



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

TDAH en la escuela rural: Pautas y estrategias para la
atención del alumnado en Educación Primaria

TDAH in rural schools: Guidelines and strategies for
the attention of students in Primary Education

Autor/es

Juan Ignacio Villamana Ferré

Director/es

Daniel Campos

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2021

ÍNDICE

1.- INTRODUCCIÓN.....	PÁG.4
2.- MARCO TEÓRICO.....	PÁG.5-18
2.1.- La Escuela Rural y los Colegios Rurales Agrupados.....	PÁG.5-8
2.1.1- Origen de los Colegios Rurales Agrupados.....	PÁG.9-10
2.1.2.- Estructura de los Colegios Rurales Agrupados.....	PÁG.10-11
2.1.3.- Organización de los Colegios Rurales Agrupados.....	PÁG.12-13
2.2.- Educación Inclusiva.....	PÁG.14-15
2.2.1.- Concepto de Educación Inclusiva.....	PÁG.15-16
2.2.2.- Historia de la Educación Inclusiva.....	PÁG.16
2.2.3.- Prácticas inclusivas.....	PÁG.16-18
3.- ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	PÁG.19-24
3.1.- Concepto de atención a la diversidad.....	PÁG.19
3.2.- Qué es TDAH.....	PÁG.20-21
3.3.- Características de los alumnos con TDAH.....	PÁG.21-22
3.4.- Dificultades académicas.....	PÁG.22-24
3.4.1.- En Educación Infantil.....	PÁG.24
3.4.2.- En Educación Primaria.....	PÁG.24-25
4.- INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	PÁG.25-37
4.1.- Justificación.....	PÁG.25-27
4.2.- Objetivos.....	PÁG.27
4.3.- Contextualización.....	PÁG.27-28
4.4.- Temporalización.....	PÁG.28-29
4.5.- Recursos humanos.....	PÁG.29
4.6.-Metodología.....	PÁG.30-32
4.7. Actividades.....	PÁG.33-35
4.8 Evaluación.....	PÁG.36-37
5.- CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL.....	PÁG.37-38
6.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	PÁG.38-40
7.- ANEXO.....	PÁG.40

TDAH en la escuela rural: Propuesta de intervención educativa para el alumnado de Educación Primaria

- Elaborado por Juan Ignacio Villamana Ferré
- Dirigido por Daniel Campos
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Septiembre del año 2021
- Número de palabras (sin incluir anexos): 12234

Resumen

El presente trabajo pretende responder a la inclusión de los alumnos con necesidades específicas de aprendizaje en la escuela rural, partiendo de que en esta escuela se aprovechará el menor número de alumnos por aula en comparación con una escuela urbana, lo cual servirá para tener una mayor individualización en el alumnado. Además, se analizarán los conceptos como escuela rural, educación inclusiva y el trastorno de atención y aprendizaje para realizar una propuesta de intervención educativa contextualizada.

Palabras clave

Escuela rural, Colegio Rural Agrupado, Educación inclusiva, Atención a la diversidad, Trastorno de atención y aprendizaje

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo de fin de grado (TFG) se encuadra dentro de la modalidad de intervención educativa. Su tema central es cómo afrontar la educación inclusiva del alumnado con el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en la escuela rural.

La educación tiene como fin la inclusión de todos los alumnos y alumnas por lo que es fundamental diversificar las aulas para lograr que el alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (AcNEAE) se integren plenamente, esto requiere que los docentes tengan una formación permanente para buscar la inclusión y así atender a la diversidad.

Existe un gran número de alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo, entre las que se encuentra el TDHA, (con la LOMLOE encuadrado en el Trastorno de atención o aprendizaje). Es uno de los trastornos más habituales en la escuela actualmente y que continuamente hace cuestionarse a maestros/as, familias y médicos si un niño o niña que se muestra distraído y movido es debido a este trastorno y en qué grado le puede afectar en su escolaridad y en su vida diaria, o simplemente muestra síntomas pero no llega a ser un trastorno.

Este trastorno afecta directamente a estos niños/as y a todas las personas que conviven con ellos/as, tanto en la escuela con los maestros/as y compañeros/as, como en casa con sus familias o los monitores/as en actividades extraescolares. Por todo ello se hace necesario dar una respuesta adecuada a su comportamiento y tener un serie de estrategias que ayuden al niño/a a desarrollarse plenamente a lo largo de su escolaridad.

La escuela rural ofrece una serie de características especiales tales como espacios más pequeños o grupos menos numerosos de alumnado que pueden contribuir a ayudar a estos niños/as a desarrollarse plenamente. Es por ello que el objetivo principal de este trabajo gira en torno a cómo intervenir con niños/as con un trastorno de atención o aprendizaje en una clase perteneciente a un CRA en un medio rural. El propósito es favorecer la inclusión del alumnado para que pueda desarrollar actitudes positivas de interacción social y atender sus necesidades educativas y de relación.

Este Trabajo de Fin de Grado se estructura en dos partes: por un lado un marco teórico para enmarcar los tres conceptos principales: Escuela Rural, Educación Inclusiva y

Alumnos con TDAH y por otro lado, una parte más práctica en la que se va a plantear la intervención educativa ofreciendo una serie de pautas y estrategias para atender al alumnado.

En el marco teórico se enmarca el concepto de Escuela Rural, explicando qué es, su origen, estructura y organización. Seguidamente se explica el concepto de Educación Inclusiva, haciendo un pequeño recorrido por su historia y diferentes prácticas inclusivas. Por último, se analiza la importancia de la atención a la diversidad en la legislación vigente, centrándose en el concepto de alumnos con TDAH, sus características y dificultades académicas tanto en Educación Infantil, como en Educación Primaria.

Después de presentar el marco teórico, se plantea una parte más práctica con un diseño de una intervención educativa que desarrolla los objetivos, la contextualización, temporalización, recursos humanos, metodología, actividades y evaluación para llevar a cabo con un alumno diagnosticado con TDAH en un colegio rural perteneciente al CRA Estadilla-Fonz (Huesca).

2.- MARCO TEÓRICO

2.1.- La Escuela Rural y los Colegios Rurales Agrupados

Para encontrar una definición adecuada de Escuela Rural es importante contextualizar el término y comprender el significado que ha tenido dentro del sistema educativo español a lo largo de la historia:

En el Diccionario de la Real Academia Española (2021) define el término escuela como “un establecimiento público donde se da a los niños la instrucción primaria” y el término rural como “perteneciente o relativo a la vida del campo y sus labores”. Si unimos las dos definiciones quedaría como “un establecimiento donde se da la educación primaria y que está situado en el campo”. Esta definición no es muy precisa y no representa lo que la escuela rural representa actualmente.

Hay varios autores que han analizado la escuela rural y que la definen de la siguiente manera:

. Hinojo et al. (2010) define la escuela rural como un lugar ubicado en una población cuya actividad principal es la agricultura y que forma a los niños/as y adolescentes. Esta

definición no delimita las características y el tipo de población donde se ubica la escuela por lo que no se puede considerar exacta.

. Corchón (2010) señala que la escuela que se desarrolla en el medio rural es única en esa localidad, que dispone de aulas con multigraduación de niños/as y que son escuelas unitarias o escuelas pequeñas graduadas que están situadas en pequeños núcleos de poblaciones con pocos habitantes.

. Pérez y Gardey (2018) definen la escuela rural como aquella en la que el alumnado no recibe las mismas oportunidades ni las mismas atenciones en comparación con las escuelas urbanas.

. Boix (2004) señala la escuela rural como una escuela unitaria y cíclica que tiene como soporte la cultura y el medio rural. Caracterizada por tener una diversidad de alumnado de distintas edades y con distintas capacidades que comparten un espacio y aula y que tienen una organización que, en ocasiones, no se adapta a las necesidades y peculiaridades del alumnado.

. Berlanga (2003) resalta que la escuela rural hoy en día está considerada por muchos autores como la escuela inclusiva por excelencia, con unos rasgos identitarios fundamentales como la implicación y la participación muy activa de todos los miembros de la Comunidad educativa, la gran adaptación de la escuela al medio en el que se desarrolla y la inclusión de la diversidad.

. Rogeli Santamaría Luna, inspector de Educación de Castellón de la Plana, en las I Jornadas sobre la Escuela Rural (2001), definía la Escuela Rural como un centro educativo de cualquier nivel que está ubicado en el medio rural y que intenta promover la innovación educativa y el desarrollo de la comunidad rural a la que sirve. Es un tipo de escuela que integrada en un medio rural pretende fomentar un futuro digno para el medio y para toda la comunidad que la acoge”.

Dentro del ámbito rural español se pueden encontrar diferentes modelos de organización de estas escuelas:

. La escuela Unitaria: caracterizada por tener un número reducido de alumnado, en general muy heterogéneo. Son escuelas en las que en una unidad aprenden de manera conjunta

alumnos de diferentes edades desde Infantil hasta 6º de Primaria y que están atendidos por un sólo/a maestro/a tutor/a que realiza todas las funciones del centro. Cada escuela unitaria tiene una serie de características propias, puede tener diferente número de alumnado, algunas no tienen todos los cursos, puede pertenecer a un CRA o estar en una zona aislada.

. El Colegio Rural Agrupado (CRA): estos colegios están compuestos por varias escuelas unitarias y pequeñas unidades incompletas que están en una zona o comarca cercana y que se organizan como unidades del CRA con un proyecto educativo y un proyecto curricular común.

. Centro Rural de Innovación Educativa (CRIE): estos centros acogen a niños/as de diferentes escuelas rurales varias veces al año para convivir y para realizar actividades instructivas que complementen la acción educativa que en su escuela sería difícil de realizar como laboratorio, experimentación, etc

. Escuela Graduada Incompleta: son aquellas escuelas en las que un docente atiende al alumnado de dos o más niveles educativos desde Infantil hasta 6º de Primaria.

Dependiendo del número de alumnos/as, las aulas pueden estar integradas por dos o tres niveles educativos.

Desde 1970 hasta la fecha, han estado presentes varias leyes de educación:

- . Ley General de Educación (LGE) en 1970.
- . Ley Orgánica Reguladora del Estatuto de Centro Escolares (LOECE) en 1980.
- . Ley Orgánica del derecho a la Educación (LODE) en 1985.
- . Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en 1990.
- . Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) en 2002.
- . Ley Orgánica de Educación (LOE) en 2006.
- . Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) en 2013.
- . Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE) en 2020.

Todas ellas se han caracterizado por las peculiaridades del momento en el que se han desarrollado. Se ha intentado ofrecer en cada momento las respuestas necesarias a la diversidad de alumnado, estando presente cada vez más la igualdad de oportunidades para todos. Sin embargo, la escuela rural se ha visto desfavorecida en muchas ocasiones e incluso ignorada en la legislación educativa, su funcionamiento ha estado regulado por una legislación complementaria que hacía que se convirtiera en invisible.

Actualmente la escuela rural se ve más apoyada por las administraciones que intentan minimizar las diferencias e intentan dar recursos para poder mejorar la educación en las pequeñas localidades. El 8 de mayo entró en vigor el Decreto 83/2018 del Gobierno de Aragón para potenciar la investigación, la documentación, la elaboración y producción de materiales didácticos o la adaptación de los que ya existen así como la recogida y la difusión de prácticas que se han llevado a cabo con buenos resultados que sirva como una plataforma que propicie el intercambio de experiencias sobre la escuela rural. Se ha favorecido la puesta en común de distintos trabajos ya realizados y de experiencias

llegadas a cabo en los colegios y sobre todo los sectores sociales, económicos o culturales (Observatorio de la Escuela Rural en Aragón, 2018).

Como su nombre indica, los CRA en la Comunidad de Aragón, están formados por varias escuelas unitarias o incompletas que están formados por varias escuelas unitarias o escuelas incompletas que están próximas en la zona o en comarcas cercanas y que funcionan como si fueran aulas de un mismo colegio y que comparten un mismo Claustro de maestros/as, Proyecto Educativo y Curricular, Equipo directivo, materiales, proyectos, programas, recursos didácticos, etc.

2.1.1.- Origen de los Colegio Rurales Agrupados

Los CRA surgieron con el Real Decreto 2731/1986, de 24 de diciembre, sobre constitución de Colegios Rurales Agrupados en Educación en Educación General Básica. Según su artículo 1.1 se crearon con la finalidad principal de mejorar las condiciones en las que se desarrollan y calidad de la enseñanza que se ofrece en las zonas rurales”. A partir de entonces se ha consolidado plenamente en todo el mundo rural español.

En principio la idea consistía en agrupar pequeñas escuelas de educación infantil de segundo ciclo y primaria que no tenían los alumnos necesarios para completar todos los

cursos y de esta manera frenar el cierre de las escuelas más pequeñas y evitar que el alumnado tuviera que desplazarse a otras localidades más grandes.

Con la creación de estos colegios se pretendía conseguir los siguientes aspectos:

- Garantizar de esta forma que el alumnado se eduque en su medio socio-familiar y no tenga que salir de él a edades tan tempranas.
- Mantener el funcionamiento de las escuelas rurales, incluidas las unitarias, aunque acudan a ella pocos alumnos/as.
- Dotar la escuela de un maestro/a como tutor/a y otros/as maestros/as especialistas que van rotando por las distintas localidades del CRA en distintos horarios.
- Asegurar una enseñanza de calidad que pueda compararse a la de otros centros que son más grandes o que se encuentran en zonas urbanas, respetando las características de su municipio.
- Para todo ello incrementaron los recursos humanos, económicos y didácticos en la escuela rural.
- Tener en cuenta la parte negativa anterior del aislamiento de los maestros/as, de esta manera se potencia la creación y desarrollo de un equipo de maestros/as que trabajan de forma coordinada en la elaboración y puesta en marcha de los proyectos educativos y curriculares del centro.

Una curiosidad a señalar es que en España, dependiendo de la Comunidad Autónoma que organiza los colegios rurales agrupados, reciben un nombre distinto:

Se denominan CRA (Colegio Rural Agrupado) en las zonas de Castilla La Mancha, de Castilla y León, de Aragón, de Asturias, de Galicia y de Madrid.

En Cataluña se denominan ZER (Zonas Escolares Rurales).

En la Comunidad Valenciana son denominados CER (Centros Educativos Rurales).

En las Islas Canarias se denominan CER (Colectivos de Escuelas Rurales).

En Andalucía son conocidos como CPRA (Centros Públicos Rurales Agrupad).

2.1.2.- Estructura de los Colegios Rurales Agrupados (CRA)

Como ya se ha comentado, los CRA están compuestos por la agrupación de varias unidades de localidades diferentes. Una de estas localidades ejerce como cabecera del CRA, en ella se establece la sede administrativa y allí se realizan todas las gestiones de todas las localidades y de toda la comunidad educativa escolar. El Equipo directivo establece en ella su sede y desarrolla la mayor parte de su tarea directiva. También es la base para las reuniones de todos los maestros/as del CRA para realizar las reuniones de coordinación, de programación y de encuentro.

En cada una de las localidades se organizan los grupos necesarios según el número de alumnos/as que hay y el profesorado tutor de dichos grupos. También se deciden los maestros/as especialistas según las necesidades y que van rotando por las distintas localidades. Con el fin de que el alumnado establezca relaciones con más niños y para fomentar la socialización de estos niños/as con otros/as de otras localidades cercanas, se organizan jornadas de convivencia o diversas actividades en las que convivan con otros/as niños/as.

Cada localidad tiene su AMYPA (Asociación de madres y padres de alumnos/as) que gestionan aspectos relacionados con actividades extraescolares, talleres y que colaboran con cada uno de los centros del CRA. Los Ayuntamientos de cada localidad también colaboran de forma estrecha con cada uno de los colegios.

El CRA tiene otros elementos de unión como son los Órganos de Gobierno y de Coordinación: Órganos Colegiados como el Claustro de profesores que se compone de todos los maestros del CRA y el Consejo Escolar con representación del equipo directivo, los maestros y los padres o madres de las diferentes unidades elegidas por votación, el representante municipal y representante de servicios.

Los órganos de coordinación como los equipos de ciclos compuesto por todos los maestros del CRA que trabajan para coordinar su trabajo y la Comisión de Coordinación Pedagógica, compuesta por los coordinadores de ciclo, el Equipo Directivo y el representante del Equipo de Orientación.

2.1.3.- Organización de los Colegios Rurales Agrupados

La distribución del alumnado se lleva a cabo mediante el Real Decreto 82/1996 que señala en el Artículo 47 del Capítulo I del Título IV sobre Autonomía de los centros, que se dispone de la autonomía suficiente para definir el modelo organizativo y pedagógico a seguir. En los CRA la distribución del alumnado se hace según los alumnos/as matriculados/as en las distintas localidades, dependiendo del número de alumnos/as de ese curso escolar y también depende de ello el número de maestros/as asignados. El número de unidades de cada localidad depende de las características de esa localidad y de los alumnos/as matriculados/as en ella, por ello se pueden encontrar localidades en las que en la unidad está compuesta por niños/as de diferentes edades (no más de 10 alumnos/as) y otras unidades en las que se agrupan por grupos de dos o tres niveles, según el número de alumnado que haya. Una de las formas más habituales es la formada por dos cursos.

Para distribuir las distintas jornadas escolares y el horario que se va a seguir en todas las unidades del colegio se basan en la ORDEN 29 de febrero de 1996, que indica en el Apartado 17 VII sobre los CRA, que las actividades lectivas para el alumnado estarán distribuidas a lo largo de la semana en veinticinco horas. Actualmente ya hay muchos CRA que disfrutan de una jornada continua por haber presentado un proyecto de tiempos escolares en el que tienen que llevar a cabo un proyecto educativo innovador y que también conlleva un cambio de horario (antes las horas lectivas estaban repartidas en horario de mañana y tarde).

El jefe/a de estudios y el director/a realizan los horarios de los maestros/as teniendo en cuenta los desplazamientos del profesorado itinerante y de las necesidades a cubrir por el maestro de PT, AL o Religión, además de las necesidades de cubrir todo el horario establecido de todas las asignaturas por parte de los maestros tutores o de los especialistas, como el maestro de Educación Física, de Música, de Inglés, de Aragonés o Francés (dependiendo de los colegios).

El Real Decreto 1533/1986, de 11 de julio, regula la existencia de las Asociaciones de Madres y Padres de los alumnos/as (AMYPA) en los colegios. En los CRA es fundamental estas asociaciones en aspectos relacionados con la estructura y la organización de los centros educativos. En las zonas rurales existe una gran cercanía

diaria con las familias, y están muy presentes en varias de las actividades que se realizan en los colegios, hay una buena comunicación que favorece estas relaciones. Esta colaboración refuerza el funcionamiento del colegio favoreciendo la convivencia de todos los componentes. Las familias también tienen representación en el Consejo Escolar del CRA.

Relación con los Ayuntamientos: Los Ayuntamientos de cada localidad también participan muy activamente en la vida diaria de los colegios, dando cobertura a las necesidades de mantenimiento del recinto escolar y también colaborando en actividades conjuntas, aportando recursos materiales, de espacios, etc. También tiene representación en el Consejo escolar del CRA.

Actividades conjuntas en el CRA. En todas las localidades que componen los Colegios Rurales Agrupados se utilizan los mismos recursos materiales, informáticos, libros, material de Educación Física, etc. Al compartir el mismo proyecto educativo en todas las localidades se planifican las mismas actividades para llevar a cabo en las clases con el fin de unificar criterios para que todos los niños tengan las mismas oportunidades, tanto en una escuela unitaria como en una distribuida por ciclos. Asimismo se organizan varias jornadas de convivencia en alguna de las localidades del CRA para que los niños que viven en poblaciones más pequeñas tengan la oportunidad de poder compartir actividades y experiencias con otros niños de poblaciones cercanas y pertenecientes al mismo CRA, al realizar varias a lo largo del curso los niños y niñas ya se conocen y participan de manera más activa y dinámica.

Actividades para la Comunidad educativa: A lo largo del curso se organizan varias jornadas para poder convivir los alumnos/as, maestros/as y familias como el festival de Navidad, Carnaval, Día de la comunidad educativa, Día del bocadillo, ó Fiesta final de curso, en las que se organizan actividades lúdicas con las que se comparten experiencias con las familias.

Actividades complementarias y extraescolares. Son actividades voluntarias para el alumnado y se realizan fuera del horario escolar con el objetivo de que los niños/as de poblaciones más pequeñas tengan oportunidades similares a los niños/as que viven en ciudades más grandes. Son actividades organizadas generalmente por las AMYPAS y que se realizan en el colegio (p.j ... inglés, datchball, manualidades, jota, etc)

2.2- EDUCACIÓN INCLUSIVA

2.2.1.- Concepto de Educación Inclusiva

Según la UNESCO (2006) “La educación inclusiva es concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos mediante una mayor participación en su aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y así ir reduciendo la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Todo esto implica unos cambios y unas modificaciones de los contenidos, las estrategias, los enfoques y las estructuras basados en una visión común que abarca a todos los niños/as en edad escolar con la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo educar a todos los niños y niñas. El objetivo planteado de inclusión es dar respuestas apropiadas a muchas de las necesidades de aprendizaje tanto en los entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva no es un tema marginal que versa sobre cómo integrar a algunos estudiantes en la enseñanza convencional, sino que es un enfoque de cómo transformar los sistemas educativos y los entornos de aprendizaje que surgen de ellos, con el fin de dar respuesta a toda la diversidad de alumnado. La educación inclusiva tiene un propósito que es permitir que el profesorado y el alumnado se encuentren cómodos ante la diversidad y que no la perciban como un problema sino como un reto o desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje”

De esta definición se extraen aspectos muy importantes que se deben tener en cuenta:

- . Conseguir una educación inclusiva depende de toda la Comunidad Educativa, supone ir avanzando juntos.
- . La educación inclusiva no se puede considerar una práctica aislada y concreta a realizar en un momento dado con un alumnado concreto, sino que es un proceso en el que se debe trabajar.
- . Con la educación inclusiva se intenta ofrecer una respuesta a la gran diversidad de necesidades que tiene el alumnado dándoles una mayor participación en su aprendizaje. Todos participan de una manera u otra y además todos colaboran para el beneficio de todos.

. Se trata de ofrecer respuestas apropiadas a la amplia gama de necesidades de aprendizaje tanto en aspectos formales, como no formales con el fin de ofrecer una educación de calidad.

. Todos los centros tienen la responsabilidad de garantizar que se ofrece una educación inclusiva y equitativa y sobre todo de calidad, lo que implica que se hagan cambios y modificaciones en los contenidos planteados, en el enfoque de las clases, en las estructuras y estrategias utilizadas.

En resumen, la educación inclusiva es hablar siempre de todo el alumnado del centro, es un proceso que está orientado a dar respuesta a la diversidad de todos los niños/as y que está relacionado con la presencia, con la participación y con los logros de todo el alumnado. (Coral Elizondo, 2017).

La LOMLOE señala que la educación inclusiva se convierte en un principio fundamental a seguir con el objetivo principal de atender a toda la diversidad de necesidades de todo el alumnado. Para ello es fundamental eliminar las barreras que limitan el acceso, la participación y el aprendizaje de aquellas personas que presentan una situación vulnerable, tanto socioeducativa como cultural. No se refiere únicamente al acceso a la educación, sino que se trata de un compromiso que tiene el sistema educativo para facilitar a todo el alumnado el aprendizaje con los mismos derechos y con igualdad de oportunidades.

2.2.2.- Historia de la Educación Inclusiva

El informe Warnock del Comité de Educación fue publicado en el año 1978 a cargo de Mary Warnock en el Reino Unido. Muntaner (2010) señala que “este informe plantea el concepto de necesidades educativas especiales (NEE), que implica una nueva forma de entender la integración de alumnos con discapacidad en aulas ordinarias, dando más importancia al contexto que al alumno, ofreciendo nuevas oportunidades y recursos dependiendo de las limitaciones”.

Este informe produce una nueva reflexión de conciencia social sobre la existencia de grandes desigualdades en los derechos humanos y en concreto en el cumplimiento del derecho a la educación para todas las personas.

El año 1990 fue declarado como “Año internacional de la alfabetización” y se celebró en Tailandia la Conferencia Mundial sobre Educación para todos de la ONU, con el fin de universalizar la educación (Dussan, 2010). En esta conferencia se hizo pública por primera vez la idea de inclusión y con ella se inicia lo que se conoce como movimiento inclusivo (Jiménez 2016).

En 1994 se llevó a cabo por la UNESCO en la ciudad de Salamanca, la Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales que sentaron las bases de las políticas mundiales de la educación inclusiva.

En el año 2000 se realizó una Conferencia en Dakar (Senegal) y se celebró la Reunión del Foro Consultivo Internacional de la Educación para Todos, quedando así consolidada la noción de educación inclusiva (Moriña, 2004).

En 2002 se introduce el término de “Barreras para el aprendizaje y la participación” (Booth y Ainscow, 2002) que ponen el foco en la interacción entre capacidades de la persona y las oportunidades del entorno.

En 2010, según Muntaner “El uso de este concepto para definir las dificultades que el alumno encuentra en su proceso educativo implica situarnos en un modelo social respecto a la discapacidad” (p.3).

Coral Elizondo en el “Plan de atención a la diversidad desde un enfoque inclusivo” (2017) señala que la “Educación inclusiva proyecta un enfoque para intentar transformar los actuales sistemas de educación y diferentes entornos para el aprendizaje con el fin de dar respuesta a toda la diversidad presente entre el alumnado”.

2.2.3.- Prácticas inclusivas

En el artículo 10 del Decreto 188/2017 y el artículo 3 de la ORDEN ECD/1005/2018, se define la respuesta educativa inclusiva como “todas las actuaciones que se llevan a cabo prestando la atención a todo el alumnado y que fomenten que ellos participen en su propio aprendizaje intentando no excluir a nadie ni dentro ni fuera del sistema educativo”. Por lo tanto, en el centro se garantiza la equidad y la inclusión como parte de su sistema con intervenciones educativas con carácter general y específico.

En el año 2000 Tony Booth, Catedrático del centro de investigación educativa de Canterbury y Mel Ainscow del centro de necesidades educativas de la universidad de Manchester elaboraron el documento “Index for Inclusion” que ayuda a los centros a reflexionar sobre las culturas, las políticas y las prácticas inclusivas que se llevan a cabo. Consiste en una serie de materiales que fueron diseñados con el fin de facilitar el desarrollo de una educación inclusiva en los centros escolares. En 2002 realizaron una actualización y en 2011 publicaron una tercera edición con el fin de conseguir que los centros sean más inclusivos, se puede utilizar como un recurso que apoya la inclusión con unos materiales que van a servir como guía y que tienen en cuenta diferentes a todos los miembros de la Comunidad educativa. Va a ayudar a los centro a reflexionar sobre tres dimensiones referidas a:

- Cultura: se trata de crear una comunidad que se distinga por ser acogedora, estimulante y colaboradora que desarrolle unos valores inclusivos que serán compartidos por toda la Comunidad educativa.
- Política: con la intención de mejorar los aprendizajes y sobre todo aumentar la participación de todo el alumnado, profesorado y el entorno en el que se desarrolla para asegurar que la inclusión es la base de todo el desarrollo del centro educativo.
- Prácticas: poner en marcha prácticas inclusivas en todo el centro educativo, tanto las que se realizan en el aula como fuera de ella, incluso en las actividades extraescolares para alentar a participar a todo el alumnado.

Díaz (2019) señala que “una buena práctica inclusiva es entendida como una serie de actuaciones planificadas, con sentido y que se pueden realizar si partimos de una realidad precisa y concreta. Partimos de la premisa de que no existen prácticas inclusivas únicas, ni diferentes, sino que va influir el contexto en el que se realicen y las situaciones que se vayan dando”.

Muntaner et al., (2016) señala que hay dos posturas diferenciadas en el modo de tratar la diversidad en los centros escolares: la que busca composiciones uniformes, categorizando las diferencias con el objetivo de reducir la diversidad y otra, la que reconoce y acepta la diversidad de todas las personas integrantes y que se centra en modificar el contexto en el que se lleva a cabo, desarrollando estrategias que den la respuesta adecuada a la diversidad.

En las aulas se deben cumplir cinco características diariamente para poder considerarla un aula inclusiva (Giangreco et al., 1994):

1. Plantear actividades de distinto nivel de dificultad para que todos/as puedan realizarlas en su nivel.
2. Agrupar al alumnado de forma heterogénea.
3. Trabajar el sentido de pertenencia en todas las actividades que se programen.
4. Usar entornos frecuentados por personas con discapacidad.
5. Promover experiencias educativas que sean equilibradas.

Encontramos nueve recomendaciones de la UNESCO (2001) que ofrece con el nombre de “Nueve reglas de oro para la inclusión” que realiza a partir de analizar varias escuelas inclusivas de todo el mundo:

- 1.- Intentar incluir a todas las personas en todas las actividades que se realicen.
- 2.- Fomentar la comunicación entre todos/as.
- 3.- Realizar un control del aula.
- 4.- Planificación previa de las clases.
- 5.- Ofrecer una ayuda individualizada a cada uno/a de los alumnos/as.
- 6.- Completar las explicaciones con recursos materiales o ayudas exteriores.
- 7.- Llevar un control del comportamiento .
- 8.- Tener en cuenta a cada persona con planes personalizados.
- 9.- Realizar actividades para trabajar en grupo

Para finalizar, se destacan las sugerencias para el profesor en una escuela inclusiva que fueron realizadas por Ainscow (1999) en las que señala los elementos básicos para desarrollar prácticas inclusivas:

- ❖ Partir de la práctica y de los conocimientos ya existentes: con ello se permite proporcionar experiencias y facilitar la participación de todos, ayudando al alumnado a recuperar conocimientos y experiencias anteriores y a relacionarlas con los nuevos conocimientos.
- ❖ Utilizar las diferencias como oportunidades de aprendizaje, no como problemas que solucionar.
- ❖ Realizar la planificación de la clase pensando en todos los alumnos/as y sus características propias.
- ❖ Compartir las experiencias con otros/as compañeros/as, ya que el intercambio de técnicas, metodologías y estrategias entre los compañeros/as enriquece la forma en cómo afrontar la inclusión.
- ❖ Utilizar todos los recursos disponibles para apoyar el aprendizaje, tanto humanos como materiales. Si el profesorado tiene la capacidad de planificar y gestionar su aula de manera cooperativa se producen resultados muy positivos.

Tenemos que tener presente que para lograr que un centro educativo sea inclusivo debe realizar su propio proceso, desarrollando y flexibilizando sus acciones con una meta común que es que todos el alumnado aprenda y se desarrolle en un ambiente relajado y tranquilo, en el que se encuentre a gusto y puedan hacer aportaciones al grupo y que pueden enriquecerse unos de otros.

3.- ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

3.1.- Qué es la Atención a la diversidad

La diversidad es una condición inherente al ser humano, todas las personas somos distintas, atender a esa diversidad es respetar las diferencias que se dan a nivel individual y aprovecharlas a la hora de aprender.

En los contextos educativos se encuentran gran diversidad de ideas, de experiencias y actitudes previas en el alumnado que condicionan la forma en la que se afronta a los nuevos conocimientos: se dan diversidad de estilos de aprendizaje y de pensamientos, se realizan estrategias diferentes y distintas relaciones de comunicación, hay muchos ritmos diferentes de trabajo, al igual que distintos intereses, distintas motivaciones a la hora de realizar las actividades y unas expectativas personales diferentes.

Besalú (2002) señala que la atención a la diversidad supone el reconocimiento que se hace a la otra persona, a su individualidad e irrepetibilidad y a su originalidad y se inscribe en un contexto de respeto de las diferencias de cada persona. La diversidad es un término unido a la educación.

El artículo 13 de la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva, concreta la prevención de necesidades y la conveniencia de dar una respuesta anticipada, indica que todos los centros educativos deben incluir en su Proyecto Curricular el Plan de Atención a la Diversidad (PAD) en el que se deben reflejar las actuaciones preventivas y de respuesta anticipada para toda la diversidad del alumnado en todas las etapas educativas, prestando especial atención a la incorporación al sistema educativo y a la transición entre las distintas etapas.

Asimismo, indica también que son las Administraciones educativas las que tienen que asegurar los recursos necesarios para ofrecer a todo el alumnado que lo necesite una atención educativa diferente a la ordinaria ya que presentan necesidades educativas específicas de aprendizaje por distintos motivos, ya sea por tener altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o debido a causas personales o de historia escolar y ayudarles a alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

3.2.- Qué es el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)

En el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón, señala en el Artículo 23 que “se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por TDAH aquel que requiera, por un

período de su escolarización a lo largo de toda ella, de actuaciones generales y/o específicas para responder a las necesidades derivadas de un trastorno caracterizado por un patrón persistente de inatención y/o hiperactividad”.

Este trastorno afecta a muchos niños y niñas y, a menudo, continúa en la edad adulta. Es una alteración de origen neurobiológico, de carácter crónico que no se da en un momento determinado, sino de manera continua y que incluye una combinación de problemas persistentes en el tiempo como dificultad para mantener la atención, comportamiento impulsivo e hiperactividad.

Según el Manual Diagnóstico y Estadístico de trastornos mentales según el DSM-5 (4a. ed)(American Psychiatric Association (APA). (2002). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales **DSM-IV-TR**. Barcelona: Masson.)

(APA, 2002) “la característica esencial del TDAH es un patrón persistente de desatención y/o hiperactividad-impulsividad, que es más frecuente y grave que el observado habitualmente en sujetos de un nivel de desarrollo similar”.

Una característica fundamental del trastorno por TDAH es que está compuesto por tres síntomas típicos: déficit de atención, hiperactividad e impulsividad, que se tienen que observar tanto en el ámbito familiar, como en el escolar y en el social de la persona.

Cada una de estas tres categorías se corresponden a un conjunto de síntomas. Actualmente el DSM-5 (American Psychiatric Association - APA. (2014). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (5a. ed.) mantiene que este trastorno del neurodesarrollo contiene los tres grupos de síntomas anteriormente citados.

Además de estos tres síntomas citados por la mayor parte de los autores, podemos citar otros problemas menos específicos relacionados con este trastorno (López y Medina, 2013) como la dificultad para relacionarse con otros niños/as y adultos, bajo rendimiento escolar, baja autoestima, problemas de comportamiento en el ámbito escolar, familiar y social.

La nueva ley educativa LOMLOE, Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, ha traído consigo una serie de cambios en el sistema educativo, entre ellos la clasificación de alumnos NEAE que recoge en el

artículo 71, entre ellos el cambio de nomenclatura de alumnos TDAH a Trastorno de atención o aprendizaje.

3.3.- Características de los alumnos TDAH

Orjales Yillar, Isabel (1988) en su artículo “Estrategias para la mejora de la conducta y el rendimiento escolar del niño/a con TDAH en el aula” señala unas características comunes a todo el alumnado con TDAH:

DÉFICIT DE ATENCIÓN:

- . Dificultad para seguir instrucciones
- . No termina actividades
- . Dificultad para mantener la atención y concentración
- . Parece que no escucha
- . Evita esfuerzo mental
- . Dificultad para mantener datos y órdenes
- . Extravía objetos
- . Evita hacer cosas que requieren un esfuerzo mental continuo
- . Se distrae fácilmente durante el trabajo o el juego
- . Muestra descuido en actividades diarias y académicas

HIPERACTIVIDAD:

- . Corre o salta en situaciones que no corresponde.
- . Está en constante movimiento
- . No puede permanecer sentado

- . Muestra dificultades para dedicarse a actividades tranquilas
- . Necesita cambiar de actividad continuamente
- . Habla en exceso
- . Muestra dificultades en la coordinación motora

IMPULSIVIDAD:

- . Habla y actúa sin pensar
- . Precipita sus respuestas
- . Tiene dificultad para guardar el turno
- . Interrumpe actividades o conversaciones
- . Muestra dificultad para medir las consecuencias de sus actos

3.4.- Dificultades académicas

Hay varias dificultades académicas que se dan en el alumnado con TDAH, pero en términos generales se pueden resumir en los siguientes aspectos:

- Presentan dificultades en la planificación de su tiempo tanto en la escuela, como en su entorno social y familiar.
- Les cuesta organizar su material escolar, las tareas o trabajos que tiene que realizar.
- Manifiesta una impulsividad que no puede controlar.
- Le cuesta permanecer en su sitio mucho tiempo sentado, por ello se levanta a menudo o se mueve continuamente.

- La falta de atención le hace despistarse de las clases.
- Le cuesta recordar por sí solo la tarea que tiene que realizar, tanto en la escuela como en casa.
- No acaba las tareas a tiempo o comete errores debido a que le cuesta mucho concentrarse.
- Durante las explicaciones parece que no está escuchando.
- Molesta e interrumpe la clase a menudo.
- Corre por los pasillos de manera descontrolada o baja mal las escaleras.
- Manifiesta dificultades relacionadas con la baja tolerancia a la frustración y el deseo de reconocimiento.
- Trata de llamar la atención de los que le rodean.
- Teme al fracaso y por ello en ocasiones, miente o esconde los trabajos o dice que no los ha hecho.
- Le molestan las correcciones que le pueda hacer el profesor/a, poniendo malas caras o incluso contestando mal.
- La organización y la planificación le cuestan mucho trabajo.
- Olvida traer los deberes, los libros o el material que se le solicita o que necesita.
- En ocasiones, parece que se inhibe de la tarea que está realizando.
- Muestra precipitación en las tareas que realiza.
- Al realizar una lectura de forma precipitada, le falla la memorización.
- Le cuesta repasar las tareas.
- Reflexiona poco sobre lo que hace.
- Muestra dificultades para seguir las instrucciones del profesor.
- Le faltan estrategias para organizar la información.
- En tareas de larga duración muestra dificultades para mantener un nivel de atención aceptable.

Hablando sobre el comportamiento también sería importante destacar que el alumnado puede verse influido de manera negativa en su proceso de aprendizaje, debido a comportamientos disruptivos, las interrupciones en clase, llamar la atención de los compañeros, realizar actos exclamativos, etc.

Todo este tipo de dificultades que presentan respecto al ámbito académico puede llegar a ocasionar otro tipo de problemas que afectan directamente a los niños y niñas

desencadenando dificultades en áreas determinadas, como el cálculo, la lectura o la escritura, pudiendo incluso a desencadenar, sin un tratamiento adecuado para combatirlo, en discalculia, disgrafía, disortografía y otros trastornos asociados a la lectura.

Las dificultades que presentan los alumnos y alumnas con TDAH no son siempre iguales en todas las fases de la escolarización, por lo que analizaremos cuáles son más comunes en cada etapa, diferenciando Educación Infantil y Educación Primaria, teniendo en cuenta que a lo largo de la vida escolar estas dificultades pueden ir cambiando acorde a la edad del alumnado.

3.4.1.- En Educación Infantil

En la etapa de Educación Infantil (de 3 a 6). En niños menores de 6 años existen dificultades para el diagnóstico de TDAH. Diferentes estudios han constatado que entre un 60% y un 70% de los alumnos diagnosticados con TDAH ya manifestaban comportamientos diferentes al resto de los niños de su edad (Bardley, 1981).

Una de las diferencias que encontramos en la etapa infantil es referente al juego. Estos niños y niñas suelen mostrar un juego más inmaduro, menos social y constructivo y con un uso muy simple de los materiales. Esto quiere decir, que el alumnado de infantil pasa más tiempo solo, lo que genera una socialización entre iguales muy escasa. No suelen cooperar mucho con sus compañeros/as en los juegos de grupo y se comunican con ellos de una manera más pobre.

En la actualidad, al contrario que anteriormente que se esperaba que desaparecieran los síntomas con el tiempo, se recomienda la pronta intervención sobre los síntomas. Tratando directamente con pautas y estrategias para prestar especial atención en el juego de los niños en edades tempranas.

3.4.2.- En Educación Primaria

Tal y como los niños/as van superando los distintos cursos y crecen, también lo hacen las dificultades y repercusiones negativas que el TDAH ejerce sobre el rendimiento académico y en su comportamiento. Es en el período escolar donde, de manera más acusada, se pone de manifiesto la incapacidad de los niños con TDAH para enfrentarse a los retos que se les presentan desde el ámbito educativo.

En esta etapa se pueden dar diferencias bastante notables entre los alumnos/as que son hiperactivos/as y en los que predomina el déficit de atención. En éstos últimos predomina su incapacidad de organización, manifiestan una dificultad para escuchar tanto a los maestros/as como a sus compañeros/as, presentan dificultades a la hora de concentrarse en la tarea a realizar y les cuesta mantener un nivel aceptable de atención. Por su parte, los alumnos hiperactivos e impulsivos se caracterizan por la “prisa” con que finalizan todas sus tareas escolares, la ausencia de repaso de sus tareas, la incapacidad para hablar en voz baja en clase, lo que puede provocar alboroto y en consecuencia, molestar a sus compañeros.

Estos niños acostumbran a interrumpir el ritmo normal de clase, presentan dificultad en su memoria y esto conlleva que, aunque sean inteligentes, no logren alcanzar los aprendizajes y objetivos previstos para el curso escolar.

Por lo general, son alumnos/as muy desorganizados/as tanto con el material, como con el espacio, son propensos a perder el material que utilizan y a distraerse con él. También les cuesta ordenarse en el tiempo, pueden cometer fallos como anticiparse con una respuesta a una pregunta que aún no ha sido formulada del todo, se preparan para una asignatura sacando los libros antes de tiempo cuando toca otra, se prepara para salir al recreo cuando no toca, olvidar o no llevar completo el material específico que utilizan, etc.

No se adaptan bien, de manera genérica, a las órdenes grupales que manda el maestro/a para todos en actos como el empezar la clase o al acabarla, presentan dificultades para ordenar un pensamiento lógico matemático o a la hora de desarrollar un discurso oral tanto sólo o con compañeros.

4.- PROPUESTA INTERVENCIÓN EDUCATIVA: PAUTAS Y ESTRATEGIAS

4.1.- Justificación

La intervención de los maestros y las maestras es fundamental para dar respuesta a las diferentes necesidades de todo el alumnado y en especial a los niños/as que presentan TDAH o trastorno de atención o aprendizaje. Es fundamental tener formación sobre este trastorno y saber cómo manejarse en diferentes situaciones para ayudar a estos niños/as a desarrollarse adecuadamente.

Los equipos de orientación educativa de Infantil y Primaria (E.OE.I.P) asesoran a los maestros/as en su labor educativa y les transmiten las conclusiones que se obtienen después de realizar la evaluación psicopedagógica al alumnado y especifican las necesidades que presentan en los diferentes ámbitos. Los maestros/as deben conocer la base biológica del trastorno para poder entender mejor los comportamientos de sus alumnos/as y las dificultades que tienen y con todo ello poder llevar a cabo las adaptaciones necesarias ajustadas a sus características tanto en el centro, como en el aula.

Estas pautas de intervención se van a desarrollar en un colegio rural en el que las clases están compuestas por niños/as de dos niveles educativos, pero que no son numerosas, unos 12 niños/as por aula. Esta característica hace que la intervención sea más fácil de aplicar y que se tenga mucho tiempo para dedicar a todo el alumnado, pero más especialmente a los alumnos que necesitan una ayuda más específica.

El tener poco alumnado ayuda a poder profundizar en las características de cada uno de ellos, en saber qué necesita cada uno y qué puede aportar al grupo. La inclusión de todos es un hecho que hace que la clase funcione como un grupo en el que todo el mundo se apoya, se acepta como es, se solucionan los conflictos hablando y todo ello lleva a crear un ambiente óptimo en el que los niños/as están a gusto. Por supuesto que esto se ha de trabajar cada día y ofrecer a todo el alumnado estrategias para poder resolver sus problemas, pero también se les ofrece la oportunidad de que vean los resultados de sus buenas acciones y de ver cómo se va avanzando tanto a nivel educativo como a nivel personal.

Desde las edades más tempranas es fundamental trabajar con los niños la necesidad de aceptar a todas las personas, con sus aspectos positivos y sus aspectos negativos y, por supuesto, de ayudar a los que necesitan de más ayuda, recalcar la importancia del concepto de grupo y del trabajo cooperativo. Si el niño que tiene algún trastorno ve que todo el grupo lo acepta y le ayuda, se sentirá mucho mejor.

Como ya se ha comentado, los alumnos/as con TDAH muestran una baja capacidad para autocontrolar su atención, su conducta o sus emociones. Es por ello por lo que se va diseñar una programación individual que intentará ayudarle a regular su comportamiento. Es muy importante tener en la clase unas normas de comportamiento claras para todo el alumnado como escuchar, respetar turnos, hablar, solicitar permisos, etc. Explicar las

conductas esperadas y las consecuencias por el cumplimiento o incumplimiento de las mismas es importante para todos los niños y especialmente para los niños con estas dificultades.

Es importante que no vean que la actuación es sólo para ellos, sino que todos los consejos y actuaciones que se hacen con ellos de parte de todo el profesorado sirven para todos sus compañeros también.

Realizar una educación inclusiva es posible si se acepta y acoge la diferencia, si se exponen las necesidades educativas, si se fija en las capacidades de todo el alumnado para desarrollarlas en el aula, si se deja a todo el alumnado participar y progresar con todos sus compañeros/as.

4.2.- Objetivos de la intervención propuesta

Los objetivos específicos de la intervención educativa de este Trabajo de Final de Grado harían referencia a:

- Facilitar la integración en el aula de los niños y niñas con TDAH en un contexto de escuela rural.
- Realizar propuestas para favorecer el desarrollo personal y emocional para mejorar la autoestima y las relaciones sociales adaptando la metodología a las características de los niños y niñas.
- Elaborar unas pautas de intervención y estrategias para abordar el problema dentro del aula teniendo en cuenta las capacidades y limitaciones que presentan los niños/as con TDAH.
- Contribuir a la creación de una comunidad acogedora, colaboradora y estimulante, desarrollando valores inclusivos compartidos por todo el profesorado, el alumnado y las familias, para que todo el alumnado tenga los mayores niveles de logro.

4.3.- Contextualización

El CRA Estadilla-Fonz es un Colegio Público de Educación Infantil y Primaria de la provincia de Huesca con sede administrativa en la localidad de Fonz.

Las unidades del centro se reparten entre las localidades de Naval, Estadilla, Estada, El Grado, Azanuy y Fonz, a cuyos colegios acuden también alumnos/as de otras localidades como Peralta de la Sal y Cofita que acuden al colegio de Fonz,; Olvena, Enate, que acuden al colegio de Estadilla y Coscojuela de Fantova, que acude al colegio de El Grado. Estas localidades pertenecen a las Comarcas del Cinca Medio, Somontano y La Litera.

Actualmente el CRA está compuesto por las siguientes unidades: Azanuy: escuela compuesta por dos clases con 11 alumnos (5 de infantil y 6 de primaria). El Grado: escuela compuesta por dos unidades con 14 alumnos/as (6 de infantil y 8 de primaria). Estada: escuela unitaria con 5 alumnos/as (1 de infantil y 4 de primaria). Naval: escuela compuesta por 11 alumnos/as (5 de infantil y 6 de primaria). Estadilla: escuela con 5 unidades con 63 alumnos/as distribuidos en dos clases de educación infantil (3 años por un lado y 4 y 5 años por otro) y tres clases de primaria agrupando dos ciclos cada una. Fonz: escuela con 4 unidades con 38 alumnos/as distribuidos en una clase de educación infantil y tres de primaria agrupando dos ciclos en cada una.

La intervención educativa va a tener lugar en el colegio de Estadilla, en la clase de 5º y 6º de primaria en la que están matriculados dos niños con resolución del Servicio provincial de Educación diagnosticados con TDAH. Son dos niños de 11 años de edad que han estado matriculados en el centro desde los 3 años, por lo que se ha seguido su desarrollo desde Educación Infantil y se han realizado distintas actuaciones con ellos.

4.4- Temporalización

Esta propuesta de intervención docente no se plantea para un tiempo determinado dado que se trata de una intervención que debe contribuir a la inclusión de estos alumnos en la práctica diaria y que además de beneficiar individualmente a estos niños, también beneficiará al resto de compañeros.

No son actividades concretas que se vayan a aplicar en un momento determinado o aislado, sino una intervención diseñada y compartida por todos los maestros que intervienen en el aula para ayudarles en su desarrollo emocional y educativo durante todo el curso escolar.

Se proponen una serie de actuaciones que formarán parte del desarrollo de todas las actividades en todas las asignaturas para todos los componentes de la clase y especialmente para ayudar a mejorar a los niños que tienen trastorno de atención.

Las dificultades que presentan estos niños/as para seguir una clase no se presentan de forma individual ni en un momento concreto, por ello es conveniente que, una vez que han sido diagnosticados, se sigan una serie de instrucciones a lo largo de toda su escolaridad. Ello conlleva a que no se pueden temporizar en un espacio y un tiempo determinado, sino que son actuaciones a seguir en el tiempo, que les ayuden a ir poco a poco superando sus problemas, es mejor ir retomando curso a curso lo ya conseguido para poder afianzarse y conseguir unas nuevas actuaciones que le hagan superarse así mismo.

4.5.- Recursos humanos

Los recursos humanos que ofrece el entorno escolar se centran en el profesorado que atiende al alumnado y cuya intervención es fundamental para poder ayudar a los niños/as con cualquier tipo de trastorno y más concretamente con el trastorno de atención. Los maestros/as deben ofrecer en su trabajo diario respuesta a las necesidades educativas de estos alumnos/as y para ello es necesario una formación básica sobre este trastorno y sobre la forma de manejarlo dentro de la escuela, conociendo el trastorno y sus características principales se podrá entender mejor las dificultades que presentan y la necesidad de realizar adaptaciones.

Se hace necesaria la intervención del docente tutor y de todos los maestros especialistas que intervienen con los alumnos. Es recomendable seguir unas pautas de actuación similares para no descentrar a los niños/as y así favorecer el aprendizaje y realiza reuniones de coordinación tanto para diseñar estrategias de actuación como para analizar los progresos que van haciendo poco a poco.

También es muy importante trasladar la información tal y como van avanzando de curso de unos maestros a otros para seguir su evolución, plantear nuevos retos o seguir trabajando los no conseguidos.

La asesoría del EOEIP a través del orientador que atiende el CRA es fundamental tanto para dar recomendaciones de actuación tras las conclusiones obtenidas después de realizar la evaluación psicopedagógica, como para transmitir las necesidades del alumno

en los diferentes ámbitos. También es muy necesario mantener reuniones periódicas para ir analizando los resultados obtenidos e ir planteando nuevos retos o reconducir diferentes actuaciones.

También es muy importante mantener reuniones periódicas con las familias para solicitar su colaboración, informándoles de lo que se va a llevar a cabo en el aula y cómo, si lo refuerzan en casa, puede ser más beneficioso para los niños.

4.6.- Metodología

Tanto el centro como los maestros/as deben ofrecer garantías a la hora de atender a los alumnos y alumnas con TDAH con sus características individuales y tomar las medidas adecuadas y necesarias para ofrecerle la respuesta que precisa en todo momento y favorecer que puedan ir progresando.

Es fundamental contar con variedad de recursos que ayuden a trabajar las dificultades derivadas del trastorno y para ayudarles a dar respuesta a sus necesidades específicas. Se intentará ajustar las actuaciones a desarrollar dentro y fuera del aula a las peculiaridades de cada alumno.

Por ejemplo, el profesorado dispondrá de recursos materiales como organizador de tareas con tarjetas de velcro para que el niño/a pueda organizarse la tarea y sepa qué le toca en todo momento, una imagen de un semáforo que indique al niño/a si está hablando muy fuerte o en un tono adecuado, una agenda en la que se pueda comunicar con la familia, etc. También recursos personales como el apoyo de otros compañeros/as que puedan acudir a la clase para realizar actividades conjuntas.

Es necesario organizar bien la clase y la distribución de los alumnos. El uso de los materiales comunes deberán estar consensuados por todos/as de forma clara, tanto su colocación en la clase, como su utilización. Hay que evitar los recorridos largos y los lugares que puedan favorecer su distracción.

Cuando se den explicaciones sobre una actividad hay que dejarle claro qué materiales deberá utilizar, procurando que sólo tenga encima de la mesa el material que necesite para realizar la tarea y al terminar deberá recogerlos y guardarlos. Podemos aprovechar los materiales para asignarle responsabilidades sobre su cuidado y utilización.

Les ayudará utilizar información externa sobre normas, reglas o instrucciones (carteles, señales...).

Durante las explicaciones hay que asegurarse de que el niño está atento, manteniendo el contacto visual, implicar al niño permitiendo o promoviendo su participación, utilizar estímulos visuales, entonación o gestos exagerados, modificar el ritmo durante la exposición y promover el aprendizaje cooperativo.

Es importante establecer rutinas y hábitos en las actividades del aula: hábitos de autonomía, de escucha, de utilización y recogida de materiales, de inicio, de finalización o de cambio de actividad.

Los alumnos con TDAH tienen una baja capacidad para autocontrolar su atención, su conducta o sus emociones y por ello es aconsejable establecer un programa individual para regular su comportamiento. Sería adecuado tener en cuenta que hay que hacer responsable de sus conductas, recompensar las actuaciones adecuadas, ignorar, reconducir o sancionar las conductas inadecuadas y enseñarle conductas alternativas.

También es importante contar en clase con unas normas claras para todos los alumnos como escuchar, respetar turnos, hablar, solicitar permisos, etc. Explicar las conductas esperadas y las consecuencias por el cumplimiento o incumplimiento de las mismas.

La escuela deberá ser flexible en sus estructuras, en los tiempos y en los espacios.

Se tomarán medidas metodológicas que ayuden a desarrollar adecuadamente las programaciones incluyendo metodologías inductivas y activas, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo y colaborativo, aprendizaje dialógico y trabajar habilidades del pensamiento como rutinas, organizadores gráficos, carteles, murales, etc.

También es fundamental tomar medidas organizativas por parte del colegio como apoyos dentro del aula (dos docentes, desdobles, tutoría entre iguales...), trabajo por rincones o centros de interés.

Las medidas educativas que se deben tomar para cada conducta-problema exigen identificar primero si el niño puede o no controlar la emisión de dichas conductas. Muchos niños son castigados por conductas que no están bajo su control o que ignoran haber

cometido: canturrear mientras trabajan, no terminar las tareas a tiempo, hacer un ejercicio equivocado o escribir con mala letra constituyen algunas conductas frecuentes.

Las conductas que no están bajo control del niño y que requieren entrenamiento, deben ser enseñadas pacientemente, ofreciendo tiempo suficiente para la práctica y animando y reforzando su logro.

4.7.- Actividades

Antes de iniciar una actividad conviene que se le explique de forma clara y con vocabulario sencillo, asegurándonos de que lo ha entendido.

Es conveniente secuenciar las instrucciones y órdenes complejas en pequeños pasos y segmentar las actividades largas en otras más cortas.

El maestro supervisará la realización de forma frecuente para reforzar positivamente o para reconducir tanto la ejecución como las distracciones.

Actuaciones generales de intervención educativa:

❖ ORGANIZACIÓN DE LA CLASE:

- Es importante situar al niño cerca del maestro, esto le permitirá favorecer el contacto visual y la supervisión de tareas.
- Se procurará que se sienten al lado de compañeros/as que les aporten modelos positivos de conducta, que les pueda ayudar a realizar tareas, tomar anotaciones y que no les distraigan.
- Es conveniente controlar los estímulos sonoros, evitando ruidos, voces altas, así como los estímulos visuales, retirando aquellos que puedan distraerlos.
- Tenemos que evitar la proximidad a puertas, ventanas y a los lugares de mayor tránsito.
- Cuando se le den explicaciones sobre una actividad dejar claro qué materiales se van a utilizar, de tal forma que sólo tenga encima de la mesa los indispensables. Se les dará cinco minutos antes de comenzar la clase para que puedan organizar el material que van a necesitar, ayudándoles a

revisar si tienen lo necesario, organizarlo, sacarlo o buscarlo si no lo tiene en la cartera o retirar aquello que no sea necesario.

- Colocar un horario sistemático de las actividades de cada día en clase, en la pared más visible del aula para que controle en cada momento qué actividad va a realizar.
- Evitar en lo posible cambios bruscos en las actividades que realiza, y explicar con antelación los cambios inesperados que se vayan a producir en el aula, con el objetivo de que el alumno se sienta seguro.
- Estructura el ambiente con señales visuales acerca de la necesidad de pensar y reflexionar, acerca de las normas de aula..., servirá para aumentar su reflexividad.

❖ EN CUANTO A LA REALIZACIÓN DE LAS TAREAS:

- Es necesario que cada maestro informe al principio de la clase cuál es el objetivo y las actividades que se van a realizar, una por una para que se vayan organizando poco a poco.
- Las actividades serán cortas, variadas, motivadoras y secuenciadas de forma coherente.
- La organización y estructuración de las actividades en pequeños pasos les puede ayudar a planificar, finalizar y comprobar.
- Antes de empezar la lección, deberemos asegurarnos de tener la atención del alumno/a.
- Evitar períodos largos de espera entre un cambio de actividad a otra.
- Tratar de realizar las tareas que requieran un esfuerzo mental después de períodos de esfuerzo físico, después del recreo o de las clases de educación física.
- Es necesario asegurarnos de que ha entendido lo que se le pide.
- Se les va a reducir la cantidad de tarea y fragmentar las actividades o establecer períodos de descanso.
- Se le hará un seguimiento de cómo realiza la tarea y se le preguntará a menudo.

- Una vez informados todos los alumnos de la clase de las tareas a realizar se tratará de proponer las actividades de una en una para que se vaya organizando poco a poco.
- Establecer rutinas de pensamiento que le ayuden a saber en cada momento qué y cómo debe actuar.
- Permitirle y enseñarle diferentes estrategias que faciliten su tarea como el uso de una guía en la lectura para situarlo debajo de las líneas del texto a medida que se va leyendo, con el fin de evitar pérdidas y ayudar al niño/a a que se incorpore a la lectura si se pierde; ante una instrucción escrita rodear con un círculo las palabras que le indiquen las acciones que tiene que llevar a cabo para resolver las tareas; ayudarle a explicar paso a paso lo que tiene que hacer; entrenar el mantenimiento de la atención; proporcionarle estrategias de memorización, realización de resúmenes...
- El alumnado TDAH suele tener una necesidad imperiosa de moverse, por lo que se deberá tener en cuenta en la planificación de actividades que impliquen mayor o menor movimiento, mayor o menor concentración, más o menos teoría o práctica, más o menos manipulación, así como la utilización de diferentes espacios del aula que les permitan descansar entre una tarea y otra o darles la oportunidad de realizar tareas que supongan pequeñas responsabilidades dentro o fuera del aula, en cualquier caso, será necesario establecer tiempos que les permitan moverse.
- Los refuerzos deberán ser frecuentes y centrados en la tarea siempre que podamos “has leído muy bien”, “que bien te ha salido el dibujo”, “estás haciendo muy buena letra”.
- No hay que hacer demasiadas indicaciones sobre lo que realiza de forma inadecuada como “está en las nubes”, “no molestes”, “ya está bien”...
- También es importante contar en clase con unas normas claras para todos los alumnos: escuchar, respetar turnos, hablar, solicitar permisos, etc.

❖ PRESENTACIÓN DE LAS EXPLICACIONES:

- Ofrecer un alto grado de motivación y participación al alumno/a, escribiendo en la pizarra, haciéndole preguntas, etc.
- Las lecciones deben de ser dinámicas y estructuradas para motivar el aprendizaje. Las rutinas ayudan a una mejor organización.

- Evitar la abundancia de explicación verbal con instrucciones claras y concisas, con construcciones sintácticas sencillas.
 - Presentar la idea principal al principio de la explicación, mientras se están impartiendo las instrucciones orales, es aconsejable mantener el contacto visual con el alumno/a y asegurarse de que ha comprendido antes de que comience la tarea, si es preciso, repetirlas con calma y actitud positiva.
 - Focalizar la explicación en los conceptos claves.
 - Ofrecer apoyos visuales, materiales más novedosos y diversos.
 - Utilizar claves, gestos o señales no verbales acordados con el alumno previamente. Es importante utilizar distintos recursos para centrar su atención, como códigos o señales secretas que pueda utilizar cada vez que no esté atento.
 - Plantear variedad de actividades: con lápiz y papel, iconográficas, manipulativas, conversación, con ordenador, etc.
- ❖ EN CUANTO A LOS DEBERES O TAREAS PARA CASA:
- No sobrecargar de tareas para casa al alumno/a, destacar bien aquellas actividades que se consideren importantes.
 - El niño/a deberá tener claras las tareas para realizar en casa, para ello puede utilizar una pizarra, una agenda o la colaboración de un compañero de clase.
 - A medida que el alumno/a alcanza niveles superiores es importante el trabajo individual en técnicas de estudio.
 - Seleccionar y priorizar los deberes para que los pueda realizar en un tiempo prudencial.

Es muy importante organizar el ambiente y los rincones de aprendizaje en el aula con materiales diversos para enriquecer el aprendizaje y proponer actividades que desarrollen las capacidades de todo el alumnado y que ayuden a los niños que sufren un trastorno.

4.8.- Evaluación

Todas estas pautas y estrategias deberán requerir una evaluación inicial para conocer inicialmente al alumnado que tenemos, una evaluación sumativa y una evaluación final.

- Una premisa de la que se debe partir es “me interesa saber lo que el niño sabe”, si ha adquirido los conocimientos, si consigue los objetivos..., no es tan importante el modo en que se evalúe.
- Hay que tener en cuenta que adaptar un examen no es ponerlo más fácil, sino facilitarles la forma de evaluar para que puedan demostrar sus aprendizajes.
- Priorizar los criterios mínimos de evaluación.
- Adaptar el tiempo de realización. Se pueden dividir los exámenes en dos sesiones, siendo flexibles en su duración, es mejor realizar dos pruebas cortas en días sucesivos, que una larga en un sólo día.
- Podemos adaptar el formato del examen: oral, test, aumentar el tiempo, reducir el número de preguntas, resaltar las partes más importantes. Las preguntas deben ser breves y cerradas y con un vocabulario sencillo.
- Supervisar la comprensión de las preguntas y la ejecución.
- Comprobar que ha respondido a todas las preguntas antes de entregar el examen y hacer que lo revise antes para corregir errores.
- Utilizar diferentes formas e instrumentos de evaluación como trabajo diario, controles orales, controles escritos, exposición de trabajos, etc.
- Procurar que tenga experiencias de éxito en relación al aprendizaje escolar, reforzando cualquier pequeño logro o avance y valorando sus esfuerzos por mantener la atención.
- Es muy importante el estímulo y refuerzo frecuente, para evitar su desánimo, ajustando el refuerzo al esfuerzo realizado y no tanto al logro obtenido, reforzando las habilidades en las que se desenvuelve mejor, no incidiendo en los fallos de forma pública.

Antes de empezar el trabajo con las sesiones se procederá a hacer una evaluación inicial en la que se analizará al grupo de la clase, de tal forma que podamos analizar la interacción que tienen entre ellos, el comportamiento individual y a su vez la relación que mantienen con el profesorado. De esta manera, obtendremos unas ideas iniciales acerca del alumnado.

Una vez hecha la evaluación inicial, se procederá a hacer una evaluación continua sobre las actividades que se van realizando en la propuesta de intervención. El objetivo principal de esta evaluación continua es que los alumnos reflexionen acerca de su trabajo, es importante que los alumnos no vean las actividades como una tarea más, sino que al acabarlas reflexionen en qué les puede ser útil, qué aplicación tienen y para que les puede servir.

Además, este tipo de preguntas que fomentan la reflexión del alumnado y su pensamiento crítico se pueden utilizar tanto antes de empezar la clase para repasar los conceptos trabajados anteriormente y también al final de la clase para repasar lo que se ha trabajado ese día.

Para finalizar, además habrá que hacer una evaluación final de manera individual con cada alumno de tal manera que podamos comprobar si los objetivos que se buscan se han logrado.

5.- CONCLUSIÓN Y VALORACIÓN PERSONAL

Todos los alumnos deberían ser tratados por igual con la misma atención y ayuda , pero fundamentalmente los alumnos que presentan trastornos que les impiden seguir las clases con normalidad son los que hay que prestar mayor atención aprovechando que estamos en la escuela rural podremos tratar esta situación de una manera más individualizada, es por ello que los maestros debemos tener unos conocimientos adecuados y una buena actitud hacia los niños con necesidades educativas especiales para conseguir una mayor comprensión del problema y una mayor integración a nivel escolar, familiar y social. Todos los profesionales deben estar en contacto y en colaboración constante, la cooperación de todos los agentes implicados en el entorno del niño será fundamental para su desarrollo a todos los niveles.

Hacer nuestras escuelas inclusivas supone que todos los niños y niñas puedan realizar sus aprendizajes en un ambiente relajado y tranquilo que les ayude a ir adquiriendo conocimientos nuevos a la vez que a relacionarse socialmente de una forma adecuada.

La escuela rural se presenta como un buen ambiente donde poner en marcha todo lo indicado en esta propuesta educativa ya que el hecho de ser clases menos numerosas y ambientes más cercanos hacen que todos los integrantes de la clase colaboren por igual a

ayudar a todos por igual en sus aprendizajes y a la vez a conseguir entre todos un ambiente que favorezca que el entorno escolar sea agradable y feliz para todos los que lo integran. Las actividades se pueden realizar de forma más cooperativa e internivelar y ello conlleva una serie de experiencias vitales para nuestros alumnos y para que vayan evolucionando positivamente.

Gracias al trabajo realizado he podido conocer y profundizar más sobre el trastorno de atención y aprendizaje, además de indagar más sobre las escuelas rurales, ya que en mi proceso de formación como docente he tenido la oportunidad de trabajar en la escuela rural donde he hecho la contextualización, y he podido de trabajar con los alumnos de los todos las localidades que componen el Colegio Rural Agrupado.

Si tengo que destacar alguna fortaleza de este trabajo sería que las pautas y estrategias tienen una duración del curso entero ya que considero que este tipo de alumnado necesita una atención y un seguimiento más individualizado haciendo mayor hincapié en las dificultades durante el día a día, a lo largo del tiempo.

Por otro lado, alguna limitación de este trabajo harían consonancia con las barreras a la hora de implementar este tipo de pautas en según qué escuela rural estemos, porque podemos prever qué puede suceder algo, pero el contexto social, familiar, de los compañeros y de la propia localidad en la que estemos podrá influir en cierta manera. Por ello, los docentes tienen la obligación de pensar siempre en los posibles contextos que se pueden llegar a encontrar de antemano.

Así mismo, espero que esta propuesta de intervención educativa contextualizada pueda servir en un futuro para que otros docentes puedan utilizar este trabajo para futuras líneas de trabajo, como, por ejemplo, dar una respuesta educativa inclusiva a otros tipos de ACNEAE en la escuela rural ya que cada cual será diverso y requerirá de distintas pautas y estrategias.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bárcena, F. (1996). La formación de la competencia cívica: Bases teóricas y conceptuales. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* (25), 85-101.

- Barrio, J. M. (1994). Valores y escuela pública. El reto fundamental de una educación para la democracia. *Revista Complutense de Educación*, 5, 45-65.
- Barrow, R. (1978). *Radical education: a critique of freeschooling and deschooling*. London: M. Robertson.
- Brezinka, W. (2007). *Educación y pedagogía en el cambio cultural*. Barcelona: PPU.
- Carr, W. (1995). Education and democracy: confronting the postmodern challenge. *Journal of Philosophy of Education*, 29, 75-91.
- Coombs, P. H. (1971). *La crisis mundial de la educación*. Barcelona: Península.
- Debesse, M., & Miarale, G. (1973). *Historia de la pedagogía* (Vol. I). Barcelona: Oikostau.
- Debesse, M., & Miarale, G. (1974). *Historia de la pedagogía* (Vol. II). Barcelona: Oikostau.
- Fariñas Dulce, M.J. (5 enero 2005). Neo-individualismo y desigualdad. El País. Recuperado de:
http://elpais.com/diario/2005/01/05/opinion/1104879608_850215.html
- Berlanga Quintero, S. (2003). *Educación en el mundo rural: análisis, perspectivas y propuestas*. Zaragoza: Mira.
- Boix, R. (2004). *La escuela rural: funcionamiento y necesidades*. Cisspraxis.
- Bustos Jiménez, A. (2006). Los grupos multigrados de Educación primaria en Andalucía. Tesis doctoral. Universidad de granada, departamento de Didáctica y Organización escolar.
- Hinojo, F. J., Raso, F., & Hinojo, M. A. (2010). Análisis de la organización de la escuela rural en Andalucía: problemática y propuestas para un desarrollo de calidad. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(1), 79-105.
- Rogeli Santamaría Luna. Inspector d'Educació. Castelló de la Plana. I Jornadas sobre la Escuela Rural. El difícil desempeño de la docencia en el medio rural. Morella, 4 de mayo 2001.
- . DECRETO 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- . ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.

. ORDEN ECD/1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón.

. ORDEN ECD/1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas.

. Resolución de 10 de octubre de 2018, por la que se dictan instrucciones para la regularización de las resoluciones de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE). BOE nº159, de 4 de julio de 1985.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). BOE nº 295, de 10 de diciembre, de 2013.

Ley Nº 289. Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal de las personas con discapacidad, España, 3 de diciembre de 2003.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). BOE nº 238, de 4 de octubre, de 1990.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE). BOE nº207, de 24 de diciembre de 2002.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). BOE nº 106, de 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). BOE nº 340, de 30 de diciembre, de 2020.

Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE). BOE nº154, de 27 de junio de 1980.