

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Propuesta de enseñanza de lectoescritura para alumnos con TDAH de Educación Primaria

Trabajo fin de grado presentado por:

Titulación:

Línea de investigación:

Directora:

Noemí Gil-Ortega Calcerrada

Grado de Maestro en Educación Primaria

Propuesta de intervención

Rocío Vilches Fernández

Ciudad Real

13 de marzo de 2015

Firmado por: Noemí Gil-Ortega Calcerrada

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8. Métodos pedagógicos

RESUMEN

Este trabajo de fin de grado desarrolla una propuesta de intervención para trabajar la lectoescritura con alumnos que padecen TDAH (Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad). Dicha propuesta está planteada para ser trabajada con el alumnado del primer curso de Educación Primaria. Para ello, se parte de un marco teórico en el que se profundiza en el TDAH y su tipología. Asimismo, se aborda la lectoescritura, se ahonda en las dificultades que se plantean al trabajar este proceso con alumnos con TDAH y se muestran una serie de estrategias para intentar solventar dichas dificultades que pueden ser adaptadas a cualquier área de Primaria. Tras este acercamiento teórico a la problemática que nos ocupa, diseñamos una propuesta de intervención para alumnos del primer curso de Educación Primaria. Nuestro objetivo es ayudar a los profesionales de la educación a enfrentarse a las numerosas dificultades que presentan los alumnos con TDAH.

PALABRAS CLAVE

TDAH. Lectoescritura. Estrategias. Inclusión. Educación Primaria.

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓN | 5 |
| 1.1. Justificación | 5 |
| 1.2. Objetivos | 6 |
| 2. MARCO TEÓRICO..... | 7 |
| 2.1. El Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) | 7 |
| 2.1.1. El Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad | 7 |
| 2.1.2. Tipos de Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad | 8 |
| 2.1.2.1. TDAH subtipo predominante inatento | 8 |
| 2.1.2.2. TDAH subtipo predominante hiperactivo-impulsivo | 9 |
| 2.1.2.3. TDAH subtipo combinado | 9 |
| 2.1.3. Identificación del alumno con TDAH | 9 |
| 2.2. La enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en niños con TDAH | 10 |
| 2.2.1. Métodos de enseñanza de la lectoescritura | 10 |
| 2.2.2. Dificultades de lectoescritura en niños con TDAH y estrategias para afrontarlas..... | 13 |
| 2.2.2.1. Dificultades y estrategias para la lectura | 13 |
| 2.2.2.2. Dificultades y estrategias para la escritura | 16 |
| 3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN | 18 |
| 3.1. Presentación | 18 |
| 3.2. Objetivos..... | 19 |
| 3.3. Contexto | 20 |
| 3.4. Actividades | 23 |
| 3.5. Evaluación | 41 |
| 3.5.1. Criterios de evaluación..... | 41 |
| 3.5.2. Orientaciones para la evaluación del alumnado con TDAH | 42 |
| 3.6. Cronograma | 42 |

| | |
|--|-----------|
| 4. CONCLUSIONES | 44 |
| 5. PROSPECTIVA | 47 |
| 6. BIBLIOGRAFÍA | 48 |
| 6.1. Referencias bibliográficas | 48 |
| 6.2. Bibliografía | 49 |
| 7. ANEXOS | 51 |
| 7.1. Anexo 1 | 51 |
| 7.2. Anexo 2 | 54 |
| 7.3. Anexo 3 | 59 |
| 7.4. Anexo 4 | 64 |
| 7.5. Anexo 5 | 67 |
| 7.6. Anexo 6 | 73 |

1. INTRODUCCIÓN

1.1. JUSTIFICACIÓN

Debe existir una plena colaboración y participación por parte de todos los miembros de la Comunidad Educativa a la hora de alcanzar el principal objetivo de la educación: la inclusión socioeducativa de todo el alumnado. Nuestra meta como docentes ha de ser la mejora de la calidad educativa y el desarrollo de todas las capacidades personales de nuestros alumnos, tanto a nivel intelectual como cultural, social y emocional. Todo ello, debe llevarse a cabo atendiendo siempre a las necesidades específicas e individuales de cada uno de los niños, es decir, el objetivo primordial es responder a la diversidad del alumnado, adaptando las actividades educativas del alumno para que este pueda desarrollar plenamente sus habilidades tanto dentro como fuera del centro escolar. Para ello, tal y como hemos apuntado, debe haber un trabajo y esfuerzo conjunto de todos los componentes de la Comunidad Educativa, tanto en el Centro –profesorado, alumnado– como fuera de él –Administración Educativa y sociedad en su conjunto–, sin olvidar uno de los pilares fundamentales en lo que se refiere a educación: las propias familias, que es el lugar en el que se construyen los primeros cimientos de la vida del niño. Todos ellos deben interaccionar al mismo tiempo y con la misma intensidad, para que el objetivo de toda educación pueda ser alcanzado.

Basándonos en el hecho de que los centros escolares deben atender todas las necesidades del alumnado respondiendo a la diversidad funcional del mismo, y con el objetivo de garantizar una educación inclusiva de todos los alumnos, el presente trabajo se va a centrar en la puesta en marcha de una intervención dentro de un aula ordinaria del primer curso de Educación Primaria. El objetivo es ayudar al profesorado, a las familias y demás miembros de la Comunidad Educativa a trabajar la lectoescritura con todo el alumnado, centrándonos principalmente en aquellos alumnos que padecen TDAH (Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad), ya que este tipo de alumnado plantea una serie de dificultades cuando se lleva a cabo en el aula el proceso de lectoescritura y requiere unas adaptaciones educativas basadas en sus características y necesidades personales.

La elección de este tema ha venido motivada porque el hecho de enseñar a leer y a escribir a los alumnos es, desde mi punto de vista, uno de los principales retos que el docente debe alcanzar. Este proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura es complejo, lento y costoso y requiere uno de los mayores esfuerzos por parte del profesor, aunque al mismo tiempo reporta una de las mayores satisfacciones personales como persona dedicada a enseñar a otros.

Por ello, y para tratar este tema más hondamente, este trabajo tiene como finalidad trabajar el proceso de lectoescritura con aquellos alumnos que presentan TDAH (Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad), con el fin de dar a conocer a los docentes diversas estrategias y recursos para abordar esta problemática que, desgraciadamente, hoy en día está presente en muchas de las aulas de los centros escolares.

1.2. OBJETIVOS

El objetivo general de este trabajo de fin de grado es elaborar una propuesta de enseñanza de lectoescritura para niños con TDAH del primer curso de Educación Primaria. Para ello, nos marcamos los siguientes objetivos específicos:

1. Analizar qué es el TDAH y sus diferentes tipos, así como sus implicaciones dentro del contexto escolar.
2. Estudiar en qué consiste el proceso de lectoescritura y mostrar los principales problemas que presentan los alumnos con TDAH a la hora de expresarse, tanto de forma oral como escrita.
3. Conocer los procesos, procedimientos y estrategias más adecuados para desarrollar la lectoescritura en alumnos con dicho trastorno.
4. Realizar una propuesta de intervención en el aula del primer curso de Educación Primaria, a través de diferentes recursos educativos para trabajar la lectoescritura con los alumnos que presentan TDAH.
5. Extraer las conclusiones derivadas de este trabajo, y particularmente de la intervención realizada en el aula.
6. Exponer las limitaciones y líneas futuras de investigación derivadas del presente trabajo.

Para llevar a cabo estos objetivos, este trabajo se va articular en torno a dos apartados principales: un marco teórico y una propuesta de intervención. El primero de ellos, se compone de dos capítulos dedicados al TDAH y a la lectoescritura. Así pues, profundizaremos en el TDAH y su tipología. Seguidamente, nos centraremos en el proceso de la lectoescritura, analizando las posibles dificultades que presentan los alumnos con TDAH a la hora de leer y escribir. Por ello, en este capítulo también se plantearán distintas estrategias para abordar cada una de las dificultades planteadas. A continuación se desarrollará la propuesta de intervención para trabajar la lectoescritura con alumnos que padecen TDAH en un aula correspondiente al primer curso de Educación Primaria. Por último, se dedicarán dos capítulos a exponer las conclusiones y las limitaciones y líneas futuras de investigación derivadas de este trabajo.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. EL TRASTORNO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD (TDAH)

2.1.1. El Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad

El Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) tiene un origen neurobiológico y está causado por un desequilibrio entre dos neurotransmisores que se encuentran en el cerebro: la dopamina y la noradrenalina. Ambos actúan de forma directa sobre aquellas zonas del cerebro que son las encargadas del autocontrol y de la inhibición del comportamiento inapropiado (Asociación Manchega de Hiperactividad y Déficit de Atención, s. f.).

Así pues, el TDAH se caracteriza por tres síntomas clave: el déficit de atención, la hiperactividad (motora y/o vocal) y la impulsividad, tanto conductual como cognitiva. Tal y como indica Barkley (1999), el TDAH se puede definir como 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, la motivación, el inicio de trabajo y el rendimiento, así como problemas en la internalización del lenguaje que les hace ser poco reflexivos (Mena, Nicolau, Salat, Tort y Romero, 2006).

En la actualidad, es el trastorno con mayor influencia en la población infantil y lo presenta entre un 3% y un 7% de la población infantil en mayor o menor grado de intensidad. Cabe destacar que este trastorno es más frecuente entre los niños que entre las niñas, con una proporción aproximada de cuatro niños por cada niña (Mena et al., 2006).

Como ya se ha apuntado, este desequilibrio provoca una serie de consecuencias tales como un nivel inadecuado de atención, hiperactividad e impulsividad en el niño que lo padece, siendo estos aspectos incoherentes con su nivel de desarrollo. Veamos a continuación cómo afectan estos tres factores en la conducta del niño (Angulo et al., 2008 y Asociación Manchega de Hiperactividad y Déficit de Atención, s. f.):

- Inatención: problemas de concentración en el niño, lo que provoca que tenga dificultades para mantener la atención a la hora de realizar una tarea durante un período de tiempo concreto,

por lo que no termina sus actividades correctamente. Este hecho conlleva que el rendimiento de este niño en clase se encuentre por debajo de lo esperado según su capacidad intelectual.

- Hiperactividad: dificultades en el niño para mantenerse quieto y tranquilo, mostrando un alto nivel de actividad en comparación con los niños de su misma edad.
- Impulsividad: el niño no es capaz de controlar sus respuestas, conductas, pensamientos y emociones, las cuales no son malintencionadas, sino que se derivan de los síntomas del trastorno y de su dificultad para retener y aplicar lo que ha aprendido.

Debemos tener en cuenta que el TDAH es un trastorno de tipo heterogéneo, lo que implica que no todas las personas diagnosticadas presentan los mismos síntomas o características, ni estas se dan con la misma intensidad. No obstante, la capacidad para aprender de los alumnos que presentan este trastorno es la misma que la del resto de niños; la diferencia se encuentra en la metodología de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo para contribuir a la educación de este tipo de alumnos. Por ello, y como ya hemos adelantado, este trabajo tiene como objetivo mostrar distintas estrategias para conseguir una educación integral de estos alumnos en lo que se refiere a la lectoescritura. Así pues, por medio de una intervención en el aula en la que trabajaremos este aspecto, se intentará conseguir una inclusión en el aula de todos los alumnos al mismo nivel.

2.1.2. Tipos de Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad

La American Psychiatric Association (2000) divide el TDAH en tres subtipos, según el síntoma predominante.

2.1.2.1. TDAH subtipo predominante inatento

El niño predominantemente inatento es un niño que tiene grandes dificultades para concentrarse. Se distrae con mucha facilidad y presta especial atención a cualquier ruido o estímulo sin importancia. Cuando se le habla, parece no escuchar, da la sensación de que su mente se encuentra en otro lugar, como soñando despierto. Le cuesta ir al mismo ritmo que los demás, además de olvidar o perder siempre sus cosas. Dentro del aula, es un niño que se muestra pasivo y desmotivado y que quiere pasar desapercibido, por lo que no aprende conforme al ritmo establecido. Es un niño que presenta poca habilidad para el estudio, olvida entregar las tareas cuando se le piden y, si las entrega, estas están sin acabar. No sigue el ritmo a la hora de una lectura conjunta y no le gusta desarrollar tareas que supongan un esfuerzo mental continuo. Por

todo ello, es frecuente que acabe ubicado al final de la clase, como si nadie esperase nada de él (Angulo et al., 2008).

2.1.2.2. TDAH subtipo predominante hiperactivo-impulsivo

El niño predominantemente hiperactivo-impulsivo siempre está en movimiento: mueve sus manos y pies excesivamente, se balancea en su silla e incluso se levanta muy a menudo. Cuando es preguntado por algo, no piensa la respuesta y contesta precipitadamente y sin darse cuenta de lo que está diciendo. Se trata de un niño que habla en exceso, interrumpe las conversaciones de los demás y molesta a sus compañeros cuando estos se encuentran jugando, llegando a ser este comportamiento, en ocasiones, agresivo. Esto conlleva que, normalmente, sea un niño no aceptado por sus compañeros (Angulo et al., 2008).

2.1.2.3. TDAH subtipo combinado

Es una combinación de los dos tipos anteriores, es decir, en este caso el niño presenta síntomas de déficit de atención y es además hiperactivo e impulsivo (Angulo et al., 2008).

2.1.3. Identificación del alumno con TDAH

Debido a la gran cantidad de tiempo que el profesor pasa con sus alumnos y al elevado número de actividades que realiza con ellos, el docente es una persona clave para una posible detección de este trastorno en sus alumnos. En efecto, aunque son los profesionales médicos los que deben diagnosticar finalmente este trastorno en el niño, los profesores pueden detectar los síntomas de un posible TDAH en el niño, siempre con la colaboración del psicólogo y del pedagogo del centro escolar. Posteriormente, se pondrán en contacto con la familia del alumno para tratar el tema y recomendar, si es preciso, la visita a un médico especialista para que pueda evaluar y diagnosticar al niño en cuestión.

Por todo ello, el profesorado debe estar informado y preparado para un posible caso de TDAH entre su alumnado, debe conocer los síntomas de dicho trastorno y las posibles consecuencias que se pueden ocasionar en el aula. Los docentes deben saber cómo ayudar a este tipo de alumnos, llevando a cabo las acciones oportunas en función de sus necesidades, ya que los alumnos que sufren TDAH tienen dificultades en el proceso de aprendizaje y, más concretamente, en tareas que requieran la lectura o la escritura o, incluso, poner en marcha la capacidad de atención y memoria a la hora de enfrentarse a situaciones que impliquen tener que escuchar, hablar, memorizar,

recordar o razonar (Bonet, Soriano y Solano, 2006 y Asociación Manchega de Hiperactividad y Déficit de Atención, s. f.).

2.2. LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN NIÑOS CON TDAH

En este segundo capítulo vamos a tratar el proceso de lectoescritura en alumnos de Educación Primaria con TDAH. Para ello, veremos en qué consiste aprender a leer y a escribir y analizaremos cuáles son las principales dificultades a la hora de abordar este proceso con los alumnos con TDAH. Ante estas posibles dificultades, se expondrán diversas estrategias y recursos para intentar trabajar el lenguaje oral y escrito de una forma óptima que garantice la inclusión de todo el alumnado en el mismo nivel.

2.2.1. Métodos de enseñanza de la lectoescritura

Tradicionalmente, se han defendido dos enfoques metodológicos opuestos para la enseñanza de la lectoescritura. Nos referimos a los métodos sintéticos y a los métodos analíticos, a los que posteriormente se añaden los métodos mixtos. Veámoslos de forma individual (Lebrero, 1990, Lebrero y Lebrero, 1999 y Poves, 1985):

1. **Métodos sintéticos:** son métodos tradicionales que se caracterizan por seguir una progresión sintetizadora, es decir, se parte de las unidades más simples (letras, fonemas o sílabas) para formar unidades o estructuras más amplias y complejas que tienen sentido (palabras, frases o textos). Dependiendo del elemento inicial estudiado, existen las siguientes variedades: métodos alfabéticos, fonéticos y silábicos.
2. **Métodos analíticos:** son métodos basados en factores psicológicos, a la vez que educativos, con el fin de que el resultado sea una comprensión lectora y una escritura que responda a la expresión del pensamiento. Mediante el propio contacto con el texto escrito llegamos a la lectura y no es necesaria una sistematización del mismo, es decir, se parte de unidades con sentido (palabras o frases) para llegar a unidades básicas sin sentido (sílabas y letras).
3. **Métodos mixtos o globales:** tratan de combinar los dos enfoques anteriormente explicados para dar solución a la manifiesta contradicción que existía entre ellos. Algunos de los principios de este método global se basan en otorgarle primacía a la función visual sobre la

función auditiva y motriz o, incluso, prestar especial importancia al propio carácter natural del proceso, ya que la globalización se basa en los centros de interés del niño. De esta forma, se considera la globalización como una manera de estructurar y planificar las materias a enseñar.

Es importante incidir en que los objetivos primordiales que se pretenden alcanzar al trabajar la lectoescritura con nuestros alumnos es que estos comprendan que el lenguaje escrito es una representación del lenguaje oral y que descubran el carácter alfabético de la escritura. En este sentido, es conveniente que se planifique cuidadosamente la metodología de la lectura y de la escritura, siempre de acuerdo con las características de cada alumno, atendiendo a sus capacidades, aptitudes, intereses y motivaciones. Debemos buscar una metodología en la que se trabaje de forma simultánea la lectura oral y comprensiva, la escritura mecánica y la producción escrita, con el fin de llegar a una reconstrucción sintética de los elementos (fonemas y grafías) para que puedan ser percibidos como partes entrelazadas de un todo. De este modo, se llegará a la globalización propia del fenómeno de la lectura y la escritura, cuyo aprendizaje depende de una gran variedad de capacidades y destrezas perceptivas, de análisis y de interpretación. Al mismo tiempo, tanto la lectura como la escritura deben ser vehículo de adquisición de capacidades y destrezas, por lo que debemos proponernos que el arte de leer y escribir sea motivador para el niño. La adquisición del lenguaje lecto-escrito es un proceso complejo para la mayoría de los niños, ya que pueden presentar dificultades provocadas por factores tales como la lateralidad, la dominancia lateral, la percepción visual y la orientación espacial, así como la falta de habilidades lingüísticas y metalingüísticas en todos los aspectos del proceso y de los niveles de la lectoescritura. Para que pueda existir un desarrollo satisfactorio del aprendizaje lectoescritor, es imprescindible que exista una adecuada asimilación del lenguaje oral comprensivo y expresivo, es decir, para leer y escribir es necesario que se haya adquirido previamente, y de forma correcta, el lenguaje oral (Clemente, 2001 y Lebrero, 1990).

Para iniciar el aprendizaje de la lectoescritura es imprescindible contar con unas adecuadas condiciones físicas, psicológicas y ambientales que lo hagan posible. Estos factores inciden en la madurez necesaria que deben tener los niños para afrontar un aprendizaje tan complejo como es el de la lectoescritura. A continuación, citamos los factores fundamentales que deben ser tenidos en cuenta a la hora de enfrentarse al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura:

1. Un apropiado desarrollo del lenguaje oral, basado en la adquisición de riqueza de vocabulario, conjugación de los verbos de forma correcta, estructuración del discurso y articulación de los fonemas adecuadamente. Sin esta base, aprender a leer y a escribir se convierte en algo muy complicado para los niños.

2. Un desarrollo psicomotor adecuado a la edad del niño, quien debe entender el esquema corporal conociendo las distintas partes de su cuerpo y sus movimientos. Además, aspectos como el lenguaje verbal, una definida lateralidad, una correcta orientación espacio-temporal, un adecuado sistema postural, la simbolización gráfica y la grafomotricidad son requisitos previos necesarios que le ayudarán a enfrentarse a un correcto aprendizaje de la escritura.
3. Un nivel intelectual y cognitivo apto, en el que la adquisición y el dominio del lenguaje de una forma continua contribuyen al proceso de desarrollo y a la evolución madurativa del niño. En este sentido, el niño comienza a trabajar el lenguaje simbólico a través de la relación “palabra-objeto”, permitiéndole la transcripción a signos y, posteriormente, la comprensión mental de los mismos gracias a la continua adquisición y enriquecimiento del vocabulario, el desarrollo de la expresión oral y la adquisición de automatismos que lo prepararán para enfrentarse a la lectura y a la escritura.
4. Un desarrollo perceptivo adecuado, tanto a nivel visual, como auditivo, espacial y temporal. El niño debe reconocer los distintos colores, formas, tamaños, posiciones, distancias, movimientos, relieves y sonidos de los objetos que le rodean.
5. Un adecuado desarrollo afectivo y emocional del niño proporcionado por el entorno en el que convive. Se debe estimular al niño, basándonos en un primer momento en sus gustos y preferencias. Un niño motivado y con interés observará aquello que le estamos enseñando y que más tarde aprenderá, llegando a hacer propio ese aprendizaje.

Como es bien sabido, los niños pueden no poseer estos factores en el mismo grado ni intensidad, al igual que no todos estos elementos evolucionan al mismo ritmo en el desarrollo del niño, por lo que nos podemos encontrar con dificultades de diversa índole a la hora de enseñarles a leer y a escribir (Brunet y Défalque, 1991, Lebrero, 1990 y Poves, 1985). Por ello, los docentes debemos saber detectarlos a tiempo con la ayuda competente de personal especializado, ya que esto podría ayudar a superarlos con mayor facilidad. En este sentido, y ahondando en el tema de este trabajo de fin de grado, si el proceso de lectoescritura ya es algo complejo para gran parte del alumnado, más lo es para aquellos alumnos que presentan TDAH, ya que este tipo de alumnado muestra graves dificultades a la hora de enfrentarse al proceso lectoescritor debido a los problemas característicos de este trastorno: falta de atención y de autocontrol, hiperactividad e impulsividad. Estos aspectos inciden de forma negativa en la adquisición de los aprendizajes escolares, independientemente del nivel intelectual de los niños.

En el tema que nos preocupa, la lectoescritura, los alumnos que padecen TDAH presentan dificultades en el aprendizaje que se adquiere mediante textos. De esta forma, se ven afectadas la lectura y la escritura: en la lectura hay una pobre comprensión, omisiones, salto de reglón y dificultades en la integración del lenguaje, para atender a la información más relevante, para organizar temporalmente la información leída...; en cuanto a la escritura, presentan letras irregulares, tachones, soldaduras, márgenes ondulantes, omisiones, errores ortográficos, presión excesiva al escribir... Debemos tener en cuenta y, por tanto, saber detectarlo, que muchos niños con errores en la escritura son diagnosticados como disléxicos cuando realmente lo que padecen es TDAH y esos errores son, realmente, producto del propio trastorno (atención-impulsividad) (Salvador y Gutiérrez, 2005).

2.2.2. Dificultades de lectoescritura en niños con TDAH y estrategias para afrontarlas

Los propios síntomas del trastorno (déficit de atención, hiperactividad e impulsividad) provocan deficiencias en el proceso de aprendizaje, llegando al punto de que los niños diagnosticados de TDAH normalmente presentan un rendimiento académico inferior al que se espera de ellos de acuerdo con su edad e inteligencia.

A continuación, se muestran algunas de las dificultades más comunes que presentan en el aula los niños que padecen TDAH a la hora de enfrentarse a tareas como son la lectura y la escritura. Asimismo, se muestran una serie de estrategias/actividades con el fin de que el docente sepa cómo enfrentarse a cada una de las dificultades planteadas, buscando siempre la motivación de estos niños para conseguir incrementar su atención en las tareas. Algunas de las estrategias propuestas en este trabajo pueden ser utilizadas de forma individual con aquellos alumnos que presentan TDAH, mientras que otras pueden ser aplicadas dentro del aula para todo el grupo (Mena et al., 2006).

2.2.2.1. Dificultades y estrategias para la lectura

Entre las dificultades relacionadas con la lectura, podemos enumerar las siguientes (Bonet et al., 2006 y Salvador y Gutiérrez, 2005):

1. **Adiciones:** consiste en añadir letras, sílabas o, incluso, palabras al texto que se está leyendo.

2. Omisiones: consiste en olvidar leer una letra, sílaba, palabra o, incluso, en ocasiones, toda una frase de un texto.
3. Sustituciones: ocurre cuando se lee una letra, sílaba o palabra en lugar de la que realmente se debe leer. En este caso, la estrategia consistirá en que cuando se hayan leído 3 o 4 palabras de forma correcta, se premiará al alumno con una ficha. Estas fichas se podrán cambiar por premios o recompensas previamente acordadas con el profesor, de tal forma que, cuando se hayan leído varias frases, se parará la lectura y las fichas podrán ser cambiadas por lo que se haya acordado. Este tipo de técnica es aconsejable, ya que favorece que los errores vayan disminuyendo a medida que se lee, pues se produce un incremento de la atención del niño cuando está leyendo al pensar en el premio o recompensa que va a obtener posteriormente.
4. Dificultad ante grupos consonánticos tales como bl/pr/tr: en este caso, se trata de una estrategia basada en el entrenamiento, es decir, diariamente, el docente debe hacer que el alumno con TDAH dedique un tiempo a observar y leer diversas fichas o tarjetas con palabras que contengan estos grupos consonánticos. Se debe proponer esta actividad como un juego para el niño con el fin de que visualice las letras y las represente por escrito, o las dibuje con el dedo sobre la mesa o sobre cualquier otra superficie (Bonet et al., 2006).
5. Comprensión lectora deficiente: significa que el alumno posee una mala comprensión de los textos escritos o, también, que su comprensión a la hora de entender las instrucciones que acompañan a las tareas es deficitaria. La solución a esta dificultad es entrenar al niño y acostumbrarlo a que ante un enunciado que le pida la tarea a realizar, subraye aquella palabra o palabras que él crea que es la acción que tiene que realizar para resolver la tarea (Bonet et al., 2006, Gross, 2004 y Salvador y Gutiérrez, 2005).
6. Desmotivación ante la lectura: a menudo, los niños que presentan TDAH se sienten desmotivados cuando tienen que leer. Esto puede deberse a causas de distinto tipo, como son la propia fatiga que el hecho de la lectura provoca en ellos, la dificultad de mantener la atención ante la lectura o ante tareas largas, la desmotivación debida a fracasos anteriores, etc. En este caso, la estrategia a seguir es entrenar al niño de forma que se acostumbre a leer textos muy cortos, que sean interesantes para él, con temas que lo motiven y con opciones de respuesta que capten su atención (juegos de preguntas y respuestas, juegos de respuesta múltiple, leer una pequeña historia e inventar un título para la misma, actividades basadas en dibujos, etc.). Es muy importante no olvidar premiar al niño si el objetivo ha sido conseguido (Gross, 2004).

7. Niños con lectura lenta, silabeada o precipitada: ante el niño con lectura lenta, la estrategia a seguir consiste en hacer que el niño se entrene en la lectura, dedicando cada día unos minutos a leer; en este caso, la lectura será cronometrada con el fin de aumentar la velocidad de la misma. Esta técnica consiste en que el alumno leerá durante el tiempo que fije el profesor y se anotará hasta dónde ha llegado su lectura. Se repetirá el mismo ejercicio dos veces más, comenzando a leer en el mismo punto de partida y considerando el mismo intervalo de tiempo que la primera vez. El resultado suele llevar a que la cantidad de palabras leídas es mayor en la tercera lectura realizada. Ante esto, el niño muestra una gran satisfacción, con lo que habremos conseguido que aumente su motivación hacia la lectura, ya que ha comprobado cómo ha sido capaz de superarse a sí mismo (Salvador y Gutiérrez, 2005).

Para evitar el silabeo o la precipitación, se puede utilizar la técnica de señales acústicas (chasquido de dedos por parte del profesor). Cuando la lectura sea silabeada, haremos que el niño comience a leer el texto de forma lenta en un principio para, posteriormente, ir aumentando la velocidad de lectura. Al comenzar, cada chasquido por parte del profesor indicará una sílaba; conforme vayamos aumentando la velocidad de lectura, el chasquido servirá para marcar cada una de las palabras leídas. Si la lectura por parte del niño es precipitada, no respetando los signos de puntuación, podemos utilizar también la técnica de señales acústicas; en este caso, la regla a seguir podrá ser que según sea el número de chasquidos de dedos que haga el profesor, así será la pausa que el niño tendrá que hacer: un chasquido ante una coma del texto, dos chasquidos si es un punto seguido y tres chasquidos si es un punto y aparte. No hay que olvidar elogiar o premiar al niño que haya cumplido correctamente las normas propuestas en cada caso, pues eso hará que se sienta satisfecho por el trabajo bien hecho y se despierte su motivación por la lectura para la siguiente sesión (Gross, 2004).

8. Pérdida ante la lectura: en este caso, el docente puede llevar a cabo dos estrategias. Una de ellas consiste en usar un cartón señalador que puede elaborar el mismo niño con un trozo de cartulina. El niño debe colocar este cartón debajo de la línea que se esté leyendo en cada momento. Con esto, evitaremos las pérdidas en la lectura y ayudaremos al niño a que mantenga la atención, evitando posibles distracciones. La otra estrategia que puede seguir el profesor es llegar a acuerdos previos con el alumno, es decir, se pactará, previamente a la lectura en grupo, qué párrafo del texto tendrá que leer el niño cuando llegue su turno. Esto hará que el niño mantenga la atención, ya que se sentirá “obligado” a seguir toda la lectura para intervenir cuando le corresponda (Gross, 2004).

9. Niños que rechazan leer: normalmente, los niños con TDAH que rechazan leer provocan que el ritmo del aula deba ser interrumpido. Lo que hay que hacer con estos niños es iniciarlos de nuevo y muy poco a poco en la lectura. Una de las técnicas empleadas es proporcionar al niño textos más bien cortos y de contenido atrayente para ellos. Antes de comenzar la lectura, el docente acordará con el niño la obtención de una recompensa si lee de forma correcta el texto facilitado. El inicio en la lectura puede ser realizado por el docente mediante una lectura compartida en la que el niño con rechazo comparta la lectura con el propio maestro o con otros niños, quienes comenzarán a leer mayor cantidad de texto que el niño con rechazo y, de forma gradual, se irán disminuyendo las intervenciones del adulto o del otro niño que le acompaña en la lectura, para que sea el propio niño el que acabe leyendo solo. Con esta estrategia, además de conseguir un mayor nivel de atención por parte del alumno, al tener que estar pendiente de cuándo le corresponde leer, conseguiremos también que el niño tenga más seguridad y confianza en sí mismo a la hora de enfrentarse a la lectura en grupo, así como un menor número de fallos al darle la oportunidad de entrenarse con el texto antes de la lectura grupal (Gross, 2004).

2.2.2.2. Dificultades y estrategias para la escritura

A menudo los niños que presentan TDAH, ante su falta de atención cometen los siguientes errores en la escritura (Bonet et al., 2006 y Salvador y Gutiérrez, 2005):

1. Unión de palabras.
2. Sustitución de letras, sílabas o palabras.
3. Omisión de letras, sílabas o palabras.
4. Adición de letras.
5. Fragmentación de palabras.
6. Repetición o rectificación de sílabas o palabras: la estrategia empleada en estos casos se basa en la técnica de refuerzos positivos, que consiste en ofrecer al niño una ficha cada vez que escriba de forma correcta el número de palabras previamente acordado con el profesor. Esta ficha podrá ser cambiada por un premio o recompensa. Con esta técnica, se logrará incrementar el nivel de atención del niño, así como reducir la cantidad de errores cometidos.

Otra solución ante estos problemas sería la estrategia basada en deletrear para que el niño adquiriera el hábito de repasar. La auto-instrucción que podríamos inculcarle al niño a la hora de que repase su escritura podría ser que enumere cada una de las letras o palabras que ha escrito en sus ejercicios; de esta forma, lograremos también que repase su lectura. Debemos tener presente que este hábito debe ser adquirido por el niño, en un principio, sobre textos muy cortos, pues en caso contrario el cansancio del niño aparecerá antes de lo previsto (Bonet et al., 2006 y Salvador y Gutiérrez, 2005).

7. Caligrafía pobre y desorganizada: cuando trabajamos la caligrafía con este tipo de alumnado con TDAH, tenemos que preguntarnos si la mala letra es debida a su impulsividad, a la falta de atención o si son errores concretos de escritura con determinadas letras. En efecto, según sea el tipo de error y la causa que lo origine, podremos actuar de un modo u otro: podemos ofrecer al niño unas plantillas de doble línea para que entrene su escritura, permitiremos también el uso de diversos utensilios de escritura con el fin de facilitar la sujeción del lápiz / bolígrafo y mejorar así el trazo realizado, e incluso mostraremos al niño la forma correcta de coger el lápiz, ya que, en ocasiones, es muy probable que la mala escritura sea consecuencia de una incorrecta postura manual al coger el lapicero (Bonet et al., 2006, Gross, 2004 y Salvador y Gutiérrez, 2005).
8. Gran cantidad de faltas ortográficas: los niños con TDAH suelen presentar más cantidad de errores ortográficos que sus compañeros. Esto se debe principalmente a la combinación de dos factores: les cuesta memorizar las normas ortográficas y, una vez memorizadas, por su dificultad atencional cometen errores a la hora de aplicarlas. Esto demuestra que no por la repetición o práctica reiterada de las normas se consigue forzosamente el éxito. Si consideramos que la mayoría de las veces estos errores se producen por la inatención, lo más eficaz será el refuerzo y el hábito de repasar una vez finalizada la tarea.

La estrategia a seguir en este caso se basa principalmente en trabajar el vocabulario. La mayoría de los errores ortográficos se producen sobre un total de unas 100 palabras de uso cotidiano. Por tanto, trabajar sobre estas palabras de uso más frecuente puede ser lo más efectivo. Otra solución es trabajar la memoria visual, ya que los niños que presentan déficit de atención acostumbran a tener malos resultados en pruebas de memoria auditiva. De esta forma, se pueden realizar actividades de asociación de palabras con dibujos, juegos como “el ahorcado”, elaboración de diccionarios propios o deletreo de palabras con el dedo sobre superficies rugosas (arena, harina...) (Bonet et al., 2006 y Gross, 2004).

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1. PRESENTACIÓN

En este tercer capítulo se va a desarrollar la propuesta de intervención, centrada en trabajar la lectoescritura con el alumnado en general y, al mismo tiempo, con niños con Trastorno de Déficit de Atención con hiperactividad (TDAH).

En efecto, esta propuesta se va a realizar dentro de un aula ordinaria del primer curso de Educación Primaria, en la que se encuentra un alumno con TDAH subtipo predominante inatento, es decir, este niño presenta grandes dificultades para concentrarse, sobre todo en aspectos tales como la lectura y la escritura. El alumno se distrae con bastante facilidad, lo que le impide seguir el ritmo habitual de la clase. Por ello, en esta propuesta se ofrecen una serie de orientaciones para el docente, con el fin de que la intervención educativa en un aula con este tipo de alumnado sea lo más adecuada posible.

La propuesta de intervención estará centrada en la realización de distintas actividades que girarán en torno al cuento de *Los tres cerditos*. Estas actividades serán de distinta índole. Así pues, se incluyen actividades de carácter escrito (fichas, dictado, etc.), oral (lectura del cuento, respuestas a preguntas cortas, etc.), dramatización del cuento escogido (*role-playing*) y actividades de naturaleza creativa (dibujos) e imaginativa (búsqueda de palabras, inventar otro final para el cuento trabajado, etc.).

Esta propuesta de intervención en el aula se caracteriza por seguir el método mixto o global, ya que trata de combinar los dos enfoques metodológicos empleados tradicionalmente para la enseñanza de la lectoescritura. Así pues, se comienza trabajando el método analítico mediante la presentación del cuento de *Los tres cerditos*; a través de la lectura visual de sus imágenes, se pretende llegar a una comprensión del texto escrito. A continuación, se van a realizar una serie de fichas basadas en el método sintético; las fichas siguen una progresión sintetizadora, ya que se comienza a trabajar con unidades simples (letras y sílabas) para llegar a estructuras más amplias y complejas (palabras y frases).

3.2. OBJETIVOS

El objetivo general que se pretende alcanzar con esta propuesta de intervención es el desarrollo de la lectura y la escritura en todo el alumnado, centrándonos de manera especial en los alumnos que presentan TDAH. Nuestra meta es que los alumnos comprendan que el arte de leer y escribir está presente en nuestras vidas y que con él podemos comunicarnos con los demás, compartiendo la información que tenemos con el resto. Al mismo tiempo, con esta intervención pretendemos trabajar la promoción de valores de respeto, empatía y solidaridad, favoreciendo siempre un aprendizaje cooperativo en el que se fomente el trabajo en equipo.

Para cumplir nuestro objetivo general nos marcamos los siguientes objetivos específicos, los cuales irán planteados para todo el alumnado en general, pero particularmente para el alumno con TDAH:

1. Promover el gusto por la lectura y desarrollar la comprensión del relato secuencial a través de la visualización de imágenes del cuento.
2. Ejercitar la capacidad de retención y memoria del alumnado.
3. Fomentar en el alumnado la expresión y la comunicación, tanto oral como escrita.
4. Desarrollar la imaginación y la capacidad creativa e investigadora del alumnado.
5. Promover el trabajo en equipo entre el alumnado, así como la colaboración, la participación y el respeto mutuo.
6. Reconocer los distintos fonemas de una letra en concreto, así como identificar las diferentes sílabas que se forman a partir de dicha letra.
7. Formar y escribir sílabas a partir de una letra determinada, tanto en mayúscula como en minúscula.
8. Leer palabras que contienen las sílabas trabajadas.
9. Reconocer y representar palabras por medio del texto escrito o imágenes que las representan.
10. Reconocer y/o buscar palabras de acuerdo con unas pautas o instrucciones establecidas.
11. Construir frases a partir de palabras dadas e imágenes.
12. Comprobar el proceso de adquisición e interiorización de palabras nuevas en el vocabulario de los alumnos.
13. Evaluar la comprensión lectora de todo el alumnado a través de la dramatización del cuento trabajado.
14. Evaluar si el proceso de lectoescritura trabajado ha tenido resultados satisfactorios en el alumnado.
15. Resolver posibles dudas existentes respecto a la propuesta planteada en el aula.

3.3. CONTEXTO

Esta propuesta de intervención se ha diseñado para su aplicación en el centro escolar “Santo Tomás” de Ciudad Real. Concretamente, va dirigida a un aula del primer curso de Educación Primaria en la que el grupo-clase está formado por 28 alumnos. En el grupo se encuentra un alumno que padece TDAH subtipo predominante inatento (Trastorno de Déficit de Atención sin Hiperactividad). Como ya sabemos, este tipo de alumnos no presenta síntomas de hiperactividad, sino que lo que posee es una falta de atención ante las tareas que debe realizar. El niño en cuestión es un alumno que tiene dificultades para llevar a cabo las tareas relacionadas con la lectura y la escritura debido a su facilidad de distracción, lo que le impide seguir el ritmo normal de la clase. En la actualidad, este niño tiene como compañera de pupitre a una niña que le ayuda y le supervisa el trabajo diario. Esto favorece que el niño con TDA se encuentre más motivado a la hora de trabajar, más seguro en su relación con los demás en el aula y, sobre todo, le proporciona un “apoyo” en caso de distracción por su parte, ya que cuando la niña detecta que su compañero ha perdido la atención en la tarea que se está realizando, le muestra el camino que debe retomar y por dónde. Este punto de apoyo que posee el niño con TDA con su compañera de pupitre, hace que el nivel de autoestima y seguridad en sí mismo sea cada vez mayor. El compañero de pupitre del alumno con TDA va cambiando según considera el profesor del grupo-clase. De esta forma, todos los alumnos pasarán a lo largo del curso por ser compañeros de este alumno, con el objetivo de favorecer la empatía entre el alumnado y fomentar entre todos ellos actitudes tales como la colaboración, la participación, el respeto y el trabajo en equipo.

Con la colaboración de varios miembros de la Comunidad Educativa, como son el tutor del aula, el equipo de orientación –que está en permanente contacto con los profesionales de la Asociación Manchega de Hiperactividad y Déficit de Atención (AMHIDA)– y la familia del alumno con TDA, se va a plantear esta propuesta de intervención, basada en una serie de actividades y en el empleo de distintos recursos educativos, con el fin de promover el gusto y el interés por la lectura y la escritura en todo el alumnado. La propuesta se va a realizar con todo el grupo de alumnos de este primer curso y está adaptada a trabajar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura con el alumno perteneciente a este grupo-clase que padece Trastorno de Déficit de Atención sin Hiperactividad (TDA).

Los docentes deben ser conscientes de lo que implica saber enseñar. Para ello, y con el fin de conseguir una adaptación del alumnado a todos los niveles, el profesorado debe conocer la forma en la que los contenidos/materias a enseñar resulten atractivas y motivadoras para el alumnado, adaptando los métodos y materiales en caso de que sea necesario. Lo que necesitamos conseguir es

que los niños se interesen por las tareas que realizan, que los estimulen y logren captar su atención; solo así conseguiremos una adecuada inclusión de todos los alumnos en el aula. Respecto al tema que estamos tratando –alumnos con TDAH dentro del aula–, debemos tener en cuenta que cuando nos enfrentamos con niños con dificultades el entorno es fundamental: situación familiar y personal, contexto escolar, e incluso cómo se comportan estos niños con otros. Todo ello se debe a que los problemas característicos de este tipo de niños con TDAH están presentes en todos los ámbitos de su vida y, por ello, tanto sus familiares como sus profesores deben saber detectar el problema, analizarlo y poner soluciones al mismo, con el fin de que la adaptación de estos niños sea óptima a todos los niveles.

Por este motivo, y refiriéndonos al ámbito escolar, vamos a exponer una serie de orientaciones o medidas de actuación docente dentro del aula a la hora de trabajar con niños que sufren TDAH, manteniendo siempre una actitud de paciencia, tolerancia y ayuda hacia este tipo de alumnado (Asociación Manchega de Hiperactividad y Déficit de Atención, s. f. y Bonet et al., 2006):

1. Para evitar posibles distracciones y captar una mayor atención, se recomienda que el alumno con TDAH se sitúe cerca de la mesa del profesor, rodeado de compañeros tranquilos, lejos de puertas, ventanas o cualquier otro elemento del aula que pueda ser fácilmente distractor para él. De esta forma, podrá ser supervisado más fácilmente y de forma más directa por el profesor, así como recibir ayuda si lo requiere. Si el profesor considera que debe tratar algún tema con el alumno, debe hacerlo en privado para que no se sienta avergonzado frente a sus compañeros. Asimismo, tanto el profesor como el alumno pueden acordar que el maestro le “ayude” a captar su atención en caso de que este se distraiga, como por ejemplo a través de un toque en el hombro, de forma que cuando el maestro le toque el niño se dé cuenta de que debe volver a prestar atención.
2. Las tareas o ejercicios deben ser presentados de forma clara, con instrucciones cortas y concretas. Si la tarea es larga, es recomendable que el profesor la presente por pasos. Para el caso de los alumnos con TDAH, es aconsejable que el número de tareas no sea elevado, por lo que habrá que disminuirlo o fraccionar el trabajo a realizar en cada uno de los ejercicios propuestos. Con esto conseguiremos que el niño no se canse con tanta facilidad. Del mismo modo ocurre con las normas u órdenes: estas deben ser explicadas por el profesor de forma clara y directa, y siempre acompañadas de refuerzos positivos, con el fin de aumentar la motivación del alumnado.
3. Repetir de forma continua durante el transcurso de la jornada escolar los pasos necesarios para realizar una tarea de forma adecuada, de forma que los niños vayan asimilando ese proceso.

4. Mientras trabajan en clase, el profesor debe ser flexible a la hora de dejar una cierta libertad de movimientos: puede permitir que se levanten, se sienten, e incluso que se muevan; todo ello, sin perder la autoridad.
5. En cuanto al pupitre, deben tener en la mesa exclusivamente lo que vayan a utilizar en cada momento, para que adquieran el hábito de la organización y no se distraigan.
6. Es recomendable que el aula donde se encuentre el alumno con TDAH no tenga un número elevado de estudiantes y que el profesor establezca un sistema de enseñanza basado en la colaboración y la participación, donde los niños puedan ayudar e intervenir en clase. Sería recomendable utilizar un “cuadro de encargos” donde se especifique quiénes son los encargados cada semana de cada una de las tareas (limpiar la pizarra al final de cada materia impartida, regar las plantas del aula, bajar las persianas al acabar la jornada escolar, etc.).
7. Trabajar con todo el alumnado, y en especial con los alumnos con TDAH, el proceso de auto-instrucciones, y en el caso de que este se siga de manera correcta el profesor debe felicitar a sus alumnos:
 - Escuchar y poner atención a lo que tengo que hacer.
 - Leer con detenimiento lo que se me pide en cada tarea.
 - Comprender lo que me piden y, si tengo dudas, pedir ayuda.
 - Planificar cómo voy a resolver la tarea.
 - Hacer el ejercicio despacio y analizar cómo lo estoy haciendo.
 - Repasar el ejercicio con cuidado y corregir aquello que haya hecho mal.
 - Pensar y analizar los pasos que me han llevado a realizar el ejercicio con éxito.

Es importante enseñar al alumno que para llevar a cabo una tarea lo primero que debe hacer es familiarizarse con el ejercicio que tiene que realizar. Para ello, podemos enseñarle la táctica de subrayar o rodear aquellas palabras del enunciado que le ayudarán a saber lo que realmente se le pide; así, aprenderá a reconocer la información más relevante antes de realizar el ejercicio.

8. Utilizar el sistema de refuerzos positivos cuando detectemos que el alumno con mayores dificultades ha realizado de forma correcta el ejercicio. Debemos pedirle que sea él quien salga a la pizarra y explique a sus compañeros cómo ha resuelto la tarea. De esta manera, conseguiremos incrementar su autoestima y que se sienta satisfecho con el trabajo realizado, lo que lo llevará a estar más motivado para tareas posteriores.

9. Enseñar al niño con dificultades que es importante que reflexione antes de responder a cualquier pregunta planteada, no dejándose llevar por sus primeros impulsos. Se le reforzará por el esfuerzo realizado de forma oral delante de sus compañeros; así, el alumno se sentirá halagado, lo que le ayudará de forma positiva para próximas situaciones.

10. Es recomendable comenzar la jornada escolar con aquellas materias más complejas, ya que a primera hora los niños están más atentos y descansados. Del mismo modo, debemos alternar las tareas que requieran estar sentados durante un largo período de tiempo con aquellas que no supongan un alto grado de atención y que permitan levantarse de la silla y moverse por la clase.

Todas estas indicaciones proporcionan un contexto óptimo para el momento de la lectoescritura, un ambiente tranquilo, a la vez que creativo, en el que los niños se muestren seguros y tranquilos. Asimismo, es importante que el docente se muestre cercano a sus alumnos, generando confianza en ellos y prestando su ayuda cuando lo requieran, y que promueva un espíritu de colaboración y cooperación entre todos, teniendo en cuenta la promoción de valores positivos (Acosta, 2001).

3.4. ACTIVIDADES

Como ya hemos apuntado, esta propuesta de intervención va a estar centrada en trabajar una serie de actividades de distinta índole, basadas en el cuento tradicional de *Los tres cerditos*. Este cuento es un recurso muy accesible, pues se encuentra en todos los hogares y centros educativos (colegios, bibliotecas públicas, ludotecas...). Es un cuento muy conocido por los niños y muy sencillo de comprender, ya que al basarse en la repetición de escenas/imágenes, permite a los niños prever lo que va a ocurrir. Además, no se trata simplemente de un cuento común, sino que el cuento de *Los tres cerditos* nos enseña una serie de valores a través de su moraleja: “El trabajo bien hecho requiere un esfuerzo”. Trabajar con este cuento y mostrar a los alumnos la citada moraleja es un buen recurso para hacerle ver a todo el alumnado, y más concretamente a los alumnos que presentan TDAH, que es necesario el trabajo personal y el esfuerzo para conseguir unos resultados óptimos en la tarea que estamos realizando. Con el análisis del cuento les enseñaremos que no por hacer las cosas más deprisa se obtienen mejores resultados, sino que es necesario pararse a pensar qué es lo que debemos hacer y hacerlo de forma concienzuda, ya que con ello y con el esfuerzo empleado veremos cómo conseguimos lo que realmente queremos de forma eficaz, es decir, que con los valores del esfuerzo y la dedicación personal obtenemos finalmente nuestra recompensa.

Para trabajar esta propuesta de intervención de lectoescritura dentro del aula, iremos atravesando una serie de fases que se irán desarrollando a lo largo de varias sesiones en las que se trabajarán diferentes actividades programadas. Para el desarrollo de esta propuesta nos basamos en el método global o mixto, ya que vamos a trabajar tanto el enfoque analítico (presentación del cuento *Los tres cerditos* a través de la visualización de sus imágenes para una posterior comprensión del texto escrito) como el enfoque sintético (actividades basadas en la realización de determinadas fichas donde se comienza a trabajar la letra como unidad más simple, para llegar a unidades superiores como son las sílabas, hasta finalmente alcanzar estructuras más amplias y complejas como palabras y frases).

Procedemos por tanto a explicar cada una de las fases de esta propuesta para trabajar la lectoescritura, realizada en un aula ordinaria y destinada a todo el alumnado en general y particularmente al alumno con TDA perteneciente a este grupo-clase.

- **FASE 1**

En esta primera fase vamos a iniciar el proceso de la lectoescritura a través de la visualización de las imágenes del cuento de *Los tres cerditos*. Una vez analizadas y comentadas las imágenes, se procederá a realizar una serie de actividades con el alumnado con el fin de captar su interés y motivación con el tema que se va a trabajar en sesiones posteriores. De este modo, esta fase se compone de dos sesiones que se presentan a continuación:

- **Sesión 1**

- ✓ Objetivos:

- Desarrollar la comprensión del relato secuencial a través de la visualización de las imágenes del cuento.
- Fomentar la expresión oral del alumnado en general y del alumno con TDA en particular.

- ✓ Temporalización: 20 minutos.

- ✓ Materiales: cuento de *Los tres cerditos* y pizarra digital del aula.

- ✓ Desarrollo de la sesión: Se va a presentar el cuento de *Los tres cerditos* a través de su visualización en la pizarra digital del aula. El cuento se irá pasando página por página, con el fin de despertar el interés y la atención del alumno (Véase *Anexo 1*).

Podemos observar que el cuento escogido muestra paralelamente una hoja con texto escrito y otra con una imagen representativa de este. De este modo, y con el fin de trabajar el cuento en un primer momento tan solo de forma visual, el profesor irá pasando las páginas para que los alumnos vayan indicando lo que ellos piensan que está ocurriendo en cada viñeta. Esto favorece la capacidad de comprensión a través de una lectura de imágenes, obviando de momento la lectura del texto escrito. Este modo de trabajo favorece la atención y motivación de los alumnos, pues a través de los dibujos se sienten más atraídos por el cuento. De esta forma, el profesor irá realizando una ronda de preguntas cortas a los niños para que se dé en el aula una “lluvia de ideas” en la que los niños irán diciendo a partir de la imagen que están viendo lo que ellos creen que nos está contando el cuento. Esto nos permite desarrollar la imaginación del niño, ya que este “inventa” posibles situaciones que pueden ocurrir. Además, nos permite desarrollar en ellos la expresión oral a través de la técnica de respuestas a preguntas cortas planteadas, a la vez que trabajamos la familiarización con vocabulario que ya conocen. En cuanto a la ronda de preguntas, aunque va a estar trabajada con todo el alumnado en general, vamos a intentar dirigirla de manera especial a aquel alumno que presenta TDA para comprobar el grado de atención y memoria que ha puesto en la visualización de las imágenes del cuento.

○ **Sesión 2**

✓ Objetivos:

- Ejercitar la capacidad de retención y memoria del alumnado en general y del alumno con TDA en particular.
- Desarrollar la imaginación y la capacidad creativa del alumnado.
- Fomentar el trabajo en equipo, la colaboración y el respeto mutuo entre el alumnado.

✓ Temporalización: 20 minutos.

✓ Materiales: actividades extraídas del cuento *Los tres cerditos*, pizarra del aula, pizarra digital del aula, hojas de papel, lápices de colores (amarillo, azul, marrón, naranja y rojo), lapiceros y gomas de borrar.

✓ Desarrollo de la sesión: En esta segunda sesión se comenzará recordando a modo de debate lo trabajado en la anterior sesión, es decir, los alumnos irán diciendo lo que recuerdan que sucedió en las viñetas del cuento visualizado.

A continuación, se realizarán tres actividades relacionadas con el cuento presentado: una adivinanza, colorear un dibujo según instrucciones dadas y una sopa de letras. Estos ejercicios se desarrollarán a modo de juego con el fin de que los niños se vayan familiarizando con el cuento. De esta forma, lograremos que se sientan motivados para la realización de las próximas fichas consiguiendo un nivel adecuado de atención.

La primera actividad es una adivinanza que los niños deberán resolver trabajando por parejas. El profesor escribirá en la pizarra del aula la adivinanza, les facilitará una hoja de papel y les dará un tiempo concreto para su resolución (3 minutos). Cada pareja deberá escribir en una hoja la respuesta que considera correcta. Esta actividad tiene como objetivo el desarrollo de la imaginación y el trabajo en equipo. Una vez que cada pareja ha dado la solución a la adivinanza, procederemos a mostrar la diapositiva correspondiente a la respuesta correcta en la pizarra digital del aula (Véase *Anexo 1*).

El siguiente ejercicio es de naturaleza creativa y consiste en colorear un dibujo de acuerdo con unas instrucciones establecidas previamente. Esta actividad se hará de forma individual, de tal forma que los alumnos deberán ir rellenando cada una de las partes del dibujo que les ha sido proporcionado en función de unos números correspondientes a determinados colores. Esta actividad nos permite averiguar si los niños mantienen su atención a la hora de realizar una actividad con instrucciones, a la vez que nos muestra el interés de cada uno de ellos a la hora de pintar una imagen (si rellenan bien el hueco con el color establecido, si se salen de los bordes...). Para la realización de esta actividad se proporcionará un tiempo de 15 minutos (Véase *Anexo 1*).

El último ejercicio consistirá en encontrar una serie de palabras en una sopa de letras que se le proporcionará a cada uno de los alumnos. Las palabras a encontrar son palabras clave del cuento que se está trabajando y se muestran junto a la sopa de letras: trabajo, tareas, esfuerzo y deberes. Para el desarrollo de esta actividad también se les dará a los alumnos un tiempo concreto (5 minutos), con el fin de que permanezcan inmersos en la tarea sin distraerse de la misma (Véase *Anexo 1*).

❖ Especificidades para alumnado con TDAH: Durante esta primera fase, el alumno con TDA puede presentar dificultades en cuanto a una desmotivación ante la lectura. Por este motivo, se ha decidido presentar el cuento, en un primer momento, no a través de una lectura del texto escrito, sino solamente por medio de una lectura visual del mismo a través de sus imágenes. Con esta estrategia se intenta lograr un mayor nivel de atención del alumno con TDA ante la lectura del cuento que se va a trabajar, ya que al tratarse de un cuento conocido por el niño, este muestra una mayor motivación. Además, actividades como las que se han desarrollado (ronda de preguntas cortas, lluvia de ideas, inventar posibles situaciones que pueden ocurrir...) permiten captar la

atención de este alumno, ya que con ello se logra que este se sienta atraído e interesado por las tareas que se están realizando.

Con los ejercicios realizados en la segunda sesión, se pretende captar la atención del alumno con TDA para lograr una mayor motivación ante futuras tareas. Las actividades planteadas a modo de juego (adivinanza, dibujo para colorear y la sopa de letras) nos ayudan a que el niño con TDA se muestre motivado y sea capaz de desarrollar su imaginación y creatividad, a la vez que se favorece la relación de este niño con sus compañeros al tener que trabajar por parejas en una de las actividades propuestas. Con la sopa de letras se fomenta la atención del niño, a la vez que le estamos enseñando que para conseguir unos buenos resultados hay que esforzarse y trabajar.

- **FASE 2**

En esta segunda fase, vamos a presentar la letra “C”, cuyo fonema es diferente según la vocal a la que acompañe. De esta forma, se van a realizar una serie de fichas relacionadas con el cuento, con el propósito de trabajar el fonema /k/ y el fonema /z/ de la letra “c”. Como ya sabemos, delante de las vocales “a”, “o”, “u”, la letra “c” representa el sonido velar oclusivo sordo /k/ y cuando precede a las vocales “e”, “i”, representa el interdental fricativo sordo /z/. De este modo, trabajaremos la formación de las sílabas “ca”, “co” y “cu” y “ce” y “ci”, así como palabras que contengan dichas sílabas, a través de diversas fichas que irán aumentando de complejidad. Así pues, esta fase se compone de las dos sesiones siguientes:

- **Sesión 3**

- ✓ Objetivos:

- Formar sílabas a partir de una letra determinada.
- Reconocer sílabas formadas por una letra en concreto, así como sus distintos fonemas.
- Escribir tanto en mayúscula como en minúscula las distintas sílabas trabajadas.
- Desarrollar la expresión oral y escrita en el alumnado en general y en el alumno con TDA en particular.

- ✓ Temporalización: 20 minutos.

- ✓ Materiales: fichas 1, 2 y 3, lapiceros, gomas de borrar, lapiceros de colores, pizarra digital del aula.

✓ Desarrollo de la sesión: En esta tercera sesión, se comienza a trabajar el proceso de la lectoescritura a través del método sintético. Así pues, por medio de la realización de una serie de fichas en las que se comienza a trabajar la letra como unidad más simple, vamos a ir llegando a unidades superiores como son las sílabas, hasta llegar a trabajar con estructuras más amplias y complejas (palabras y frases). En este sentido, las fichas que se van a realizar durante esta sesión son las siguientes:

- Ficha 1: En esta primera ficha, se presenta la letra “C”. Los alumnos deberán colorear la letra, repasar su contorno y pintar el dibujo que muestra la ficha, a la vez que indicarán la palabra que representa esa imagen (Véase *Anexo 2* – Ficha 1).
- Ficha 2: Una vez reconocida la letra “C”, pasamos a trabajar su uso con los dos fonemas que puede representar: /k/ y /z/. Por tanto, vamos a trabajar las sílabas “ca”, “co” y “cu” y las sílabas “ce” y “ci”. Todas las sílabas se presentan tanto en mayúscula como en minúscula. El profesor proporcionará una ficha a cada alumno y al mismo tiempo se mostrará en la pizarra digital. Según vaya indicando el docente, los alumnos deberán ir acercándose a la pizarra digital y señalarán la sílaba que le haya pedido el profesor, a la vez que deberán repetirla de forma oral y en voz alta, indicando a qué fonema pertenece dicha sílaba. El resto de alumnos seguirá el ejercicio desde su pupitre observando cada uno de ellos su ficha (Véase *Anexo 2* – Ficha 2).
- Ficha 3: Esta tercera ficha contiene las sílabas estudiadas en la ficha anterior para que el alumno las represente por escrito, tanto en mayúscula como en minúscula. Se repite el proceso varias veces para que el niño interiorice las distintas sílabas que se pueden formar con la letra “C”, así como los diferentes sonidos que presenta esta letra según la vocal a la que acompaña. Antes de que los niños comiencen la escritura, leeremos en voz alta las distintas sílabas (Véase *Anexo 2* – Ficha 3).

○ **Sesión 4**

✓ Objetivos:

- Identificar una serie de sílabas concretas dentro de un conjunto.
- Escribir tanto en mayúscula como en minúscula las distintas sílabas trabajadas.
- Desarrollar la expresión escrita en el alumnado en general y en el alumno con TDA en particular.

✓ Temporalización: 20 minutos.

- ✓ **Materiales:** fichas 4 y 5, lapiceros, gomas de borrar y lapiceros de colores (rojo, verde y azul).
- ✓ **Desarrollo de la sesión:** Continuamos el trabajo con las sílabas estudiadas en la sesión anterior, de forma que en esta sesión se van a realizar las dos fichas siguientes.
 - Ficha 4: Esta actividad se basa en el reconocimiento de algunas de las sílabas que estamos trabajando. En este sentido, se proporcionará a cada alumno la ficha correspondiente en la que deberán rodear de color rojo la sílaba “CA”, de color verde la sílaba “CU” y de color azul la sílaba “CE”. Cada una de estas tres sílabas estará repetida varias veces dentro de un círculo, que contendrá también otras sílabas diferentes. Con esta tarea, se pretende lograr una máxima atención del niño (Véase *Anexo 2 – Ficha 4*).
 - Ficha 5: Este ejercicio consiste en realizar un pequeño dictado de las sílabas trabajadas. Se le facilitará a cada alumno una plantilla donde deberá escribir las sílabas que irá nombrando el profesor. Deberá diferenciar mayúsculas y minúsculas, según se indique en la plantilla. Esta actividad nos permite evaluar de forma inicial si los aprendizajes están siendo adquiridos por los alumnos de forma óptima (Véase *Anexo 2 – Ficha 5*).
- ❖ **Especificidades para alumnado con TDAH:** En esta segunda fase podemos encontrarnos con diversas dificultades presentadas por el alumno con TDA relacionadas con la lectura y la escritura. Algunas de las estrategias a seguir en este caso, consisten en que las fichas sean trabajadas en un primer momento en el aula de apoyo junto a los miembros del equipo de Orientación del Centro; de este modo, el niño con TDA se mostrará más seguro a la hora de realizarlas en el aula ordinaria junto a sus compañeros. La ayuda prestada por el equipo de Orientación a este tipo de alumnado con TDAH se basa en llevar a cabo diversas actuaciones, tales como trabajar con el alumno en cuestión el deletreo de las sílabas estudiadas para que este adquiera el hábito de repasar, entrenar su escritura con plantillas de doble línea (tal y como se le facilita en la ficha número 5), trabajar y reforzar con este alumno la memoria visual de las sílabas estudiadas, etc. Con acciones de este tipo basadas en el refuerzo y en el hábito de repasar, se consigue un aumento del nivel de atención del alumno con TDAH, y en nuestro caso, del alumno con TDA.

• **FASE 3**

A partir de ahora, se considera que los alumnos están ya preparados para enfrentarse a palabras que contengan las sílabas estudiadas. Así, esta fase es un proceso dirigido a trabajar la lectoescritura de un modo más directo. Las actividades a realizar en esta tercera fase están encaminadas a la realización de una serie de fichas en las que se desarrollarán diversos ejercicios

con palabras completas que contengan las sílabas “ca”, “co”, “cu”, “ce” y “ci”. De esta forma, esta fase se va a desarrollar en torno a las dos sesiones siguientes:

○ **Sesión 5**

✓ Objetivos:

- Leer palabras que contienen sílabas trabajadas en sesiones anteriores.
- Reconocer palabras por medio de texto escrito o imágenes que las representen.
- Completar palabras a partir de imágenes dadas.
- Desarrollar la capacidad creativa del alumnado.

✓ Temporalización: 20 minutos.

✓ Materiales: fichas 6 y 7, lapiceros, gomas de borrar y lapiceros de colores.

✓ Desarrollo de la sesión: En esta sesión, vamos a seguir trabajando las sílabas que se forman con la letra “C” y su utilización para la formación de unidades más complejas como son las palabras. A partir de este momento, los alumnos comienzan a trabajar con palabras, de forma que se van a realizar las dos fichas que se explican a continuación.

- Ficha 6: Consiste en la lectura de palabras que contienen las sílabas trabajadas, con el fin de que los niños vayan interiorizando y reforzando lo estudiado hasta este momento. Las palabras facilitadas en esta ficha serán extraídas del cuento de *Los tres cerditos*. Posteriormente, se visualizará de nuevo el cuento en la pizarra digital del aula (página a página) para que los alumnos busquen las palabras anteriores y las reconozcan, ya sea a través del texto o representadas por medio de imágenes o dibujos. Irán acercándose a la pizarra digital conforme lo vaya indicando el profesor (Véase *Anexo 3* – Ficha 6).
- Ficha 7: En esta ficha se facilita a los alumnos una serie de dibujos para que completen sus nombres. Para ello, deberán rellenar los huecos con las sílabas correspondientes, según lo que hemos trabajado hasta ahora, es decir, con las sílabas “CA”, “CO”, “CU”, “CE” o “CI”. Una vez que tengan la ficha completa, se la podrán llevar a casa para colorear los dibujos que aparecen en la misma (Véase *Anexo 3* – Ficha 7).

○ **Sesión 6**

✓ Objetivos:

- Formar palabras a partir de unas imágenes dadas.
- Promover el trabajo en equipo entre el alumnado, así como la colaboración, participación y respeto mutuo.

✓ Temporalización: 20 minutos.

✓ Materiales: fichas 8 y 9, lapiceros, gomas de borrar, periódicos, revistas, tijeras, pegamento y lapiceros de colores.

✓ Desarrollo de la sesión: En este momento, los alumnos ya se encuentran frente a unidades más complejas (palabras) formadas por unidades más simples (sílabas). De este modo, durante esta sesión, se van a realizar las dos fichas siguientes.

- Ficha 8: El alumno tendrá que formar las palabras que corresponden a cada uno de los nombres de las imágenes que están en la parte superior, facilitándole de forma desordenada los grupos silábicos que las componen. Esta actividad será trabajada por parejas, lo que ayudará en una gran medida al alumno con TDA, que se sentirá más seguro al realizar el trabajo en compañía de su compañera de pupitre. Una vez terminada la ficha, podrá ser coloreada (Véase *Anexo 3 – Ficha 8*).
- Ficha 9: En esta ficha, tendrán que actuar del mismo modo que en la ficha anterior (formación de palabras) pero, en este caso, en lugar de facilitar los grupos silábicos, ellos mismos deberán buscar las letras que componen cada palabra. Para ello, el día anterior se les habrá pedido que traigan de casa periódicos y revistas. Ya en el aula, tendrán que recortar y pegar cada letra encontrada dentro del cuadro correspondiente y así formarán la palabra que corresponda. Esta actividad está dirigida a ser realizada de manera grupal, de tal forma que se harán siete grupos de cuatro alumnos cada uno. El hecho de realizar actividades en grupo hace que favorezcamos la colaboración y participación entre ellos y promovamos así el trabajo en equipo. Una vez terminado el trabajo por todos los grupos, el profesor revisará el trabajo realizado por cada grupo y comprobará que se han formado las palabras de forma correcta. Cada alumno podrá llevarse la ficha a casa para traer coloreadas las imágenes que aparecen en esta (Véase *Anexo 3 – Ficha 9*).

❖ Especificidades para alumnado con TDAH: Durante el desarrollo de las sesiones planteadas en esta tercera fase, el alumno con TDA puede presentar dificultades relacionadas con la escritura y el reconocimiento de palabras mediante imágenes dadas. En este sentido, y al igual que en la fase anterior, es esencial que las fichas sean trabajadas en un primer momento con algún miembro del equipo de Orientación, ya que podemos encontrarnos con dificultades tales como adiciones, omisiones o sustituciones de letras en las palabras que se están trabajando (tanto en la lectura como en la escritura), así como dificultades ante determinados grupos consonánticos, tales como “tr” en la palabra “tronco”. Ante estas situaciones, los miembros del equipo de Orientación pueden emplear la técnica del entrenamiento basada en la visualización de fichas o tarjetas que contengan las palabras trabajadas, con el fin de que el niño se familiarice con ellas, las vaya interiorizando en su vocabulario y sea capaz de escribirlas de forma correcta. Otra técnica muy útil en estos casos es la técnica del deletreo que consiste en que el niño con TDA trabaje las palabras estudiadas enumerando las letras que las componen; de esta forma, lograremos también que repase tanto su lectura como su escritura. La estrategia basada en los refuerzos positivos o recompensas es fundamental en esta fase, ya que con ella se consigue un mayor nivel de atención del alumno en cuestión y una disminución de los errores cometidos. Por último, el trabajo en equipo empleado en las fichas 8 y 9 ayudará al alumno con TDA y a un posible alumno con TDAH a relacionarse con sus compañeros, lo que favorecerá un incremento de su autoestima y una mayor seguridad en sí mismo a la hora de enfrentarse a determinadas tareas.

- **FASE 4**

A partir de aquí, comienza una fase del proceso de lectoescritura un poco más compleja, ya que en las fichas que se van a trabajar los alumnos deben asociar determinadas grafías a las palabras a las que corresponden, pero no van a ver la palabra escrita, por lo que tendrán que realizar un mayor esfuerzo y mantener un nivel más elevado de atención. Así, esta fase se va a desarrollar también durante dos sesiones que se explican a continuación.

- **Sesión 7**

- ✓ Objetivos:

- Reconocer palabras de acuerdo con unas pautas o instrucciones establecidas.
- Promover el espíritu creativo en todo el alumnado.

- ✓ Temporalización: 20 minutos.

- ✓ Materiales: fichas 10 y 11 y lapiceros de colores.
- ✓ Desarrollo de la sesión: En esta sesión trataremos de que los alumnos sean capaces de reconocer diferentes palabras atendiendo a unas pautas o instrucciones establecidas previamente. Para conseguir este objetivo, los alumnos realizarán las dos fichas siguientes:
 - Ficha 10: Esta ficha está destinada a que los alumnos reconozcan las palabras correspondientes a las imágenes que se muestran, comenzando por la sílaba “CA”. De este modo, tendrán que colorear simplemente aquellas palabras que correspondan a la instrucción dada, es decir, deberán colorear solamente aquellas palabras que empiecen por la sílaba “CA” (Véase *Anexo 4* – Ficha 10).
 - Ficha 11: Siguiendo el mismo modo de operar que en la ficha anterior, los alumnos tendrán que colorear solamente aquellas imágenes cuyo nombre contenga la letra “C” (Véase *Anexo 4* – Ficha 11).
- **Sesión 8**
- ✓ Objetivos:
 - Buscar palabras atendiendo a unas pautas o instrucciones dadas previamente.
 - Promover la capacidad investigadora de los niños, así como su imaginación.
 - Desarrollar la expresión oral en el alumnado.
- ✓ Temporalización: 20 minutos.
- ✓ Materiales: ficha 12, lapiceros, gomas de borrar y diccionarios del aula.
- ✓ Desarrollo de la sesión: Continuando con el estudio y análisis de las palabras, en esta sesión vamos a trabajar la búsqueda de palabras nuevas por parte de los alumnos. Para ello, se va a realizar la siguiente ficha:
 - Ficha 12: Los alumnos deberán pensar y escribir una serie de palabras en función de unas instrucciones establecidas y sin repetir las palabras que estamos tratando en las fichas anteriores. De este modo, hacemos que los niños desarrollen su imaginación, ya que deben buscar palabras nuevas dentro del vocabulario que ya tienen adquirido e interiorizado, o a través del uso de los diccionarios del aula, lo que favorece la capacidad investigadora de los

niños. Una vez completada la actividad, los alumnos irán diciendo por turnos cada una de las palabras que han escrito (Véase *Anexo 4* – Ficha 12).

❖ Especificidades para alumnado con TDAH: En el caso concreto de la propuesta que estamos planteando, podemos encontrarnos ante diversas dificultades presentadas por el alumno con TDA, ya que en esta fase no se dan las palabras escritas, por lo que se requiere un mayor esfuerzo por parte de este alumno, así como una mayor capacidad de concentración y trabajo para lograr buenos resultados en las fichas trabajadas. Para tratar estas dificultades tanto con nuestro alumno con TDA como con un posible alumno con TDAH, es esencial llevar a cabo el mismo modo de trabajo que se ha desarrollado durante las anteriores fases con este tipo de alumnado. En este sentido y con la ayuda de los miembros del equipo de Orientación, la técnica de visualización de fichas o tarjetas que contengan las palabras estudiadas es una de las mejores opciones que podemos utilizar en este caso; concretamente, para trabajar las fichas correspondientes a esta fase, podemos hacerlo con tarjetas que contengan tanto las palabras escritas, como las imágenes correspondientes a dichas palabras, con el objetivo de que el alumno con TDA o TDAH visualice estas palabras de ambas formas y sea capaz de unir la tarjeta con la palabra escrita con aquella tarjeta cuya imagen le corresponde. Esto ayudará a desarrollar la capacidad de retención y memoria del alumno con TDA o TDAH, lo que le facilitará la resolución de los ejercicios planteados de una forma satisfactoria. Además, es esencial enseñar a este tipo de alumnado el uso del diccionario para hacerle ver que si no encuentra palabras dentro del vocabulario que ya tiene adquirido, tiene la posibilidad de encontrarlas de esta otra forma. Por tanto, sería fundamental dedicar unos minutos al día con el alumnado que presenta TDAH a que sean ellos mismos los que busquen determinadas palabras en el diccionario, bien dándole la palabra concreta, o bien estableciendo unas pautas o instrucciones a seguir para la búsqueda de dichas palabras (tal y como se presenta en la ficha número 12).

- **FASE 5**

A partir de aquí, comienza realmente el proceso de lectoescritura como tal. De este modo, vamos a proporcionar a los alumnos una serie de fichas para trabajarlo más a fondo, de tal forma que lleguen a ser capaces de reconocer y escribir palabras a través de la visualización de imágenes, o incluso pensar ellos mismos palabras de acuerdo con unas instrucciones establecidas previamente. Para ello, vamos a trabajar estos aspectos en torno a las cuatro sesiones que se describen a continuación:

○ **Sesión 9**

✓ Objetivos:

- Representar a través de imágenes o dibujos una serie de palabras dadas de forma escrita.
- Reconocer y escribir el nombre de determinadas imágenes, tanto en mayúscula como en minúscula.
- Desarrollar la expresión oral en el alumnado.
- Promover el gusto por la lectura a través de ilustraciones.
- Fomentar la capacidad creativa en los niños.

✓ Temporalización: 20 minutos.

✓ Materiales: fichas 13 y 14, lapiceros, gomas de borrar y lapiceros de colores.

✓ Desarrollo de la sesión: Durante la primera sesión de esta fase, seguimos trabajando las palabras de dos formas distintas. Una de ellas consiste en dibujar la imagen de una palabra dada de forma escrita y la otra en escribir la palabra que corresponde a una imagen dada. En este sentido, se van a realizar las dos fichas siguientes:

- Ficha 13: En esta ficha, los alumnos deberán leer las palabras dadas y representar cada una de ellas con una imagen o dibujo. Se proporciona la palabra tanto en mayúscula como en minúscula, para que vayan interiorizando ambas formas de escritura. Si la ficha ha sido realizada de forma correcta, el alumno podrá llevársela a casa para colorearla (Véase *Anexo 5 – Ficha 13*).
- Ficha 14: En esta otra ficha, el proceso es al contrario, es decir, se le proporciona al alumnado diversas imágenes para que ellos las reconozcan y escriban sus nombres, tanto en mayúscula como en minúscula. Igual que con la ficha anterior, si esta ha sido trabajada de forma satisfactoria, podrá ser coloreada por el alumno (Véase *Anexo 5 – Ficha 14*).

○ **Sesión 10**

✓ Objetivos:

- Buscar palabras de acuerdo con una pauta establecida.
- Fomentar la capacidad investigadora e imaginativa de los alumnos.
- Representar de forma escrita y mediante dibujos las palabras encontradas.
- Desarrollar la expresión escrita en el alumnado.

- Promover la capacidad creativa en los niños.
- ✓ Temporalización: 20 minutos.
- ✓ Materiales: ficha 15, lapiceros, gomas de borrar, lapiceros de colores y diccionarios del aula.
- ✓ Desarrollo de la sesión: Seguimos trabajando las palabras de las dos formas distintas comentadas en la sesión anterior, pero en este caso no se les facilita a los alumnos las palabras, sino que son ellos mismos los que deben buscarlas. De esta forma, durante esta sesión se va a realizar la ficha siguiente:
 - Ficha 15: Esta actividad puede resultar un poco más complicada para los niños, puesto que ahora deben ser ellos solos los que pongan su memoria a trabajar. De acuerdo con una instrucción dada, deben pensar y/o buscar palabras que atiendan a dicha instrucción y representarlas dentro de la nube que se encuentra dibujada en la ficha que se le proporciona. Atendiendo a las instrucciones indicadas, deberán representar las palabras encontradas, tanto de forma escrita como a través de dibujos. Estas nuevas palabras deberán ser distintas a las que se han trabajado hasta ahora. Los alumnos podrán hacer uso de los diccionarios del aula para la búsqueda de las palabras y podrán colorear los dibujos que realicen en esta ficha (Véase *Anexo 5 – Ficha 15*).
- **Sesión 11**
 - ✓ Objetivos:
 - Comprobar el proceso de adquisición e interiorización de palabras nuevas en su vocabulario.
 - Desarrollar la expresión escrita en el alumnado.
 - Evaluar si los aprendizajes trabajados han sido adquiridos por el alumnado en general, y por el alumno con TDA en particular.
 - ✓ Temporalización: 20 minutos.
 - ✓ Materiales: ficha 16, lapiceros y gomas de borrar.
 - ✓ Desarrollo de la sesión: En esta sesión seguimos trabajando las palabras ya conocidas por los alumnos en fichas anteriores. De esta forma, y para evaluar si han interiorizado dichas

palabras dentro de su vocabulario, vamos a realizar una actividad basada en un dictado. Así, en esta sesión se va a realizar la ficha siguiente:

- Ficha 16: Se realizará un dictado en el que se incluirá una serie de palabras que contendrán las distintas sílabas que hemos trabajado hasta el momento con la letra “C”. Una vez finalizado el dictado, este será corregido por el compañero de pupitre. De este modo, comprobamos el nivel de atención que todos los alumnos y, en especial, el alumno con TDA, están prestando al tema tratado y podremos comprobar si los alumnos son capaces de evaluar el trabajo de sus compañeros. En caso de errores, serán los propios alumnos los que corrijan a sus compañeros, explicándoles el error cometido y la forma correcta de escribir la palabra (Véase *Anexo 5 – Ficha 16*).

○ **Sesión 12**

✓ Objetivos:

- Construir estructuras más amplias y complejas como son las frases, a partir de palabras dadas e imágenes.
- Reconocer nombres de imágenes para la construcción de frases de forma correcta.
- Desarrollar la expresión escrita en el alumnado.
- Evaluar si el proceso trabajado hasta el momento ha tenido resultados óptimos.

✓ Temporalización: 20 minutos.

✓ Materiales: ficha 17, lapiceros, gomas de borrar y lapiceros de colores.

✓ Desarrollo de la sesión: En esta sesión vamos a avanzar en el proceso llevado a cabo con la realización de estas fichas (método sintético), es decir, ahora vamos a trabajar con el alumnado la construcción de estructuras más amplias y complejas, como son las frases, a partir de la unión de las unidades inferiores ya trabajadas (palabras). En este caso, lo vamos a hacer de forma combinada, por lo que para la construcción de las frases vamos a utilizar palabras escritas e imágenes que ellos deberán reconocer para así reescribir la frase poniendo el nombre de cada imagen donde corresponda. Veamos, por tanto, en qué consiste la ficha que se va a realizar durante esta sesión:

- Ficha 17: Los alumnos realizarán esta ficha cuyo objetivo es el reconocimiento visual de palabras a través de su imagen/dibujo y la representación de la frase de forma escrita, es decir,

se proporciona a los niños esta ficha que contiene una serie de oraciones en las que alguna de las palabras que las componen, en lugar de estar escritas, aparecen mediante el dibujo que las representa. Los alumnos deben saber reconocerlas y reescribir la oración de forma escrita, esto es, sustituir en la oración el dibujo observado por su palabra correspondiente. Se les dará la oportunidad de colorear los distintos dibujos una vez finalizadas las oraciones (Véase *Anexo 5* – Ficha 17).

❖ Especificidades para alumnado con TDAH: Durante el desarrollo de esta fase podemos evaluar si el alumno con TDA perteneciente a este grupo-clase está trabajando de forma satisfactoria, es decir, si el trabajar las fichas de manera inicial en el aula de apoyo está teniendo los resultados esperados a la hora de enfrentarse a las actividades dentro del aula ordinaria frente al resto de compañeros. En el caso de que haya una buena evolución por parte de este alumno, continuaremos con el mismo modo de trabajo que en fases anteriores, es decir, se seguirá trabajando con este tipo de alumnado la técnica de refuerzos positivos o recompensas, la técnica del deletreo de palabras y la técnica de visualización de las palabras trabajadas, tanto de forma escrita como a través de su imagen. Asimismo, seguiremos trabajando con este tipo de alumnado el uso del diccionario con el fin de que adquieran el hábito de búsqueda de nuevas palabras con el consecuente proceso de adquisición e interiorización de las mismas dentro de su vocabulario. Continuar trabajando de esta forma con el alumnado que presenta TDAH favorece el incremento de la atención de este tipo de niños, así como el desarrollo de su capacidad investigadora y creativa, lo que nos llevará a conseguir una mejora de la escritura y de la lectura en este tipo de alumnos.

• **FASE 6**

En esta fase final se van a realizar diversas actividades para comprobar y evaluar si los aprendizajes y contenidos enseñados han sido alcanzados de forma satisfactoria por todo el alumnado, y especialmente por el alumno con TDA.

○ **Sesión 13**

✓ Objetivos:

- Desarrollar la expresión oral en el alumnado.
- Comprobar el nivel de adquisición de vocabulario trabajado previamente.
- Resolver posibles dudas existentes respecto a la propuesta planteada en el aula.
- Evaluar si el proceso de lectoescritura trabajado hasta ahora ha tenido resultados satisfactorios en todo el alumnado, y particularmente en el alumno con TDA.

- ✓ Temporalización: 20 minutos.
- ✓ Materiales: cuento *Los tres cerditos* y pizarra digital del aula.
- ✓ Desarrollo de la sesión: Leeremos de nuevo el cuento de *Los tres cerditos*. En este caso, la lectura será dirigida por el docente, quien indicará qué página debe leer cada alumno. Este proceso será repetido varias veces, con el fin de que todos los alumnos lean al menos una de las páginas del cuento trabajado. Al terminar la lectura, se llevará a cabo un debate sobre el cuento analizado y las correspondientes fichas realizadas, con el objetivo de resolver cuantas dudas pudieran existir entre el alumnado respecto a los aspectos trabajados durante el proceso de implantación de esta propuesta.
- **Sesiones 14 y 15**
 - ✓ Objetivos:
 - Fomentar la expresión oral en el alumnado.
 - Promover el trabajo en equipo y valores como la colaboración, la participación y el respeto mutuo.
 - Desarrollar la capacidad creativa e imaginativa de los alumnos en general, y del alumno con TDA en particular.
 - Evaluar la comprensión lectora de todo el alumnado a través de la dramatización del cuento trabajado.
 - ✓ Temporalización: 90 minutos.
 - ✓ Materiales: cuento *Los tres cerditos* y diálogo extraído de dicho cuento.
 - ✓ Desarrollo de las sesiones: Se ofrecerá a los alumnos la oportunidad de representar el cuento trabajado, es decir, a través de la técnica del *role-playing* los alumnos formarán grupos de cuatro personas cada uno (un alumno será el lobo y otros tres alumnos serán los tres cerditos). Para ello, los alumnos, con la ayuda del profesor, elaborarán un pequeño diálogo entre los personajes. Los alumnos lo repasarán en casa para posteriormente escenificarlo ante sus compañeros en el patio del colegio. Podrán traer de casa cualquier elemento que quieran utilizar en la representación: caretas (fabricadas o de elaboración propia), disfraces, utensilios para escenificar la obra (macutos, cubos, palas, etc.). Antes de representar el cuento, se les dará la posibilidad a los distintos grupos de escenificar la obra cambiando el final del cuento.

Esta técnica permite evaluar si los alumnos han prestado atención al cuento trabajado y si realmente han comprendido su contenido y su vocabulario, además de comprobar la capacidad imaginativa y creativa que tienen si deciden inventar otro final para el cuento.

❖ Especificidades para alumnado con TDAH: En esta última fase podemos encontrarnos, sobre todo, con dificultades presentadas por el alumnado con TDAH relacionadas con su expresión y comunicación oral a la hora de enfrentarse a la lectura del cuento, así como las derivadas de su falta de autoestima e inseguridad a la hora de representar dicho cuento trabajado. En este sentido, y si hemos conseguido resultados exitosos en cuanto a la realización de las diferentes actividades por parte del alumno con TDA y se ha trabajado con él las diferentes estrategias para abordar posibles dificultades, lo más probable es que este alumno no presente problemas ante las sesiones correspondientes a esta fase. Así pues, ante la lectura del cuento por parte de todo el alumnado y el posterior debate, el alumno con TDA será capaz de realizar una lectura óptima al haberla trabajado con anterioridad en el aula de apoyo; no obstante, el docente (en el aula ordinaria) puede volver a emplear las mismas técnicas trabajadas con este tipo de alumnos, las cuales pueden ser de diversos tipos: uso de un cartón señalador para evitar la pérdida en la lectura o llegar a un acuerdo previo en el que se pacte qué página le corresponderá leer a este alumno cuando llegue su turno. Al tratarse, en este caso, de un texto más bien corto y que resulta atrayente para él, el alumno con TDA se sentirá más motivado a la hora de seguir la lectura con el consiguiente aumento del nivel de atención dedicado a la lectura grupal.

En cuanto al momento de la representación teatral, es fundamental que el alumno con TDA se sienta integrado en el grupo-clase, ya que esto reforzará el nivel de seguridad y confianza depositada en sí mismo para enfrentarse a la dramatización del cuento trabajado ante su profesor y el resto de compañeros. No obstante, y teniendo en cuenta los valores de colaboración, participación, trabajo en equipo y respeto mutuo, tanto el docente como el resto de alumnos prestará en todo momento la ayuda necesaria a este tipo de alumnado con TDAH para que su integración dentro del grupo-clase sea alcanzada de manera satisfactoria.

Como hemos visto, esta propuesta de intervención para trabajar la lectoescritura dentro del aula ordinaria se basa en una secuencia de actividades concretadas en unas fichas, las cuales van aumentando de dificultad de forma progresiva. Esto permite que sea el docente quien decida si el niño está preparado para pasar a la siguiente fase o si, por el contrario, conviene que repase o refuerce algún contenido. En caso de que el profesor lo considere oportuno, una ficha podrá ser repetida o ampliada por los alumnos que presenten mayores dificultades a la hora de trabajarlas.

Es recomendable que la lectura del cuento se intercale a medida que se van completando cada una de las fases del proceso, con el fin de que todos los alumnos, y principalmente aquel alumno que presenta mayores dificultades, vayan interiorizando los aprendizajes que se están llevando a cabo y, así sean capaces de reconocer sobre el cuento tratado lo que están aprendiendo.

En el caso del alumno con TDA, es esencial que para la realización de las fichas exista una estrecha colaboración entre el tutor del aula y el equipo de orientación, así como la colaboración de la familia. Así, el alumno que presenta TDA trabajará las fichas en el aula de orientación con ayuda de la especialista de Pedagogía Terapéutica, para posteriormente afianzar los aprendizajes y conocimientos en el aula ordinaria junto al resto de sus compañeros. Para alumnos con TDAH seguiremos las mismas pautas de actuación.

3.5. EVALUACIÓN

3.5.1. Criterios de evaluación

En función de los objetivos que se han planteado para cada una de las fases de esta propuesta, determinamos los siguientes indicadores o criterios de evaluación (Véase *Anexo 6* – Tabla de los criterios de evaluación):

- Desarrolla la comprensión del relato secuencial a través de la visualización de imágenes del cuento.
- Ejercita la capacidad de retención y memoria.
- Desarrolla la imaginación y la capacidad creativa e investigadora.
- Es capaz de trabajar en equipo, colaborando, participando y respetando a sus compañeros.
- Reconoce los distintos fonemas que presenta una letra en concreto e identifica las diferentes sílabas que se forman a partir de dicha letra.
- Forma y escribe sílabas a partir de una letra determinada, tanto en mayúscula como en minúscula.
- Identifica una serie de sílabas concretas dentro de un conjunto.
- Lee palabras que contienen las sílabas trabajadas.
- Reconoce y representa palabras por medio de texto escrito o imágenes que las representan.
- Reconoce y/o busca palabras de acuerdo con unas pautas o instrucciones establecidas.
- Construye frases a partir de palabras dadas e imágenes.
- Ha adquirido e interiorizado palabras nuevas en su vocabulario.

- Demuestra la comprensión lectora del cuento trabajado a través de la dramatización del mismo.
- Utiliza la lectura como una forma de comunicación y expresión que le permite desarrollar su capacidad de expresarse oralmente de forma clara, sencilla y coherente.
- Utiliza la escritura como un modo de comunicación y expresión.

3.5.2. Orientaciones para la evaluación del alumnado con TDAH

Es fundamental que el profesor-tutor del aula realice un registro de la evolución que está teniendo el niño con TDAH conforme se va desarrollando el proceso lectoescritor. Estos registros pueden ser enviados a las familias para que estas recompensen los avances y feliciten al niño o retiren actividades agradables para él en el caso de que se detecten conductas negativas. La forma de utilizar los registros debe ser un estímulo para incrementar actitudes y conductas adecuadas y hacer un seguimiento del alumno en cuanto a su proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, aparte de las actividades planteadas en este trabajo y de su desarrollo por parte del profesor de aula, también es necesaria una estrecha colaboración de las familias de este tipo de alumnos (alumnos con TDAH) con los responsables de la educación de estos niños en el centro escolar (profesor-tutor y miembros del equipo de Orientación) si se quiere conseguir unos resultados positivos ante cualquier proceso de aprendizaje. Por un lado, debe existir plena comunicación entre los distintos miembros de la comunidad educativa para tratar a este tipo de alumnado e ir analizando su evolución respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, en este caso concreto, el proceso de la lectoescritura. Por otro lado, las familias también deben colaborar a que los resultados de este proceso sean satisfactorios en cuanto a que ellos también deben dedicar tiempo a trabajar la lectoescritura en casa, esto es, que el niño debe ver la lectura como algo que produce placer y no como algo impuesto.

3.6. CRONOGRAMA

Esta propuesta de intervención ha sido elaborada para ser planteada en un aula del primer curso de Educación Primaria compuesta por 28 alumnos en la que uno de ellos presenta TDAH subtipo predominante inatento. Concretamente, se va a desarrollar en el tiempo destinado a la materia de Lengua (área a la que se dedican 45 minutos diarios). Dentro de cada sesión destinada a la asignatura de Lengua, serán necesarios los 20 últimos minutos de cada una de ellas para llevar a cabo las primeras trece sesiones planteadas en esta propuesta de intervención; para las sesiones 14 y 15 de esta propuesta, serán necesarias las dos sesiones de Lengua completas, de 45 minutos cada

una de ellas. Por tanto, la duración total de la propuesta planteada en este grupo-clase será de trece semanas, correspondientes al primer trimestre del curso escolar 2015-2016. No obstante, debemos tener en cuenta que en el caso de que no se vayan cumpliendo los ritmos establecidos, podremos contar con un número mayor de sesiones.

A continuación, se muestra el cronograma establecido para la implantación de esta propuesta de enseñanza basada en la lectoescritura:

| Fase | Nº de sesión | Calendario escolar septiembre 2015 | | | | | | | Tiempo |
|-------------|---------------------|---|----|----|----|----|----|----|----------------|
| 1 | 1 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 20 min./sesión |
| 1 | 2 | 28 | 29 | 30 | 1 | 2 | 3 | 4 | 20 min./sesión |
| Fase | Nº de sesión | Calendario escolar octubre 2015 | | | | | | | Tiempo |
| 2 | 3-4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 20 min./sesión |
| 3 | 5 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 20 min./sesión |
| 3 | 6 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 20 min./sesión |
| 4 | 7 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 | 1 | 20 min./sesión |
| Fase | Nº de sesión | Calendario escolar noviembre 2015 | | | | | | | Tiempo |
| 4 | 8 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 20 min./sesión |
| 5 | 9 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 20 min./sesión |
| 5 | 10 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 20 min./sesión |
| 5 | 11 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 20 min./sesión |
| Fase | Nº de sesión | Calendario escolar diciembre 2015 | | | | | | | Tiempo |
| 5 | 12 | 30 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 20 min./sesión |
| 6 | 13 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 20 min./sesión |
| 6 | 14-15 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 45 min./sesión |

4. CONCLUSIONES

En este capítulo presentamos las principales conclusiones extraídas de la realización de este trabajo de fin de grado. Para ello, nos basamos en el examen de los objetivos que planteamos en un principio y que recogimos en el capítulo introductorio, así como en los objetivos específicos de la propuesta de intervención diseñada. A continuación, examinamos si se cumplen tales objetivos y en qué medida.

El objetivo general de este trabajo de fin de grado era elaborar una propuesta de enseñanza de lectoescritura para un alumnado en el que hubiese niños con TDAH del primer curso de Educación Primaria. Para poder cumplir este objetivo general, ha sido necesario partir de un análisis teórico del Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), sus tipos y sus implicaciones dentro del contexto escolar. Asimismo, hemos abordado el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, mostrando las principales dificultades de expresión oral y escrita que presenta el alumnado con TDAH. Para dar respuesta a estas dificultades, se han expuesto distintos procedimientos y estrategias para trabajar la lectoescritura en alumnos con dicho trastorno.

Del mismo modo, con el diseño de la propuesta de intervención se ha pretendido alcanzar el objetivo general de la misma: fomentar el desarrollo de la lectura y la escritura en todo el alumnado, centrándonos de manera especial en los alumnos que presentan TDAH. Para cumplir el objetivo de dicha propuesta, hemos utilizado una metodología basada en el aprendizaje significativo que pretende fomentar la motivación del alumnado y promover la participación y la colaboración del grupo-clase, favoreciendo el trabajo en equipo y la adopción de una actitud de respeto hacia los demás. En este sentido, debemos resaltar la importancia de conocer los distintos métodos de enseñanza de la lectoescritura, analizados en el marco teórico, para elegir aquel que mejor se adapte al proceso de enseñanza-aprendizaje de cada uno de los alumnos, siempre teniendo en cuenta sus características y necesidades personales. Esto favorecerá de modo positivo el proceso lectoescritor del alumnado en general y, particularmente, ayudará a aquellos alumnos que presentan TDAH, ya que estos suelen tener mayores dificultades al enfrentarse a la lectoescritura.

Así, el recurso principal utilizado para el desarrollo de esta propuesta ha sido el cuento de *Los tres cerditos*, el cual se presenta en el aula con el fin de desarrollar, en un primer momento, una lectura visual del mismo que favorezca la comprensión del relato secuencial solamente a través de las imágenes del cuento. Ello se acompaña de una “lluvia de ideas” como respuesta a diversas preguntas formuladas por el profesor con el objetivo de desarrollar la imaginación y la capacidad

creativa e investigadora del alumnado en general y, particularmente, del alumno con TDA. En la sesión siguiente se lleva a cabo una especie de debate sobre el cuento visualizado con el fin de analizar la capacidad de retención y la memoria del alumnado, centrándonos principalmente en el alumno con TDA. De esta forma, vemos que se inicia el proceso lectoescritor a través de uno de los enfoques destinados a la enseñanza de la lectoescritura: el analítico.

A su vez, el cuento escogido nos ha permitido realizar una serie de actividades de distinta índole con el fin de trabajar la lectoescritura y las habilidades fonológicas con todo el alumnado y, especialmente, con el alumno que presenta TDA. Estas actividades se han centrado en trabajar la letra “C”. Una vez que los alumnos son capaces de reconocer los distintos fonemas que presenta la letra “C” y de identificar y escribir (tanto en mayúscula como en minúscula) las diferentes sílabas formadas a partir de dicha letra, se pasa a la fase de formación de palabras. Posteriormente pasamos a la lectura de palabras que contienen las sílabas trabajadas, a la vez que trabajamos la capacidad de reconocer y representar palabras por medio de texto escrito o imágenes que las representan. Mediante la realización de otra actividad evaluamos la capacidad del alumnado para buscar palabras nuevas de acuerdo con unas pautas o instrucciones establecidas, con lo que conseguimos que todos los alumnos, y concretamente el alumno con TDA, adquieran nuevo vocabulario y lo interioricen. A partir de este momento, los niños ya están preparados para enfrentarse a la siguiente fase, basada en la construcción de frases formadas por distintas palabras, ya sean estas dadas de forma escrita o por medio de imágenes que las representan. En este caso se ha utilizado el método sintético, con el que se logra que los alumnos desarrollen la capacidad de expresarse y comunicarse de forma escrita.

Finalmente, la representación teatral del cuento trabajado (técnica del *role-playing*) ha servido para que todos los alumnos y, especialmente el alumno con TDA, desarrollen la capacidad de expresarse oralmente de forma clara, sencilla y coherente, a la vez que nos permite evaluar la comprensión lectora de cada uno de ellos, al comprobar si realmente saben interpretar lo que han leído.

En suma, esta propuesta de intervención en el aula basada en trabajar la lectoescritura con todo el alumnado, y particularmente con el alumno que presenta TDA, ha sido desarrollada de acuerdo con el método mixto o global, ya que para ello se han combinado los dos enfoques citados anteriormente.

Por otro lado, tras el diseño de esta propuesta podemos concluir que el cuento es un recurso educativo muy positivo para trabajar la lectoescritura en un aula ordinaria, ya que se trata de un

material muy atractivo y motivador, tanto para el alumnado en general como para aquellos alumnos que presentan el trastorno tratado en este trabajo (TDAH), ya que para estos es bastante complicado seguir una lectura en el aula, al implicar esta tarea un elevado esfuerzo de concentración. Además, el cuento como material educativo permite su adaptación, tanto en el ámbito del área como en el curso escolar, por lo que se ha comprobado que es un buen recurso para fomentar el interés y la motivación por la lectura y la escritura de todo el alumnado y, en especial, de los alumnos con TDAH. Con ayuda de las imágenes del cuento, el niño con TDAH muestra una mayor atención a la lectura y a la realización de las actividades propuestas, lo que permite también una mejor comprensión y desciframiento del texto que acompaña a las imágenes. Estos aspectos tan positivos facilitan el que todos puedan seguir el ritmo normal de la clase, por lo que la integración en el aula de este tipo de alumnado que presenta TDAH se consigue de manera satisfactoria.

Para finalizar, no debemos olvidar que tanto la colaboración del equipo de orientación (para trabajar las fichas previamente con él en el aula de apoyo), como de la familia del alumno en cuestión (para afianzar y reforzar los conocimientos en casa), son aspectos muy relevantes para que los resultados sean conseguidos satisfactoriamente.

5. PROSPECTIVA

A continuación, apuntamos algunas posibles limitaciones que pueden surgir para desarrollar la propuesta presentada en este trabajo fin de grado, a la vez que se van a ofrecer algunas líneas futuras de investigación con el fin de ahondar en el tema de la lectoescritura en alumnos con TDAH y poder enriquecer así los resultados obtenidos.

Respecto al marco teórico, de no ser por las limitaciones de espacio, podríamos haber profundizado más en el tema del TDAH, en lo que respecta a la actitud que se debe adoptar con cada uno de los subtipos que existen, tanto de carácter personal como de diagnóstico y tratamiento médico para cada uno de ellos. Debemos tener en cuenta que no todos los niños diagnosticados de TDAH presentan los mismos síntomas, por lo que la forma de proceder con cada uno de ellos variará según el subtipo de trastorno al que nos enfrentemos.

En cuanto a la puesta en práctica de la propuesta de intervención, al estar planteada tan solo en un aula del primer curso de Educación Primaria, las conclusiones y resultados que se obtengan solo serán válidos para esta clase en concreto. Asimismo, si se desea realizar esta intervención para otro tipo de alumnado, tendrían que reajustarse los objetivos para alcanzar resultados exitosos.

Por otro lado, es fundamental incidir en que el desarrollo y la implantación de esta propuesta de intervención deben ser realizados de una forma constante, respetando las horas que se han planificado con anterioridad, ya que de otro modo no se podrían alcanzar los resultados esperados.

Teniendo en cuenta las anteriores limitaciones y con el fin trabajar el proceso de lectoescritura con aquellos alumnos que presentan TDAH (Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad) en el primer curso de Educación Primaria, sería conveniente poder continuar con este trabajo desarrollando el proceso lectoescriptor en otras aulas del mismo curso y del mismo centro con el fin de obtener una mayor cantidad de datos que nos permitan concretar si la propuesta planteada consigue los resultados esperados. Asimismo, esta propuesta de intervención podría ser llevada a la práctica en el mismo curso de otros centros escolares para poder comparar los resultados obtenidos y obtener una visión más amplia y realista del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en aulas ordinarias donde se encuentran alumnos con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

6. BIBLIOGRAFÍA

6.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, L. (2001). *La Recreación: Una estrategia para el aprendizaje*. Santa Fe de Bogotá: Kinesis.

American Psychiatric Association (2000). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM IV-TR)*. Barcelona: Masson.

Angulo, M. C., Fernández, C., García, F. J., Giménez, A. M., Ongallo, C. M., Prieto, I. y Rueda, S. (2008). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de trastornos graves de conducta*. Sevilla: Consejería de Educación / Junta de Andalucía. Recuperado el 1 de diciembre de 2014 de http://sid.usal.es/docs/F8/FDO23837/apoyo_educativo_trastornos_conducta.pdf

Asociación Manchega de Hiperactividad y Déficit de Atención (s. f.). *Guía de actuación en la Escuela ante el alumno con TDAH*. Ciudad Real: Federación Española de Asociaciones para la ayuda al Déficit de Atención e Hiperactividad.

Barkley, R. A. (1999). *Niños hiperactivos. Cómo comprender y atender sus necesidades especiales*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Barros, V. y Paz, E. de la (2002). *Los tres cerditos*. Ilustrado por Juan Pablo Mora. Madrid: Cultural (Colección Diverticuentos).

Bonet, T., Soriano, Y. y Solano, C. (2006). *Aprendiendo con los niños hiperactivos. Un reto educativo*. Madrid: Thomson.

Brunet, J. J. y Défalque, A. (1991). *Técnicas de lectura eficaz*. Madrid: Bruño.

Clemente, M. (2001). *Enseñar a leer*. Madrid: Pirámide.

Gross, J. (2004). *Necesidades Educativas Especiales en Educación Primaria*. Madrid: Morata.

Lebrero, M. P. (coord.) (1990). *La enseñanza de la lectoescritura. Problemas y metodología*. Madrid: Escuela Española.

- Lebrero, M. P. y Lebrero, M. T. (1999). *Cómo y cuándo enseñar a leer y escribir*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Mena, B., Nicolau, R., Salat, L., Tort, P. y Romero, B. (2006). *Guía práctica para educadores. El alumno con TDAH. Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad*. Barcelona: Ediciones Mayo. Recuperado el 18 de diciembre de 2014 de http://www.fundacionadana.org/sites/default/files/LIBRO_ALUMNO_TDAH_%2811%29_indd_1.pdf
- Poves, M. (1985). *Métodos fonomímicos de lectoescritura*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.
- Salvador, F. y Gutiérrez, R. (2005). *Atención educativa al alumnado con dificultades en lectura y escritura*. Málaga: Aljibe.

6.2. BIBLIOGRAFÍA

- Cantero, N. (2010). Principales métodos de aprendizaje de la lectoescritura. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, 33, 1-8. Recuperado el 20 de diciembre de 2014 de http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_33/NATIVIDAD%20DEL%20PILAR%20CANTERO%20CASTILLO_2.pdf
- Díez de Ulzurrun, A. (coord.) (1999). *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista. Vol. I. Actividades para realizar en el aula: textos funcionales y cuentos*. Barcelona: Graó.
- Equipo Educativo de la Asociación Manchega de Hiperactividad y Déficit de Atención (s. f.). *El niño con trastorno por déficit de atención y/o hiperactividad (TDAH). Guía práctica para padres*. Ciudad Real: Federación Española de Asociaciones para la ayuda al Déficit de Atención e Hiperactividad.
- Equipo Educativo de la Asociación Manchega de Hiperactividad y Déficit de Atención (s. f.). *Ideas clave en la respuesta educativa para el alumnado con TDAH*. Ciudad Real: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha. Con las aportaciones de la Consejería de Salud y Bienestar Social y las Asociaciones de madres y padres de alumnado con TDAH de nuestra región.

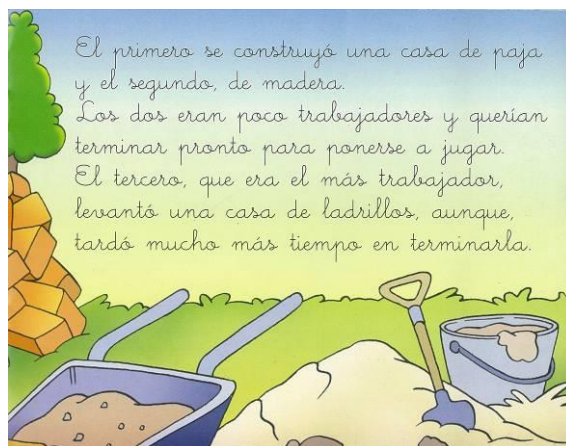
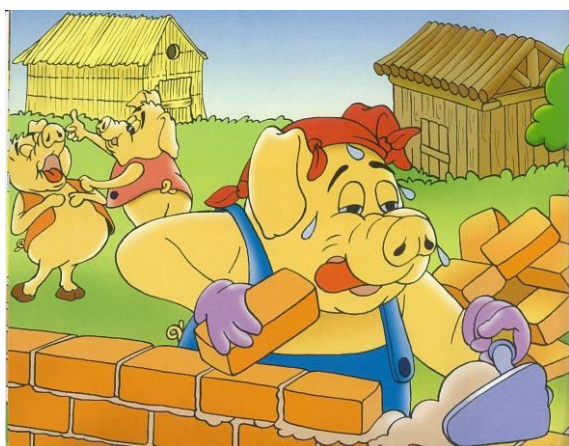
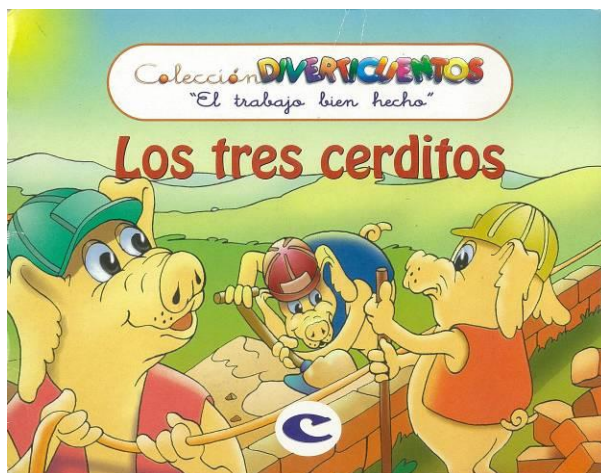
Equipo Educativo de la Asociación Manchega de Hiperactividad y Déficit de Atención (s. f.). *Trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH). Guía para familias, educadores de niños y adolescentes*. Ciudad Real: Escuela de Salud y cuidados de Castilla-La Mancha.

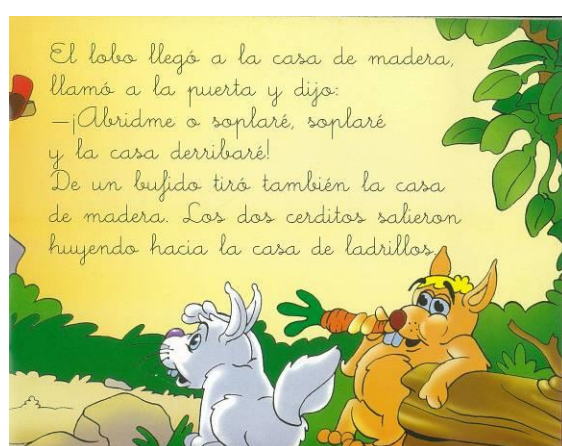
Esteves, S. (2009). *Desarrollo de la conciencia fonológica del lenguaje y aprendizaje de la lectoescritura*. Recuperado el 20 de diciembre de 2014 de <http://www.educacioninicial.com/EI/contenidos/00/4250/4268.asp>

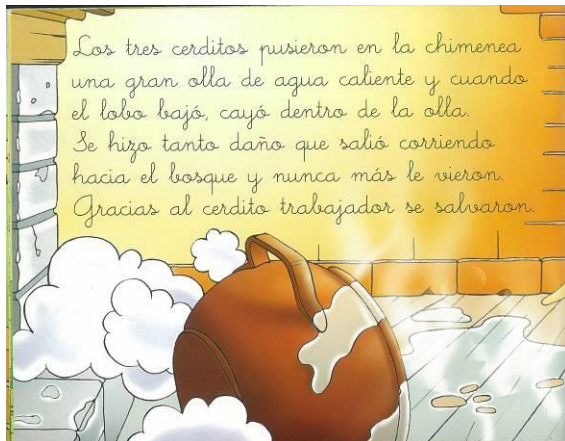
7. ANEXOS

7.1. ANEXO 1

Presentación del cuento de *Los tres cerditos* para la propuesta de intervención.







Actividades didácticas extraídas del cuento *Los tres cerditos*:



● **Sopitruqui**

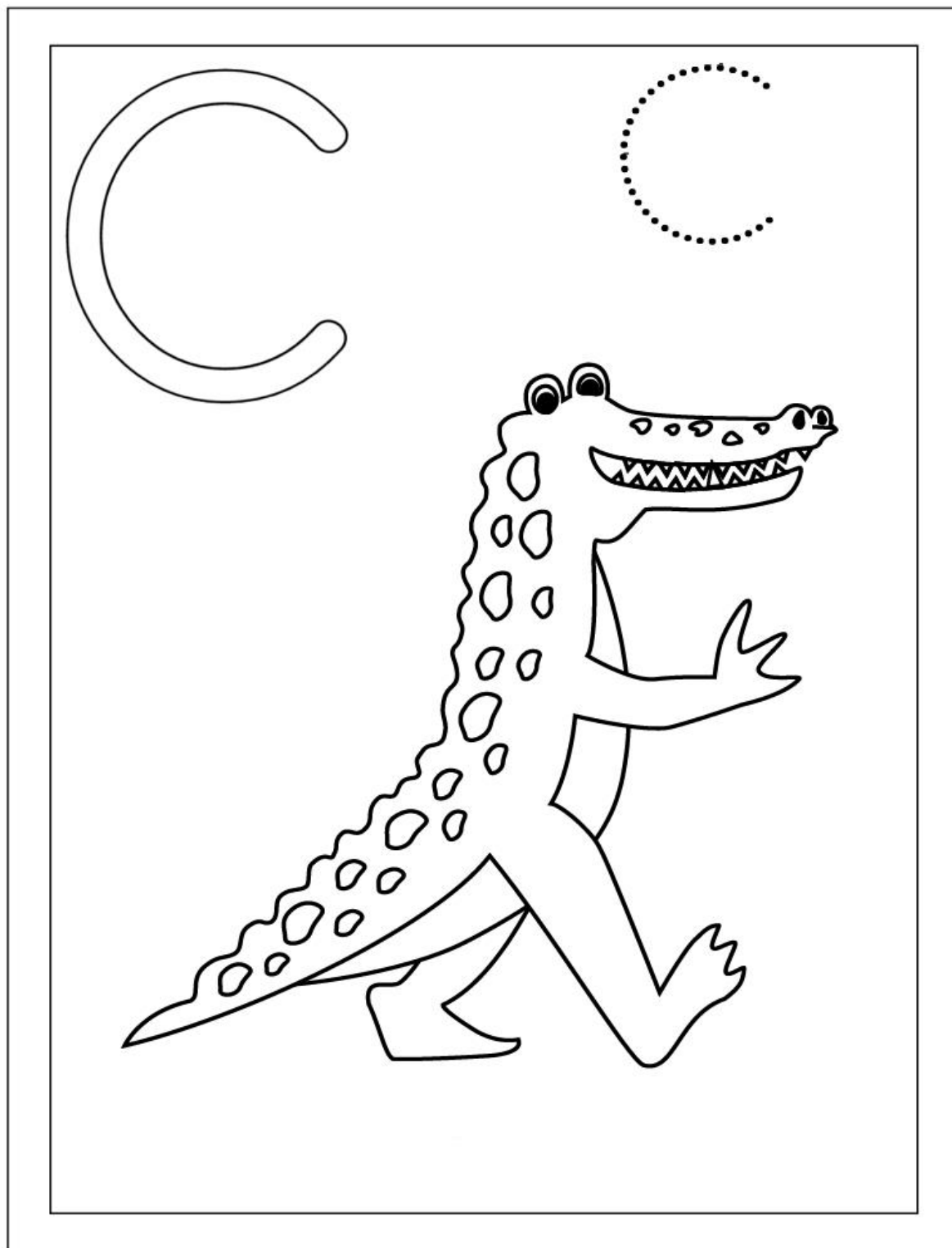
Tienes que trabajar y esforzarte mucho: en el cole, en casa... Si te esfuerzas, encontrarás en esta sopa de letras las palabras que te proponemos.

- TRABAJO
- TAREAS
- ESFUERZO
- DEBERES

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| T | R | A | B | A | J | O | O |
| A | A | C | C | D | Y | B | B |
| R | A | Y | U | O | A | B | R |
| E | D | E | B | E | R | E | S |
| A | J | T | D | E | L | U | Z |
| S | A | R | A | R | M | K | O |
| F | I | L | O | E | R | O | S |
| E | S | F | U | E | R | Z | O |

7.2. ANEXO 2

Ficha 1. Presentación de la letra “C”.



Fuente: http://www.dibujalia.com/details.php?image_id=1805&mode=search

Ficha 2. Presentación de las sílabas que se forman con la letra “C”.

C

Sonido /k/

| | | |
|------------------------|------------------------|------------------------|
| CA ca | CO co | CU cu |
|------------------------|------------------------|------------------------|

Sonido /z/

| | |
|------------------------|------------------------|
| CE ce | CI ci |
|------------------------|------------------------|

Fuente: Elaboración propia

Ficha 3. Copia de sílabas que se forman con la letra “C”.

CA CO CU CE CI

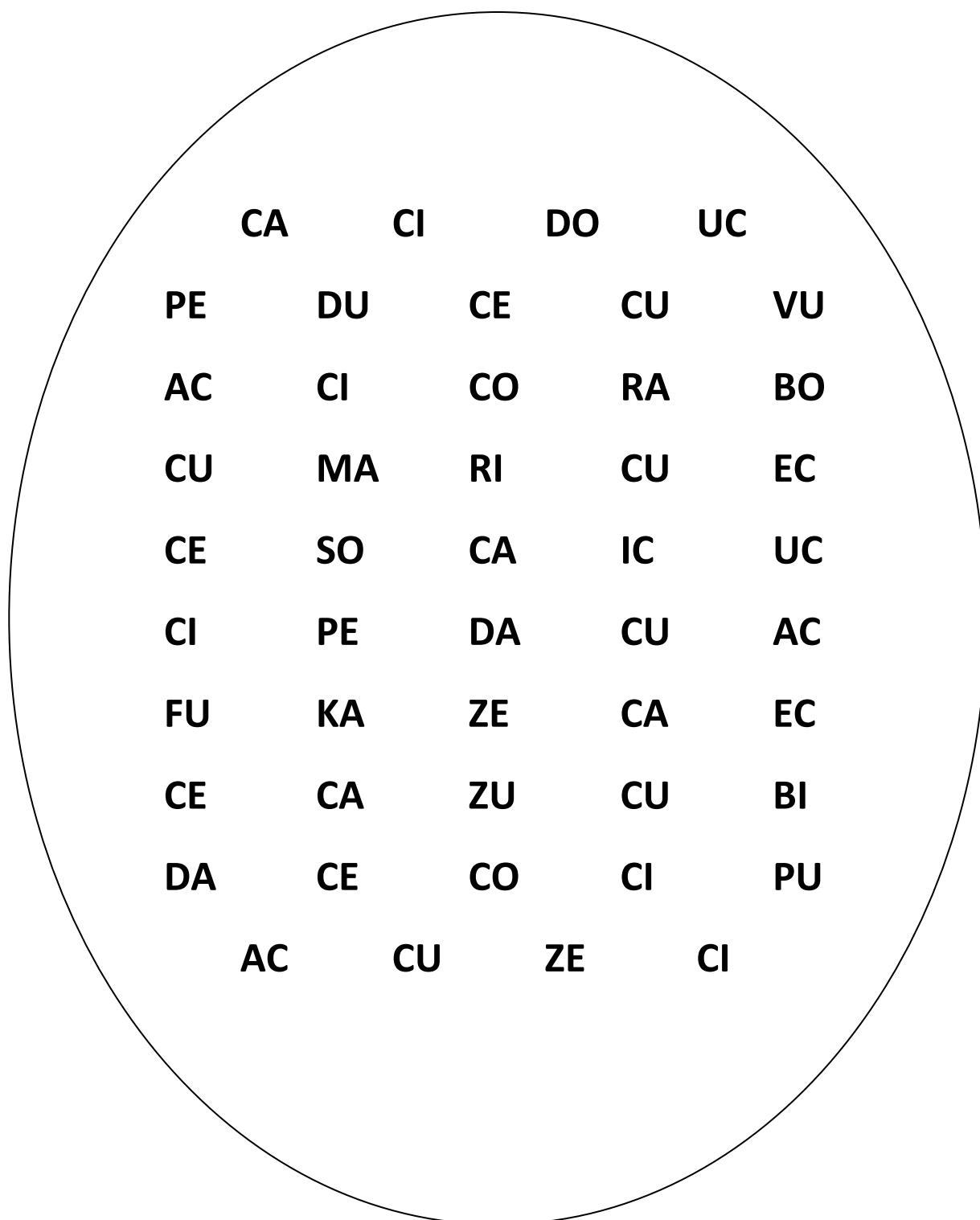
ca co cu ce ci

CE CI CA CO CU

ce ci ca co cu

Fuente: Elaboración propia

Ficha 4. Rodea de color rojo la sílaba “CA”, de color verde la sílaba “CU” y de color azul la sílaba “CE”.



Fuente: Elaboración propia

Ficha 5. Pequeño dictado sobre las sílabas trabajadas.

| | | | | |
|----------------------|--|--|--|--|
| <i>En mayúscula:</i> | | | | |
| | | | | |
| <i>En minúscula:</i> | | | | |
| | | | | |
| <i>En minúscula:</i> | | | | |
| | | | | |
| <i>En mayúscula:</i> | | | | |
| | | | | |

Fuente: Elaboración propia

7.3. ANEXO 3

Ficha 6. Lectura de palabras relacionadas con el cuento *Los tres cerditos*.

| | |
|------------|----------|
| MACUTO | CALIENTE |
| CEMENTO | CORRER |
| CASA | CABEZA |
| HOCICO | CERROJO |
| TERCERO | CUBO |
| CIMA | TRONCO |
| CARRETILLA | CEJAS |
| CAMISETA | BOCA |
| CHALECO | CONEJO |

Fuente: Elaboración propia

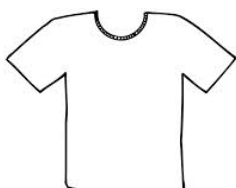
Ficha 7. Imágenes para completar con las sílabas trabajadas: “CA”, “CO”, “CU”, “CE” y “CI”.



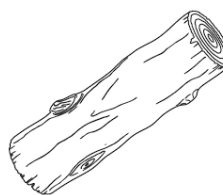
__ __ **SA**



__ __ **BO**



__ __ **MISETA**



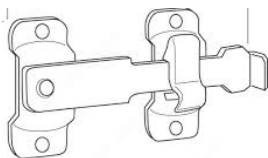
TRON__ __



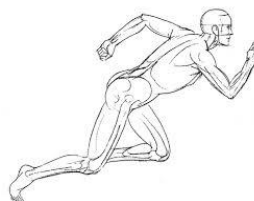
MA__ __ **TO**



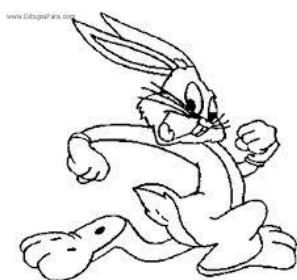
__ __ **LIENTE**



__ __ **RROJO**



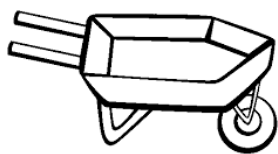
__ __ **RRER**



__ __ **NEJO**



__ __ **JAS**



__ __ RRETILLA



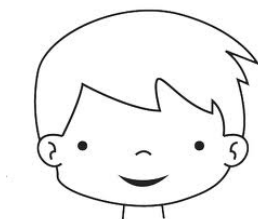
BO __ __



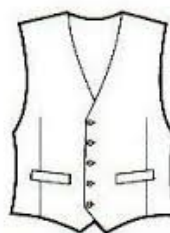
__ __ MA



__ __ MENTO



__ __ BEZA



CHALE __ __




HO __ __ __




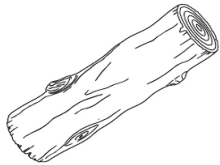
TER __ __ RO


Fuente: Elaboración propia


Ficha 8. Formación de palabras a partir de imágenes y de grupos silábicos dados de forma desordenada.

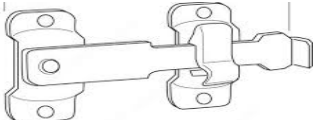
| | | |
|---|----|--|
|  | | |
| MA | CI | |
| | | |


| | | |
|---|----|----|
|  | | |
| CO | HO | CI |
| | | |


| | | |
|---|------|--|
|  | | |
| CO | TRON | |
| | | |

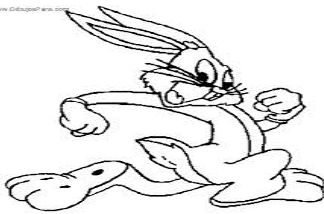
| | | |
|--|-----|----|
|  | | |
| RO | TER | CE |
| | | |

| | | |
|--|----|--|
|  | | |
| SA | CA | |
| | | |

| | | |
|--|----|----|
|  | | |
| RRO | CE | JO |
| | | |

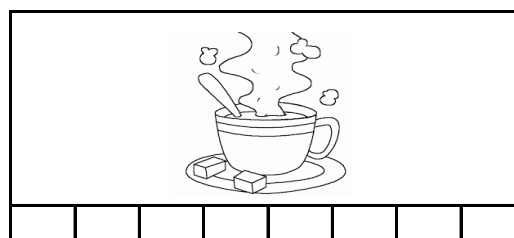
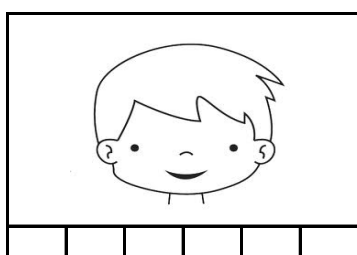
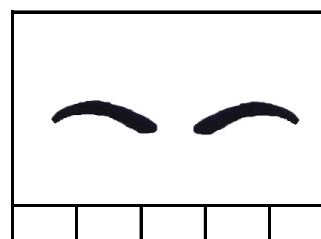
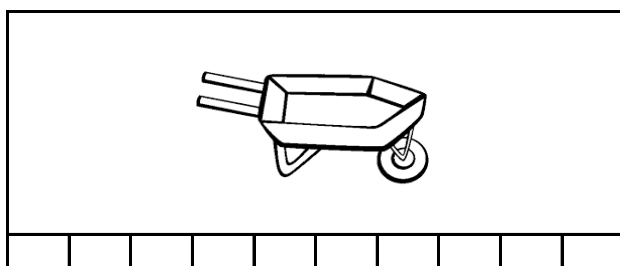
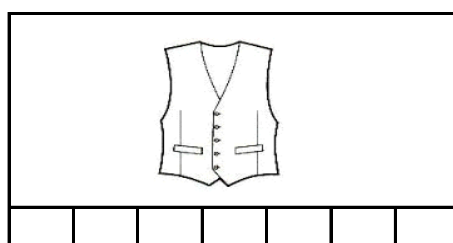
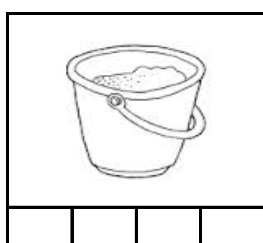
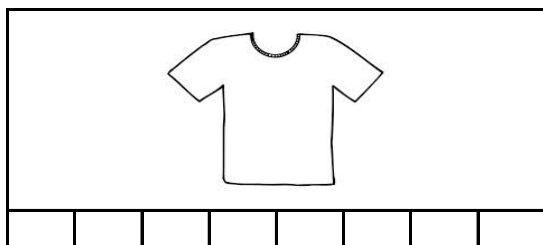
| | | |
|---|----|----|
|  | | |
| MEN | CE | TO |
| | | |

| | | |
|---|----|--|
|  | | |
| RRER | CO | |
| | | |

| | | |
|---|----|----|
|  | | |
| NE | CO | JO |
| | | |

Fuente: Elaboración propia

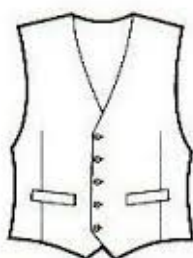
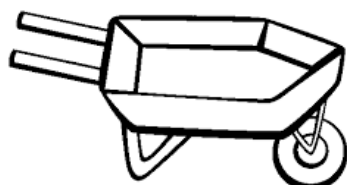
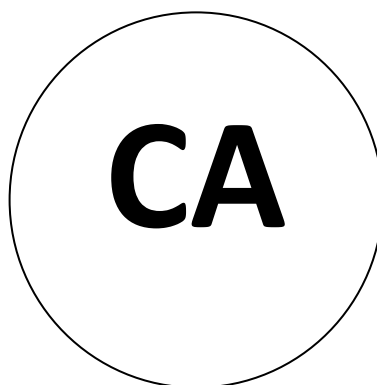
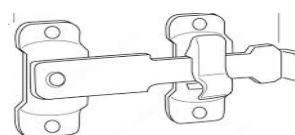
Ficha 9. Formación de palabras a partir de imágenes. Para su resolución, los niños deben buscar en revistas o periódicos las letras que forman las palabras correspondientes a las imágenes dadas y colocarlas en el sitio que corresponda.



Fuente: Elaboración propia

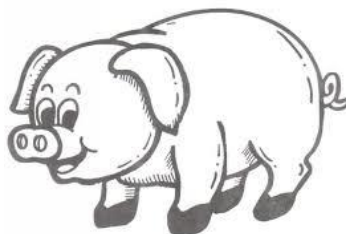
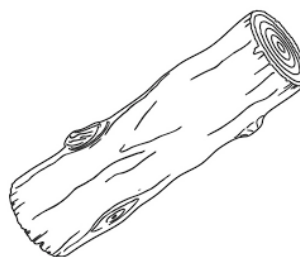
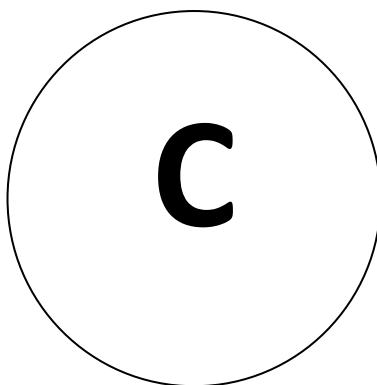
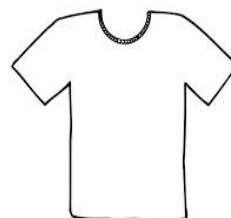
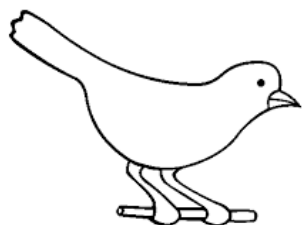
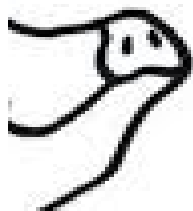
7.4. ANEXO 4

Ficha 10. Colorear únicamente aquellas palabras que empiecen por la sílaba “CA”.



Fuente: Elaboración propia

Ficha 11. Colorear solamente aquellas imágenes cuyo nombre contenga la letra “C”.



Fuente: Elaboración propia

Ficha 12. Búsqueda de palabras según instrucciones dadas.

- Escribe 3 palabras que comiencen por la sílaba “CA”, 3 palabras que comiencen por la sílaba “CO” y 3 palabras que comiencen por la sílaba “CU”.

| CA | CO | CU |
|----|----|----|
| | | |
| | | |
| | | |

Fuente: Elaboración propia





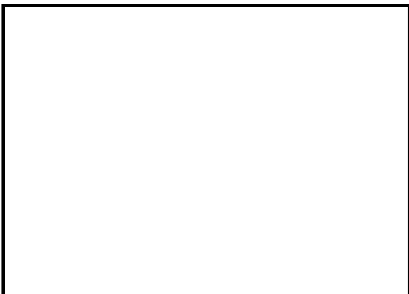
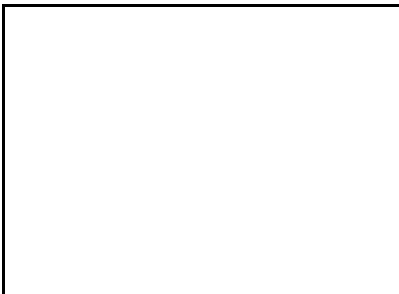
- Escribe 3 palabras que contengan la letra “C”.

| C |
|---|
| |
| |
| |

Fuente: Elaboración propia

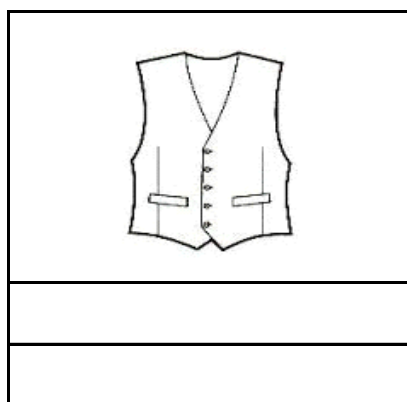
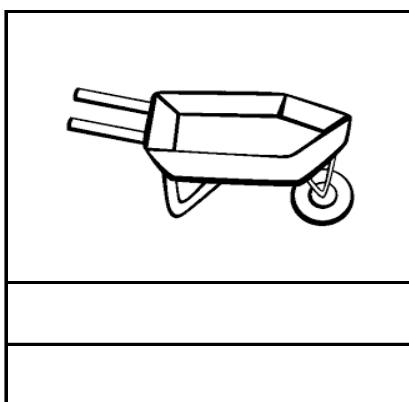
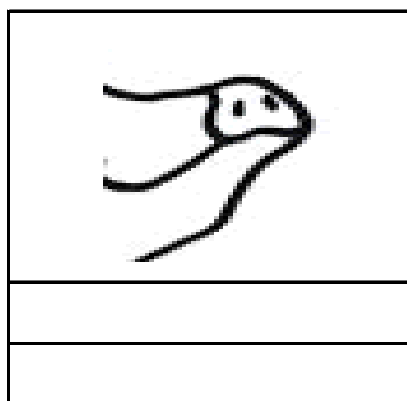
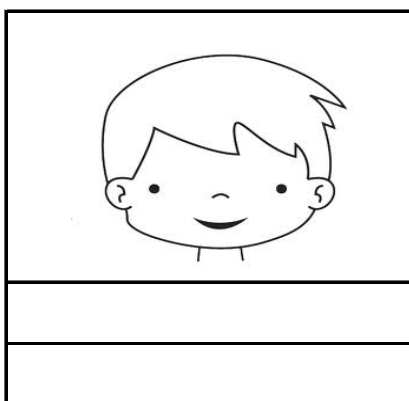
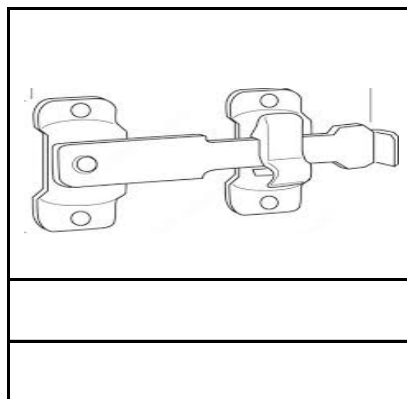
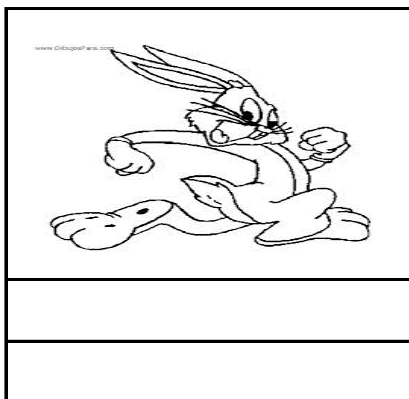
7.5. ANEXO 5

Ficha 13. Lee las siguientes palabras y represéntalas a través de un dibujo.

| | |
|---|--|
|  |  |
| TRONCO | CASA |
| tronco | casa |
|  |  |
| CUBO | CIMA |
| cubo | cima |
|  |  |
| BOCA | CAMISETA |
| boca | camiseta |

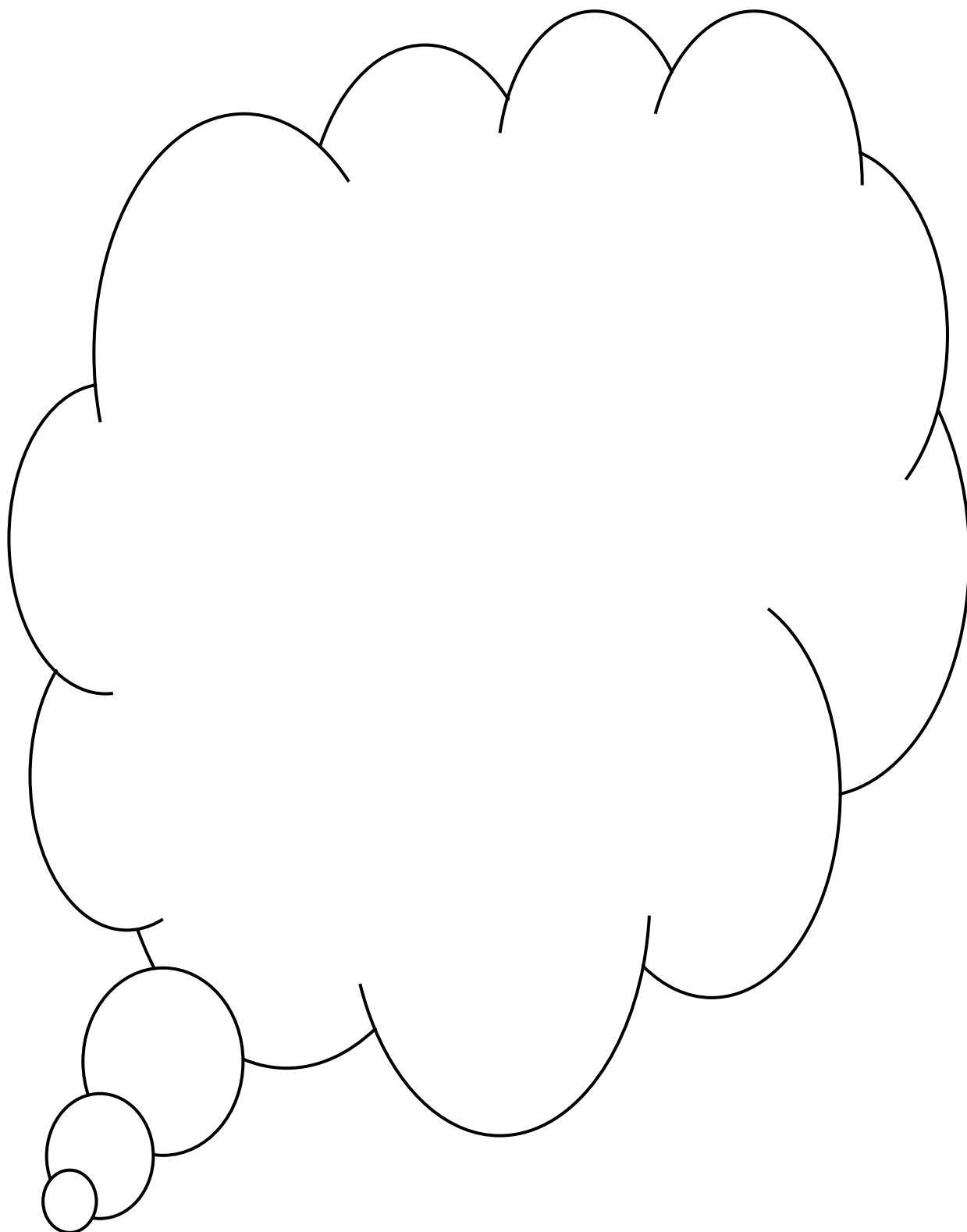
Fuente: Elaboración propia

Ficha 14. Observa estas imágenes y escribe sus nombres, tanto en mayúscula como en minúscula.



Fuente: Elaboración propia

Ficha 15. Escribir dentro de la nube 3 palabras que contengan la letra “C” y realizar el dibujo de otras 3 cosas cuyo nombre contenga también la letra “C”.




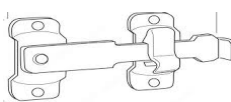
Fuente: Elaboración propia



Ficha 16. Dictado de palabras que contienen las sílabas que hemos trabajado con la letra “C”:
CA – CO – CU – CE – CI.

| DICTADO | |
|----------------|--|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

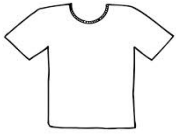

Fuente: Elaboración propia

Ficha 17. Observa las imágenes y reescribe cada oración sustituyendo cada imagen / dibujo por su nombre:

| | | | | | |
|----|----|---|-----|----|---|
| EN | LA |  | HAY | UN |  |
| | | | | | |

| | | | | | |
|----|---|------|----|----|---|
| EL |  | ESTÁ | EN | EL |  |
| | | | | | |

| | | | | |
|----|---|-------|-----|---|
| EL |  | TIENE | UNA |  |
| | | | | |

| | | | | | |
|----|---|------|----|----|---|
| LA |  | ESTÁ | EN | EL |  |
| | | | | | |

Fuente: Elaboración propia

El formato y configuración de las fichas 7, 8, 9, 10, 11, 14 y 17 son de elaboración propia, habiéndose extraído las imágenes de las mismas de “Google Imágenes”.

7.6. ANEXO 6

Tabla de los criterios de evaluación para las actividades planteadas en la propuesta de intervención.

| Criterios de Evaluación | No conseguido | En proceso | Conseguido | Observaciones |
|---|----------------------|-------------------|-------------------|----------------------|
| Desarrolla la comprensión del relato secuencial a través de la visualización de imágenes del cuento | | | | |
| Ejercita la capacidad de retención y memoria | | | | |
| Desarrolla la imaginación y la capacidad creativa e investigadora | | | | |
| Es capaz de trabajar en equipo, colaborando, participando y respetando a sus compañeros | | | | |
| Reconoce los distintos fonemas/sonidos que presenta una letra en concreto e identifica las diferentes sílabas que se forman a partir de dicha letra | | | | |
| Forma y escribe sílabas a partir de una letra determinada, tanto en mayúscula como en minúscula | | | | |
| Identifica una serie de sílabas concretas dentro de un conjunto | | | | |
| Lee palabras que contienen las sílabas trabajadas | | | | |
| Reconoce y representa palabras por medio de texto escrito o imágenes que las representan | | | | |
| Reconoce y/o busca palabras de acuerdo con unas pautas o instrucciones establecidas | | | | |
| Construye frases a partir de palabras dadas e imágenes | | | | |
| Ha adquirido e interiorizado palabras nuevas en su vocabulario | | | | |
| Demuestra la comprensión lectora del cuento trabajado a través de la dramatización del mismo | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| Utiliza la lectura como una forma de comunicación y expresión que le permite desarrollar su capacidad de expresarse oralmente de forma clara, sencilla y coherente | | | | |
| Utiliza la escritura como un modo de comunicación y expresión | | | | |