

# unir

UNIVERSIDAD  
INTERNACIONAL  
DE LA RIOJA

**Universidad Internacional de La Rioja**  
**Facultad de Educación**

---

# Una propuesta del método Amara Berri adaptada al alumnado con TDAH en Educación Infantil

---

Trabajo fin de grado presentado por: Iraide Barbolla Hormaetxea  
Titulación: Grado en educación infantil  
Línea de investigación: Propuesta de intervención  
Director/a: Elia Fernández Díaz

Ciudad: Bilbao  
[Seleccionar fecha] 20-06-2014  
Firmado por:  
Iraide Barbolla Hormaetxea

CATEGORÍA TESAURO: métodos pedagógicos

## **RESUMEN**

Con este trabajo se pretende realizar una aproximación conceptual sobre la metodología Amara Berri y el TDAH, con el fin de adaptar en la metodología unas pautas de actuación, que deben poner en práctica el profesorado con los niños que padecen dicho trastorno. Se analizarán los síntomas, las características y el concepto del TDAH y posteriormente los fundamentos de la metodología Amara Berri. A partir del análisis descrito, se proponen unas pautas de conducta a seguir con este tipo de alumnos, siguiendo con la explicación de un aula en concreto (en nuestro caso el aula de educación infantil de 5 años) especificando los distintos contextos y el trabajo que el alumnado desarrolla en cada uno de ellos. En cada contexto también se concreta la intervención del profesor con este tipo de alumnos.

Finalmente, se expondrán las conclusiones analizando los objetivos formulados, destacando los logros y las limitaciones, así como las nuevas vías para continuar investigando.

**Palabras clave:** TDAH, organización, individualización, globalización y mejora.

## ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| 1. Introducción  |    |
| 1.1. Justificación   | 4  |
| 1.2. Objetivos   | 5  |
| 2. Marco teórico   |    |
| 2.1. Aproximación conceptual entorno al TDAH                     | 6  |
| 2.1.1. Síntomas y características                                | 7  |
| 2.2. Fundamentos del método Amara Berri                          | 10 |
| 2.2.1. Características   | 11 |
| 2.2.2. Principios metodológicos                                  | 13 |
| 2.2.3. Actividades vitales en contextos de enseñanza-aprendizaje | 15 |
| 2.2.4. La evaluación, instrumento de mejora                      | 17 |
| 3. Propuesta de intervención                                     |    |
| 3.1. Contextualización   | 19 |
| 3.2. Objetivos   | 20 |
| 3.3. Cronograma  | 20 |
| 3.4. Desarrollo  | 21 |
| 3.4.1. Gestión de ambientes y rincones                           | 21 |
| 3.4.2. Formación del profesorado y de padres/madres              | 28 |
| 3.5. Evaluación  | 33 |
| 4. Conclusiones  | 37 |
| 5. Prospectiva   | 38 |
| 6. Referencias bibliográficas                                    | 40 |
| 7. Bibliografía complementaria                                   | 42 |

## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1. JUSTIFICACIÓN

El Trastorno de Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDA o TDAH), es cada vez más común en los niños, por lo que es muy importante que los maestros sepan tratar a este tipo de alumnos. Según Jiménez (2008), actualmente el 5% de la población infantil-juvenil padece este trastorno, el cual está más presente en los niños que en las niñas.

Hoy en día se dispone de mucha información en torno al trastorno, pero todavía, aunque se está investigando, la mayoría de los profesionales de la educación reivindican la necesidad de conocer cómo adaptar la práctica educativa para llevar a cabo una atención adecuada, teniendo en cuenta la escasez de medios en los centros educativos y las necesidades específicas de dicho alumnado.

El alumnado con TDAH tiene una necesidad constante de mover una parte de su cuerpo, y le cuesta mucho estar sentado y prestar atención, por lo que necesita estar en movimiento.

En este sentido, el método Amara Berri se caracteriza por ser dinámico, donde el niño puede moverse. Este método tiene la peculiaridad de estar siempre abierto a cambios, dependiendo del momento, el lugar y el alumnado que va a utilizar este método. Este sistema educativo está basado en el juego, en el cual los niños aprenden mediante situaciones reales de la vida cotidiana. Teniendo en cuenta que el alumno es un ser global, que cada uno utilizando el juego como método de aprendizaje vive estas situaciones cotidianas de acuerdo con sus propias experiencias y sus previos, utiliza este sistema para desarrollarse tanto como persona como sus propias competencias.

En este método todo el alumnado tiene cabida. Se respetan los ritmos de aprendizaje y todos pueden aprender en función a sus capacidades. Las puertas de las aulas están abiertas, no hay pupitres en hileras. Los alumnos cambian de zona dentro del aula o salen del aula sin pedir permiso, porque entra dentro de la dinámica. En estos colegios se respira una sensación de libertad. Los niños van y vienen, se mezclan: mientras unos están en la casa, otros están representando sus obras teatrales.

Barbolla Hormaetxea, Iraide

Con este trabajo, pretendemos justificar teóricamente el porqué les viene bien trabajar con este método a los niños que tienen TDAH. Para ello explicaremos qué es el TDAH, los síntomas principales que padecen, las causas del trastorno, cómo diagnosticarlo, la importancia de su temprana detección y el método Amara Berri, para posteriormente, viendo las necesidades que tienen este tipo de alumnos en el colegio, matizar el beneficio de esta metodología. Para terminar añadiremos algún aporte en la metodología, con el fin de mejorarla cara a estos alumnos.

## 1.2. OBJETIVOS

Objetivo general:

- Diseñar una propuesta de intervención adaptando el método Amara Berri para integrar al alumnado con TDAH.

Objetivos específicos:

- Realizar una aproximación conceptual en torno al TDA
- Analizar la metodología Amara Berri para describir su fundamentación pedagógica.
- Desarrollar un plan de acción para adecuar la metodología Amara Berri, utilizando múltiples contextos de trabajo e implicando a los diferentes agentes educativos en su implementación.
- Valorar el trabajo para poner de manifiesto los logros, las dificultades y proponer nuevas temáticas de investigación.

## 2. MARCO TEÓRICO

El marco teórico está dividido en dos apartados totalmente diferenciados. Por una parte tenemos la definición del TDAH. Diferenciaremos sus distintos tipos y los síntomas y características de cada uno de los tipos. Para terminar con la teoría del TDAH explicaremos la importancia que tiene la pronta detección de este trastorno.

Por otro lado, explicaremos en qué se basa el método Amara Berri mediante los fundamentos, características y principios del mismo.

## 2.1. APROXIMACIÓN CONCEPTUAL EN TORNO AL TDAH

Still describió el TDAH por primera vez en 1902, pero hasta 1980 no se llegó a alcanzar la unidad de pensamiento entre los científicos acerca de la definición que hoy en día conocemos.

Actualmente, el DSM IV-TR (2008) define este trastorno como dispersión absoluta en todos los ámbitos y/o como una actividad desmesurada que alcanza el máximo grado de movilidad, que nada tiene que ver con el desarrollo de los niños y que se suele dar antes de los 7 años. Otros autores como Mena, Nicolau, Salat, Tort y Romero (2006), lo definen como un trastorno neurobiológico que se caracteriza por déficit de atención, impulsividad e hiperactividad. Asimismo, Rodríguez (2010) lo define como un síndrome que afecta a la conducta, pero también a las funciones ejecutivas, ya que se produce un mal funcionamiento del lóbulo frontal (Bonet, Solano y Soriano, 2007).

Por otro lado, Barkley (2011) profundiza más en la teoría de Rodríguez, asegurando que esa afección hace que los niños con TDAH tengan serias dificultades a la hora de organizarse y planificarse. Las funciones de las que habla Barkley, permiten al individuo estar atento y distinguir los estímulos que le son válidos de los que no le son para conseguir realizar la tarea. Los niños que padecen el TDAH con hiperactividad, tienen estas funciones dañadas, y por eso les resulta difícil centrarse, discernir e ignorar los estímulos que no sean necesarios y controlar sus impulsos.

En segundo lugar, debemos constatar que es un trastorno crónico, el cual tiene unos síntomas que van variando y se cree que parte de una transmisión genética. También tenemos que tener en cuenta que es un trastorno que se aprecia con más claridad en niños a partir de 7 años, y en el 60 % de los casos llega hasta la edad adulta. Además, se estima que un 5% y 10% de la población parece este trastorno, y se da igual en cualquier parte del mundo. Si tenemos en cuenta el trabajo estadístico que se ha realizado hasta hoy, el número de niños con este trastorno supera al de las niñas en una proporción de 4:1.

Finalmente, es preciso matizar que este tipo de trastorno presenta muchos síntomas que se inician en la infancia denominado Trastorno por Déficit de Atención con o sin

Barbolla Hormaetxea, Iraide

Hiperactividad. En el siguiente apartado explicaremos los síntomas y las características de este trastorno.

### **2.1.1. Síntomas y características**

Fundamentalmente, el niño con TDAH se caracteriza por ser despistado, suele olvidarse de todo, pierde sus cosas, suele tener dificultades para mantener la atención y es desordenado. Igualmente, dicho alumnado presenta serias dificultades para mantener la atención, la cual es una de las características principales de este trastorno. Estas personas suelen tener hiperactividad o hacen demasiados movimientos. Además, suelen ser impulsivos y tienen dificultades para controlar sus impulsos (Barbarroja, 2009).

Por otro lado, debemos diferenciar entre las personas con TDAH, las que tienen todos los síntomas referentes a su trastorno y las que padecen solo una parte de ellas. Según el Manual Diagnóstico Estadístico de Enfermedades Mentales DSM-IV, existen tres subtipos de este trastorno caracterizados cada uno de ellos, por una serie de síntomas y un nivel de comportamiento: predominantemente inatento, predominantemente hiperactivo-impulsivo y combinado. La reacción común de cualquier niño ante una situación fuera de lo normal puede ser la de actuar de forma impulsiva, sin prestar atención y moviéndose más de lo normal. En el caso de los niños con TDAH esta manera de actuar, puede durar seis meses o más y en un grado mayor del que presentan los niños de la misma edad. A continuación se ofrece una síntesis de todo ello en la tabla

Tabla1. Características y síntomas de los diferentes subtipos (DSM-IV, 2002)

| Tipo predominante inatento   | Tipo hiperactivo  | Tipo de impulsividad  |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>-Tienen dificultad a la hora de prestar y mantener la atención a los detalles tanto en las tareas de su vida cotidiana, como en las del colegio.</li> <li>- Sus descuidos hacen que cometan errores</li> <li>-Las actividades monótonas hacen que pierdan el objetivo de su tarea, lo que da lugar al fracaso y a su falta de motivación.</li> <li>-Son incapaces de prestar atención durante un largo periodo, lo que hace que abandonen con facilidad las tareas</li> <li>-Parecen no escuchar cuando se les habla.</li> <li>-Son incapaces de seguir con la tarea si sucede algo a su alrededor.</li> <li>-Sueñan despiertos, se confunden fácilmente y se mueven despacio.</li> <li>-Suelen perder los utensilios básicos que necesitan para completar las actividades.</li> <li>-Tienden a aburrirse con facilidad.</li> <li>-Procesan con dificultad la información.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Son muy activos físicamente, les cuesta quedarse sentados cuando deben, les cuesta participar en actividades de manera tranquila, corren en situaciones inapropiadas y son más propensos a sufrir accidentes.</li> <li>-Suelen hablar mucho y fuera del contexto.</li> <li>-Son capaces de mantener el mismo tema de conversación durante un largo periodo.</li> <li>-Expresan sus emociones con mayor intensidad.</li> <li>-Suelen ir de un lado a otro, tocando y jugando con todo lo que se encuentran por el camino.</li> <li>-Tienen dificultad para realizar actividades que requieran tranquilidad.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Su dificultad para controlarse e inhibirse hace que molesten, actúen y respondan sin tener en cuenta a sus compañeros.</li> <li>-Tienen dificultad para controlar las emociones</li> <li>-Suelen ser impacientes</li> <li>-Hacen comentarios inapropiados</li> <li>-Actúan sin tener en cuenta las consecuencias.</li> <li>-Suelen interrumpir las conversaciones o las actividades de los demás</li> </ul> |



Barbolla Hormaetxea, Iraide

Analizadas las características generales, a continuación expondremos las peculiaridades del TDAH en la etapa de Educación Infantil. Los infantes tienen serias dificultades a la hora de participar en los juegos grupales, priorizando los juegos deportivos a los educativos. Tienen un retraso tanto en su competencia lingüística como en la motricidad fina, lo cual hace que sean torpes a la hora de comunicarse y actúen desmontando o rompiendo todo lo que pasa por sus manos. Son niños inmaduros emocionalmente, lo que deriva en continuas rabietas y pequeños accidentes en su vida cotidiana (Mulas, 2011).

Por consiguiente, es preciso que los profesionales diagnostiquen precozmente este trastorno, teniendo en cuenta los síntomas citados en el párrafo anterior, y consideren un tratamiento adecuado en la edad preescolar. Clínicamente es difícil hacer un diagnóstico en los niños de esta edad y sobre todo tratarlo con fármacos, por ello la intervención psicopedagógica se hace necesaria en estos alumnos.

En este sentido, es muy importante detectar pronto el TDAH, ya que este trastorno incide tanto en el rendimiento escolar como en lo social.

En cuanto al rendimiento escolar, por un lado los niños con TDAH suelen tener problemas en la lectura, en la matemática y en escritura. Tienen dificultades a la hora de adquirir una lectura adecuada y también suelen tener dificultades a la hora de extraer las ideas principales de un texto. No son muy buenos en la composición escrita. En el área de matemáticas son niños que cometen errores, puesto que son muy impulsivos, pierden la atención y se precipitan a la hora de realizar las actividades. Por otro lado, debemos tener en cuenta que el 25% de los alumnos que padecen el TDAH suelen ser disléxicos, por lo que sería conveniente que a los alumnos disléxicos se les hiciese un estudio sobre el TDAH.

Por lo que a la dimensión social se refiere, los niños que parecen TDAH tienen dificultad a la hora de hacer nuevas amistades y mantenerlas debido tanto a la falta de autoestima, de habilidades sociales y de comunicación, como a la dificultad que tienen de interpretar las señales del lenguaje corporal (una sonrisa, una mueca o un ceño fruncido), dando lugar a conductas inapropiadas. No son empáticos, por lo que no entienden lo que les sucede a los demás, ni lo que los demás sienten. Asimismo, la baja autoestima de estos niños puede llevarles a enfrentarse y tener conflictos con otros niños. Estos se sienten mal y no saben cómo resolver las situaciones. Suelen invadir el espacio personal de los demás y no saben perder en los juegos y deportes.

Barbolla Hormaetxea, Iraide

Teniendo en cuenta todos los síntomas y características de los alumnos con TDAH, daremos paso a la explicación de la metodología. En nuestra opinión, esta metodología puede ser la más adecuada para trabajar con este tipo de alumnado. Para ello, con el fin de conocer mejor a lo que nos estamos refiriendo, concretaremos cuáles son los fundamentos de dicho sistema metodológico.

## **2.2. FUNDAMENTOS DEL MÉTODO AMARA BERRI**

Antes de explicar la adecuación del sistema metodológico de Amara Berri debemos conocerlo por dentro, por ello vamos a ir desgranando la información poco a poco.

Para empezar debemos saber que el método Amara Berri es un sistema educativo que tiene como eje el alumnado, utilizando el juego como proceso de actividad vital. El alumno a través del juego imita algunas situaciones del adulto desarrollando las distintas competencias. Según Garaigordobil (2009), el juego en el niño es equiparable al trabajo en el adulto. Es una necesidad para él.

Este modelo se debe a los Jesuitas de Durango en 1972, no obstante, se considera a Anaut (2004) como la impulsora del proyecto, el cual se lleva realizando desde 1979 teniendo como fundamento, la globalización como proceso vital de un sistema abierto. En 1990 el Gobierno Vasco declaró este movimiento Centro de Innovación Pedagógica, lo cual lo ayudó a darse a conocer y a implantar unos centros con este modelo en el País Vasco.

Fundamentalmente, este sistema basa el aprendizaje en simular la vida cotidiana, a través de dos ejes: el sistema globalizado y abierto, y el proceso vital. Por un lado, el sistema globalizado y abierto tiene como objetivo el impulsar el proceso de desarrollo de cada alumno visto éste como un ser global, es decir, se trabajan las competencias, los valores, el nivel académico, etc. en todo momento. Cuando hablamos de método globalizado, nos referimos en primer lugar a trabajar utilizando distintas zonas basadas en actividades vitales conocidas y cercanas al alumno, las cuales están relacionadas entre ellas y es donde se trabaja: la radio, el barrio, el teatro, etc. donde no existen las materias como tales. Asimismo, nos referimos a un método donde todo el alumnado tiene cabida, donde se respetan los ritmos de aprendizaje y donde todos pueden aprender en función a sus capacidades. Las puertas de las aulas están abiertas y no hay pupitres en hileras. Los alumnos cambian de zona dentro del aula o salen del aula sin pedir permiso, siempre que la zona lo requiera. En estos colegios se respira una sensación de libertad. Los niños van

Barbolla Hormaetxea, Iraide

y vienen, se mezclan: mientras unos están en la casa, otros están representando sus obras teatrales. Por otro lado, el proceso vital tiene como objetivo el descubrir y enfrentarse al mundo adulto mediante el juego y la imitación de las situaciones reales de la vida.

A continuación, con el fin de profundizar más en el conocimiento de dicho método, veremos las características que tiene este método en el siguiente apartado

### **2.2.1. Características**

Mediante esta tabla explicaremos las características que distinguen a este método del resto, tales como el formar grupos de alumnos de distintas edades en una misma aula, el trabajar sin libro de texto, el trabajar teniendo claro su objetivo final, etc.

Tabla 2. Características del método Amara Berri (Gorlizko ikastetxea, 2013)

|  |  |
|--|--|
| <b>MEZCLA DE EDADES</b>  | <p>-La diferencia entre los alumnos está considerada como enriquecedora, nunca como un aspecto negativo. Se realizan programas de ciclo y mezcla de edades, y gracias a estos, cada niño trabaja a su nivel. Esto requiere que el programa sea abierto. El alumno que es capaz de adelantar más no tiene trabas, y al que le cuesta seguir el programa, lo seguirá a su ritmo. Como en la clase hay edades diferentes, la mitad de la clase ya conoce el funcionamiento del año anterior, por lo que tiene una autonomía, y le permite ayudar a los compañeros más jóvenes. Los más jóvenes hacen preguntas a los mayores, y así los mayores recuerdan y consolidan sus conocimientos. El siguiente año los pequeños pasan a ser los mayores de la clase, lo cual les hace referentes de los que vienen, y cambia su papel en el aula.</p> |
| <b>LA EXISTENCIA DEL PARAQUÉ</b>   | <p>-Está basado en los intereses y motivación del alumnado; dependiendo de la edad. El paraqué es el objetivo de la tarea, el cual requiere que los niños se esfuercen y que tengan ganas de hacerlo bien. Todos los trabajos que se realizan tienen un paraqué, un objetivo, el cual se exterioriza mediante la radio, la prensa, la televisión, exposiciones y espectáculos que se desarrollan en el Centro. Si un alumno tiene dificultades o si el no tener tiempo les pone nerviosos, el paraqué les puede motivar a que sigan adelante</p> <p>-El tener que elegir, planificar y crear recursos, requiere una mayor organización y poder de decisión el cual recae sobre sí mismo.</p>   |
| <b>EL LIBRO DE TEXTO NO ES REFERENTE</b>   | <p>-El libro de texto no es el referente fundamental. Es un recurso más y en el caso de utilizarlo no limita. Es muy importante utilizar diferentes fuentes de información. En los libros de texto, normalmente, se les da más importancia a los contenidos conceptuales que a las relaciones sociales y al desarrollo de la identidad. Suelen ser conceptos cerrados y terminados, es decir, el alumno no tiene la posibilidad de contar lo que sabe del tema. Nos pone a todos en el mismo punto de partida y nos dirige por el mismo camino.</p>  |
| <b>LA CRÍTICA CONSTRUCTIVA UTILIZADA COMO AVANCE EN EL PROCESO DE DESARROLLO</b> | <p>-Dar argumentos sobre los avances, las faltas, las deficiencias y sobre los diferentes puntos de vista. Se critica el trabajo, los procedimientos, las acciones, las previos y las actuaciones, y no a la persona. Esta crítica tiene que ser positiva, y haciendo se aprende, es decir, tiene que ser una crítica constructiva la cual dé lugar a una mejora.</p> <p>-El alumno tiene que conocer sus limitaciones, de esa forma será capaz de aceptar las críticas que le hacen sus compañeros o profesores. También tienen que ser capaces de ponerse en la piel de sus compañeros y de aceptar las diferencias.</p>   |
| <b>MÁS DE UN PROFESOR CON EL MISMO GRUPO</b>                                     | <p>-El maestro les hará saber mediante la crítica la esencia de cada contexto, ampliando poco a poco los distintos aspectos, sin dejar de valorar el trabajo y los logros obtenidos en el proceso.</p> <p>-Aparte del tutor, otros profesores trabajan con cada grupo, lo que implica un trabajo de coordinación mayor, basada en estrategias unificadas. Gracias a ello, los alumnos tienen posibilidad de relacionarse con diferentes profesores, de desarrollar su personalidad y sentirse más aceptado. Las actividades de la tutoría se consiguen gracias a todos los profesores que están en contacto con el grupo.</p>  |

### **2.2.2. Principios metodológicos**

En este apartado profundizaremos en los principios en los se basa este sistema metodológico. Estos principios no están ordenados en función a su importancia, puesto que todos ellos son imprescindibles a la hora de trabajar con este sistema. Por eso, tras su lectura entenderemos mejor el fundamento de dicha metodología.

En primer lugar tenemos la individualización. Este principio tiene como eje el individuo, es decir, el alumno por lo que el sistema metodológico está organizado en rincones muy concretos, los cuales ayudan al alumno a desarrollarse respetando tanto su ritmo de trabajo como su nivel. Los rincones son presentados como juegos en los que el alumno participa totalmente motivado. El aprendizaje mediante juegos ha sido un tema el cual mucho autores han hablado, ya que es muy importante. Aportan una forma diferente de aprender, aportan descanso y es una forma adecuada de recreación para el estudiante. El alumno hábil y con iniciativa será capaz de inventar juegos que se adapten a sus intereses, a su edad, a su ritmo y a sus expectativas, favoreciéndose mediante el juego de la construcción del individuo (Winnicott, 1971; Torres, 2002).

El trabajo en distintos rincones, exige al profesorado un seguimiento individualizado, en el cual el grupo deja de ser la referencia. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), aporta como una de sus principales líneas estratégicas, la importancia que tiene el que todo el alumnado pueda desarrollar sus capacidades individuales al máximo.

Este principio está unido al concepto de diversidad. Todas las personas somos diferentes por lo cual necesitamos diferentes ritmos, estilos de aprendizaje,... y este método nos ofrece esta oportunidad. Según Cabeza (2001), la educación tiene que adecuarse a la individualidad y diversidad de expectativas, aptitudes, intereses, y necesidades del alumnado, con el objetivo de conseguir el desarrollo de todas las capacidades individuales, sociales, intelectuales, culturales y emocionales de cada alumno.

Darder y Gairín (1994) plantean la atención a la diversidad desde dos puntos de vista distintos pero relacionados a la vez. Por una lado, la intervención del tutor con cada uno de sus alumnos dándoles un trato individualizado ateniéndose a sus necesidades y por otro lado, está el cambio organizativo del aula y del centro que hagan de la atención a la

Barbolla Hormaetxea, Iraide

diversidad algo pautado, accesible en un marco general para el alumnado y sus familias, como pueden ser los rincones.

En segundo lugar está la socialización, cuya importancia radica en el fomento de la interacción. La organización del aula favorece la comunicación e interacción del alumnado mediante los distintos contextos para que vean el valor del trabajo en grupo. Cada componente del grupo aporta su propio trabajo con una actitud abierta a escoger y a descubrir las aportaciones de los otros. Es decir, aprenden a convivir en sociedad, a respetar las ideas de los demás y a aportar las suyas propias. Este método favorece que se afloren las emociones. Según Sánchez (2010), para desarrollarse socialmente es muy importante adquirir valores, roles, conocimientos, normas y conductas.

En tercer lugar está la actividad, la cual incide en el hacer de una persona. Es un método que genera autonomía, ya que el alumnado hace por sí mismo las cosas con la ayuda del profesor que hace de guía.

En cuarto lugar está la creatividad. Crear es vida, es hacer algo y mantenerlo. Esta capacidad se desarrolla en todos los ámbitos y en muchos niveles. Todas las personas son capaces de crear o inventar si se les proporciona un ambiente idóneo para ello y ese ambiente es el que se le proporciona al alumno mediante estos rincones. Este método ayuda a que el alumno pueda sacar el artista que lleva dentro y sea consciente de sus peculiaridades. Es decir, no hay que tener miedo a hacer las cosas de otra manera, de confundirse; cada uno tiene las suyas y hay diferentes maneras de aprender. Tenemos que ser capaces de saber lo que tenemos dentro y sacarlo

En quinto lugar está la libertad. Todos los individuos tenemos el derecho de pensar como queremos, de expresarnos, de elegir lo que queremos, de explicar y de ser como somos respetando a los demás. Es muy importante que cada uno conozca sus capacidades y sus límites, y tener afán de superación. Todos tenemos la libertad, pero se puede ganar o perder, y no se arregla ni se decide, sino que se enseña.

En sexto lugar está la globalización. El método de Amara Berri contempla al individuo como un ser global. La vida es global y así se aprecia las individualidades. Se pretende un centro en el que los alumnos puedan vivir, y solo viviendo, aprendan.

Barbolla Hormaetxea, Iraide

Según Gallego (2010) hay que globalizar los procesos de enseñanza-aprendizaje y promover la actividad del alumnado. Esta autora también habla sobre el deber de desarrollar la creatividad del alumno.

Para finalizar está la normalización. Este método ayuda al alumno a interpretar lo que sucede a su alrededor y a desenvolverse en las distintas situaciones de la vida. Es decir, este sistema ayuda al niño. Por un lado, le ayuda a poner en orden sus vivencias, sus afectos, sus logros, su cabeza, sus acciones, etc. y por otro lado, le ayuda a conocerse, controlarse y situarse en las distintas situaciones vitales. Con esta metodología se pretende que el alumno desarrolle su capacidad de adaptación y de reacción ante cualquier situación, generándole tranquilidad y confianza, en lugar de desasosiego y frustración. La normalización es un proceso continuo, es decir, se realiza durante todo el curso, aunque se da especialmente a principio de curso.

### **2.2.3. Actividades vitales en contextos de enseñanza-aprendizaje**

Tanto en el apartado de fundamentos de la metodología como en la tabla donde aparecen las características del método, se mencionan los rincones que se utilizan para trabajar las actividades vitales. Son una manera de organizar las aulas y el trabajo que se va a realizar en cada uno de ellos. Martín (2008) los definió como espacios delimitados de la clase donde los alumnos, individualmente o en pequeños grupos, realizan simultáneamente diferentes actividades de aprendizaje. Este planteamiento de organización da respuestas a las diferencias, intereses y ritmos de aprendizaje del alumnado.

En el mismo sentido, Trueba (1989) ya hablaba de trabajar mediante talleres en el aula, en el cual profesor y alumno comparten el mismo espacio y los alumnos trabajan de manera autónoma. Otra acepción generalizada es aquella que remite a una distribución por talleres dentro del aula, estableciendo normas en común. Asimismo, Ibañez Sandín (1992), explicó que dichos rincones facilitan el alcanzar los objetivos a corto plazo y a largo plazo, según el tipo de juegos y actividades que se utilicen en dichos rincones.

En cualquier método de enseñanza, el alumnado, ante cualquier análisis o actuación, siempre debe ser el eje del método utilizado, el cual busca su desarrollo, situándolo por encima de cualquier otro interés. Se concibe a cada alumno como un ser global. La diferencia es que en este método, se pretende que los alumnos se desarrollen emocionalmente, socialmente, cognitivamente, etc. a través del juego. Klein (1929),

Barbolla Hormaetxea, Iraide

destacó la labor asociativa del juego y afirmó que el juego es el mejor medio que hay para que el niño se exprese. Gracias al juego los niños expresan sin palabras aquello que los adultos no aceptan y a éstos se les hace difícil expresar sin palabras lo que sueñan.

Por consiguiente, teniendo en cuenta que la vida es global y que mediante este sistema creamos actividades vitales donde los alumnos, siendo ellos mismos, puedan aprender, debemos programar, evaluar, diseñar de manera que conecte con las necesidades y haga aflorar los intereses del alumnado, para permitir el desarrollo global de cada individuo.

También debemos tener en cuenta que todos los seres humanos somos diferentes, los cuales partimos de unos previos determinados tanto conceptuales como emocionales que hacen que tengamos un potencial concreto. Somos seres sociales, por lo que estamos en contacto unos con los otros. Esa interacción da lugar a un individuo y a un grupo concreto. De la interacción que tenemos entre nosotros surge la identidad del individuo y del grupo. Por un lado la organización es un punto clave en este sistema. Esta organización está basada en diferentes contextos y agrupamientos, los cuales varían teniendo en cuenta su objetivo.

Por otro lado, la programación no se centra en las unidades didácticas sino en actividades-juego. El juego es la esencia de los contextos, ya que responde a intereses del alumnado. Son unas actividades vitales donde las materias se interrelacionan. Ausubel y otros (1982), afirman que el aprendizaje significativo es el que nos ayuda a interpretar y a asimilar lo que estamos aprendiendo, dándole significado a nuestro aprendizaje, adquiriendo un nuevo significado.

A estas actividades vitales les llaman contextos o rincones. Son contextos sociales, fijos y complementarios entre sí. Esta estructura organizativa estable, periódica y sistemática, permite al alumnado profundizar en el conocimiento y las competencias que cada contexto posibilita. La característica de estabilidad no quiere decir que es cerrado, lo que puede llevar a una rutina y ser poco motivador, con falta de creatividad, sino todo lo contrario. Cada alumno, aún siendo un contexto estable, parte de unos previos y situación personal concreta, la cual hace que se desarrolle de distinta manera que sus compañeros. Si unimos esto a la interacción que se genera con el grupo, su poder de creatividad aumenta.



Barbolla Hormaetxea, Iraide

Para finalizar debemos puntualizar que el principio de individualización está ligado al de diversidad. La diferencia y la diversidad están presentes en los colegios. Esta diversidad enriquece y constituye el sistema.

#### **2.2.4. La evaluación, instrumento de mejora**

Todo método de trabajo conlleva una valoración. Esta evaluación debe ser entendida como mejora para llegar a dar una enseñanza de calidad. Por ello este método entiende como evaluación un proceso que tiene como objetivo el avanzar, es decir, el generar una mejora continua. Evalúa al alumnado, al profesorado y a la práctica realizada. La evaluación es continua, lo que se pretende es formar y enseñar al alumnado. Se sigue el proceso del alumno en todas las sesiones observando sus logros y detectando sus dificultades de aprendizaje para poder intervenir siempre que se crea necesario. Este modo de evaluar permite adecuar los contenidos, diseñar las estrategias organizativas, etc. con el fin de dar respuestas a las demandas del alumnado.

Según Santos Guerra (1993), en una buena evaluación debe existir un diálogo donde discutan y reflexionen todos los implicados, llegando a comprenderse entre ellos y proponiendo un plan de mejora. Asimismo, Zabalza (1996), nos explica que antes de realizar cualquier actividad hay que tener una idea general de lo que se quiere hacer y cuál va a ser el proceso a seguir para alcanzarlo. Todo ello unido a una capacidad de planificar y evaluar el trabajo realizado en todo su desarrollo. En esa evaluación, se harán dos tipos de análisis. Por una parte el análisis del funcionamiento del grupo y por otra, el análisis de cada individuo.

En este sentido, la evaluación debe cumplir las siguientes características:

Tabla 3: Características de la evaluación

| Características                       | Explicación  |
|---------------------------------------|--|
| Atiende a la globalidad del individuo | La evaluación es individual y debe tener en cuenta al alumno como ser global. La manera de intervenir, si queremos que el alumno se desarrolle en la medida de sus posibilidades y capacidades, debe variar ya que partimos de realidades distintas  |
| Tiene en cuenta el proceso realizado  | El profesor evalúa el proceso de cada alumno, su desarrollo. Tiene en cuenta de donde parte y donde está en todo momento. No todos los niños tienen el mismo punto de partida. El pasar por distintos contextos periódicos y sistemáticos permite tanto al profesorado como al alumnado ser conscientes de su propio proceso, ayudando a avanzar. Les permite desarrollarse a su propio nivel y ritmo.                   |
| Es constante                          | Debe realizarse en todos los momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje, así, se podrá recoger y evaluar cualquier cambio producido.  |
| Está basada en el contexto            | Está fundamentada en la reflexión sobre la práctica diaria, siendo conscientes en todo momento del objetivo de la tarea. Se evalúa la planificación de la actividad, el desarrollo, su finalización y grado de adquisición de esa competencia.   |
| Intervención del profesor/alumno      | El profesor debe intervenir lo menos posible en la ejecución de las actividades, pero sí debe dejar claro el objetivo de las mismas, ayudándole a trabajar autónomamente y haciéndole ver sus errores para poder superarlos y buscar otros caminos alternativos.   |
| La relación de la familia             | Es tomada como una actitud de responsabilidad compartida y complementaria en la tarea educativa. Por ello es necesaria una comunicación entre padres, madres y profesorado con el fin de tener la mayor información posible y establecer cauces de orientación comunes. En definitiva deben trabajar y desarrollar estrategias y acuerdos conjuntamente para posibilitar el desarrollo de un proceso común de educación. |

El tutor debe recoger toda la información significativa, contrarrestarla con la información recogida desde otros ámbitos y realizar un seguimiento de las intervenciones acordadas.

### **3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

#### **3.1. DESCRIPCIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN**

Teniendo en cuenta que todo el alumnado tiene el derecho de tener un aprendizaje de calidad y ante la dificultad que tienen los alumnos con TDAH para trabajar tanto su desarrollo personal como académico, hemos decidido hacer una propuesta de actuación con el objetivo de adaptar el sistema metodológico de Amara Berri a las necesidades de dicho alumnado. Esta adaptación está basada principalmente en pautas de comportamiento que poner en práctica el profesional unido a un buen clima de trabajo.

Por ello, si tenemos en cuenta que uno de los principales obstáculos con los que se encuentran los niños que padecen TDAH son los colegios, y que si el sistema escolar se adaptara y fuese menos memorístico y más práctico, este alumnado sería capaz de seguir adelante y desarrollarse sin ningún problema. Estos estilos de aprendizaje tradicional, son métodos secuenciales, basados en la lectura y escritura. Los niños que pueden sentarse tranquilamente, soportar bien la rutina y absorber información escuchando son los beneficiados, mientras que los que aprecian la novedad, los que necesitan estar activos y moverse, los que aprenden mejor experimentando lo concreto y práctico son los que están en desventaja.

Esto hace que nos encontramos en la necesidad de adaptar el método utilizado en la escuela, la cual sepa acoger la singularidad de cada alumno, la multiplicidad de sus estilos de aprendizaje y las distintas formas de pensar y sentir. En este tipo de escuela los síntomas que padecen los niños con trastorno TDAH pueden resultar enriquecedores y ser valorados por el resto de alumnos como algo enriquecedor que sirve para aprender.

Para ello, la metodología utilizada con estos alumnos debe ser más flexible con el currículo, adecuándolo a los intereses de los alumnos, incluyendo las emociones, potenciando el movimiento autónomo, introduciendo actividades de aprendizaje activo donde ellos sean los impulsores y los motores de su propio aprendizaje, desarrollando técnicas, proporcionándoles momentos y actividades donde puedan relajarse, moverse y deban pensar, favoreciendo la participación en la elaboración de normas, el contacto con la naturaleza y con la tecnología y creando espacios de juego y socialización.

Barbolla Hormaetxea, Iraide

Basándonos en los requisitos que debe cumplir el método utilizado con los alumnos que tienen TDAH, hemos elegido el de Amara Berri, el cual incluye muchas de las características que debe tener un método para trabajar con todo tipo de alumnado o puede ser adaptado con facilidad. Tal y como se ha expuesto en el marco teórico, la propuesta podría desarrollarse en cualquier escuela de la red Amara Berri, caracterizadas por ser centros que facilitan a su alumnado a que trabaje según su ritmo, a que se le exija cuidando sus peculiaridades individualmente. Como el aprendizaje está basado en el juego, ayudan al alumno a exteriorizar su fuero interno. Asimismo el trabajar en grupos les obliga a confeccionar normas y respetarlas. En este sentido, dependiendo del contexto trabajan distintas estrategias.

### **3.2. OBJETIVOS**

Con el fin de alcanzar el objetivo general de este trabajo que es el de diseñar una propuesta de intervención adaptando el método Amara Berri para integrar al alumnado con TDAH, debemos llevar a cabo los siguientes objetivos:

- Realizar sesiones formativas tanto para los profesores como para los padres.
- Introducir pautas para adaptar y expandir dicha información a todos los agentes que van a trabajar con el alumnado con TDAH.
- Gestionar el espacio y el tiempo.
- Evaluar el desarrollo de la propuesta.

### **3.3. CRONOGRAMA**

Los objetivos anteriormente citados deben trabajarse a lo largo del curso escolar. En la siguiente tabla propondremos el calendario a seguir para que dichos objetivos puedan desarrollarse y cumplirse.

Tabla 4: Cronograma

| Actuaciones                          | Sep. | Oct. | Nov. | Dic. | enero | Feb. | marzo | abril | mayo | junio |
|--------------------------------------|------|------|------|------|-------|------|-------|-------|------|-------|
| Gestión de espacio y tiempo          |      |      |      |      |       |      |       |       |      |       |
| Formación profesorado                |      |      |      |      |       |      |       |       |      |       |
| Introducción de pautas de adaptación |      |      |      |      |       |      |       |       |      |       |
| Formación a padres/madres            |      |      |      |      |       |      |       |       |      |       |
| Evaluación del alumnado con TDAH     |      |      |      |      |       |      |       |       |      |       |
| Evaluación docente                   |      |      |      |      |       |      |       |       |      |       |
| Valoración de la propuesta           |      |      |      |      |       |      |       |       |      |       |

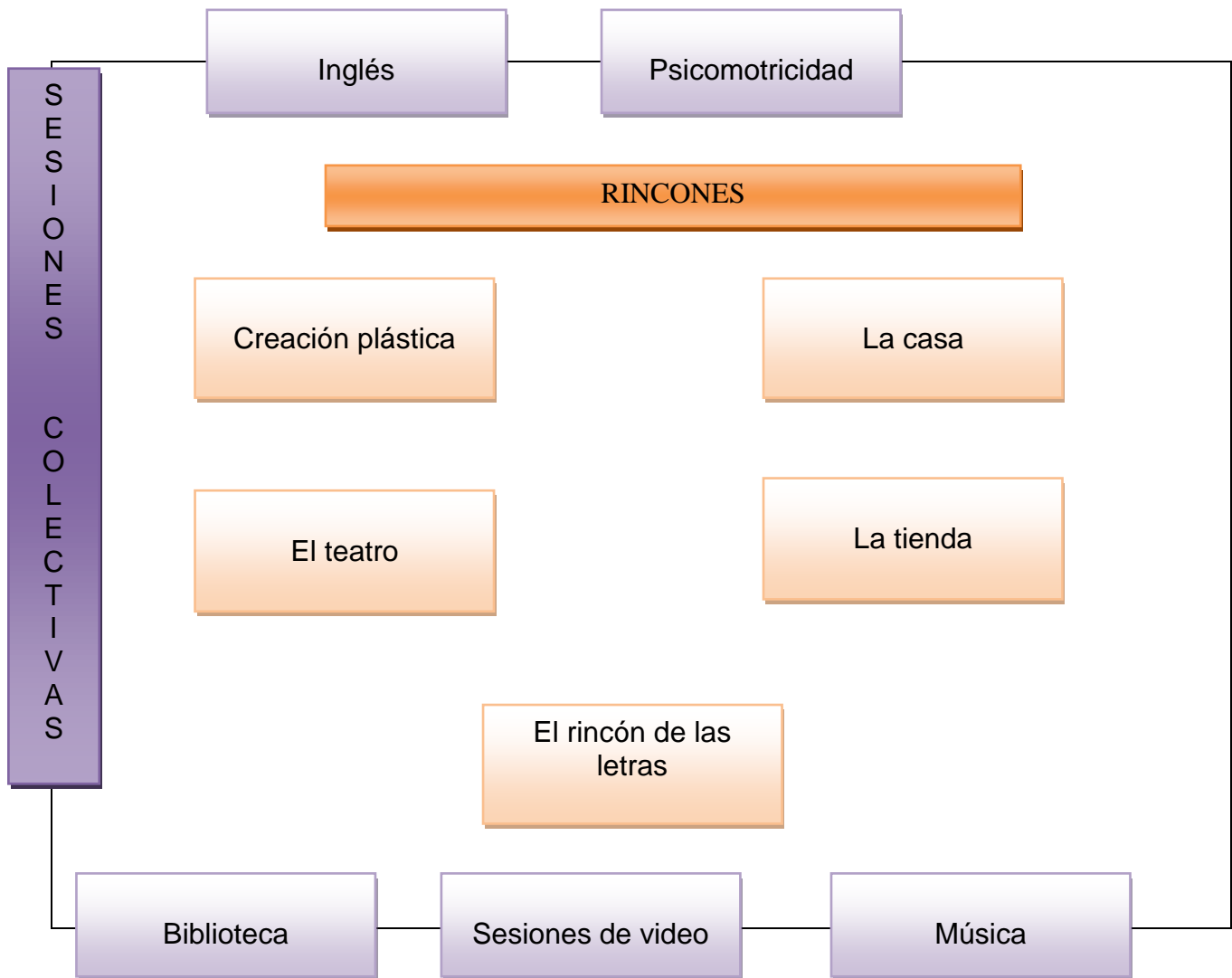
### 3.4. Desarrollo

En este apartado explicaremos cómo va a ir desarrollándose los distintos objetivos.

#### 3.4.1. *Gestión de ambientes y rincones*

En este método de trabajo la organización del espacio (distintos rincones dentro y fuera del aula) y del tiempo (cuánto tiempo deben permanecer en cada uno de los rincones) es primordial para ello debemos explicar tanto la figura del grupo de 5 años que es el grupo donde vamos a trabajar, como el funcionamiento de cada uno de los rincones.

Figura del aula de educación infantil en 5 años



En la figura podemos diferenciar los rincones dentro del aula y las zonas comunes que este grupo de alumnos utiliza fuera del aula.

- ❖ Dentro del aula podemos apreciar cinco rincones, más el corro:
  - El corro, donde se trabajan las sesiones colectivas
  - La casa, donde se trabaja el juego simbólico de la familia.
  - La tienda, donde se trabajan las matemáticas.
  - Taller de letras, donde se trabajan la expresión y comprensión escrita.
  - Plástica y los juegos, donde se trabaja la creatividad.
- El teatro, donde se trabaja la memoria, el trabajo de grupo, la expresión oral, la superación del miedo escénico, etc.
- ❖ Fuera del aula tenemos:

Barbolla Hormaetxea, Iraide

- Inglés
- Música
- Psicomotricidad
- Biblioteca
- El aula audiovisual

El número total de alumnos por rincón, depende del número total de alumnado en el aula. Todos los rincones llevan una finalidad, un objetivo, un paraqué se hace, que es el que motiva a los alumnos a realizar el trabajo de manera autónoma. Cada zona tiene su material y los alumnos lo comparten y son los responsables de su reparto y recogida. Las sesiones de septiembre y octubre son sesiones de “normalización”, es decir, son sesiones que sirven a los alumnos a interiorizar lo que tienen que hacer. Se les presenta los distintos contextos y su funcionamiento.

El trabajar en rincones estables, periódicos y complementarios facilita la autonomía de los alumnos. Los alumnos saben mediante una breve introducción de la profesora, salvo en el proceso de normalización, a dónde tienen que ir y qué tienen que hacer. El profesor está para ayudar a solventar problemas o para intervenir con los que lo necesitan. Este puede ser el caso de los niños con TDAH. Estos niños son hiperactivos, inatentos e impulsivos, por lo que van a necesitar más ayuda y concreción del trabajo a realizar. La autonomía de los alumnos del grupo hace que el profesor tenga más tiempo para dedicarlo a este alumnado.

En los siguientes párrafos explicaremos en que se basan los rincones mencionados anteriormente.

Las sesiones colectivas son las sesiones que se llevan a cabo con todo el grupo cada vez que se entra en el aula por la mañana y tras el recreo después de la comida. Este espacio se encuentra delante del escenario y dispone de una alfombra donde los niños se sientan en corro, dando comienzo a la sesión colectiva. Es una rutina que ayuda al alumnado, y en especial a los que padecen TDAH, a centrarse. Es un momento de reencuentro, el momento del saludo, de recibir a los que van viniendo y de recordar a los que no han podido venir. Este momento crea vínculos entre ellos porque les hace partícipes de los problemas de los demás y hace que se sientan interesados en algo más que en ellos

Barbolla Hormaetxea, Iraide

mismos. Traen noticias que han oído en el exterior y comparten sus propias experiencias con los demás.

Tras el recreo el tema de conversación varía porque siempre ha sucedido algo durante ese momento. Pueden hablar acerca de los enfados que han tenido, a lo que han jugado, las aventuras que han vivido, etc. El profesor utiliza estas sesiones para presentar las actividades a realizar, los materiales que deben utilizar y las pautas para su utilización.

Las actividades a realizar pueden variar:

- **Diálogo vivencial.** Durante estos diálogos, los niños hablan de lo que quieren. Con ello queremos motivar al alumno para que hable y así mejorar su expresión oral. A veces, será una conversación espontánea por parte del alumnado, con noticias de casa o del colegio, y otras, el profesor aconseja la utilización de otro tipo de vocabulario o estructuras, mejorando y enriqueciendo su expresión. Con estos diálogos no solo aprenden a comunicarse sino que también aprenden a discrepar, a escuchar y a esperar su turno.
- **Sketch.** El sketch es una pequeña obra de teatro que tiene como tema situaciones reales conocidas por los niños, mediante las que aprenden a participar y a reaccionarse enriqueciendo su desarrollo personal.
- **Canciones, cuentos, trabalenguas, juegos dinámicos, etc.**
- **Cuentos conceptuales.** Estos son utilizados para trabajar la dramatización. Se explican al grupo de trabajo en el corro. Tras el trabajo realizado en el teatro terminarán dramatizándolo delante de los otros alumnos. Para finalizar, tanto el profesor como el resto del alumnado valorará la dramatización, pero siempre teniendo como objetivo el de avanzar, no el de ensañarse con los compañeros.
- **Sesiones audiovisuales (en el aula de audiovisual).** Son sesiones audiovisuales con materiales diversos, con el fin de enriquecer tanto el lenguaje como la formación de valores. En él, trabajan los fonemas que luego transcribirán en el taller de letras.



- Sesiones de ciencia. A lo largo del curso realizarán diferentes sesiones de experimentación para trabajar el desarrollo del pensamiento científico.

A parte de estas sesiones colectivas, como bien se aprecia en la figura, también tenemos los cinco rincones (contextos), que son: la casa, la tienda, el taller de letras, creación artística (pintura y juegos) y el teatro. En la tabla 5, haremos una descripción de cada rincón, especificaremos los objetivos marcados y concretaremos el desarrollo. En el apartado del desarrollo, dedicaremos unas frases en las que detallaremos la actuación del profesorado con los niños que padecen TDAH.

Tabla 5: Rincones dentro del aula

| RINCONES DENTRO DEL AULA | DESCRIPCION  | OBJETIVO  | DESARROLLO  |
|--------------------------|--|---|---|
| La casa                  | Emula a un hogar<br>El grupo juega expresando sus vivencias y sentimientos<br>Disponen de cocina, comedor y dormitorio.  | -Ayudar al niño a relacionarse y facilitar la afluencia de sus sentimientos.<br>-Mejorar su desarrollo social: aprenden a turnarse, a ceder, a esperar y a respetar a los demás.  | Imitan a los adultos en casa y van a comprar lo que necesitan. Así trabajan las operaciones básicas.<br>Aquí podremos apreciar mejor a los niños con TDAH y trabajar con ellos muchos aspectos, los cuales trasladaremos a su familia para que tengan una continuidad   |
| La tienda                | Es una tienda donde se elaboran y venden productos.<br>En la tienda hay dos espacios: el mostrador y la caja.  | -Se pretende favorecer el desarrollo de conceptos matemáticos mediante el juego de la compra y venta.<br>-Crear, manipular y contrastar hipótesis, verificar resultados, etc.<br>-Adquirir conceptos ligados a la lógica matemática, con actividades de seriación, clasificación, etc.  | En el mostrador clasifican los productos y atienden a los clientes que vienen de la casa.<br>En la caja los alumnos se encargan del dinero. Para empezar la actividad: clasifican, cuentan el dinero y rellenan una hoja en la cual escriben el resultado. Estos se encargan de cobrar a los clientes.<br>El profesor trabajará individualmente con los niños que tengan dificultades para seguir las actividades, en especial a los que tienen algún tipo de trastorno, para que puedan seguir la dinámica del grupo. Las explicaciones deberán ser claras y tareas cortas.  |
| El taller de las letras  | Tendrán diferentes juegos relacionados con las letras<br>Tienen un rincón donde disponen de letras que utilizan para formar las palabras y en algunos casos oraciones simples. | -Favorecer el aprendizaje de la lectura y de la escritura mediante diferentes actividades relacionadas con la vida cotidiana de la clase, de casa y de todo aquello que les motive o interese.<br>-Realizar diferentes composiciones para que interioricen que la expresión escrita sirve tanto para comunicarse como para expresar sus sentimientos. | En este aprendizaje cada alumno realiza un recorrido pasando por diferentes etapas. Irán elaborando hipótesis sobre cómo suenan las letras, cómo se juntan, a diferenciarlas. Se iniciará con la lectura y la escritura de diferentes textos que les pueda parecer interesantes, como pueden ser su nombre, el de sus amigos, el de personajes de televisión que les gusta, breves noticias, el menú que van a comer en el comedor, etc. y seguirán trabajando textos más complejos teniendo en cuenta la capacidad del alumno.<br>El profesor trabajará la motivación con los alumnos que tengan más dificultades. |
| La pintura y los juegos  | Se distinguen dos tipos de juegos como pueden ser los de invención (plastilina y construcción), como los didácticos (puzles).  | -Fomentar la expresión y la creatividad en el campo de la actividad plástica.<br>-Potenciar la autonomía, la concentración, la atención.<br>-Fomentar la comunicación entre los miembros  | Muchas actividades surgirán espontáneamente y otras, serán sugeridas por el maestro, proponiendo nuevos materiales, resaltando novedades de interés.<br>En el caso de los niños con trastorno y ante la dificultad que les caracteriza a la hora de   |

|           |   |   |
|-----------|---|---|
|           | del grupo.  | presentarles ante un folio en blanco, podemos proporcionarles ejemplos, con el fin de superar ese trauma.<br>Entre otras actividades: utilización de plantilla para siluetear, recortes de papel con formas geométricas y formas para iniciarse en la composición, disfraces, composiciones con volumen utilizando como base material de desecho, etc.<br>Los alumnos eligen el juego que quieren hacer y una vez que terminan de jugar, apuntan en la hoja de control el juego.<br>En este rincón la ayuda del adulto, que el alumnado con TDAH necesita, es imprescindible en un primer momento. Una vez de haber sido encauzados pueden trabajar autónomamente, siempre ante la mirada del profesor.   |
| El teatro | Se trabaja el lenguaje oral y escrito y la expresión corporal, mediante cuentos y otras actividades.<br><br>-El objetivo de estos cuentos y actividades, es que los alumnos lleguen a expresarse de forma más precisa utilizando en cada momento, el vocabulario apropiado.<br>-Aprender a controlar la voz.<br>-Incorporar nuevos recursos de expresión corporal.<br>-Aprender a no ser subjetivos y a aceptar las críticas que reciben y que las críticas siempre deben ser constructivas.<br>-Aprender a resumir e inventar cuentos, poner títulos, cambiar finales. | Por un lado se utilizarán los cuentos para enriquecer el vocabulario y las expresiones tanto orales como escritas, y por otro lado, los teatros trabajarán distintos temas con los que los niños puedan interiorizar valores que les ayuden a desarrollar su mundo social y personal. Los alumnos se aprenden el cuento y luego tienen que representarlo por grupos<br>En el caso de los alumnos con TDAH, pueden ser criticados por su comportamiento y falta de respeto a la hora de realizar el trabajo, El profesor debe trabajar con este tipo de alumnado la trayectoria seguida durante el trabajo y cuando se valore su trabajo ante los demás compañeros, el profesor debe trabajar con el grupo haciéndoles ver si ha habido algún avance, Estos alumnos pueden tener aspectos a mejorar, pero los aspectos que van superando deben ser valorados tanto por el profesor, como por el resto de sus compañeros. |

Barbolla Hormaetxea, Iraide

Fuera del aula trabajarán en:

Las sesiones de psicomotricidad. Estas se llevan a cabo en la sala de psicomotricidad. Es un espacio donde mediante el juego aflora su yo interior, es decir, el juego simbólico les ayuda a exteriorizar sus sentimientos, haciéndose más evidente sus logros, miedos, retos, etc., los cuales les ayudan a desarrollarse personalmente. Para los niños con TDAH este espacio es una válvula de escape, aquí se pueden mover siempre respetando las normas marcadas por el profesor.

La biblioteca. A esta edad solo van a la biblioteca como acercamiento a la misma. Los libros están ordenados por colores, los niños cogen el que quieren, le echan una ojeada y cuando terminan lo colocan en su sitio.

El aula de música. En cada clase se trabajará una canción, el movimiento, los juegos con música y la cultura musical.

El aula de inglés: Todas las sesiones tienen aspectos que se repiten cotidianamente como son los saludos, actividades diarias, responsabilidades, cumpleaños, etc. porque es a través de estas rutinas como los niños consiguen interiorizar gran parte del idioma

Respecto a la gestión del tiempo, los alumnos cambiarán de rincón a primera hora de la mañana, después del recreo y después de comer. Es decir, el alumnado pasará por tres rincones al día.

#### 3.4.2. *Formación del profesorado y de padres/madres*

En octubre y noviembre se realizarán cuatro sesiones formativas en la hora de exclusiva. En la primera un orador profesional de AHIDA (Asociación de Niños y Adultos con Déficit de Atención e Hiperactividad) en Algorta explicará al profesorado qué características tienen estos niños, los síntomas, cómo trabajar con ellos, cómo motivarlos, etc., es decir, escucharán la información de un erudito en esta materia.

En la segunda sesión realizarán un trabajo de recogida de información en grupos, elaborarán un documento donde registrarán los síntomas que ellos ven en su propio alumnado. En la tercera, otro orador, les informará acerca de la escuela inclusiva. En la

Barbolla Hormaetxea, Iraide

cuarta se les hará una única pregunta que tendrán que responder: ¿Qué pautas podríamos seguir con el alumnado con TDAH?, después realizaremos una lluvia de ideas y recogeremos los datos que los profesores van aportando. Para finalizar contrastaremos los datos aportados por todos los profesores acerca de las pautas a seguir y analizaremos si esas pautas a seguir, pueden paliar los síntomas que aparecen en el documento elaborado el segundo día de reflexión. A continuación, les facilitaremos la tabla 6.

En la tabla 6, expondremos las pautas que debemos conocer a cerca del alumnado con TDAH, y nuestro objetivo, el de diseñar un propuesta de intervención adaptando el método Amara Berri para integrar al alumnado con TDAH.

Tabla 6: Pautas para el alumnado y el profesor

| PAUTAS PARA LOS ALUMNOS CON TDAH  | DESCRIPCIÓN DE ORIENTACIÓN PARA EL MÉTODO   |
|---|---|
| <b>Antes de explicarles algo asegurarnos de que el alumno nos está atendiendo</b>   | Cuando es un trabajo individual se le debería sentar en forma de L para distanciarlo de su grupo de alumnos y cuando es grupal en cuadrado. La persona más próxima a él o ella debe ser el profesor o un alumno trabajador. Respecto al trabajo en grupo, muchas veces no están preparados por lo que hay que pedirles el trabajo más reducido del grupo.                                   |
| <b>Daremos las instrucciones de forma breve, clara y concisa</b>  | Por su falta de atención no entienden las instrucciones básicas que da el profesor, por lo que el profesor, después de haber dado las explicaciones al grupo, se acercará al alumno y le explicará de manera breve y concisa lo que tiene que hacer (a ser posible enseñándole una tarea ya realizada para que se haga una idea), le dará un tiempo para su realización.                    |
| <b>Destacar los aspectos más importantes del problema para facilitar que comprendan, para ello utilizaremos marcadores, colores,...</b> | Estos alumnos tienen problemas con la atención sostenida, es decir, no son capaces de mantener la atención en una tarea el tiempo que se supone para su edad, por lo que es recomendable que el profesor divida la tarea en diferentes segmentos y premiarle con su atención cada vez que termine un pequeño ejercicio (una sonrisa o un simple toque puede ser suficiente para motivarlos) |
| <b>En el caso de que fuera necesario se las daríamos por escrito o mediante dibujos.</b>  | El profesor, en el caso de que sea necesario, dejará encima de la mesa una las pautas de una manera clara y concisa que el niño pueda utilizar para avanzar, porque estos alumnos ante las complicaciones se bloquean   |
| <b>Darle tiempo para que piense y para que haga Preguntas.</b>  | El profesor debe hablar con él/ella, darle las explicaciones individualmente y solventar todas sus dudas.   |
| <b>Convendría hacerle repetir lo que le hemos dicho, ya que muchas veces para que lo han entendido y no suele ser así.</b>              | Una vez dadas las explicaciones el profesor preguntará al niño qué es lo que tiene que hacer y si es correcta su respuesta le dejará que realice el ejercicio de manera autónoma, pero sin perderle de vista  |
| <b>Intentar que los temas y los trabajos sean de su interés.</b>  | Ante el abanico de ejercicios que puede realizar, el profesor debe procurar que el alumno sea el que elija para que esté más motivado, porque si no pueden llegar a frustrarse incluso antes de empezar el ejercicio.   |
| <b>Adecuar el trabajo a su capacidad de atención</b>  | El profesor deberá dividir la tarea (cuando más reducido sea el trabajo lo harán mejor), darle un tiempo de realización pero sin perdonarles el trabajo que tienen que realizar, ni que se muestren pasivamente.<br>No tienen que realizar muchos ejercicios en los que se trabaje el mismo objetivo, hay que priorizar la calidad del trabajo realizado a la cantidad.                     |

**Utilizar material de autocorrección, para involucrarle en su aprendizaje.**

Al principio del trabajo el profesor explicará el objetivo final del trabajo, por lo que sería conveniente que cuando se termine, el alumno, junto con el profesor haga una valoración del trabajo realizado. El alumno debe explicar lo que ha aprendido haciendo la tarea y el profesor evaluará si el alumno ha interiorizado el objetivo de la tarea. Si no es así le explicará cómo lo tiene que hacer llegando a un consenso con él, premiando sus esfuerzos y guiándolo hacia su objetivo.

**La maestra deberá estar cerca del niño, para dirigir y ayudar con su trabajo, lo cual no quiere decir que tiene que estar todo el tiempo encima.**

El profesor debe estar atento en todo momento, el contacto visual profesor- alumno es primordial. Tiene que hacerle ver al niño que él está allí, pendiente de él en todo momento mediante una sonrisa, contacto físico, etc.

**En la medida que sea posible, quitar los estímulos que puedan distraerles.**

Estos alumnos se distraen con facilidad por lo que nunca debemos sentarlos mirando hacia una ventana o alado de la puerta de la entrada.

Son niños que llevan muy mal el movimiento y ruido de los demás, por lo que el profesor debe cuidar el tono a la hora de hablar y crear un ambiente tranquilo, que todos los movimientos que se realicen sean cómodos para nuestros oídos, que no nos alteren.

**Emplear rutinas**

En este método, mediante los contextos estables, existen ya unas rutinas preestablecidas, por lo que este punto está subsanado.

**Es muy importante que la relación que tienen los compañeros del grupo sea buena.**

El profesor debe asegurarse que los niños del grupo sean los idóneos para que el alumno pueda trabajar con ellos.

**Recordar y controlar los trabajos que son para largo tiempo.**

El trabajo de supervisión del profesor debe ser continuo, el trabajo final es importante, pero los pasos para llegar a él deben ser valorados como premios y ser consensuados en todo momento con el alumno para poder seguir manteniendo su motivación.

**El niño debe moverse**

Estos niños necesitan moverse por lo que el profesor debe darle la posibilidad de hacerlo, procurando buscar recursos en el aula que les permitan tener mayor movilidad pero sin molestar al grupo, como pueden ser borrar el encerado, pedirle que se acerque a él, ir a hacer fotocopias, o llevar algo al aula de alado...

Barbolla Hormaetxea, Iraide

Tras haber concretado las pautas y el modo de actuar del docente con los alumnos que padecen el TDAH, haremos un pequeño resumen recalcando las esenciales:

Es muy importante marcar los tiempos de estos niños, ya que no tienen conciencia del tiempo. Es verdad que esta metodología respeta los ritmos de todos los alumnos pero es conveniente estar pendiente de estos porque que se distraen con mucha facilidad.

Les daremos un tiempo en el que tienen que realizar cada actividad. Les daremos más tiempo del que necesitan, para que los que no terminen la tarea en ese tiempo no sientan que han fracasado en su tarea.

Como hemos dicho anteriormente, estos niños necesitan tener todo organizado, para ello estableceremos unas rutinas, en las cuales estructuraremos el funcionamiento de la clase. Sería conveniente dar unos minutos a toda la clase para organizar el material. Si algún día se hiciese algún cambio en la rutina habría que avisarlo con tiempo, para que los niños lo asimilen.

Es muy importante aumentar su motivación, ya que de tanto fracasar en sus tareas se suelen desmotivar. Para ello, los rincones son muy buenos. Los niños aprenden jugando, y como los juegos están basados en situaciones vitales, las vivencias que allí se crean pueden ser trasladadas a su vida real y ayudarles en sus relaciones familiares.

También conviene darles información de cómo están haciendo su tarea, y en el caso de que lo estén realizando mal, le daremos instrucciones para que su resultado sea óptimo. Estos niños están más castigados que los otros, por lo que comenzaremos premiando las cosas que hacen bien, por ejemplo, le dejaremos elegir el papel que quieran hacer en el teatro o en la casa.

Los niños que son impulsivos tienden a romper las normas impuestas en las aulas. Por ello en cada rincón colocaremos las normas correspondientes por escrito y mediante dibujos para que las recuerden. Cuando se cambien de rincón, un alumno que haya estado anteriormente en esa zona, les explicará a los siguientes lo que tienen que hacer y las normas que tienen que cumplir.



Barbolla Hormaetxea, Iraide

Si valoramos que la educación de los niños depende tanto del entorno familiar como del escolar, no podemos olvidar formar a los padres/madres. Realizaremos dos sesiones anuales. En la primera se les informará el plan que vamos a llevar a cabo en el aula y en la segunda, les presentaremos su valoración hasta el momento. Los tutores se reunirán con los padres/madres del alumnado con TDAH para informarles de las pautas que se van a seguir en el aula, las cuales pueden ser llevadas conjuntamente en casa, para que los niños no capten dos mensajes distintos y se descentren.

### 3.5. Evaluación

Como mencionamos en el apartado del cronograma, se realizarán distintas valoraciones del trabajo realizado.

Tabla 7: Evaluación.

|                                   | <b>Temporalización</b>              | <b>Agentes</b>   | <b>Instrumentos</b>          |
|-----------------------------------|-------------------------------------|--|------------------------------|
| <b>Evaluación del alumno</b>      | Semanalmente<br>Evaluación continua | Los profesores que trabajan con dicho alumnado.                                      | Hoja de evaluación 1 y 2     |
| <b>Evaluación del docente</b>     | Quincenalmente                      | El consultor o el jefe de estudios   | Hoja de evaluación 3         |
| <b>Evaluación de la propuesta</b> | Al trimestre                        | Los profesores que trabajan con dicho alumnado y el consultor o el jefe de estudios. | Hoja de evaluación 1, 2 y 3. |

Complementaremos esta información con las hojas de evaluación que vamos a utilizar para poder evaluar y mejorar. La primera hoja de evaluación, evalúa el grado de aceptación que tiene el alumno ante el trabajo y su comportamiento.

Tabla 8: Evaluación continua del comportamiento del alumno.

Hoja de evaluación 1

Alumno: .....

Curso:..... Nivel:..... Tutor:.....

| <b>Falta de atención/Conducta perturbadora</b>   | <b>Nunca</b> | <b>A veces</b> | <b>Siempre</b> |
|--|--------------|----------------|----------------|
| Se distrae con facilidad   |              |                |                |
| Mal sentado  |              |                |                |
| Actitud incorrecta cuando el profesor no le está observando                                      |              |                |                |
| Actitud incorrecta incluso cuando el profesor le observa   |              |                |                |
| No es capaz de repetir lo que se acaba de explicar   |              |                |                |
| Es capaz de prestar atención en un tiempo breve  |              |                |                |
| Habla con los compañeros del otro grupo en vez de estar a lo suyo                                |              |                |                |
| En una actividad de grupo se mantiene inactivo   |              |                |                |
| En una actividad de grupo se mantiene activo en un tiempo breve                                  |              |                |                |
| En una cuestión de debate el alumno cuenta lo que otro ya ha dicho o algo que no viene al cuento |              |                |                |
| No termina la tarea, aun teniendo tiempo para terminarla   |              |                |                |
| Trabaja de forma intermitente; deja de hacer la tarea, vuelve,... no la termina                  |              |                |                |
| Cuando el profesor está explicando al grupo molesta a los demás                                  |              |                |                |
| En las actividades grupales distrae a sus compañeros.  |              |                |                |
| Hace ruidos molestos y gestos inadecuados  |              |                |                |
| No respeta los turnos  |              |                |                |
| No respeta las normas  |              |                |                |

¿Qué tiene que mejorar?

.....

.....

Plan de mejora:

.....

En la segunda hoja de evaluación se evalúa el trabajo realizado en las distintas zonas y cualquier reseña que nos pueda dar una pista de actuación.

Tabla 9: Evaluación del trabajo realizado en los distintos rincones.

Hoja de evaluación 2

| CONTEXTO   | Casa | Tienda | Teatro | Letras | Plástica |
|--|------|--------|--------|--------|----------|
| 1. Ha terminado el trabajo                               |      |        |        |        |          |
| 2. Ha sido capaz de centrarse                            |      |        |        |        |          |
| 3. Ha estado muy motivado                                |      |        |        |        |          |
| 4. No ha necesitado ayuda para realizar el trabajo       |      |        |        |        |          |
| 5. Ha participado en los trabajos grupales               |      |        |        |        |          |
| 6. Ha ayudado a sus compañeros                           |      |        |        |        |          |
| 7. Ha respetado las normas                               |      |        |        |        |          |
| 8. Ha tenido una actitud positiva                        |      |        |        |        |          |
| 9. Ha sido capaz de valorar el trabajo de sus compañeros |      |        |        |        |          |
| 10. Ha sido capaz de aceptar las críticas                |      |        |        |        |          |

¿Qué tiene que mejorar?

.....

.....

Plan de mejora:

.....

.....

Barbolla Hormaetxea, Iraide

En la tercera hoja de evaluación se evalúa el trabajo del profesor respecto a este tipo de alumnado.

Tabla 10: Evaluación de la actuación del profesor

Hoja de evaluación 3

| CONTEXTO  | Casa | Tienda | Teatro | Letras | Plástica |
|---|------|--------|--------|--------|----------|
| 1. Ha dado las explicaciones claras y breves  |      |        |        |        |          |
| 2. Ha marcado bien los tiempos  |      |        |        |        |          |
| 3. Ha sabido orientarle el trabajo para que pudiera trabajar de una manera más autónoma |      |        |        |        |          |
| 4. Le ha ayudado siempre que le ha necesitado   |      |        |        |        |          |
| 5. Ha necesitado motivarle en todo momento  |      |        |        |        |          |
| 6. Ha tenido una actitud positiva   |      |        |        |        |          |

¿Qué tiene que mejorar?

.....

.....

Plan de mejora:

.....

.....

Todos estos recursos son los que utilizaremos para evaluar la propuesta, Si nuestra evaluación es positiva, quiere decir que las pautas previamente expuestas cumplen su objetivo: todo alumno tiene derecho a un aprendizaje de calidad

## 4. CONCLUSIONES

A modo de conclusión tenemos que subrayar el desarrollo del trabajo basado específicamente en los objetivos trazados al principio del mismo.

El objetivo general era diseñar una propuesta de intervención adaptando el método Amara Berri para integrar al alumnado con TDAH. Este objetivo se ha logrado porque se ha diseñado una propuesta teórica, basada en las pautas de conducta que tiene que tener el profesor en cada uno de los rincones que completan el aula y una forma de evaluar la puesta en práctica con el objetivo de mejorar la calidad de aprendizaje de este alumnado. A continuación, se lleva a cabo un análisis de los objetivos específicos. En primer lugar, hemos realizado una aproximación conceptual en torno al TDAH para recabar información sobre las características y síntomas que padecen los niños con TDAH, con el fin de poder adaptar el método a este tipo de alumnado. Durante el trascurso de la recopilación hemos podido apreciar la abundante información que existe en el entorno acerca del TDAH, tanto en páginas webs, artículos, manuales, publicaciones, etc.

En segundo lugar, hemos analizado la metodología Amara Berri para describir su fundamentación pedagógica y poder ratificar su posible adaptación a este tipo de alumnado. Teníamos que cerciorarnos y para ello necesitábamos conocer tanto sus principios como las características del método. A la hora de recabar información sobre el método Amara Berri hemos tenido dificultades, puesto que tanto la web como el libro que en su momento escribió la fundadora, ha quedado obsoleto. Las escuelas que llevan este método hablan de él de manera general, pero no divulgan las especificaciones. Al final, por mediación de una profesora, pudimos llegar a conocer el centro de Gorliz, el cual lleva más de 20 años trabajando con este método. Así pudimos proseguir con el trabajo y recabar la información que necesitábamos. Creemos que la información que hemos aportado en este trabajo puede facilitar al lector a hacerse una clara idea de los dos conceptos mencionados.

En tercer lugar, hemos desarrollado un plan de acción para adecuar la metodología Amara Berri utilizando múltiples rincones de trabajo e implicando a los diferentes agentes educativos en su implementación. Una vez realizado el trabajo de recopilación de datos, nuestro objetivo fue el de adecuar la metodología a los niños con TDAH. Para empezar propusimos unas pautas de conducta a seguir con este tipo de alumnado, proseguimos

Barbolla Hormaetxea, Iraide

con la explicación de un aula en concreto (en nuestro caso el aula de educación infantil de 5 años), especificando los distintos rincones, el trabajo que el alumnado desarrolla en cada uno de ellos y concretamos la intervención del profesor con este tipo de alumnos, los cuales necesitan más ayuda que el resto de los compañeros para realizar su trabajo diario.

El plan de acción es concreto y evaluable, y su puesta en práctica integra a un gran número de profesionales. Por un lado está el tutor y los profesores que trabajan con ese tipo de alumnado y por otra parte, están el consultor y/o el jefe de estudios. Este no es un plan de acción de un profesor concreto, es un plan de centro y como tal debe implicarse el equipo directivo.

Para finalizar hemos valorado el trabajo para poner de manifiesto los logros, las dificultades y proponer nuevas temáticas de investigación, tal y como detallaremos en el próximo apartado. Lo hemos valorado positivamente.

## **5. PROSPECTIVA**

Después de hacer la revisión bibliográfica acerca del TDAH y del método Amara Berri y de aplicar unas pautas de intervención en el aula de 5 años de infantil, pensamos que resultaría interesante poder aplicar dichas pautas. No ha sido posible aplicarlas por diferentes razones. Por un lado, una propuesta de trabajo como esta, debe ser presentada en un centro a principio de curso para poder estudiarla y valorarla. En nuestro caso la finalización del trabajo ha sido en junio, por lo que su puesta en marcha podría ser el próximo curso.

Por otro lado, las escuelas que llevan el método de Amara Berri, escasean en nuestro entorno. Obtener información específica de dicho sistema metodológico ha sido difícil, pero proponer unas pautas de conducta en dichas escuelas conlleva tener una relación estrecha con los responsables de ese método, ubicado en San Sebastián y no es posible.

Además, para saber si las pautas son válidas, habría que aplicarlas en diferentes aulas y diferentes centros, con el fin de evaluarlas lo más objetivamente.

Barbolla Hormaetxea, Iraide

Sin embargo, pensamos que la aplicación de estas pautas resultaría beneficiosa para que los alumnos de infantil con signos de TDAH fueran capaces de desarrollarse tanto personal como académicamente, con mayor facilidad.

En el caso de que las pautas que hemos incorporado en la metodología Amara Berri para ser puestas en marcha con los alumnos con este trastorno fuesen eficaces, sería interesante incorporarlas en esta u otras metodologías. También deberíamos recopilar información sobre otros tipos de trastornos o síndromes que se pueden ver en el aula y crear pautas de comportamiento para poder paliar, en la medida que esté en manos del profesional, sus efectos.

En el caso contrario, los resultados permitirían observar qué pautas fallan y cuales se podríamos incorporar, tras esa revisión y se harían las modificaciones pertinentes. Este sería el punto clave, toda investigación debe dar lugar a una acción que derive en una mejora. Es decir, hay que investigar, elaborar planes de actuación que nos lleven a reconocer nuestras dificultades, nuestros logros, nuestras fuerzas y debilidades, las cuales nos lleven a conocernos mejor y a avanzar.

No podemos olvidar que el alumno es un ser global, su mundo no es solo la escuela, por ello el trabajo que se realiza en el centro no puede ser el único. Debemos trabajar con los padres ofreciéndoles información sobre lo que se está trabajando en el centro, debemos aconsejar y educar a los padres para facilitarles la incorporación de las pautas en su entorno familiar.

Para concluir, pensamos que este tipo de trabajos pueden ayudar a los profesionales en el día a día, ya que muchas veces les desborda el trabajo. Ellos son los que conocen sus limitaciones, pero muchas veces no disponen del tiempo necesario para escribir lo que hacen, por lo que su conocimiento no queda patente. Para ello un grupo del centro puede ocuparse de recoger todas las evaluaciones que se realicen en dicha aula y sacar conclusiones con el objetivo de crear un protocolo a seguir con los alumnos de TDAH. Este protocolo se expondrá en todos los grupos de trabajo que tenga el centro incluyendo tanto a padres como a profesores.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

American Psychiatric Association (2002) *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (2002) Washington, D.C: 1994.

Ausubel, D. J. y otros. (1982). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

Barkley, R.A. (2011). *Niños hiperactivos: Como comprender y atender sus necesidades especiales*. Barcelona: Paidós.

Bonet, T., Soriano, Y. & Solano, C. (2007). *Aprendiendo con los niños hiperactivos*. Madrid: Thomson.

Cabeza Leiva, A. (2011). Individualización del proceso de enseñanza aprendizaje. *Pedagogía magna*, ISSN-e 2171-9551,11, 8-13.

Darder, P. Y Gairín, J. (1994) La perspectiva organizativa en el tratamiento a la diversidad. En Gairín y Darder. *Organización y Gestión de Centros Educativos*. Barcelona: Praxis.

First, M.B. (2009). *DSM IV-TR: Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona: Elsevier Masson.

Gallego Ramírez, S. (2010). El enfoque globalizador en la educación infantil. *Revista innovación y experiencias educativas*, 36,1-9. Recuperado de [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_36/SANDRA%20GALLEGO%20RAMIREZ\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_36/SANDRA%20GALLEGO%20RAMIREZ_1.pdf)

Garagordobil, M. (2009). El juego en el niño equivale al trabajo en el adulto. *Revista Consumer*, *Eroski*.p.12- 15. Recuperado de <http://revista.consumer.es/web/es/20090201/pdf/entrevista.pdf>



Barbolla Hormaetxea, Iraide

Ibañez Sandín, C. (1992): El Proyecto de Educación Infantil y su práctica en el aula .Madrid: Editorial La Muralla.

Klein, M. (1929). La personificación en el juego de los niños. Buenos Aires: Hormé, s. a.

Jiménez Izquierdo, M<sup>a</sup>.L. (2008). "TDAH, estrategias de intervención en el aula para alumnos con TDAH". Revista innovación y experiencias educativas, 25, 1-8. Recuperado de [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_25/MARIA\\_LUISA\\_JIMENEZ\\_IZQUIERDO01.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_25/MARIA_LUISA_JIMENEZ_IZQUIERDO01.pdf)

Laorden Gutiérrez, C. y Pérez López, C. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado. Revista de educación, nº25, 133-146.

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

Martín, J. (2008). Organización y funcionamiento de rincones en educación infantil. Revista innovación y experiencias, nº 13, 1-16. Recuperado de [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_13/JOSEFA\\_MARTIN\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/JOSEFA_MARTIN_1.pdf)

Mena, B., Nicolau, R., Salat, L., Tort, P., & Romero, B. (2006). El alumno con TDAH. Barcelona: Ediciones Mayo.

Mulas, F. (2012). TDAH Prescolar: Diagnóstico e intervención terapéutica. Ponencia presentada XIV Curso Internacional de Neuropediatría y Neuropsicología Infantil. Valencia. Recuperado de <http://www.invanep.com/es/tdah-preescolar-diagnostico-e-intervencion-terapeutica.html>

Sánchez Romero Rodríguez, M.R. (2010). Proceso de socialización en educación infantil. Revista innovación y experiencias educativas, nº34, 1-10. Recuperado de <http://www.csi->

Barbolla Hormaetxea, Iraide

[csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_34/M\\_ROSARIO\\_SANCHEZ\\_ROMERO\\_1.pdf](http://csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_34/M_ROSARIO_SANCHEZ_ROMERO_1.pdf)

Santos Guerra, M.A. (1993). La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Recuperado de <http://www.slideshare.net/javierbalan/santos-guerra-la-evaluacion-un-proceso-de-dialogo-comprension-y-mejora>

Torres, C.M. (2002) El juego como estrategia de aprendizaje en el aula. Recuperado de [http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17543/2/carmen\\_torres.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17543/2/carmen_torres.pdf)

Trueba Marcano, B. (1989): Talleres integrales en educación Infantil. Una propuesta de organización del escenario escolar. Madrid: Ediciones de la Torre.

Winnicott, D.W. (1971). Realidad y juego. Barcelona: Gedisa.

Zabalza, M.A. (1996) Calidad en la Educación Infantil. Madrid: Narcea. Capítulo 3: Los diez aspectos claves de una Educación Infantil de calidad. Págs. 49-61. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/8485434/ZABALZA>

Gorlizko ikastetxea (Sin fecha). Recuperado de <http://gorliz.ikastetxea.net/topics/intro/>

## **7. BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA**

Anaut, L. (2004). Sobre el sistema Amara Berri. Recuperado de [http://miscelaneaeducativa.com/Archivos/acogida\\_inmigrantes.pdf](http://miscelaneaeducativa.com/Archivos/acogida_inmigrantes.pdf).

Amador, J.A., Forns, M. (2001). Características del Trastorno por déficit de atención con hiperactividad. Anuario de Psicología, vol. 32, nº 4, 5-21.

B. Mena Pujol, R. Nicolau Palou, L. Salat Foix, P. Tort Almeida, B. Romero Roca, (2006). Guía práctica para educadores. Alumnos con TDAH. Adana fundación. <http://www.postadopcion.org/pdfs/GUIA practica TDAH.pdf>

Barbolla Hormaetxea, Iraide

Barbarroja, M. (2009). La hiperactividad en educación infantil. *Revista Digital Innovación y experiencias educativas*, 15. Recuperado de [http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_15/JANET\\_BARBARROJA\\_2.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/JANET_BARBARROJA_2.pdf)

Barkley, R.A. (2010). El TDAH con trastorno de las funciones ejecutivas: aplicaciones para su manejo en el aula. Recuperado de <http://www.acanpadah.org/documents/congresos-conferen/Dr.Barkley-El.TDAH.como.trastorno.de.funciones.ejecutivas-Aplicaciones.en.aula.pdf>

Clínica Universidad de Navarra. Recomendaciones para ayudar al niño con TDAH en el colegio. Recuperado de <http://www.adahi.org/descargas/1.Recomendaciones-1.pdf>

Cortés Arriza, M<sup>a</sup> C. (2010). Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH): concepto, características e intervención educativa. *Revista Digital Innovación y experiencias educativas*, 28. Recuperado de [http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_28/MARIA\\_CRISTINA\\_CORTES\\_ARIZA\\_01.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_28/MARIA_CRISTINA_CORTES_ARIZA_01.pdf)

Federación Española de Asociaciones para la ayuda al Déficit de Atención e Hiperactividad (F.E.A.A.D.A.H). El niño con trastorno por déficit de atención y/o hiperactividad. Guía práctica para padres. Recuperado de <http://feadah.org>

First, M.B. (2009). DSM IV-TR: Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Barcelona: Elsevier Masson.

Fundación Cantabria ayuda el Déficit de Atención e Hiperactividad. (2009). TDAH en el aula: guía para docentes. Recuperado de <http://www.slideshare.net/fundacioncadah/tdah-en-el-aula-gua-para-docentes>

Rivera–Flores, G. (2013). Etiología del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad y Características Asociadas en la Infancia y Niñez. Recuperado de <http://www.psicologia.unam.mx/contenidoEstatico/archivo/files/Publicaciones/AIP/Acta%20Inv.%20Psicol.%203%282%29,%201079-1091%20-Rivera->

Barbolla Hormaetxea, Iraide

Flores, GW. %20Etiologia%20del%20trastorno%20por%20deficit%20de%20atencion%20e%20hiperactividad%20y%20caracteristicas%20asociadas%20en.pdf

Marín, M. (2006). El juego como sistema de aprendizaje. El País. Recuperado de [http://elpais.com/diario/2006/06/05/educacion/1149458405\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2006/06/05/educacion/1149458405_850215.html)

Martín González, E. (2010). Sistema Amara Berri. Un proyecto global para el desarrollo de competencias. CEE Participación Educativa, 170-182. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n15-martin-gonzalez.pdf>

Mateo, V.F. (2006). Recursos para el diagnóstico psicopedagógico del TDAH y comorbilidades. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, Nº 10, Vol. 4(3), 2006. ISSN: 1696 -2095. pp.: 623-642.* Recuperado de [http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/10/espannol/Art\\_10\\_152.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/10/espannol/Art_10_152.pdf)

Orjales Yillar, I. Estrategias para la mejora de la conducta y el rendimiento escolar del niño con TDAH en el aula. Recuperado de [http://v1.fundacioncadah.org/uploads/downloads/2011/03/Guia\\_TDAH\\_3\\_Orjales.pdf](http://v1.fundacioncadah.org/uploads/downloads/2011/03/Guia_TDAH_3_Orjales.pdf)

Sánchez-Romero Rodríguez, M<sup>a</sup>. R. (2010). Proceso de socialización en educación infantil. *Revista Digital Innovación y experiencias educativas, 34.* Recuperado de. [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_34/M\\_ROSARIO\\_SANCHEZ\\_ROMERO\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_34/M_ROSARIO_SANCHEZ_ROMERO_1.pdf)

Servera Barceló, M. (2005). Modelo de autorregulación de Barkley aplicado al trastorno por déficit de atención con hiperactividad: una revisión. Recuperado de <http://webdeptos.uma.es/psicoev/Profesores/Romero/Doc1011/Modelo%20de%20autorregulacion%20de%20Barkley%20aplicado%20al%20tdah.pdf>

Servicio de Programas Educativos y Atención a la Diversidad. Con la colaboración de: Asociación CALMA (Asociación para la atención de personas que presentan Trastornos con Déficit de Atención por Hiperactividad). Guía para la Atención

Barbolla Hormaetxea, Iraide

educativa del Alumnado con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad.

Recuperado de

<http://recursos.educarex.es/pdf/recursos-diversidad-DGCEE/guiadefhiper.pdf>

II Congreso Nacional sobre TDAH (2008). Resumen de ponencias Dr. Russell Barkley.

Recuperado el 22 de noviembre <http://www.slideshare.net/fundacioncadah/dr-barkley-ii-congreso-nacional-sobre-tdah-pdf>