquier anomalía o que algún alumno no ha interiorizado algún fonema u otro conocimiento deberá hacer hincapié e insistir con ello para que el alumno continúe con el aprendizaje.

Para observar si el programa obtiene los resultados positivos que se esperan se debe poner en práctica y realizar una observación exhaustiva. Tras adquirir los resultados se estudiarán y se analizarán las posibles mejoras para el programa. Si hubiera que llevar a cabo alguna modificación para lograr prevenir que un mayor número de alumnos de infantil padeczan estas dificultades indudablemente se realizarían. Al no tener los resultados no se puede prever la efectividad de este material. Si bien, el objetivo final del programa es lograr el mayor impacto en el alumnado, es decir, detectar y prevenir las consecuencias irreversibles que pueden causar las necesidades no detectadas a tiempo.

6. CONSIDERACIONES FINALES

En este grado de Educación Infantil y especialmente durante la realización del presente trabajo fin de grado he adquirido conocimientos muy útiles para mi futuro como docente. Conocer los diversos trastornos que se pueden encontrar en el aula de infantil, cómo detectarlos y prevenirlos es relevante en el ejercicio de un maestro. Nuestro objetivo como docentes siempre debe ser que nuestros alumnos desarrollen al máximo sus capacidades y logren valores que les lleven a ser buenas personas y buenos ciudadanos. Para ello es importante que los maestros estén continuamente observando y analizando si el alumnado va por el buen camino o si por el contrario hay alguna alteración, que en ese caso se debería identificar lo antes posible. Podría ser la clave de tener o no consecuencias irreversibles en el desarrollo de un alumno. Por todo ello,

pienso que los aprendizajes que he adquirido tras elaborar el proyecto son de vital importancia para mi futuro profesional y práctica docente.

La elaboración del proyecto me ha llevado además de alcanzar conocimientos diversos a lograr competencias significativas. He conseguido habilidad en herramientas tecnológicas, así como aptitudes de selección y búsqueda de información. Destrezas relevantes para ser un buen profesional de la enseñanza. Además, elaborar el trabajo me ha llevado a desarrollar mi creatividad, una característica imprescindible en un docente de Educación Infantil.

Antes de comenzar el proyecto sentí miedo, pero como se siente miedo al empezar con algo desconocido. No sabía cómo desarrollar o como plasmar en el trabajo todo lo que pasaba por mi cabeza. Sin embargo, gracias a la ayuda de mi tutora, quien me ha sabido guiar con paciencia y gracias a los aprendizajes adquiridos en otras asignaturas, poco a poco resultaba más fácil saber cómo desarrollarlo.

Una de las dificultades que he encontrado desarrollando el proyecto ha sido el apartado del marco teórico. Me resultó muy complejo hacer una lectura exhaustiva y una selección de la información y de bibliografía apropiada. Además, fue complicado encontrar programas de prevención que se desarrollen en el País Vasco debido a su escasez.

Me gustaría destacar que gracias a lo que he aprendido realizando este proyecto, creo que podría ser capaz de detectar alteraciones en el alumnado. He podido poner en práctica mis conocimientos, ya que doy extraescolares en colegios y he podido detectar en un alumno un déficit de atención. Al tratarlo con la madre ella me lo confirma. Concluyo insistiendo de nuevo en que el docente es una figura clave para detectar y prevenir dificultades, además de ser la persona que guía, motiva y enseña.

7. REFERENCIAS

7.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABC Cancion de las letras - Canciones Infantiles Canción para niños. (20/06/2014). [Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=19mjeLCjt3o>
- Albés,C., Damborenea, D., Galende,I., Goikoetxea,E., Haranburu,M., Martínez,T..., Villar. S. (2010). *Guía de buenas prácticas. El profesorado ante la enseñanza de la lectura.* Recuperado de <http://dislexiaeuskadi.com/pautas-y-protocolos/de-ambito-educativo/215-guia-de-buenas-practicas-para-el-profesorado-ante-la-enseñanza-de-la-lectura.html>
- Alonso, I. (2015, 4 de julio). Educación lanza un proyecto para detectar alteraciones del desarrollo desde los 2 años. *Noticias de Álava. Edición digital.*
- Asociación Estadounidense de Psiquiatría. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5.* Washington, DC: Asociación Estadounidense de Psiquiatría.
- Campos, C. J. (2003). *Bases Neurológicas.* Comunicación presentada en el Máster Atención Temprana. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Castaño, R. (2010). La atención educativa integral a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. *Hekademos: Revista Educativa Digital,* 7, 23-42.
- Cuestos, F., Suárez-Coalla, P., Molina, M. y Llenderrozas, M. (2015). Test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Pediatria Atención Temprana,* 17, 99-107.
- Decreto 175/2007, de 16 de octubre, por el que se establece el currículo de la Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Boletín Oficial del País Vasco, 218, de 13 de noviembre de 2007.
- Decreto 12/2009, de 20 de enero, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y se implantan estas enseñanzas en la comunidad autónoma del País Vasco. Boletín Oficial del País Vasco, 21, de 30 de enero de 2009.
- Departamento de Educación, Universidad e Investigación del País Vasco (1998). *Las necesidades educativas especiales en el segundo ciclo de Educación Infantil* Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz.
- Departamento de Educación, Universidad e Investigación del País Vasco (2012). *Plan estratégico de atención a la diversidad en el marco de una escuela inclusiva 2012- 2016.* Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz.

- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.

"El ABECEDARIO" Cuento para niños Aprender y entretenido - Plaza Sesamo - Baby Einstein - tarea. (30/05/2012). [Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=1xehVTf5tjU>

El cuento de las vocales -A E I O UU- La pelota loca. (06/10/2014). [Video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=c7G4WSFE5Mw>

Fidalgo, R. y Robledo, P. (2010). El ámbito de las dificultades específicas de aprendizaje en España a partir de la ley orgánica de educación. *Papeles del Psicólogo*. 31 (2), 171-182.

Garrote, D. y Palomares, A. (2014). *Claves para una respuesta ante la educación especial*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Gutierrez, P. (2005). *Atención temprana: prevención, detección e intervención en alteraciones del desarrollo (0-6)*. Madrid: Editorial Complutense.

Instituto Nacional de la Salud Mental (2002). *El tartamudeo*. Recuperado de <https://www.nidcd.nih.gov/es/español/el-tartamudeo>

Instituto Nacional de la Salud Mental (2009). *Trastorno de déficit de atención e hiperactividad*. Recuperado de http://www.nimh.nih.gov/health/publications/espanol/trastorno-de-deficit-de-atencion-e-hiperactividad-facil-de-leer/adhd-trifold-sp-final_60716.pdf

Instituto Nacional de la Salud Mental (2014). *Trastorno fonológico*. Recuperado de <https://www.nlm.nih.gov/medlineplus/spanish/ency/article/001541.htm>

La canción de las vocales- A E I O U- Educación Infantil- Pre-escolar. (10/09/2012). [Video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=J3m5WNefmwQ&hd=1>

Ley 1/1993, de 19 de febrero, de la Escuela Pública Vasca. Boletín Oficial del Estado, de 10 de febrero de 2012.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, de 4 de octubre de 1990.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la educación. Boletín Oficial del Estado, de 24 de diciembre de 2002.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, de 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial del Estado, de 10 de diciembre de 2013.

López, H. (2011). Detección y evaluación de necesidades educativas especiales en el sistema educativo. *Educación Inclusiva*, 4 (1). Recuperado de <http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/12-3.pdf>

- Matínez, B. y Rico, D. (2014). *Los trastornos del neurodesarrollo en el DSM-V*. Recuperado el día 18 de marzo de 2016 de http://www.avap-cv.com/images/actividades/2014_jornadas/DSM-5_Final_2.pdf
- Mendia, R. G., Gómez, M.S. G., Damborenes, M.D. I., Sainz, A. M. y Ubieta, E. M. (1995). *Normativa sobre el alumnado con Necesidades Educativas Especiales en el País Vasco*. (1^aed.). Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco: Vitoria_Gazteiz.
- Mulas, D. y Hernández, M. S. (2004). Bases neurológicas de la atención temprana. En Pérez-López, J. y Brito, A., *Manual de la Atención Temprana* (pp. 45 - 55). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Santos, J. L. R. Y Sanz, L.J. R. (2013). *DSM-5 Novedades y criterios diagnósticos*. Madrid, España. CEDE: Centro documentación de estudios y oposiciones. Recuperado de <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/DSM%205%20%20Novedades%20y%20Criterios%20Diagn%C3%B3sticos.pdf>
- Sabariego Puig, M. (2009). *El proceso de investigación (Parte 2)* En Bisquerra Alzina, R. (Coord.). *Metodología de la investigación educativa*. 2^a edición. Madrid: La muralla.
- Simms, M. D, Schum, R. L. (2012). Language development and communication disorders. In R. M. Kliegman B. F. Stanton, J. W. St. Geme et al. (Eds.), *Nelson Textbook of Pediatrics*. (19th ed.) Philadelphia, PA: Elsevier Saunders.
- Universidad del País Vasco (2015). *Un juego para prevenir las dificultades de lectura*. Recuperado el día 10 de abril del 2016 de http://www.ehu.eus/es/web/guest/preview//journal_content/56/10136/4956412/1324421?utm_source=feedburner&utm_medium=twitter&utm_campaign=Feed%3a+ehu%2Fnoticias+%28UPV%2FEHU+Noticias%29
- Varela, M. M. (2007). *Unidades didácticas para educación física en educación primaria. Segundo ciclo, segundo nivel*. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=zwNAIDiT3SkC&pg=PA5&dq=loce+DEFINICION+DE+NECESIDADES+EDUCATIVAS&hl=es&sa=X&ved=oahUKEwiSk4uog6LLAhUJRhQKHcgVCSAQ6AEITAB#v=onepage&q=loce%20DEFINICION%20DE%20NECESIDADES%20EDUCATIVAS&f=false>
- Verdugo, M. A. (2003). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la asociación americana sobre retraso mental de 2002. *Siglo Cero, Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 34 (1), 1- 17.

7.2. BIBLIOGRAFÍA

- Cayo, L. (2008). *Los menores con discapacidad en España*. Madrid: CINCA
- Lopez, A. (2013, 9 de octubre). De la LGE a la LOMCE: Así son las siete leyes educativas españolas de la democracia. Recuperado el 9 de marzo de 2016 de http://www.teinteresa.es/educa/siete-leyes-educativas-franco-wert-zapatero-aznar-ucd-psoe-pp_0_1007900025.html
- Celdran, M. I., Zamorano, F. (s.f). Trastornos de la comunicación y el lenguaje. Recuperado de <http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/unidad23.Pdf>

8. ANEXOS

**8.1. ANEXO A. CARTA EJEMPLO PARA SOLICITAR AL DIRECTOR
DEL CPEIPS ASTI LEKU IKASTOLA LA AUTORIZACIÓN
CORRESPONDIENTE**

SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN

Ainara Monduate Valderrama
Avenida Peñota 4-4B, Portugalete
DNI: 45893290-X
655711601

Portugalete, 17 de marzo del 2014

Sr. Director:

Me dirijo a usted con el motivo de mostrarle mi interés para implantar en la etapa de Educación Infantil un programa de prevención de dificultades de aprendizaje.

Una prevención y detección precoz pueden evitar futuros problemas de fracaso escolar. Es observable la escasez de programas desarrollados en el País Vasco para la prevención y detección de estas dificultades, por ello se quiere observar si este programa obtiene los resultados que buscamos.

Deseo comunicarle que los resultados obtenidos en el programa que se lleve a cabo serán totalmente anónimos, y que está elaborado para que se realice en un tiempo determinado

Agradeciendo de antemano, espero su respuesta. Muchas gracias.

Ainara

8.2. ANEXO B. TEST PREDICTIVO DE DIFICULTADES EN LA LECTOESCRITURA

Nombre y apellidos / Fecha de nacimiento / Fecha de aplicación de la prueba

Discriminación de fonemas (pares mínimos). “Vamos a hacer un juego. Te voy a decir dos palabras y tienes que decirme si son iguales o diferentes, si las dos palabras son la misma o no. Fíjate bien: Gol-gol (son iguales), dar-bar (son muy parecidas, pero no son iguales, son diferentes). Ahora te toca a ti: coz-coz..., mil-mis... ¡Muy bien, seguimos!”.

Pan-paz • luz-luz • pez-tez • cal-col • fin-fin

Total:

Segmentación de sílabas. “Ahora tienes que dar palmas. Mira cómo hago yo: casa ca-sa; ahora una más larga: ventana: ven-ta-na. Ahora te toca a ti, dedo: vaso:..... ¡Muy bien!”.

Pera • lazo • cometa • oveja • mariposa

Total:

Identificación de fonema. “Voy a decirte un sonido /r/, repítelo conmigo. Ahora dime si lo oyes en estas palabras. ¿Está /r/ en zorro? (sí); ¿Oyes /r/ en la palabra pelo? (no). Seguimos con otras palabras...”.

carro • sillón • ratón • rojo • piña

Total:

Repetición de pseudopalabras. “Este juego consiste en repetir. Tienes que repetir unas palabras que no existen, porque me las he inventado. ¿Vale? Repite lo que yo digo: *jepo, socata...* ¡Muy bien, ¿estás listo para continuar?”.

Nigo • muspe • diplo • tingano • pelagro

Total:

Repetición de dígitos. “Te voy a decir unos números y tienes que repetírmelos. Presta mucha atención para no fallar”.

8

5

1-6

7-2

5-2-1	6-4-8
5-3-1-8	3-7-4-1
4-1-8-3-9	6-3-2-5-8

Total:

Fluidez verbal. Nombres de animales. “¿Cuál es tu animal favorito?... Perfecto, pues ahora dime todos los animales que se te ocurran”.

Número de animales

Total:

Puntuación total (sobre 30):

Cuetos et al., 2015, p.106

Se consideran puntuaciones normales. Por encima de 27 se sitúan los niños con buenas puntuaciones y por debajo de 18 se encuentran los niños de riesgo. Si en vez de una desviación de la media se resta una desviación y media, la puntuación de corte está en 16,17. Este valor indica que se pueden considerar casos graves todos los que tengan una puntuación por debajo de 16. La siguiente tabla incluye los percentiles correspondientes a las puntuaciones directas.

Percentiles correspondientes a las puntuaciones directas

Tabla 2. Percentiles correspondientes a las puntuaciones directas	
Puntuación total en el test	Percentil
10	1
11	2
12	3
13	4
14	6
15	8
16	10
17	13
18	15
19	20
20	25
21	32
22	40
23	51
24	59
25	67
26	80
27	87
28	92
29	97
30	100

Cuetos et al., 2015.

8.3. ANEXO C. EJEMPLIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD 2

Nombre: _____
Fecha: _____

A A A A A



a a a a a a

anillo



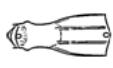
a a a a a a

aroma



a a a a a a

aletas



a a a a a a

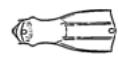
árbol



amigos



a a a a a a



Fotografía recuperada el día 18 de abril de 2016 de
<http://lectoescrituramendeznunez.blogspot.com.es/p/grafomotricidad.html>

8.4. ANEXO D. EJEMPLIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD 3



8.5. ANEXO E. EJEMPLIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD 4

La canción de las vocales- A E I O U- Educación Infantil- Pre-escolar. (10/09/2012).
[Video]. Recuperado de:
<https://www.youtube.com/watch?v=J3m5WNefmwQ&hd=1>

8.6. ANEXO F. EJEMPLIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD 6

El cuento de las vocales -A E I O UU- La pelota loca. (06/10/2014). [Video].
Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=c7G4WSFE5Mw>

"El ABECEDARIO" Cuento para niños Aprender y entretener - Plaza Sesamo - Baby Einstein - tarea. (30/05/2012). [Video]. Recuperado de:
<https://www.youtube.com/watch?v=1xehVTf5tjU>

ABC Canción de las letras - Canciones Infantiles Canción para niños. (20/06/2014).
[Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=19mjeLCjt3o>

8.7. ANEXO G. EJEMPLIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD 7



Fotografía recuperada el día 18 de abril de 2016 de
http://enjoythehandmade.blogspot.com.es/2012_09_01_archive.html

8.8. ANEXO H. EJEMPLIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD 8

AR 	ER	IR	OR	UR
RA 	RE	RI	RO	RU

8.9. ANEXO I. EJEMPLIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD 9

	<i>ri sa</i>		<i>mo to</i>
	<i>lo bo</i>		<i>la ta</i>
	<i>lu na</i>		<i>le che</i>
	<i>ma no</i>		<i>li ma</i>
	<i>me sa</i>		<i>mi ga</i>

Fotografía recuperada el día 22 de abril de 2016 de

https://www.google.es/search?q=palabras+de+dos+silabas+separadas&source=lnms&tbo=isch&sa=X&ved=oahUKEwiG1qDBnaLMAhXJuRoKHz5C5cQ_AUIBygB&biw=1525&bih=705&dpr=0.9#tbo=isch&q=palabras+de+dos+silabas+&imgrc=ztJilrrW3HbL5M%3A

8.10. ANEXO J. EJEMPLIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD 10



Fotografía recuperada el día 22 de abril de 2016 de

<http://rosafernandezsalamancaprimaria.blogspot.com.es/2013/10/separacion-de-palabras-palmeo-de.html>

8.11. ANEXO K. LISTA DE CONTROL PARA LA EVALUACIÓN DE CADA ACTIVIDAD DEL PROGRAMA

Nombre y apellidos:						
Actividad	Evoluciona aprendiendo el abecedario.		Desarrolla conciencia fonológica y silábica.		Comienza a diferenciar las letras minúsculas y mayúsculas	
1. Introducción de los fonemas	Si	No	Si	No	Si	No
2. Trabajando la caligrafía	Si	No	Si	No	Si	No
3. Repaso de las letras trabajadas	Si	No	Si	No	Si	No
4. Aprender el abecedario cantando	Si	No	Si	No	Si	No
5. Aprender el abecedario jugando	Si	No	Si	No	Si	No
6. Cuenta cuentos	Si	No	Si	No	Si	No
7. Observación de lo aprendido	Si	No	Si	No	Si	No
8. Introducción de las sílabas	Si	No	Si	No	Si	No
9. Introducción a la lectura	Si	No	Si	No	Si	No
10. Aprendiendo a leer	Si	No	Si	No	Si	No

**8.12. ANEXO L. RÚBRICA DE EVALUACIÓN EN HABILIDADES
LECTO-ESCRITORAS DEL ALUMNADO DE 2º CICLO DE
EDUCACIÓN PRIMARIA**

<i>Nombre y apellidos:</i>				
Objetivos	0-5 Insuficiente	5-7 Suficiente/Bien	7-10 Excelente	Nota
Aprende el abecedario.	No reconoce o identifica las letras del abecedario	Identifica las letras suficientes para seguir desarrollándose en la lectoescritura	Identifica todas las letras del abecedario	
	No escribe las letras del abecedario	Sabe escribir suficientes letras	Sabe escribir todas las letras del abecedario	
Desarrolla conciencia fonológica y silábica.	No identifica las letras y sílabas trabajadas	Sabe identificar algunas de las letras y sílabas trabajadas	Identifica y escribe todas las letras y sílabas trabajadas	
Diferencia las letras minúsculas y mayúsculas.	No diferencia ninguna letra mayúscula y ninguna letra minúscula	Diferencia en ocasiones alguna letra mayúscula y minúscula	Siempre diferencia las letras mayúsculas y minúsculas	

8.13. ANEXO M. LISTA DE CONTROL: EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Nombre y apellidos:			
Ítems	SI	NO	Observaciones
Los alumnos aprendieron el abecedario.			
Los alumnos lograron la adquisición de la conciencia fonológica y silábica.			
Los alumnos son capaces de diferenciar las letras minúsculas y mayúsculas			
Los alumnos a través de las actividades han desarrollado habilidades memorísticas, de repetición, de asociación, de imitación, comunicativa etc.			
Los alumnos a través de las actividades han aprendido a identificar sonidos con sus vocales y consonantes			
Las actividades propuestas han sido adecuadas a las características del alumnado			
Los alumnos han tenido dificultad específica en alguna actividad			
Los alumnos entendían y llevaban a cabo lo que la actividad requería			
El tiempo dedicado a cada actividad ha sido suficiente			
La metodología utilizada motiva al alumnado			
El alumnado ha mostrado interés en todas las actividades			
El agrupamiento utilizado en cada actividad ha sido adecuado			

