

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

PROPUESTA DE
INTERVENCIÓN PARA
MEJORAR LA
LECTOESCRITURA EN
ALUMNOS DE EDUCACIÓN
PRIMARIA CON TDAH



Universidad de Valladolid

AUTOR: LORENA GONZÁLEZ VELASCO
TUTOR: MARTA MARÍA PELÁEZ BENITO
GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA.
MENCIÓN AUDICIÓN Y LENGUAJE
CURSO ACADÉMICO 2018/ 2019

RESUMEN

El Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad y las dificultades de lectoescritura son frecuentemente dos trastornos comórbidos. Con este trabajo se pretende ofrecer una propuesta de intervención para afrontar los efectos que suponen ambos trastornos. Es importante prestar una atención individualizada a los alumnos que padecen TDAH, ya que los síntomas que implican este trastorno concluyen en un bajo rendimiento escolar. En primer lugar, se realiza una búsqueda de información sobre la problemática que nos interesa para el presente trabajo y, en segundo lugar, se diseña la propuesta de intervención, llevada a cabo con una niña que presenta TDAH subtipo predominante inatento. En el último capítulo se extraen conclusiones acerca del trabajo y los resultados obtenidos en la intervención.

PALABRAS CLAVE

Diversidad. Dificultad específica de aprendizaje. Lectoescritura. TDAH. Estrategias. Intervención.

ABSTRACT

Attention Deficit Hyperactivity Disorder and reading and writing difficulties are frequently two co-morbid disorders. With this work, we intend to offer an intervention proposal to students with ADHD, since the symptoms that this disorder involves result in poor school performance. Firstly, a search is made of the information on the problem that interests us for the present work and, secondly, the intervention proposal is designed and carried out on a girl who presents ADHD symptoms (subtype predominantly inattentive).

In the last chapter, conclusions are drawn about the work and the results obtained in the intervention.

KEY WORD

Diversity. Specific learning difficulty. Reading and writing. ADHD. Strategies. Intervention

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 3 |
| 1.1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO | 3 |
| 1.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO DE EDUCACIÓN PRIMARIA..... | 4 |
| 1.3. OBJETIVOS | 5 |
| 2. MARCO TEÓRICO | 6 |
| 2.1. TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD..... | 6 |
| 2.2. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL TDAH..... | 9 |
| 2.3. CRITERIOS DIAGNÓSTICOS DEL TDAH | 10 |
| 2.4 SUBTIPOS DE TDAH | 13 |
| 2.5 PREVALENCIA DEL TDAH | 14 |
| 2.6 DIFICULTADES DE LECTOESCRITURA EN NIÑOS CON TDAH..... | 15 |
| 2.7 MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA | 17 |
| 2.8. ESTRATEGIAS PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ESCOLAR EN ALUMNOS CON TDAH Y DIFICULTADES DE LECTOESCRITURA..... | 19 |
| Orientaciones generales..... | 20 |
| Mejora de la lectoescritura | 22 |
| 3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN..... | 24 |
| 3.1. INTRODUCCIÓN | 24 |
| 3.2. CONTEXTO | 25 |
| 3.3. CASO..... | 26 |
| 3.4. OBJETIVOS | 28 |
| 3.5. METODOLOGÍA..... | 29 |
| 3.6. TEMPORALIZACIÓN | 30 |
| 3.7. ACTIVIDADES | 32 |
| 3.8. MATERIALES | 39 |
| 3.9. EVALUACIÓN | 41 |
| 4. CONCLUSIONES..... | 42 |
| 5. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS | 48 |
| 6. ANEXOS | 51 |

1. INTRODUCCIÓN

En este apartado se justificará, en primer lugar, la elección del tema elegido para el presente Trabajo Fin de Grado (TFG) y la relevancia de este. En segundo lugar, se especificará la relación que se establece con las competencias del título de Educación Primaria. Y, por último, se nombrarán los objetivos que se pretenden conseguir con la realización de este TFG.

1.1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

La idea de realizar el TFG sobre el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad y su relación con las dificultades en la lectoescritura, surge por la presencia de este trastorno en un miembro familiar.

La diversidad que existe dentro de las aulas es evidente. Todos los alumnos, independientemente de sus diferencias, tienen derecho a una educación, por lo que, como futuros maestros, debemos responder a esta diversidad adaptándonos a las necesidades educativas de todo el alumnado. Para que estas necesidades sean atendidas de forma correcta es necesaria la participación conjunta de todos los profesionales que intervienen con el alumno (maestros, psicólogos, psiquiatras, orientadores...) y de las propias familias.

En la actualidad el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad es uno de los trastornos neurobiológicos con mayor influencia en la población infantil, es el más común y está presente en muchas de las aulas de los centros escolares, como mínimo hay uno o dos niños en cada clase que presenta TDAH. Este trastorno ha desatado una problemática infantil durante los últimos años, ya que se han expuesto diferentes opiniones al respecto, como por ejemplo la inexistencia de este, su origen genético, el sobrediagnóstico, el tratamiento moderno con medicación, niños movido tienen TDAH, es un invento de las farmacéuticas... Los alumnos que padecen TDAH tienen un rendimiento académico inferior al que deberían tener según su edad cronológica, ya que los síntomas que supone interfieren en el aprendizaje, incluido el proceso de lectoescritura (que es el tema tratado en el presente trabajo).

La lectoescritura es de vital importancia porque es una vía de transmisión de información y tiene repercusiones en el desarrollo social, afectivo y cognitivo del alumnado. Por este motivo, es necesario trabajar en ello y garantizar una igualdad de oportunidades a todos los alumnos ya que es una función esencial para el desarrollo.

La comorbilidad que existe entre el TDAH y las dificultades de aprendizaje es muy grande y es una de las causas más importantes de fracaso escolar (Martínez, Henao y Gómez, 2009)

Por lo tanto, basándonos en todo lo mencionado anteriormente, con este trabajo se pretende ofrecer una propuesta de intervención para trabajar con los alumnos que tienen dificultades en la lectoescritura y, además, presentan TDAH.

1.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Las competencias específicas del módulo de Prácticum y Trabajo Fin de Grado que figuran en el Real Decreto 1393/2017, de 29 de octubre por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias son:

- Conseguir un conocimiento práctico del aula y de la gestión de esta.
- Ser capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como manejar las destrezas y habilidades sociales necesarias para lograr un clima facilitador del aprendizaje y la convivencia.
- Controlar y realizar un seguimiento del proceso educativo y, en particular, del proceso de enseñanza - aprendizaje mediante el dominio de técnicas y estrategias necesarias.
- Relacionar la teoría y la práctica con la realidad del aula y del centro.
- Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuar y reflexionar sobre la práctica con la intención de innovar y mejorar la labor docente.
- Participar en la mejora de los diferentes ámbitos de actuación que un centro pueda ofrecer.
- Saber regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de alumnos con edades comprendidas entre 6 y 12 años.
- Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.

- Adquirir habilidades y rutinas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y fomentarlo en los escolares.

Las competencias específicas, más concretamente, de la mención de Audición y Lenguaje, que se desarrollan con este trabajo son:

- Conocer los aspectos y términos primordiales en el ámbito de la Audición y el Lenguaje.
- Saber identificar y analizar los principales trastornos de audición y el lenguaje.
- Conocer estrategias de intervención, métodos y técnicas de evaluación para trabajar los trastornos de la lectoescritura.
- Ser capaz de evaluar los planes de trabajo de forma individual en el ámbito de audición y el lenguaje, incorporando ajustes progresivos en los objetivos de la intervención, en la adecuación de los métodos y en las pautas a seguir.
- Ser capaz de planificar la evaluación y la intervención y saber aplicar los instrumentos y técnicas de evaluación-intervención en los trastornos de la lectoescritura.
- Participar de forma activa en procesos para la mejora escolar encaminados a introducir innovaciones que promuevan una respuesta educativa mejor a la diversidad del alumnado.
- Ser capaz de establecer las necesidades educativas de todos los alumnos, concretando los principales ámbitos de actuación, así como el grado y la duración de las intervenciones, las ayudas y los apoyos necesarios para fomentar el aprendizaje de los contenidos.
- Trabajar colaborativa y cooperativamente con los demás profesores, con el equipo psicopedagógico y de orientación familiar, para lograr una respuesta educativa mejor.

1.3. OBJETIVOS

El objetivo general del presente trabajo es ofrecer una propuesta de intervención para la mejora de la lectoescritura en alumnos de Educación Primaria que presentan Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad.

Los objetivos específicos que se derivan del anterior son los siguientes:

- ✚ Estudiar qué es el TDAH, cuáles son los subtipos y los criterios para su diagnóstico
- ✚ Investigar sobre los antecedentes históricos y la prevalencia de este trastorno

- ✚ Investigar sobre la comorbilidad que existe entre las dificultades de lectoescritura y el TDAH
- ✚ Profundizar en los métodos de enseñanza de la lectoescritura y en las estrategias más adecuadas para mejorar las dificultades que presentan los alumnos con TDAH en este ámbito.
- ✚ Realizar una propuesta de intervención y proponer diferentes actividades relacionadas con el objetivo general
- ✚ Sacar conclusiones y futuras líneas de investigación relacionadas con el trabajo realizado
- ✚ Ser consciente de las aportaciones y limitaciones encontradas durante la realización del trabajo

2. MARCO TEÓRICO

En este apartado se estudiará por un lado los aspectos relacionados con el TDAH (Concepto, antecedentes, tipos, criterios diagnósticos y prevalencia) y por otro lado lo relacionado con la lectoescritura (la comorbilidad que existe con el TDAH, métodos para su enseñanza, y los errores más comunes que presentan estos alumnos).

2.1. TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD

El Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad es un trastorno muy estudiado durante los últimos años debido a su alta prevalencia. A continuación, se recogen algunas definiciones relativas a este trastorno según diferentes autores.

El Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) es un trastorno con origen neurobiológico, es complejo y heterogéneo y está caracterizado por la existencia de alteraciones afectivas importantes, tanto motivacionales como emocionales, además de disfunciones cognitivas. Por este motivo, las interacciones sociales también se ven afectadas. (López Martín, Albert, Fernández Jaén & Carretié, 2010)

Barkley (1999) afirma que el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad es un:

Déficit en la inhibición de respuesta o comportamiento, que provoca problemas en el autocontrol y manejo de la memoria de trabajo no verbal y verbal, problemas en la autorregulación del afecto, de la motivación, del inicio del trabajo y del rendimiento, así como problemas en la internalización del lenguaje, que les hace ser poco reflexivos.

El TDAH tiene origen biológico, es un trastorno psiquiátrico que afecta a la capacidad de la persona que lo padece para prestar atención a las acciones que realiza, controlar sus movimientos y grado de actividad e inhibir o frenar sus pensamientos o sus comportamientos en determinadas situaciones. (CADAH, 2006)

Es un trastorno de origen neurobiológico que se inicia en la edad infantil y, en su aparición, están implicados factores genéticos y ambientales. Este trastorno produce un desequilibrio en algunos neurotransmisores como son la dopamina, la noradrenalina y la serotonina, que son los responsables de la corteza prefrontal. (CREENA, 2012)

Desde el punto de vista de la neuropsicología el TDAH es considerado como una patología del neurodesarrollo caracterizada por la inmadurez de los centros neuronales que regulan el funcionamiento ejecutivo, es decir, creen que el bajo rendimiento cognitivo de las personas que padecen TDAH es debido a un déficit en las funciones ejecutivas. Estas funciones están vinculadas al desarrollo anatómico y funcional de la corteza prefrontal. (Martín et al., 2008).

El TDAH es un trastorno neurobiológico que se caracteriza por tres síntomas clave: el déficit de atención, la hiperactividad y la impulsividad tanto congénita como conductual (Mena, Nicolau, Salat, Tort y Romero, 2006). Algunas de las características de estos alumnos en función de los tres síntomas nucleares podrían ser las que aparecen a continuación. Es importante tener en cuenta, que no es necesario que todas ellas aparezcan en un mismo sujeto para poder diagnosticarlo como TDAH.

- Déficit de atención o inatención: el niño tiene dificultades para sostener la atención en tareas durante un periodo de tiempo, parece que no escucha cuando se le está hablando, tiene dificultades para organizar las tareas, se distrae con cualquier ruido o estímulo irrelevante, no apunta los deberes en la agenda, se le olvidan los libros, entrega los deberes incompletos, comete errores en las tareas por no prestar la atención necesaria, cambios frecuentes en las conversaciones, las respuestas en los

exámenes las escribe de manera desorganizada y en lugares desacertados, no sigue la lectura conjunta, evita tareas que requieren un esfuerzo mental durante un periodo de tiempo largo...

- Hiperactividad: la característica más llamativa de este síntoma es el exceso de actividad motriz. El niño tiene dificultades para estar quieto y tranquilo, es decir, mueve en exceso las manos, se mueve y balancea constantemente en su silla, se levanta de la silla en mitad de la clase, juega de forma intranquila, se mueve en situaciones en las que no es lo apropiado, se levanta repetidamente para enseñarle la tarea al profesor, busca excusas para poder levantarse de la silla, va a sacar punta al lápiz a la papelería...
- Impulsividad: el niño actúa de manera espontánea guiado por algún deseo de satisfacción sin tener en cuenta las consecuencias que puede tener su acción, responde de manera precipitada, no controla sus respuestas, conductas, pensamientos ni emociones, tiene manifestaciones agresivas tanto dentro del aula como en el entorno familiar, habla en exceso, molesta a sus compañeros, tiene dificultades para respetar el turno, interrumpe a los demás...

Isabel Orjales (2003) afirma que los niños con TDAH no son capaces de reflexionar y no tienen la madurez suficiente para analizar una situación real y mucho menos hipotética, por lo que sus acciones resultan la mayoría de las veces inmaduras e inadecuadas.

No todas las personas que padecen TDAH tienen los mismos síntomas, ni se presentan con la misma intensidad, por lo que se trata de un trastorno de tipo heterogéneo. La frecuencia de estos síntomas tiene que estar por encima de lo esperado según la edad cronológica y el contexto donde ocurre para que se puedan diagnosticar como TDAH.

El 30 – 70 % de los niños con TDAH continúa teniendo los síntomas característicos de este trastorno en su adolescencia. El trastorno, además, puede persistir en la edad adulta en la mitad de estos adolescentes afectados. De los tres síntomas, el déficit de atención es el que más permanece en la edad adulta (Uribarri y Hormaechea, 2006), en cambio la hiperactividad y la impulsividad se manifiestan en menor medida.

2.2. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL TDAH

Los síntomas del TDAH siempre han existido y estado presente en algunas personas, pero no siempre se les ha atribuido el término de “Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad”, sino que se les han ido atribuyendo diferentes conceptos según los autores que lo estudiaban.

Los primeros escritos sobre el TDAH los realizó Alexander Crichton en 1798. Crichton en su obra *Una investigación sobre la naturaleza y el origen de la enajenación mental* dedicó uno de sus capítulos titulado *On attention and its diseases* para describir los síntomas propios de una persona con TDAH del subtipo predominante inatento, pero este autor lo denominó *mental restlessness* o inquietud mental. Para este autor, las alteraciones propiamente mórbidas de la atención son de dos tipos: la incapacidad de atender con el grado necesario de constancia hacia cualquier objeto y una suspensión total de sus efectos en el cerebro (Crichton, 1978).

El siguiente en describir el comportamiento de niños hiperactivos fue Heinrich Hoffman en 1845. Este autor publicó un libro infantil llamado *Der Struwwelpeter* con el objetivo de divertir y educar a su hijo de tres años al no encontrar nada de su interés en las tiendas. Este libro es una recopilación de diez cuentos o historias pedagógicas sobre diferentes problemas y patologías infantiles y las consecuencias de no obedecer. En uno de los cuentos (*Die Geschichte vom Zappel – Philipp*, traducido como la historia de Felipe el rabieta) el autor describe a un niño que no puede estar quieto sentado en una silla. Otra de las historias de este libro (*Die Geschichte von Hans Guck – in – die – Luft*, traducido como la historia de Juan el despistado) describe lo que le pasó a Juan por ir más pendiente de otras cosas que del suelo por donde pisa. Estos comportamientos descritos por el autor nos dan a entender que el diagnóstico del TDAH no es un invento que esté de moda en estos tiempos.

En 1902 George Still describió los síntomas de unos niños que hoy se corresponden con el TDAH del subtipo combinado. Este autor publicó un artículo en la revista británica *Lancet* y escribió sobre 43 niños que tenían una discapacidad en la fuerza de voluntad o autorregulación y una incapacidad para concentrarse y atribuyó estos síntomas a un problema por “defectos del control moral de la conducta”. Según la Guía de la Práctica Clínica sobre el TDAH en niños y adolescentes la descripción de este autor es considerada como la primera descripción científica del TDAH.

Autores como Erica Palmer y Stanley Finger defendieron que no era justo atribuir la primera definición de TDAH a George Still, porque el pionero en la identificación de este trastorno fue Alexander Crichton.

Existen más autores que han argumentado y descrito comportamientos propios del TDAH, algunos de ellos son:

En 1908, Augusto Vidal Perera describió los comportamientos de algunos niños que hoy en día serían diagnosticados como hiperactivos.

En 1914, Tredgold explicó que el TDAH podía ser causa de una disfunción cerebral que afectaba al área del comportamiento.

En 1934, Hohman, Khan y Cohen indicaron que una encefalitis o una lesión cerebral provocaba en los niños los mismos síntomas que Still había descrito como niños hiperactivos. Estos autores lo denominaron síndrome de lesión cerebral humana.

En 1937, Bradley descubrió los efectos terapéuticos del metilfenidato y las anfetaminas en los niños hiperactivos.

En 1947, Strauss y Lehtinen aportaron el término “disfunción cerebral mínima” para los niños con trastorno de la conducta que no presentaban patología cerebral.

La Asociación Psiquiátrica Americana (APA) en el DSM-II (1968) lo denominó reacción hipercinética en la infancia.

En 1970, Virginia Douglas impulso el término TDAH que se utiliza hoy en día.

La Asociación Psiquiátrica Americana (APA) en el DSM-III (1980) introduce el término déficit de atención con o sin hiperactividad.

Desde el DSM -IV en el año 1994, el síndrome empezó a llamarse déficit de atención e hiperactividad (TDAH) y se distinguieron tres subtipos que se desarrollarán más adelante.

2.3. CRITERIOS DIAGNÓSTICOS DEL TDAH

La última versión del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, publicado por la Asociación Americana de Psiquiatría (APA) fue actualizado en el 2013

y se han registrado cambios con respecto al Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad.

Según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM -V) los criterios diagnósticos para el TDAH son los siguientes:

A. Patrón constante de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que influye en el funcionamiento o desarrollo y que se caracteriza por (1) y/o (2):

INATENCIÓN:

Los síntomas se han tenido que mantener durante al menos 6 meses y con un nivel que no corresponde al nivel de desarrollo, afectando directamente a las actividades sociales y académicas o laborales.

Nota: Los síntomas no son sólo una manifestación del comportamiento de oposición, desafío, hostilidad o fracaso para comprender las tareas o instrucciones.

* Para adolescentes mayores y personas a partir de 17 años, es necesaria la presencia de un mínimo de 5 síntomas.

- a. A menudo no presta la atención que se requiere a los detalles o por descuido se realizan fallos en las tareas escolares, en el trabajo o durante otras actividades (por ejemplo, no dan importancia a algunas cosas o se pierden detalles, el trabajo no se lleva a cabo de forma correcta).
- b. Frecuentemente presenta dificultades a la hora de mantener la atención en tareas o actividades recreativas (por ejemplo, le cuesta mantener la atención en clase, conversaciones o lecturas prolongadas).
- c. Con frecuencia da la sensación de que no está escuchando cuando se le habla directamente, parece que tiene la mente en otras cosas, incluso cuando no hay estímulos distractores aparentes.
- d. Normalmente no sigue las instrucciones y no termina las tareas escolares, las cosas que tiene que hacer o los deberes del trabajo. A la hora de empezar a realizarlas se despista con facilidad y no continua de forma correcta.
- e. Habitualmente tiene dificultad para la organización de tareas y actividades como, por ejemplo, dificultad para administrar tareas secuenciales; dificultad para ordenar sus cosas y los materiales; no cuida ni organiza el trabajo; se administra mal el tiempo y no cumple los plazos de entrega).

- f. Con frecuencia evita, no le gusta o se muestra sin ganas a la hora de empezar actividades que suponen un esfuerzo mental de forma mantenida como, por ejemplo, los deberes del colegio o las tareas de la casa y en el caso de los adultos la preparación de informes, rellenar formularios o la revisión de artículos.
- g. A menudo pierde cosas que son necesarias para la realización de tareas o actividades. Por ejemplo, los bolígrafos, los libros, los instrumentos, las llaves, los folios...
- h. Se distrae frecuentemente con facilidad debido a estímulos externos (en el caso de los adultos pueden ser pensamientos no relacionados con la situación del momento)
- i. Muchas veces olvida realizar las actividades del día a día, como realizar las tareas, entregar los deberes, devolver una llamada...

HIPERACTIVIDAD

Los síntomas se han tenido que mantener durante al menos 6 meses y con un nivel que no corresponde al nivel de desarrollo, afectando directamente a las actividades sociales y académicas o laborales.

Nota: Los síntomas no son sólo una manifestación del comportamiento de oposición, desafío, hostilidad o fracaso para comprender las tareas o instrucciones.

* Para adolescentes mayores y personas a partir de 17 años, es necesaria la presencia de un mínimo de 5 síntomas.

- a. Frecuentemente juguetea o golpea con las manos, los pies o se retuerce en la silla.
- b. A menudo se levanta del asiento en situaciones en que se espera que se quede sentado, por ejemplo, en clase, en la oficina o en cualquier lugar de trabajo.
- c. Corretea o trepa, de forma frecuente, en situaciones en las que no resulta adecuado. (En adolescentes o adultos, puede limitarse a no estar quieto).
- d. Normalmente no es capaz de jugar o de quedarse tranquilamente en actividades recreativas.
- e. Con frecuencia finge estar ocupado, actuando como si `lo impulsara un motor` (por ejemplo, es incapaz de estar quieto o se siente incómodo por ello durante un largo tiempo, como en restaurantes, reuniones)
- f. Con frecuencia habla demasiado

IMPULSIVIDAD:

- g. Normalmente responde de forma imprevista o antes de que se haya terminado de formularle una pregunta (termina las frases de otros; no respeta el turno de conversación)
 - h. Les resulta difícil esperar su turno
 - i. A menudo interrumpe o interfiere con otros. Por ejemplo, se mete en las conversaciones, juegos o actividades de los demás; utiliza las cosas de otras personas sin pedir o recibir permiso...
- B. Algunos síntomas de inatención o hiperactivo-impulsivos estaban presentes antes de los 12 años.
- C. Varios síntomas de inatención o hiperactivo-impulsivos están presentes en dos o más contextos (por ejemplo, en casa, en el colegio o el trabajo; con los amigos o familiares; en otras actividades).
- D. Existen pruebas evidentes de que los síntomas interfieren en el funcionamiento y desarrollo social, académico o laboral, o disminuyen la calidad de estos.
- E. Los síntomas no se producen exclusivamente durante el curso de la esquizofrenia o de otro trastorno psicótico y no se explican mejor por otro trastorno mental (por ejemplo, trastorno del estado de ánimo, trastorno de ansiedad, trastorno disociativo, trastorno de la personalidad, intoxicación o abstinencia de sustancias).

2.4 SUBTIPOS DE TDAH

Como se ha mencionado anteriormente, el TDAH es un trastorno heterogéneo. El DSM - IV diferencia tres subtipos de este trastorno dependiendo de la intensidad con la que se presenta cada uno de los síntomas y cuál es el predominante.

TDAH subtipo predominante inatento: el niño con TDAH - DA es aquel que tiene mayores dificultades para mantener la atención y concentrarse. Los síntomas que presentan estos niños son los descritos anteriormente en el apartado de inatención.

TDAH subtipo predominante hiperactivo – impulsivo: el niño con TDAH – HI es aquel que tiene mayores dificultades para estar quieto, sin moverse y tranquilo y, además, responde de forma precipitada sin pensar lo que dice o como lo dice. Las manifestaciones que presentan estos niños son las que aparecen explicadas de forma más detallada en los apartados de hiperactividad e impulsividad.

TDAH subtipo combinado: el niño con TDAH - C es aquel que presenta síntomas de déficit de atención, de hiperactividad y de impulsividad, es decir, es una combinación de los dos anteriores. Este último es el más frecuente, siendo además el más fácil de detectar por las conductas que presenta.

2.5 PREVALENCIA DEL TDAH

El Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad es el trastorno con mayor incidencia en la población infantil. Al menos un niño de cada aula puede presentar TDAH, independientemente del entorno y del lugar en el que se encuentre (Mena et al., 2006).

Este trastorno, según estudios realizados con una población general, oscila entre un 2% - 12%, con una media de un 5 % aproximadamente. En cuanto a las diferencias entre géneros, el TDAH ha sido considerado como un trastorno que incide de forma mayoritaria en niños que, en niñas, con una proporción 4 a 1 para el subtipo predominante hiperactivo - impulsivo y 2 a 1 para el subtipo predominante inatento. (Soutullo y Díez, 2007)

Si bien, los niños, por una parte, padecen un mayor grado de hiperactividad e impulsividad que las niñas. En cambio, por otra parte, las niñas presentan más problemas en el rendimiento académico y tienen una sintomatología ansiosa o depresiva. (Mena et al., 2006)

Estudios realizados por Rodríguez et al (2009) sobre la prevalencia del TDAH en Castilla y León afirman que la tasa de prevalencia correspondiente al criterio psicométrico y clínico es de un 6,66%. Realizaron una comparación entre los colegios públicos y privados y observaron que en los colegios públicos hay un 7,5% de casos de TDAH mientras que en los colegios privados hay un 5,7% . También estableció el contraste entre los colegios rurales y los colegios urbanos y los resultados fueron un 7,8% de casos de TDAH en los rurales, frente a un 6,1% en los urbanos. La distribución de los casos de

TDAH en función de los subtipos es de 65,75% en el subtipo combinado, 19,17% en el subtipo predominante inatento y 15,06% en el subtipo predominante hiperactivo - impulsivo.

2.6 DIFICULTADES DE LECTOESCRITURA EN NIÑOS CON TDAH

La presentación aislada de este trastorno es poco frecuente. La mayoría de los niños con TDAH tienen un trastorno añadido, aproximadamente el 32% tiene dos trastornos añadidos y el 11% tres o más. Con respecto a los trastornos de aprendizaje, el porcentaje oscila entre un 19 – 26%. (Mena et al., 2006). No todos los niños con TDAH tienen trastornos de aprendizaje ni viceversa, sin embargo, los tres síntomas característicos del TDAH (inatención, hiperactividad e impulsividad) son incompatibles con el buen rendimiento escolar, con el correcto comportamiento dentro de un colegio y, además, inciden de forma negativa en la adquisición de aprendizajes escolares. El hecho de que los alumnos sientan que no son capaces de rendir dentro de un aula hace que su comportamiento sea molesto e inadecuado. (Orjales, 2003).

Los trastornos de aprendizaje no son los únicos que pueden acompañar al TDAH. A continuación, se nombran los trastornos psiquiátricos comórbidos con el TDAH en función de la frecuencia (Soutullo y Díez, 2007).

| | |
|------------------------------|---|
| Muy frecuentes (más del 50%) | <ul style="list-style-type: none"> • Trastorno negativista desafiante • Trastorno de la conducta |
| Frecuentes (hasta el 50%) | <ul style="list-style-type: none"> • Trastornos de ansiedad • Trastorno del desarrollo de la coordinación • Trastornos específicos del aprendizaje: problemas de lectura, en la escritura, alteraciones en el cálculo matemático, del lenguaje, pocas habilidades narrativas... |
| Menos frecuentes (Del 20%) | <ul style="list-style-type: none"> • Trastorno de tics • Trastorno del humor • Depresión mayor y enfermedad bipolar |
| Infrecuentes | <ul style="list-style-type: none"> • Trastorno del espectro autista • Retraso mental (CI menor de 70) |

Las personas con TDAH tienen dificultades relacionadas con el lenguaje que pueden agruparse en dos áreas: por un lado, el aprendizaje y por otro lado la comunicación. Con trastornos de comunicación se hace referencia a las dificultades que tienen para la expresión lingüística, la articulación fonológica del habla y la fluencia verbal. Los trastornos de aprendizaje implican problemas en la lectura (dislexia), la escritura (disgrafía y disortografía), y las matemáticas (discalculia). (Vaquerizo, Estévez y Pozo, 2005)

En base a la temática del presente TFG, se mostrarán los errores más frecuentes que tienen los alumnos con TDAH en la lectura y en la escritura (Mena et al., 2006):

Con respecto a la lectura, los errores más frecuentes son los siguientes:

- Omisiones: los niños con TDAH cometen frecuentes omisiones en la lectura, se comen letras, sílabas, palabras o incluso una frase.
- Adiciones: los niños añaden letras, sílabas o palabras al texto que están leyendo.
- Sustituciones: los niños leen una letra, sílaba o palabra en lugar de la que realmente aparece escrita en el texto.
- Dificultad ante algunos grupos consonánticos: los niños con TDAH presentan algunas dificultades a la hora de leer algunos grupos consonánticos como por ejemplo tr/br/pr/bl...
- Comprensión lectora deficiente: los niños tienen una mala comprensión del texto escrito o no entienden bien las instrucciones que hay que seguir para realizar las tareas escolares. Esto es debido a la impulsividad y a los problemas de atención, que hacen que interpreten mal el contenido de la lectura debido a las omisiones que frecuentemente efectúan.
- Desmotivación y rechazo ante la lectura: los alumnos con TDAH tienden a tener dificultades en la lectura y debido a este fracaso los alumnos pierden el interés por leer, además la fatiga y la atención sostenida que conlleva leer un texto incrementan esta desmotivación y rechazo.
- Lectura lenta, silabeada o precipitada: a veces los niños con TDAH tienen una lectura lenta o van leyendo sílaba a sílaba. Sin embargo, también existe la opción de que estos niños lean de forma muy rápida, pero sin tener en cuenta los signos ortográficos, saltándose algunas palabras o incluso frases enteras.

- Pérdida ante la lectura: esta dificultad está presente sobre todo cuando se realizan lecturas en voz alta de forma general con todo el grupo clase o en las lecturas silenciosas.

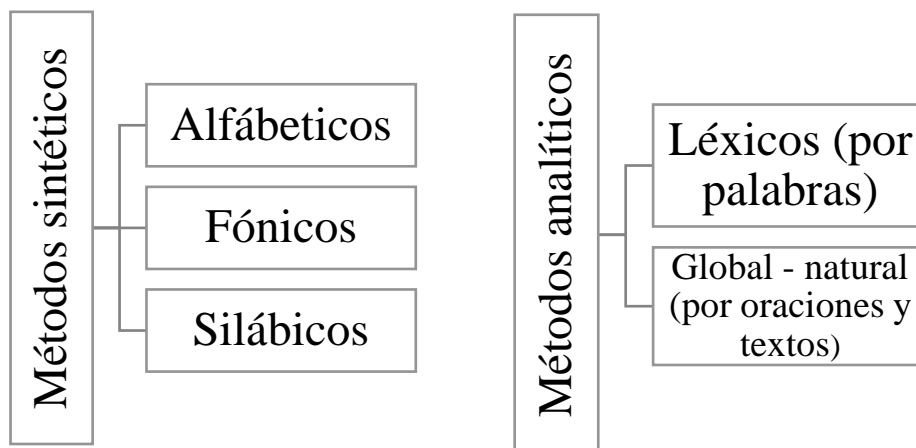
Acerca de la escritura, los errores más habituales que cometen los alumnos con TDAH son:

- Unión de palabras: al igual que en la lectura, cometen frecuentes omisiones en la escritura.
- Adición de letras
- Omisión de letras, sílabas o palabras
- Sustitución de letras, sílabas o palabras
- Fragmentación de palabras: separan palabras que deben escribirse juntas, como por ejemplo “des – pues”, en lugar de “después”.
- Repetición o rectificaciones de sílabas o palabras
- Caligrafía pobre y desorganizada: la falta de atención, la pobre coordinación visomotriz y las dificultades perceptivo – espaciales implica que los alumnos con TDAH tengan dificultades en la escritura. La letra de los alumnos con TDAH es grande, muy pequeña, desorganizada, con una presión escasa o excesiva sobre el lápiz o bolígrafo...
- Mayor número de faltas ortográficas: los niños con TDAH presentan más faltas de ortografía que sus compañeros, esto es debido a la dificultad que tienen para memorizar las normas ortográficas y una vez memorizadas prestar la suficiente atención para ponerlas en práctica.

2.7 MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA

De forma global existen dos métodos para la enseñanza de la lectura, los métodos sintéticos, basados en la decodificación grafo- fónica, y los métodos globales o analíticos basados en la comprensión.

Fiuza y Fernández (2014) realizan la siguiente clasificación de los métodos:



A continuación, se desarrollarán cada uno de los métodos mencionados anteriormente (Lebrero, 1990):

Los métodos sintéticos o también llamados ascendentes son históricamente los más antiguos y sostienen que las unidades de aprendizaje deben ser las estructuras lingüísticas más simples para pasar posteriormente a las unidades más amplias con significado. Esto quiere decir que el proceso de enseñanza de la lectura empezaría el recorrido con la identificación de las letras para la posterior combinación de estas formando sílabas y palabras y por último la lectura de frases y textos sencillos. En función del elemento inicial estudiado, este método tiene 3 variantes: alfabético (si se comienza estudiando el nombre de cada letra de forma aislada, por ejemplo “eme”), fonético (si se comienza estudiando el sonido que representa cada una de las letras, por ejemplo “mmm”) y el silábico (Si son las sílabas el elemento inicial de estudio).

Los métodos analíticos o globales también llamados descendentes están caracterizados por utilizar una estrategia visual – auditiva para la enseñanza de la lectura. Este método parte del estudio de la frase, pasando a descomponerla en palabras, con un posterior análisis de las sílabas y de las letras para finalmente la reconstrucción de nuevas palabras. Es decir, este método, al contrario que el anterior, parte de unidades lingüísticas con significado para que al final del proceso el niño sea capaz de identificar los elementos más simples. Dentro de este método hay dos formas de aprendizaje: léxico (se comienza por el estudio de palabras significativas para el niño acompañadas de dibujos que las representen) y global – natural (la lectura se inicia a partir de un diálogo o conversación significativo para el niño).

Cabe la existencia de un tercer método, el método mixto. Estos métodos tratan de combinar los dos enfoques desarrollados anteriormente.

Existen dos grandes métodos para la enseñanza de la escritura que se corresponden del mismo modo con los de la lectura, por un lado, están los métodos sintéticos y por otro lado los analíticos. A estos dos enfoques se añade un método mixto o combinado. Cada uno de estos métodos o formas de enseñanza tienen una prioridad de inicio diferente para su proceso de enseñanza – aprendizaje que se explican a continuación. (Lebrero y Lebrero, 1988):

La forma de enseñanza sistematizada se correspondería con los métodos sintéticos. Este enfoque es el más común para la enseñanza de la escritura. Es el profesor quien guía el proceso de aprendizaje y tienen su inicio en los rasgos curvos y rectos por los que están formados las letras, llegan al bucle básico y, generalmente apoyados en una pauta o cuadrícula, proceden al estudio individual de cada letra. Después se procede al enlazamiento de unas letras con otras formando las sílabas y a continuación las palabras para formar la frase. Se trata de un método sistematizado con una dificultad que va aumentando.

La forma de enseñanza natural se correspondería con los métodos globales. Por el contrario, tienen su inicio en las frases con sentido y dejan al niño libertad de expresión y libertad de trazado hasta conseguir que las letras sean legibles. No se les exige una direccionalidad determinada u otros aspectos normativos, lo que interesa sobre todo en este método, como se ha mencionado, es la libertad de expresión. Se comienza con el estudio de frases y palabras a partir de las experiencias del niño, luego se estudian las palabras y por último las letras. De forma concluyente, con este método, es el alumno quien descubre la escritura debido a la necesidad de expresión y comunicación.

2.8. ESTRATEGIAS PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ESCOLAR EN ALUMNOS CON TDAH Y DIFICULTADES DE LECTOESCRITURA

El tratamiento con mayor eficacia para niños con TDAH es el tratamiento multidisciplinar en el que se combinan tres componentes: tratamiento psicológico (dirigido a padres,

profesores y niños), tratamiento farmacológico y tratamiento psicopedagógico (Mena et al., 2006). En función del interés que se persigue con el presente trabajo, se abordará únicamente el tratamiento psicopedagógico.

El tratamiento psicopedagógico tiene por objetivo trabajar en las consecuencias que el TDAH produce en el proceso de enseñanza- aprendizaje (CREENA, 2012). Este tratamiento trata de mejorar las habilidades académicas del niño, proporcionarle un hábito de estudio y mejorar su comportamiento ante las tareas escolares.

Anteriormente se han mencionado que algunos de los problemas de aprendizaje, que presentan los alumnos con TDAH se manifiestan especialmente en la lectura, la escritura y las matemáticas. Los niños con TDAH también tienen problemas en las funciones ejecutivas, es decir, tienen dificultades para planificar, organizar, tomar decisiones, almacenar información a corto plazo, tienen afectada la memoria de trabajo...

A continuación, se proponen algunas estrategias para mejorar el rendimiento escolar de los alumnos con este trastorno. Para ello se dividirán en dos grupos, por una parte, se expondrán algunas orientaciones de forma general para tener en cuenta dentro del aula y por otra parte se especificarán estrategias para la mejora de la lectoescritura.

Orientaciones generales

- ✚ Ubicar al alumno cerca del profesor
- ✚ Situar al alumno al lado de compañeros que le sirvan como modelo para que le puedan ayudar en sus tareas y en su comportamiento
- ✚ Potenciar el aprendizaje cooperativo asignando al alumno un rol adecuado y positivo dentro del grupo aprovechando sus fortalezas para mejorar su autoestima. Además, también son importantes estos aprendizajes porque fomentan la integración social del niño dentro del grupo - clase
- ✚ Ubicar al alumno en un lugar donde los distractores sean mínimos, por ejemplo, lejos de la ventana, en la parte delantera de la clase, lejos de murales o de elementos decorativos...
- ✚ Realizar actividades que impliquen la participación del alumno y que sean significativas para él según sus conocimientos previos, intereses, que tengan relación con su vida cotidiana...

- ✚ A la hora de dar instrucciones tener en cuenta el establecimiento de contacto ocular o proximidad física con el niño. Las instrucciones deben de ser concretas, cortas y en un lenguaje positivo
- ✚ Las explicaciones deben ser organizadas, estructuradas y motivadoras, acercando el tema a la vida cotidiana del niño. Además, deben permitir la participación frecuente por parte del alumno. El maestro debe asegurarse de que el alumno ha comprendido las explicaciones. Si vemos que el niño ha perdido el hilo, podemos acercarnos a su mesa y continuar allí la explicación, apoyar nuestra mano en su hombro mientras explicamos, hacer preguntas frecuentes...
- ✚ Adaptar la exigencia de las tareas a la capacidad de atención y control del niño estructurándolas en tiempos cortos. Los deberes y las tareas asignadas al alumno deben tener un formato simple, claro y en una cantidad justa. En caso de que sean actividades largas es conveniente fragmentarlas. En ambos casos, es muy importante la supervisión y refuerzo constante
- ✚ Darle más tiempo para las actividades. Entregar la actividad el primero y recogerla el último.
- ✚ Trabajar en una mesa individual en los momentos que requieran mayor concentración
- ✚ Animarle a utilizar la agenda de forma sistemática para que las familias sean conscientes de los deberes, fechas de exámenes y otras informaciones necesarias y felicitarle por su uso. Es conveniente que el maestro compruebe si se han apuntado los deberes de manera correcta
- ✚ Ignorar comportamientos desajustados. La mejor estrategia para reducir estas conductas inadaptados es la extinción, es decir, dejar de atender un comportamiento para reducir o evitar que se repita. Al principio esta estrategia puede parecer que no da resultado, ya que los alumnos aumentan la intensidad y la frecuencia de esta conducta, pero la disminución de la problemática se dará a partir de la tercera – cuarta semana.
- ✚ Entregarle una hoja con los aspectos que debe saber para el examen, para evitar que no se olvide de estudiar nada importante de la materia. Darle las preguntas del examen en un folio, no dictárselas oralmente o escribirlas en la pizarra, las preguntas del examen deben de ser claras y concretas, estructurarle y fragmentarle las preguntas...
- ✚ Se ha de evitar el abuso de la expulsión del aula ya que no favorece el autocontrol de estos alumnos

- ✚ Reforzar comportamientos adecuados para que esas acciones se den con mayor frecuencia
- ✚ Evitar la sucesión continua de situaciones frustrantes, como por ejemplo continuas actividades que no puede resolver
- ✚ Evitar la acusación, la ridiculización y la falta de respeto
- ✚ Evaluarle en las primeras horas del día

Mejora de la lectoescritura

- ✚ Para la reducción de omisiones, sustituciones y adicciones, tanto en la lectura como en la escritura, se le entregará al niño un gomets de color verde cada vez que consiga leer o escribir de forma correcta un número determinado de palabras (cuatro, cinco, seis) que será asignado en función de la edad. Con esta estrategia los niños prestarán más atención en la lectura con el fin de cometer menos errores de este tipo. Cuando el alumno haya conseguido el número de gomets establecidos previamente con el profesor, se le regalará una bolsita de gominolas, caramelos o alguna chocolatina.
- ✚ Para reducir las dificultades que presentan con los grupos consonánticos el docente puede entrenar diariamente durante 5 o 10 minutos la articulación de estos grupos simulando sonidos reales, como por ejemplo un pez en el agua (gluglugluglu), una moto (brrrrum brrrrum), un grillo (cricricri), un tigre (grgrgrgr)...
Otra forma de mejorar esta dificultad es leer todos los días palabras que contengan grupos consonánticos. Cuanto más se entrene aquellas situaciones en las que el niño presente dificultades le irá resultará más sencillo a medida que pase el tiempo.
- ✚ Los niños con este trastorno tienen una comprensión lectora deficiente, por ello es necesario pedirles que, a la hora de realizar tareas en las que tienen que seguir instrucciones, rodeen aquellas palabras que crean que son importantes, por ejemplo, los verbos.
- ✚ Los alumnos tienen tendencia a perderse durante la lectura y más cuando se realiza en voz alta con todo el grupo clase. La estrategia para que esto no suceda es decirle al alumno que utilice una cartulina plastificada, un marcador de páginas o cualquier objeto que pueda poner debajo de las líneas que se estén leyendo.
- ✚ El entrenamiento de la lectura diaria durante unos minutos reduce que esta sea lenta, silabeada o precipitada. Para la lectura lenta, se puede utilizar un cronómetro con el

objetivo de aumentar la velocidad. Por ejemplo, se puede leer un mismo texto durante una semana y cronometrar el tiempo de lectura, el niño se dará cuenta que cada día el tiempo empleado es menor y le motivará para las próximas lecturas. Otra forma es hacerlo de forma contraria, se marca un tiempo fijo con el temporizador, por ejemplo, tres minutos, y se cuentan las palabras que el alumno ha sido capaz de leer en ese tiempo. Para la lectura silabeada pueden utilizarse señales acústicas, como por ejemplo una palmada o un chasquido de dedos que indiquen la velocidad de lectura, correspondiendo cada señal a una sílaba. La velocidad de estos sonidos irá aumentando. Para la lectura precipitada podemos marcar con los niños unas normas, por ejemplo, realizar un pequeño soplido en las comas, dos soplos en los puntos y tres soplos en los puntos y aparte.

✚ Los alumnos con TDAH tienen una gran desmotivación y rechazo ante la lectura. Algunas de las actividades que pueden realizarse con el niño para disminuir esta problemática son:

- Leer un libro muy breve (de una o dos líneas por página) todos los días. Cada vez que el niño termine un libro se le dará una pegatina, en función de sus gustos, que podrá pegar en su material escolar.
- Jugar con juegos de mesa que implican leer tarjetas u otro tipo de material. Las tarjetas pueden ser de diferentes niveles incluyendo instrucciones o simplemente palabras o sílabas. Los juegos pueden ser confeccionados por nosotros mismos para adaptarlos a las necesidades de los niños (por ejemplo, una búsqueda del tesoro) o juegos ya diseñados.
- Utilizar la técnica del role playing, es decir, simular una situación que se da en la vida real. Por ejemplo, representar a los presentadores de televisión y leer noticias actuales, representar al rey leyendo un discurso, representar a un juez leyendo una sentencia...

✚ Para que el alumno mejore su caligrafía, una de las estrategias es revisar cada semana las fichas realizadas en el colegio y subrayar con un rotulador las palabras o frases que estén bien escritas. Se les entregará a los alumnos una tarjeta con un número de casillas (dependiendo de la edad) que se irán rellenando con un sello. En función del número de palabras bien escritas se pondrá un sello. Cuando la tarjeta este completamente sellada se podrá canjear posteriormente por materiales de escritura que sean del agrado del alumno (rotuladores, bolígrafos, gomas de borrar...).

- ✚ Para la reducción de las faltas ortográficas es conveniente trabajar el vocabulario a través de la memoria visual, trabajar a partir de juegos de mesa que trabajen las faltas de ortografía como “Los cazafaltas”, juegos como el ahorcado, escribir palabras en el aire con el dedo, sobre arena, formar las palabras con el cuerpo...

De forma general, se puede tener en cuenta el programa PROMELEC (Programa para la mejora de la lectura y escritura) un programa diseñado, como su nombre indica, para la mejora de la lectoescritura en el que se trabajan diferentes aspectos como la conciencia fonológica, la separación de palabras, las sustituciones y omisiones, la comprensión lectora, las inversiones gráficas, la caligrafía...

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En este capítulo se ofrece una propuesta de intervención para trabajar y mejorar la lectoescritura en un caso real concreto de TDAH - DA. En primer lugar, se explicará en qué consiste, de forma general, la propuesta diseñada. En segundo lugar, se explicará el contexto en el que se ha llevado a cabo la intervención y se presentará el caso de la niña con la que se ha intervenido. Seguido a esto, se especificarán los objetivos que se pretenden conseguir con las actividades realizadas y a continuación, se estructurará la temporalización y la metodología seguida para la realización de la propuesta. Por último, se desarrollarán las actividades, los materiales necesarios para su puesta en marcha y la evaluación de la propia intervención.

3.1. INTRODUCCIÓN

La presente propuesta de intervención está diseñada con el objetivo de trabajar y mejorar la lectoescritura en niños de educación primaria que presentan juntamente TDAH y dificultades de lectoescritura.

La propuesta de intervención ha sido puesta en marcha con un caso real concreto, una niña que pertenece a la Asociación Vallisoletana de Afectados por Déficit de Atención e Hiperactividad (AVATDAH), una asociación sin ánimo de lucro formada por familias con hijos que padecen este trastorno. Los objetivos de la asociación son: ofrecer orientación y ayuda a las familias interesadas, trabajar de forma individualizada con los niños en las tareas escolares y colaborar con instituciones públicas y privadas para dar a conocer el TDAH con el fin de mejorar la calidad de vida de las personas afectadas.

La niña con la que se ha realizado la aplicación de la propuesta tiene 9 años y presenta un Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, subtipo predominante inatento. Es una niña que sigue un tratamiento farmacológico además de psicopedagógico.

3.2. CONTEXTO

La propuesta ha sido llevada a cabo, de forma individualizada, con un caso real concreto y en una de las salas de la Asociación Vallisoletana de Afectados por Déficit de Atención e Hiperactividad (AVATDAH). La asociación está situada en Huerta del Rey, en la Calle Mariano García Abril, número 4 (Valladolid).

Esta asociación pertenece a la federación española de asociaciones de afectados por déficit de atención e hiperactividad (FEEDAH) y forma parte de la federación de asociaciones de Castilla y León de TDAH (FACYL-TDAH). AVATDAH colabora con los colegios de Valladolid dando charlas a las familias y con el CFIE formando al profesorado. A la asociación acuden personas tanto de Valladolid capital, como provincia y, en algunas ocasiones, otras provincias de Castilla y León como Salamanca.

Realizar la propuesta en un contexto como este nos permite conocer aspectos tanto del ámbito escolar como del ámbito familiar y extraescolar, por lo que será un factor beneficioso para la intervención propiamente dicha y la extracción de futuras conclusiones.

Todas las actividades de la propuesta de intervención han sido realizadas con la autorización de los padres de la alumna a través de un escrito que no se adjunta en el trabajo por privacidad de datos.

3.3. CASO

A continuación, se realiza una descripción de la niña con la que se ha llevado a cabo la intervención y de los resultados que obtuvo en las pruebas psicopedagógicas que se la efectuaron.

El individuo A nació en noviembre del año 2009, tiene por lo tanto 9 años.

La capacidad de atención selectiva y de atención sostenida del Individuo A es medio – baja. Su ritmo de trabajo es lento. Tiene dificultades atencionales, dificultades en la coordinación visomotora, en la percepción espacial, en la coordinación grafomotriz y en la capacidad de programación y secuenciación. Muestra dificultades en la lectoescritura y tiene una autoestima muy baja.

Tiene una escolarización ordinaria y las medidas adoptadas en el curso son: refuerzo educativo, apoyos especializados y acción tutorial.

El informe psicopedagógico estudiado del Individuo A es del año 2017. Las pruebas que se le han pasado tanto a la alumna como a las familias y la tutora del centro escolar son las siguientes:

- ✍ WISC - IV: en esta prueba obtuvo un cociente intelectual (CI) de 89 y su capacidad intelectual global se sitúa dentro del rango normal – bajo. Dentro de esta prueba hay 4 apartados en los que obtuvo los siguientes resultados: en comprensión verbal obtuvo un 84, que se clasifican como medio - bajo. En razonamiento perceptivo obtuvo un 101 que se clasifica como medio. En la memoria de trabajo obtuvo un 82, lo que se clasifica como normal – bajo. Por último, en la velocidad de procesamiento obtuvo un 91, que se encasilla como medio.
- ✍ Escalas para la evaluación del TDAH: se realizaron las pruebas de CONNERS (índice de hiperactividad para ser valorado por los padres) y la de EDAH, además de los criterios del DSM – IV pertenecientes a este trastorno. En los resultados de estas pruebas se concluyó que la niña tenía Déficit de Atención.
- ✍ Tareas de atención sostenida en la infancia (CSAT – R): esta prueba evalúa la capacidad de atención sostenida del niño mediante una tarea de vigilancia. Los resultados fueron clasificados dentro de un nivel medio – bajo.

- ✍ Escala Magallanes de atención visual (EMAV – 1): la prueba consiste en identificar figuras de hombres iguales a un modelo en una plantilla llena de estímulos distractores y evalúa la calidad de atención visual y la atención sostenida. Los resultados fueron una baja calidad de atención visual y una atención sostenida normal – baja.
- ✍ Sistema de evaluación de niños y adolescentes (SENA): se trata de una evaluación multifluente de un amplio espectro de problemas emocionales y de conducta, problemas contextuales, así como áreas de vulnerabilidad y recursos psicológicos. En esta prueba obtuvo puntuaciones altas en depresión, quejas somáticas, índice de funciones ejecutivas, índice de problemas emocionales, índice global de problemas y en problemas de aprendizaje (lectura, escritura y cálculo).
- ✍ TALE: Esta prueba es un instrumento de evaluación para analizar letras, sílabas y palabras de 1º a 4º de educación primaria. Analiza la lectura en todas las dimensiones, la comprensión lectora y la escritura y determina los errores de exactitud y los elementos disgráficos.

Con respecto a la lectura los resultados fueron los siguientes:

- Lectura de letras: ritmo normal. 6 errores (4 no lectura, 2 rectificaciones)
- Lectura de sílabas: ritmo normal. 5 errores (3 rectificaciones, 1 sustitución, 1 sustitución)
- Lectura de palabras: ritmo normal. 5 errores (2 sustituciones de letras, 2 repeticiones y 1 rectificación)
- Lectura de textos: ritmo normal. 9 errores (3 repeticiones, 2 rectificaciones, 2 adicciones y 2 omisiones)

La velocidad y comprensión lectora no son las adecuadas respecto a la edad de escolarización ya que presenta una lectura precipitada con frecuentes errores de omisión, sustitución, adicción, varias rectificaciones y no respeta los signos de puntuación.

Con respecto a la escritura los resultados fueron los siguientes:

- Copia: ritmo rápido. 9 errores
- Dictado: ritmo rápido. Ortografía natural. 7 errores (2 uniones, 2 sustituciones de letras, 1 sustitución de palabra, 1 omisión de letra y 1 omisión de palabra). Ortografía arbitraria. 12 errores (7 cambios consonánticos y 5 omisiones de acentuación)

Su escritura se caracteriza principalmente por la presencia de uniones, sustituciones y omisiones de letras.

La conclusión que se obtiene tras realizar el informe psicopedagógico es que el Individuo A presenta dificultades en la lectoescritura, en la memoria de trabajo, en la eficacia atencional y en la ortografía natural y arbitraria. Por lo tanto, es necesario que la alumna tenga una especial atención por parte del profesor – tutor y un apoyo por parte del maestro especialista de Audición y Lenguaje. Ambos deben incidir en procesos cognitivos de memoria, atencionales, motivacionales, de planificación y autonomía.

3.4. OBJETIVOS

En este apartado se detallarán los objetivos que se pretenden conseguir, de manera general y de manera específica, con la puesta en marcha de la intervención diseñada.

OBJETIVO GENERAL:

Mejorar la lectoescritura en alumnos que presentan Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad junto con dificultades de lectoescritura.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Potenciar el hábito y el interés por la lectura y la escritura
- ✓ Desarrollar la capacidad creativa y la imaginación del alumno
- ✓ Ejercitar la memoria y la capacidad de retención de información
- ✓ Mejorar la capacidad de organización y presentación de las tareas
- ✓ Incrementar el tiempo de atención sostenida por parte del alumnado
- ✓ Potenciar la conciencia fonológica
- ✓ Reconocer una palabra correcta entre varias pseudopalabras
- ✓ Ser capaz de percibir el error en una palabra mal escrita, ya sea de omisión, sustitución o adicción.
- ✓ Asociar el nombre de objetos con su representación correspondiente
- ✓ Identificar las distintas sílabas que forman una palabra
- ✓ Reconocer las distintas letras que forman las palabras
- ✓ Formar palabras a partir de letras móviles desordenadas
- ✓ Mejorar la comprensión de instrucciones escritas

- ✓ Reforzar la lectura de grupos consonánticos
- ✓ Estimular una correcta articulación de fonemas
- ✓ Elaborar distintos tipos de textos sencillos (reales o imaginarios) para desarrollar su capacidad de expresión

3.5. METODOLOGÍA

En esta intervención se parte de un aprendizaje individualizado, ya que las actividades se realizarán de forma directa y particularmente con la alumna. Todas las actividades están diseñadas y ajustadas a las necesidades y conocimientos previos de la alumna con la que se va a llevar a cabo la intervención.

Es conveniente reforzar a la alumna positivamente cada vez que realice cualquier cosa correctamente, de tal manera que se sienta motivada para las siguientes tareas y tenga confianza en sí misma a la hora de realizarlas. Es frecuente que los alumnos con TDAH tengan una baja autoestima y un autoconcepto peor que los niños normales debido al bajo rendimiento escolar.

Tanto al inicio de la sesión, como durante y al final de cada una de ellas, se tendrán en cuenta las orientaciones generales propuestas anteriormente además de las siguientes: Estructurar las sesiones de forma que sean más dinámicas y motivadoras, buscar la máxima implicación del alumnado, utilizar variedad de actividades para controlar el nivel de atención, secuenciar las actividades, utilizar estrategias de dramatización, gesticulación y cambios de entonación para captar la atención inicial, simplificar al máximo la información, favorecer el contacto ocular con el alumno, supervisar constantemente las tareas del alumno, posibilitar situaciones de éxito, evitar situaciones frustrantes continuadas, cuidar el lenguaje que utilizamos...

Con respecto a la organización del espacio se concreta que en función de las actividades la organización será de una forma u otra. En las actividades que requieren más atención y esfuerzo la profesora se colocará enfrente de la alumna, en el resto, las dos personas se colocarán en el mismo lado de la mesa. Encima de la mesa únicamente estará el material necesario para cada actividad evitando así posibles distracciones.

Acerca de la organización del tiempo será detallada en el apartado de “Temporalización”.

Los principios metodológicos que se tratan en esta propuesta de intervención son los siguientes:

Principio de actividad: con esta intervención se busca que el alumno aprenda haciendo, creando así un aprendizaje mas significativo y ejercitando todo tipo de capacidades. Se plantean al alumno situaciones problemáticas o dificultades asequibles que crean una cierta participación y esfuerzo mental.

Principio de individualización: Las actividades que forman la propuesta de intervención han sido diseñadas teniendo en cuenta las capacidades y limitaciones de la alumna de forma particular.

Principio del juego: algunas de las actividades han sido propuestas a modo de juego, ya que esta técnica como método de aprendizaje tiene un fuerte componente motivacional. El juego motiva a los alumnos hacia el aprendizaje, fomenta su creatividad y ven las actividades de forma diferente, como una forma de descansar de las rígidas tareas escolares.

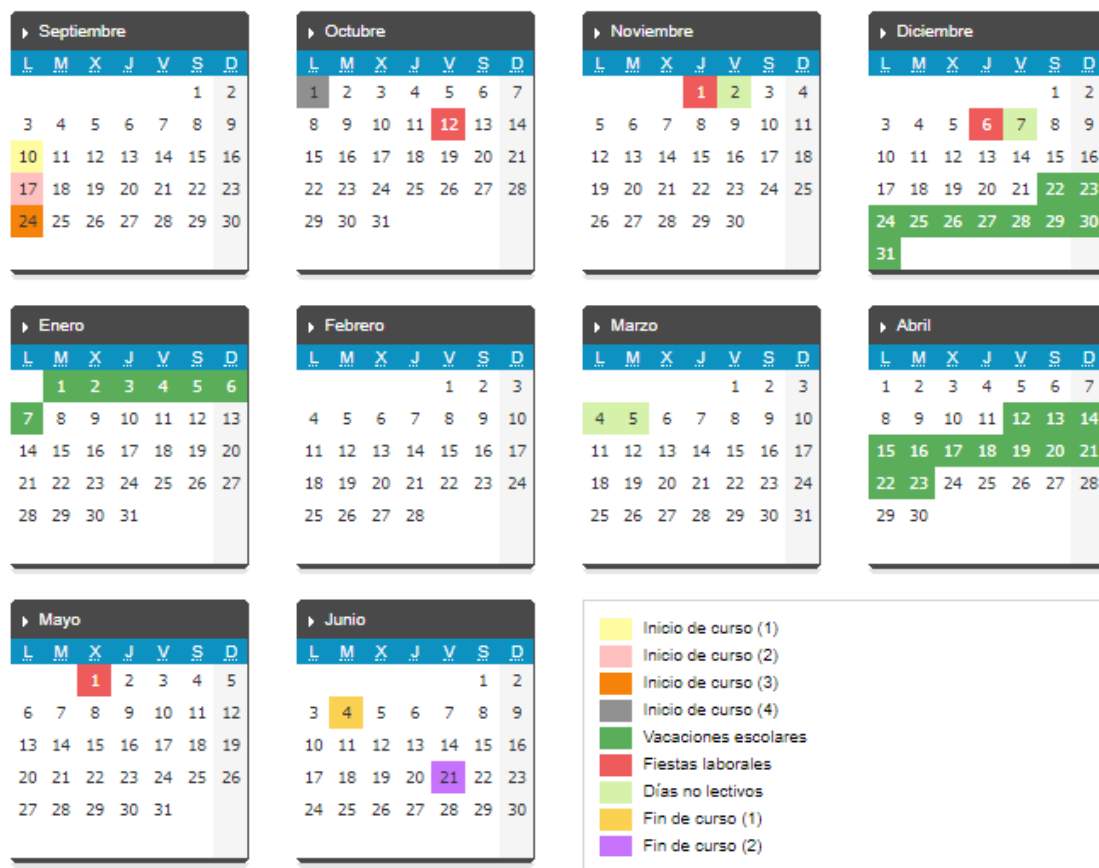
Principio de la creatividad: creatividad es lo que se entiende por originalidad o sentido artístico e implica favorecer la espontaneidad y la capacidad expresiva para que el alumnado se acostumbre a resolver diferentes cuestiones con creatividad.

3.6. TEMPORALIZACIÓN

La niña con la que se va a llevar a cabo la intervención acude a AVATDAH los martes y los jueves, por lo que las sesiones serán aplicadas esos días de la semana. Las sesiones serán por la tarde, los martes de 17:10 a 17:55 y los jueves de 18:50 a 19:35.

Las sesiones se van a desarrollar en un tiempo de 45 minutos por día. Por lo tanto, la duración total de la propuesta diseñada abarcara un total de 3 semanas.

La propuesta será aplicada durante las dos últimas semanas de mayo y la primera semana de junio del año 2019. A continuación, se adjunta el calendario escolar del curso 2018/2019 extraído del portal de educación de la Junta de Castilla y León.



Las actividades quedan distribuidas de la siguiente forma:

| MAYO 2019 | | | | |
|---------------------------------------|---------------------------------------|------------------|--------------------------------|----------------|
| PRIMERA SEMANA DE INTERVENCIÓN | | | | |
| LUNES | MARTES | MIÉRCOLES | JUEVES | VIERNES |
| | Primera sesión: Actividad 1 | | Segunda sesión: Actividad 2 | |
| SEGUNDA SEMANA DE INTERVENCIÓN | | | | |
| LUNES | MARTES | MIÉRCOLES | JUEVES | VIERNES |
| | Tercera sesión: Actividad 3, 4 y 5 | | Cuarta sesión: Actividad 6 | |

| JUNIO 2019 | | | | |
|---------------------------------------|-------------------------------|------------------|---|----------------|
| TERCERA SEMANA DE INTERVENCIÓN | | | | |
| LUNES | MARTES | MIÉRCOLES | JUEVES | VIERNES |
| | Quinta sesión: Actividad 7 | | Sexta sesión: Actividad 8, 9 y 10 | |

3.7. ACTIVIDADES

| ACTIVIDAD 1 (PRIMERA SESIÓN) | CONCIENCIA FONOLÓGICA |
|---|------------------------------|
| <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Incrementar el tiempo de atención sostenida por parte del alumnado ✓ Potenciar el hábito y el interés por la lectura y la escritura ✓ Potenciar la conciencia fonológica ✓ Reconocer una palabra correcta entre varias pseudopalabras ✓ Ser capaz de percibir el error en una palabra mal escrita, ya sea de omisión, sustitución o adicción. ✓ Asociar el nombre de objetos con su representación correspondiente ✓ Identificar las distintas sílabas que forman una palabra ✓ Reconocer las distintas letras que forman las palabras ✓ Formar palabras a partir de letras móviles desordenadas | |
| <p>En la primera sesión se va a trabajar la conciencia fonológica a través de una actividad dividida en 4 partes.</p> <p><u>Descripción de la actividad:</u></p> <p>La primera parte de la actividad consiste en la lectura de varias de palabras y la búsqueda de sus respectivas representaciones en una lámina llena de dibujos. Esta actividad nos permitirá</p> | |

conocer cuál es el nivel de lectura del individuo y la capacidad que presenta para mantener la atención.

La segunda parte de la actividad consiste en ordenar varias letras recortadas individualmente y plastificadas, que se colocan en fila de forma desordenada, para formar palabras. Es imprescindible la utilización de todas las letras, no se puede prescindir de ninguna. Las palabras que la alumna deberá formar son: teléfono, cafetera, puente, mesa, ratón, elefante, zumo, rotulador, pera, tijeras, balón y bar.

La tercera parte de esta actividad consiste en escribir palabras a partir de dibujos. El espacio donde la niña tiene que escribir la palabra está dividido en casillas, por la que la alumna debe tenerlo en cuenta para separar la palabra en sílabas. Las palabras que la alumna deberá escribir son: raqueta, barco, naranja, caballo, escalera, flotados, serpiente y casa.

La última parte consiste en buscar la diferencia que existe entre pares de palabras. Una vez encontrada la palabra el individuo A debe corregir el error de la pseudopalabra. Los pares de palabras son: mesa – meza, romulador – rotulador, lápara – lámpara, pantalón – pancalón, teléfono – teléfono, nata – napa, mulo – muro, limón – pimón, fesa – fresa, ropa – tropa, materáticas – matemáticas y plátano – pátano.

| ACTIVIDAD 2 (SEGUNDA SESIÓN) | RICITOS DE ORO |
|---|-----------------------|
| <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Incrementar el tiempo de atención sostenida por parte del alumnado✓ Potenciar el hábito y el interés por la lectura y la escritura✓ Mejorar la comprensión de instrucciones escritas✓ Potenciar la conciencia fonológica✓ Reconocer las distintas letras que forman las palabras✓ Ejercitar la memoria y la capacidad de retención de información | |

Descripción de la actividad:

La actividad comienza con la lectura del cuento de Ricitos de Oro. El final del cuento no se corresponde con el final común, en este caso Ricitos de Oro sale corriendo cuando los Osos la encuentran y jamás regresará a esa casa. La lectura del cuento se realizará de manera conjunta con la alumna, por ejemplo, un párrafo cada una, para que se la haga más entretenido y no la parezca pesado.

Una vez terminado de leer el cuento se realizarán unas actividades teniendo en cuenta la trama de este. La primera y la segunda actividad consisten en seguir una serie de instrucciones, la tercera en completar palabras con el fonema que falta y la tercera en completar una sopa de letras.

| | |
|---|-----------------------------|
| ACTIVIDAD 3 (TERCERA SESIÓN) | GRUPOS CONSONÁNTICOS |
| OBJETIVOS: <ul style="list-style-type: none">✓ Potenciar la conciencia fonológica✓ Potenciar el hábito y el interés por la lectura y la escritura✓ Reforzar la lectura de grupos consonánticos✓ Estimular una correcta articulación de fonemas | |
| <u>Descripción de la actividad:</u> <p>La actividad consiste en lo siguiente: Se le entregarán a la alumna unas tarjetas (ocho) en las que aparecen una palabra sin completar y su respectivo dibujo a la izquierda y tres grupos consonánticos diferentes a la derecha. La niña tiene que colocar una pinza en el grupo consonántico que considere que es el adecuado para completar la palabra. Una vez colocadas todas las pinzas, se leerán las palabras en función del grupo consonántico elegido para comprobar que se ha realizado de manera correcta.</p> | |

| | |
|--|--|
| ACTIVIDAD 4 (TERCERA SESIÓN) | BÚSQUEDA DE LA PALABRA CORRECTA (PALABRAS Y PSEUDOPALABRAS) |
|--|--|

OBJETIVOS:

- ✓ Mejorar la capacidad de organización y presentación de las tareas
- ✓ Potenciar el hábito y el interés por la lectura y la escritura
- ✓ Incrementar el tiempo de atención sostenida por parte del alumnado
- ✓ Potenciar la conciencia fonológica
- ✓ Reconocer una palabra correcta entre varias pseudopalabras
- ✓ Ser capaz de percibir el error en una palabra mal escrita, ya sea de omisión, sustitución o adicción.
- ✓ Reconocer las distintas letras que forman las palabras
- ✓ Estimular una correcta articulación de fonemas

Descripción de la actividad:

Se la expondrán a la niña dos cartulinas en la que aparecen ocho dibujos situados en la parte izquierda de la cartulina y un trozo de velcro al lado de cada dibujo. Una vez visionados todos los dibujos y comprobado que la alumna reconoce todos ellos se la entregaran tres fichas por cada dibujo. En las fichas aparecen escritas 3 palabras, dos pseudopalabras y la palabra correcta, que la alumna tendrá que reconocer como la apropiada y pegarla en el velcro al lado del dibujo al que pertenece.

Una vez acaba la actividad, se realizará una lectura de las pseudopalabras, es decir, de las palabras restantes que no han sido pegadas en el velcro.

| | |
|--|------------------------|
| ACTIVIDAD 5 (TERCERA SESIÓN) | ¿QUIÉN ERES TÚ? |
|--|------------------------|

OBJETIVOS:

- ✓ Potenciar el hábito y el interés por la lectura y la escritura
- ✓ Desarrollar la capacidad creativa y la imaginación del alumno
- ✓ Mejorar la capacidad de organización y presentación de las tareas
- ✓ Incrementar el tiempo de atención sostenida por parte del alumnado

- ✓ Elaborar distintos tipos de textos sencillos (reales o imaginarios) para desarrollar su capacidad de expresión

Descripción de la actividad:

En esta actividad la alumna tendrá que escribir una carta de presentación que la defina. Para ello se la propondrá a la niña que se imagine que no puede hablar, que es su primer día en un colegio nuevo y, por lo tanto, que no conoce de nada a la maestra. La maestra la pide que se presente para poder saber quién es y por eso la niña tendrá que escribir una carta en un folio contando como se llama, cuantos años tiene, cuáles son sus gustos y aficiones...

| | |
|---|--|
| <p align="center">ACTIVIDAD 6 (CUARTA SESIÓN)</p> | <p align="center">MEMORIA DE TRABAJO</p> |
| <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Desarrollar la capacidad creativa y la imaginación del alumno ✓ Ejercitar la memoria y la capacidad de retención de información ✓ Incrementar el tiempo de atención sostenida por parte del alumnado | |
| <p><u>Descripción de la actividad:</u></p> <p>Esta actividad está dividida en dos juegos muy conocidos con los que se trabaja la memoria. El primer juego se trata del tangram. El juego consiste en formar diferentes figuras, en este caso de animales, a partir de siete piezas de colores (llamadas “tans”) dadas. Las siete piezas son cinco triángulos (dos grandes, un mediano y dos pequeños), un cuadrado y un paralelogramo.</p> <p>En primer lugar, se le entregarán a la niña las 7 piezas para que observe de que se trata. Una vez vistas, se le enseñará una ficha en la que aparece un animal formado por las 7 piezas. La alumna tendrá que memorizar la posición de las piezas durante un minuto para poder formarlo ella cuando se la retire la ficha. Hay un total de 4 fichas en las que aparece un burro, un perro, un caballo y un águila. Si la alumna no fuera capaz de resolver el puzle se le volverá a enseñar de nuevo la ficha durante 10 segundos para que recuerde la posición de las piezas y pueda continuar.</p> | |

El segundo juego es el “Memory”. La mecánica del juego es la siguiente: se pondrán encima de la mesa 12 parejas (compuestas por un dibujo y su respectivo nombre), es decir, 24 tarjetas boca abajo y se revuelven. La alumna tendrá que conseguir encontrar todas las parejas levantando dos cartas al azar. Las parejas que vaya encontrado las deberá ir recopilando a un lado de la mesa. En caso de que no sea la pareja, tendrá que volver a poner las cartas boca abajo en el mismo sitio y levantar otras dos, así sucesivamente hasta que encuentre todas.

| | |
|--|---|
| <p>ACTIVIDAD 7 (QUINTA SESIÓN)</p> | <p>¡CHIQUI PAM CHIQUI POM TE CONVIERTO EN ESCRITOR!</p> |
| <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Desarrollar la capacidad creativa y la imaginación del alumno ✓ Potenciar el hábito y el interés por la lectura y la escritura ✓ Mejorar la capacidad de organización y presentación de las tareas ✓ Incrementar el tiempo de atención sostenida por parte del alumnado ✓ Elaborar distintos tipos de textos sencillos (reales o imaginarios) para desarrollar su capacidad de expresión | |
| <p><u>Descripción de la actividad:</u></p> <p>En esta actividad la niña se tendrá que imaginar que es una escritora y que la madre de un niño pequeño le ha pedido que si le puede hacer un cuento para su hijo.</p> <p>Se la entregará a la alumna una hoja en la que aparecen 4 dibujos: el primero un regalo, el segundo un osito de peluche, el tercero una niña con un osito de peluche y el último una niña llorando. El Individuo A tendrá que inventarse un cuento o una historia utilizando esos dibujos para construirle. No es necesario que se siga el orden que aparece en los dibujos para contar el cuento, se puede utilizar el orden que prefiera.</p> <p>Una vez acabado de escribir el cuento la alumna tendrá que leer en voz alta el cuento a la profesora.</p> | |

| | |
|--|--------------|
| ACTIVIDAD 8 (SEXTA SESIÓN) | TRABALENGUAS |
| <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Potenciar el hábito y el interés por la lectura y la escritura ✓ Desarrollar la capacidad creativa y la imaginación del alumno ✓ Incrementar el tiempo de atención sostenida por parte del alumnado ✓ Reforzar la lectura de grupos consonánticos ✓ Estimular una correcta articulación de fonemas | |
| <p><u>Descripción de la actividad:</u></p> <p>Esta actividad comenzará con una pregunta. Se la preguntará a la alumna si conoce lo que es un trabalenguas. En caso de que no lo conozca se lo explicaremos y la pondremos un ejemplo de algún trabalenguas conocido. Por el contrario, si sí que supiera lo que es, la propondremos que nos diga si se sabe alguno y si no sabe ninguno que intente inventárselo.</p> <p>Se la entregará a la niña una hoja en la que aparecen tres trabalenguas y al lado un dibujo que representen de que se trata. La alumna tendrá que leer todos los trabalenguas de manera clara e intentando no cometer ningún fallo en la lectura.</p> | |

| | |
|---|--------------------------------------|
| ACTIVIDAD 9 (SEXTA SESIÓN) | Y AHORA ¿CUÁNTAS PALABRAS RECUERDAS? |
| <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Potenciar el hábito y el interés por la lectura y la escritura ✓ Ejercitar la memoria y la capacidad de retención de información ✓ Incrementar el tiempo de atención sostenida por parte del alumnado ✓ Reforzar la lectura de grupos consonánticos ✓ Estimular una correcta articulación de fonemas | |

Descripción de la actividad:

Esta actividad pertenece al videojuego “Brain Training” de la Nintendo DS. El profesor dará a la alumna una hoja boca abajo en la que aparecen escritas 22 palabras. El momento en el que el cronómetro empiece a contar la niña dará la vuelta a la hoja y tendrá que empezar a memorizar todas las palabras. Cuando el cronómetro llegue a un minuto, la niña tendrá que volver a poner la hoja boca abajo y nombrar todas aquellas palabras que recuerde que estaban escritas en la hoja.

| | |
|---|-------------------|
| ACTIVIDAD 10 (SEXTA SESIÓN) | ¡PRESTA ATENCIÓN! |
| OBJETIVOS: <ul style="list-style-type: none">✓ Desarrollar la capacidad creativa y la imaginación del alumno✓ Ejercitar la memoria y la capacidad de retención de información✓ Incrementar el tiempo de atención sostenida por parte del alumnado✓ Mejorar la comprensión de instrucciones escritas | |
| <u>Descripción de la actividad:</u> <p>Esta actividad se divide en dos tareas simples y similares. Por un lado, la primera tarea consiste en rodear con un círculo las letras que se repitan dentro de una misma fila (la ficha contiene un total de 6 filas). Y, por otro lado, la segunda tarea consiste en rodear con círculos todos los números que encuentre en una ficha en la que aparecen muchas letras y números juntos.</p> | |

3.8. MATERIALES

Los materiales utilizados para la propuesta de intervención han sido seleccionados y preparados en función de las necesidades educativas y los conocimientos previos del alumno.

Los medios y recursos utilizados para la puesta en marcha de la intervención han sido los siguientes:

Recursos estructurales:

- Aula de trabajo de la Asociación Vallisoletana de Afectados por Déficit de Atención e Hiperactividad

Recursos humanos: Hace referencia a las personas que han colaborado para la aplicación de la intervención con la alumna.

- Padre y madre de la alumna
- Psicopedagoga de AVATDAH
- Maestra de la alumna de AVATDAH
- Alumna de la Facultad de Educación y Trabajo Social (Grado en Educación Primaria. Mención en Audición y Lenguaje)

Recursos materiales:

- Lápiz o bolígrafo
- Pinturas de colores
- Rotulador de pizarra blanca
- Folios
- Ficha de palabras para la lectura
- Ficha de múltiples dibujos
- Letras móviles plastificadas
- Tarjetas con dos palabras (una correcta y otra incorrecta)
- Cuento de Ricitos de Oro
- Actividades en base al cuento de Ricitos de Oro
- Tarjetas de grupos consonánticos
- Pinzas
- Tangram
- Tarjetas “Memory”
- Cronómetro
- Ficha para la invención del cuento

- Trabalenguas escritos
- Ficha de la actividad 9
- Fichas de la actividad 10

Todos los materiales mencionados anteriormente son de creación propia y hechos a mano, excepto, las fichas de la actividad 10, el tangram (que es un juego ya inventado), la historia de Ricitos de Oro y los trabalenguas.

3.9. EVALUACIÓN

La evaluación estará dividida en dos partes, por un lado, la evaluación del aprendizaje y por otro lado la evaluación de la práctica docente.

Evaluación del aprendizaje:

En función de los objetivos establecidos para cada una de las actividades de la propuesta de intervención se enumeran los criterios de evaluación siguientes:

- Desarrollar la capacidad creativa y la imaginación del alumno
- Ejercita la memoria y la capacidad de retención de información
- Mejora la capacidad de organización y presentación de las tareas
- Incrementa el tiempo de atención sostenida por parte del alumnado
- Demuestra que ha adquirido conciencia fonológica
- Reconoce una palabra correcta entre varias pseudopalabras
- Es capaz de percibir el error en una palabra mal escrita, ya sea de omisión, sustitución o adicción.
- Asocia el nombre de objetos con su representación correspondiente
- Identifica las distintas sílabas que forman una palabra
- Reconoce las distintas letras que forman las palabras
- Forma palabras a partir de letras móviles desordenadas
- Mejora la comprensión de instrucciones escritas
- Es capaz de leer de forma correcta grupos consonánticos
- Ha adquirido una correcta articulación de fonemas

- Elabora distintos tipos de textos sencillos (reales o imaginarios) para desarrollar su capacidad de expresión
- Es capaz de expresarse oralmente y de forma escrita de forma clara, sencilla y coherente.

Para valorar la consecución de estos criterios de evaluación será a través de la mera observación.

Evaluación de la práctica docente:

En este caso, será el alumno quien evalué la propuesta de intervención y la forma de llevarla a cabo. Para ello se realizará un cuestionario, por parte del alumno, dividido en dos partes: La primera parte está formada por una escala de valoración en la que aparecen distintos ítems que la alumna tendrá que valorar de manera gradual (Bien, regular, mal) y la segunda parte consta de dos preguntas para conocer cuáles han sido las actividades que más le han gustado y las que menos.

4. CONCLUSIONES

En este apartado se realizará una extracción de conclusiones, por un lado, en base a la realización del presente trabajo de fin de grado y, por otro lado, en relación con los resultados obtenidos en la propuesta de intervención.

Reflexión sobre el Trabajo Fin de Grado:

Realizar este trabajo me ha permitido profundizar y reflexionar sobre un tema de interés profesional propio como es la comorbilidad que existe entre las dificultades de lectoescritura y el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad. Es importante que los docentes tengan presente que los alumnos con este trastorno presentan unos síntomas que dificultan el aprendizaje y que por ello es necesario prestarles una atención especial para la enseñanza de todos los conocimientos y, en el caso del presente trabajo, de la lectoescritura.

Tanto las dificultades de lectoescritura como los síntomas del TDAH son dos trastornos de vital importancia que deben ser trabajados ya que afectan al desarrollo personal y social de la persona que los padece.

Para poder cumplir el objetivo general establecido del Trabajo Fin de Grado, ha sido necesario realizar un análisis teórico previamente. La búsqueda de información se ha basado en leer, analizar y reflexionar sobre la información extraída de libros y artículos de revistas que tratan sobre el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, las dificultades de lectoescritura y la comorbilidad entre ambos. Ha sido necesaria la selección y simplificación de la información para poder ajustarlo a las limitaciones establecidas ya que tanto el TDAH como sus consecuencias en el ámbito escolar ha sido muy estudiado en los últimos años. Hacer una selección de la información, de tal manera que quedara todo bien explicado, ha sido uno de los puntos complicados de ese trabajo debido a que existen puntos de vista diferentes en función del autor que lo desarrolle.

En el análisis del informe psicopedagógico del caso real con el que se ha intervenido, se observó que en una de las pruebas que evalúan el TDAH (cuestionarios de Conners), la familia del Individuo A afirmó que la niña tenía hiperactividad y falta de atención, mientras que la tutora del centro testificó que la niña no padecía hiperactividad, solo déficit de atención. Sería conveniente realizar pruebas e investigaciones para aclarar esta contradicción ya que las rutinas, hábitos, estímulos y distracciones que hay en el colegio y en casa son diferentes y quizás ahí esté la explicación en la argumentación de las respuestas.

Sería de interés poder valorar el desarrollo de las funciones ejecutivas del Individuo A a través de la prueba ENFEN, una evaluación neuropsicológica del nivel de madurez y del rendimiento cognitivo en niños a través de actividades relacionadas con las funciones ejecutivas.

Reflexión sobre la Propuesta de Intervención:

A lo largo de la propuesta se han realizado varias actividades de distinta índole, pero todas ellas con un mismo fin, mejorar la lectoescritura con una niña que presenta TDAH – DA. Estas actividades se han centrado principalmente en trabajar la conciencia fonológica, la

atención y la articulación de fonemas. La propuesta de intervención no tendría sentido si no se trabajase la atención, ya que es uno de los problemas que afecta al rendimiento académico de la alumna.

La selección de recursos y materiales para realizar tareas con el alumnado es un trabajo de gran importancia ya que son las herramientas esenciales para fomentar y mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje. En las actividades diseñadas para la propuesta de intervención se han utilizado materiales manipulativos y visuales para realizar las tareas, ya que de esta forma hemos podido captar la atención de la alumna y aumentar su motivación e interés por el aprendizaje y la realización de las actividades.

La propuesta de intervención está planteada para realizarla particularmente con un caso real concreto, en función de las limitaciones y capacidades del Individuo A. Por este motivo, los resultados obtenidos en las actividades solo son válidos para ese caso en particular. No todos los niños que presentan TDAH tienen los mismos síntomas ni tampoco la misma forma y ritmo de aprender, por lo que las actividades de la intervención tienen que ajustarse a cada uno de ellos para conseguir buenos resultados.

A continuación, se realizará un análisis de los resultados obtenidos en la intervención.

Primera sesión: En la actividad de lectura de palabras y búsqueda de los dibujos representativos en una lámina, la alumna no mostró ninguna dificultad en la lectura. Para realizar esta actividad adoptó el método de leer la palabra mentalmente, buscarla en la lámina y cuando la encontraba, la señalaba y nombraba el objeto. En la actividad de ordenar letras la niña presentó más dificultades en colocar las palabras más cortas. Por ejemplo, le llevó más tiempo descifrar la palabra mesa, ratón y pera, que, teléfono, cafetera y elefante. También formó alguna pseudopalabra convencida de que estaba bien, a pesar de no saber cuál era su significado, por ejemplo “seam” (mesa), “satreji” (tijeras) y “aper” (pera). También ofreció la posibilidad de dar respuestas correctas sin la utilización de todas las letras, como “arte” y “sarte” (tijeras). En la actividad de separación de sílabas surgieron dos dudas, un dibujo no sabía si era un limón o una naranja, pero con el número de casillas decidió poner naranja y la otra duda apareció a la hora de escribir serpiente, iba a poner ser – pi – en – te, pero al encontrarse solo con 3 casillas escribió ser – pien- te. En la última actividad de esta sesión, la búsqueda de diferencias entre palabras, la alumna tuvo mas problemas en encontrar el error en palabras largas,

como matemáticas, que en las cortas. A pesar de ello, resolvió este último ejercicio de manera rápida.

Segunda sesión: la lectura del cuento se realizó de manera conjunta, cada una leía un párrafo, con el objetivo de que a la alumna no la pareciera una tarea larga y aburrida. El individuo A tiene una lectura precipitada, no respeta los signos de puntuación, comete omisiones, sustituciones y adicciones de palabras en función de lo que está leyendo e intuye que puede pasar después. Cuando se da cuenta se que ha añadido algo en el texto que no estaba, se pierde en la lectura. Con respecto a las actividades posteriores a la lectura no presento dificultades, pero se distraía constantemente con cosas de su mochila y contándome cosas de su interés personal.

Tercera sesión: En la actividad de grupos consonánticos las tarjetas fueron entregadas de una en una y no todas a la vez, ya que dándoselas juntas puede agobiarse o contestar de manera precipitada para acabar la tarea cuanto antes. La alumna realizó la actividad mentalmente, sin ningún tipo de apoyo oral, por lo que cuando acabo de colocar todas las pinzas leímos las palabras en voz alta para la articulación correcta de los fonemas, remarcando los grupos consonánticos. La niña reconoció que dudo en la palabra cremallera, no sabía si era “cr” o “cl” y mostró inseguridad antes de corregir las tarjetas diciendo “no sé si estarán todas bien, igual tengo alguna mal”, mostrando una baja autoestima, propio de niños con TDAH. En la actividad de las cartulinas, de palabras y pseudopalabras, la alumna leía en voz alta algunas palabras hasta encontrar la correcta y otras mentalmente. Se quedó pensando más tiempo de lo habitual en dos, “calcetín” o “calzetín” y “aguja” o “abuja” Al terminar de completar las cartulinas hicimos una lectura de las pseudopalabras restantes y la alumna las leyó de manera precipitada, cometiendo errores de omisión, sustitución y adicción en la mayoría de ellas. En la actividad de la carta de presentación la alumna mostró una inclinación defectuosa de los renglones, ligamientos defectuosos entre letras, una escasa presión sobre el lápiz, alguna corrección de palabras, falta o mal colocación de signos de puntuación y faltas de ortografía, un espaciamento deficiente entre palabras, cambio de color de pinturas en la escritura...

Cuarta sesión: en el juego del tangram la alumna no fue capaz de colocar ninguna de las 4 figuras bien, ni en el primer intento, ni en el segundo. La alumna realizaba una asociación mental de que ficha correspondía a cada parte del animal (por ejemplo, la cabeza es el cuadrado) pero la direccionalidad de la ficha no la colocaba correctamente.

Antes de que pasara el minuto de memorización, la niña a los 10 – 15 segundos de haberle enseñado la tarjeta me decía “¡ya!”. Por este motivo, coloqué el cronómetro de tal forma que la niña pudiera verlo y escucharlo, para que se diera cuenta de que hasta que nos se acabara el tiempo no se lo iba a retirar. La figura que mejor colocó de las cuatro fue la del caballo. En el juego del “Memory” nos encontramos con un problema a la hora de jugar y es que se transparentaban los dibujos al ponerlos boca abajo. Al decírselo a la niña, su respuesta fue que no, que ella no veía nada. Es frecuente que los niños con TDAH recurran a la mentira. Esta prueba, por lo tanto, no puede ser evaluada objetivamente, ya que la alumna encontró las parejas de forma rápida intentando disimular que no las veía.

Quinta sesión: la primera expresión de la niña cuando vio la actividad de inventar un cuento fue quejarse y decirme que no le gustaba porque tenía que pensar y escribir mucho. Al encuadrar la actividad en una situación real diciéndole que era una escritora y que tenía que escribir un cuento para un niño pequeño porque se lo había pedido su madre parece que la aumentó un poco la motivación hacia la actividad. Frecuentemente la niña se despistaba mirando hacia el techo o mirando a un hombre de mantenimiento que había en el aula. Una vez terminado el cuento la niña me lo leyó poniendo la entonación y las pausas adecuada, pero no había escrito los signos de puntuación. Al igual que en la actividad de la carta de presentación, hay tachones para la corrección de palabras, diferencia de tamaño entre las letras, ligamientos defectuosos entre letras, un espaciado deficiente entre palabras, errores de sustitución y poca coherencia entre las oraciones que conforman el texto.

Sexta sesión: en la lectura de trabalenguas la niña cometió alguna omisión y sustitución, pero por lo general realizó una buena lectura con una buena entonación. En la actividad de recordar palabras, la alumna recordó en un primer intento seis palabras y añadió dos que no estaban en la hoja “clase”, y “foto”. Las primeras palabras que dijo el Individuo A después de retirarle la hoja fueron las que estaban directamente vinculadas con ella, “baloncesto”, “niña” “perro” y “barbacoa”. La niña juega al baloncesto y le gustan los perros y los espaguetis a la barbacoa. En la última actividad la alumna no presentó ninguna dificultad en ninguna de las dos fichas, pero en la de rodear los números la alumna no siguió un orden para evitar saltarse alguno, lo hizo de manera salteada con falta de organización, propio de niños con TDAH.

En el cuestionario de evaluación que se le pasó a la niña al finalizar la propuesta de intervención marcó con un 2 (“regular”) si había tenido dificultades para entender mis explicaciones. Por este motivo, será propuesta de mejora dar explicaciones, para la realización de las actividades, más sencillas y concretas, de modo que queden más claras a los alumnos.

Finalmente, me gustaría agradecer a la Asociación Vallisoletana de Afectados por Déficit de Atención e Hiperactividad (AVATDAH) por haberme ofrecido la posibilidad de llevar a cabo la intervención con una de sus alumnas. La búsqueda y análisis de la información sobre este trastorno y su relación con las dificultades de lectoescritura está más apoyada gracias a que viene acompañada de este ejemplo práctico.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM - V)*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Artmann, P. Ricitos de Oro y los tres osos. Recuperado de <https://arbolabc.com/cuentos-clasicos-infantiles/ricitos-de-oro>
- Barkley, R. (1999). *Niños hiperactivos. Cómo comprender y atender sus necesidades especiales*. Barcelona: Paidós.
- CADAH. (2009). Información sobre el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDA-TDAH). Recuperado de <https://www.fundacioncadah.org/web/>
- CREENA. (2012). *Entender y atender al alumnado con déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en las aulas*. Pamplona: Gobierno de Navarra, Departamento de Educación.
- España, Real Decreto 1393/2017, de 29 de octubre por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias. Boletín Oficial del Estado, 23 de marzo de 2010, núm. 4, pp. 27 – 51.
- Fiuza, M.J, & Fernández, M.P (2014). *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo*. Madrid: Pirámide.
- García, F. (2017). Prehistoria del TDAH: Aditivas para un diagnóstico insostenible. *Papeles Del Psicólogo/ Psychologist Papers*, 107 - 115. Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2829.pdf>
- Guzmán, R. (1997). *Métodos de lectura y acceso al léxico* (Tesis doctoral). Facultad de psicología de la Universidad de La Laguna.
- Lebrero, M.P. (1990). *La enseñanza de la lecto-escritura (Problemas y metodología)*. Madrid: Escuela Española.

- Lebrero, M., & Lebrero, M. (1988). *Cómo y cuándo enseñar a leer y escribir*. Madrid: Síntesis.
- Lebrero, M., & Lebrero, M. (1999). *Fundamentación teórica y enseñanza de la lectura y escritura*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- López-Martín, S., & Albert, J., & Fernández-Jaén, A., & Carretié, L. (2010). Neurociencia afectiva del TDAH: Datos existentes y direcciones futuras. *Escritos de Psicología - Psychological Writings*, 3 (2), 17-29.
- Martín, R., González, P., Izquierdo, M., Hernández, S., Alonso, M., Quintero, I., & Rubio, B. (2008). Evaluación neuropsicológica de la memoria en el trastorno por déficit de atención/hiperactividad: papel de las funciones ejecutivas. *Revista De Neurología*, 225 – 230.
- Martínez, M., Henao, G., & Gómez, L. (2009). Comorbilidad del trastorno por déficit de atención e hiperactividad con los trastornos específicos del aprendizaje. *Revista Colombiana De Psiquiatría*, 178-194. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80615448011>
- Mejía, C., & Varela, V. (2015). Comorbilidad de los trastornos de lectura y escritura en niños diagnosticados con TDAH. *Psicología Desde El Caribe*, 121-143. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21337152005>
- Mena, B., Nicolau, R., Salat, L., Tort, P., & Romero, B. (2006). *El alumno con TDAH. Guía práctica para educadores* (2nd ed.). Barcelona: Mayo.
- Ministerio de Ciencia e Innovación. (2010). *Guía de práctica clínica sobre el trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en niños y adolescentes*. Madrid.
- Moreno, O. (2009). Escuela inclusiva. La importancia de atender a la diversidad. *Innovación Y Experiencias Educativas*, 1-9. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_19/OLGA_MORENO_1.pdf

- Orellana, A. TRABALENGUAS INFANTILES CORTOS. Niños de primaria. Recuperado de <https://www.bosquedefantasias.com/trabalenguas-infantiles-cortos>
- Orjales, I. (2003). *Déficit de atención con hiperactividad: Manual para padres y educadores*. Madrid: CEPE.
- Rodríguez, L., López, J., Garrido, M., Sacristán, A., Martínez, M., & Ruiz, F. (2009). Estudio psicométrico-clínico de prevalencia y comorbilidad del trastorno por déficit de atención con hiperactividad en Castilla y León (España). *Revista Pediatría De Atención Primaria*, 251-270. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322009000200006
- Ruiz, M. (2016). Tangram | Figuras para imprimir online. Recuperado de <https://webdelmaestro.com/tangram-figuras-imprimir-online/>
- Sardinero Peña, A. (2010). *Taller de atención*. [Madrid]: Gesfomedia.
- Soutullo, C., & Díez, A. (2007). *Manual de diagnóstico y tratamiento del TDAH*. Madrid: Médica Panamericana.
- Uribarri, A., Hormaechea, J., & Ubierna, J. (2006). *M. Non Stop. El héroe hiperactivo*. Madrid: Hobari Fundación.
- Vaquerizo, J., Estévez, F., & Pozo, A. (2005). El lenguaje en el trastorno por déficit de atención con hiperactividad: competencias narrativas. *Revista De Neurología*, 83-89. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4686900>
- Vázquez, E., Piñón, A., & Fernández, S. (2017). *TDAH y trastornos asociados* (pp. 3 - 5). Maribor: Institute for Local Self-Government.

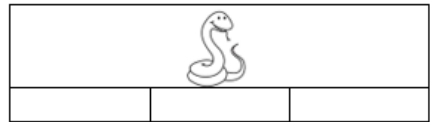
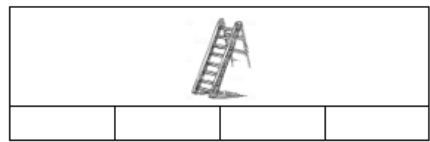
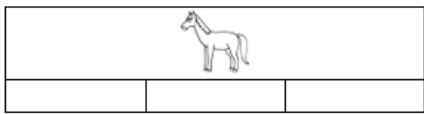
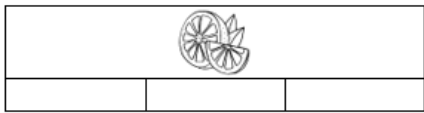
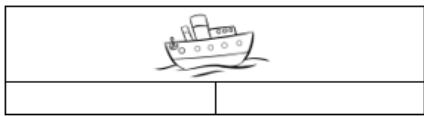
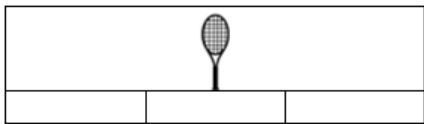
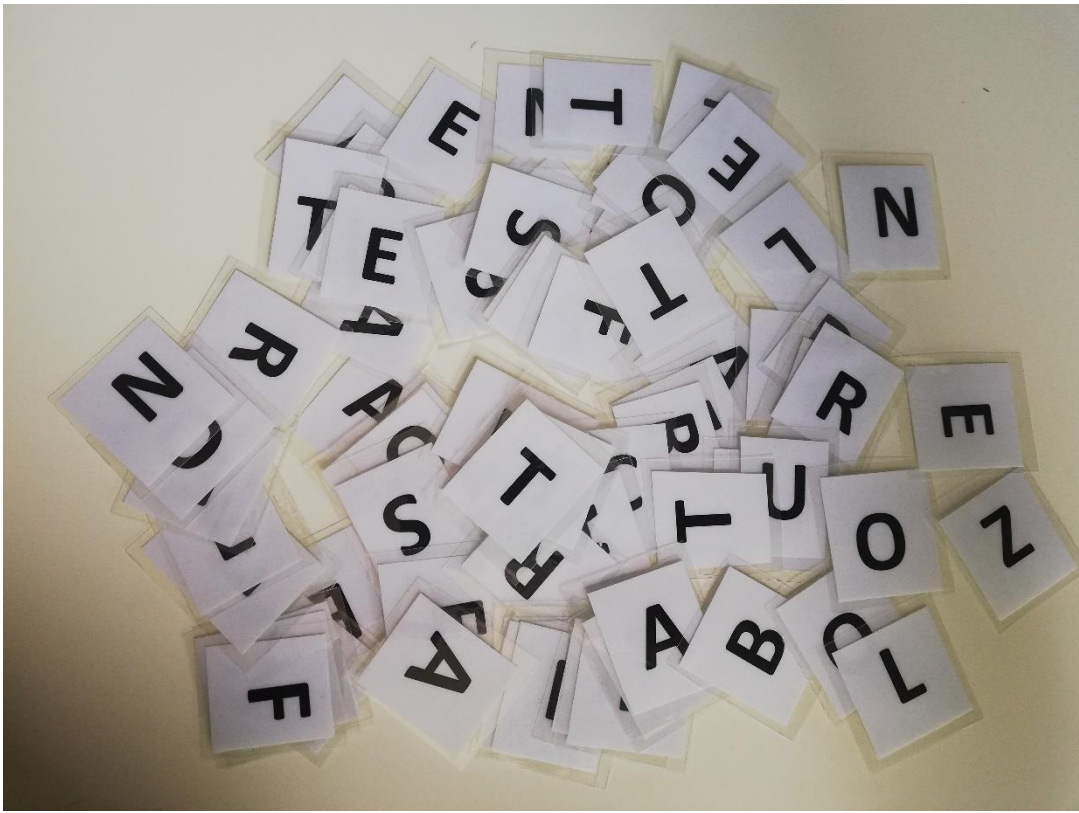
6. ANEXOS

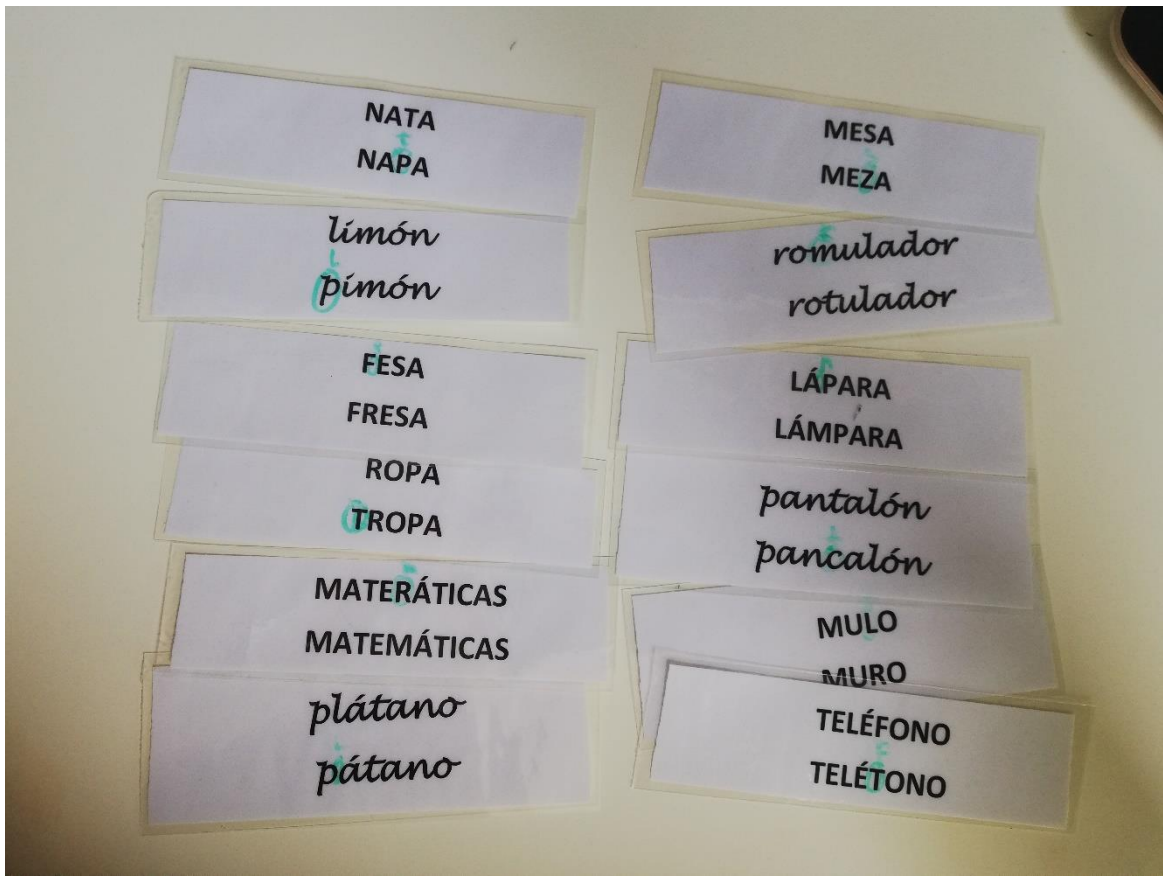


rotulador
RESTAURANTE
pantalón
SÁBANA
plátano
MATEMÁTICAS
FRESA
puente

mar
PESO
elefante
MURCIÉLAGO
BATA
BAR
zumo
PERA

RATÓN
camiseta
cafetera
TELÉFONO
LÁMPARA
MESA
cocido





RICITOS DE ORO

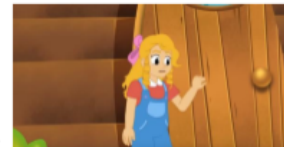


Érase una vez una familia de osos que vivían en una linda casita en el bosque. Papá Oso era muy grande, Mamá Osa era de tamaño mediano y Osito era pequeño.

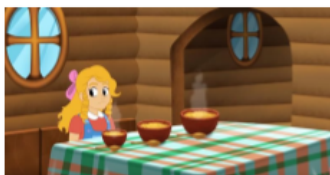
Una mañana, Mamá Osa sirvió la más deliciosa avena para el desayuno, pero como estaba demasiado caliente para comer, los tres osos decidieron ir de paseo por el bosque mientras se enfriaba.



Al cabo de unos minutos, una niña llamada Ricitos de Oro llegó a la casa de los osos y tocó la puerta. Al no encontrar respuesta, abrió la puerta y entró en la casa sin permiso.



En la cocina había una mesa con tres tazas de avena: una grande, una mediana y una pequeña. Ricitos de Oro tenía un gran apetito y la avena se veía deliciosa.

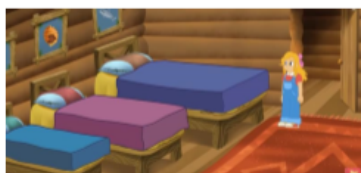


Primero, probó la avena de la taza grande, pero la avena estaba muy fría y no le gustó. Luego, probó la avena de la taza mediana, pero la avena estaba muy caliente y tampoco le gustó. Por último, probó la avena de la taza pequeña y esta vez la avena no estaba ni fría ni caliente, ¡estaba perfecta! La avena estaba tan deliciosa que se la comió toda sin dejar ni un poquito.

RICITOS DE ORO



Después de comer el desayuno de los osos, Ricitos de Oro fue a la sala. En la sala había tres sillas: una grande, una mediana y una pequeña. Primero, se sentó en la silla grande, pero la silla era muy alta y no le gustó. Luego, se sentó en la silla mediana, pero la silla era muy ancha y tampoco le gustó. Fue entonces que encontró la silla pequeña y se sentó en ella, pero la silla era frágil y se rompió bajo su peso.



Buscando un lugar para descansar, Ricitos de Oro subió las escaleras, al final del pasillo había un cuarto con tres camas: una grande, una mediana y una pequeña. Primero, se subió a la cama grande, pero estaba demasiado dura y no le gustó. Después, se subió a la cama mediana, pero estaba demasiado blanda y tampoco le gustó. Entonces, se acostó en la cama pequeña, la

cama no estaba ni demasiado dura ni demasiado blanda. De hecho, ¡se sentía perfecta! Ricitos de Oro se quedó profundamente dormida.

Al poco tiempo, los tres osos regresaron del paseo por el bosque. Papá Oso notó inmediatamente que la puerta se encontraba abierta:

—Alguien ha entrado a nuestra casa sin permiso, se sentó en mi silla y probó mi avena —dijo Papá Oso con una gran voz de enfado.

RICITOS DE ORO



—Alguien se ha sentado en mi silla y probó mi avena —dijo Mamá Osa con una voz medio enojada.

Entonces, dijo Osito con su pequeña voz:

—Alguien se comió toda mi avena y rompió mi silla.

Los tres osos subieron la escalera. Al entrar en la habitación, Papá Oso dijo:

—¡Alguien se ha acostado en mi cama!

Y Mamá Osa exclamó:

—¡Alguien se ha acostado en mi cama también!

Y Osito dijo:

—¡Alguien está durmiendo en mi cama! —y se puso a llorar desconsoladamente.

El llanto de Osito despertó a Ricitos de Oro, que muy asustada saltó de la cama y corrió escaleras abajo hasta llegar al bosque para jamás regresar a la casa de los osos.



1. En la casa de los tres ositos habia tres cuadros colgados de cada uno de ellos. Escribe debajo de cada cuadro quien es cada uno. Cuando hayas terminado rodea de color rojo el cuadro de Mamá oso, de verde el cuadro de Osito y de azul el cuadro de Papá oso.



2. Estas son las sillas de los tres osos. Tacha con una cruz la silla más alta, tacha con una cruz la silla que se rompió y colorea de rojo la silla de Mamá Oso.



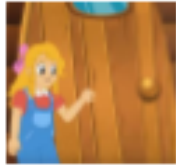
3. Completa la letra que falta en las siguientes palabras:



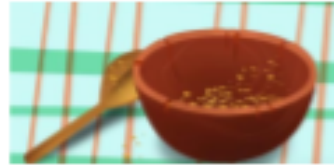
DORMI__



CUA__RO



PUE__TA



CUCHA__A

4. Encuentra las siguientes palabras en la sopa de letras y tacha las que vayas encontrando.

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| F | R | U | C | A | M | A | T | N | A | R | I |
| G | M | L | Y | D | E | P | K | D | G | I | P |
| T | B | O | S | Q | U | E | G | A | Y | C | S |
| V | I | M | L | J | H | S | S | P | R | I | E |
| A | L | E | A | L | B | C | P | O | E | T | F |
| L | E | A | J | S | K | A | Y | O | S | O | T |
| O | H | C | O | I | S | L | O | H | E | S | O |
| V | J | G | S | L | O | E | E | M | T | G | H |
| T | A | V | B | L | E | R | V | Z | Y | J | U |
| A | V | E | N | A | P | A | B | O | L | N | K |

BOSQUE

RICITOS

AVENA

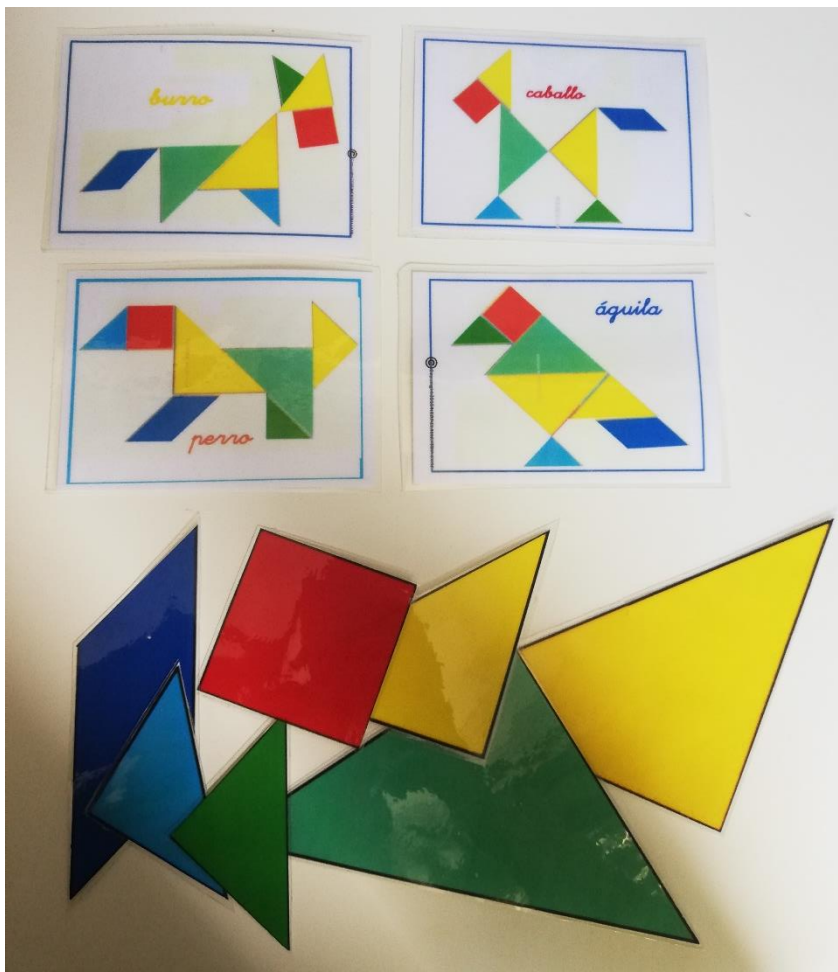
SILLA

ESCALERA


OSO

CAMA











A Cuesta le cuesta subir la cuesta,
y en medio de la cuesta,
va y se acuesta



Yo compré pocas copas,
pocas copas yo compré,
como yo compré pocas copas,
pocas copas yo pagué



Quando cuentas cuentos
cuenta cuantos cuentos cuentas,
porque si no cuentas
cuantos cuentos cuentas
nunca sabrás cuántos cuentos sabes contar.

AMBULANCIA
NIÑA
COLEGIO
PASTILLA
PERRO
BALONCESTO
NARIZ
GALLETA
PLAZA
PISCINA
PORTERIA

DIENTE
CORTINA
PASTEL
BARBACOA
PIÑA
RATÓN
PAN
ZAPATOS
FALDA
RADIO
GUANTES

Rodea con un círculo las letras que se repiten en cada fila:

f g u n m h u v

r t x s r j k ñ

q g b d p t ñ p

x z s r h u x n

s a e a u d o i

z s d c o p h c

Rodea con círculos sólo los números que encuentres:

b j r z j e 7 q 5 8 i k
0 w 7 k 6 d s 9 d 0 l 8 ñ 9 o 9 1
s 7 5 c 8 0 y 0 5 9 x 4 p 2 y h 6
3 q v 1 4 9 e 3 f x 1 4 p 6 y j 6
6 a 2 6 1 c 9 0 z 1 i n 2 8 g 7 j p
4 2 f 8 6 0 m 2 5 3 5 w 5 u 4 2 3
k r 8 a 0 b 2 8 g t 8 5 7 o 8 b 6
7 4 5 6 3 s h 9 v r h f 8 q 7 o
l 3 l 1 g 9 4 7 d 3 4 0 1 v w 9 1
9 t 5 2 2 n 3 1 3 4 m y 6 a 0 t i
z 0 m n 5 6 u 4 ñ 1 e 2 7 ñ 0 x

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN



| PREGUNTAS | 3 | 2 | 1 |
|--|---|---|---|
| ¿Cómo te has sentido trabajando conmigo? | | | |
| ¿Crees que las clases estaban bien preparadas? | | | |
| ¿Te han gustado las actividades? | | | |
| ¿Te han parecido difíciles las actividades? | | | |
| ¿Has tenido algún problema a la hora de seguir mis indicaciones? | | | |
| ¿Te lo has pasado bien? | | | |
| ¿Te han parecido divertidos los materiales que hemos utilizado para las actividades? | | | |

¿Te acuerdas cuántas actividades hemos hecho juntas? _____

¿Cuáles son?

¿Cuál ha sido la actividad que más te ha gustado? ¿Por qué?

¿Cuál ha sido la actividad que menos te ha gustado? ¿Por qué?

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN



| PREGUNTAS | 3 | 2 | 1 |
|--|---|---|---|
| ¿Cómo te has sentido trabajando conmigo? | ✓ | | |
| ¿Crees que las clases estaban bien preparadas? | ✓ | | |
| ¿Te han gustado las actividades? | ✓ | | |
| ¿Te han parecido difíciles las actividades? | | ✓ | |
| ¿Has tenido algún problema a la hora de seguir mis indicaciones? | | ✓ | |
| ¿Te lo has pasado bien? | ✓ | | |
| ¿Te han parecido divertidos los materiales que hemos utilizado para las actividades? | ✓ | | |

¿Te acuerdas cuantas actividades hemos hecho juntas? Algunas

¿Cuáles son?

figura simétricas y memoria un cuento, recordar palabras
etc leer palabras y decirlas en el dibujo

¿Cuál ha sido la actividad que más te ha gustado? ¿Por qué?

la de del beicno y memoria porque me parecen mas divertidas

¿Cuál ha sido la actividad que menos te ha gustado? ¿Por qué?

la de recordar palabras y el cuento porque me había
hecho mucho esfuerzo y pesaba mucho