

**LECTOESCRITURA Y TDAH**

por **Lorena Collados Torres, María de los Ángeles Hernández Prados**  
y **Silvia Molina Gamero** - Universidad de Murcia

**RESUMEN**

El Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad es una alteración que suele presentar asociadas dificultades en el aprendizaje del alumnado. Aunque es en la etapa de Educación Primaria donde el sujeto comienza a mostrar los síntomas propios del trastorno y se suele iniciar la intervención psicopedagógica, esta debe prolongarse también a la Educación Secundaria Obligatoria, dado que los estudiantes diagnosticados de TDAH siguen manifestando deficiencias en el área lingüística que deben ser abordadas para la mejora del rendimiento académico. Así pues, el objetivo de este trabajo es la presentación de una propuesta didáctica compuesta por actividades que inciden en el refuerzo de la comprensión lectora, la expresión escrita y la atención, ateniendo a la sintomatología primaria que tienen los adolescentes con este diagnóstico. La metodología de esta unidad formativa se sustenta en las instrucciones claras y precisas, así como en el diseño de pautas para la gestión del tiempo y de los recursos. De esta forma, el alumnado con TDAH podrá trabajar aspectos que requieren de una mayor profundización para el desenvolvimiento escolar y personal.

**Palabras clave:** TDAH, inclusión, lectoescritura, orientaciones didácticas, formación del profesorado.

**ABSTRACT**

Attention Deficit/Hyperactivity Disorder is an alteration that usually presents associated difficulties in student learning. Although it is in the Primary Education stage where the subject begins to show the symptoms of the disorder and psychopedagogical intervention is usually started, this should also be extended to Compulsory Secondary Education, since students diagnosed with ADHD continue to manifest deficiencies in the area linguistics that are necessary to address for the improvement of academic performance. Thus, the objective of this work is the presentation of a didactic proposal composed of activities that affect the reinforcement of reading comprehension, written expression and attention, attending to the primary symptoms that adolescents with this diagnosis have. The methodology of this training unit is based on clear and precise instructions, as well as the design of guidelines for the management of time and resources. In this way, students with ADHD will be able to work on aspects that require further study for personal and school development.

**Keywords:** ADHD, educational inclusion, literacy, didactic guidelines, teacher training.

**INTRODUCCIÓN**

**E**l derecho a la educación es constitucional, y por tanto innegable al ser humano, lo que implica, por un lado, una mayor apertura de los centros escolares a la diversidad de alumnado existente, y por otro, se demanda, desde una perspectiva moral, una mayor cualificación profesional y humana por parte de los docentes para atender dicha diversidad. La integración de la pluralidad del aula no se reduce a la coexistencia escolar. Para poder hablar de escuelas inclusivas los docentes deben ser “capaces de res-

ponder a las necesidades educativas de sus alumnos ofreciendo a todos las mismas oportunidades educativas y ayudas (curriculares, personales, materiales y de apoyo) adecuadas para su progreso académico y personal” (Pérez-Jorge et al, 2016:65).

Estudios previos ponen de manifiesto que la inclusión escolar depende en gran medida del papel que desempeña el profesorado en el aula (Clavijo, López, Cedillo, Mora y Ortiz, 2016). Al respecto, Vaillant (2012) reconoce que la inclusión e integración de la diversidad constituye un gran desafío para el sistema educativo, que afecta especialmente a los profesores. Por ende, es necesario que los docentes

reflexionen sobre las capacidades y competencias que se deben desarrollar en Secundaria para alcanzar la inclusión escolar. En este sentido, Echeita (2006) señala entre las estrategias esenciales para asumir la escolarización de alumnos diversos: los aspectos organizativos (¿cómo atender la diversidad del alumnado?), curriculares (¿cómo planificamos el proceso de enseñanza aprendizaje?) y culturales (¿cómo contribuimos a la integración y cambio ideológico del centro?), otorgando al docente un carácter transversal y decisivo en todos ellos, ya que los define como “profesionales reflexivos (..) con poder y capacidad para cambiar su práctica a través de proyectos colaborativos” (p.87).

A pesar de que la diversidad educativa es una realidad en las aulas, los docentes siguen demandando formación, apoyo y elaboración de recursos que favorezcan los encuentros educativos satisfactorios y de calidad con el alumnado que presente necesidades educativas en general, y en particular con aquellos diagnosticados de Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad (TDAH). Todo ello evidencia la pertinencia de trabajos centrados en la intervención con el alumnado de TDAH, puesto que cualquier actividad no es válida para todos los discentes y es necesario, por tanto, la individualización y la personalización en las propuestas de intervención asociadas a este déficit. Partiendo de esta necesidad, nos proponemos como finalidad en este trabajo: diseñar una propuesta de actividades útiles tanto para el contexto aula como para su trabajo autónomo fuera del horario escolar, con la finalidad de alcanzar la mejora de la competencia en lectoescritura en adolescentes con TDAH, contribuyendo de este modo a disminuir el fracaso escolar.

### **INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN ALUMNADO CON TDAH. ANALISIS DE NECESIDADES**

La investigación sobre el Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad se ha incrementado considerablemente en los últimos años, especialmente desde su inclusión explí-

cita en el artículo 71.2 de la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, 2013). No obstante, en lo que respecta a la atención educativa que este alumnado debe recibir dentro del aula, todavía continúa siendo desconocida por gran parte del profesorado. Incluso desde el ámbito clínico se ha puesto de manifiesto el desconocimiento educativo por parte de las familias “respecto al TDAH, su frecuencia, sus manifestaciones clínicas y las repercusiones académicas y psicosociales; lo cual determina un impacto negativo muy importante tanto para el bienestar del menor, como el de su familia” (Piedrahita, Cardona y Burgos, 2011, pp.144-145), que a su vez se traduce en la falta de remisión de los escolares para tratamiento o intervención.

De hecho, a medida que crece el número de diagnósticos se hace más evidente el desconocimiento del tema por parte de los profesionales de la educación (60%), pues a cualquier alumno o alumna que se muestra inquieto, ansioso, nervioso o acelerado se le califica de hiperactivo (Freire, 2017). Además de tener un conocimiento insuficiente del TDAH, la mayoría de los docentes reconocen que no están dispuestos a brindar a los estudiantes con hiperactividad los apoyos y recursos que requieren en el aula para su correcto seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje (González, 2008).

El desconocimiento va asociado a la incompetencia para dar respuesta, de ahí que generalmente el docente acabe preguntándose: ¿Cómo he de proceder si tengo un alumno con algún tipo de necesidad específica dentro del aula? Son múltiples las dificultades que el profesorado presenta en la relación educativa que mantiene con el alumno con TDAH, para reducir los comportamientos desadaptados e incrementar la adecuación de la conducta manifiesta a las normas, para potenciar y facilitar experiencias curriculares de éxito ajustadas a las características del alumnado con TDAH, y finalmente, para atender las necesidades de tipo emocional relacionadas con este trastorno como autoestima, integración y desarrollo de habilidades sociales (Vallés, 2008; Herguedas, Rubia y Ururtia, 2018). De ahí que las

aportaciones referidas a propuestas de intervención, secuencias de actividades o recursos TIC de apoyo educativo complementario resulten de gran utilidad para el colectivo docente.

De forma general, la persona diagnosticada de TDAH “engloba problemas para mantener la atención y para controlar los impulsos y el nivel de actividad” (Barkley, 2002:35). Tras la aparición del DSM-5 (APA, 2013), es definido como un trastorno del desarrollo que abarca tres características predominantes: la *inatención* que consiste en desviaciones en las tareas, falta de persistencia, dificultad para mantener la atención; la *hiperactividad* que hace referencia a una actividad motora excesiva; y la *impulsividad*, asociada a acciones apresuradas que se producen en el momento, sin reflexión. Estos síntomas primarios son solo la cara visible del TDAH, pues este trastorno tiene un impacto mucho mayor con problemáticas asociadas y manifiestas en diversas esferas vitales como son el contexto escolar, familiar y las relaciones con el grupo de iguales (Foley, 2011; Molina y Martínez, 2015).

De hecho, las dificultades y trastornos de aprendizaje con las que puede tener concomitancia el TDAH se convierten en impedimentos ingentes y requieren ser tenidas en cuenta de cara a la intervención educativa. Como señala Díaz (2006), “los trastornos de ansiedad, los trastornos afectivos, trastornos de conducta, semiología del espectro autista en el TDAH, los tics y, por último, los trastornos del aprendizaje escolar” (p.44), son, por lo general, los trastornos más comunes asociados al TDAH y suelen guardar relación con la conducta, el ánimo e incluso su capacidad de aprendizaje. En este sentido, Mardomingo, Sancho y Soler (2019) confirman que el TDAH tiene como problemas comórbidos—frecuentemente— las dificultades de aprendizaje y su afectación al rendimiento escolar, y “a menudo provocan baja autoestima, resultados académicos por debajo de lo exigido e incapacidad para participar en actividades sociales que requieran compartir o colaborar” (Brook y Boaz, 2005; Martínez, Herrera

y López, 2014, p.1).

La práctica educativa en el aula del alumnado con TDAH debe tender a paliar tanto la sintomatología predominante como los efectos colaterales adversos que conllevan estos síntomas, tratando de prevenirlos y reducirlos en la medida de lo posible. Si bien es cierto que la atención se considera como el síntoma primario por excelencia que caracteriza al TDAH, ya que suelen aburrirse con facilidad de manera reiterada en el aula, varias investigaciones han confirmado que son capaces de focalizar la atención cuando los estímulos que se les presentan les resultan reconfortantes y de interés (Alpízar-Velázquez, 2019). Realmente, los adolescentes con TDAH pueden diferenciar una información relevante de una que no lo es (Barkley, 2002), pero tienen mayores dificultades para ignorar una señal que es irrelevante.

La hiperactividad asociada a la incapacidad de autocontrol e inhibición conductual, además de promover un clima convivencial inadecuado, origina un retraso en las siguientes funciones mentales ejecutivas esenciales en el aprendizaje: memoria operativa, interiorización del habla, autocontrol emocional y la reconstitución mediante la fragmentación y combinación de conductas (Herrera, Calvo y Peyres, 2003). Algunos niños hiperactivos procesan de forma impulsiva, casi intuitivamente, sin reflexionar, sin atención plena; otros por el contrario, procesan lentamente la información, pero desorganizada (Orjales, 1998; Reaser, Prevatt, Petscher & Proctor, 2007); en ambos casos el potencial educativo y la adquisición de la información se ven mermados, afectando al rendimiento escolar del alumno.

Igualmente, en los últimos años se ha investigado también la relación entre la sintomatología del TDAH y las dificultades de aprendizaje para la adquisición de las competencias de lectoescritura, principalmente en la comprensión lectora y expresión escrita, aspectos indispensables en el ámbito académico, pues no puede concebirse la enseñanza sin leer. Diversos estudios señalan que la comorbilidad entre ambos trastornos es frecuente, dado que un alto índice de alumnos diagnosticados con TDAH presentan alteraciones en la capacidad

expresiva, la comprensión verbal y la comunicación (Mejía y Valera, 2015). También es recurrente en las investigaciones sobre las habilidades lingüísticas de los niños con TDAH encontrar dificultades en la comprensión de textos, resultado de la presencia de ciertos déficits a la hora de extraer las ideas principales y secundarias, realizar inferencias, reconocer el significado léxico y organizar el contenido e información textual (Miranda, Fernández, García, Roselló y Colomer, 2011).

Desde una perspectiva psicopedagógica, consideramos necesaria la intervención con el alumnado diagnosticado de TDAH en el contexto escolar y familiar, siendo necesaria la formación de profesores y padres/madres para conseguir un mejor rendimiento educativo y social de estos sujetos (Presentación, Siegenthaler, Jara y Miranda, 2010). Si nos centramos en la actuación de los docentes en el marco académico, es necesario que estos adquieran habilidades y destrezas para que el alumno interiorice hábitos y rutinas en la organización y autorregulación de su propio aprendizaje (Abad-Mas, Ruiz-Andrés, Moreno-Madrid, Herrero y Suay, 2013; Iglesias, Gutiérrez, Loew y Rodríguez, 2016). Así pues, el objetivo principal de este trabajo es proporcionar estrategias para que los educadores aborden las dificultades lingüísticas que los alumnos con TDAH suelen presentar y que afectan en su desarrollo educativo, conductual y afectivo.

### **LA MEJORA DE LA LECTOESCRITURA EN ALUMNOS CON TDAH. PROPUESTA DE DIDÁCTICA**

La propuesta didáctica diseñada se enmarca en el área de conocimiento de Lengua y Literatura. Ha sido elaborada para alumnos de 1º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) diagnosticados de TDAH que, a su vez, presentan dificultades en el aprendizaje asociadas al trastorno que afectan a su rendimiento académico. Por ende, para la elaboración de las actividades hemos tenido en cuenta el marco curricular vigente que se sustenta

en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), así como el Decreto 220/2015, de 2 de septiembre de 2015, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia y el Decreto 359/2009, de 30 de octubre, que regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en dicha comunidad.

La intervención está planificada para su aplicación fuera del aula ordinaria, puesto que las tareas que el alumno tiene que realizar suponen un refuerzo de los contenidos que se han explicado en su grupo de referencia. La explicaciones previas al desarrollo de las actividades, así como la propia ejecución de las mismas, se realizarán en grupo reducidos, dadas las dificultades que estos estudiantes tienen a la hora de mantener la atención y de seguir instrucciones para la realización de trabajos académicos (Rasposo y Salgado, 2017). El tiempo destinado a cada una de las tareas es de 40 minutos aproximadamente. No obstante, se atenderá a la flexibilidad que estos sujetos precisan para finalizar los ejercicios propuestos, en tanto que pueden presentar ritmos distintos a lo largo del proceso de elaboración de las actividades (Hudson, 2017).

En lo que respecta a la disposición del aula, los alumnos se situarán en semicírculo, permaneciendo el profesor en el centro para evitar distracciones y poder observar y evaluar las diferentes manifestaciones que cada uno de los estudiantes muestran en la consecución de los objetivos propuestos en las tareas. Es importante que el contexto en el que se realice la intervención sea adecuado en lo que respecta a la organización, puesto que la sintomatología primaria del TDAH (hiperactividad, impulsividad y déficit atencional) requiere de estrategias que potencien el mantenimiento de la atención y regulen conductas inapropiadas que precisen la reconducción de la motivación del sujeto por parte del docente (Estévez y León, 2017).

Partiendo de la normativa legal vigente y considerando las apreciaciones didácticas y organizativas mencionadas, la secuencia de actividades se ha construido en torno a unos

## DIDÁCTICA - LECTOESCRITURA Y TDAH

objetivos y contenidos curriculares, que inciden directamente en la puesta en marcha de competencias relacionadas con la expresión escrita, la expresión oral, la comprensión escrita y la comprensión oral. La distribución y ordenación de las tareas se realiza teniendo en cuenta el carácter introductorio de aquellas que nos permiten retomar contenidos vistos en el aula de referencia partiendo de los conocimientos previos adquiridos por los alumnos; tareas de desarrollo, en las que es posible profundizar en habilidades necesarias para la asimilación y comprensión de los objetivos propuestos, y una tarea final en la que se retoman tanto los objetivos como los contenidos para la consolidación de los mismos.

Los alumnos dispondrán de instrucciones previas a la realización de las actividades que les permitirán planificar la tarea que tienen que abordar, para la cual es necesario organizar el trabajo, así como conocer el procedimiento a seguir para conseguir resultados académicos adecuados. El profesor actuará de guía, leyendo en primer lugar todas las orientaciones que se han establecido. Posteriormente, el alumnado repetirá la misma acción con la finalidad de poder interactuar con el docente y comprobar que ha entendido lo que tiene que realizar a través de los pasos formulados. Es importante que interiorice las instrucciones de forma que sirva de rutina para organizar las sesiones, optimizar el tiempo invertido anticipando la información necesaria para evitar el desconocimiento y la incertidumbre hacia lo que tiene que realizar, explicar acciones que no entienda o vocabulario desconocido, formular información precisa y clara buscando la implicación del alumno y evitando elementos distractores que puedan afectar al mantenimiento de la atención durante las explicaciones previas y el proceso de elaboración de las actividades (Fernández, Del Caño, Palazuelo y Marugán, 2011; Balbuena, Barrio, González, Pedrosa, Rodríguez y Yágüez, 2014).

La secuencia de actividades está compuesta por siete tareas, organizadas a partir de los contenidos que el docente quiere abordar con el alumnado con TDAH con la intención

de realizar un refuerzo de los mismos incidiendo en la planificación, regulación y organización del trabajo a través de pautas determinadas y de los objetivos marcados. La unidad tiene como hilo conductor el cuento: pautas para la construcción del género narrativo (introducción, nudo y desenlace). Para mejorar la expresión y la comprensión escrita se va a profundizar en los siguientes elementos propios de la narración, en los que además se reforzaran las habilidades atencionales (Figura 1).



Figura 1. Contenidos trabajados a partir del género narrativo. Cada una de las actividades tiene formuladas una serie de instrucciones que permiten conocer al alumno el procedimiento a seguir a la hora de realizarlas. Es importante que el docente adquiera el papel de orientador en tanto que es preciso que el estudiante entienda lo que tiene que hacer a lo largo de la tarea para alcanzar los objetivos (Tabla 1).

**Tabla 1. Secuencia didáctica: actividades de introducción, desarrollo y profundización**

Actividad	Objetivos	Contenidos	Instrucciones
Imagina y crea	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprender y expresar con corrección textos y mensajes complejos, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, valorando sus posibilidades comunicativas desde su condición de lengua común de todos los españoles y de idioma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprensión, interpretación y valoración de textos en relación con el ámbito de uso: ámbito personal, académico/escolar y ámbito social.</li> <li>Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la comprensión de textos escritos.</li> <li>Conocimiento y uso de la</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Lee con atención el cuento. Pregunta las palabras desconocidas.</li> <li>Piensa en una historia con final feliz o triste.</li> <li>Organiza el desarrollo de la historia a través de las acciones de los personajes.</li> <li>Escribe despacio, con buena letra, respetando márgenes y las reglas ortográficas.</li> </ol>

## DIDÁCTICA - LECTOESCRITURA Y TDAH

Imagina y crea	<p>internacional, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.</p>	<p>técnicas y estrategias para la producción de textos escritos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto. La escritura como proceso.</li> </ul>	
¡Adivina!	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender y expresar con corrección textos y mensajes complejos, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, valorando sus posibilidades comunicativas desde su condición de lengua común de todos los españoles y de idioma internacional, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretar de forma adecuada los discursos orales y escritos teniendo en cuenta los elementos lingüísticos, las relaciones gramaticales y léxicas, la estructura y disposición de los contenidos en función de la intención comunicativa.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lee las palabras que contiene la carta.</li> <li>2. Piensa sinónimos y antónimos que puedan servir para descifrar el significado del término propuesto.</li> <li>3. Proporciona información al compañero solo a través de una palabra.</li> <li>4. Contesta únicamente sí/no para saber si tu pareja ha adivinado el término.</li> </ol>

Busca y relaciona	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender y expresar con corrección textos y mensajes complejos, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, valorando sus posibilidades comunicativas desde su condición de lengua común de todos los españoles y de idioma internacional, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocimiento, uso y explicación de las categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo, determinante, pronombre, verbo, adverbio, preposición, conjunción e interjección.</li> </ul> <p>Reconocimiento, uso explicación de los elementos constitutivos de la palabra. Procedimientos para formar palabras.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lee cada una de las palabras que aparecen en la tabla.</li> <li>2. Subraya o rodea del mismo color las que consideres que pertenecen al mismo campo semántico.</li> <li>3. Relee las palabras que marcaste del mismo color para comprobar que todas están relacionadas.</li> <li>4. Copia las palabras agrupadas en fila y pon un título en el que se puedan incluir todas.</li> </ol>
-------------------	--	---	--

### FASE 2: DESARROLLO

Actividad	Objetivos	Contenidos	Instrucciones
¿Entiendo lo que leo?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender y expresar con corrección textos y mensajes complejos, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, valorando sus posibilidades comunicativas desde su condición de lengua común de todos los españoles y de idioma internacional,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura, comprensión e interpretación de textos. Actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura organizando razonadamente las ideas y exponiéndolas y respetando las ideas de los demás.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lee con atención el texto.</li> <li>2. Señala los términos que puedan resultar incompresibles.</li> <li>3. Lee bien las preguntas de comprensión y busca en el texto la información que necesites y sobre la que tengas dudas.</li> </ol>

## DIDÁCTICA - LECTOESCRITURA Y TDAH

“Jugamos con el azar”	<p>e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto. La escritura como proceso.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ten en cuenta las dos palabras de las que dispones.</li> <li>2. Piensa de qué quieres hablar, y qué relación van a tener esas dos palabras en tu historia (amor, amistad, odio, familiar, etc.)</li> <li>3. Haz un pequeño borrador donde señales las ideas más importantes de tu historia: personajes, espacio, tiempo y acciones.</li> <li>4. Una vez que tengas claro todo ello, comienza a escribir tu historia.</li> <li>5. Una vez acabada, revísala bien para asegurarte de que no olvidaste nada.</li> </ol>
-----------------------	--	---	--

### FASE 3: PROFUNDIZACIÓN

Actividad	Objetivos	Contenidos	Instrucciones
¡Construyamos juntos!	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal.</li> <li>• Lectura, comprensión e interpretación de textos. Actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura organizando</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lee los enunciados que componen la historia.</li> <li>2. Construye dos acciones que estén relacionadas con los personajes, el espacio y el tiempo de la historia leída e incorporarlas a la narración que habías leído.</li> <li>3. Relee la trama para comprobar que las</li> </ol>

¡Construyamos juntos!		<p>razonadamente las ideas y exponiéndolas y respetando las ideas de los demás.</p>	<p>ideas incorporadas guardan relación con el texto anterior.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Repasa la ortografía y los signos de puntuación.</li> </ol>
-----------------------	--	---	---

### ACTIVIDADES

Actividad 1: “Imagina y crea”. A los alumnos se les presentará la introducción de la historia *Los delfines* de Atilio Caballero, adaptada por el docente al alumnado de 1º ESO, y, en concreto, a los estudiantes con TDAH. Tras leer y comprender lo que ese fragmento cuenta, deberán continuar escribiendo el desarrollo y desenlace siguiendo las pautas elaboradas por el profesor y que se han repasado previamente a la realización del ejercicio. Una vez que el educando ha elaborado la estructura pautada por el docente de la historia de *Los delfines*, tendrá que poner un título atractivo y adecuado al relato.

El texto de Atilio Caballero comienza así: *Aunque el balneario quedaba relativamente cerca, salieron bien temprano para aprovechar el sol, el mar azul y la arena fina. Relativamente porque, en condiciones normales, nunca serían más de tres horas de viaje....*

Actividad 2: ¡Adivina! Se trata de utilizar sinónimos y antónimos para evitar pronunciar palabras prohibidas. La actividad se realizará por parejas, intercambiando el rol cada vez que se acierte. Para ello, el docente proporcionará a uno de los miembros de cada grupo una cartaque contiene tres palabras que no pueden ser utilizadas para descifrar el término y, por tanto, tendrán que recurrir a sinónimos y antónimos que le permitan descifrar el concepto propuesto.

Actividad 3: Busca y relaciona. Para realizar esta actividad, se les repartirá a los alumnos una ficha donde aparecerán una serie de palabras en una tabla. Se trata de ir agrupando

los términos según pertenezcan al mismo campo semántico. Tras esto, les pediremos que pongan un título que recoja de manera adecuada la relación existente entre los términos seleccionados y el grupo en el que se han clasificado.

**Actividad 4: ¿Comprendes lo que lees?**  
Los alumnos deben leer un texto, pero primero será leído por el profesor para que ya tengan una idea del argumento. El docente dibujará en la pizarra durante la lectura diferentes imágenes relacionadas con la historia. Después el alumnado realizará una lectura silenciosa y, a continuación, se le repartirá una serie de cuestiones relacionadas con la narración. Tendrán que responder oralmente y por orden de asignación, de manera que todos puedan escuchar las respuestas de los compañeros. Una vez expuestas, el docente resolverá la cuestión siguiendo un esquema breve y ajustado al contenido del texto.

**Actividad 5: “Juguemos al azar”.** El docente lleva a clase dos dados, rojo y azul, que poseen en todas las caras palabras relacionadas con la fantasía. Los alumnos lanzarán individualmente los dos dados a la vez. Cuando todos los estudiantes tengan sus dos conceptos correspondientes, deben inventar una historia en la que estos términos sean los protagonistas.

**Actividad 6: ¡Revive el momento!** Los alumnos deben traer una fotografía de casa que les resulte significativa. A través de un esquema pautado, responderán a las cuestiones siguientes: por qué la han elegido, quién o quiénes aparecen en ella, el tiempo y el espacio en el que se realizó. A partir de esos datos, deben construir una historia utilizando la información extraída de la imagen.

**Actividad 7: ¡Construyamos juntos!** El profesor proporcionará al alumnado un enunciado. A partir del mismo, el docente realizará una ordenación de los estudiantes para que cada uno incorpore, cuando le corresponda, dos acciones a la historia leyendo antes lo

que han escrito los compañeros para que el contenido tenga sentido y sea coherente. Además, deben utilizar mecanismos de cohesión con la finalidad de que las ideas estén bien conectadas.

La evaluación de las actividades propuestas no se centra únicamente en los resultados obtenidos por parte del alumnado. Se trata de valorar el proceso a través del cual se alcanzan las metas planteadas en torno a las estrategias que se han trabajado con el estudiante. Por ello, la finalidad evaluativa es la suma de habilidades adquiridas por el sujeto y los beneficios que estas aportan a la hora de superar los contenidos establecidos en la secuencia didáctica. El papel del docente es fundamental en el apoyo pedagógico al estudiante (Damm, 2014), pues debe orientarlo a lo largo del aprendizaje con las herramientas necesarias para que el discente conozca y adquiera no solo la gestión del tiempo a través de instrucciones que posee y debe manejar sino también en el desarrollo de competencias cognitivo-conductuales implicadas en un rendimiento positivo.

### CONCLUSIÓN: ORIENTACIONES PRÁCTICAS E IMPLICACIÓN EDUCATIVA

No resulta difícil advertir que, a pesar de la elevada producción científica sobre educación inclusiva en un marco teórico más globalizador, y sobre TDAH, en un marco discursivo sobre el conocimiento y práctica educativa en esta patología, existe un gran desconocimiento de familias y docentes sobre el TDAH. Los agentes implicados en la educación de estos adolescentes reclaman la existencia de materiales prácticos y eficientes para abordar el trastorno desde una postura experiencial que permita medir el avance o no de los mismos tanto en el contexto escolar como en el familiar. Se hace necesario ampliar la oferta de formación continua especializada sobre TDAH, así como una mayor presencia de estos contenidos en la formación inicial desarrollada desde la universidad. Solo de este modo, la enseñanza personalizada y no uniforme dejará de ser una



utopía para convertirse en una realidad, ya que el docente es la llave que abre la puerta a la operativización de la inclusión, convirtiendo la integración en una posibilidad real y no hipotética.

El profesorado debe estar cualificado para generar espacios educativos que promuevan el encuentro y reconocimiento del otro desde parámetros curriculares (planificación, innovación, buenas prácticas, secuencias de actividades, etc.), socioeducativos (relaciones interpersonales) y éticomorales (compasión solidaria, empatía, hacerse cargo, etc.). La intervención en el aula resulta vital para que mediante herramientas y estrategias adaptadas a la sintomatología del TDAH estos sujetos sean capaces de gestionar todas las variables necesarias para alcanzar los objetivos seleccionados.

Las propuestas deben pautar y sistematizar rutinas y hábitos para organizar y planificar el estudio con directrices claras y argumentadas para entender los enunciados y conocer las tareas que tienen que realizar, la gestión del tiempo para poder terminar las actividades y revisar el contenido de las mismas una vez que las han finalizado (Brown, 2010; Iglesias, Gutiérrez, Loew y Rodríguez, 2016). Todas estas alternativas permiten que estos estudiantes obtengan un mayor rendimiento, favoreciendo a su vez la motivación y disposición positiva a la hora de realizar el trabajo demandado por el profesor.

Nos encontramos ante la necesidad de potenciar la comprensión integradora del adolescente con TDAH en las aulas. Y esto empieza por continuar ofreciendo alternativas educativas a docentes y familias, que requieren de directrices basadas en la evidencia y no en la suposición, para poder interactuar con solvencia, evitando así la ignorancia disgregadora que impide la verdadera inclusión del alumnado con TDAH en el contexto escolar.

## REFERENCIAS

Abad-Mas, L., Ruiz-Andrés, R., Moreno-Madrid, F., Herrero, R. y Suay, E. (2013).

Intervención psicopedagógica en el trastorno por déficit de atención/hiperactividad. *Revista de Neurología*, 57(1), 193-203.

Alpizar-Velázquez, A. (2019). Desregulación emocional en población con TDAH; una aproximación teórica. *Revista Costarricense de Psicología*, 38(1), 17-36.

Asociación Americana de Psiquiatría (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5)*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.

Balbuena, F., Barrio, E., González, C., Pedrosa, B., Rodríguez, C. y Yáguez, L. A. (2014). *Orientaciones y estrategias dirigidas al profesorado para trabajar con alumnado con trastorno por déficit de atención e hiperactividad*. Oviedo: Consejería de Educación, Cultura y Deporte.

Barkley, R. A. (2002). Major life activity and health outcomes associated with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Clinical Psychiatry*, 63(12), 10-15.

Brown, T. (2010). *Comorbilidades del TDAH. Manual de Las complicaciones del trastorno por déficit de atención con hiperactividad en niños adultos*. Barcelona: Gea Consultoria.

Brook, U., & Boaz, M. (2005). Attention deficit and hyperactivity disorder (ADHD) and learning disabilities (LD): adolescents perspective. *Patient Education and Counseling*, 58(2), 187-191.

Clavijo, R., López, C., Cedillo, C., Mora, C., y Ortiz, W. (2016). Actitudes docentes hacia la educación inclusiva en Cuenca. *Maskana*, 7(1), 13-22.

Damm, X. (2014). Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de niños/as con necesidades educativas especiales al aula común. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1), 25-35.

Decreto 220/2015, de 2 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Boletín Oficial de la Región de Murcia, 3 de septiembre de 2015, núm.203, 31474-31480.

Decreto 359/2009, de 30 de octubre, por el que se establece y regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad

- Autónoma de la Región de Murcia. Boletín Oficial de la Región de Murcia número 254, p. 57.608.
- Echeita Sarrionandia, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones* (Vol. 102). Madrid: Narcea Ediciones.
- Estévez, B. E. y León, M. J. (2017). Inclusión educativa del alumnado con TDA/H: estrategias didácticas generales y organizativas de aula. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(3), 89-106.
- Fernández, J.J., Del Caño, M., Palazuelo, M. y Marugán, M. (2011). TDAH. Programa de intervención educativa. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 621-628.
- Foley, M. (2011). A comparison of family adversity and family dysfunction in families of children with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) and families of children without ADHD. *Journal for Specialists in Pediatric Nursing*, 16(1), 39-49.
- Freire, H. (2017). *¡ Estate quieto y atiende!: Ambientes más saludables para prevenir el déficit de atención y la hiperactividad*. Barcelona: Herder Editorial.
- González, E. (2008). *Trastorno de déficit de atención e hiperactividad en el salón de clases*. Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.
- Herguedas, M.C., Rubia, M. y Ururtia, M. J. (2018). Bases teóricas para la elaboración de un programa educativo de intervención psicomotriz en niños con TDAH. *Revista de Educación Inclusiva*, 11(1), 277-293.
- Herrera-Gutiérrez, E., Calvo-Llena, M.T. y Peyres-Egea, C. (2003). El trastorno por déficit de atención con hiperactividad desde una perspectiva actual. Orientaciones a padres y profesores. *Revista de Psicología General y Aplicada* 56(1), 5-19.
- Hudson, D. (2017). *Dificultades específicas de aprendizaje y otros trastornos: guía básica para docentes*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Iglesias, M. T., Gutiérrez, N., Loew, S. J. y Rodríguez, C. (2016). Hábitos y técnicas de estudio en adolescentes con trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad. *European Journal of Education and Psychology*, 9(1), 29-37.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, 10 de diciembre de 2013, pp. 97558-97921.
- Mardomingo, M. J., Sancho, C. y Soler, B. (2019). Evaluación de la comorbilidad y la ansiedad social en adolescentes con trastorno por déficit de atención con hiperactividad: Estudio SELFIE. *Anales de Pediatría*, 90(6), 349-361.
- Martínez-Frutos, M.T., Herrera-Gutiérrez, E. y López-Ortuño, J. (2014) Conocimientos y lagunas de los docentes sobre el TDAH: la importancia de la formación. En: Navarro, J.; Gracia, M<sup>a</sup>.D.; Lineros, R.; y Soto, F.J. (Coords.) *Claves para una educación diversa*. Murcia: Consejería de Educación, Cultura y Universidades.
- Mejía, C. y Valera, V. (2015). Comorbilidad de los trastornos de lectura y escritura en niños diagnosticados con TDAH. *Psicología desde el Caribe*, 32(1), 121-143.
- Miranda, A., Fernández, M. I., García, R., Roselló, B. y Colomer, C. (2011). Habilidades lingüísticas y ejecutivas en el Trastorno por Déficit de Atención (TDAH) y en las Dificultades de Comprensión Lectora (DCL). *Psicothema*, 23(4), 688-694.
- Molina, J. y Martínez González, A. E. (2015). Eficacia de una intervención computerizada para mejorar la atención en un niño con TDAH. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 2(2), 157-162.
- Orjales, I. (1998). *Déficit de atención con hiperactividad: Manual para padres y educadores*. Madrid: Ciencias de la educación preescolar y especial.
- Pérez-Jorge, D.; Alegre de la Rosa, O. M.; Rodríguez-Jiménez, M. C., Márquez-Domínguez, Y., y de la Rosa Hormiga, M. (2016). La identificación del conocimiento y actitudes del profesorado hacia inclusión de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales. *European Scientific Journal*, 12(7), 64-81.
- Piedrahita, L. E., Cardona, A. H. y Burgos, P. A. (2011). Intervención educativa para promover el conocimiento del trastorno de déficit de atención con hiperactividad (TDAH) con padres de familia de una institución educativa. *Enfermería Global*, 10 (3), 140-146.

## DIDÁCTICA - LECTOESCRITURA Y TDAH

---

Presentación, M.J., Siegenthaler, R., Jara, P. y Miranda, A. (2010). Seguimiento de los efectos de una intervención psicosocial sobre la adaptación académica, emocional y social de niños con TDAH. *Psicothema*, 22(4), 778-783.

Raposo, M. y Salgado, A. B. (2017). Estudio sobre la intervención con Software educativo en un caso de TDAH. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(2), 121-138.

Reaser, A., Prevatt, F., Petscher, Y., & Proctor, B. (2007). The learning and study strategies of college students with ADHD. *Psychology in the Schools*, 44(6), 627-638.

Vaillant, D. (2012). Formación inicial del profesor para las escuelas del mañana. *Revista Diálogo Educativo*, 12(35), 165-184.

Vallés, A. (2008). Programa para el tratamiento de la Hiperactividad I y II. ATRESO I y II: Atención, Reflexión y Sosiego. Madrid: EOS.

