



Universidad  
Isabel I



## **Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria**

---

Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad

Unidad didáctica 3. La diversidad en el aula y las necesidades específicas de apoyo educativo



UD 3. La diversidad en el aula y las necesidades específicas de apoyo educativo .....	3
3.1. Legislación y necesidades específicas de apoyo educativo.....	5
3.2. Retraso madurativo .....	6
3.3. Altas capacidades.....	7
Orientaciones para el docente .....	9
3.4. Incorporación tardía y desconocimiento grave de la lengua .....	11
Orientaciones para el docente .....	12
3.5. Situación de vulnerabilidad socioeducativa y condiciones personales o de historia escolar .....	12
Orientaciones para el docente .....	14
3.6. Trastornos de atención o de aprendizaje .....	14
3.6.1. Dificultad en la lectura.....	16
Orientaciones para el docente .....	18
3.6.2. Dificultad en la escritura .....	19
Orientaciones para el docente .....	20
3.6.3. Dificultad matemática.....	21
Orientaciones para el docente .....	22
3.6.4. Trastorno por déficit de atención/hiperactividad .....	22
Orientaciones para el docente .....	24
3.7. Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación .....	26
Orientaciones para el docente .....	27
3.8. Necesidades educativas especiales (NEE) .....	28
3.9. Detección y coordinación como docente .....	28
Resumen.....	31
Mapa de contenidos.....	32
Recursos bibliográficos.....	33

## UD 3. La diversidad en el aula y las necesidades específicas de apoyo educativo

Puesto que la sociedad es diversa y heterogénea, la realidad que encontraremos en las aulas será un reflejo de esta a pequeña escala y debemos saber **detectar y reconocer la diversidad** existente dentro del aula, así como las características individuales del alumnado. En un aula podemos encontrar alumnado con diferentes ritmos de aprendizaje, diferentes necesidades, distintas capacidades, etc.

El conocimiento de la diversidad que podemos encontrar en el aula es de gran utilidad para que el docente logre desarrollar con éxito el proceso de **enseñanza-aprendizaje**. Esta diversidad puede interpretarse como un inconveniente, pero lejos de eso, **enriquece** cultural y socialmente nuestras relaciones y debemos interpretarlas así, como punto de partida para comenzar un proceso integrador en el que se valore e incorpore a la totalidad del alumnado.

Dedicaremos esta unidad didáctica a realizar un recorrido por la clasificación que realiza la legislación actual cuando habla de alumnos **con necesidades específicas de apoyo educativo** (ACNEAE) y expondremos algunas de las más comunes que podemos encontrar en las aulas, así como sus tipos y características, teniendo en cuenta que es algo heterogéneo y que siempre se tendrán en cuentas las características y necesidades del alumnado a nivel individual (cada persona tiene una realidad específica inherente a ella misma). Al final de cada epígrafe se indicarán algunas **orientaciones para el docente**.





### Nota

Las medidas que se adoptarán en función de las necesidades del alumno se concretan en el **Plan de Atención a la Diversidad (PAD)**, que se abordará en la asignatura Procesos y Contextos Educativos del primer trimestre. Asimismo, en la asignatura del segundo trimestre Aprendizaje y Enseñanza se explicará lo relativo a las **adaptaciones curriculares** como medidas individuales de atención a la diversidad en el aula.

### 3.1. Legislación y necesidades específicas de apoyo educativo

Atendiendo a la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE), en su artículo 71, se pueden identificar diferentes **alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo** (ACNEAE), los cuales requieren de una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar alguna de las siguientes características o situaciones:

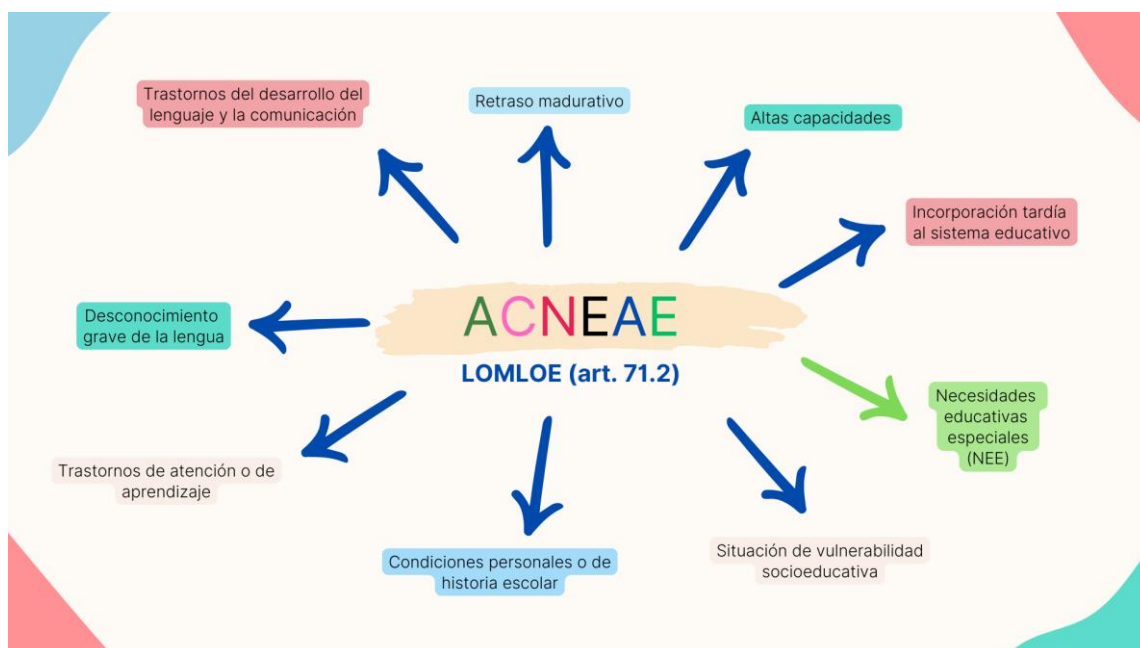


Figura 1. Representación de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo según la LOMLOE.

Se describen las necesidades educativas especiales (NEE) en el art. 73 de la LOMLOE haciendo alusión al alumnado que requiere determinados apoyos y atenciones **educativas específicas derivadas de barreras** que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje en la educación derivadas de su **discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje**.



#### Sabías que:

Para la clasificación tanto de las enfermedades en general como de los trastornos mentales en particular, podemos acudir a las dos guías de referencias:

- **CIE-11:** Clasificación Internacional de Enfermedades (11.ª revisión), editada por la Organización Mundial de la Salud (OMS).
- **DSM-5-TR:** *Manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales* (en su 5.ª edición, texto revisado), de la American Psychiatric Association (o APA).

### 3.2. Retraso madurativo

El alumnado que se encuentran en esta situación presenta un desarrollo más lento que el resto. Se manifiesta en comportamientos y habilidades que están **por debajo de lo que corresponde a su edad**. Es un retraso generalizado, puesto que afecta a diferentes áreas de la vida del individuo (físico, motor, social, emocional y cognitivo, principalmente del lenguaje).

Algunas manifestaciones de los niños afectados por este retraso son:

- No dice «ni una palabra» pasado el año. En ocasiones, ni balbuceos.
- No responde a su nombre.
- No explora ni se interesa por objetos nuevos.
- No enseña objetos que ha descubierto a otras personas.
- No es capaz de imitar a otros.

En el DSM-5-TR (APA, 2023) refieren que este diagnóstico es para niños **menores de 5 años** y hacen alusión a la dificultad de diagnóstico durante los primeros años de vida. Tras un primer diagnóstico, se debe volver a valorar ya que con la intervención y estimulación puede llegar a remitir. En los casos en los que no es así se hará una nueva valoración. Generalmente, después de esta segunda valoración se llega a un diagnóstico definitivo diferente al retraso madurativo (algunas áreas ya despuntan).



La principal implicación de este retraso madurativo es que en algunas ocasiones se trata de la **antesala** o diagnóstico previo a otro trastorno del neurodesarrollo. Por su parte, como ya se ha comentado, existe la posibilidad de que este problema **remita**, ya que hay niños que no vuelven a tener problemas una vez que han alcanzado el punto crítico de desarrollo en ciertos ámbitos.



### Nota

No vamos a encontrar a este alumnado en nuestras aulas ya que esta tipología se encontrará únicamente en etapas de educación infantil o primaria y que, si no se ha superado, deriva en otras dificultades específicas.

## 3.3. Altas capacidades

El alumnado con altas capacidades intelectuales «presenta características diferenciales asociadas a sus **capacidades** personales, su **ritmo y profundidad** de aprendizaje, su **motivación** y grado de compromiso con las tareas, **intereses o creatividad**, destacando en alguna o varias de ellas» (Díaz y Pérez, 2022, p. 114)

La LOMLOE (2020) especifica lo siguiente:

... corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria [...] por altas capacidades intelectuales [entre otras] puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades [...] (2020, p. 122868).



No existe un **único criterio** homogéneo para la identificación de las altas capacidades intelectuales, aunque es común considerar tanto el cociente intelectual (CI) como el rendimiento académico.

Tradicionalmente se han clasificado a nivel general como altas capacidades o alumnos superdotados, pero atendiendo a los diferentes matices que se valoran, se pueden considerar las siguientes tipologías:

### Superdotación

Presentan un rendimiento intelectual muy **alto en muchas áreas o materias** (mejor ejecución de procesamientos y resolución de tareas).

### Talento

Únicamente se presenta un nivel de rendimiento muy **alto en una determinada aptitud** (talento simple) o en varias áreas específicas (talento complejo).

### Precocidad

Despuntan en un **desarrollo temprano** en una determinada área durante la infancia. Posteriormente, puede conllevar alta capacidad o igualarse con respecto a su grupo normativo.

### Prodigio

Son alumnos que realizan actividades que **no son acordes para su edad**; llevan a cabo cosas sorprendentes.

### Genio

Persona que, además de mostrar capacidades excepcionales, ha creado una **obra o suceso importante y significativo para la sociedad**.

La realidad de este alumnado es que en el aula también presenta ciertas **dificultades específicas derivadas** de las características de esas altas capacidades. A continuación, se expone una relación de las características y los problemas más comunes que derivan de ellas (Webb, 1993; García Yagüe *et al.*, 1986).



ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES		
CARACTERÍSTICAS		POSIBLES PROBLEMAS
<b>ERUDICIÓN</b> Adquieren y retienen información rápidamente.		<b>ABURRIMIENTO</b> Tienden a impacientarse con la lentitud de los demás.
<b>PERFECCIONISMO</b> Tendencia hacia la sistematización.		<b>BAJO RENDIMIENTO Y DOMINIO</b> Por miedo a arriesgarse y no lograr la excelencia. Pueden mostrarse dominantes con sus compañeros.
<b>CURIOSIDAD Y SARCASMO</b> Actitud activa por conocer e investigar.		<b>RECHAZO E INCOMPENSIÓN</b> Generan cierto rechazo por plantear numerosas preguntas y pueden no ser comprendidos por sus iguales.
<b>INDIVIDUALISMO</b> Prefieren trabajar de forma individual; confían en ellos mismos.		<b>ASLAMIENTO</b> Pueden verse solos e incluso rechazan a otros.
<b>CONCENTRACIÓN</b> Muestran constancia y tenacidad y tienen una gran capacidad de concentración. Energía elevada con períodos de esfuerzo intenso.		<b>MOLESTIAS</b> Pueden sentirse molestos si les interrumpen y llegar a la extenuación física. Se frustran con la inactividad y su intensidad desorganiza a los demás.
<b>CREATIVIDAD</b> Pueden mostrar una gran originalidad. Tienen interés por temáticas poco comunes.		<b>RADICALIDAD</b> Rompen los planes o rechazan lo que ya se sabe. Vanguardismo, excentricidad, misticismo.
<b>LIDERAZGO</b> Gran empatía y deseo de aceptación.		<b>SENSIBILIDAD</b> Altamente sensibles al rechazo y a la crítica. Si son rechazados, podrían intentar imponerse a sus compañeros.
<b>INTELLECTUALISMO</b> Riqueza de vocabulario, control sobre temas complejos y avanzados para su edad. Gran capacidad para el pensamiento lógico.		<b>ESNOBISMO</b> Cuestionan las metodologías de aprendizaje como la repetición y desprecian las soluciones subjetivas. Pueden mostrar intolerancia hacia sus iguales.

Figura 2. Características y problemas del alumnado con superdotación. Fuente: Webb, 1993, y García-Yagüe, 1986 (adaptación).

## Orientaciones para el docente



### Viaja

La Generalitat Valenciana ha editado una excelente guía de [apoyo para la comunidad educativa](#) enfocada al **alumnado con altas capacidades**.

En el ámbito del **aula** Acereda Extremiana y Sastre (2007) proponen algunas actuaciones:

### 1. En el contenido:

- Actividades de **interconexión** entre diferentes materias (p. ej., proyectos de investigación).
- Conseguir una economía de la experiencia, **organizando** los contenidos en ideas clave.
- **Diversificar** en profundidad y amplitud de los contenidos (por ejemplo, la antropología, las ciencias políticas, la sociología, la demografía, el derecho y la arquitectura...).
- El contenido debe **focalizarse** en el uso de conceptos abstractos y la habilidad de generalización.
- El estudio de las **personas** (por ejemplo, biografías).
- El estudio del **método científico** con la finalidad de que el alumnado disponga de esta herramienta para aprender de manera autodidacta.
- Tareas **flexibles** con un margen de autonomía para poder ser resueltas de forma creativa.
- Trabajos que fomenten el uso de **diferentes espacios**, como la biblioteca, laboratorios o aulas de informática

### 2. En el proceso:

- Uso de **metodologías activas** (gamificación, *visual thinking*, aprendizaje basado en problemas o en proyectos...).
- Desarrollar el **pensamiento creativo** (flexibilidad, asumir riesgos, elaboración, fluidez, complejidad, originalidad, curiosidad e imaginación...).
- Desarrollar la capacidad de **liderazgo** y el aprendizaje cooperativo a través de actividades grupales.
- **Dinamismo** y variación en la presentación de los contenidos (debates, experimentos, etc.) que posibiliten mantener la motivación.
- Fomentar el **aprendizaje autodirigido** y la libertad en la elección tanto de temas como de métodos de estudio o del lugar donde estudiar.
- Potenciar el **pensamiento divergente** mediante la formulación de preguntas abiertas.
- Favorecer **habilidades avanzadas** de pensamiento, procesos de pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades de planificación y toma de decisiones.
- Plantear situaciones que fomenten el aprendizaje por **descubrimiento**, basándose en el razonamiento inductivo.

### 3. En el ambiente de aprendizaje:

En el ambiente físico se pueden realizar las siguientes modificaciones:

- Equipamientos sofisticados.
- Flexibilidad en el uso de los ambientes y la variedad de estos dentro de la escuela y el aula.
- Recursos variados (incluyendo TIC).

En cuanto al ambiente psicológico, habría que fomentar:

- La crítica constructiva.
- La libertad de expresión.
- El razonamiento sofisticado, con temas controvertidos e ideas abstractas.

### 3.4. Incorporación tardía y desconocimiento grave de la lengua



#### Nota

En la asignatura Sociedad, Familia y Educación abordaremos esta realidad desde la mirada de la interculturalidad.

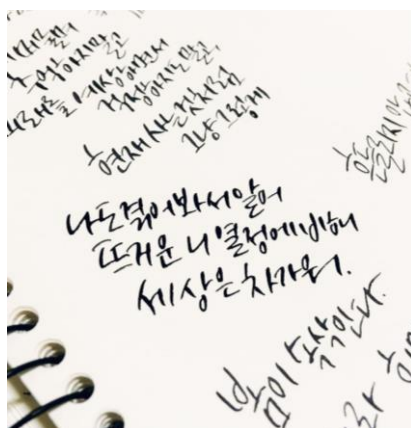
#### Incorporación tardía al sistema educativo



Se considera incorporación tardía al sistema educativo al alumnado «que se incorpora tarde al sistema educativo, considerando siempre las etapas educativas obligatorias (de primaria en adelante)» (Pasarín-Lavín, 2021, p. 130). Este alumnado «tiene dificultades para adquirir los objetivos y las competencias propias de su edad por una incorporación tardía al sistema educativo, ya sea por proceder de otros países o por cualquier otro motivo justificado» (Díaz y Pérez, 2022, p. 114).

Esta situación hace que puedan estar escolarizados dos cursos por debajo de lo que corresponde para su edad (desfase curricular). Se deberá realizar una evaluación psicopedagógica para adoptar las medidas necesarias para adecuar el proceso a sus necesidades.

#### Desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje



Este alumnado desconoce la **lengua vehicular** que se utiliza en los procesos de enseñanza-aprendizaje en los que se incorpora. Para que sea considerado alumnado con desconocimiento grave de la lengua no se deben cumplir las condiciones para ser considerado una incorporación tardía al sistema educativo.

Es necesario evaluar el nivel de desconocimiento de la lengua para saber qué medidas es necesario aplicar.

### Orientaciones para el docente

Aunque estas dos situaciones aparecen separadas en la clasificación de la LOMLOE (2020), las estrategias del aula pueden ser similares para ambas y se pueden encontrar en el **Plan de Acogida** del centro educativo. A su vez dentro del aula se pueden considerar:

- El **apoyo idiomático** para dominar la lengua vehicular con actividades que involucren ayudas visuales (pictogramas), juegos o TIC.
- Facilitar, a través de talleres o actividades de promoción de la **socialización** y las habilidades sociales, su inclusión en el entorno social del aula.
- Es importante que se sientan acompañados, respetados y comprendidos dentro del aula. Podemos realizar en el aula actividades de sensibilización e interculturalidad o incluso usar la estrategia de la **tutoría entre iguales**.
- Fomentar la **resiliencia** y la **autoestima**, promover la **autonomía** y la expresión de **emociones**.
- Promover el uso del **trabajo cooperativo** para fomentar valores como el respeto, la ayuda o la empatía.

### 3.5. Situación de vulnerabilidad socioeducativa y condiciones personales o de historia escolar

#### Situación de vulnerabilidad socioeducativa



Es el alumnado que presenta desventaja social por posibles situaciones de vulnerabilidad socioeducativa por razón de género o edad, raza, etnia, religión, clase social, situación geográfica de difícil acceso, situación familiar compleja o discapacidad (Pasarín-Lavín, 2021). Esta «situación de desigualdad se da a lo largo de su etapa escolar y produce dificultades en su desarrollo académico» (Pasarín-Lavín, 2021, p. 137).

#### **Ejemplo:**

El alumnado que por pertenecer a minorías étnicas o culturales (familias nómadas debido al trabajo de los padres) o a factores geográficos (residir en lugares de difícil acceso a la escolarización) no puede asistir regularmente a clase.

#### **Condiciones personales e historia escolar**



Esta categoría es diferente a las tres anteriores, puesto que este alumnado requiere de una atención educativa diferente a la ordinaria por **situaciones de su vida** en particular que **no se corresponden con ninguna** de las descritas en las tres categorías anteriores.

Este alumnado lo podemos agrupar en función de sus condiciones especiales, como pueden ser: problemas de **salud** que interfieren en su proceso de aprendizaje (puntuales o crónicos), circunstancias **personales o familiares** (separación de los progenitores, alcoholismo, maltrato, adopción o tutela y todas aquellas que puedan considerar como vitalmente estresantes o que puedan generar incluso un trauma infantil) o **historia escolar** desajustada (varios colegios durante su etapa escolar o absentismo habitual) (Pasarín-Lavín, 2021, y Díaz y Pérez, 2022).

En ambas situaciones (vulnerabilidad socioeducativa y condiciones personales e historia escolar) existe un **desfase** de escolarización (o riesgo de sufrirlo) de al menos dos cursos con respecto del que le correspondería en función de su nivel de competencia curricular (Pasarín-Lavín, 2021).

## Orientaciones para el docente

Estas situaciones comparten necesidades y pueden tener respuestas educativas similares.

Las actuaciones en estos casos suelen ir en una línea específica para lograr la inclusión. Destacarían:

- **Ayudas y becas** que mejoren las condiciones de acceso al estudio.
- Apoyo académico.
- Desarrollo de las **relaciones sociales**, promoviendo el trabajo en equipo o las dinámicas grupales.
- Promover una **implicación familiar** que favorezca que el alumnado acuda de manera presencial al centro.
- Talleres específicos que promuevan la autonomía y el autocuidado.

### 3.6. Trastornos de atención o de aprendizaje

Dentro de este grupo encontramos «al alumnado que presenta un trastorno de déficit de atención con/sin hiperactividad (TDAH) y alumnado con trastornos específicos de aprendizaje» (Díaz y Pérez, 2022, p. 113). Ambos tipos de trastornos están incluidos, según el DSM-5-TR (APA, 2023), dentro de los **trastornos de neurodesarrollo**. En algunas ocasiones estos dos trastornos cursan juntos, derivados uno de otro, pero, para poder explicar en qué consisten estas dificultades, diferenciaremos, por un lado, el trastorno de déficit de atención y, por el otro, las dificultades específicas del aprendizaje.

- El **trastorno por déficit de atención con hiperactividad** (TDAH) se considera el trastorno más común en la niñez (Wolraich *et al.*, 2005, como se cita en Papalia y Martorell, 2021).
- Los **trastornos específicos de aprendizaje** interfieren en aspectos específicos relacionados con el rendimiento escolar y como resultado el adolescente tiene un desempeño por debajo de lo esperable.

La palabra clave en esta alteración es «**específicos**», ya que no alteran todas las esferas de la vida del individuo, sino solo la **académica** en uno o varios dominios académicos. No existe *compromiso* intelectual, al no estar afectada su capacidad intelectual.



### Sabías que:

Algunos personajes famosos tuvieron trastornos de este tipo:



Figura 4. Periódico con noticias sobre personajes famosos que tuvieron problemas de aprendizaje o atención.

Cuando se realiza un diagnóstico con criterios DSM-5-TR, se debe especificar el **área** o áreas académicas afectadas y sus deficiencias correspondientes a cada una de las **subaptitudes** (se recogen en la figura 3) que especificarán su gravedad: leve, moderado o grave.

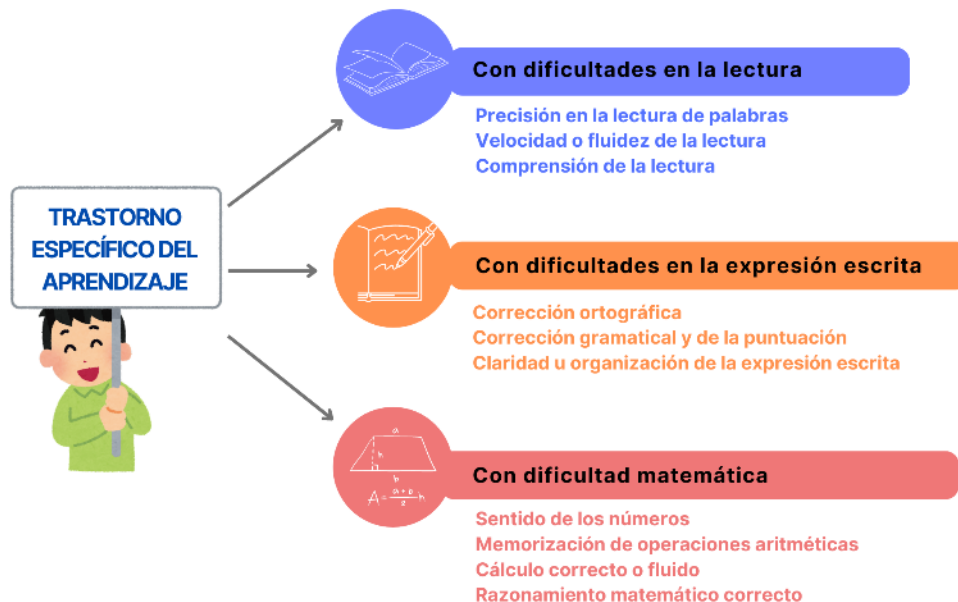


Figura 3. Dificultades de aprendizaje según la dificultad o función afectada. Fuente: DSM-5-TR (APA, 2023) (adaptación).



A continuación, se incluyen los trastornos específicos del aprendizaje **más comunes** en cada una de las áreas afectadas.

### 3.6.1. Dificultad en la lectura

En este apartado abordamos la **dislexia**, que se trata de una alteración de origen neurobiológico y que afecta a la capacidad para **adquirir y consolidar** el aprendizaje de la lectura y se presenta independientemente de la lengua o cultura.

Según el DSM-5-TR (APA, 2023), «la dislexia es un término alternativo utilizado para referirse a un patrón de dificultades del aprendizaje que se caracteriza por problemas con el reconocimiento de palabras en forma precisa o fluida, deletrear mal y poca capacidad ortográfica» (p. 77).



Para comprender el problema es necesario considerar que la capacidad de leer supone el **reconocimiento** de las palabras escritas y esto requiere un procesamiento para acceder a su significado. «Las personas con dislexia no adquieren una **conciencia fonológica** y les resulta difícil descomponer los sonidos del habla en sus partes» (Shaywitz *et al.*, 2006, como se cita en Papalia y Martorell, 2021, p. 286). Tenemos dos vías de acceso al léxico (procesamiento dual):

#### Vía fonológica o indirecta

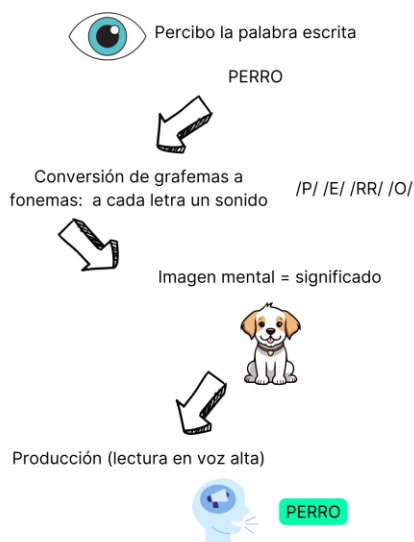
En la que visualizamos la palabra escrita, identificamos las letras y a cada letra le asignamos un **sonido** (fonema), depositamos todo en el almacén de pronunciación, la pronunciamos, reconocemos la palabra pronunciada y accedemos a su significado.

#### Vía léxica o directa

Conlleva el acceso al **significado de forma directa** mediante una perspectiva visual y global de la palabra. Es decir, la vía léxica integra simultáneamente el proceso de reconocimiento de la palabra y el acceso a su significado.



## RUTA FONOLÓGICA



## RUTA LÉXICA

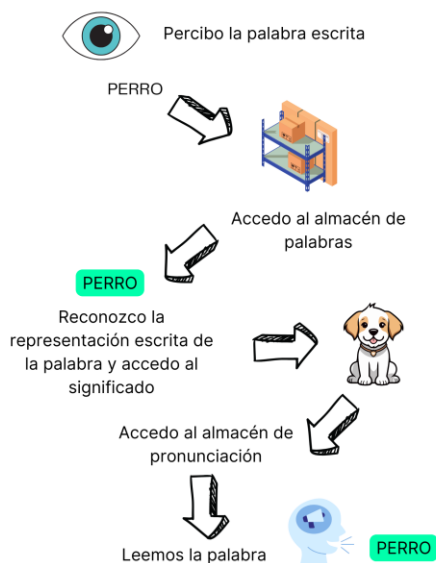


Figura 5. Ruta fonológica y ruta léxica.

Ambas vías son necesarias. Por un lado, la vía léxica es más **rápida**, pero, por otro, la vía fonológica es necesaria para iniciarse en el **aprendizaje de la lectura** y para la lectura de palabras no conocidas.

Según la vía afectada, los alumnos con dislexia cometerán un tipo u otro de los siguientes errores:

<b>Dislexia fonológica</b> (alterada la <b>ruta fonológica o indirecta</b> )	<b>Dislexia superficial</b> (alterada la <b>ruta léxica o directa</b> )
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificultades en la lectura de las pseudopalabras (<i>paperela</i> en vez de <i>papelera</i>).</li> <li>• Alteración en la conversión grafema-fonema.</li> <li>• Dificultad para segmentar ciertas palabras y la mayoría de las pseudopalabras.</li> <li>• Errores de lexicalizaciones (pone <i>bujía</i>, pero leerán <i>bruja</i>).</li> <li>• Errores en la lectura y la escritura: sustituciones, omisiones, adiciones, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Confusión de homófonos, sobre todo si no están en un contexto (<i>hola</i> con <i>ola</i>).</li> <li>• Dificultades en comprensión.</li> <li>• Lentitud durante la lectura, con presencia de silabeo.</li> <li>• Errores de acentuación.</li> <li>• Adición, omisión o sustitución de letras.</li> <li>• Regularizaciones de palabras irregulares (<i>hacido</i> en vez de <i>hizo</i>).</li> </ul>

Tabla 1. Errores comunes según el tipo de dislexia.

En la **dislexia profunda o mixta** se produce la alteración de **ambas rutas** de la lectura.

Según el DSM-5-TR (APA, 2023), «si se utiliza dislexia para especificar este patrón particular de dificultades, también es importante especificar cualquier dificultad **adicional** presente, como dificultades de comprensión de la lectura o del razonamiento matemático» (p. 77).

Muy frecuentemente, la dislexia concurre con **otras alteraciones o dificultades** asociadas, como errores en la escritura (errores ortográficos por confundir /b/ y /v/). Esto ocurre porque las dificultades para la lectura se extienden a la escritura, por lo que en algunas ocasiones se habla de alumnos con problemas de *lectoescritura*. En estos casos, al intervenir sobre la dislexia, suelen mejorar el resto.

Además, también suele generar problemas para la **comprensión de textos**, con lo que este alumnado tiene dificultades para seleccionar las ideas principales de un texto, organizar sus contenidos, utilizar la información ya conocida, etc. (Marchesi *et al.*, 2017), y serias dificultades para comprender los problemas de matemáticas, lo que hace que en algunos casos se diagnostique erróneamente discalculia en estos alumnos.

## Orientaciones para el docente

El adolescente con este problema de aprendizaje en nuestra aula en la mayoría de los casos llegará ya con este diagnóstico, pero siempre hemos de estar atentos a su posible detección. Es importante hacerle saber que eres consciente de sus dificultades y que vas a proporcionarle recursos que le ayuden a que tenga las mismas oportunidades que sus compañeros en su proceso de aprendizaje. Es importante que **analices con él** los recursos que le están ayudando.

Recuerda lo aprendido sobre la importancia de la autoestima y el autoconcepto en esta etapa; realiza observaciones positivas de su trabajo, siempre en la intimidad (no en voz alta delante de toda el aula), e indícale lo que tiene que mejorar.

### En la intervención dentro del aula:

- Es adecuado que esté sentado en un lugar de fácil acceso para el docente.
- Al iniciar la lección, escribe las palabras o puntos **clave** que vas a explicar.
- En los documentos utiliza un **tipo de letra** que quede bien definida (ej. Arial), también el interlineado (1.5 o 2) y el tamaño (12/14) le servirán de ayuda. Usa un fondo que no deslumbre (evita el blanco) y aplica tonos suaves.
- Puedes hacer uso de **apoyos visuales** (mapas, esquemas) combinando la información oral con la visual.
- Al tener dificultad en tomar notas y seguir la explicación del docente, si el alumno tiene con **antelación** el material que se va a explicar en clase, le será más fácil seguirla.
- Si le vamos a exponer a una lectura en voz alta, es buena idea entregarle previamente el material para **evitar tensiones**.

- Se debe comprobar si **ha comprendido** los ejercicios que se le propongan, es adecuado dividir las instrucciones y que la información se presente en diferentes formatos. Se ha de corregir los ejercicios de manera individual si fuera necesario.
- Es importante considerar el uso de las **TIC** (tecnologías de la información y de la comunicación): grabadoras, tabletas, audiolibros, etcétera. La entrega de los trabajos a ordenador es una buena estrategia.
- Es necesario habituar al alumnado en la utilización del **diccionario** y el uso de **agendas**.

### 3.6.2. Dificultad en la escritura

Dentro de este apartado vamos a especificar la **disortografía** y la **disgrafía**. El alumnado que presente estas dificultades manifiesta problemas relacionados con la **expresión escrita** como errores ortográficos (confusión de letras, omisión de sílabas) y gramaticales (mala puntuación, etcétera).

La **disortografía** se manifiesta en una **escritura incorrecta**, ya que existen fallos en la ortografía y en las normas de escritura, lo que dificulta su comprensión (sustitución, omisión de sílabas, errores de puntuación, confusión de letras, unir palabras, construcción inadecuada de frases y párrafos, etc.).

#### Ejemplo:

- Sustitución: *civilizacióm* en vez de *civilización* (*m* en lugar de *n* al final de la palabra).
- Unión de palabras: *laniña alegre* en vez de *la niña alegre*.
- Inversión: *cocholate* en vez de *chocolate*.
- Concordancia: *mucho árboles*.

El alumnado con **disgrafía** presenta una **escritura ininteligible** y existe falta de coordinación motora. Comúnmente se asocia con *una letra fea*. La presentación de su trabajo se ve desordenada porque pueden no respetar los márgenes o espacios, escribir torcido o con las letras o palabras muy separadas o muy juntas. Pueden presentar también faltas de ortografía.

El «alumnado con disgrafía tiene mala **postura** cuando escribe, muestra dificultades en el **agarre** de instrumentos de escritura y una **velocidad** de escritura alejada de lo esperado para su edad cronológica» (Pasarín-Lavín, 2021, p. 116).

**Ejemplo:**

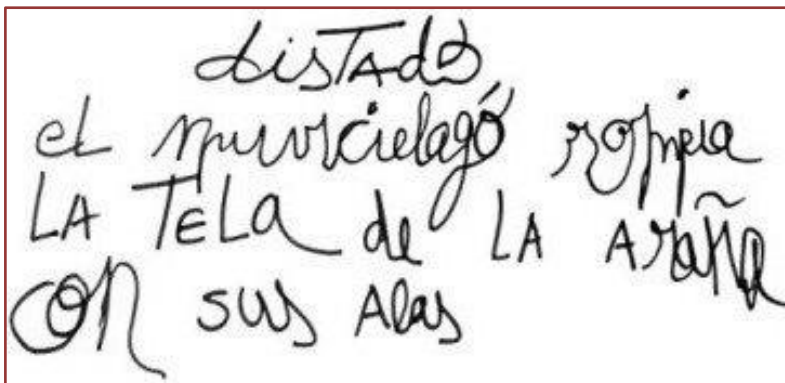


Figura 6. Ejemplo de disgrafía. Fuente: [Sttemit](#).

El alumnado con disgrafía alarga las letras o usa letras unas muy grandes y otras muy pequeñas.

### Orientaciones para el docente

Algunas **pautas generales** para el alumnado (Fiuza y Fernández, 2014, y Pasarín-Lavín, 2021) con dificultades en la escritura pueden ser:

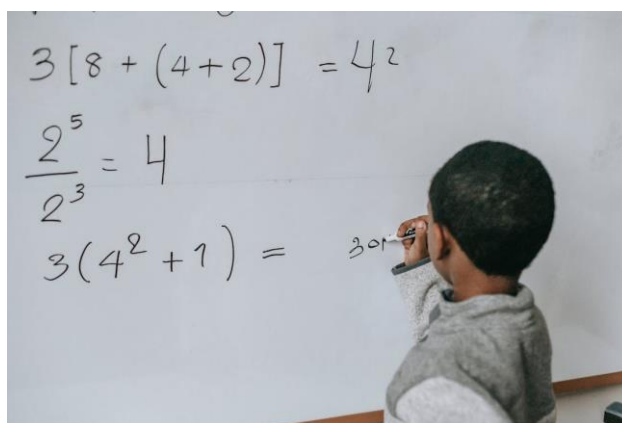
- Es necesario **valorar sus fortalezas** para que les ayuden a mejorar su autoestima.
- Se aconseja **evitar** corregir todos los errores ortográficos para no dañar la autoestima.
- Necesitan desarrollar su **tolerancia a la frustración** y es importante para ellos la aceptación por parte del grupo de iguales.
- Es preferible la **presentación oral** tanto de los exámenes como de los trabajos.
- Podemos potenciar el **desarrollo** de su conciencia ortográfica (deseo de escribir correctamente).
- Se aconseja **habituarse** en el uso del diccionario.



### 3.6.3. Dificultad matemática

Dentro de esta clasificación encontramos **la discalculia**, que se manifiesta en dificultades en el **cálculo** o la seriación, la **identificación** de números, la **resolución** de problemas u otras nociones matemáticas (por ejemplo, la geometría o la trigonometría).

Según el DSM-5-TR, «la discalculia es un término alternativo utilizado para referirse a un patrón de dificultades que se caracteriza por problemas de **procesamiento de la información numérica**, aprendizaje de **operaciones aritméticas y cálculo correcto** o fluido» y añade que «es importante especificar cualquier dificultad **adicional** presente, como dificultades del razonamiento matemático o del razonamiento correcto de las palabras» (APA, 2023, p. 78).



Como consecuencia, tienen problemas para **entender procedimientos matemáticos** complejos y, sobre todo, temen realizar las actividades que conlleven el uso de matemáticas, ya que esto les provoca cierta angustia. Pueden cometer errores en la escritura de números, la lateralidad o en la orientación espacial. Hay ocasiones en que experimentan dificultades con el uso del dinero (Pasarín-Lavín, 2021).

Se exponen a continuación seis **tipos de discalculia**:

Tipos de discalculia	Descripción
<b>Verbal</b>	Es la dificultad en <b>nombrar</b> cantidades matemáticas, números, términos, símbolos y relaciones.
<b>Practognóstica</b>	Problemas para <b>enumerar, comparar y manipular</b> objetos matemáticamente. Dificultades para captar cantidades; aunque haya menos de diez elementos, se verán en la obligación de contarlos con los dedos (Hudson, 2017; Fiuza y Fernández, 2014).
<b>Léxica</b>	Malinterpretan y confunden los <b>símbolos matemáticos</b> : x, +, -, >, etc. (Hudson, 2017; Fiuza y Fernández, 2014).

<b>Gráfica</b>	Les cuesta interpretar las <b>representaciones gráficas</b> (ejes, escalas, etcétera).
<b>Ideognóstica</b>	No conocen las <b>operaciones que se necesitan para la resolución</b> de un problema. Dificultad para la comprensión de porcentajes, fracciones o proporciones (Hudson, 2017; Fiuza y Fernández, 2014).
<b>Operacional</b>	Dificultad en la <b>realización de operaciones</b> matemáticas.

Tabla 2. Tipos de discalculia.

## Orientaciones para el docente

Hudson (2017) y Fiuza y Fernández (2014) proponen **algunas pautas para facilitar el aprendizaje de matemáticas**:

- Incitar a la **reflexión** sobre el problema pensando en voz alta y revisando cada paso.
- **Descomponer** el problema en varias partes más pequeñas y usar la representación gráfica. Si es necesario, añadir elementos manipulativos.
- No enfocar la enseñanza de las matemáticas a la **teoría**. En cambio, **experimentar** con las matemáticas con prácticas breves y frecuentes.
- **Normalizar** el uso de los dedos para contar, restándole importancia.
- Ser conscientes del conocimiento **previo** y evitar que el material resulte demasiado novedoso.
- Practicar juegos como las **cartas o el dominó** para entender patrones numéricos.
- Mostrar explícitamente el «**para qué**» de las actividades matemáticas.
- Comenzar utilizando objetos de la **vida diaria** para, posteriormente, iniciar el uso de símbolos.
- Ser rigurosos con el lenguaje, de tal modo que siempre se haga uso de los **mismos términos**. Por ejemplo, utilizar siempre «resta» en vez de «sustracción».
- Usar **analogías** para deducir o comparar.

### 3.6.4. Trastorno por déficit de atención/hiperactividad

El **trastorno por déficit de atención/hiperactividad (TDAH)** es definido como una alteración en la atención, la inquietud motora y dificultad en el control de los impulsos que interfiere en la vida del alumno (escolar, familiar y social). El **TDAH según** el DSM-5-TR (APA, 2023) es un trastorno del neurodesarrollo y «la característica principal es un patrón persistente de inatención o hiperactividad e impulsividad» (p. 70).

«La conducta del alumno con TDAH se caracteriza por un deficiente aprendizaje del autocontrol, alteraciones en las funciones ejecutivas, problemas de autoestima y autoeficacia personal» (Díaz y Pérez, 2022, p. 120).

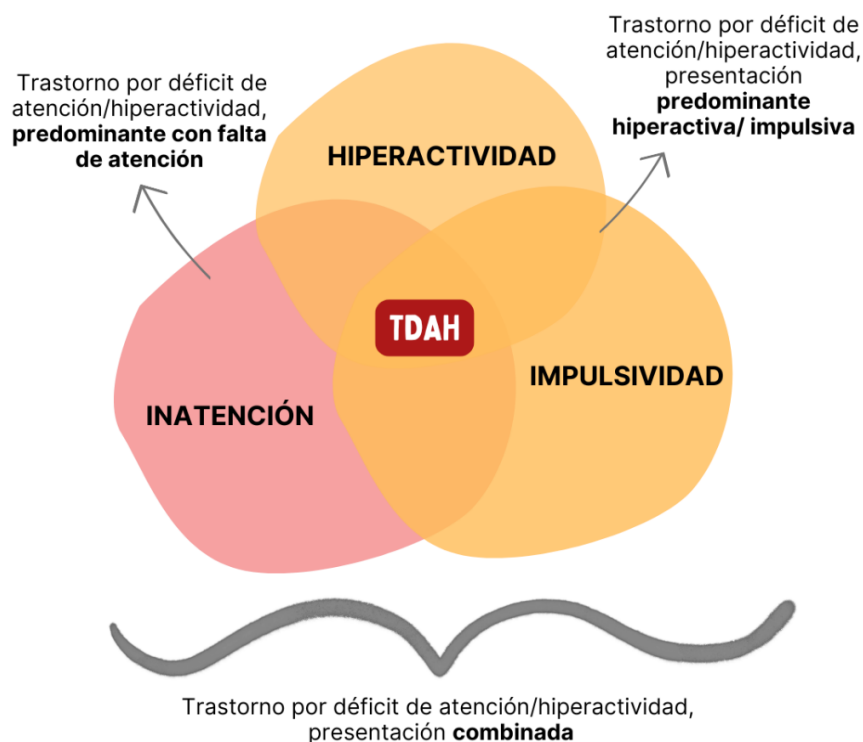


Figura 7. Síntomas que caracterizan al TDAH y sus tipos. Fuente: APA, 2023 (adaptación).

Dentro de las características definitorias, pueden prevalecer más unas sobre otras, aunque algunos autores también entienden que la misma persona siempre tiene cierta proporción de ambos.

### Déficit atencional o inatención

Implica la incapacidad de **mantener** la atención sostenida en una actividad o juego, no seguir instrucciones, falta de persistencia, cometer errores por descuidos, dificultades en la organización, evitar situaciones que requieran esfuerzo mental, dejar todo para el último momento, etc.

### Hiperactividad

Consiste en un **exceso de actividad verbal o motora inapropiada**; por ejemplo, el alumno puede levantarse de la silla en situaciones inadecuadas (trabajo, clase, etc.) o tener un nivel de actividad que canse a los demás.

## Impulsividad

Tendencia a actuar de manera brusca o **no planificada**, con acciones apresuradas y **sin reflexión** que no tienen en cuenta las consecuencias. Son impacientes, no guardan el turno, responden sin que finalice la pregunta o interrumpen a los demás. Puede existir la tendencia a **inmiscuirse** socialmente (interrumpir excesivamente a los compañeros). Asimismo, manifiestan incapacidad para **aplazar** las metas gratificantes, no perciben situaciones de peligro, muestran dificultades para inhibir conductas. Este comportamiento es el que más se suele incrementar durante la adolescencia.

### Algunas de las manifestaciones de este trastorno en la adolescencia son:

- Tendencia a desarrollar **conductas negativistas y oposicionistas-desafiantes** (conductas de riesgo, abuso de drogas, alcohol, conflictos con la autoridad...).
- **Dificultades en planificación y organización**, lo que hace que les resulte más difícil ser autónomos e independientes y seguir la clase.
- Cambios de **humor frecuentes y tendencia** a la irritabilidad, así como poca integración en grupos sociales (Díaz y Pérez, 2022).
- **Dificultades para poner límites** a su comportamiento **y para aceptar la autoridad y la disciplina**, lo que deriva en relaciones sociales pobres.

### Orientaciones para el docente

Podemos considerar algunas estrategias en la estructuración y programación de la **jornada escolar**:

- Diseñar actividades **novedosas y motivadoras**.
- Favorecer que use **listas de trabajo** u otro tipo de organizadores (agendas).
- Favorecer su **participación** en clase.
- **Graduar** la dificultad de las tareas.
- Darle **responsabilidades** de forma progresiva.
- Asegurarse de que **dedica un tiempo** al estudio, al repaso diario y a organizar sus apuntes y tareas diarias.
- **Fragmentar** las actividades y supervisar cada una de sus partes.
- Llevar a cabo una **planificación** realista del trabajo.





Veamos ahora algunas estrategias didácticas dirigidas a las **diferentes áreas** que se ven afectadas por el trastorno:

### 1. Impulsividad

- **Priorizar objetivos** para aumentar su grado de autonomía personal, habilidades sociales, etcétera.
- **Evitar situaciones** en las que sea muy probable que el alumno no pueda controlar su conducta.
- Solicitar al alumno que **revise** actividades o exámenes antes de entregarlos para evitar despistes.
- Enseñar técnicas de **autocontrol**.
- Cerciorarse de que **sabe qué** deberes debe realizar.

### 2. Hiperactividad

- Permitir ciertos «**respiros motores**» en los que el alumno se pueda mover (p. ej., para formar grupos de trabajo).
- Programar **descansos** y llevar a cabo una flexibilización horaria, negociando el tiempo extra para completar trabajos.

### 3. Déficit atencional

- **Alejar** al alumno de estímulos **distractores** (puertas, ventanas, últimas filas...).
- Dar **instrucciones** claras, específicas, individuales y breves.
- Escribir en la **pizarra** los mensajes importantes.
- Establecer **contacto ocular** frecuente.
- Generar un ambiente **ordenado y tranquilo**, con base en rutinas.
- Hacer **repetir** la información relevante.
- **Pactar** «periodos de atención» que vayan aumentando de forma progresiva.
- **Sentarle** próximo al docente y con compañeros «tranquilos».
- Mostrarle la importancia de **evitar los estímulos distractores** durante el tiempo de estudio y trabajo (música, llamadas telefónicas...).

La mejora en cualquiera de las áreas también influirá en la **autonomía** personal del alumnado, y será importante proporcionarle información sobre el TDAH para que mejore su **autoconocimiento** y la aceptación de sus debilidades y sus fortalezas.

### 3.7. Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación

La **comunicación** es la capacidad para comprender o expresar una idea. Cuando el ser humano se comunica, ya sea de forma verbal o no verbal, transmite un mensaje a un receptor por medio de signos, que conforman el lenguaje verbal, el lenguaje paraverbal y el lenguaje no verbal. Es fundamental que estos procesos se **desarrollen desde edades tempranas**, ya que a través de ellos accedemos al conocimiento y, además, nos permiten relacionarnos con el entorno.



Figura 8. Frase inspiradora. Fuente: Pasarín-Lavín, 2021 (adaptación).

En el DSM-5-TR (APA, 2023) estos trastornos se incluyen dentro de los trastornos del **neurodesarrollo** bajo el epígrafe «Trastornos de la comunicación» (p. 46). Las dificultades no se pueden atribuir a deterioro auditivo o sensorial, disfunción motora u otras afecciones médicas o neurológicas, discapacidad intelectual o retraso global del desarrollo. Dentro de esta clasificación se engloban también los trastornos del habla, que tienen que ver con la articulación de las palabras.

Señalamos algunos de los trastornos que podemos encontrar en esta categoría acorde al DSM-5-TR (APA, 2023):

- **Trastorno del lenguaje:** dificultad en la **adquisición y uso del lenguaje** en todas sus modalidades (oral, escrita, de signos...) debida a la deficiencia en la comprensión o la producción. Puede incluir: vocabulario reducido, estructura gramatical limitada y deterioro del discurso. La capacidad del lenguaje está **por debajo de lo esperado** para la edad.
- **Trastorno fonológico:** también se le conoce como **dislalia**. El alumno **no articula** los sonidos adecuadamente y esto interfiere en la inteligibilidad del habla. Suele omitir fonemas o pronunciar de manera incorrecta. Limita la **participación social** por la interferencia en la comunicación eficaz.

- **Trastorno de la fluidez de inicio en la infancia:** el alumno presenta problemas de **fluidez verbal o tartamudeo**. Consiste en repeticiones o prolongación (*alargamientos* involuntarios de sílabas o sonidos), palabras fragmentadas, pausas en el habla, circunloquios o repetición de palabras monosilábicas (yoyo, yoyo puedo). Puede ir acompañado de **movimientos espasmódicos** tales como movimientos de cabeza y cuello y pestañeos intensos y duraderos (a veces no abren los ojos hasta que terminan de decir la palabra). El alumno puede tensar los músculos de su cara, producirle miedo y ansiedad y mostrarse introvertido.
- **Trastorno de la comunicación social (pragmático):** influye en la parte **pragmática del lenguaje**, es decir, lo que se dice y cómo se entiende el mensaje. Dificulta al alumno interaccionar de un modo idóneo y no suele entender la información recibida (metáforas, sarcasmo, ironía). Los demás ámbitos del lenguaje no se ven afectados, solo se manifiesta en la dificultad en el uso de las **reglas sociales** que permiten comunicarnos, la capacidad de adaptar la comunicación a contexto y comprender lo que no se dice de manera explícita.

## Orientaciones para el docente

Las Administraciones educativas proponen una serie de medidas específicas para estos casos:

- Programas para la estimulación del lenguaje oral y para el uso eficaz de la lengua y el habla.
- Apoyo de los profesionales especializados en pedagogía terapéutica o audición y lenguaje o, si fuera necesario, derivar a un profesional de la logopedia.



### Dentro del aula podemos:

- **Promover** la interacción y el uso de la comunicación en un ambiente de respeto.
- Usar el **refuerzo positivo** centrado en sus fortalezas y evitar la sobrecorrección.
- **Evitar** exponerle en clase y generar espacios seguros teniendo en cuenta los intereses del alumno con el fin de poder mitigar el miedo y la vergüenza favoreciendo su motivación, autoestima y capacidad de resiliencia.
- Uso de **apoyos** visuales del lenguaje que mejoren su comunicación.
- Uso de **estrategias didácticas** que faciliten y estimulen el lenguaje oral: uso de la música, creación de recursos con herramientas TIC (canal de YouTube, blog, *podcast*), obras de teatro, dinámicas o juegos que estimulen las habilidades lingüísticas o tertulias dialógicas (el conocimiento se construye de manera colectiva).

### 3.8. Necesidades educativas especiales (NEE)

La LOMLOE, en su artículo 73, refiere:

1. Se entiende por alumnado que presenta **necesidades educativas especiales** aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de **discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje**, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo.
2. El sistema educativo dispondrá de los **recursos necesarios** para la detección precoz de los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, y para que puedan **alcanzar los objetivos** establecidos con carácter general para todos los alumnos. A tal efecto, las Administraciones educativas dotarán a estos alumnos del apoyo preciso desde el momento de su escolarización o de la detección de su necesidad (p. 122910).

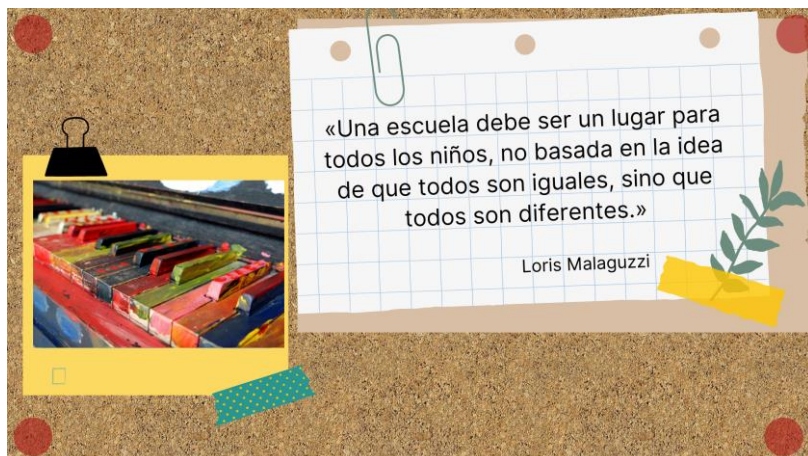
Según Díaz y Pérez (2022), cuando se hace alusión a las necesidades educativas especiales (NEE), se entiende lo siguiente:

El alumnado que presenta necesidades educativas especiales va a **requerir determinadas ayudas** o atenciones específicas, a lo largo de toda su escolaridad o en algún momento de ella, debidas a diferencias en sus capacidades personales de tipo físico, cognitivo, sensorial o de conducta (p. 114).

Algunas de esas diferencias pueden venir asociadas a las diferentes discapacidades (sensoriales, motoras o intelectuales) o a los trastornos graves de la conducta, de la comunicación y del lenguaje, como puede ser el trastorno negativista desafiante, el trastorno del espectro autista o el trastorno específico del lenguaje (Pasarín-Lavín, 2021), los cuales explicaremos en la próxima unidad didáctica.

### 3.9. Detección y coordinación como docente

Cuando un alumno llama la atención del docente porque presenta alguna necesidad o característica que está **interfiriendo en su proceso de aprendizaje**, se inicia un protocolo específico de actuación en el que intervienen varios agentes educativos: la dirección del centro, el docente, el orientador, los especialistas de pedagogía terapéutica (PT) o audición y lenguaje (AL), de ser necesarios, otros docentes y los padres del alumno. De hecho, cuando se detecte algún síntoma psicológico de importancia o alguna necesidad educativa en el aula, se debe proceder a su derivación al servicio o departamento de orientación educativa para que realice, si lo considera oportuno, una evaluación psicopedagógica. El docente no está solo, sino en **estrecha colaboración y comunicación con el tutor y el profesional de la orientación educativa**.



Antes de derivar a un alumno al servicio o departamento de orientación educativa se debe **informar** a los padres o tutores legales, quienes darán su consentimiento por escrito.

#### **Ejemplo:**

Sandra, durante su docencia en 1.º ESO B, percibe que João (que se sienta en el equipo del fondo), aunque trae siempre la tarea, nunca participa y en clase no es eficaz (comete muchos errores y no pregunta).

Se podría pensar que le hacen las tareas en casa, que es un vago y solo trabaja en equipo porque así «se lo hacen otros», etc.

Se podrían hipotetizar muchas cosas. En cualquier caso, como docente es importante saber que, si un alumno no parece motivado, trata de pasar desapercibido o resulta «disruptivo», estas conductas tienden a ser claras señales de que **algo más está sucediendo**. Por este motivo, es muy importante que el docente entrene la capacidad de observación, de hacerse preguntas y compartirlas con otros profesionales.

Continuando con el ejemplo de João:

#### **Ejemplo:**

- **Situación 1:** puede que se sienta inseguro o incluso tenga dificultad con ciertos aprendizajes o que solo necesite sentirse reconocido en tareas en las que sea competente.

Estos problemas pueden solucionarse con refuerzo positivo, un cambio de rol cooperativo en su equipo o la tutorización de pares.

- **Situación 2:** puede que necesite que se le pauten más el trabajo, que se le den otro tipo de explicaciones; se puede reducir el contenido que ha de comprender o incluso se puede marcar algún objetivo curricular específico con él.

João necesita una adaptación curricular y, afortunadamente, Sandra ha podido darse cuenta y podrá atenderle de una manera más adecuada.

Veamos ahora otro ejemplo:

#### **Ejemplo:**

Miguel cursa 2.º de ESO y presenta sintomatología acorde con un trastorno por déficit de atención/hiperactividad: le cuesta mantener la atención, parece no escuchar cuando se le habla, le cuesta organizar su material y tener su mesa ordenada, habla en exceso, se mueve constantemente en su silla y golpea la mesa con el bolígrafo.

Miguel ha podido llegar a nuestra aula con dos casuísticas diferentes, ya ha sido diagnosticado como alumno con TDAH o no.

#### **Ejemplo:**

- **Situación 1:** a Miguel le diagnosticaron su TDAH cuando cursaba 5.º de primaria y ya dispone de un **informe psicopedagógico** que ofrece orientaciones al docente sobre las necesidades educativas de Miguel. El docente sigue las pautas aplicándolas a su aula.
- **Situación 2:** es el docente de Miguel el que se ha percatado de la sintomatología de Miguel y se lo ha comunicado al orientador educativo.

El orientador educativo inicia el protocolo pertinente para que se llegue al diagnóstico de Miguel y se pueda elaborar el informe psicopedagógico que orienta al docente en las necesidades específicas de aprendizaje de Miguel para, así, desarrollar las medidas oportunas de acuerdo con la realidad de Miguel.

Es importante recordar que la labor docente consiste en la observación de parámetros anormales y su posterior comunicación con los profesionales especialistas. **Bajo ningún concepto se puede realizar un diagnóstico.** Debemos evitar el uso de etiquetas genéricas, como disléxico o ansioso, cuando se hace referencia a alguien. Deberíamos sustituirlo por «**persona con dislexia o alumno que sufre de ansiedad**». La **privacidad del alumno** debe ser prioritaria, así que no se debe comunicar al resto del alumnado la razón de las medidas adoptadas, procurando ser discretos. También debemos tener en cuenta la necesidad de **comunicación constante** entre familia y escuela. Se debe trabajar en la misma línea pedagógica.

## Resumen

Las aulas son espacios diversos en los que podemos encontrar alumnado con características y necesidades diferentes. Por tanto, en esta unidad en concreto hacemos un recorrido por las diferentes **necesidades específicas de apoyo educativo** (ACNEAE) que la legislación educativa clasifica.

La LOMLOE identifica nueve grupos de necesidades específicas agrupadas en categorías. Se han visto algunas de las características propias de cada tipología, así como orientaciones para poder llevar al aula.

En primer lugar, a pesar de que no lo encontraremos en nuestras aulas, se ha abordado el **retraso madurativo** por dos motivos: (1) porque la LOMLOE lo incluye como ACNEAE y (2) porque en algunas ocasiones este es la **antesala** de otros trastornos del neurodesarrollo que estudiaremos.

Seguidamente, se han presentado las altas capacidades y cómo se abordan desde dentro del aula. Al describir al alumnado que presenta **altas capacidades intelectuales** se tienen en cuenta algunas características que derivan en problemas en el aula o de convivencia y se han conceptualizado y diferenciado los términos *superdotación*, *talento*, *precocidad*, *prodigio* y *genio*.

Posteriormente, se ha hecho referencia a la **incorporación tardía al sistema educativo** y al **desconocimiento grave de la lengua** de instrucción y cómo afectan al proceso de aprendizaje al igual que las diferentes situaciones de **vulnerabilidad socioeducativa** y las **condiciones personales o de historia escolar**.

También se han desarrollado **los trastornos de la atención y del aprendizaje**. Se han visto las diferentes dificultades asociadas al proceso de aprendizaje (lectura, escritura, matemática) y las características principales del trastorno por déficit de atención/hiperactividad (TDAH).

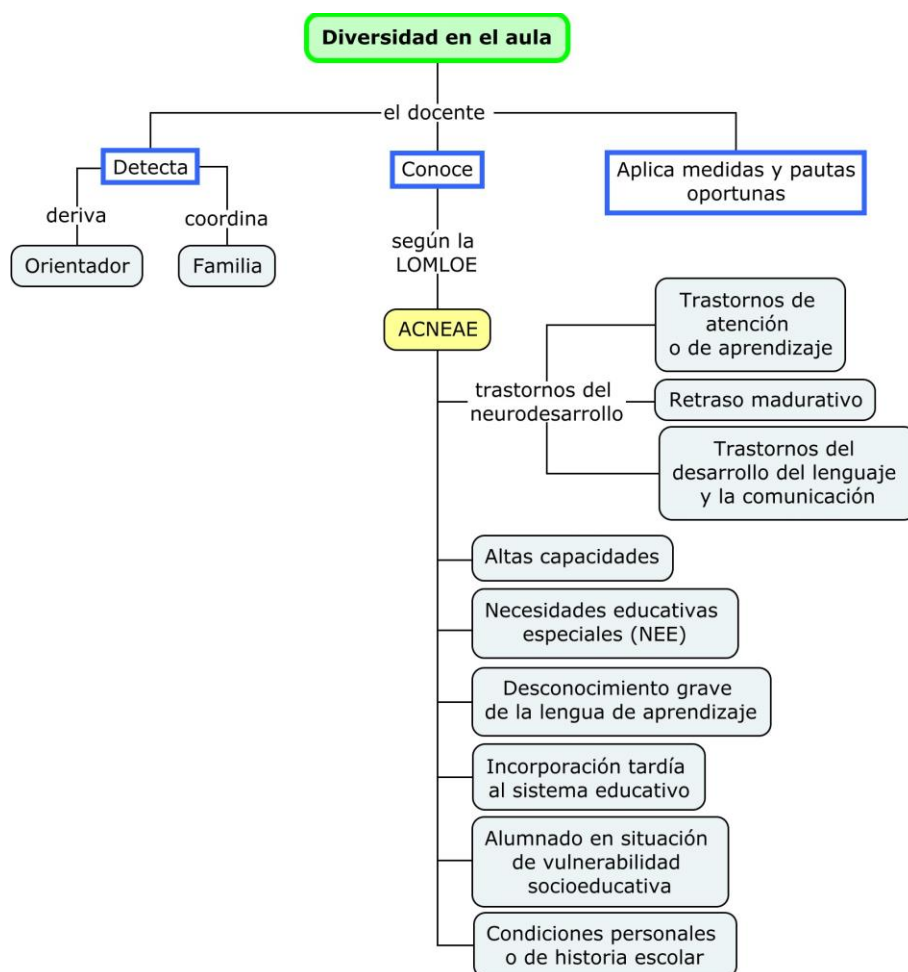
Además, se ha hablado de **trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación**, hemos considerado tanto el lenguaje como el habla y la comunicación. Se han explicado las dificultades que generan y cómo afrontar todo ello en el aula.

Para finalizar, se ha tenido en consideración la importancia de la **detección y derivación** por parte del docente, el cual no está solo en este proceso. Por tanto, se han facilitado distintas pautas a través de ejemplos a fin de ayudar tanto a la detección como a una correcta derivación.

Cabe indicar que las **necesidades educativas especiales** se conceptualizan según la LOMLOE y se abordarán en la próxima unidad didáctica.



## Mapa de contenidos





## Recursos bibliográficos

### Bibliografía básica

American Psychiatric Association. (2023). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5-TR)* (5.ª ed.). Panamericana.

Fiuza, M. J. y Fernández, M. P. (2014). *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo*. Pirámide.

Hudson, D. (2017). *Dificultades específicas de aprendizaje y otros trastornos*. Narcea Ediciones.

Marchesi, A., Coll, C. y Palacios, J. (2017). *Desarrollo psicológico y educación 3. Respuestas educativas a las dificultades de aprendizaje y del desarrollo*. Alianza.

Papalia, D. E. y Martorell, G. (2021). *Desarrollo humano* (14.ª ed.). McGraw-Hill.

Pasarín-Lavín, T. (2021). *Atención a la diversidad. Claves para una inclusión real en el aula ordinaria*. Tania Pasarín-Lavín.

### Bibliografía complementaria

Acereda Extremiana, A. y Sastre, S. (2007). *La superdotación* (1.ª reimpr.). Síntesis.

Castejón, J. L. (2013). *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria*. ECU.

Díaz Castela, M. D. M. (coord.) y Pérez Padilla, J. (coord.). (2022). *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad* (1.ª ed.). Universidad de Jaén.

García Yagüe, J., Gil Muñoz, C., Ortiz, C., de Pablo, C. y Lázaro, Á. (1986). *El niño bien dotado y sus problemas: perspectivas de una investigación española en el primer ciclo de EGB*. Colección Educación Especial. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.

Genovard, C. y Castelló, A. (1990). *El límite superior. Aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual*. Pirámide.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). *Boletín Oficial del Estado*, 30 de diciembre de 2020, núm. 340. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 6 de abril de 2022, núm. 82. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/04/05/243/con>

Webb, J. (1993). Nurturing social-emotional development of gifted children. En K. Heller, F. Mönks y H. Passow (eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. Pergamon Press.