



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

LUCAS:

Un estudio de caso sobre el TDAH

**TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN INFANTIL.**

AUTOR/A: Yenifer Valdés Faulín.
TUTOR/A: M^a del Mar Ayuela Fernández
Palencia, Junio 2016

LUCAS: UN ESTUDIO DE CASO SOBRE EL TDAH.

Resumen

El presente trabajo se basa en el estudio de caso de Lucas, un niño de 7 años diagnosticado de TDAH, con alteración de conducta y retraso madurativo. Dicho estudio se realiza durante el curso 2015/2016 a través de una serie de intervenciones llevadas a cabo en su casa, pero siempre teniendo en cuenta lo que se realiza en el colegio. En primer lugar señalaremos los objetivos planteados en función de los interrogantes que nos surgen a la hora de trabajar con alumnado especial. Posteriormente, tras introducir el trastorno, presentar al sujeto estudiado y explicar la metodología realizada para abordar un estudio de caso, procederemos a mostrar las intervenciones realizadas con Lucas, con sus posteriores resultados y conclusiones, así como las propuestas de futuro a tener en cuenta para el desarrollo de Lucas.

Palabras clave

Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, inclusión, estudio de casos, necesidades educativas especiales, lectura, escritura, logico-matemática.

Abstract

The following paper is based on the study of Lucas, a 7 year old child diagnosed with ADHD, with conduct alteration and maturing delay. Said paper is done during the course 2015/2016 through several interventions at his home, always taking into account the work done at school. Firstly, we will show the objectives presented regarding the questions that may arise when having to work with alumni with special needs. Secondly, after describing the disorder, we will introduce the subject of the study and we will explain the methodology utilized to approach case studies, we will proceed to show the interventions done to Lucas, with their later results and conclusions, as well as future proposals to take into account for Lucas's development.

Keywords

Attention deficit hyperactivity disorder, inclusion, case studies, special educative needs, reading, writing, logic-mathematics

ÍNDICE.

1. Introducción.....	1
2. Objetivos.....	3
3. Justificación.....	4
4. Fundamentación teórica y antecedentes.....	5
4.1. Trastorno por déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).....	7
4.1.1. ¿Qué es el TDAH?.....	7
4.1.2. Causas.....	10
4.1.3. ¿Cómo se diagnostica?.....	11
4.1.4. Tratamiento.....	13
4.2. Descripción del sujeto y sus características.....	14
4.2.1. Contexto desde el modelo ecológico de Bronfenbrenner.....	15
5. Metodología o diseño.....	19
5.1. El estudio de casos.....	19
5.1.1. Proceso de observación y sus fases.....	20
5.2. Intervención con Lucas.....	25
5.2.1. Prerrequisitos.....	25
5.2.2. Intervención en el ámbito de la lectura y escritura.....	26
5.2.3. Intervención en el ámbito lógico-matemático.....	27
5.2.4. Otras intervenciones: inglés.....	29
5.2.5. Adaptaciones curriculares.....	30
6. Exposición de resultados.....	30
6.1. Resultados en lectura y escritura.....	30
6.2. Resultados lógicos-matemáticos.....	32
6.3. Resultados en otras intervenciones: inglés.....	33
6.4. Perspectivas de futuro.....	34
7. Conclusiones.....	36
8. Referencias bibliográficas.....	37
9. Apéndices.....	40

1. INTRODUCCIÓN.

El presente trabajo trata sobre la investigación de un trastorno que hoy en día se puede observar en casi todos los aulas de infantil y primaria: el TDAH. También, lo que se pretende con este trabajo es mostrar la intervención que hemos llevado a cabo con Lucas, un niño de 7 años que presenta TDAH predominante con déficit de atención, con alteración de la conducta y con retraso madurativo e inteligencia límite.

En primer lugar, hemos tenido que plantear una serie de objetivos que respondan a lo que los docentes debemos de saber sobre los alumnos con Necesidades Educativas Especiales. A continuación, haremos un breve análisis sobre la diversidad y la inclusión, explicaremos diferentes aspectos del trastorno a investigar, describiremos al sujeto y analizaremos sus ambientes más cercanos: familia, escuela y amigos.

Posteriormente, ya nos centraremos en el estudio de caso, primero hablando sobre las diferentes fases que hemos seguido para realizar la investigación y, después, las intervenciones realizadas con el alumno.

Después de la investigación y de las intervenciones realizadas con nuestro sujeto de estudio se analizarán los resultados obtenidos y se verá si se han logrado los objetivos propuestos, tanto los del presente trabajo como los fijados en las intervenciones con Lucas.

Para una mejor visualización del desarrollo del presente trabajo, lo hemos plasmado en el siguiente esquema:



Figura 1.1. Capítulos del presente estudio.

Para una comprensión mejor del presente trabajo procedemos a explicar las siglas que aparecerán durante el documento presentado:

TDAH: Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

NEE: Necesidades Educativas Especiales.

DSM-V: Manual de Diagnóstico y Estadístico de los trastornos Mentales en su quinta edición.

APA: American Psychiatric Association.

CIE-10: Clasificación Internacional de Enfermedades en su décima versión.

OMS: Organización Mundial de la Salud.

CI.: Cociente Intelectual.

TFG: Trabajo Fin de Grado.

LOMCE: Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa.

Además de estas siglas, en este trabajo queremos dejar constancia que los nombres utilizados durante la investigación (Lucas, Alberto y Susana) son nombres ficticios, así como el uso del sufijo correspondiente al género masculino para referirnos a ambos sexos.

2. OBJETIVOS.

Trabajar con niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) requiere una mente abierta y un espíritu de indagación e investigación por parte de los profesionales que vayan a trabajar con este tipo de alumnos, ya que todo va más allá de lo aprendido para un ambiente “normalizado”.

Esto hace que, a la hora de conocer el problema, nos surjan interrogantes que debemos de responder a través de la investigación y así poder encontrar un camino y una solución para poder llevar hacia delante dicho problema.

Por ello, los objetivos marcados durante el proceso de investigación han sido:

- Conocer la diversidad de los alumnos de un aula de educación formal.
- Valorar la importancia de que existan profesionales del ámbito especial en todos los colegios para proporcionar la ayuda necesaria al alumnado con NEE.
- Diseñar y elaborar diversos materiales que ayuden en el aprendizaje de los contenidos fijados en el currículum, más allá de la realización de fichas en el aula.
- “Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos”. (Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre).
- Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los Centros educativos y a sus profesionales.
- Ampliar conocimientos sobre el TDAH y trastornos asociados.
- Conocer la realidad de un niño con TDAH en su ámbito educativo, familiar y social.
- Analizar y reflexionar sobre el trabajo realizado con el alumno.

3. JUSTIFICACIÓN.

La elección de este tema para realizar mi Trabajo de Fin de Grado se debe a dos motivos principalmente. En primer lugar, porque el tema de los trastornos en la infancia me fascina y creo que es un aspecto muy importante que debe conocer todo docente, ya que hoy en día en todas las aulas de educación, ya sean de infantil, primaria o secundaria, existen gran diversidad de casos.

En segundo lugar, y de mayor importancia en nuestro caso, es porque durante este curso hemos tenido la oportunidad de conocer y tratar con un niño de 6-7 años con TDAH y que, aunque curse 2º de primaria, la intervención llevada a cabo con él ha partido desde lo más básico de Educación Infantil.

Por estas causas, entre otras, nos parece de gran utilidad que los profesionales del ámbito educativo conozcan los trastornos que se pueden encontrar en sus aulas, pero sobre todo, el TDAH ya que desde hace unos años se están diagnosticando a gran número de niños y niñas con este trastorno.

El conocimiento de los trastornos puede ayudar a los docentes a saber cómo intervenir en el aula en cada caso y a realizar las adaptaciones curriculares pertinentes, sobre todo, para que a los alumnos con TDAH de un aula no les pase como a Lucas y alguno de sus compañeros, que en Educación Infantil no se planteó ninguna actuación de intervención para nuestro sujeto de estudio hasta el punto de que al empezar 2º de primaria no era competente para su nivel en ningún aspecto del currículum. Esto no se ha llevado correctamente, pues como señala nuestra Constitución de 1978:

Art. 27: “1. Todos tienen el derecho a la educación...

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales...”

Art. 49: “Los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestará la atención especializada que requieran y los ampararán especialmente para el disfrute de los derechos que este Título otorga a los ciudadanos”.

Lo que queremos plasmar con estos dos artículos sobre Educación señalados en la Constitución Española de 1978 es que, a pesar de tener algún tipo de trastorno psíquico, físico o sensorial, todos los niños y niñas de nuestro país tiene derecho a recibir una educación a la cual los poderes públicos deberán de contribuir y proporcionarles cualquier tipo de ayuda necesaria en sus centros de estudio para que su desarrollo sea óptimo.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES.

Se entiende por atención a la diversidad al conjunto de acciones y actuaciones educativas que pretenden responder a las necesidades del alumnado de un Centro educativo pero, en especial, a las de aquellos alumnos en desventaja sociocultural, con discapacidad física, psíquica o sensorial, con algún trastorno de la comunicación y del lenguaje, etc.

Junto con esta idea de atención a la diversidad surge la idea de la inclusión y de educación inclusiva:

“La idea de la inclusión es transformar, no sólo es acceder, es sobre todo ofrecer una educación de calidad que dé respuesta a las diferencias, es hacer efectivo para todos el derecho a la educación.” (Rosa Blanco / OREALC – UNESCO Cartilla “Abramos paso a la educación inclusiva”, Foro Educativo, pág. 3).

La educación inclusiva reconoce que todos los niños/as, adolescentes, jóvenes y adultos tienen derecho a recibir una educación de calidad en la que se respeten todas las diferencias, ya sean por discapacidad o necesidades especiales, por costumbres, idioma, edad, etnia, etc.

Calvo de Mora (2006) lo define como el derecho de todos los alumnos a aprender sobre la realidad en la que se vive, así como a recibir una educación que responda a sus características y necesidades individuales de aprendizaje.

La UNESCO (2005) nos da también su visión sobre educación inclusiva:

“La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a

través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo... El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender” (pág. 14).

Siguiendo a Parrilla (2001), hay que diferenciar entre el término “integración” y el término “inclusión”, pues la inclusión es un modelo más amplio, implica un paso más y un modo distinto de interpretar la Educación Especial. Pilar Arnaiz (2003) diferencia ambos conceptos a través del siguiente cuadro:

INTEGRACIÓN	INCLUSIÓN
Competición.	Cooperación/Solidaridad.
Selección.	Respeto a los diferentes.
Individualidad.	Comunidad.
Prejuicios.	Valoración de las
Visión individualizada.	diferencias.
Modelo técnico-racional.	Mejora para todos.
	Investigación reflexiva.

Tabla 4-1. Diferencias entre la Integración y la Inclusión (Cuadro tomado de Pilar Arnaiz, 2003, p.159)

Como anteriormente hemos hablado del término “integración”, y para así dejarlo más claro, si seguimos a Aguilar Montero (1991), vemos como el informe Warnock distingue 3 formas de integración:

Integración física o local.	Las clases especiales se encuentran en centros ordinarios y comparten el mismo entorno físico, pero su funcionamiento y organización es independiente.
Integración social.	Los alumnos asisten a clases especiales en un centro ordinario, pero participan con el resto de compañeros en las actividades extracurriculares.
Integración funcional.	Los niños con necesidades educativas especiales participan conjuntamente con sus compañeros en aulas ordinarias, ya sea a tiempo parcial o completo.

Tabla 4-2. Formas de integración del informe Warnock siguiendo a Aguilar Montero (1991)

Con este cuadro, podemos deducir que la integración en el Centro y en el aula con Lucas es una integración funcional, pues Lucas acude a un aula ordinaria y participa conjuntamente con sus compañeros a tiempo completo, exceptuando los pequeños momentos a la semana que sale a trabajar individualmente con la orientadora.

A continuación se procede a explicar lo que es el TDAH, sus síntomas, sus causas, su diagnóstico... para posteriormente dar una descripción sobre el objeto de estudio y el trastorno que presenta.

4.1. TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD (TDAH).

“El TDAH es un trastorno muy serio. No es un trastorno trivial y efímero. Y también quiero resaltar algo que no se ha enfatizado lo suficiente, especialmente por otros defensores: el TDAH no es un don. No hay evidencia, en ninguna investigación de ninguna de las evaluaciones que hemos realizado, que muestren que el TDAH conduce a nada positivo en la vida humana. Por tanto, seamos claros”. (Fragmento de una Ponencia del Dr Russell Barkley en The Centre for ADHD/ADD Advocacy Canada).

4.1.1. ¿Qué es el TDAH?

El TDAH, actualmente, es el trastorno más diagnosticado en la población infantil y se señala que entre un 3% y un 7% de la misma en edad escolar lo presenta con mayor o menor intensidad.

El TDAH es un trastorno de origen neurobiológico que se caracteriza por 3 síntomas principales: déficit de atención, impulsividad e hiperactividad motora o vocal. Esto se debe a que estas personas tienen una disfunción en el lóbulo frontal como consecuencia de un déficit de neurotransmisores como la dopamina (transmisor de las sensaciones placenteras) y la noradrenalina (transmisor de mensajes a través de los nervios a los distintos componentes del cuerpo).

Dicho trastorno se identificará cuando los síntomas se observen en un niño con mayor frecuencia que en otros niños de su misma edad y que además interfieran en su día a día en casa, en la escuela y demás entornos, hasta ser invalidante para el sujeto.

Russell Barkley (1994 y 1997) lo define como “un trastorno del sistema ejecutivo del cerebro que provoca problemas en el manejo de la conducta del niño, disminuyendo su capacidad de guiar su comportamiento en su preparación para eventos futuros, así como en la autorregulación del afecto y la motivación”.

En el DSM-V publicado por la APA en 2013, se diferencian tres “presentaciones clínicas” de trastornos dentro del TDAH en función de los síntomas que presente el niño:

- TDAH predominante con falta de atención.
- TDAH predominante hiperactivo-impulsivo.
- TDAH combinado: presenta conjuntamente las dos presentaciones clínicas anteriores.

Siguiendo los síntomas que aparecen en el DSM-V para el diagnóstico del TDAH en niños, para detectar el tipo de trastorno que presenta un individuo debe mostrar los siguientes:

El niño debe presentar 6 o más de los siguientes síntomas y deben haber estado presentes durante al menos 6 meses.

TDAH predominante falta de atención.

1. No presta atención y comete errores por descuido.
2. Tiene dificultad para mantener la atención en sus tareas y juegos.
3. Parece que no escucha cuando se le habla.
4. No sigue instrucciones y no termina lo que empieza.
5. Tiene dificultades para organizarse.
6. Evita las tareas que requieran esfuerzo.
7. Pierde sus cosas y materiales necesarios para las tareas.
8. Se distrae fácilmente con cualquier estímulo.
9. Es olvidadizo.

TDAH predominante hiperactivo-impulsivo.
1. Mueve pies y manos mientras está sentado y no se está quieto en la silla. 2. Se levanta de su silla constantemente. 3. Corre, trepa... cuando no debe hacerlo. 4. Dificultad para realizar actividades tranquilas. 5. Actúa como si tuviera un motor dentro. 6. Habla excesivamente. 7. Responde a las preguntas antes de que se terminen de formular. 8. No respeta turnos. 9. Interrumpe a sus compañeros.
TDAH combinado
El individuo presenta síntomas de las dos presentaciones clínicas mencionadas.

Tabla 4-3. Criterios para diagnosticar TDAH según DSM-V (2013)

Siguiendo los síntomas presentados en la tabla anterior, Lucas presenta un TDAH predominante con falta de atención y, en el desarrollo de la presente investigación, a la hora de trabajar con él hemos observado alguno de los síntomas expuestos como, por ejemplo:

- No presta atención y comete errores por descuido debido que actúa antes de pensar y sin ni si quiera haber entendido lo que debe hacer.
- En ocasiones, parece que no escucha cuando se le habla, sobre todo, cuando se bloquea en una actividad y baja la cabeza.
- Se distrae fácilmente con cualquier estímulo, pues aprovecha la mínima oportunidad para coger algún juguete o material que haya a su alrededor.
- Es olvidadizo. En ocasiones se le olvida la tarea en clase, pero esto no es muy frecuente.

La CIE, en su décima versión publicada por la OMS en 1992, se refiere al TDAH como Trastorno Hiperactivo.

Este trastorno, además, puede aparecer junto con otros trastornos y/o problemas de aprendizaje. La mayoría de los niños presenta solamente un trastorno añadido, aproximadamente el 32% presenta dos, y el 11% tres o más. Algunos de los trastornos añadidos que se presentan junto con el TDAH son:

- Trastornos de aprendizaje debidos a la inatención: conjunto de problemas que interfieren en el rendimiento escolar del niño/a, dificultando y entorpeciendo su progreso y la consecución de los objetivos marcados en el currículum.

- Trastorno opositorista o negativismo desafiante: se caracteriza por una falta de cooperación, enfrentamiento y hostilidad con los adultos y cualquier persona que represente autoridad de forma frecuente, afectando a su vida social, familiar y académica.
- Trastorno disocial (mentiras, robos, agresiones...): es un trastorno grave de conducta caracterizado por la persistencia de violar los derechos de los demás o las normas sociales adecuadas a su edad.
- Sintomatología depresiva o ansiosa: el niño/a sufre preocupación o inquietud ante posibles problemas o peligros futuros.

4.1.2. Causas.

Siguiendo a Siegenthaler y Marco (2011) en su *Conceptualización del TDAH* en el libro *Manual práctico de TDAH* podemos ver que, a pesar de ser uno de los trastornos psicológicos más estudiados, la comprensión del TDAH todavía está lejos de ser clara.

Los síntomas básicos y asociados, el curso y la comorbilidad con otros trastornos es tan variable que es muy difícil determinar las causas del TDAH, por lo que clínicos e investigadores de diversas disciplinas tienen gran interés por estudiarlo.

Cuando hablamos de comorbilidad nos estamos refiriendo a que, junto a un trastorno o enfermedad primario, coexisten uno o más trastornos asociados.

Actualmente, existen hipótesis de que las causas del TDAH tienen cargas genéticas, neurobiológicas, familiares, cognitivo-neurológicas, psicosociales y evolutivas. Gracias a las innovaciones tecnológicas de las que disponen los investigadores del TDAH actualmente, como las técnicas de neuroimagen y genéticas, favorecen a que se vayan resolviendo las hipótesis y teorías existentes sobre el TDAH desde hace muchos años.

También, Siegenthaler y Marco (2011) nos muestran que los factores más relevantes como causa del TDAH son los siguientes:

- Factores genéticos: las investigaciones genéticas han explicado la heredabilidad, familiaridad, modo de transmisión y localización de algunos genes relacionados con el trastorno. Los estudios realizados a familias con un hijo con TDAH muestran que es más alta la posibilidad de padecer el trastorno cuando uno de los padres lo tiene. De hecho, el riesgo de que un niño tenga TDAH es de 6 a 8 veces mayor cuando sus padres presentan el trastorno. En Lucas este factor lo

desconocemos al ser un niño adoptado y no tener información sobre sus padres biológicos.

- Factores neurobiológicos: las nuevas tecnologías de neuroimagen permiten estudiar a los sujetos sin ningún riesgo. Con ello, se analiza la estructura cerebral, las funciones cerebrales y la conectividad cerebral con el fin de detectar anomalías. Estas investigaciones demuestran que los niños con TDAH tienen afectado el córtex prefrontal, los ganglios basales, el cuerpo caloso y el cerebelo. A Lucas no le han realizado, hasta la fecha, ninguna de estas pruebas.
- Factores psicosociales: se ha señalado que los ambientes desfavorecidos (pobreza, malnutrición, exclusión social, violencia en el hogar, etc) prevalecen en la contribución del trastorno. Así mismo, un ambiente escolar desorganizado o desestructurado provoca un mayor fracaso escolar y un deterioro en su conducta. En el caso de Lucas, éste no vive en un ambiente desfavorecido para él y acude a un Centro escolar organizado y estructurado.

Otros problemas que pueden estar relacionados con el trastorno son, por ejemplo, el hecho de que la madre fumara durante el embarazo, el estrés perinatal, el bajo peso al nacer, así como eventos pre y perinatales que hayan conllevado hipoxia.

4.1.3. ¿Cómo se diagnostica?

A la hora de diagnosticar si un menor tiene TDAH, son los padres y los maestros los que dan la señal de alerta al ver que el niño/a presenta problemas de comportamiento o que el ritmo de aprendizaje no es el esperado.

El diagnóstico debe ser establecido por un profesional, ya sea del campo de la medicina como de la psicología. Sin embargo, el pilar fundamental para el diagnóstico del TDAH en un menor es su propio pediatra.

Actualmente el diagnóstico que se realiza a estos niños con TDAH es un diagnóstico clínico, es decir, lo que se tiene en cuenta es su historial clínico y una exploración física, sin recurrir a pruebas de laboratorio como análisis de sangre.

Por tanto, lo que debe hacer el profesional que establezca el diagnóstico, en primer lugar, es recoger toda la información necesaria que le puedan proporcionar los padres y profesores del menor para comparar los comportamientos de éste con los de otros niños y niñas de su misma edad. Esta información se recoge principalmente a través de

cuestionarios, así como test que se realizan al propio niño/a.

Además de diagnosticar en un menor TDAH, lo que el profesional también debe valorar es la existencia de otros trastornos asociados.

A continuación, siguiendo a Martín Fernández-Mayoralas, Fernández-Perrone, Caleja Pérez, López-Arribas y Muñoz-Jareño (2013) se presenta de forma esquematizada cómo se lleva a cabo la detección y el diagnóstico del TDAH en niños y adolescentes según Alda Diez (2011):

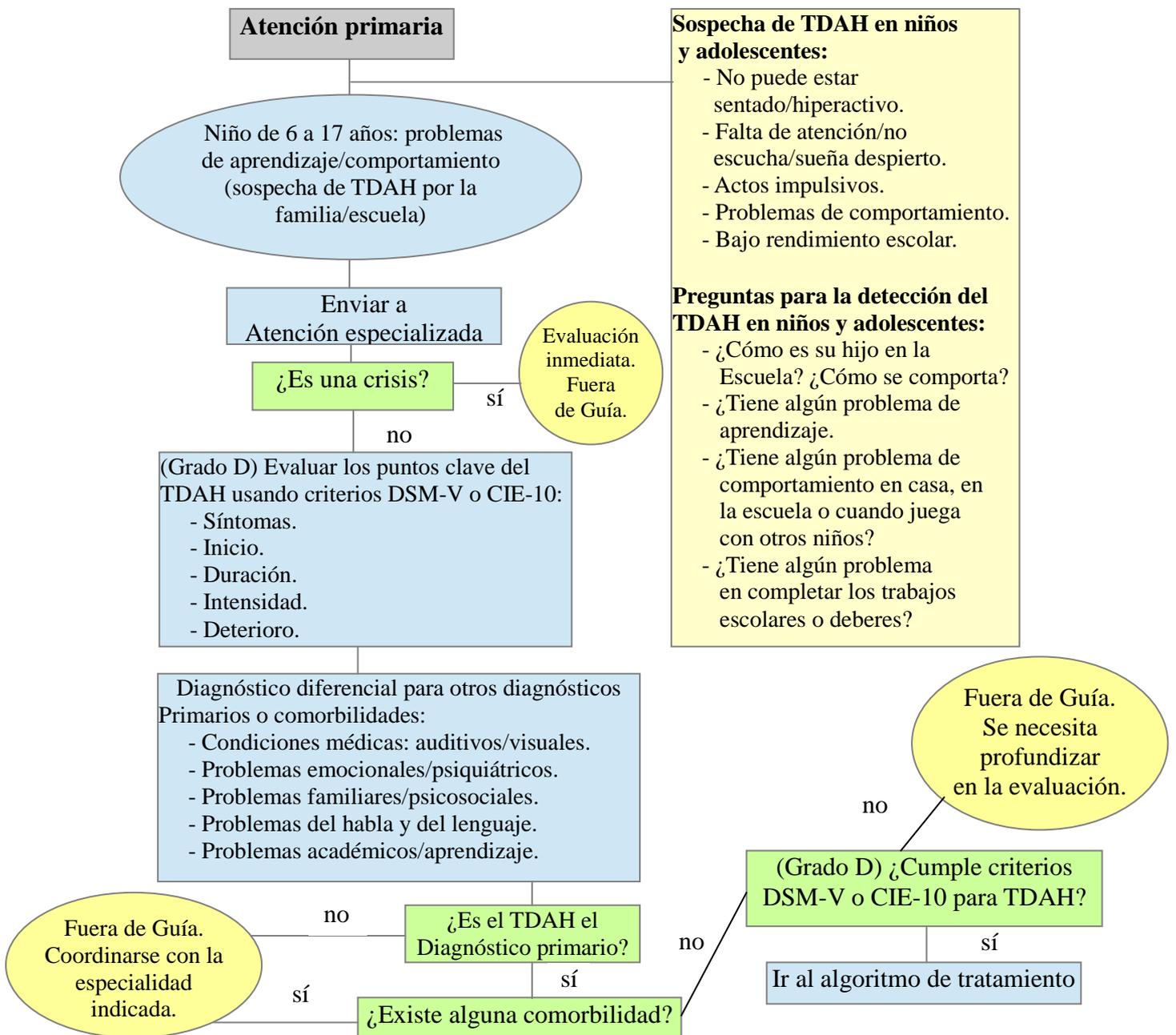


Figura 4-1. Detección y diagnóstico del TDAH en niños y adolescentes según Alda Diez et al. (2011)

4.1.4. Tratamiento.

En lo referente al tratamiento que deben recibir los pacientes diagnosticados con TDAH, se ha demostrado que el más efectivo es el tratamiento multimodal, es decir, el tratamiento que combina los siguientes componentes:

- **Tratamiento psicológico dirigido a padres, profesores y niños:** expertos en el tema proporcionan a padres y profesores, así como al propio niño/a, información sobre el trastorno; estrategias de manejo ante las conductas del menor; estrategias de comunicación para mejorar las relaciones padres/hijo o profesor/alumno; y estrategias para que el niño aumente su autocontrol.
- **Tratamiento farmacológico:** el objetivo de medicar a los niños y niñas diagnosticados con TDAH es hacer remitir los síntomas básicos del trastorno. Los fármacos que primero eligen los especialistas para recetar son los estimulantes debido a la seguridad y eficacia que han demostrado durante décadas que han sido estudiados. En España los medicamentos que se comercializan son el metilfenidato y la lisdexanfetamina (dexanfetamina). Otros fármacos a veces recetados a estos pacientes son antidepresivos, Alfa 2 adrenergicos y agentes dopaminérgicos.
- **Tratamiento psicopedagogo:** se dirige a mejorar las habilidades académicas del menor, así como su comportamiento en el aula y en casa a la hora de estudiar y hacer los deberes. También pretende instaurar hábitos de estudio a aquellos niños que aún no lo tengan.

Este tratamiento anteriormente citado, el tratamiento multimodal, es el que se lleva a cabo con Lucas, así como con su familia y profesores en lo referente al aporte de información del trastorno y estrategias para tratarlo.

A continuación, procedemos a explicar de manera amplia y clara quién es Lucas para posteriormente exponer las intervenciones que se han realizado con él:

4.2. DESCRIPCIÓN DEL SUJETO Y SUS CARACTERÍSTICAS.

Lucas es un niño de 7 años, natural de Paraguay, que fue adoptado a los dos meses de nacer. Está matriculado en un colegio concertado de Palencia desde la etapa de Educación Infantil y actualmente cursa 2º de Educación Primaria. A pesar de estar en la mitad del primer internivel de Educación Primaria, a principios de este curso, es decir, en septiembre de 2015, apenas sabía leer, escribir, hacer cálculos, etc.

Lucas fue evaluado en el año 2014 por el equipo de Salud Mental infanto juvenil. El diagnóstico fue: alumno con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (con medicación) y con una capacidad intelectual límite, pues en la Escala de inteligencia de Wechsler para niños obtuvo un C.I. = 77.

Una persona con inteligencia límite tiene un cociente intelectual entre 71 y 85, pero esto no implica retraso mental, sino sólo que está por debajo de la media. Es fundamental detectarlo pronto para que los alumnos con este CI reciban la atención y estimulación necesaria.

En la prueba de fonología no se encontró ningún problema de articulación, ya que pronuncia bien todos los fonemas.

Además, tiene reconocido por el centro base de Palencia el 35% de minusvalía en Retraso Madurativo y Alteración de conducta.

En lo referente a cómo es Lucas socialmente, las primeras impresiones pueden llevar a pensar que se trata de un niño muy tímido, al que le cuesta coger confianza con personas extrañas e incluso se podía llegar a pensar que es un niño solitario.

A medida que pasa el tiempo trabajando con él, todas esas impresiones del principio no tienen nada que ver, ya que cuando tiene el día bueno y no está enfadado, se ve que es un niño muy alegre y puede llegar a mostrar afecto. Además, en cuanto coge confianza habla mucho sobre su vida y su tema principal son los amigos que tiene en el colegio.

Su tutora, nos cuenta que es un alumno muy integrado entre sus compañeros y que juega en los recreos con ellos. Además, es un alumno que se porta bien y que todos los profesores que le imparten clase le tienen mucho cariño.

También, nos consta que es un niño muy querido por sus compañeros y que tiene muchos amigos con los cuales, además de relacionarse en el colegio, también lo hace fuera de él.

Su mejor amigo Alberto nos cuenta “Lucas es muy buen amigo, buena persona y le quiero mucho. Aunque algunos días nos peleamos, al rato volvemos a ser amigos”. (Anexo 4).

En lo que se refiere a las relaciones con su familia, con el núcleo familiar y demás familiares, el padre nos cuenta que con todos se lleva de maravilla y que "le quieren con locura". Además, Lucas es un niño muy obediente, pero como tiene alteración de la conducta, en ocasiones, hay episodios desafiantes, sobre todo, con su padre, que representa la figura principal en su educación.

4.2.1. Contexto desde el modelo ecológico de Bronfenbrenner.

Lucas no es una persona aislada, sino que posee un contexto. Bronfenbrenner, en su teoría ecológica, nos hace ver como los ambientes que rodean al individuo influyen en el desarrollo y formación de éste. Dichos ambientes son un conjunto de niveles en donde cada nivel contiene otro.

Bronfenbrenner denomina a esos niveles:

- **Microsistema:** contexto más inmediato donde el individuo se desarrolla, es decir, la familia. En el caso de Lucas, este nivel está formado por su padre y la pareja de éste y sus abuelos paternos, así como el colegio.

“La familia es para el niño su primer núcleo de convivencia y de actuación, donde irá modelando su construcción como persona a partir de las relaciones que allí establezca y, de forma particular, según sean atendidas sus necesidades básicas” (Brazelton y Greenspan, 2005).

El núcleo familiar de Lucas está compuesto por su padre adoptivo y la pareja de éste, así como sus dos abuelos. En su familia Lucas tiene muy buena relación con todos los miembros y son una familia muy volcada en él.

Aunque la conducta de un niño puede deberse a múltiples factores, la relación con sus familiares más cercanos y las condiciones en las que viva tiene mucho que ver.

Hay que dejar claro que su padre adoptivo es quien lleva la crianza principal de Lucas y quien se encarga de su educación. Los demás miembros de la familia son un apoyo para ayudar al padre en el día a día.

De sus antecedentes familiares solo se tiene constancia de que la madre biológica era epiléptica. El hecho de que sea adoptado hace que no sepamos más sobre este tema.

En lo que se refiere al contexto educativo, Lucas está escolarizado desde los 3 años en un colegio concentrado de Palencia.

Actualmente en el Centro hay 311 alumnos, de los cuales 221 cursan Educación Infantil y Educación Primaria y 90 cursan Educación Secundaria Obligatoria. Del total de alumnos escolarizados en el Centro, 3 pertenecen a minorías étnicas y 7 son inmigrantes.

Analizando el aula de Lucas, nos encontramos con 23 alumnos y alumnas. Dicho alumnado posee unas capacidades y ritmo normal, pero existen varios alumnos con necesidades especiales:

- 2 alumnos con TDAH, entre ellos Lucas. Ambos están medicados y necesitan adaptaciones.
- 1 alumna con dislexia y discalculia.
- 1 alumno con conducta desafiante con una situación familiar desestructurada.
- 1 alumna gitana que está repitiendo curso.

El Centro cuenta con una plantilla formada por 24 profesores distribuidos entre Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Cada uno de los niveles tiene un coordinador cuya función es preparar reuniones mensuales con el director, informar de los aspectos de interés y convocar reuniones de padres o profesores.

El profesorado de Educación Infantil está compuesto por una tutora en cada curso (3 cursos de infantil) más una profesora de inglés.

El profesorado de Educación Primaria está compuesto por un tutor en cada curso (6 cursos), más 4 profesores no tutores.

El profesorado de Educación Secundaria Obligatoria está compuesto por un tutor en cada curso (4 cursos) más 7 profesores no tutores.

El profesorado que imparte clase a Lucas ha sido consciente en todo momento del trastorno que el alumno presenta y todos ellos llevan a cabo una adaptación curricular no significativa teniendo en cuenta sus capacidades.

Cuando la tutora de Lucas nos habla sobre adaptación curricular no significativa

se refiere a que se modifican algunos aspectos de la programación de aula para responder a las necesidades individuales del alumno, pero sin eliminar los objetivos y contenidos básicos que recoge la LOMCE.

Uno de los objetivos adaptados en la vida educativa de Lucas según dicha Ley ha sido, por ejemplo:

"Desarrollar las competencias matemáticas básicas e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, conocimientos geométricos y estimaciones, así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana" (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa).

Esto se debe a que, debido al trastorno que Lucas posee, las matemáticas le son muy difíciles de comprender y necesita que se le expliquen a un ritmo más lento y con ejemplos visuales.

- **Mesosistema:** dos o más entornos se interrelacionan o varios microsistemas se vinculan. Ej: relación entre la familia y la escuela. La familia y la escuela de Lucas se interrelacionan en gran medida debido al trastorno que el niño presenta. Esta relación se lleva a cabo a través de las reuniones continuas que tienen la tutora de Lucas y el padre de éste para hablar de la evolución del alumno a medida que avanza el curso escolar.

Sobre la relación entre familia y escuela en la vida de Lucas, su tutora nos dice lo siguiente: "Mi relación con la familia es muy buena y positiva, mantenemos varias tutorías a lo largo del curso, considero que es esencial la comunicación entre familias y centro para un buen desarrollo de su aprendizaje" (Anexo 3).

- **Exosistema:** es aquello que influye en los microsistemas pero que no cuentan al individuo como sujeto activo. Este nivel está compuesto por el resto de familia (tíos/as – primos/as), otras clases del Centro, el barrio en el que vive el niño, el tiempo que pasa frente a la televisión, etc.

Con su familia secundaria (tíos, primos) nos consta que tiene muy buena relación con todos ellos ya que los nombra constantemente mientras cuenta anécdotas de su vida cotidiana.

El barrio en el que vive Lucas es un barrio muy tranquilo de la ciudad, en el cual se encuentra su Centro de estudios y que además, en él viven sus amigos y compañeros de clase, por lo que puede salir a jugar con ellos más a menudo a los parques cercanos a su domicilio.

- **Macrosistema:** es la cultura en la que se desarrolla el sujeto. Se refiere a la ideología, las normas, los valores, etc. Lucas, al igual que el resto de habitantes de España, está amparado por una Constitución que señala una serie de derechos. Además, está instruido en la religión Católica y acude a un colegio que imparte los valores de dicha religión. También influye en Lucas el estilo parental con el que es educado, pues su padre está muy volcado en él y en su educación, y no le exige más allá de sus posibilidades.

En el siguiente gráfico, y a modo de resumen, se muestran los niveles en los que se desenvuelve Lucas bajo el punto de vista ecológico de Bronfenbrenner:

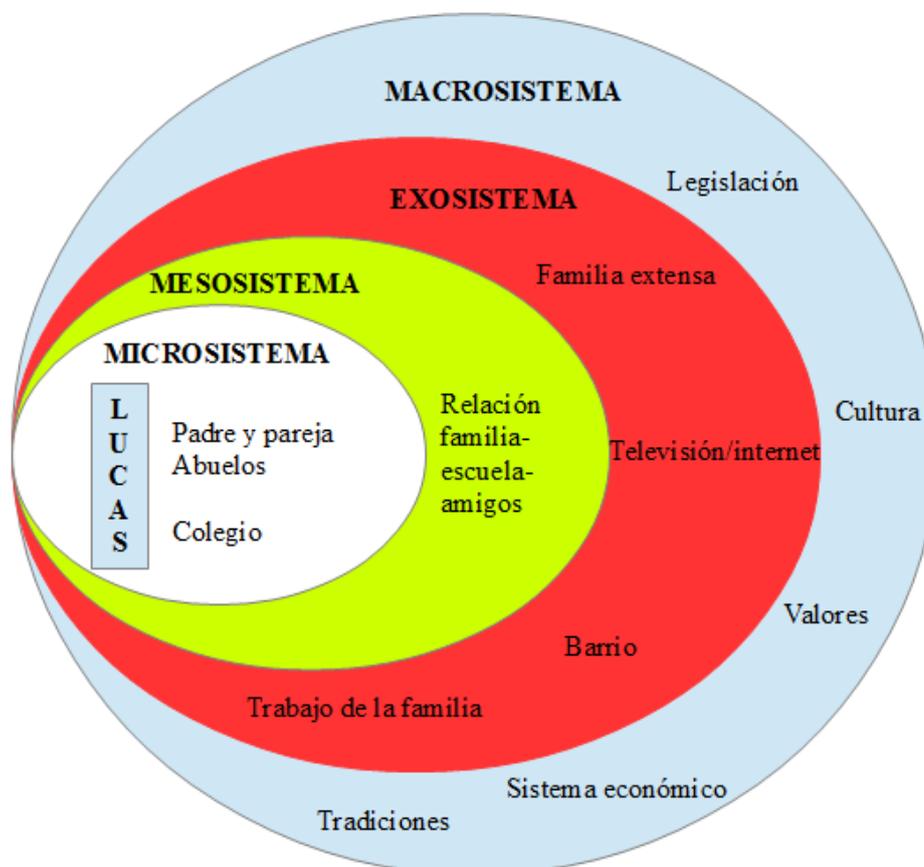


Figura 4-2. Escenarios de la vida de Lucas según Bronfenbrenner.

5. METODOLOGÍA O DISEÑO.

La narrativa de nuestra investigación se hace desde el punto de vista de la investigación cualitativa. Si seguimos a Taylor y Bogdan (1994) podemos ver cómo en nuestro trabajo se dan algunas características de la investigación cualitativa:

- "Los y las investigadoras son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre los participantes de sus estudios (compromiso ético).
- "Tratan de comprender a las personas dentro de sus propios marcos de referencia".
- "Todos los escenarios y personas son dignos de estudio. Ningún aspecto de la vida social es demasiado frívolo o trivial".

5.1. EL ESTUDIO DE CASOS.

El estudio de casos es un método de investigación que puede llevarse a cabo en cualquier disciplina y que lleva consigo un proceso de indagación profundo para comprender el hecho a estudiar.

- Para Yin (1989) "el estudio de caso consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas".
- Para Stake (1998) "es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas". Además, Stake (1994), diferencia 3 tipos de estudios de caso:
 1. Estudio de caso intrínseco: pretende que el caso a estudiar se comprenda mejor.
 2. Estudio de caso instrumental: su finalidad es construir una teoría sobre el objeto de estudio.
 3. Estudio de caso colectivo: el interés se centra en el estudio de varios casos, no en un solo caso en concreto.

A continuación, explicaremos el proceso de observación y las diferentes fases que hemos llevado a cabo para realizar el presente trabajo:

5.1.1. Proceso de observación y sus fases.

A la hora de realizar nuestra investigación del caso, si seguimos a Lacasa y Reina (2004) se han sucedido una serie de fases, las cuales mostramos en el siguiente esquema y posteriormente desarrollamos:

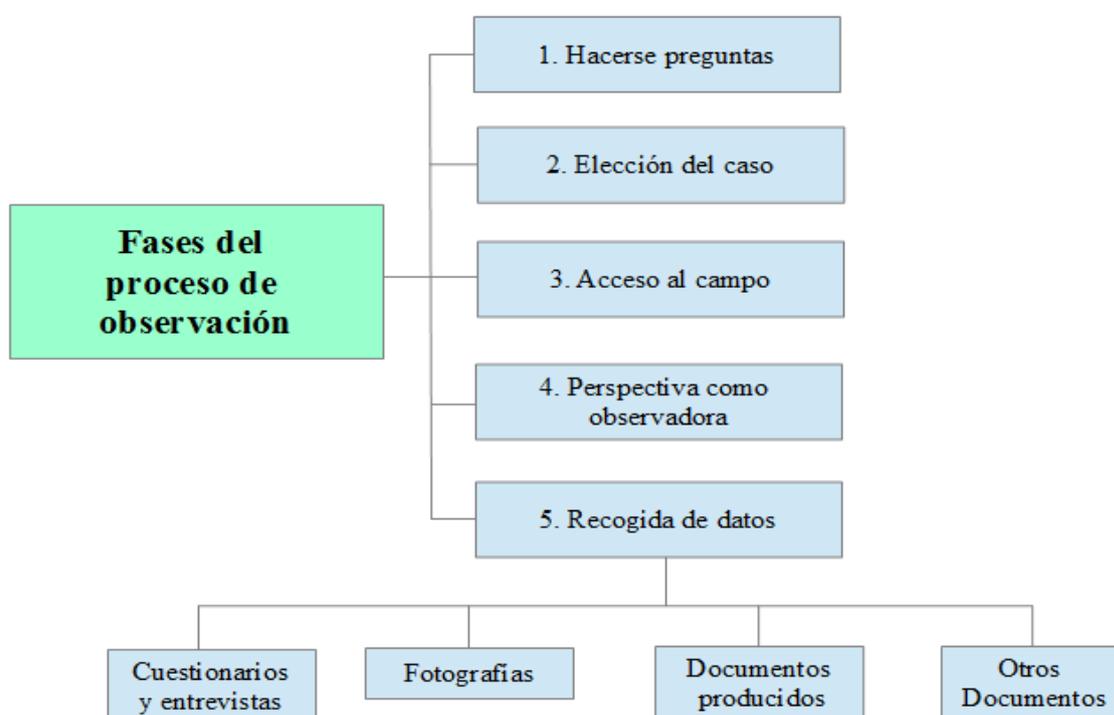


Figura 5-1. Fases del proceso de observación (según Lacasa y Reina, 2004).

A continuación se explicarán de forma más amplia y clara los puntos expuestos en el anterior esquema, en lo que se refiere a las diferentes fases que se han llevado a cabo en el proceso de observación:

FASE 1: Hacerse preguntas:

Cuando se identifica un problema, lo primero que debemos hacer es formularnos una serie de preguntas que deberemos de respondernos para llevar a cabo nuestra investigación posterior. A pesar de plantearnos preguntas iniciales, a medida que se leen documentos y bibliografía pueden ir surgiendo nuevos interrogantes.

Las preguntas concretas planteadas en este trabajo han sido:

- ¿Es necesario el apoyo en las aulas para los niños con NEE?
- ¿Se ha realizado algún tipo de Adaptación Curricular Individual para el alumno objeto de estudio por parte de su tutora?

- ¿Cómo se siente una familia cuando tiene un hijo con NEE?
- ¿Qué tipo de intervenciones son adecuadas para los alumnos con TDAH?
- ¿Es importante la comunicación familia-escuela cuando el alumno tiene NEE?

FASE 2: Elección del caso:

La elección de realizar un estudio sobre el aprendizaje de Lucas durante todo un curso escolar se debe a que nuestra accesibilidad al caso y al objeto de estudio es total, pues acudimos a su domicilio 3 días por semana una hora cada día.

Lucas exige plena atención y ayuda a la hora de realizar ciertas tareas y entender las explicaciones pertinentes, por lo que la media hora que sale del aula algunos días con los especialistas no es suficiente. Esto hace que se planteen otras estrategias de intervención y la elaboración de materiales adaptados. Por este motivo, el padre de Lucas tomó la decisión de que su hijo tuviera clases de apoyo fuera del Centro escolar y en estas clases es en lo que se basa nuestro estudio.

FASE 3: Acceso al campo:

El acceso al campo es el proceso que el investigador lleva a cabo para recopilar, estudiar y analizar toda la información necesaria para su estudio.

En este trabajo, el acceso al campo ha sido a través de las intervenciones realizadas con Lucas fuera del Centro escolar durante 3 días a la semana desde Octubre de 2015 hasta la fecha presente.

Además, para recoger toda la información necesaria sobre Lucas, nos han sido proporcionados por su padre, todos los informes médicos y psicológicos desde la detección del trastorno, así como las notas del presente curso y del anterior. También hemos contado con el testimonio de su tutora actual que es la que mejor lo conoce en el contexto educativo y con el testimonio de dos compañeros de clase, siendo uno de ellos su mejor amigo.

FASE 4: Mi perspectiva como observadora:

El papel del investigador se centra en la búsqueda de la verdad a través de la observación e interpretación de la realidad.

En el presente trabajo, la investigación que se ha llevado a cabo ha sido de carácter

cualitativo, es decir, el principal objetivo es describir las cualidades de un fenómeno objeto de estudio y no examinar datos numéricos.

La perspectiva del investigador-observador ha sido participante y ha formado parte de la realidad del individuo objeto de estudio.

“Un problema metodológico adicional para los investigadores cualitativos es el que existe entre la participación, la inmersión y la empatía por un lado, y el distanciamiento, la valoración científica y la objetividad por otro” (Woods, 1998, p. 81).

Es necesario evitar que el investigador se identifique demasiado con el objeto de estudio, por lo que se debe triangular la información que se posee y los métodos que han sido utilizados. Lacasa y Reina (2004) afirman que triangular “supone utilizar diferentes estrategias, porque es preciso acercarse a los datos desde el mayor número de perspectivas posibles, ello proporciona una descripción más compleja del mundo social que se está investigando” (p. 85).

A continuación se presenta un esquema con los diferentes niveles de triangulación en función de las estrategias que han sido utilizadas para realizar la investigación:

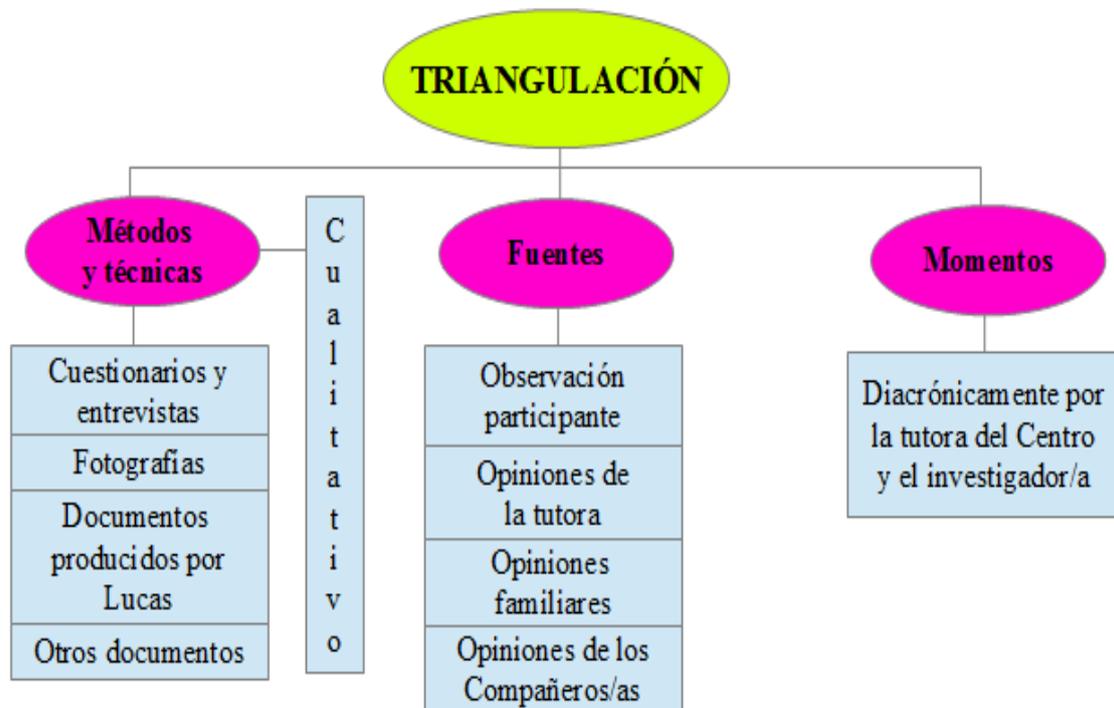


Figura 5-2. Niveles de triangulación en el presente trabajo.

Desde esta triangulación surgen unas dimensiones o categorías derivadas de aquello que principalmente se ha querido investigar y mejorar en la vida de Lucas: lo curricular y lo social. Además, se han tenido en cuenta los dos ambientes principales en los que el individuo se desenvuelve en su vida diaria: la familia y la escuela. Dichas dimensiones pretenden ayudar en el análisis de los datos en el presente trabajo.

Gráficamente, podemos plasmarlo de la siguiente forma:

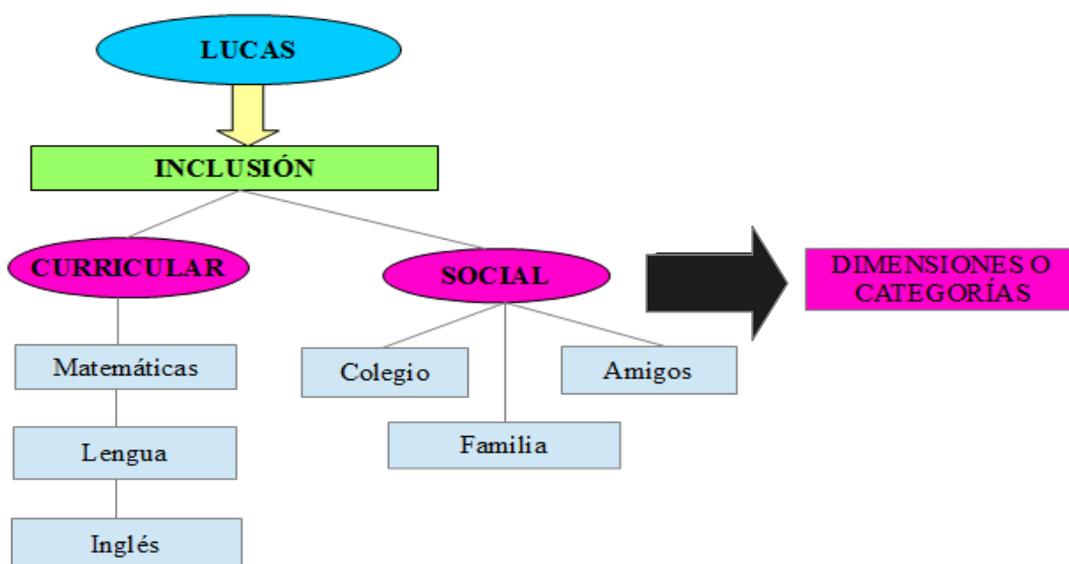


Figura 5-3. Categorías de análisis.

En el apartado de resultados se expondrá la investigación y análisis de estas dimensiones o categorías.

FASE 5: Recogida de datos:

Recoger datos para el trabajo de investigación es una tarea muy compleja y que requiere el uso de diversos instrumentos:

1. Cuestionarios y entrevistas:

Un cuestionario es un instrumento de investigación utilizado, sobre todo, en investigaciones de carácter cualitativo. Elaborar un cuestionario no es fácil ya que conlleva el control de diferentes variables. En su elaboración pueden considerarse preguntas cerradas, abiertas o mixtas.

Siguiendo a Mckernan (1999), existen distintos tipos de cuestionarios el que se envía directamente y no existe contacto directo, y el que se realiza en grupo y tiene un contacto personal.

Para realizar nuestra investigación, hemos realizado un cuestionario dirigido a la familia de Lucas y una entrevista a dos de sus compañeros de clase y otra a su tutora del Centro. El cuestionario realizado al padre de Lucas y la entrevista a sus compañeros han sido directamente en persona, mientras que la entrevista realizada a la tutora del Centro ha sido vía e-mail e incluso, para concretar algunos aspectos, a través del teléfono móvil. En los Anexos (2, 3 y 4) se adjuntan los cuestionarios y entrevistas que se han realizado.

2. Fotografías:

Recogido del TFG “Alex: incluir la parálisis cerebral” de M^a del Mar Ayuela Fernández, podemos ver como Woods, 1993 recoge las palabras de Walker y Wiedel (1985) en relación a lo que es una fotografía:

“Las fotografías pueden acelerar la relación, comprometer gente en la investigación y ofrecer anécdotas y colecciones de datos, con lo que se imprime velocidad a los procesos, a veces muy largos, de construcción de las relaciones de trabajo de campo y de localización de informantes de confianza” (Woods, 1993, p. 57).

Para mostrar lo trabajado con Lucas se han realizado fotografías en diferentes momentos de su aprendizaje, así como a los materiales utilizados con él y elaborados por y para él.



Figura 5-4. Tarjetas elaboradas para el inicio de la lectura.

3. Documentos producidos por Lucas:

Una de las fuentes más esclarecedoras del progreso de Lucas durante el curso han sido los materiales elaborados por él mismo desde septiembre hasta ahora. Estos documentos son las fichas del aula que hacía todos los días como deberes, las fichas extra utilizadas con él en función del tema a tratar y su cuaderno de ejercicios (éste nos fue proporcionado en el segundo trimestre).

Estos materiales han ayudado a analizar la realidad estudiada y así poder comprobar si los apoyos recibidos han sido o no de utilidad.

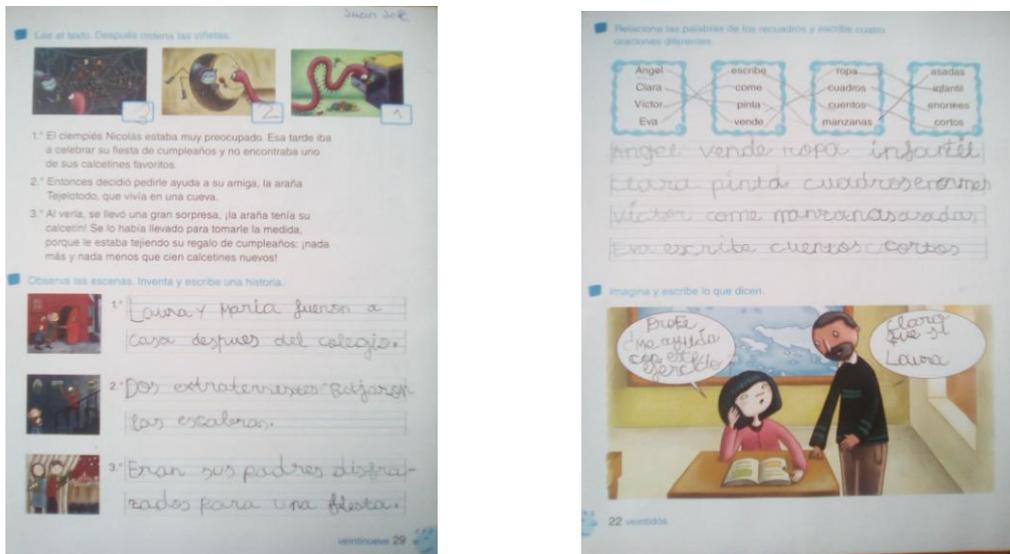


Figura 5-5. Fichas del aula realizadas por Lucas.

4. Otros documentos:

Otros documentos utilizados para la investigación del caso han sido los proporcionados por el padre: informes de las tutoras (actual y anteriores), informes psicopedagógicos, consultas con el pediatra y el psiquiatra, etc.

5.2. INTERVENCIÓN CON LUCAS.

A continuación explicaremos las diferentes intervenciones que he llevado a cabo con Lucas durante estos meses en los ámbitos de la lectura y la escritura, el lógico-matemático y, en menor medida, el inglés.

5.2.1. Prerrequisitos.

Para trabajar con Lucas, después de conocerle y observarle en la primera sesión de intervención, hemos tenido que definir y fijar una serie de requisitos que se deben de llevar a cabo todos los días:

- Establecer contacto visual con el alumno a la hora de trabajar con él, mientras se le explica la tarea o se le llama por el nombre.
- Favorecer la atención del menor, quitando de su alcance aquello con lo que se pueda entretener.

- Procurar que no realice las tareas cabizbajo y proporcionarle seguridad para que se encuentre en un ambiente cómodo y favorable.
- Usar con él frases cortas y sencillas de fácil comprensión ayudándolo en lo máximo posible ya sea repitiendo la explicación como utilizando ayuda visual y gestual.
- Establecer un plan de rutinas para el día a día, de modo que sepa antes de empezar como se va a desarrollar la intervención.
- Crear una relación cercana y de confianza entre el adulto y el alumno.

5.2.2. Intervención en el ámbito de la lectura y la escritura:

“Enseñar a leer y escribir a los niños es una tarea compleja, como complejo es todo acto de enseñanza-aprendizaje” (Ana Teberosky, 1979).

Como ya se ha mencionado anteriormente en el presente trabajo, a pesar de que Lucas tenga 7 años, a principios de este curso no sabía leer y apenas reconocía las letras del abecedario. En cambio, en lo que se refiere a la escritura, tenía una motricidad fina y una grafía muy bien adquirida, pero lo que escribía era todo copiando y sin comprensión, es decir, graficaba.

Las estrategias que hemos utilizado para llevar a cabo la intervención en la mejora de la lecto-escritura de Lucas han sido las siguientes:

- Elaborar materiales de lecto-escritura fuera del uso de las fichas del aula.
- Que dichos materiales elaborados sean de manipulación para que Lucas viese el aprendizaje como algo lúdico y divertido.
- Proporcionar actividades que hagan que el niño mantenga la atención y le hagan pensar.
- Reforzar positivamente todos los logros y, en caso de que algo no le salga porque se ha bloqueado, ayudarle y guiarle para que lo consiga por sí mismo.
- No hacer su trabajo aunque él lo pida, como por ejemplo leer el enunciado de las actividades o fichas del aula. Esto lo debe de hacer él y, en caso de que no lo comprenda, leérselo y explicárselo.
- Hacer que Lucas lea y escriba lo máximo posible, empezando desde lectura de palabras y frases, hasta poder leer un texto. También se han realizado dictados,

primero ayudándolo deletreando las palabras y, posteriormente, sin ayuda.

Uno de los materiales también utilizados para trabajar con Lucas ha sido la “Historia de la tortuga” (Anexo 5). Con esta historia lo que hemos pretendido es que Lucas se sintiese identificado con la tortuga y que viera que hay una solución a los problemas que se enfrenta. En un principio, la historia se la hemos contado pero, en cuanto logró cierto grado de lectura y comprensión lectora, la historia la ha leído el y le ha gustado mucho.

5.2.3. Intervención en el ámbito lógico-matemático.

Al igual que con la lectura y la escritura, Lucas no sabía realizar cálculos, ni siquiera los más sencillos, y no reconocía los números sobre el papel y no asociaba los números con la cantidad que representan. Para desarrollar una comprensión de las matemáticas, realizar cálculos y problemas, se hemos realizado lo siguiente:

- Explicar paso a paso como realizar sumas y restas sencillas, desde las más sencillas hasta llegar a las llevadas. Por último se han explicado las multiplicaciones.
- Utilizar elementos visuales en las explicaciones, realizando dibujos sobre un papel o utilizando materiales de la mesa de estudio.
- Utilizar en gran medida materiales manipulativos con los que Lucas pueda comprender mejor las matemáticas. En un principio esto se hacía con pinturas pero, posteriormente, hemos usado un juego de inteligencia matemática de madera con stick.

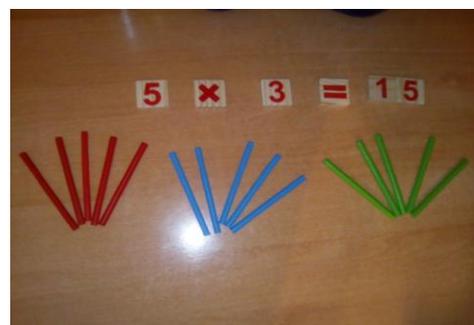




Figura 5-6. Lucas trabaja las matemáticas manipulativamente.

- Proporcionar al alumno fichas con actividades que no se basen solamente en realizar cuentas, por ejemplo fichas en las que después de realizar la cuenta tengan que pintar en un dibujo la zona con el número del resultado. Además, estas fichas también hacen que el niño mantenga la atención mientras busca en el dibujo el número que debe pintar.
- A la hora de realizar problemas, éstos se explican de forma sencilla para el alumno y con refuerzo visual para su fácil comprensión.
- Reforzar positivamente cuando hace bien una operación y nunca decirle nada negativo. Se le ayudará lo máximo posible hasta que logre el objetivo a conseguir.

Sobre todo, para trabajar el ámbito lógico-matemático, pero todo lo demás también, se ha utilizado el cartel “Párate y Piensa”. Este cartel se encuentra pegado en la pared frente a la mesa de estudio del sujeto. Lo que se pretende con ello, es que cada vez que se nos presente un ejercicio o problema a resolver, el alumno no diga y haga lo primero que se le pase por la cabeza. Según la Fundación Adana, de este modo, Lucas tiene que seguir una serie de pasos hasta llegar a la solución:

1. Paro.
2. Miro.
3. Decido.
4. Sigo.
5. Repaso.



Figura 5-7. Ejemplo del cartel párate y piensa adaptado de: *El alumno con TDAH: guía práctica para educadores. Fundación Adana. Ediciones Mayo*

5.2.4. Otras intervenciones: inglés.

Aunque la mayor intervención en la educación de Lucas ha sido en los ámbitos de la lectura, la escritura y el lógico-matemático, también se han llevado a cabo diferentes actividades para el desarrollo y el aprendizaje de vocabulario en inglés. Para ello he realizado lo siguiente:

- Elaboración de fichas y bits de inteligencia.
- Uso de bits de inteligencia para el aprendizaje de los colores, los animales y las partes del cuerpo en inglés.
- Repasar estos conceptos prácticamente todos los días, tanto con los bits como a la hora de realizar las tareas si sale el tema. Por ejemplo, siempre que tiene que pintar, se le pregunta como se dice en inglés el color que tiene en la mano.

Todas las actividades realizadas con Lucas han sido adaptadas a su nivel de comprensión y aprendizaje y han ido incrementando su dificultad a medida que su desarrollo crecía. Todo ha ido desde un nivel de infantil hasta haber llegado al nivel de segundo de primaria, curso en el que está Lucas actualmente, aunque las explicaciones y algunas actividades sigue habiendo que adaptarlas a su nivel de comprensión y desarrollo que es muy básico.

5.2.5. Adaptaciones curriculares.

Gracias a los testimonios aportados por la tutora de Lucas, se sabe que en el aula, se lleva a cabo con Lucas una adaptación curricular no significativa teniendo en cuenta sus necesidades. La tutora adapta las tareas a la capacidad de Lucas y le repite las explicaciones individualmente, incluso de manera visual con dibujos e imágenes si es necesario.

Así mismo, también cuenta con apoyo de la orientadora del Centro y algunos días a la semana, la tutora de 3º de Educación Primaria que es Psicopedagoga, se lo lleva media hora para trabajar individualmente. Aún así, la tutora de Lucas nos dice estas palabras en el cuestionario que se la ha realizado “creo que sería bueno apostar por los apoyos más individualizados en el aula, sobre todo con niños que tienen este tipo de dificultades, ya que no se tienen los suficientes apoyos y sería muy beneficioso para ellos”. (Anexo 3)

6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS.

Ahora, es cuando debemos de analizar y reflexionar sobre las intervenciones realizadas con Lucas durante estos 8 meses para comprobar si hemos logrado nuestros objetivos. Para ello, hay que echar la vista atrás y recordar que es lo que sabía o no sabía Lucas y compararlo con todo aquello que ahora es capaz de hacer y conocer. Además, hay que tener en cuenta uno de los objetivos planteados por el padre del alumno que a la vez es una de sus mayores preocupaciones: “¿Está Lucas preparado para pasar el año que viene a tercero de primaria o lo harán repetir de curso?”.

A continuación se van a exponer los resultados obtenidos en las diferentes intervenciones realizadas con el alumno, así como las valoraciones hechas por su tutora y su padre.

6.1. RESULTADOS EN LECTURA Y ESCRITURA.

En lo referente al aprendizaje en lectura y escritura, por parte de Lucas el interés por aprender ha estado presente en todo momento y el avance ha sido sorprendente.

Las primeras semanas de intervención, a parte de las fichas de deberes, lo que se hacía

eran actividades manipulativas con tarjetas que contenían letras y sílabas con las cuales tenía que formar frases y palabras. Estas actividades se realizaban con la letra que se estuviera aprendiendo en ese momento y las aprendidas en días anteriores, es decir, cada día se complicaba más la actividad porque ya tenía que reconocer varias consonantes. Estas actividades hicieron que Lucas se divirtiera mientras aprendía y que se creara un ambiente profesora/alumno muy favorable.

A medida que pasaban las semanas y Lucas aprendía cada día una consonante nueva, empezó la lectura de textos y la escritura de dictados, pues anteriormente lo que leía eran palabras y frases.

Estas sesiones realizadas desde el 29 de septiembre de 2015 hasta el 22 de diciembre de 2015, hicieron que Lucas fuera capaz de leer casi con fluidez, pero sin comprensión. Además, ya se sabía todas las letras del abecedario, las discriminaba sobre el papel y apenas confundía las sílabas invertidas.

Una vez vuelta a la rutina después de las vacaciones de Navidad, como Lucas ya sabía leer todas las letras, hubo que empezar con el aprendizaje de las sílabas trabadas. Para ello, las actividades no se basaban únicamente en leer frases y palabras como anteriormente, sino que se realizaron otras más complejas y que además ayudaban a que Lucas mantuviera la atención y pensara a fondo.

El resultado del aprendizaje de las trabadas fue mucho mejor de lo esperado, pues estaba tan motivado y concentrado con las nuevas actividades que el tiempo de realización era más corto de lo normal y apenas necesitaba ayuda.

Las actividades realizadas durante este período fueron: algunas sopas de letras y crucigramas, completar palabras a las que les faltaban sílabas, ordenar palabras y frases descolocadas, etc.

También, desde las vacaciones de Navidad hasta Semana Santa, la comprensión lectora de Lucas ha mejorado mucho y ya no hace falta apenas explicarle los enunciados.

Todo esto, ha sido reforzado por el padre durante los períodos de vacaciones y algunos fines de semana, cuando Lucas no tiene clases.

En lo que se refiere a la escritura, Lucas escribía todo copiado o en los dictados diciéndole las palabras sílaba a sílaba para no perderse. Además, su grafía era grande, se torcía y cuando había una pauta por la que escribir se salía.

Durante estos meses de intervención, la grafía de Lucas ha pasado a ser más pequeña,

las letras están escritas con precisión y con buen trazo dentro de la pauta. Además en los dictados ya es capaz de retener varias palabras en su mente y escribirlas sin mirar ni preguntar.

6.2. RESULTADOS EN EL ÁMBITO LÓGICO-MATEMÁTICO.

En cuanto a las matemáticas, el aprendizaje ha sido algo más lento que el de la lecto-escritura, pero aun así ha sido muy positivo.

Cuando se empezó la intervención con Lucas, éste no reconocía números más allá del 10 en un papel. Tampoco sabía sumar y restar, incluso en ocasiones era como si no supiera lo que significaban la suma y la resta.

Para hacer que el aprendizaje fuera divertido y motivador, a parte de las fichas del aula, se proporcionaba al alumno fichas con sumas o restas, pero que después de realizar las operaciones tuviera que pintar, descifrar un texto, hacer un laberinto... Estas actividades le gustaban mucho a Lucas y servían de refuerzo positivo a los logros de la semana. Dichas fichas empezaron desde las más sencillas, con sumas y restas normales, hasta las más complejas donde las sumas y las restas eran con llevadas. El proceso del aprendizaje de las sumas y restas con llevadas fue más lento que de las normales como era de esperar. Actualmente, las sumas las controla sin problema, pero en las restas hay que recordarle de vez en cuando algún paso que debe realizar para hacer la operación.



Figura 6-1. Actividades de matemáticas.

Actualmente, desde las vacaciones de Semana Santa, han empezado en el aula con el aprendizaje de las tablas de multiplicar.

Cuando pensábamos que esto sería todo un reto para que Lucas aprendiera a multiplicar, nos llevamos una grata sorpresa, pues rápidamente aprendió y entendió en que se basa la multiplicación y ahora mismo se sabe las tablas de memoria. Pero, a pesar de saberse las tablas, si le preguntas cuanto es 4×3 tiene que hacer la cuenta con los dedos o decir la tabla del 4 hasta llegar a la que se le ha preguntado. Lo mismo sucede cuando hace multiplicaciones en el cuaderno.



Figura 6-2. Lucas haciendo el cuadernillo de multiplicaciones.

En la resolución de problemas, al principio Lucas no los entendía y decía al azar si había que sumar o restar. Actualmente, ya piensa lo que lee y gracias a los ejemplos visuales, ya sea con dibujos en un papel o con objetos que se tenga a mano en el escritorio, sabe elegir si hay que sumar o restar siguiendo un criterio.

6.3. RESULTADOS EN OTRAS INTERVENCIONES: INGLÉS.

Como ya se ha mencionado anteriormente, a pesar de que la intervención con Lucas estaba centrada principalmente en el aprendizaje de la lectura, escritura y lógico-matemática, también se han realizado con él otras actividades para el aprendizaje del inglés.

Gracias a bits de inteligencia elaborados con cartulinas, Lucas ha aprendido los colores, las partes del cuerpo y algunos animales en inglés.

Lo primero que se enseñó fueron los colores y la rapidez de aprendizaje de los mismo fue sorprendente. A medida que día a día repasábamos las tarjetas, cada día se le quedaba en la mente uno nuevo hasta memorizar todos los colores enseñados. Además, cada vez que tiene que utilizar las pinturas de colores para alguna actividad, se le pregunta cómo se llama ese color en inglés y sin ver la tarjeta sabe decir cuál es.



Figura 6-3. Lucas aprende los colores en inglés.

Las partes del cuerpo fueron algo más complicadas de aprender, pero sí que se sabe algunas de ellas, sobre todo, las que aparecen en la canción que cantan en el colegio.

El tema de los animales fue algo pedido por él mismo, por lo que su atención y entusiasmo por aprenderlos estaba presente en todo momento.

6.4. PERSPECTIVAS DE FUTURO.

Después de analizar las intervenciones que he llevado a cabo con Lucas y sus respectivos resultados, me dispongo a pensar sobre cómo veo y creo que serán los aprendizajes y el desarrollo de Lucas en un futuro.

Viendo el avance tan significativo que Lucas ha hecho en estos 8 meses creo que, a medida que el tiempo vaya pasando, irá avanzando y logrando los objetivos curriculares acordes a su edad aunque sea de una forma más lenta que la de otros niños de su edad.

Una cosa me ha quedado clara con esta investigación y es que, para que Lucas avance y aprenda de una forma más rápida de lo que lo estaba haciendo antes de que yo empezara las intervenciones con él, siempre necesitará una persona que trabaje individualmente con él o en pequeños grupos y que le explique las cosas detenidamente o, al menos, durante la etapa de primaria y quizá algunos cursos de instituto.

Esta es mi visión sobre el futuro de Lucas a nivel educativo y escolar.

Sin embargo, en cuanto se refiere al ámbito social con su familia y amigos creo que no tendrá ningún tipo de problemas en sus relaciones interpersonales con éstos, pues como anteriormente se ha expuesto, en un niño muy querido por su familia y amigos y mantiene unas relaciones estupendas con ellos. Esto es, siempre y cuando no se interponga la alteración de conducta que Lucas padece, pues con su padre, sobre todo,

se enfada y tiene rabietas, algo que habría que trabajar en gran medida para reducir estas conductas.

También, sabiendo la implicación del padre de Lucas en su educación y aprendizaje, así como el resto de la familia, estoy segura de que nunca le faltará apoyo para seguir adelante.

Aún con todo esto, muchos son los aspectos que hay que seguir trabajando con Lucas para que su inclusión en el sistema educativo y en la vida diaria sea lo más agradable y satisfactoria para él.

7. CONCLUSIONES.

Una vez analizada la investigación, así como las intervenciones llevadas a cabo y sus resultados, he llegado a la conclusión de que con paciencia y dedicación los niños y niñas con TDAH pueden conseguir los objetivos y aprender los contenidos básicos del currículum correspondiente a su edad, aunque sea a un ritmo más lento.

Para ello, creo importante la necesidad en los Centros Educativos de profesorado de apoyo y profesionales pedagógicos que ayuden a este tipo de alumnado a avanzar en sus aprendizajes y a no quedarse muy por detrás del resto de compañeros. Esto es porque en un aula con diversidad, un solo tutor no se puede encargar de atender las necesidades individuales de sus alumnos especiales, pues ralentizaría los aprendizajes del resto de los compañeros.

En base a los objetivos marcados en el presente trabajo, creo que se han cumplido de manera óptima pues:

- He conocido la diversidad existente en un aula de educación formal. Además, a pesar de tratarse de un Centro de carácter concertado, en el aula de Lucas existen varios niños con NEE, algo no muy normal en centros de esta índole.
- He valorado la importancia de que en todo Centro Educativo debería de haber personal especializado en NEE.
- He diseñado y elaborado material didáctico que ayude al sujeto objeto de estudio a aprender los contenidos del currículum y a lograr los objetivos acordes a su curso y edad escolar.

Al analizar los resultados obtenidos de las intervenciones que he llevado a cabo con Lucas, me satisface ver como un niño que creían que no avanzaba y no podía llegar a lo normal, ha conseguido más de lo esperado por todos, familia y profesorado.

Como he dicho anteriormente, con paciencia y dedicación es como se ha logrado que Lucas aprenda y avance, pues empezar a trabajar con un alumno de casi 7 años con lo más básico de infantil no es fácil.

Además, que Lucas haya aprendido en 8 meses todo aquello que tenía que haber aprendido en 2-3 años, me hace reflexionar sobre que las intervenciones y los materiales utilizados han sido los correctos.

También destacar el apoyo del padre, sobre todo, a la hora de realizar este trabajo pues, desde el momento que le pedí permiso para estudiar a su hijo, me ha aportado toda la documentación necesaria sobre el trastorno de Lucas, así como contestar a la encuesta sin poner ninguna pega.

Además, la atención de la tutora de Lucas hacia mí ha sido muy buena y, aunque no hayamos podido vernos en persona, me ha contestado a los cuestionarios y a todas las dudas que iban surgiendo, ya fuera por e-mail o por teléfono.

Por todo esto, señalo que el presente trabajo ha sido muy gratificante para mí, pues ha sido una gran experiencia trabajar con Lucas y ver su progreso aún más. Además, he ampliado de manera exhaustiva mis conocimientos sobre el TDAH y esto me anima a seguir estudiando para trabajar con este tipo de alumnado especial.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Aguilar Montero, L.A. (1991): “*El informe warnock*”. *Cuadernos de Pedagogía*, 197, 62-64.

American Psychiatric Association (2014). *DSM-5: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5ª ed.). Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana.

Arnaiz Sánchez, P. (2003). *Educación Inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.

Barkley, R.A. (1997). *ADHA and the Nature of Self- Control*. Guilford. Nueva York.

Berry Brazelton, T. y Greenspan, S.I. (2005). *Las necesidades básicas de la infancia: lo que cada niño o niña precisa para vivir, crecer y aprender*. Barcelona: Graó.

Blanco, R. (2004). Cartilla “Abramos paso a la educación inclusiva”. *Foro Educativo*, p. 3

Bronfenbrenner, U. (1987). *The ecology of human development. Experiments by nature and design*.

Calvo de Mora, J. (2006): “*Concepto y aplicación de la educación inclusiva*”. *Educación Social*, 32, 107-117.

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.

- Lacasa, P., Reina, A. (2004). *La televisión y el periódico en la escuela primaria: Imágenes, palabras e ideas*. Centro de Investigación y Documentación educativa (C.I.D.E.). Secretaría General de Educación y Formación Profesional. Ministerio de Educación, cultura y Deporte.
- Martín Fernández-Mayoralas, D.; Fernández-Perrone, A.L.; Calleja-Pérez, B.; López-Arribas, S. y Muñoz-Jareño, N. (2013). *Detección y evaluación diagnóstica del TDAH*. En M^a. A. Martínez Martín (coord.), *Todo sobre el TDAH. Guía para la vida diaria. Avances y mejoras como labor de equipo* (65-76). Tarragona: Altaría.
- Martínez Carazo, P.C. (2006). *El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica* *Pensamiento & Gestión*, núm. 20, pp. 165-193. Colombia: Universidad del Norte Barranquilla.
- Martínez Martín, M^a.A. (2013). *Todo sobre el TDAH: guía para la vida diaria, avances y mejoras como labor de equipo*. Tarragona: Altaría.
- Mckernan, J.(1999). *Investigación acción y curriculum*. Madrid: Morata.
- Mena Pujol, B.; Nicolau Palou, R.; Salat Foix, L.; Tort Almeida, P. y Romero Roca, B. (2007). *Guía Práctica para educadores. El alumno con TDAH* (3^a ed.). Fundación Adana. Barcelona: Ediciones Mayo.
- Parrilla Latas, A. (2001). O longo camiño cara a inclusión. *Revista Galega do Ensino*, (32, 35-54).
- Romero de Terreros, C. S.; Lozano Suñer, A. y Ureña Morales, E. (2011). *Guía práctica de TDAH para Centros Educativos*. Madrid: Cultiva Libros S.L.
- Siegenthaler, R. y Marco, R. (2011). *Conceptualización del TDAH*. En A. Miranda (coord.), *Manual práctico de TDAH* (26-28). Madrid: Editorial Síntesis.

Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de caso*. Madrid. Ed. Morata.

Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados* (20-23). Barcelona: Paidós.

UNESCO (2005). *Guidelines for inclusión: Ensuring Access to Education for All* (14). París: UNESCO.

UNESCO (2001). *The Open File on Inclusive Education*. Paris: UNESCO.

Woods, P. (1993). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós. 3ª edición.

Woods, P. (1998). *Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en la educación*. Barcelona: Paidós.

Yin, R. (1989). *Case Study Research. Design and Methods*. London: SAGE.

LEGISLACIÓN.

Constitución Española, 1978.

Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre.

PÁGINAS WEB.

Fundación Cantabria Ayuda al Déficit de Atención e Hiperactividad
<http://www.fundacioncadah.org> (Consulta: 15 de abril de 2016).

Gabinete de psicología infantil y juvenil <http://www.psicodiagnosis.es> (Consulta: 25 de abril de 2016).

9. APÉNDICES.

ANEXO 1.

INFORME PSICOPEDAGÓGICO DE LUCAS:

1. DATOS PERSONALES.

2. MOTIVO DEL INFORME.

A petición del padre para los diversos especialistas que intervienen con Lucas.

3. SÍNTESIS DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA.

Lucas es natural de Paraguay, no tiene hermanos, fue adoptado a los dos meses de nacer. Está matriculado en un colegio concertado de Palencia desde la etapa de Educación Infantil. Actualmente está cursando 2º de Educación Primaria en el mismo colegio. Lucas es un alumno diagnosticado el año pasado de TDAH.

Lucas tiene un ritmo de aprendizaje lento (dificultades en el rendimiento académico), no tiene la autonomía suficiente para realizar las actividades escolares, tiende a dispersar su atención con facilidad y posee excesiva inquietud e impulsividad.

Lucas fue evaluado por el equipo de Salud Mental infanto juvenil a fecha 14/03/2014 dándonos la siguiente valoración: Alumno con **Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad** (con medicación) y alumno con **Capacidad Intelectual Límite**, tras pasarle pruebas y análisis conductual/cognitivo y la exploración psicométrica.

En la Escala de inteligencia de Wechsler para niños **WIPPSI-III**, obtuvo un **C.I. = 77**, dando lugar a una **capacidad intelectual límite**. CI Puntuación Verbal: 72, CI Puntuación Manipulativa: 85, Velocidad de Procesamiento: 89, Lenguaje general: 86.

Lucas tiene reconocido por el Centro base de Palencia el 35% de minusvalía, en Retraso madurativo y Alteración de conducta.

Lucas tuvo buena predisposición a realizar las tareas de la evaluación psicopedagógica en el Colegio:

En la prueba de fonología, **Registro Fonológico Inducido** de M. Monfort y A. Juárez, se puede observar que **pronuncia bien todos los fonemas**, no encontrándose así, ningún problema de articulación.

Le cuesta memorizar los contenidos básicos y los escolares (días de la semana, números, poesías, datos y tiene dificultad para seguir los juegos). La mejor manera para trabajar con Lucas es de manera individual y junto a unos determinados alumnos. Las actividades en las que mejor se encuentra Lucas son rutinarias y creativas.

Muchas veces la estrategia que utiliza el alumno para la resolución de las tareas es mediante el ensayo-error o copiar de sus compañeros. Le cuesta asimilar conceptos, y ante las tareas escolares no prevé el tiempo que va a necesitar ni revisa los resultados obtenidos.

Lucas no presenta problemas en cuanto a la psicomotricidad gruesa, pero si se observa dificultades en la motricidad fina (hacer trazos para escribir, recortar...) no tiene la soltura adecuada.

Luca presenta dificultades en la adquisición de la lectoescritura. Necesita mejorar en la mayoría de los contenidos escolares. Alumno diestro y sabe distinguir su derecha de su izquierda. Atiende muy bien al refuerzo positivo inmediato, hace que crea en sus posibilidades.

Lucas tiene control de esfínteres adquirido, es capaz de vestirse, atarse los zapatos y comer solo, pero en ocasiones le ayudan, para ducharse necesita ayuda. Muestra dificultades en control de atención, impulsividad y exceso de inquietud. Muestra autonomía en la realización de actividades relacionadas con la higiene, alimentación y los desplazamientos. Se encuentra cómodo en el colegio y asume pequeñas

responsabilidades.

Lucas es un alumno tímido, reservado y con algunos miedos e inseguridades. Adecuada autoestima. Se relaciona con la mayoría de sus compañeros, aunque a veces molesta en clase y se distrae con ellos. Es aceptado por sus compañeros.

Lucas puede mejorar sus habilidades sociales para socializarse mejor.

Lucas tiene un nivel de competencia curricular correspondiente a 3º curso del 2º ciclo de Educación Infantil, recibe refuerzo educativo dentro del aula, y se están llevando a cabo con él varias adaptaciones curriculares no significativas en las materias que lo precisa.

En el colegio concertado al que acude no hay apoyos especializados para atender las dificultades que Lucas presenta.

Palencia, a 15 de septiembre del 2015.

ANEXO 2.

CUESTIONARIO A LA FAMILIA DE LUCAS:

Fecha: **19-5-2016**

Persona entrevistada: **Padre de Lucas**

DATOS PERSONALES ALUMNO/A:

Nombre y apellidos: _____

Fecha de nacimiento: **4-12-2008**

CONDUCTAS Y COMPORTAMIENTO:

- ¿Duerme solo? **No.**
- ¿Es miedoso? **Sí.**
- ¿Qué actividades le gustan a su hijo/a? **La natación.**
- ¿Qué hace al salir del colegio? **Comer y hacer los deberes.**
- ¿En qué emplea principalmente su tiempo los fines de semana? **En jugar y descansar.**
- ¿Cuántas horas ve aproximadamente la T.V. su hijo/a a la semana? **Unas 20 horas.**
- ¿Qué programas ve? **Los Simpson.**
- ¿Cómo definirían a su hijo? **Muy cariñoso y divertido.**
- ¿Qué es lo que más les preocupa de su hijo/a? **La concentración para aprender.**
- ¿Qué problemas le plantea educar a su hijo?
- ¿Cómo suelen actuar cuando tiene conductas negativas?
- ¿Lo premia cuando tiene conductas positivas? **Sí.**
- ¿Cómo? **Con lo que vea que le motiva en ese momento.**
- ¿Hay o ha habido alguna situación conflictiva que le haya afectado? **No.**
- ¿Es cuidadoso? **No.**
- ¿Es nervioso? **Sí.**
- ¿Cuál es lo más urgente para vosotros en este momento? **La educación y los estudios.**
- ¿Qué progresos ha logrado Lucas? **Poco a poco se ha conseguido que se concentre a la hora de estudiar y realizar las tareas.**

HÁBITOS DE ESTUDIO-TRABAJO:

- ¿Acude a gusto al colegio? **Sí, mucho.**
- ¿Cuál es su actitud ante el colegio? **Muy buena.**
- ¿Qué actividades cree que se le dan mejor? **Lenguaje e inglés.**
- ¿Y peor o no le gustan? **Matemáticas.**
- ¿Dispone en casa el niño/a de un lugar para realizar actividades? **Sí, tenemos un escritorio en el salón y ahí realiza siempre las tareas.**
- ¿Qué materiales, libros, juegos tiene en casa? **Libros, ordenador, tablet, videoconsola,...**
- ¿Realiza actividades extraescolares? **No. Sólo en verano va a natación.**
- ¿Qué días? **En julio y agosto.**
- ¿Sobre quién recae la mayor responsabilidad de la educación de su hijo? **Sobre su padre.**
- ¿Le ayudan en casa? **Sí.**
- ¿Salen con ellos de viajes, excursiones, etc.? **Sí.**

RELACIONES CON COMPAÑEROS:

- ¿Lucas tiene amigos? **Sí.**
- ¿Cómo le ve socialmente? **Muy bien.**
- ¿Juega sólo con ellos en el colegio o también fuera? **Tanto dentro como fuera del colegio.**

RELACIONES CON LA FAMILIA:

- ¿Cómo se lleva con cada uno de vosotros? **Se lleva de maravilla con todos nosotros.**
- ¿Y con primos, tíos y demás familia? **Genial.**
- ¿Cómo son los momentos desagradables con ustedes? **Preocupantes a veces.**
- ¿Cómo son los momentos agradables con ustedes? **Fenomenales.**
- Lucas ¿es obediente? **Sí, mucho.**

FUNCIONAMIENTO BIOLÓGICO:

- ¿Come bien? **Sí.**
- ¿Duerme bien? **Sí.**
- ¿Tiene pesadillas u otros problemas de sueño? **Sí.**

VIDA AFECTIVA:

- ¿Qué tipo de cosas hacen feliz a Lucas? **Salir a pasear, estar con su familia...**
- ¿Y triste? **No poder jugar con sus amigos.**

HISTORIA DEL DESARROLLO: NACIMIENTO, LACTANCIA E INFANCIA:

- ¿Sabe algo sobre el nacimiento de Lucas? **Sí.**
- ¿Cómo ha sido y es su alimentación? **Muy buena.**
- ¿Cuándo comenzó a hablar? **A los 17 meses.**
- ¿Cuándo le fue diagnosticado el trastorno? **A los 3 años.**

CUESTIONES ACERCA DE LAS EXPECTATIVAS DE LA FAMILIA:

- ¿Cuáles son sus expectativas respecto a Lucas? **Que Lucas pueda valorarse por sí mismo, que tenga los mejores estudios y que sepa salir adelante pero, ante todo, que tiene el apoyo de su padres y de toda la familia que le quiere con locura.**

ANEXO 3.

ENTREVISTA A LA TUTORA DE LUCAS:

- ¿Como tutora de Lucas, ha sido consciente de su trastorno desde su diagnóstico?

Sí hemos sido conscientes todos los profesores que impartimos clase a Lucas desde el primer momento.

- ¿Ha realizado algún tipo de adaptación curricular para trabajar con Lucas y con otros alumnos con necesidades especiales en caso de haberlos?

Llevamos a cabo una adaptación curricular no significativa hasta el momento, teniendo en cuenta sus necesidades y adaptando los contenidos mínimos.

- ¿Cómo se comporta Lucas en el aula a la hora de realizar las tareas? (y si es de los que terminan pronto, tarde o intermedio).

Lucas es un alumno trabajador, pero necesita que las tareas sean cortas y adaptadas, motivándole mucho con lo que él hace para que no se sienta menos que los demás y dándole mucho cariño. En el momento que trabajas con él le cuesta menos rendir que cuando está solo, ya que tiende a distraerse y su rendimiento es menor.

- ¿Cual es la materia en la que Lucas se encuentra más cómodo en clase para trabajar?

A Lucas le gusta mucho Arts and Craft y música. Son las asignaturas que se siente seguro y agusto.

- ¿Con qué tipo de compañeros de relaciona Lucas en el aula y en los recreos?

En los recreos suele jugar al fútbol con los demás, está integrado y sus compañeros le quieren mucho.

- ¿Recibe usted en el aula algún tipo de apoyo del departamento de orientación o psicopedagogía? En caso de no haber especialistas en el Centro ¿Cree que es necesario contar con docentes de apoyo en los aulas?

Recibo apoyo por parte de la orientadora del centro, pero creo que sería bueno apostar por los apoyos más individualizados en el aula, sobre todo con niños que tienen este tipo de dificultades, ya que no se tienen los suficientes apoyos y sería muy beneficioso para ellos.

- ¿El Centro desarrolla algún proyecto educativo que lleve usted a cabo en el aula?

Sí desarrolla diferentes proyectos y muchos los llevamos a cabo dentro del aula (proyecto de lectura, proyecto e-Twinning...)

- ¿Cómo es la relación entre usted y la familia de Lucas?

Mi relación con la familia es muy buena y positiva, mantenemos varias tutorías a lo largo del curso, considero que es esencial la comunicación entre familias y centro para un buen desarrollo de su aprendizaje

- ¿Cómo ha visto el desarrollo de Lucas durante este curso? ¿Cree que han sido necesarias las clases de apoyo que ha recibido fuera del Centro?

Considero que Lucas ha mejorado notablemente y las clases de apoyo han sido muy fructíferas.

- Valoración general de Lucas.

Lucas es un alumno trabajador y buen alumno. Creo que apoyándolo en el centro y fuera de él puede llegar a mejorar mucho.

ANEXO 4.

ENTREVISTA A DOS AMIGOS DE LUCAS.

- ¿Desde cuándo conoces a Lucas?
- **Alberto: desde los 3 años.**
- **Susana: desde infantil.**
- ¿Os sentáis juntos en clase?
- **Alberto: no, pero cuando la profesora nos deja sentarnos con quien queramos sí.**
- **Susana: no.**
- ¿Jugáis juntos en el recreo?
- **Alberto: sí, todos los días. Jugamos a LEGO, pistolas, polis y cacos.**
- **Susana: algunos días al pilla pilla.**
- ¿Fuera del cole quedáis para jugar?
- **Alberto: algunas veces sí. En nuestras casas y en el parque.**
- **Susana: no.**
- ¿Cómo definirías a Lucas?
- **Alberto: Lucas es muy buen amigo, buena persona y le quiero mucho. Aunque algunos días nos peleamos, al rato volvemos a ser amigos**
- **Susana: es buen amigo, pero a veces copia las tareas a los compañeros.**
- ¿Quién es el mejor amigo de Lucas?
- **Alberto: Yo.**
- **Susana: Alberto.**
- ¿La pandilla de Lucas tiene muchos integrantes?
- **Alberto: sí, somos un grupo de 6 amigos y todos se llevan muy bien con Lucas.**
- **Susana: sí, son 6 amigos.**

ANEXO 5.

“HISTORIA DE LA TORTUGA”.

En una época muy remota vivía una tortuga joven y elegante. Tenía ____ años de edad y justo entonces acababa de empezar ____ curso. Se llamaba Tortuguita.

A Tortuguita no le gustaba ir al colegio. Prefería estar en casa con su madre y su hermanito. No quería estudiar ni aprender nada de nada; sólo le gustaba correr y jugar con sus amigos o pasar las horas muertas viendo la televisión. Le parecía horrible tener que hacer cuentas y más cuentas; y aquellos horribles problemas de matemáticas que nunca entendía. Odiaba con toda el alma leer y lo hacía bastante mal y era incapaz de acordarse de apuntar los deberes que le mandaban. Tampoco se acordaba nunca de llevar los libros al colegio.

En clase, jamás escuchaba a la profesora y se pasaba el rato haciendo ruidos que volvían locos a todos. Cuando se aburría, y sucedía muy a menudo, interrumpía la clase chillando o diciendo tonterías que hacían reír a todos. En ocasiones, intentaba trabajar pero lo hacía rápido para terminar cuanto antes y se volvía loca de rabia cuando, al final le decían que lo había hecho mal. Cuando esto sucedía arrugaba las hojas o las rompía en mil pedazos. Así transcurrían los días.

Cada mañana, camino del colegio, se decía a sí misma que iba a esforzarse todo lo posible para que no la castigasen en todo el día. Pero, al final, siempre acababa metida en algún lío. Casi siempre se enfurecía con alguien y se peleaba constantemente, aunque sólo fuera porque creía que el que le había empujado en la cola, lo había hecho a propósito. Se encontraba siempre metida en dificultades y empezó a estar harta del colegio. Además, una idea empezó a rondarle por la cabeza; «soy una tortuga muy mala», se decía. Estuvo pensando esto mucho tiempo sintiéndose mal, muy mal.

Un día, cuando se sentía más triste y desanimada que nunca, se encontró con la tortuga más grande y más vieja de la ciudad. Era una tortuga sabia, tenía por lo menos 100 años y su tamaño era enorme. La tortuga sabia se acercó a Tortuguita y le preguntó qué le ocurría. Tortuguita tardó en responder impresionada por semejante tamaño. Pero la vieja tortuga era tan bondadosa como grande y estaba deseosa de ayudarla. «¡Hola!», dijo con voz inmensa y rugiente, «voy a contarte un Secreto. ¿No comprendes que

llevas sobre ti la solución para los problemas que te agobian?».

Tortuguita no sabía de qué le estaba hablando. «¡Tu caparazón, tu caparazón!», exclamó la tortuga sabia, «¡para eso tienes una coraza! Puedes esconderte en su interior siempre que te des cuenta de que lo que estás haciendo o diciendo te da rabia. Entonces, cuando te encuentres dentro de tu concha dispondrás de un momento de tranquilidad para estudiar tu problema y buscar la mejor solución. Así que, ya lo sabes, la próxima vez que te irrites, métete inmediatamente en tu caparazón».

A Tortuguita le gustó la idea y estaba impaciente por probar su nuevo secreto en el colegio. Llegó el día siguiente y, de nuevo, Tortuguita cometió un nuevo error que estropeó su hoja de papel blanca y reluciente, empezó a experimentar otra vez sentimientos de furia y rabia, y cuando estaba a punto de perder la paciencia y arrugar la hoja, se acordó de lo que le había dicho la vieja tortuga. Rápida como el rayo, encogió sus brazos, piernas y cabeza, apretándolas contra su cuerpo, deslizándose hacia el interior de su caparazón. Permaneció así hasta que tuvo tiempo de pensar que era lo mejor que podía hacer para resolver su problema con la hoja. Fue estupendo para ella encontrarse allí tan tranquila y confortable dentro de su concha donde nadie podía molestarla.

Cuando por fin salió de su concha, se quedó sorprendida al ver que su maestra le miraba sonriente. Tortuguita explicó que se había puesto furiosa porque había cometido un error. La maestra le dijo que estaba orgullosa de ella porque había sabido controlarse. Luego, entre las dos, resolvieron el fallo de la hoja. Parecía increíble que con una goma y borrando con cuidado, la hoja pudiera volver a quedar limpia.

Tortuguita continuó aplicando su secreto mágico cada vez que tenía problemas, incluso en el recreo. Pronto, todos los niños que habían dejado de jugar con ella por su mal carácter, descubrieron que ya no se enfurruñaba cuando perdía en un juego ni pegaba a todo el mundo por cualquier motivo. Al final de curso, Tortuguita aprobó todo y jamás le faltaron amigos

ANEXO 6.

NOTAS DE LUCAS EN EL PRESENTE CURSO ESCOLAR.

Calificaciones 1ª Evaluación: 21 de diciembre de 2015.

Áreas	Calificación
Específicas	
Educación física	7
Religión	6
Educación artística	6
Troncales	
Lengua castellana y literatura	4
Matemáticas	4
Primera lengua extranjera: Inglés	6
Ciencias de la naturaleza	5
Ciencias sociales	5

Observaciones de los profesores

Educación física

Puntualmente en Educación Física se porta mal. Debe mejorar su comportamiento.

Primera lengua extranjera: inglés

Se esfuerza por mejorar: a veces. Comprende el discurso, reconoce, identifica, produce estructuras y vocabulario: a veces.
Pronunciación aceptable. Buen alumno.

Observaciones de la tutora

Lucas ha ido progresando, pero vamos muy despacito, aún queda mucho por trabajar, por lo que iremos viendo que es lo que más le conviene para el próximo curso. Es trabajador y se esfuerza por mejorar. Estas navidades se recomienda leer cada día un poquito para ir afianzando y coger fuerzas para el próximo trimestre. Pero sobre todo descansar, disfrutar y ser feliz.

Calificaciones 2ª Evaluación: 17 de marzo de 2016.

Áreas	Calificación
Específicas	
Educación física	8
Religión	6
Educación artística	7
Educación plástica	7
Música	7
Troncales	
Lengua castellana y literatura	5
Matemáticas	4
Primera lengua extranjera: Inglés	5
Ciencias de la naturaleza	5
Ciencias sociales	5

Observaciones de los profesores

Primera lengua extranjera: inglés
Trabaja, buena actitud.

Observaciones de la tutora

Lucas va mejorando poco a poco, es trabajador y se esfuerza mucho por mejorar. Estas vacaciones le recomiendo que cada día lea un poquito haciendo hincapié en la comprensión lectora, y repasar las sumas y restas.