



Universidad de Valladolid

ESCUELA DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: ALUMNADO CON
TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E
HIPERACTIVIDAD EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN
PRIMARIA

Presentado por Raquel Caballero Herreros

Tutelado por: Rafael Celorrio Ibáñez

Soria, 18 de Junio de 2014

RESUMEN/ABSTRACT

RESUMEN

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, es una realidad con la que desde hace varios años convivimos en nuestras aulas ya que entre un tres y un siete por ciento de los niños en edad escolar lo padecen.

Se trata de un trastorno que provoca falta de autocontrol, dificultad para inhibir las conductas inadecuadas, así como dificultades en la organización y planificación, desatención y precipitación de la respuesta.

Todas estas características provocan desajustes en el desarrollo general del alumno los cuales, a su vez, provocan una serie de necesidades educativas especiales y dificultades de aprendizaje que han de ser atendidas desde la escuela.

En este Trabajo de Fin de Grado, hemos hecho principal hincapié en como el TDA-H afecta a la adquisición del proceso lectoescritor tomando como referencia a un niño de 4º de Educación Primaria diagnosticado de TDA-H.

Para atender a las necesidades de este alumno hemos diseñado un plan de intervención de centrado en tres niveles: tratamiento individual, tratamiento en el aula ordinaria e intervención con las familias con el objetivo de satisfacer las necesidades del alumno logrando en la medida de lo posible su desarrollo integral.

Palabras clave: Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, Dificultades de Aprendizaje, lectoescritura, intervención multidisciplinar.

ABSTRACT

Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) is a reality that we have been living with for several years in our classrooms, as between 3% and 7% of school-age children suffer from it. This disorder causes lack of self-control, difficulty in suppressing inappropriate behaviours, problems in organisation and planning, as well as lack of attention and hasty responses. All these features bring about imbalances in the pupils' overall development, and these disruptions may, in turn, trigger a series of special educational needs and learning difficulties which must be catered for at school itself.

In this End-of-Degree Study we have emphasized the way in which ADHD affects the acquisition of the reading-writing process, taking as reference a fourth year Primary Education boy diagnosed with ADHD. In order to respond to the needs of this pupil we have designed an intervention plan which focuses on three different levels: individual treatment, treatment in the everyday classroom and intervention with the families with the aim of meeting the pupil's needs and achieving, to the extent possible, his all-round development.

Key words: Attention Deficit Hyperactivity Disorder, learning difficulties, reading-writing process, cross-disciplinary intervention.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	7
2. JUSTIFICACIÓN.....	8
2.1. JUSTIFICACIÓN PEDAGÓGICA.....	8
3.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO.	9
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	10
3.1. ¿QUÉ ES EL TDA-H?	10
3.2. SUBTIPOS DEL TDA-H	11
3.3. SÍNTOMAS DEL TDA-H.....	11
3.4. OTRAS CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS AL TDA-H	13
3.4.1. Funcionamiento cognitivo.	13
3.4.2. Perfil emocional.....	14
3.4.3. Perfil social	15
3.5. TDA-H Y DIFICULTADES DE APRENDIZAJE.	16
3.5.1. Lectura.	16
3.5.2. Escritura.....	17
3.5.3. Matemáticas.....	17
3.6 DIAGNÓSTICO	18
3.7. ETIOLOGÍA.....	19
4. OBJETIVOS.....	19
5. PROCESO DE INTERVENCIÓN METODOLÓGICA.....	20
5.1. ANÁLISIS DEL CASO.....	20
5.2. INTERVENCIÓN CON EL ALUMNO.....	22
5.2.1. Pruebas de evaluación de la lectoescritura.	22
5.2.1.1. Análisis de los resultados obtenidos en el PROLEC.	22
5.2.1.2. Análisis de los resultados obtenidos en el T.A.L.E.	25
5.3. PROPUESTA INTERVENCIÓN METODOLÓGICA CON EL ALUMNO. ...	28
5.3.1. Tratamiento individual.	28
5.3.2. Intervención en el aula.....	32
5.3.3. Intervención con las familias.....	36

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	40
7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	43
7.1. CONCLUSIONES.....	43
7.2. RECOMENDACIONES.....	44
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	45
9. ANEXOS.....	47
ANEXO I: HOJA DE REGISTRO DE RESULTADOS OBTENIDOS EN EL PROLEC.....	47
ANEXO II: HOJA DE RESULTADOS OBTENIDO EN EL T.A.L.E.	51
ANEXO III: EJEMPLO DE ACTIVIDAD DE ATENCIÓN.	56
(PIAAR-R).....	56
ANEXO IV: EJEMPLO DE ACTIVIDAD DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS. (PIAAR-R).....	57
ANEXO V: EJEMPLO DE ACTIVIDAD DISCRIMINACIÓN VISUAL. (PIAAR- R)	58
ANEXO VI: EJEMPLO DE ACTIVIDAD DE DISCRIMINACIÓN VISO- ESPACIAL. (PIAAR-R)	59
ANEXO VII: EJEMPLO DE ACTIVIDAD DE COORDINACIÓN VISO- MOTORA. (ENFÓCATE).	60
ANEXO VIII: EJEMPLO DE ACTIVIDAD DE ORIENTACIÓN VISUAL. (ENFÓCATE).....	61
ANEXO IX: EJEMPLO DE ACTIVIDAD DE DISCRIMINACIÓN VISUAL. (ENFÓCATE).....	62

ANEXO X: EJEMPLO DE ACTIVIDAD DE ORIENTACIÓN VISO- ESPACIAL. (ENFÓCATE).....	63
ANEXO XI: EJEMPLO DE ACTIVIDADES DE ORIENTACIÓN VISO- MOTORA. (ENFÓCATE).	64

ÍNDICE DE CUADROS, TABLAS Y ORGANIGRAMAS

Cuadro 1: Esquema de las funciones ejecutivas.....	13
Tabla 1: puntuaciones obtenidas en el PROLEC	23
Tbla 2: Apartados a evaluar en el T.A.L.E.....	25
Figura 1: Esquema de autoinstrucciones modificada por Orjales (1988) a partir de la propuesta de Meinchenbaum (1976)	29
Organigrama 1: Objetivos del PIAAR-R.	30
Organigrama 2: Aspectos a trabajar del ENFÓCATE.	31
Cuadro 2: Resumen de los aspectos fundamentales para la actuación con un hijo TDA- H.....	39

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad se ha convertido en uno de los trastornos psiquiátricos más habituales en la etapa de la infancia y la adolescencia, con una repercusión cada vez mayor en los ámbitos familiar, educativo y social. Esta realidad se ha traducido en un gran aumento de alumnos con este trastorno dentro de las aulas.

Entre un tres y un siete por ciento de la población mundial lo padecen, lo que en líneas generales representa que podemos encontrar en nuestras aulas uno o dos niños con este trastorno.

A nosotros, como maestros, nos interesa conocer las consecuencias que el TDA-H presenta desde el punto de vista educativo. En este aspecto, dicho trastorno afecta a prácticamente todas las áreas del desarrollo: cognitivo, social, comunicativo lingüístico, emocional e incluso al propio desarrollo motor. Esto, suele desencadenar en que su rendimiento escolar sea insatisfactorio traduciéndose a su vez en un impacto negativo sobre su valía social.

No obstante, hemos de tener en cuenta que, a pesar de que sea un trastorno crónico, éste puede potenciarse o moderarse en función de la educación recibida y es en este aspecto donde los maestros cobramos una gran relevancia.

El TDA-H, por tanto engloba múltiples dificultades para el desarrollo general del alumno.

A lo largo del trabajo, nos centraremos particularmente en como dicho trastorno afecta a la adquisición y desarrollo adecuado del proceso lectoescritor en la etapa de Educación Primaria, por ser ambos aspectos, la lectura y la escritura de gran relevancia social. Además en dicha etapa educativa es donde se produce el afianzamiento de los aspectos formales y funcionales de la lectura y la escritura.

Para ello, estableceremos un plan de intervención individual así como las pautas necesarias a llevar a cabo con el alumno a nivel de aula ordinaria y por supuesto las orientaciones a su familia con el objetivo de garantizar una continuidad en el proceso de enseñanza aprendizaje entre el centro y el entorno familiar del niño y satisfacer en la medida de los posible sus necesidades educativas.

2. JUSTIFICACIÓN.

2.1. JUSTIFICACIÓN PEDAGÓGICA

La mayoría de la sociedad española, creemos en la necesidad de mejorar la calidad de educación para todos los jóvenes que puedan beneficiarse de ella sin exclusiones.

Para ello, *la Ley 2/2006 de 3 de mayo* (LOE) establece unos principios fundamentales.

El primero hace referencia a la obligación de una educación de calidad para todos y en todos los niveles del sistema educativo y el segundo está basado en la colaboración de todos los miembros que participan en la comunidad educativa para conseguir el anterior objetivo.

Por otro lado, el *Título II* de esta ley, para asegurar la equidad establece la necesidad de atender a aquellos alumnos que por sus características personales puedan presentar necesidades específicas de apoyo educativo ya que sólo de esta manera se puede lograr su integración e inclusión. Dentro de este grupo es donde se encuentra nuestro alumno con TDA-H.

Como hemos comentado en líneas anteriores en los últimos años el TDA-H está teniendo una gran repercusión dentro de nuestras aulas ya que entre un tres y un siete por ciento de la población lo padece.

La pregunta que nos hacemos muchos maestros que trabajamos con un alumno con TDA-H es la siguiente: ¿qué podemos hacer desde el centro para paliar este tipo de problemas? En primer lugar el enfoque educativo selecciona aquellos comportamientos que puedan interferir en el proceso de enseñanza aprendizaje y en segundo lugar, el enfoque educativo establece una metodología basada en la elaboración de una intervención específica para el alumno que favorezca la satisfacción de sus necesidades.

Para la atención al alumnado con TDA-H hemos de tener en cuenta también la *ORDEN EDU 1152/2010*, de 3 de agosto que regula la respuesta educativa del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en los centros docentes de nuestra comunidad.

La citada Orden establece que la respuesta educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se fundamenta en la puesta en marcha de una serie de principios de actuación que buscan el mayor grado de normalización, inclusión, integración, compensación, calidad y equidad en su proceso educativo, en sus interacciones personales y

sociales, en el aula y en el centro con la finalidad de garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso, la permanencia y la promoción en el sistema educativo.

Por lo tanto la labor principal de la escuela y de la comunidad educativa para la atención a las dificultades que presentan los alumnos con TDA-H es impulsar y coordinar cuantas actuaciones sean necesarias para conseguir el desarrollo integral del alumno atendiendo directamente a sus necesidades individuales para conseguir el desarrollo integral del niño, objetivo principal de la etapa de Educación Primaria.

3.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO.

En general, con este trabajo se desarrolla la capacidad de reunir e interpretar datos dentro del área de estudio, el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad y posteriormente permite una reflexión sobre dicho tema, en particular sobre las peculiaridades que presentan estos alumnos y la necesidad de poner en marcha nuestra práctica docente para atender de manera eficaz a las necesidades que éstos alumnos presentan.

Concretamente este trabajo nos ha permitido conocer y comprender las características de los niños de Educación Primaria y establecer las diferencias y dificultades que presentan los niños con dicho trastorno escolarizados en esta etapa educativa. Además hemos aprendido a analizar y detectar tempranamente los principales síntomas y problemas que a nuestros alumnos con TDA-H, sus familias y el resto de la comunidad educativa nos plantea esta realidad, así como valorar, respetar y reflexionar sobre los problemas y exigencias que plantea la heterogeneidad en las aulas y mostrar una actitud positiva hacia la diversidad del alumnado, potenciando su integración y garantizando su derecho a la igualdad de oportunidades.

Para que todo esto sea posible será necesario el trabajo en equipo con el resto de compañeros y potenciar la colaboración y coordinación con las familias.

No debemos olvidar también, la necesidad de formación permanente que debemos realizar ya que la educación es un campo en continuo avance. Además seremos partícipes de nuestra práctica educativa a través del principio de investigación- acción analizando críticamente nuestra labor como docentes.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

3.1. ¿QUÉ ES EL TDA-H?

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDA-H) es el trastorno de origen neurobiológico más frecuente en la infancia.

Se trata de un trastorno provocado por la presencia de un desequilibrio entre dos neurotransmisores cerebrales: la noradrenalina y la dopamina, afectando directamente a aquellas áreas cerebrales encargadas del autocontrol y la inhibición de conductas inadecuadas y causando dificultades en la organización y en la planificación así como desatención y la precipitación de la respuesta.

El TDA-H se suele diagnosticar en los primeros años de la infancia, entorno a los siete años aunque en algunas ocasiones los síntomas son tan evidentes que el diagnóstico puede darse de manera más precoz.

Antes de adentrarnos en los aspectos más relevantes del trastorno, creo conveniente hacer una diferenciación entre el concepto de hiperactividad y el de TDA-H ya que se trata de dos conceptos confusos que en ocasiones se utilizan de manera errónea.

Según Orjales Villar (2005), existe la siguiente diferenciación:

- La hiperactividad va ligada a un exceso en la actividad motriz no destinada a la consecución de ningún objetivo. La hiperactividad puede ser síntoma de muchos trastornos o puede ser una característica puntual del desarrollo de un niño en un momento de su niñez.
- El TDA-H es un trastorno del comportamiento, el niño muestra dificultades para controlar su conducta. el TDA-H puede darse con o sin hiperactividad.

Una vez hecha esta aclaración, a lo largo de la exposición del trabajo utilizaremos el término TDA-H para referirnos a aquellos niños y niñas que presentan un trastorno de comportamiento, desatención y /o hiperactividad- impulsividad así como un funcionamiento cognitivo patológico.

Este trastorno se manifiesta en la dificultad que tienen los niños que lo padecen para controlar su conducta, presentando problemas de atención, déficit en el control de sus impulsos o inhibición y excesiva actividad. A éstos se le añaden otros problemas como la

dificultad para seguir las normas e instrucciones y una excesiva variabilidad en sus respuestas a las situaciones, sobretodo en su trabajo personal.

3.2. SUBTIPOS DEL TDA-H

No todos los niños con este trastorno comparten los mismos síntomas. El DSM IV- TR describe tres subtipos:

1. Niños con TDA-H con predominio déficit de atención: el síntoma principal es la desatención pero con pocos o ningún síntoma de hiperactividad motriz.
2. Niños con TDA-H con predominio hiperactivo e impulsivo: predomina la hiperactividad e impulsividad pero sin cursar con problemas graves de atención. Suele ser el primer síntoma que se detecta en la escuela.
3. Niños con TDA-H combinado: se encuentran presentes los tres síntomas característicos del TDA-H: falta de atención, hiperactividad e impulsividad.

3.3. SÍNTOMAS DEL TDA-H

- Síntomas del TDA-H con predominio de déficit de atención.
 - No mantiene el mismo grado de compromiso en la tarea que otros niños de su edad.
 - Presenta dificultades para prestar la atención suficiente a los detalles.
 - Parece no escuchar cuando se le habla directamente.
 - Presenta dificultades para organizar la tarea y no suele finalizarla.
 - Evitan el esfuerzo mental sostenido.
 - Pierden objetos a menudo.
 - Se distraen con estímulos irrelevantes.
 - Son olvidadizos.
- Síntomas de TDA-H con predominio hiperactivo- impulsivo.
 - ❖ *Impulsividad:*
 - Responde de manera precipitada a las preguntas.

- Tiene dificultades para guardar su turno.
- Interrumpe a otros.
- Necesita satisfacer inmediatamente sus necesidades.
- Presentan un bajo autocontrol.

❖ *Hiperactividad.*

- Hablan en exceso.
- Mueven constantemente manos y pies.
- Abandonan el asiento cuando deberían permanecer sentados.
- Corren o saltan en situaciones inapropiadas.
- Tienen dificultades para jugar tranquilamente.
- Actúan como si estuviesen impulsados por un motor.

▪ Síntomas de TDA-H con predominio tipo combinado.

Los problemas principales se producen en el control inhibitorio, que a su vez, afectan negativamente al manejo de los recursos atencionales.

Además para no equivocarse en el diagnóstico posterior se tendrá en cuenta:

- Si estos síntomas han persistido durante seis meses por lo menos.
- Si estos síntomas han aparecido antes de los siete años.
- Si la frecuencia e intensidad de los síntomas están por encima de lo esperado para la edad del niño.
- Si estos síntomas crean dificultades de adaptación en sus diferentes entornos: familiar, escolar, social.
- Si se generaliza a varios ambientes.
- Si existe un desfase entre el comportamiento del niño y su edad.
- Si estos síntomas que presenta pueden deberse a otro tipo de trastorno.

Es muy importante tener en cuenta todos estos aspectos ya que no todo niño inquieto o despistado presenta este trastorno. Por lo tanto, para que el diagnóstico sea adecuado será necesaria la valoración psicológica, pedagógica y médica de los síntomas del niño.

3.4. OTRAS CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS AL TDA-H

Además de los síntomas característicos que definen a los niños con TDA-H, existen otras características que a veces, van asociadas a los síntomas más frecuentes y que afectan especialmente a su desarrollo cognitivo, social y emocional.

La guía para el profesorado Entender y Atender al alumno con déficit de atención e hiperactividad (2012), recoge las siguientes características:

3.4.1. Funcionamiento cognitivo.

Los alumnos con TDA-H tienen afectadas las funciones ejecutivas según los estudios neurológicos de Barkley (1997).

Estas funciones ejecutivas son el conjunto de actividades mentales dirigidas a uno mismo que nos ayudan a:

- Frenar la primera respuesta que íbamos a emitir al percibir un estímulo.
- No distraernos mientras contemplamos nuevas ideas más adecuadas que la respuesta que íbamos a ejecutar.
- Dar los pasos necesarios para poner en funcionamiento la primera respuesta.

ESQUEMA DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS
1. Memoria de trabajo verbal.
2. Memoria de trabajo no verbal.
3. Control de la motivación, emociones y estado de alerta.
4. La función de reconstrucción que permite a partir de una conducta aprendida diseñar acciones nuevas más eficaces

Cuadro 1: Esquema de las funciones ejecutivas. Barkley (1997).

Fuente: Niños hiperactivos e impulsivos. ¿Cuándo se puede hablar de un trastorno? Isabel Orjales Villar, 2005. Edita: Esquema de Comunicación, S.A.

En cuanto a las *características del funcionamiento cognitivo* de estos alumnos, podemos observar que:

- Les cuesta recuperar en su memoria información aprendida anteriormente y generalizarla a la nueva situación para ofrecer una respuesta adecuada.
- Les cuesta consolidar los aprendizajes.
- No recuerdan con exactitud sucesos y hechos no muy lejanos.
- Tienen dificultades para prever lo que va a suceder afectando muy negativamente a las tareas que requieren planificación.
- Esperan hasta el último momento antes de iniciar acciones.
- Su capacidad de aprendizaje por observación se encuentra muy limitada.
- Presentan dificultades para aprender de las experiencias.
- Muestran dificultades para la percepción y control del tiempo.
- Viven en el presente y no son capaces de situarse ni en el pasado ni en el futuro.
- Tiene mayores dificultades en aquellas tareas que requieren cooperación, participación y colaboración con los demás.
- Les cuesta seguir reglas e instrucciones.
- Presenta un retraso en su lenguaje interno y en la utilización del mismo en el proceso de pensamiento.
- Tienen dificultades en la resolución de problemas.
- Presentan problemas para dirigir su propio comportamiento.
- Les cuesta adaptarse a situaciones nuevas.
- Tienen un estilo cognitivo impulsivo e irreflexivo. Utilizan estrategias de ensayo error.

3.4.2. Perfil emocional.

Por lo general los niños con TDA-H presentan dificultades para interiorizar sus emociones y controlar la intensidad de las mismas. Esto implica que cuando hablamos del perfil emocional del niño con este trastorno lo relacionemos con aspectos como: inmadurez, poca tolerancia a la frustración, carácter fácilmente alterable, baja autoestima...

No obstante, el desarrollo emocional del niño está marcado por su amplio historial de fracasos y experiencias negativas en lo que a su interacción con los demás se refiere. Esto es debido a que en su vida cotidiana se ve sometido a innumerables situaciones frustrantes que hacen que su autoconcepto y su autoestima se encuentren muy afectados.

En cuanto a las *características del desarrollo emocional* de niño con TDA-H destacamos:

- Presentan dificultades para aceptar las críticas, castigos y reprimendas volviéndose muy sensibles y reactivos ante cualquier situación frustrante.
- Evitan todo tipo de situaciones que le puedan llevar al fracaso (baja tolerancia al esfuerzo) incluso en aquellas tareas que les gustan por miedo a hacerlo mal.
- Tratan de esforzarse por cumplir las expectativas del entorno pero fallan sistemáticamente y se sienten desmoralizados.
- Presentan una baja autoestima, falta de seguridad en sí mismos y una inadecuada imagen de sí mismos.

3.4.3. Perfil social

No existe un único perfil social en los niños con TDA-H hay niños que se encuentran adecuadamente integrados en su grupo, otros que son abiertamente rechazados y aislados por sus compañeros y otros que tienden a jugar solos o a relacionarse con niños más pequeños o con adultos.

Aunque es cierto que a pesar de que el desarrollo social de estos niños depende de cada caso concreto, la mayoría de los niños con este trastorno presentan dificultades en el desarrollo de las habilidades sociales y por consiguiente en sus relaciones interpersonales.

Las *manifestaciones más comunes* desde el punto de vista social son las siguientes:

- Les cuesta respetar las reglas de los juegos.
- Tienen dificultades para comprender las señales que regulan las conductas sociales.
- No son capaces de ponerse en el lugar del otro.
- Cambian constantemente de estado de ánimo. Tan pronto están contentos jugando con el compañero como se enfada y abandona el juego.

- Muestran dependencia del adulto.

Todas estas características provocan en muchas ocasiones el rechazo por parte de sus compañeros.

3.5. TDA-H Y DIFICULTADES DE APRENDIZAJE.

Los alumnos con TDA-H suelen presentar un desfase entre su capacidad y su rendimiento escolar. Muchos de estos niños además, tienen dificultades de aprendizaje en las áreas instrumentales: lengua y matemáticas.

En muchos de los casos dichas dificultades pasan desapercibidas en los primeros años de escolaridad pero a medida que aumentan las exigencias escolares los problemas se hacen más evidentes. Las carencias se empiezan a observar sobre todo en el 2º ciclo de Educación Primaria principalmente en las áreas de: lectura, escritura y matemáticas.

3.5.1. Lectura.

Estos alumnos presentan dificultades para codificar y comprender la información escrita. Por este motivo se producen con frecuencia las siguientes manifestaciones:

- Dificultades para la asociación entre el sonido y la letra o para establecer el sonido de las letras que conforman una palabra en el orden correcto.
- Dificultades en la copia de palabras invirtiendo el orden de las letras.
- Presentan una lectura impulsiva cometiendo muchos errores, o al contrario presentan una lectura muy lenta debido a su desatención.
- Cometan errores al leer mecánicamente: adiciones, omisiones, inversiones, sustituciones...
- Saltan algunas palabras o saltan líneas mientras están leyendo.
- Presentan graves dificultades de comprensión lectora. Les cuesta realizar inferencias y extraer las ideas principales de un texto cuando éstas aparecen de manera implícita.
- Presentan un vocabulario muy reducido según lo esperado para su edad.

3.5.2. Escritura.

Muchos niños con TDA-H manifiestan dificultades para realizar una caligrafía adecuada. Esta característica se da especialmente en aquellos niños que presentan una mayor torpeza motora.

Las manifestaciones más comunes son:

- Presentan una caligrafía pobre, desorganizada y con muchos errores llegando en muchas ocasiones a ser inteligible.
- Tienden a amontonar la información en una parte de la hoja sin dejar márgenes.
- Les cuesta plasmar por escrito cualquier tipo de información.
- Cometten graves errores gramaticales y ortográficos: ausencia de signos de puntuación, uso de la mayúscula así como graves faltas de ortografía en relación con su edad y el nivel en el que se encuentran escolarizados.
- Son incapaces de escribir con la misma rapidez que piensan.

3.5.3. Matemáticas.

Una de las características definitorias de estos niños es la dificultad que presentan en la resolución de problemas. Además suelen ser más lentos en las tareas de numeración y cálculo.

Todo ello se agrava por su tendencia a evitar todo tipo de actividades que requieran una carga mental sostenida, necesaria para la realización de la mayoría de actividades matemáticas.

Las manifestaciones más comunes son:

- Dificultad para resolver problemas estrechamente relacionada con su déficit comprensión lectora.
- Dificultades en la automatización de las tareas de cálculo y numeración.
- No son capaces de distinguir la información relevante de la no relevante, confunden datos y muchas veces no saben lo que se les pregunta.
- Como no comprenden los problemas utilizan estrategias de ensayo y error para buscar la solución.

- Cometan errores en la realización de operaciones: colocan de manera inadecuada los números, no cuentan las que se llevan, cambian una cifra por otra diferente...

Además de estas dificultades de aprendizaje se observan otras relacionadas con su capacidad de estudio.

- No toman apuntes y si los toman lo hacen de manera desorganizada lo cual les impide estudiar posteriormente.
- No utilizan técnicas de estudio adecuadas como el subrayado, esquemas, resúmenes o mapas conceptuales.
- Presentan dificultades a la hora de realizar los exámenes: leen y emiten las respuestas de manera precipitada, se saltan preguntas y no son capaces de buscar diferentes alternativas de solución.

3.6 DIAGNÓSTICO

Para el diagnóstico del TDA-H, el Neuropsiquiatra, Psiquiatra Infantil o Neurólogo, será el encargado de recoger información sobre la intensidad de la conducta hiperactiva- impulsiva y/o déficit de atención y confirmar que estos síntomas no son propios de la edad y producen un nivel de desadaptación significativo. Por ello, el trastorno debe manifestarse en todos los entornos del niño.

Para la valoración de la conducta se tendrán en cuenta los criterios diagnósticos del DSM IV TR aunque éstos no están exentos de equivocación ya que no existen estudios evolutivos claros que delimiten dónde termina, para esta sintomatología lo normal y dónde empieza lo patológico.

Por lo tanto, para que el diagnóstico sea más eficaz, además de tener en cuenta los criterios del DSM IV TR, hay que familiarizarse a fondo con el niño y su familia ya que es gracias a estas entrevistas personales donde se obtienen los datos más importantes del diagnóstico.

Cabe destacar la importancia de realizar un diagnóstico precoz y minucioso porque a pesar de que parece relativamente sencillo detectar la sintomatología del TDA-H, los síntomas de éste, a veces, aparecen en otro tipo de desórdenes de la infancia. Por lo tanto será necesaria una exploración exhaustiva y recurrir a la colaboración de por lo menos dos tipos de especialistas: uno del área psicopedagógico y otro del área médico.

3.7. ETIOLOGÍA

El origen de TDA-H es todavía desconocido, pero se sabe que no se produce por problemas ambientales, familiares o sociales ni por alergias alimentarias.

Éste, es un trastorno altamente genético (el 75% de la causa es genético) y que se origina por algún problema en algunos transmisores como la dopamina y la noradrenalina. Estos transmisores no funcionan bien en la parte frontal del cerebro que es el encargado de la función ejecutiva.

En los últimos años se han multiplicado las investigaciones que tratan de profundizar en el funcionamiento cerebral atípico de las personas con TDA-H pero los resultados son aún poco específicos y difíciles de generalizar ya que bajo el diagnóstico del TDA-H, se incluye una variedad muy grande de personas y porque en muchas ocasiones este trastorno no se presenta de forma aislada sino que va asociado a otros problemas.

4. OBJETIVOS.

Los objetivos fundamentales que perseguimos con esta intervención previo estudio del caso son los siguientes:

- Mejorar la atención del alumno con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.
- Disminuir sus dificultades lectoescritoras.
- Adquirir hábitos que le permitan trabajar de manera autónoma.
- Fomentar una adecuada interacción social.
- Potenciar su autoestima y autoconcepto positivo.
- Adquirir un mayor conocimiento y profundización sobre el TDA-H.
- Analizar, conocer y poner en práctica técnicas que permitan la integración positiva del alumno con TDA-H en su aula ordinaria.

5. PROCESO DE INTERVENCIÓN METODOLÓGICA.

5.1. ANÁLISIS DEL CASO.

En cuanto al alumno objeto de mi intervención, se llama Noel (nombre inventado), tiene 10 años y se encuentra escolarizado en 4º de Educación Primaria, repitiendo curso.

Presenta un diagnóstico emitido por el Equipo de Orientación Educativa de Trastorno con Déficit de Atención e Hiperactividad.

En cuanto a su nivel de competencia curricular, podríamos situar al alumno en 3º de educación Primaria ya que no tiene alcanzados los objetivos mínimos de dicho curso entre los cuales destaco:

- Leer textos de manera fluida e interpretar el sentido global del mismo identificando su información más relevante.
- Emplear signos de puntuación en la escritura y lectura de textos (el punto, la coma, los dos puntos, los signos de exclamación).
- Realizar los escritos con claridad, limpieza y de modo legible.
- Escribir textos sencillos (cuentos, narraciones,...) con sentido y orden, utilizando la ortografía básica del ciclo.
- Conocer y aplicar la gramática básica de dicho nivel educativo.

Refiriéndonos a su estilo de aprendizaje, conviene resaltar los aspectos:

- Presenta dificultades para mantener la atención.
- Evita tareas que impliquen un alto nivel de concentración.
- Necesita ambientes muy estructurados y trabajar únicamente con el material necesario.
- Demanda la presencia de un adulto como guía en el proceso y finalización de sus tareas.
- Se levanta constantemente cuando debería permanecer en su sitio.
- Interrumpe de forma continuada al profesor y a sus compañeros creando distorsionando el clima del aula.
- Molesta habitualmente a sus compañeros.
- Presenta un alto nivel de frustración.

Siguiendo con el desarrollo general del alumno, desde el punto de vista cognitivo, Noel no presenta ningún problema, no obstante sus dificultades para mantener la atención interfieren negativamente en la adquisición y generalización de los aprendizajes. Además presenta limitaciones para percibir la información de manera más global y se aprecia un déficit en las tareas más analíticas, poseyendo una menor capacidad para procesar y analizar cualquier tipo de información encubierta o poco organizada.

En este caso, se sostiene la premisa que plantea Orjales (1999).

Respecto a las manifestaciones cognitivas podemos observar que el niño: no analiza todas las posibilidades de respuesta antes de contestar, muestra un pensamiento desorganizado, tiene estrategias pobres e impulsivas en tareas de solución de problemas, comete más errores o trabaja más lentamente. Lee las instrucciones de forma impulsiva, tiene dificultades en retener y manejar datos en la memoria. (p. 2)

Por otro lado, en cuanto a su desarrollo comunicativo lingüístico, no presenta alteraciones significativas en comparación con sus iguales aunque se observa un tono de voz habitual más elevado de lo normal, incluso en ambientes tranquilos.

Analizando el ámbito social y emocional, encontramos limitaciones importantes.

En cuanto a sus relaciones con sus iguales, esta se ve limitada debido a su impulsividad. A menudo le cuesta acatar las normas por las que se rigen los juegos propios de su edad y seguir los roles establecidos en cada momento, lo cual provoca el rechazo de sus compañeros. Si a esto le añadimos que en su aula ordinaria molesta sin parar e interrumpe constantemente, podemos concluir y dejar patente la relación que existe entre el TDA-H y las relaciones sociales de quien lo padece.

Desde el punto de vista emocional, Orjales (2007), sostiene que:

El control de la motivación, las emociones y el estado de alerta, explicaría la tendencia de los sujetos con TDA-H a manifestar todas sus emociones sin poderlas censurar con la misma madurez que las personas de su edad y su dificultad para autorregular los impulsos, la motivación y las emociones. (p. 3)

Además de los aspectos señalados anteriormente, en este caso, el alumno presenta una autoestima y autoconcepto negativo derivado del llamado “efecto pigmalión” es decir, que

ha ido construyendo su personalidad en función de las pobres expectativas que su entorno le ha transmitido.

Este aspecto va a influir muy negativamente en su proceso de enseñanza aprendizaje.

Concluiré este apartado, analizando el desarrollo motor del niño. En este caso, Noel presenta un desarrollo motor normal, sin alteraciones, aunque comparte las características propias de la hiperactividad, actuando como describen algunos especialistas como si tuviera un motor que le impulsara, es decir, presentado una elevada actividad motora.

5.2. INTERVENCIÓN CON EL ALUMNO

5.2.1. Pruebas de evaluación de la lectoescritura.

Como hemos ido comentando a lo largo del trabajo, nos vamos a centrar en las dificultades que el TDA-H causa en la adquisición de la lectoescritura en el caso del alumno objeto de nuestra intervención.

Para ello aplicaremos dos pruebas de evaluación de los procesos lectoescritores: PROLEC y TALE, para posteriormente analizar los resultados obtenidos y poner en marcha el diseño e intervención del programa más adecuado a las características del alumno.

5.2.1.1. Análisis de los resultados obtenidos en el PROLEC.

En primer lugar trabajaremos con el PROLEC, que se trata de una batería de evaluación de los procesos lectores centrada en los subprocesos que intervienen en la lectura y que nos va permitir evaluar la capacidad lectora de nuestro alumno así como obtener información sobre las estrategias que el niño utiliza en la lectura de textos y sobre los mecanismos que no funcionan de forma adecuada para la realización de una lectura eficaz.

De acuerdo con Cuetos, Rodríguez y Ruano (2002), estas pruebas se agrupan en cuatro bloques que se corresponden con los cuatro procesos que intervienen en la adquisición del proceso lector:

- La identificación de letras, cuyo objetivo es medir la capacidad para el reconocimiento de las letras y sus respectivos sonidos.
- Los procesos léxicos, cuya finalidad es comprobar el funcionamiento de las dos rutas de reconocimiento de palabras, la ruta visual y la fonológica.

- Los procesos sintácticos, que analizan la capacidad del alumno para procesar diferentes tipos de estructuras gramaticales y el uso de los signos de puntuación.
- Y por último los procesos semánticos que nos permiten evaluar la capacidad de comprensión de textos que presenta el alumno, es decir, como el alumno extrae el significado y es capaz de integrarlo en la memoria y hacer inferencias.

Una vez analizados los aspectos más relevantes de esta prueba de lectura, pasaré a comentar los resultados obtenidos en nuestro caso concreto.

Nombre de la prueba	Puntuación directa			Media		
	Frecuentes	Infrecuentes	No palabras	Frecuentes	Infrecuentes	No palabras
Nombre o sonido de las letras	20			19,8		
Igual-diferente	18			19,1		
Decisión léxica	26			28,8		
Lectura de palabras	24			29,8		
Lectura de pseudopalabras	22			28,8		
Lectura de palabras y pseudopalabras	17	14	11	19,8	19,3	18,7
Estructuras gramaticales	10			13		
Signos de puntuación.	0			9,8		
Comprensión de oraciones.	10			10		
Comprensión de textos.	9			13,5		

Tabla 1: puntuaciones obtenidas en el PROLEC

El primer ejercicio, NOMBRE O SONIDO DE LAS LETRAS, nos va a permitir averiguar si Noel conoce todas las letras. En este caso, el alumno ha conseguido una puntuación directa de 20, sin cometer ningún fallo, por lo que el niño reconoce las letras que conforman el abecedario de manera adecuada.

En el segundo ejercicio, IGUAL-DIFERENTE, las puntuaciones indican que el alumno se encuentra por debajo de la media. La capacidad atencional de Noel ha influido en esta tarea ya que este no presenta dificultades en las reglas de conversión grafema a fonema. Ha fallado sobretodo en aquellos fonemas que presentan rasgos visuales similares (“cachorro-cahorro” y “almacén” – “armacén”).

Continuando con la DECISIÓN LÉXICA, también en este aspecto Noel se encuentra por debajo de la media. Aquí las palabras que no ha reconocido son las no palabras, por ser estas menos habituales y requerir un mayor nivel de atención y concentración.

En la prueba de LECTURA DE PALABRAS, el alumno ha cometido errores de inversión, omisión y sustitución de fonemas. Algo muy común en los niños que presentan falta de atención y una lectura impulsiva.

En la LECTURA DE PSEUDOPALABRAS los mayores errores han sido producidos por la inversión de fonemas. Fallando más de lo esperado para su curso y edad.

En las puntuaciones obtenidas en la sexta prueba, LECTURA DE PALABRAS Y PSEUDOPALBRAS, los fallos se han producido en los tres niveles. En las palabras frecuentes, donde menos ha fallado, los errores se deben a sustituciones en el fonema final, omisiones y sustituciones de fonemas. En las palabras infrecuentes los errores se han producido en fonemas cuyo sonido es similar (“vega”- “veja”, “naración”- “narración”).

Continuando con la prueba de ESTRUCTURAS GRAMATICALES, Noel presenta mayores limitaciones en las estructuras pasivas, aspecto en el que coinciden todas las estadísticas, no obstante nuestro alumno ha puntuado por debajo de lo que se considera normal para un niño de su nivel.

En el ejercicio de SIGNOS DE PUNTUACIÓN, los resultados han sido muy negativos. Noel ha leído de manera impulsiva el texto sin realizar ninguno de los signo de puntuación, ni siquiera los puntos.

Por otro lado, en la prueba de COMPRESIÓN DE ORACIONES, el alumno ha obtenido unos resultados muy positivos no cometiendo ningún error. Lo cual explica que Noel responde bien a las órdenes.

Por último, en la COMPRESIÓN DE TEXTOS, podemos observar errores a la hora de realizar inferencias, sobretodo en textos narrativos, aspecto que nos ha llamado mucho la

atención ya que la mayoría de los alumnos con dificultades en la lectura cometen más errores en los textos expositivos.

Hasta aquí el análisis de los resultados obtenidos en el PROLEC.

Se puede observar la prueba realizada al alumno en el **ANEXO 1**.

A continuación pasaré a exponer las puntuaciones obtenidas en el TALE, test que mide la lectura y la escritura.

5.2.1.2. Análisis de los resultados obtenidos en el T.A.L.E.

Con esta prueba completaremos el estudio del caso que nos ocupa introduciendo la escritura como una parte más de la investigación.

EL T.A.L.E (Test de Análisis de Lecto- escritura), se trata de una prueba dirigida a determinar los niveles generales y las características específicas de la lectura y escritura del niño en el proceso de la adquisición de estas conductas.

Según diferencian Toro y Cervera (2002), esta prueba consta de dos partes: subtest de lectura y subtest de escritura.

SUBTEST DE LECTURA	SUBTEST DE ESCRITURA
Lectura de letras	Copia
Lectura de sílabas	Dictado
Lectura de palabras	Escritura espontánea
Lectura oral	
Lectura silenciosa	

Tabla 2: apartados a evaluar en el T.A.L.E.

- El subtest de lectura consta de los siguientes apartados:
 - Lectura de letras.
En esta prueba el alumno tiene que leer un conjunto de letras mayúsculas y minúsculas. Hemos de tener en cuenta que lo que

pedimos al niño es que lea las letras no que las nombre o denomine. Según esta aclaración, el alumno no ha presentado fallo alguno.

- Lectura de sílabas.

Este ejercicio consta en la lectura de sílabas directas, inversas y sinfonas. Hemos podido registrar fallos en la lectura de sinfonas correspondientes a errores de inversión de fonemas.

- Lectura de palabras.

Esta prueba consta tanto de palabras como de pseudopalabras. Como pudimos observar en el PROLEC, las dificultades se dan en las palabras no conocidas.

- Lectura oral.

En este caso el niño tenía que leer un texto acorde a su nivel educativo. Tras la ejecución de la prueba constatamos que Noel lee de manera impulsiva sin realizar ninguno de los signos de puntuación. Además pudimos observar mayores dificultades en la lectura de palabras menos conocidas. Finalmente apreciamos una gran falta de ritmo y entonación en la lectura.

- Lectura silenciosa.

En este ejercicio evaluaremos la capacidad de comprensión del alumno tras la realización de una lectura silenciosa.

En los ejercicios posteriores a la lectura que le correspondía por nivel no respondió correctamente a ninguna de las cuestiones planteadas, lo cual pone de manifiesto las dificultades que Noel presenta para la extracción del significado y la realización de inferencias.

Debido a la complejidad que supuso para el alumno el texto correspondiente a su nivel, decidimos entregarle la lectura correspondiente a un nivel inmediatamente inferior. En este caso los errores para la extracción del significado disminuyeron aunque la puntuación final no fue la deseada. Aspecto que pone de manifiesto los problemas de comprensión que presenta nuestro alumno.

- Continuando con el subtest de escritura, los ejercicios evaluados son los siguientes:

- **Copia.**

En esta actividad el alumno debía copiar correctamente una serie de sílabas, palabras y frases. Para ello tenía que prestar especial atención ya que unas estaban escritas en mayúscula y otras en minúscula.

Analizando los resultados podemos observar los siguientes errores. De quince sílabas ha fallado en dos que estaban escritas en mayúscula y las ha escrito en minúscula.

En cuanto a la copia de palabras, al igual que en las sílabas los errores son debidos a que ha escrito en minúscula aquellas palabras escritas en mayúscula.

En la copia de frases comprobamos que el alumno ha cometido errores de unión de palabras

- En la siguiente prueba el alumno tenía que escribir al dictado.

Las dificultades aquí encontradas son importantes. Por un lado la ausencia de mayúsculas, tanto al inicio del texto como después de punto. También faltas ortográficas relacionadas con la “rr”, siendo éstas reglas ortográficas básicas para el curso y edad en el que el alumno se encuentra. Por otro lado podemos observar numerosas uniones (por ejemplo: “delos”, “dela”, “enla”) e inversiones (por ejemplo: “negrar” en vez de “negra”, “enter” en vez de “entre”).

- Por último, el ejercicio final consiste en la realización de una escritura espontánea.

Es en esta prueba es donde se han puesto de manifiesto las grandes dificultades que el alumno presenta en el proceso escritor. Los errores ortográficos, uniones, fragmentaciones y ausencias de signos de puntuación se hacen aún más evidentes cuando el alumno escribe de manera espontánea.

Además de todos estos errores, también cabe destacar que Noel presenta un grafismo irregular, una sintaxis muy por debajo del nivel que le corresponde por edad y un contenido expresivo pobre basado en oraciones muy simples.

Se puede observar la prueba realizada al alumno en el **ANEXO 2**.

Con estos datos finalizamos el proceso de evaluación del alumno. Una vez analizados los resultados el siguiente paso será llevar una intervención educativa adecuada a sus necesidades.

5.3. PROPUESTA INTERVENCIÓN METODOLÓGICA CON EL ALUMNO.

Aunque el TDA-H es un trastorno neurobiológico tiene una relación de dependencia con la intervención educativa. Por lo tanto el programa de intervención ha de centrarse en tres niveles: tratamiento individual, tratamiento en el aula ordinaria e intervención con las familias.

A lo largo de este punto analizaremos en profundidad la intervención que se llevara a cabo con nuestro alumno en estas tres vertientes.

5.3.1. Tratamiento individual.

En primer lugar será necesario llevar a cabo una terapia individual con el niño.

Para ello, hemos de elaborar un programa de entrenamiento cognitivo comportamental aplicado en sesiones individuales, centrándonos especialmente en las estrategias que se han de llevar a cabo posteriormente en su clase ordinaria.

En el caso de Noel, recibirá apoyo pedagógico durante dos horas semanales por parte de la maestra de Pedagogía Terapéutica.

Durante estas sesiones de apoyo se llevará a cabo un entrenamiento mediante la aplicación de técnicas cognitivas conductuales cuyo objetivo principal será que el alumno adquiera una serie de estrategias que le permitan analizar la información de manera más adecuada adquiriendo un pensamiento más reflexivo y favorecer la resolución de problemas.

En primer lugar, pondremos en marcha un ***Entrenamiento en Autoinstrucciones*** que consiste en enseñar al alumno una serie de pasos que pueda utilizar de guía en sus pensamientos y que le ayuden a resolver las diferentes tareas cognitivas de forma positiva.

Durante varias sesiones, el niño realizará sus tareas verbalizando las autoinstrucciones mostradas en la figura 1.

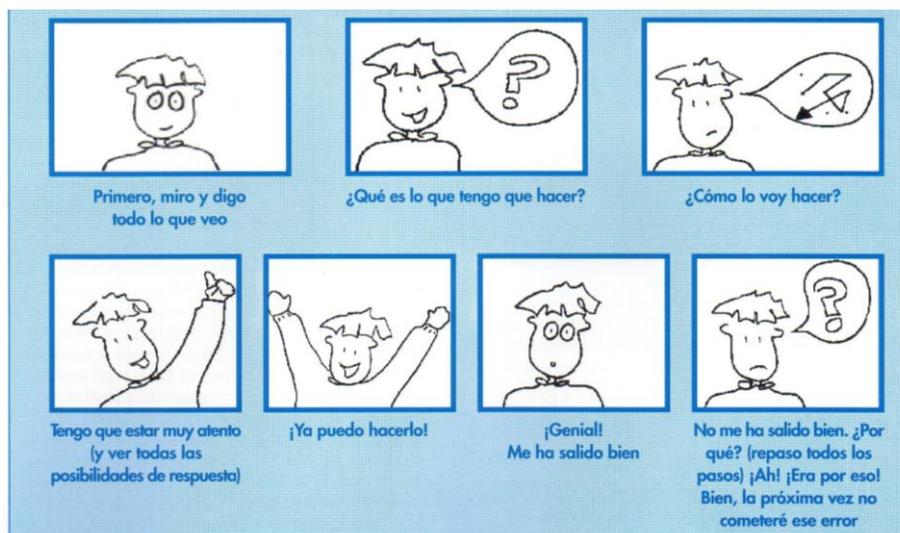


Figura 1: Esquema de autoinstrucciones modificada por Orjales (1988) a partir de la propuesta de Meinchenbaum (1976)

Fuente: Estrategias para la mejora de la conducta y el rendimiento escolar en el niño con TDA-H. Dra. Isabel Orjales Villar. Edita: esquema de Comunicación, S.A.

Este entrenamiento autoinstruccional permitirá al alumno ir desvaneciéndose paulatinamente su impulsividad, a saber elegir la estrategia más adecuada dependiendo del tipo de tarea o problema que se le proponga y finalmente poder generalizarlos a diferentes situaciones.

Además de favorecer el pensamiento reflexivo de nuestro alumno, este tipo de programas de entrenamiento en autoinstrucciones ayuda al alumno a analizar el tipo de errores que comete y la causa de los mismos para posteriormente poder llevar a cabo estrategias adecuadas que le permitan solucionarlo.

Es importante que el terapeuta se preocupe más por el modo en que trabaja el niño y no tanto por la cantidad de tareas.

Además este tipo de entrenamiento autoinstruccional irá acompañado de otra serie de programas de intervención.

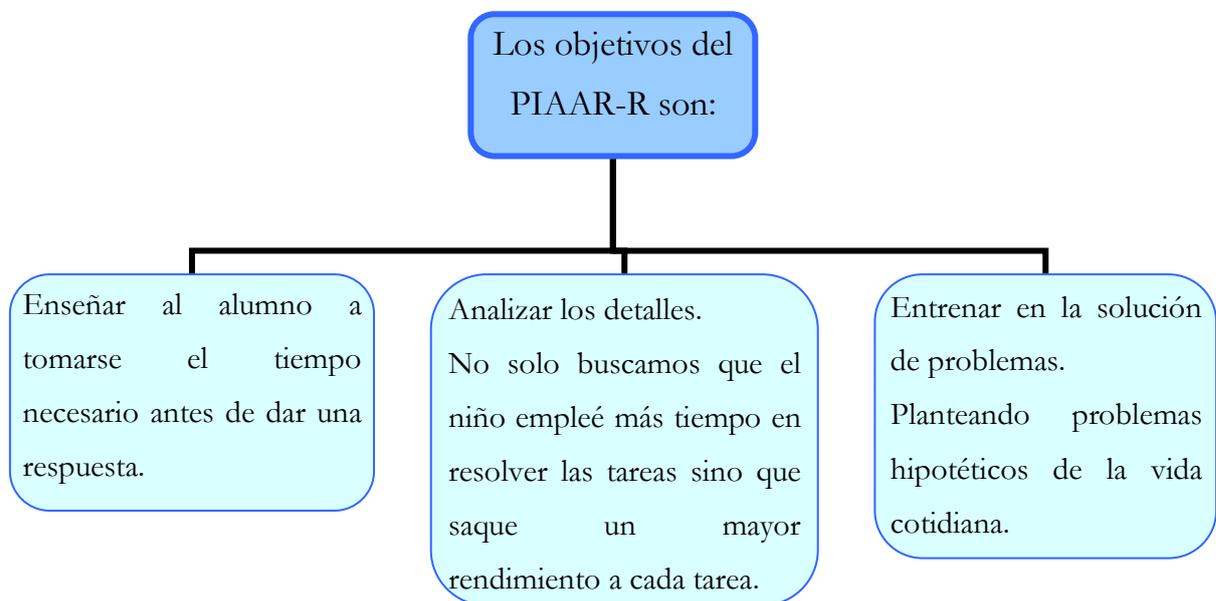
En este caso hemos escogido un ***Programa de Intervención Educativa para Aumentar la Atención y la Reflexividad***. (PIAAR-R).

Gargallo (2000) establece un programa que consta de veinticinco sesiones donde se trabajan aspectos como la atención, discriminación, solución de problemas, el autocontrol y la autorregulación.

Antes de abordar cualquiera de los ejercicios que este programa propone, el alumno ha de verbalizar las autoinstrucciones explicadas anteriormente hasta que sea capaz de

interiorizarlas. Será entonces cuando el niño deje de verbalizarlas para generalizarlas a sus diferentes entornos por medio del habla interna.

Las diferentes tareas que este programa propone se caracterizan por ser atractivas y motivadoras para los alumnos, al mismo tiempo que mejoran su rendimiento escolar.



Organigrama 1: objetivos del PIAAR-R.

Fuente: Gargallo (2000).

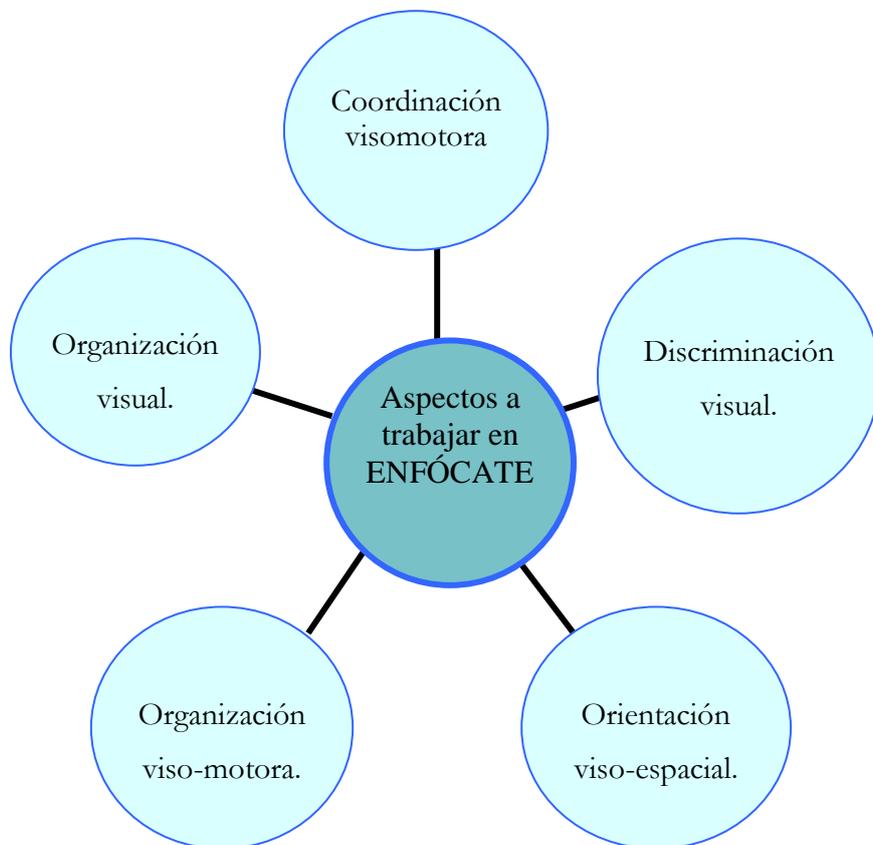
Otro aspecto muy positivo de este programa, es que en todo momento está presente la técnica del modelado. El profesor encargado de llevar a cabo este entrenamiento está constantemente verbalizando las instrucciones y ejemplificando cada actividad para así favorecer la reflexividad del alumno. También las correcciones se hacen de manera verbal haciendo partícipe en todo momento al niño.

No debemos olvidar la importancia que tiene la utilización de reforzadores positivos. El refuerzo social (la aprobación, el ánimo, el reconocimiento, la crítica constructiva...) es un aspecto fundamental para potenciar la autoestima y autoconcepto del alumno.

El refuerzo social irá acompañado en el caso de Noel, refuerzos primarios (intercambio de cromos, canicas, caramelos...) durante las primeras sesiones del programa. Así por cada ejercicio bien realizado, el alumno se llevará un premio anteriormente concretado entre el alumno y el profesor. No obstante, hemos de tener en cuenta que este tipo de refuerzos primarios han de ir desvaneciéndose progresivamente hasta quedar únicamente el refuerzo social.

En los **ANEXOS 3, 4, 5 Y 6** se pueden observar algunos ejemplos de las tareas llevadas a cabo en este programa.

Por último y para finalizar con esta primera fase de intervención individual, hablaré de otro tipo de programa de entrenamiento en **Habilidades Atencionales**, (“ENFÓCATE”) que estamos llevando a cabo para completar la atención individualizada del alumno.



Organigrama 2: Aspectos a trabajar del ENFÓCATE.

Fuente: García Pérez (1999)

El objetivo fundamental de este programa es que el alumno sea capaz de mantener la atención en una tarea durante un tiempo cada vez más largo al mismo tiempo que va reduciendo el número de errores.

Para ello, comenzaremos con aquellas fichas más breves y sencillas para progresivamente ir aumentando la dificultad. Sobre todo hemos de empezar por aquellas actividades cuya consecución vaya ligada a sensaciones de éxito por parte de nuestro alumno para así evitar la frustración y por lo tanto el fracaso del programa.

Al igual que en el programa anterior el refuerzo positivo será fundamental para la motivación del niño.

En los **ANEXOS 7, 8, 9, 10 y 11** se pueden observar ejemplos de las actividades llevadas a cabo en la intervención con el “ENFÓCATE”.

Además dentro de este tratamiento individual será necesario tener en cuenta la importancia del *tratamiento farmacológico*.

Los fármacos para el tratamiento del TDA-H se caracterizan por su alta eficacia y escasos efectos secundarios.

Con los fármacos disminuyen los síntomas del TDAH, mejorando el rendimiento escolar y el comportamiento del niño tanto en casa como en la escuela.

Es fundamental que la medicación sea controlada por un médico aunque en muchas ocasiones pidan información a los profesores del alumno para ajustar dicha medicación lo más adecuadamente posible.

Son varios los tipos de fármacos existentes para tratar este trastorno principalmente los médicos especialistas recurren a medicamentos estimulantes como el Metilfenidato y a los no estimulantes como la Atomoxetina y el grupo de los antidepresivos tricíclicos. Los fármacos estimulantes aumentan los niveles de dopamina en el cerebro mientras que la Atomoxetina aumenta los niveles de noradrenalina.

No obstante hemos de tener en cuenta que para la evolución positiva de TDA-H será necesaria una intervención multimodal, es decir la combinación del tratamiento farmacológico, intervención psicológica, pedagógica y familiar.

Hasta aquí la exposición del tratamiento individual que se llevaría a cabo con nuestro alumno.

5.3.2. Intervención en el aula

En nuestro caso particular no es necesaria la puesta en marcha de Adaptaciones Curriculares Significativas ya que Noel no presenta ningún trastorno asociado, ni dos años de desfase curricular.

Lo que desde el aula ordinaria se debe llevar a cabo es una Adaptación en la Metodología para favorecer el proceso de enseñanza – aprendizaje del alumno.

Estas adaptaciones metodológicas afectarán especialmente a la organización y estructuración del entorno y la organización y estructuración del trabajo del alumno.

En coordinación con el Equipo de Orientación Educativa, el maestro de Pedagogía Terapéutica que atiende al alumno y el tutor se han puesto en marcha las siguientes

Adaptaciones Metodológicas:

- Sentar al alumno lejos de puerta y ventanas para evitar que se distraiga con estímulos irrelevantes.
- El alumno se sentará cerca del profesor para favorecer el contacto visual, para facilitar la supervisión de las tareas y para evitar distracciones.
- Será muy positivo que en algunas actividades el alumno se sienta con algún compañero. Siempre elegiremos a aquellos compañeros más tranquilos que le sirvan de modelo.
- Hemos de enseñar al alumno a organizar su material antes de comenzar una tarea, es decir, que en su mesa sólo tenga lo que va a necesitar para así evitar distracciones.
- Otro aspecto importante es que las normas de clase estén a la vista de todos, claras y concretas.
- Además el alumno deberá visualizar fácilmente el horario, por lo que ha de colocarse en un lugar visible dentro del aula.
- El profesor del aula se encargará de apuntar las tareas en la pizarra para que nuestro alumno y el resto de compañeros puedan visualizarlas.
- Por otro lado, el profesor facilitará la colaboración del alumno en las rutinas del aula para que se sienta útil, valorado y se pueda mover de vez en cuando. (Ir a por tizas, borrar la pizarra...).
- Uso de la agenda. En ella deberá apuntar los deberes, fechas de exámenes, fechas de reuniones de padres... con el uso de la agenda lo que buscamos es crear un hábito, crear un canal de comunicación útil con los padres y aumentar el uso de la misma para organizarse.
- También se deben potenciar el uso de técnicas que le ayuden a organizar la información relevante que ha de estudiar: subrayado, mapas conceptuales, esquemas...
- El profesor hará de guía para ayudar al alumno a acceder a los aprendizajes. Por eso es muy importante que antes de exponer las instrucciones para la realización de la tarea se cerciore de que el alumno le está prestando atención.

- Dividiremos las tareas en etapas breves y nos las irá enseñando una a una según las vaya terminado.
- El profesor ha de diseñar menos cantidad de tareas para trabajar en el aula.
- Es muy recomendable que el profesor de aula planteé al niño actividades cortas, variadas y motivadoras estructuradas en pequeñas fases o pasos que le ayuden a comprender la tarea con mayor facilidad.
- Dichas actividades deben garantizar el éxito del alumno, aspecto que fomentará su motivación.
- Habrá que intercalar actividades para evitar la monotonía. Podemos empezar con actividades que requieran un mayor esfuerzo mental para posteriormente pasar a otras más sencillas y entretenidas.
- En ocasiones, tendremos que reducir la cantidad de actividades pero siempre trabajando los objetivos y contenidos comunes para todo el grupo. No debemos olvidar que lo que importa es la calidad y no la cantidad.
- Favoreceremos la habilidad de revisión y autocorrección del alumno, lo cual le permitirá aprender de sus errores, siempre bajo la supervisión del profesor.
- El maestro debe utilizar estrategias que favorezcan el aprendizaje del alumno. Así se podrán introducir actividades opcionales para que sean los alumnos quienes elijan. De esta manera nuestro niño podrá escoger aquellas actividades que más le gusten.
- En cuanto a las tareas o deberes a realizar en casa, se tendrá una cierta flexibilidad ante los olvidos o demoras en la entrega de trabajos siempre y cuando las familias expongan el motivo de dichos retrasos en la agenda.
- A la hora de elaborar los exámenes hemos de tener en cuenta que lo que nos interesa es saber lo que el niño ha aprendido, es decir, si consigue los objetivos. Por lo tanto no es importante el modo en que se evalúe siempre que sea una evaluación cualitativa.

No se trata de ponerle un examen más fácil pero sí de facilitarle el acceso a la evaluación.

Algunos ejemplos de exámenes serían: oral, tipo test, destacar palabras clave.

- Para la realización de los exámenes se ha tener en cuenta que es más productivo hacerlos a primera hora que es cuando el niño está más

despejado, asegurarnos de que ha entendido las preguntas, darle tiempo para pensar y preguntar dudas, comprobar que ha respondido a todas las preguntas antes de entregar el examen y hacerle revisar el exámenes de entregarlo.

Si es necesario podemos elaborar exámenes más cortos para asegurarnos de que le va a dar tiempo a terminarlo.

- Potenciar el uso de las TICs y la utilización de materiales manipulativos y visuales que permitan a nuestro alumno acceder a los conocimientos ya que muchas veces presenta dificultades de abstracción.
- Favoreceremos su integración en el aula. Para ello, hablaremos con el resto de sus compañeros para que aprendan a comprender a Noel. Debemos evitar reñirle constantemente en el aula y menos por manifestar síntomas de su trastorno ya que podríamos estar reforzando una conducta que queremos eliminar y podría producirse el rechazo por parte de sus compañeros.

Para finalizar con la exposición de la intervención que el profesor ha de llevar a cabo en el aula ordinaria, hablaré de las ***Técnicas de Modificación de Conducta*** que el profesor ha de poner en marcha para ayudar a Noel a controlar su comportamiento.

Estas técnicas se dividirán en dos tipos:

- Técnicas para incrementar conductas.
 - Refuerzo positivo: nada más que el alumno realice una conducta adecuada debemos ofrecerle un estímulo (cromos, caricias, alabanzas...). Este hará que la posibilidad de que se repita la conducta positiva aumente.
- Técnicas para reducir o eliminar conductas:
 - La extinción: consiste en ignorar el comportamiento inadecuado para evitar que éste se incremente por la atención (aunque sea negativa) que le ofrecemos al niño.
 - Economía de fichas: se trata de una técnica muy útil en la que se intercambian fichas o puntos, siempre que el alumno haya realizado una conducta deseada.
 - Dichas fichas o puntos se intercambiarán posteriormente por un refuerzo o premio previamente pactado entre el profesor.

- Programa de entrenamiento en Habilidades Sociales (HHSS):

Por último, de manera conjunta con toda la clase se pondrá en marcha un programa de entrenamiento en HHSS cuyo objetivo irá encaminado a mejorar la relación de nuestro alumno con sus compañeros basado en la resolución de conflictos de la vida cotidiana.

Me gustaría concluir recalcando la importancia que tiene la puesta en marcha de este tipo de adaptaciones en la metodología para favorecer el autoconcepto positivo y autoestima del niño ya que ambos aspectos son bastante deficitarios en el caso de Noel.

5.3.3. Intervención con las familias.

Una vez puesta en marcha la intervención tanto a nivel individual como a nivel de aula, se diseñará un programa de asesoramiento y entrenamiento para los padres y cuidadores directos del niño.

En primer lugar, hemos de comprender a estas familias muchas veces tachadas de malos padres y sus hijos de maleducados.

A menudo, el comportamiento de estos niños con TDA-H puede parecer de niños consentidos que no tienen límites debido a su inmadurez emocional. Por ello, lo primero que debemos tener en cuenta a la hora de asesorar a las familias es que estos niños son más difíciles de educar aún teniendo unos padres corrientes que establecen límites y normas.

Los niños con TDA-H necesitan unas medidas educativas muy claras y estables que fomenten el cumplimiento de las normas y en la mayoría de los casos las familias actúan de manera inadecuada por no saber como obrar con ellos.

Además una característica de los niños con este trastorno es que despistan a sus padres, unas veces se comportan como niños maduros cuyos comportamientos son acordes a su edad, mientras que otras veces muestran conductas mucho más infantiles. Estas circunstancias obligan a los padres a establecer diferentes normas dependiendo de cada situación y muchos no saben cómo hacerlo.

Otro de los factores que contribuye a hacer más complicada la educación de sus hijos con TDA-H depende de las características personales de los padres. Los padres de estos niños suelen presentar algunas o muchas de las características del trastorno que padecen sus hijos aunque muchos de ellos nunca han sido diagnosticados y han conseguido una buena adaptación tanto personal como social.

Por lo tanto, será mucho más complicado para un padre con rasgos de TDA-H educar a su hijo. ¿Por qué?, estas pueden ser muchas de las razones:

- Tienen una vida menos organizada.
- Presentan dificultades para imponer castigos adecuados y para el mantenimiento de los mismos.
- Suelen alterarse con mayor facilidad y se enfrentan con una mayor carga emocional al las situaciones problemáticas.
- A veces estos padres presentan una autoestima negativa desde la infancia, por lo que presentan una mayor ansiedad ante las exigencias normales que supone criar y educar a un hijo.
- Confían es que a pesar de las dificultades sus hijos saldrán adelante sin problemas igual que lo hicieron ellos.

Según el estudio de West y col. (1999), las madres de los niños con este trastorno son más propensas a presentar cuadros de depresión que las madres sin niños con TDA-H.

Las madres cuyos hijos presentaban el trastorno combinado, es decir, niños con síntomas de déficit de atención, hiperactividad e impulsividad eran las que alcanzaban los índices más altos junto con aquellas que tenían más de un hijo hiperactivo.

Todos estos datos sobre las características que pueden presentar por lo general las familias de los niños hiperactivos hacen necesaria la puesta en marcha de un programa de formación y apoyo a las familias.

El programa que hemos diseñado para intervenir con la familia de Noel proporciona a las familias:

- Información adecuada y realista sobre el trastorno que padece su hijo transmitida de forma positiva. Para ello tanto nosotros desde el centro como los médicos y especialistas debemos de ofrecer a la familia todo tipo de información con veracidad y delicadeza.
- Información continuada sobre el comportamiento de sus hijos, nivel de aprendizaje y características sobre su desarrollo social y emocional.
- Diseño del programa estableciendo las prioridades y delimitando las necesidades concretas de su hijo.

Nosotros desde el centro y en colaboración con todos los profesionales que atienden al niño y su familia, hemos elaborado un programa encaminado a:

1. Enseñar a los padres a establecer normas claras y concretas adecuadas a las posibilidades del niño tanto en casa como en el centro para potenciar la continuidad del proceso de enseñanza- aprendizaje.
2. Aprender a detectar aquellas conductas negativas que persiguen captar la atención de los padres, de aquellas que persiguen otro objetivo para actuar de manera diferente en cada caso.
3. Aprender a retirar la atención de aquellas conductas inadecuadas. Ni siquiera para castigar al niño ya que de esa forma la atención demandada ya está conseguida.
4. Establecer de manera sencilla y clara al niño qué castigos y premios pueden ser adecuados en diferentes situaciones.
5. Ofrecer al niño el refuerzo inmediato, tanto los premios como los castigos y sobre todo cumplirlos hasta el final.
6. Enseñar a las padres la importancia de prestar atención al niño, de que le escuchen, le comprendan y le hablen con calma.
7. Actuar como modelos positivos, por lo que han de permanecer tranquilos y relajados ya que el comportamiento de los padres es el que va a ser imitado por el niño.
8. Facilitar al niño una estructuración y organización del hogar y de sus rutinas diarias en casa. Sobre todo ofrecerle un lugar tranquilo para jugar y para hacer sus tareas.
9. Reforzar siempre aquellas conductas positivas, por pequeñas que sean ya que para ellos es muy difícil hacer las cosas bien.
10. Los castigos sólo se aplicarán cuando sea necesario y debemos dar al niño una forma de actuación concreta.
11. Evitar la sobreprotección favoreciendo en todo momento la autonomía del niño.
12. Potenciar el autoconcepto y autoestima positivos aceptando al niño tal y como es con sus características personales.

**ASPECTOS FUNDAMENTALES QUE HAN DE TENER EN CUENTA LAS
FAMILIAS PARA LA EDUCACIÓN DEL NIÑO TDA-H**

- Establecer normas claras.
- Planificar sus exigencias en función de las posibilidades de sus hijos.
- Propiciar un ambiente organizado y estructurado.
- Utilizar el refuerzo de manera inmediata.
- Evitar la sobreprotección.
- Favorecer la autonomía del niño.
- Potenciar su autoestima.
- Usar antes la recompensa que el castigo.

Cuadro 2: Resumen de los aspectos fundamentales para la actuación con un hijo TDA-H

Para finalizar, me gustaría destacar la importancia que tiene la coordinación entre la familia y el profesorado que atiende al niño. La acción conjunta de ambas instituciones (centro y familia) favorecerá el proceso de aprendizaje del alumno.

Para ello será conveniente establecer reuniones periódicas de para intercambiar información del alumno así como las dificultades detectadas, logros alcanzados o modificaciones en la intervención con el alumno.

Estas reuniones deben estar basadas en la cordialidad y en la unificación de criterios en una misma dirección entre el centro y la familia.

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS.

Una vez puesta en marcha la intervención con el alumno y pasados unos meses hemos podido observar los siguientes resultados:

El tratamiento individual por parte de especialistas del centro ha favorecido en gran medida el proceso de enseñanza- aprendizaje del alumno dentro de su aula ordinaria.

Noel verbaliza las autoinstrucciones siempre que va a comenzar una actividad, lo que le permite trabajar paso a paso, reduciendo progresivamente su impulsividad y cometer menos errores. Al cometer menos errores en la realización de las tareas su autoestima ha aumentado y por consiguiente se encuentra mucho más seguro de sí mismo.

La puesta en marcha por parte del tutor de estrategias metodológicas basadas en la resolución de problemas cotidianos ha mejorado la relación y el clima dentro del aula ordinaria aunque a Noel le sigue costando acatar las normas e instrucciones en los juegos.

Las técnicas de modificación de conducta llevadas a cabo por los profesores que intervienen con el alumno también están dando sus frutos aunque le cuesta autoevaluarse y muchas ocasiones existen discrepancias entre la valoración del profesor y la suya propia. La utilización del refuerzo positivo además, se ha extendido a toda la clase por lo que sus compañeros le felicitan constantemente cada vez que hace las cosas bien y le ayudan cuando comete errores. Todos quieren que Noel consiga los puntos suficientes para obtener los premios fijados en la técnica de economía de fichas.

En cuanto al área de lectoescritura, se ha podido apreciar un descenso en los errores relacionados con la omisión y sustitución de fonemas en la lectura aunque aún se observan errores de inversión. Le sigue costando mayor esfuerzo leer palabras no conocidas (pseudopalabras) aunque destacamos una leve mejoría.

Los mayores problemas siguen estando presentes en los signos de puntuación, Noel es incapaz de leerlos de manera espontánea, es como si no pudiera discriminarlos visualmente por lo que sigue presentando una lectura carente de ritmo y entonación adecuada.

En cuanto a la comprensión, los avances son notables gracias a las estrategias aprendidas en la intervención individual de la que se beneficia el alumno: subrayar las instrucciones de cada enunciado e ir haciendo los ejercicios paso a paso, en los textos más largos extraer las ideas principales, realizar inferencias...no obstante aún sigue presentando problemas de comprensión especialmente en aquellos enunciados o textos donde las ideas no aparecen de manera tan explícita.

Siguiendo con la escritura, así como en la lectura habían disminuido los errores en las omisiones y la sustitución de fonemas, en la escritura siguen apareciendo a menudo, sobretodo en la escritura espontánea que es donde mayores dificultades presenta.

El contenido expresivo de sus producciones aún está por debajo del nivel que le corresponde por edad, comete graves faltas de ortografía aunque he de destacar que últimamente ha empezado a utilizar la mayúscula adecuadamente, error habitual en su escritura. No obstante, aunque siga cometiendo errores ortográficos graves, en este momento duda a la hora de escribir una palabra con dificultad y pregunta al profesor, aspecto que muestra un mayor interés en el alumno por hacer las cosas bien y no de manera precipitada.

Las adaptaciones metodológicas que se han llevado a cabo dentro de su aula ordinaria han ayudado al alumno a organizarse mejor. Gracias a la ayuda del profesor y de sus compañeros ha conseguido utilizar la agenda como rutina diaria para apuntar sus deberes.

Las estrategias metodológicas llevadas a cabo por los diferentes profesores que atienden al niño en la realización de las tareas (proponer actividades más cortas, variadas, servir de guía al alumno en la realización de actividades, revisarlas y corregirlas de manera conjunta...) ha favorecido la adquisición de aprendizajes del alumno. Salvo despistes esporádicos Noel realiza habitualmente la tarea y se ha observado una mejoría en sus notas.

En cuanto a los exámenes, al principio le costaba aceptar que tenía que hacer exámenes diferentes al del resto de sus compañeros. Poco a poco le hemos hecho ver que los exámenes suyos y los del resto trabajan los mismos objetivos y al verse capaz de terminarlos a tiempo y sobretodo que los resultados obtenidos en los mismos cada vez son más positivos su actitud ha cambiado.

Cabe destacar la estrecha colaboración surgida entre el centro y la familia. Los padres de Noel aprovechan nuestro asesoramiento positivamente y juntos hemos establecido las normas que se han de llevar acabo tanto en el centro como en casa. Aunque les ha costado mucho trabajo, han ido disminuyendo los constantes castigos a los que Noel era sometido cuando su comportamiento no era el adecuado y han aprendido a reforzar positivamente los logros conseguidos por el niño.

A lo largo de estos meses ha disminuido la sobreprotección que estos padres ejercían sobre el alumno, dándole cada vez más autonomía en la realización de las tareas tanto del colegio como en sus responsabilidades dentro de casa, (hacer la cama, poner la mesa, recoger su habitación...)

A pesar de que los resultados observados desde la puesta en marcha de la intervención han sido muy positivos nos hemos encontrado con algunas dificultades:

La mayoría de los profesores que trabajan directamente con el niño entienden la problemática que supone la presencia de un alumno con TDA-H en el aula y han puesto en funcionamiento todas las estrategias metodológicas acordadas para favorecer tanto el proceso de enseñanza- aprendizaje del niño como su integración en el aula. No obstante, hay algún profesor al que le cuesta comprender las necesidades educativas especiales que estos alumnos presentan y no está de acuerdo en tratar a Noel de manera “diferente” y se ha negado a realizar exámenes adaptados, a elaborar actividades específicas o simplemente a utilizar las técnicas de modificación de conducta propuestas en el aula manifestando que “el TDA-H se trata de una moda que actualmente se utiliza para etiquetar a aquellos alumnos que son movidos y no trabajan en clase”.

Por otro lado, aunque Noel cada día es más autónomo a la hora de realizar las tareas demanda constantemente la atención de sus profesores, sobre todo en busca de la aprobación y el refuerzo positivo. Además nos está costando retirar los refuerzos primarios (cromos, caramelos, bolígrafos de colores...) a pesar de haberle explicado varias veces que poco a poco tiene que hacer las cosas bien sin necesidad de recibir un regalo.

Por último, otro aspecto que ha entorpecido el buen funcionamiento de la intervención es que el médico ha recomendado la retirada de la medicación durante unas semanas. Cuestión que lejos de ayudar al niño le ha perjudicado ya que ha habido días en los que era realmente complicado trabajar con el alumno. Era incapaz de sostener la atención, tenía una necesidad excesiva de moverse y por lo tanto no podía trabajar de manera eficaz lo que le provocaba ponerse aún más nervioso al querer trabajar y observar que era incapaz.

7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

7.1. CONCLUSIONES

Hasta no hace mucho, el TDA-H era un gran desconocido para el profesorado y por lo tanto los alumnos que lo padecían no recibían la respuesta educativa adecuada buscando muchas veces responsabilidades en su entorno familiar o social sin ahondar en sus características personales.

Actualmente todos los profesionales de la educación en mayor o menor medida hemos tratado con alumnos de estas características y por lo tanto sabemos que el TDAH es un trastorno neurobiológico y genético, no es un problema de conducta, no está provocado por el ambiente, los padres no tienen la culpa de que su hijo tenga esas dificultades y se comporte de esa manera, los profesores no tienen la culpa de que su alumno tenga esas dificultades y se comporte de esa manera, pero si somos responsables todos los adultos que rodeamos al niño de agravar o aminorar el trastorno, el ambiente puede empeorar o mejorar el TDAH. De ahí la importancia de poner en funcionamiento el plan de intervención más adecuado para cada caso, ya que aunque todos los alumnos con TDA-H comparten síntomas y características son diferentes y presentan necesidades diferentes.

Por ello es fundamental un diagnóstico preciso para detectar las necesidades individuales del alumno y diseñar una intervención global tanto a nivel escolar como familiar.

El problema que nos encontramos en las aulas es que en numerosas ocasiones el profesorado se siente solo ante estos casos debido a la falta de información o falta de colaboración entre otros compañeros o por parte de la propia familia del niño. Es primordial que desde el centro se establezcan canales de comunicación útiles entre los profesores y la familia, o entre los profesores y especialistas con el fin de proporcionar las ayudas necesarias e estos alumnos en función de sus necesidades y posibilidades reales.

Para concluir, me gustaría valorar positivamente la intervención metodológica llevada a cabo con el alumno ya que los logros alcanzados han sido muy superiores a las dificultades encontradas.

Ha sido muy gratificante observar como a lo largo del proceso, el niño no solamente iba mejorando en el afianzamiento del proceso lectoescritor si no también en la adquisición de hábitos y conductas imprescindibles para favorecer su desarrollo personal y social.

7.2. RECOMENDACIONES.

Además de estas conclusiones, o reflexiones que el presente trabajo me ha suscitado, no quisiera terminar sin hacer alusión a algunos aspectos que creo convenientes para la intervención adecuada con el alumno objeto de mi intervención u otros posibles casos de TDA-H que se puedan dar en el centro en el futuro.

En primer lugar hacer hincapié en la continua formación del profesorado. Reciclarse, actualizarse, es imprescindible en el ámbito educativo. Es importante que los docentes, además de estar al día en cuanto a conocimientos, debemos saber enfrentarnos a otro tipo de situaciones que demanden una atención especial como es el caso del TDA-H ya que sólo de esta manera seremos capaces de atender adecuadamente a estos alumnos.

Por otro lado, el trabajo en equipo es otro de los aspectos que deben mejorar. Todos los maestros que trabajan con el alumno han de unificar criterios en una misma dirección en relación con las estrategias a llevar a cabo con el niño.

Formar un verdadero equipo de trabajo resulta provechoso para cada una de las personas que lo componen a nivel individual, y también para el equipo en su conjunto.

Respetar las ideas de los demás, colaborar con los compañeros, aprender de todos...

El trabajo en equipo, en nuestro caso, es totalmente beneficioso para el alumnado.

Para que todo lo comentado en estas líneas sea posible, debemos contar con un centro y equipo docente que crea realmente en la integración y que está dispuesto a atender adecuadamente a sus alumnos atendiendo a sus características singulares.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

American Psychiatric Association (APA). (2002). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. DSM-IV TR*. Barcelona: Masson.

Barkley, R. (2010). El TDAH como trastorno en las funciones ejecutivas: aplicaciones para su manejo en el aula. *El mundo del TDAH*. Santander.

Boletín Oficial de Castilla y León. (s.f.). *Orden EDU 1152/2010 de 3 de Agosto, que regula la respuesta educativa del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León*.

Boletín Oficial del Estado. (s.f.). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación*.

Cervera, M., & Toro, J. (2002). *Test de Análisis de Lectoescritura. TALE*. Madrid: A.Machado Libros.

Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. (s.f.). *Guía para la atención educativa del alumnado con TDAH*.

Cuetos, F., Rodríguez, B., & Ruano, E. (2002). *Batería de evaluación de los Procesos Lectores de los niños de Educación Primaria. PROLEC*. Madrid: TEA.

Departamento de Educación del Gobierno de Navarra. (2012). *Guía para el profesorado. Entender y atender al alumno con déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en las aulas*. Pamplona.

Gallardo, B. (2000). *Programa de intervención Educativa para aumentar la Atención y Reflexibilidad. PLAAR-R*. Madrid: TEA.

García, E. (1999). *Programa de entrenamiento en habilidades atencionales. ENFÓCATE*. Alborcchs.

- García, J. (2011). *Mejorar la atención del niño con TDA-H*. Madrid: Pirámide.
- Mema, B., Nicolau, R., Salat, L., Tort, P., & Romero, B. (2006). *Guía práctica para educadores. El alumno con TDAH*. Barcelona: Mayo.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2012). *Instituto Nacional de Tecnologías y de Formación del Profesorado*. Recuperado el 27 de Mayo de 2014, de <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/186/cd/pdf/modulo5.pdf>
- Orjales, I. (2004). *Déficit de atención con hiperactividad*. Madrid: CEPE.
- Orjales, I. (2005). *Estrategias para la mejora de la conducta y el rendimiento escolar del niño con TDA-H en la escuela*. Madrid: Esquema de Comunicación S.A.
- Orjales, I. (2005). *Intervención con las familias de niños con TDA-H*. Madrid: Esquema de Comunicación S.A.
- Orjales, I. (2005). *Niños hiperactivos, impulsivos y desatentos. ¿Cuándo se puede hablar de un trastorno? I*. Madrid: Esquema de Comunicación S.A..
- Orjales, I. (2006). *Déficit de Atención con Hiperactividad. Manual para padres y educadores*. Madrid: CEPE.
- Orjales, I. (2007). El tratamiento cognitivo en niños con Trastornos por Déficit de Atención con hiperactividad (TDAH): revisión y nuevas aportaciones. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 3, 19-30.

9. ANEXOS

ANEXO I: HOJA DE REGISTRO DE RESULTADOS OBTENIDOS EN EL PROLEC.

PROLEC

HOJA DE REGISTRO DE RESULTADOS

Nombre:
Curso:
Fecha de nacimiento:
Fecha de aplicación:

1. NOMBRE O SONIDO DE LAS LETRAS

		R		R		R	
1	0	<input type="radio"/>	—	2	0	<input type="radio"/>	—
4	0	<input type="radio"/>	—	5	0	<input type="radio"/>	—
7	0	<input type="radio"/>	—	8	0	<input type="radio"/>	—
10	0	<input type="radio"/>	—	11	0	<input type="radio"/>	—
13	<input checked="" type="radio"/>	1	—	14	0	<input type="radio"/>	—
16	0	<input type="radio"/>	—	17	0	<input type="radio"/>	—
19	0	<input type="radio"/>	—	20	0	<input type="radio"/>	—
Puntuación total:		19					

2. IGUAL-DIFERENTE

1	(I)	0	<input type="radio"/>	2	(D)	0	<input type="radio"/>
3	(I)	0	<input type="radio"/>	4	(D)	<input checked="" type="radio"/>	1
5	(D)	0	<input type="radio"/>	6	(D)	<input checked="" type="radio"/>	1
7	(I)	0	<input type="radio"/>	8	(D)	0	<input type="radio"/>
9	(D)	0	<input type="radio"/>	10	(I)	0	<input type="radio"/>
11	(I)	0	<input type="radio"/>	12	(D)	0	<input type="radio"/>
13	(I)	0	<input type="radio"/>	14	(D)	0	<input type="radio"/>
15	(I)	0	<input type="radio"/>	16	(I)	0	<input type="radio"/>
17	(D)	0	<input type="radio"/>	18	(I)	0	<input type="radio"/>
19	(D)	0	<input type="radio"/>	20	(I)	0	<input type="radio"/>
Puntuación total:		18					
Igual (I) =		10		Diferente (D) =		8	

3. DECISIÓN LÉXICA

1	(P)	0	<input type="radio"/>	2	(NP)	0	<input type="radio"/>	3	(NP)	0	<input type="radio"/>
4	(P)	0	<input type="radio"/>	5	(NP)	0	<input type="radio"/>	6	(NP)	0	<input type="radio"/>
7	(NP)	0	<input type="radio"/>	8	(P)	0	<input type="radio"/>	9	(NP)	0	<input type="radio"/>
10	(P)	0	<input type="radio"/>	11	(P)	0	<input type="radio"/>	12	(P)	0	<input type="radio"/>
13	(NP)	<input checked="" type="radio"/>	1	14	(NP)	<input checked="" type="radio"/>	1	15	(P)	0	<input type="radio"/>
16	(NP)	0	<input type="radio"/>	17	(NP)	0	<input type="radio"/>	18	(P)	0	<input type="radio"/>
19	(P)	0	<input type="radio"/>	20	(P)	0	<input type="radio"/>	21	(NP)	<input checked="" type="radio"/>	1
22	(NP)	<input checked="" type="radio"/>	1	23	(P)	0	<input type="radio"/>	24	(P)	0	<input type="radio"/>
25	(NP)	0	<input type="radio"/>	26	(NP)	0	<input type="radio"/>	27	(P)	0	<input type="radio"/>
28	(P)	0	<input type="radio"/>	29	(P)	0	<input type="radio"/>	30	(NP)	0	<input type="radio"/>
Puntuación total:		26									
Palabras (P) =		15		No palabras (NP) =		11					

4. LECTURA DE PALABRAS

		R		R		R																	
1	(CCV)	0	<input type="radio"/>	2	(VC)	<input checked="" type="radio"/>	1	almo	3	(CVC)	0	<input type="radio"/>											
4	(CVV)	0	<input type="radio"/>	5	(CCVC)	0	<input type="radio"/>	6	(CVVC)	0	<input type="radio"/>												
7	(CVV)	<input checked="" type="radio"/>	1	baa	8	(CVVC)	0	<input type="radio"/>	9	(CCV)	0	<input type="radio"/>											
10	(CVC)	0	<input type="radio"/>	11	(VC)	0	<input type="radio"/>	12	(CCVC)	0	<input type="radio"/>												
13	(CVV)	<input checked="" type="radio"/>	1	diaje	14	(CVVC)	0	<input type="radio"/>	15	(CCVC)	<input checked="" type="radio"/>	1	palanta										
16	(CCV)	0	<input type="radio"/>	17	(VC)	0	<input type="radio"/>	18	(CVC)	0	<input type="radio"/>												
19	(CCVC)	0	<input type="radio"/>	20	(CVC)	0	<input type="radio"/>	21	(CVV)	0	<input type="radio"/>												
22	(CVVC)	0	<input type="radio"/>	23	(VC)	0	<input type="radio"/>	24	(VC)	<input checked="" type="radio"/>	1	sila											
25	(CCV)	0	<input type="radio"/>	26	(CVV)	0	<input type="radio"/>	27	(CVC)	0	<input type="radio"/>												
28	(CCVC)	<input checked="" type="radio"/>	1	hencu	29	(CVVC)	0	<input type="radio"/>	30	(CCV)	0	<input type="radio"/>											
Puntuación total:		24																					
CCV=		5		VC=		3		CVC=		5		CVV=		3		CCVC=		3		CVVC=		5	



Autores: F. Cuetos, B. Rodríguez y E. Ruano - Copyright © 1996 by TEA Ediciones, S.A. - Edita: TEA Ediciones, S.A.; Fray Bernardino de Sahagún, 24; 28036 MADRID - Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados - Este ejemplar está impreso en tintas azul y verde. Si lo presentan otro en tinta negra, es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, NO LA UTILICE - Printed in Spain. Impreso en España por Imp. Casillas; Agustín Calvo, 47; 28043 Madrid - Depósito legal: M-33.101 - 1996.

5. LECTURA DE PSEUDOPALABRAS

			R				R				R			
1	0	1	CCV	glabo	2	0	1	VC		3	0	1	CVC	
4	0	0	CVV		5	0	0	CCVC		6	0	0	CVVC	
7	0	0	CVV		8	0	0	CWVC		9	0	1	CCV	prya
10	0	0	CVC		11	0	0	VC		12	0	0	CCVC	
13	0	1	CVV	vialde	14	0	1	CVVC	puerta	15	0	0	CCVC	
16	0	0	CCV		17	0	0	VC		18	0	1	CVC	traba
19	0	0	CCVC		20	0	0	CVC		21	0	0	CVV	
22	0	1	CVVC	sionder	23	0	0	VC		24	0	1	VC	istra
25	0	0	CCV		26	0	0	CVV		27	0	0	CVC	
28	0	1	CCVC	flonso	29	0	0	CVVC		30	0	1	CCV	
Puntuación total:			22	CCV= 3	VC= 4	CVC= 4	CVV= 4	CCVC= 4	CVVC= 3					

6. LECTURA DE PALABRAS Y PSEUDOPALABRAS

			R				R				R			
1	FC	0	0		2	FL	0	0	1	3	PC	0	1	flan
4	IL	0	1	patrón	5	FL	0	0	1	6	IC	0	0	
7	PL	0	1	torpenio	8	FC	0	0	1	9	IC	0	0	
10	IL	0	0		11	PC	0	0	1	12	PL	0	0	
13	FC	0	0		14	IL	0	1	lonjanita	15	PC	0	0	
16	FL	0	1	fortuna	17	PL	0	1	pagoniza	18	IC	0	0	
19	PL	0	0		20	FL	0	0	1	21	IC	0	1	nunca
22	IL	0	0		23	IC	0	0	1	24	FC	0	0	
25	FL	0	0		26	IL	0	1	maración	27	PC	0	0	
28	PL	0	1	gortelamario	29	PC	0	0	1	30	FC	0	0	
31	FL	0	1	universidad	32	IL	0	0	1	33	PC	0	1	tile
34	PL	0	0		35	IC	0	0	1	36	PL	0	0	
37	FL	0	0		38	FL	0	0	1	39	PC	0	1	prez
40	IC	0	0	tenja	41	FC	0	0	1	42	PL	0	1	besatella
43	IC	0	0	veja	44	IL	0	0	1	45	PC	0	1	poja
46	FL	0	0	investigación	47	PC	0	0	1	48	IL	0	0	
49	FC	0	0		50	FC	0	0	1	51	IC	0	0	
52	PL	0	0	expetubación	53	PC	0	0	1	54	FL	0	0	
55	IL	0	0		56	IL	0	0	1	57	IC	0	0	
58	FC	0	0		59	PL	0	0	1	60	FC	0	0	
FRECIENTES P. total:			17	FC (frecuente corta) =	10	FL (frecuente larga) =	7							
INFRECIENTES P. total:			14	IC (infrecuente corta) =	7	IL (infrecuente larga) =	7							
PSEUDOPALABRAS P. total:			11	PC (pseudopalabra corta) =	6	PL (pseudopalabra larga) =	5							

7. ESTRUCTURAS GRAMATICALES

				R
1	A	0	1	
2	A	0	1	
3	CF	0	1	
4	P	0	1	
5	CF	0	1	
6	CF	0	1	
7	P	0	1	
8	P	0	1	
9	CF	0	1	
10	P	0	1	
11	P	0	1	
12	A	0	1	
13	A	0	1	
14	CF	0	1	
15	A	0	1	
16	A	0	1	
Puntuación total: 10				
Activas= 5				
Pasivas= 1				
Complem. focalizado= 4				

8. SIGNOS DE PUNTUACIÓN

				R
1	(,)	0	1	
2	(.)	0	1	
3	(!)	0	1	
4	(!)	0	1	
5	(,)	0	1	
6	(?)	0	1	
7	(,)	0	1	
8	(?)	0	1	
9	(,)	0	1	
10	(?)	0	1	
Puntuación total: 0				
comas=				
puntos=				
interrogaciones=				
exclamaciones=				

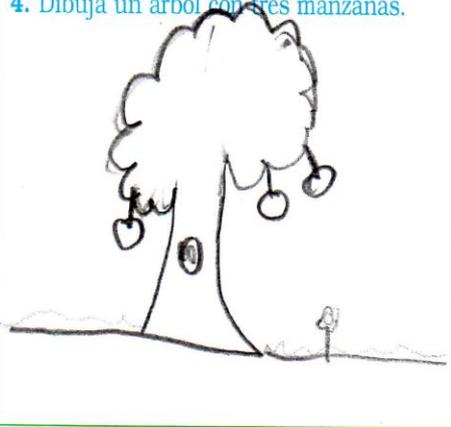
9. COMPRENSIÓN DE ORACIONES

				R
1	0	1		
2	0	1		
3	0	1		
4	0	1		
5	0	1		
6	0	1		
7	0	1		
8	0	1		
9	0	1		
10	0	1		
11	0	1		
12	0	1		
Puntuación total: 10				

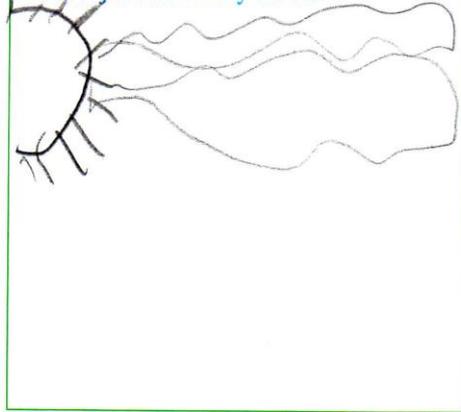
10. COMPRENSIÓN DE TEXTOS

				R
1	NL	0	1	
2	NI	0	1	
3	NI	0	1	
4	NL	0	1	
5	NL	0	1	
6	NI	0	1	
7	NI	0	1	
8	NL	0	1	
9	EL	0	1	
10	EI	0	1	
11	EL	0	1	le falta (y miel)
12	EI	0	1	
13	EL	0	1	
14	EI	0	1	
15	EL	0	1	
16	EI	0	1	
Puntuación total: 9				
Narrativos (N) = 4				
Expositivos (E) = 5				
Literales (L) = 6				
Inferenciales (I) = 3				

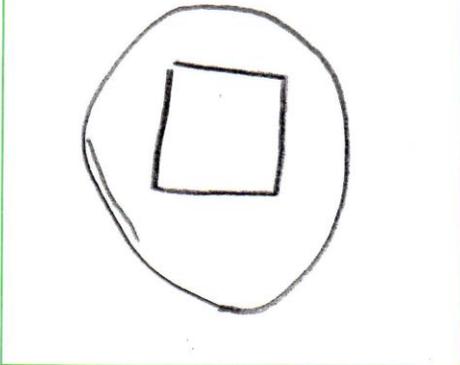
4. Dibuja un árbol con tres manzanas.



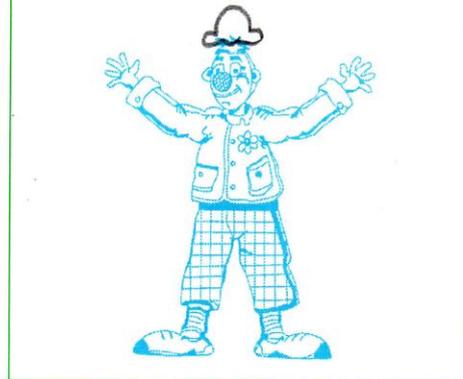
5. Dibuja dos nubes y un sol.



6. Dibuja un cuadrado dentro de un redondel.



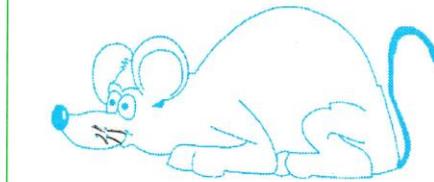
7. Dibújale un sombrero al payaso.



8. Tacha la nariz del perro.



9. Dibújale un bigote al ratón.



LECTURA PALABRAS

<u>Palabra</u>	<u>Lectura</u>	<u>Error</u>	<u>Palabra</u>	<u>Lectura</u>	<u>Error</u>
Mamá			Montaña		
nene			dragón		
cama			escalera		
abuelo			bruja		
rana			zapato		
col			opasto		opasto
afe			tierra		
patata			gitano		
leche			iraptavale		
padre			armario		
fior			sangre		
corona			juego		
bolsa			escuela		
balcón			reloj		
nunca			escribir		
clavel			esponja		
anglicano			albañil		
tapic		tapica	máquina		
ayer			mercromina		mercromina
verano			primavera		
pincel			rastapi		
cocina		barriga	empezar		
barriga			mediodía		
hombre			adjetivo		
domingo			fraglame		frangelame

Tiempo: 1' 32"

Observaciones:

NIVEL IV

LECTURA ORAL

En la Edad Media, el siervo tenía múltiples y diversas obligaciones respecto a su «amo»; las principales se pueden clasificar de este modo: 1. El siervo había de trabajar gratuitamente dos o tres días a la semana en los terrenos y campos cuyos productos pertenecían exclusivamente al «amo» o «señor». Al llegar la época de la cosecha, estipulábase algunos días extraordinarios, que se llamaban «de gracia», en los que el siervo debía abandonar sus propias tareas con objeto de cosechar para el «señor». En ocasiones urgentes se le podía exigir que suministrara a la casa solariega leña del monte, o que reparase el camino real. 2. El siervo tenía que pagar ciertos tributos habitualmente «en especie». Así, en determinadas fiestas se suponía había de aportar a la despensa de la casa solariega una docena de capones o unos cuantos celemines de grano.

Tiempo: 2' 46"

Observaciones: No realiza los signos de puntuación. Dificultad para la lectura de palabras menos conocidas.

LECTURA SILENCIOSA (COMPRESION)

Tiempo: 2' 59"

- | | | | |
|---|-----------------------|----|------------------------|
| 1 | De tirones | 6 | Para los pescados |
| 2 | Perlas | 7 | Para su propia fortuna |
| 3 | En el puerto | 8 | Del mar |
| 4 | Un cuchillo y un saco | 9 | Porque había bivalves |
| 5 | | 10 | |

Observaciones:

COPIA

oc	oc	dal	dal	BLE	ble
cre	cre	bro	bro	OP	OP
gli	gli	en	en	DRI	DRI
tar	tar	pir	pir	AN	AN
pla	pla	aso	aso	ZE	ZE

patata	patata	lirio	lirio	DOMINGO	domingo
barriga	barriga	ocho	ocho	RASTAPI	rastapi
máquina	máquina	globo	globo	DROMEDARIO	dromedario
plato	plato	blusa	blusa	BIBLIOTECA	biblioteca
chocolate	chocolate	mármol	mármol	HIERBA	hierba

las niñas van al campo las niñas van
al campo

En la biblioteca del colegio hay muchos libros

En la biblioteca del colegio hay muchos libros

En los principales suburbios de la ciudad se encuentran casas deshabitadas

En los principales suburbios de la ciudad se encuentran casas deshabitadas

Tiempo:

10 minutos

DICTADO

el agua purísima de los lagos Suizos
suelta en torrentes rápidos y bre
luego serena entre los bosques de la
selva negra. Se hunde en su curso
entre morrales de alta roca coronada
de ruinas de antiguos castillos. refleja
ciudades y torres industriales
en la llanura y llega lenta a
el mar por las campiñas danesas. en la
curva del río al ver a los descendientes
de tribus germanicas de la edad quorra.

Tiempo:

15 minutos

ANEXO III: EJEMPLO DE ACTIVIDAD DE ATENCIÓN. (PIAAR-R)

PIAAR-R

Nivel 1

Apellidos Nombre.....
Centro..... Fecha

HOJA SESION Nº 3

Ejercicio de la sesión nº 3: "Con tantas letras me mareo"

* Rodea con un círculo el grupo de dos letras "LX" siempre que aparezca:

HJ JK LK XI LX RT NY UK ML LX CV VH LX
JN HI KJ KL MN OL LI LK LX ÑL PO LO JU
KN FD LX LX PL LJ LK YU TH XG YX XL LK
WE LX XF XI LW XL ÑW ÑX LX LX LK KM NK

* Rodea con un círculo el grupo de dos letras "PZ" siempre que aparezca:

ER TR PZ PO ZX XD WS KZ ZP PZ KL KI UH
LE OE WP PZ PC PV VH GF PZ SP PX KJ UH
UV ÑO PZ PZ PF FD TG TE RE JH HZ JZ DC
PZ PD DP DZ PC VI OV PZ OK UY TG RD EC



ANEXO IV: EJEMPLO DE ACTIVIDAD DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS. (PIAAR-R)

PIAAR-R

Nivel 1

Apellidos Nombre

Centro Fecha

HOJA SESION Nº 7

Ejercicio de la sesión nº 7: "Tenemos un problema"

Pepe lleva ya varios días sin hacer los deberes. Hoy el profesor se ha enfadado de verdad, le ha castigado y, además, le ha dado una nota para que la lleve a casa y para que la firmen sus padres. Pepe está muy preocupado. Tiene un problema. ¿Qué puede hacer para solucionarlo?.

1º) Leo muy despacio la historia para ver cuál es el problema.

2º) Hago un plan. ¿Qué puede hacer Pepe para solucionar el problema?. Escojo tres soluciones diferentes como mínimo y las escribo.

Solución nº 1)

Solución nº 2)

Solución nº 3)

3º) Anoto después de cada una las consecuencias buenas y malas que se me ocurren.

Solución nº 1:

*** Buenas consecuencias:

*** Malas consecuencias:

Solución nº 2:

*** Buenas consecuencias:

*** Malas consecuencias:

Solución nº 3:

*** Buenas consecuencias:

*** Malas consecuencias:

4º) Ahora escojo la solución que yo veo que es la mejor. ¡Guau!. Lo hemos hecho bien. Somos buenos en esto.



ANEXO V: EJEMPLO DE ACTIVIDAD DISCRIMINACIÓN VISUAL. (PIAAR-R)

PIAAR-R

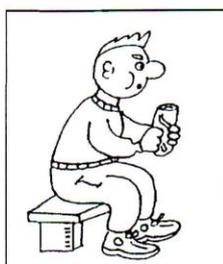
Nivel 1

Apellidos Nombre

Centro Fecha

HOJA SESION Nº 11

Ejercicio de la sesión nº 11: "Un buen detective soluciona el caso"



Copyright © 1997, by TEA Ediciones, S.A.; Fray Bernardino de Sahagún, 24; 28036 Madrid - Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados - Estos ejercicios están impresos en papel blanco con tinta verde. Si le presentan un ejemplar en blanco y negro es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio NO LA UTILICE.
Edita: TEA Ediciones, S.A. - Impreso en España por CIPSA, Orense, 68 - 28020 Madrid - Depósito legal: M-40624-97

ANEXO VI: EJEMPLO DE ACTIVIDAD DE DISCRIMINACIÓN VISO- ESPACIAL. (PIAAR-R)

PIAAR-R

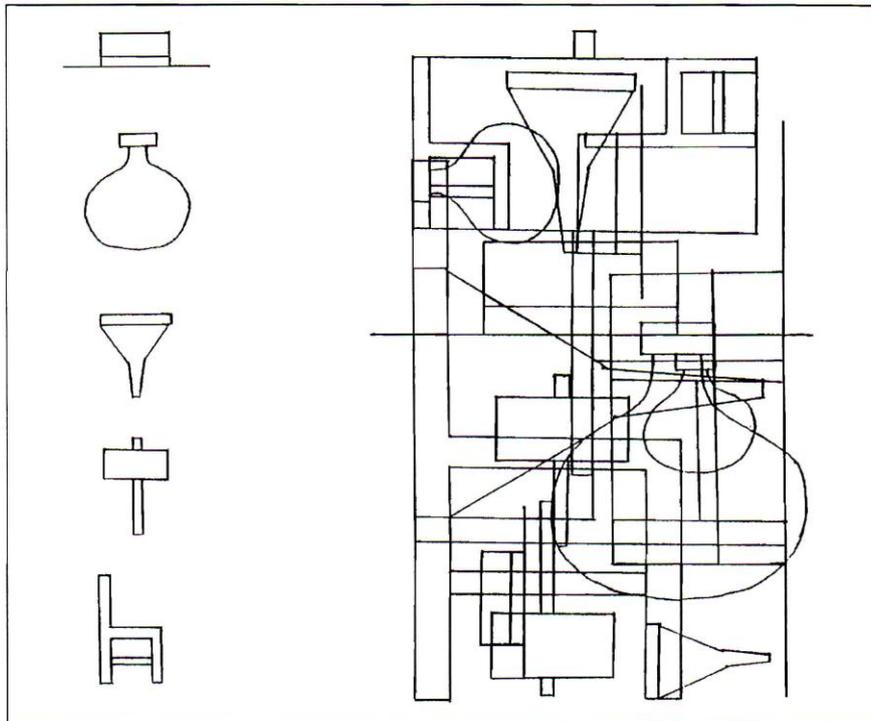
Nivel 1

Apellidos Nombre.....

Centro..... Fecha

HOJA SESION Nº 12

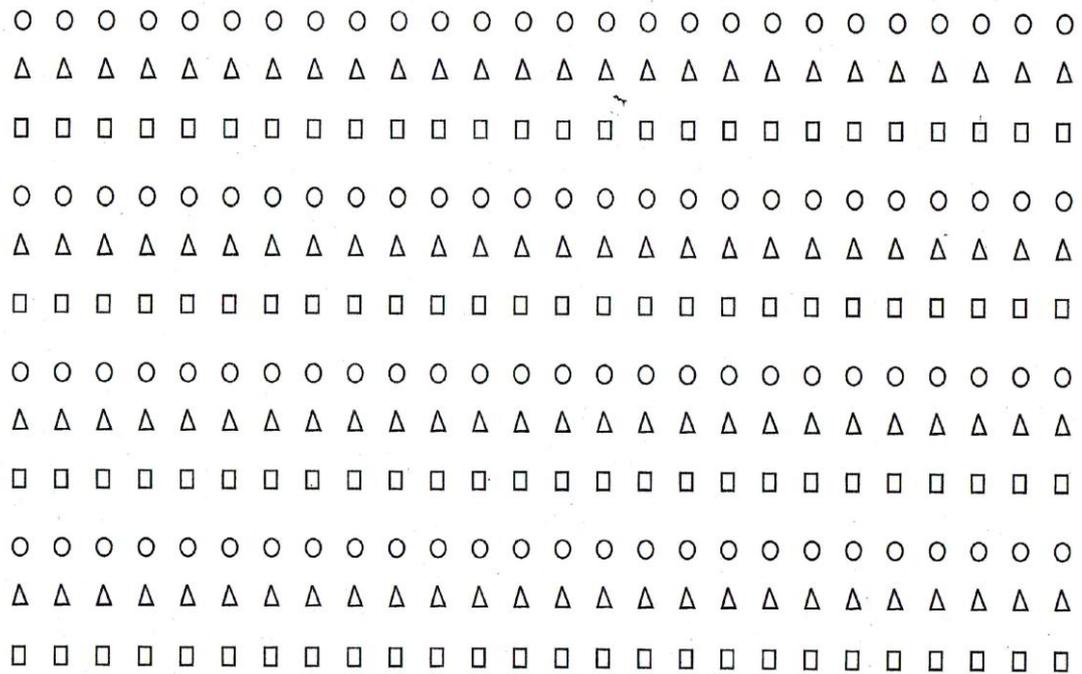
Ejercicio de la sesión nº 12: “¿Vaya lío!”



Copyright © 1997, by TEA Ediciones, S.A.; Fray Bernardino de Sahagún, 24; 28036 Madrid - Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados - Estos ejercicios están impresos en papel blanco con tinta verde. Si le presentan un ejemplar en blanco y negro es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio NO LA UTILICE.
Edita: TEA Ediciones, S.A. - Impreso en España por CIPSA; Orense, 68 - 28020 Madrid - Depósito legal: M-40624-97

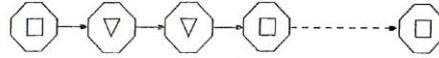
ANEXO VII: EJEMPLO DE ACTIVIDAD DE COORDINACIÓN VISO-MOTORA. (ENFÓCATE).

C.V.M. 1-1.15

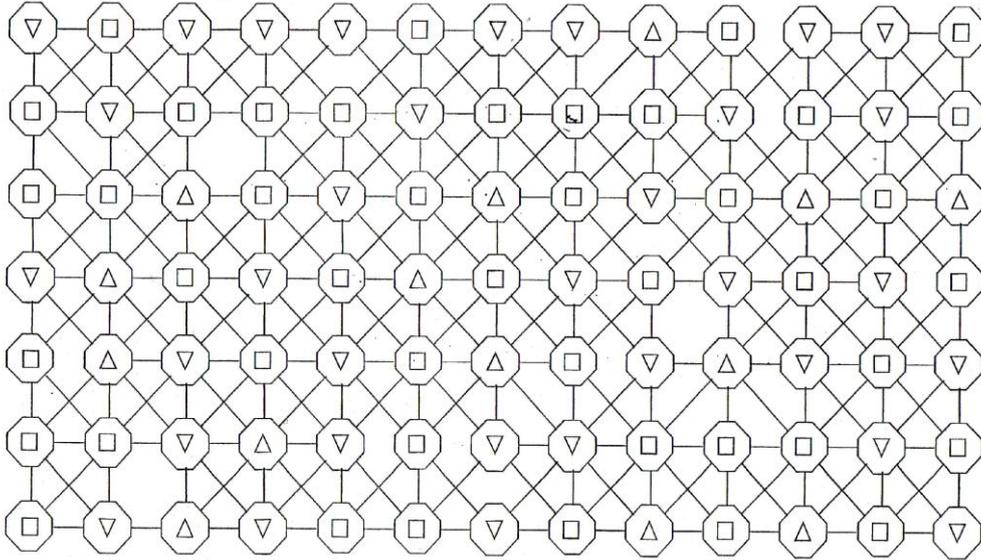


ANEXO VIII: EJEMPLO DE ACTIVIDAD DE ORIENTACIÓN VISUAL. (ENFÓCATE).

O.V. 5-1.11

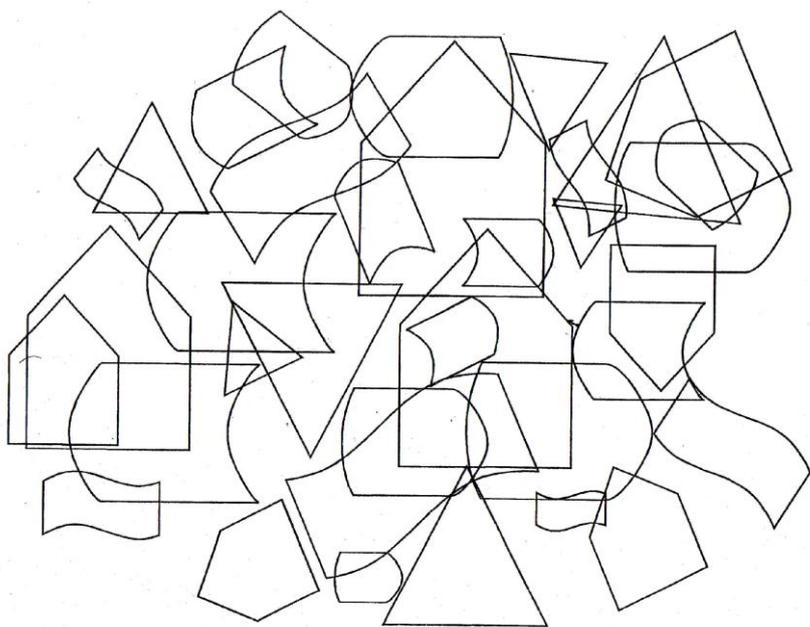


ENFÓCATE



ANEXO IX: EJEMPLO DE ACTIVIDAD DE DISCRIMINACIÓN VISUAL. (ENFÓCATE).

D.V. 2-2.6



ENFÓCATE

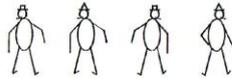


Grupo ALBOR-CORSA. División de Investigación y Estudios

-2.67-

ANEXO X: EJEMPLO DE ACTIVIDAD DE ORIENTACIÓN VISO-ESPACIAL. (ENFÓCATE).

O.V.E. 3-1.10



ENFOCATE

