



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

**Cómo enseñar Inglés a niños con sospecha
de Hiperactividad en Educación Infantil**

Alumno: Marta Palomo Díaz

Tutor: D^a. María José López Toquero

Dpto: Filología Inglesa

Febrero, 2015

ÍNDICE

1. Resumen y palabras clave.....	4
2. Introducción.....	5
3. Justificación.....	6
4. Objetivos.....	7
4.1 Objetivos generales.....	7
5. Marco teórico.....	8
5.1 Breve historia sobre la educación especial y reconocimiento de necesidades educativas especiales.....	8-9
5.2 Recorrido legislativo de los alumnos con necesidades educativas especiales.....	9-10
5.3 Actitudes.....	10-11-12
5.3.1 Actitud de los profesionales de la educación frente a los alumnos con necesidades educativas especiales.....	12-13
5.3.2 Actitud del grupo de iguales frente a los alumnos con necesidades educativas especiales.....	13-14
6. Alumno con necesidades educativas especiales.....	14-15
6.1 Características del alumnado con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH).....	16
6.2 Como trabajar las técnicas de comportamiento en el aula ordinaria y específica.....	17
7. Contexto.....	17
8. Enfoque metodológico.....	18
8.1 Cualitativa.....	18
8.2 Cuantitativa.....	19
9. Conclusiones.....	19
9.1 Conclusiones específicas.....	20
9.1.1 Conclusiones obtenidas de la participación de las familias y el profesorado.....	20
9.1.2 Conclusiones obtenidas de los dibujos de los alumnos.....	21

9.2 Mis aportaciones para el futuro de mi trabajo	22
10. Unidad didáctica.....	23
10.1 Objetivos.....	23
10.2 Contenidos.....	23-24
10.3 Competencias básicas.....	24-25
10.4 Enseñanzas transversales.....	25-26
10.5 Metodología.....	26
10.6 Organización del espacio.....	26-27
10.7 Temporalización.....	27
10.8 Recursos materiales.....	27-28
10.9 Actividades de enseñanza y aprendizaje.....	29-30-31-32-33-34-35
10.10 Criterios de evaluación.....	35-36
10.11 Atención a alumnos con necesidades educativas.....	36
11. Bibliografía.....	37-38
11.1 Manuales para la práctica.....	38
11.2 Artículos.....	38
11.3 Referencias.....	38
11.4 Webgrafías.....	39
12. Anexos	
12.1 Plano del aula	
12.2 Flash cards	
12.3 Fichas	
12.4 Webgrafía para las fichas de la Unidad Didáctica	
12.5 Prueba sociométrica (alumnos)	
12.6 Cuestionario (profesores)	
12.7 Hoja de registro de observación	
12.8 Ficha no significativa (profesores)	
12.9 Dibujos de los niños (conclusiones)	

1. Resumen y palabras clave

Mi Trabajo Fin de Grado está enfocado a la enseñanza del inglés y le he puesto como título: “Cómo enseñar inglés a niños con sospecha de Hiperactividad en Educación Infantil”.

Desde que empecé a pensar en mi futuro tenía claro que quería enseñar y volcar todas mis energías y mi conocimiento en mis alumnos, innovar, investigar en todas las dificultades que puede haber para que en mi clase ningún niño se sienta diferente o encuentre algún obstáculo. Por esa razón no quería limitar mi trabajo de fin de grado a lo normal, quería dedicarle tiempo, sobre todo en campos de investigación en lo desconocido y aquí está el resultado una investigación sobre esta temática pues en mi día a día me encuentro y encontraré niños con este tipo de trastorno y muchos más, ya que trabajo con ellos en otras actividades externas al colegio y en otro medio diferente como es el agua.

Palabras clave: Hiperactividad (TDAH), Lengua extranjera, Recursos, Actitudes, Técnicas.

Abstract

My TFG is focused on the teaching of English and I've put as title: “How to teach English to children with suspicion of hyperactivity in early childhood education”.

Since I started to think in my future I had clear that I wanted to teach and tip out all of my energies knowledge in my pupils, innovate and investigate in all the difficulties that there may be so in my class no child feels different or finds some obstacle. For this reason I didn't want to limit my TFG to normal, I wanted to spend time, especially into the unknown and here is the result a research work about this subject because day by day I find and will find children with this type of disorder and many more, since I work with them in other external activities outside school and in another different way how it is the water.

Keywords: Hyperactivity (ADHD), foreign language, resources, attitude, techniques.

2. Introducción

He de reconocer que al principio cuando me asignaron este TFG no me llamaba tanto la atención ya que no sabía realmente como iba a enfocarlo, opté por realizar este trabajo de investigación, por el hecho de que este trastorno no se diagnostica, ni se medica en edades tan tempranas ya que no supone tanto gasto de energía y paciencia como sucede en cursos superiores como es la etapa de Educación Primaria si no se ha diagnosticado y tratado al alumno anteriormente.

Una vez asignado el TFG decidí centrarme en este trastorno ya que además de ser docente especializada en Educación Infantil, también soy monitora de natación y doy clases de manera individual a niños con alguna deficiencia, entre ellos tengo un niño con hiperactividad. Es un trabajo muy satisfactorio con la mayor recompensa que puedes tener, el agradecimiento y cariño que muestran este tipo de niños, me apasiona trabajar con ellos. Es por eso que mi labor como futura docente quiero que sea lo más completa posible, tendré niños de todo tipo, por ello, quiero saber cómo enfrentarme a este tipo de situaciones ya que cuando tenga mi plaza, en mi propia aula quiero centrarme en todos por igual y en ellos en particular para que aprendan lo mismo o más que el mejor de sus compañeros, aunque necesiten más ayudas y atención que los demás pero sin dejar de lado al resto del grupo y tener un grupo lo más inclusivo posible y con el mayor rendimiento de cada uno de ellos.

3. Justificación

A día de hoy, debido a la mala situación económica por la que estamos pasando que influye tanto en centros públicos como concertados, acompañada de numerosos recortes que encontramos tanto en recursos materiales como personales, nos encontramos con una realidad en la cual los mismos tutores del aula se ven sobrecargados en su trabajo diario ya que están en la obligación de terminar la programación anual y todo lo que esto conlleva: dar una equidad en todos sus alumnos, responder ante las familias, innovar en las nuevas metodologías, potenciar la inclusión en el aula, etc. Esta situación de crisis económica también afecta a las familias, ya que no pueden permitirse una educación o un apoyo no reglado, unas clases particulares en academias educativas en manos de especialistas que lleven un seguimiento continuado de los mismos y les marque un tratamiento a seguir con los niños, además de la importancia que para la sociedad del futuro, nuestros alumnos, será el afianzamiento de una segunda lengua para desenvolverse y poder emigrar el día de mañana si lo precisaran; es por eso que me interesa mucho este tema para poder ayudarlos en la medida de lo posible, siempre que esté en mi mano, a trabajar con estos niños y enseñarles a los padres nuevas técnicas con las que ponernos de acuerdo para trabajar y entender a los niños.

Por otro lado, vivimos en una era tecnológica y de ahí la importancia del uso de las Tics pues hoy en día nos comunicamos mucho más a través de las nuevas tecnologías, conseguimos centrar más la atención con una proyección virtual que nos permiten incluso estar en contacto entre nosotros a cualquier hora del día, desde cualquier lugar y sobre todo ayudarnos unos a otros comentando las experiencias que cada uno tiene, con las cuales los demás pueden aprender, opinar y aportar nuevas informaciones.

En concreto, para mi trabajo de investigación me ha servido de observación el caso de un niño de 4 años con una enfermedad rara que presenta además una cardiopatía, un nivel madurativo de 1 año y medio por debajo de su edad, un problema de visión y audición, dificultad en la comunicación provocada por un soplo lo que provoca que tenga actitudes agresivas en determinados momentos; y entre otros trastornos presenta un trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) y me ha servido de apoyo porque observándola he podido concretar y realizar mi TFG.

4. Objetivos *

4.1 Objetivos generales de mi trabajo

- Enseñar técnicas para controlar su comportamiento que (normalmente) es excesivamente inquieto y dependiente.
- Potenciar mediante ayudas no significativas a mantener la atención del niño cuando sea necesario, sobre todo, en las explicaciones y rutinas que precisen de la misma.
- Evitar, en la medida de lo posible, que sea desorganizado, favoreciendo una conducta asumible en el aula.
- Lograr mediante el día a día que el niño adquiriera los conocimientos en inglés que se imparten en clase: vocabulario, órdenes, etc.
- Favorecer el cumplimiento de las órdenes y rutinas dictadas en inglés aplicadas al aula directamente.
- Realizar de forma adecuada y finalizar los trabajos de clase.
- Estimular y premiar su autocontrol con su comportamiento.
- Enseñar a no interrumpir a los demás cuando hablan o en la realización de alguna actividad.
- Procurar que se mantenga sentado en clase, al menos, a la hora de trabajar.
- Intentar conseguir reducir su impulsividad en la medida de lo posible
- Propiciar un ambiente en el que exista el contacto directo con los compañeros y trabajo en equipo.
- Aplicar y respetar los turnos y tiempos que marque el profesor sin cambiar de actividad.

*Todos estos objetivos han sido tratados durante todo este trabajo y en mis prácticas diarias en el aula y en Lengua extranjera con este alumno de 4 años.

5. Marco teórico

5.1 Breve historia sobre la educación especial y reconocimiento de necesidades educativas especiales

-<http://es.slideshare.net/inmamaset/el-informe-warnock-12192932>

-Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos (publicada en el BOE de 30 de abril de 1982)

-Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (publicada en el BOE de 4 de octubre de 1990)

- Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la educación especial (publicada en el BOE de 16 de marzo de 1985)

Durante muchísimos años, en concreto hasta 1977, los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE), a los que la gente insistía en llamar “tontos, especiales”, términos que, a día de hoy, serían y son aberraciones, acababan siempre en casa (durante un tiempo permanecían escondidos), después en centros específicos. Hasta que en 1978, el informe Warnock aparece como defensor y protector de estas personas. Dicho informe, nació para liberar barreras y marcar un antes y un después en la Discapacidad. En este informe se enuncian algunas conceptos tales como:

- Todos los niños tienen derecho a la educación, sus fines son idénticos para todos y sus necesidades son las mismas para todos ellos.

Es el inspirador del sistema de Educación Especial que tenemos en España. Nos enfatiza el término Integración.

En 1982, aparece la Ley de Integración del Minusválido (LISMI) y el llamado «Decreto de la Integración», que se inspira principalmente en dicho informe —El Warnock Report— denominado así en honor a la presidenta del Comité que lo elaboró, Mary Warnock. Su principio básico será garantizar la realización personal y la total integración socio-laboral de las personas con discapacidad.

Después, en 1985 aparece el Real Decreto de la Integración que establece un tipo de refuerzo pedagógico como programa para un desarrollo individual.

Tras él se abre camino la Ley Orgánica del Sistema educativo (LOGSE) en 1990 que dedica, dentro de su Título I, el capítulo quinto de la Educación Especial y que reguló la Educación Especial para alumnado con Necesidades educativas especiales. Esta fue la primera Ley que acuñó este término y lo popularizó.

5.2 Recorrido Legislativo de los Alumnos con necesidades educativas especiales

- http://es.wikipedia.org/wiki/Necesidades_educativas_especiales

-Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (publicada en el BOE de 4 de mayo de 2006) (LOE)

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (publicada en el BOE de 10 de diciembre de 2013) (LOMCE)

-<http://m.web.ua.es/va/oia/legisla/estudiants/ley-organica-2-2006-de-3-de-mayo-de-educacion.html>

+<http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Necesidades+educativas+especiales&oldid=77225164>

El Alumnado con Necesidades Educativas Especiales es el término que recoge exactamente el nombre de la sección primera del capítulo I del título II de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Los principios que rigen esta ley son los de normalización e inclusión, lo que pretenden es la igualdad y la no discriminación en la educación de los niños con necesidades educativas especiales. La ley establece que se pueden flexibilizar ciertas medidas durante el periodo escolar si se considera oportuno, es decir, adaptaciones curriculares en relación a las dificultades del niño.

La Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE) elimina la terminología de "integración escolar" de acuerdo con un modelo de "inclusión", en el que el sistema educativo es el que se ajusta a las características globales del alumnado.

El alumnado que requiera una necesidad educativa especial necesitará apoyo especial y atenciones educativas debido a su discapacidad y trastornos serios de comportamiento. La Ley añade que este tipo de alumnado deberá ser valorado e identificado lo antes posible por personal cualificado y según indiquen las administraciones educativas. El Ministerio de Educación no especifica de forma concreta qué niños (con qué diagnóstico o qué dificultades) podrían optar a esa valoración de “necesidades especiales”.

Actualmente, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, hace algunos cambios con respecto a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Algunos de estos términos que se han modificado con respecto al proyecto llevado a cabo son:

- Uno. Se modifica la redacción de los párrafos b), k) y l) y se añaden nuevos párrafos h bis) y q) al artículo 1.
- Cincuenta y siete. Los apartados 1 y 2 del artículo 71.
- Cincuenta y ocho. El artículo 76.
- El artículo 79 bis.

5.3 Actitudes

-Alemany, I. M^a. (2003) La actitud del profesorado hacia la integración del alumnado con necesidades educativas especiales. *Convergencia*. nº 34.

-Gómez, V., e Infante, M. (2004) Actitudes de los estudiantes de educación hacia la integración de personas con discapacidad y hacia la educación multicultural. *C&E: Cultura y Educación*.

-Artículo Anexo. Investigación de las actitudes tanto del profesorado como de los alumnos, hacia la discapacidad

- Sales, A., O. Moliner y M. Sachis (2001). Actitudes hacia la atención a la diversidad en la formación inicial del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.

-Castro, P. (2005). Actitudes de los maestros ante las necesidades educativas específicas. *Psicothema*, 17(4), 601-606.

Considerando la actitud como un resultado de la integración bajo las tres dimensiones clásicas (cognitivo, afectivo y conductual), cualquier persona observará la discapacidad como un concepto de actitud acorde a su historia y desarrollo como persona, lo que hará que siga unas determinadas pautas con respecto a la discapacidad.

Como han expresado algunos autores (Ainscow, 2001; Echeita, 2006; Luque, 2008; Parrilla, 2008), en la escuela, deben desarrollarse actitudes positivas que favorezcan el aprendizaje de las personas con alguna discapacidad. Dicho desarrollo se debe llevar a cabo tanto en los alumnos, como en el profesorado, lo que dará lugar a un buen clima socio-afectivo del aula.

La convivencia escolar se entiende desde lo positivo del crecimiento social y personal suponiendo un clima activo de respeto a la dignidad de las otras personas y de aceptación, tolerancia, solidaridad y cooperación. Atendiendo a lo que señala Monjas (2007), existen dos razones básicas que justifican su interés educativo:

Una es la de educar para convivir y la otra, la consideración de la convivencia y el buen clima interpersonal como condiciones necesarias para que se produzca el aprendizaje.

En la educación tenemos que considerar no solo el desarrollo individual de los alumnos sino también sus aspectos sociales en los que los niños con discapacidad sean uno más dentro de esa diversidad.

Según Sales (2001) Lo que se necesita es que los nuevos docentes tengan actitudes positivas hacia la diversidad de los alumnos y que sepan encontrar distintas alternativas para poder actuar ante diferentes necesidades teniendo en cuenta que el sistema educativo le proporcionará los recursos adecuados para que estos alumnos puedan desarrollar sus capacidades de forma adecuada con las mismas oportunidades que el resto.

Considerando que el profesorado tiene un nivel de preparación adecuado, tanto en lo personal como académico, se espera que su intervención se centre en sus alumnos y sus relaciones socio-afectivas. Según Damm (2009), el acercamiento que lleve a cabo el profesor con alumnos discapacitados podrá tener distintos signos actitudinales. Podrán observarse actitudes positivas o negativas, o bien el respeto y la coherencia en el pensamiento y actuación de los docentes. Tal vez en ello esté la clave para mejorar la interacción entre los alumnos discapacitados con el resto del grupo.

Para evitar actitudes negativas por parte del profesorado, autores como Luque-Parra y Luque-Rojas (2011), afirman que *“es necesario que desde las universidades se prepare a los futuros profesores, tanto en lo personal-cultural como en lo académico-profesional”*.

Según Flórez, Aguado y Alcedo (2009, p.85) *“las actitudes de los compañeros y las personas con discapacidad tienen un efecto importante no sólo en el desarrollo del auto-concepto del propio con discapacidad, sino también en su proceso de socialización”*.

Brown, Ouellette - Kuntz, Lysaght y Burge ,2011; destacan que las actitudes de los alumnos suelen ser más positivas ante alumnos con discapacidades leves que severas, así como ante las discapacidades físicas más que las psíquicas.

Teniendo en cuenta la base teórica expuesta, a continuación voy a explicar cuáles son las actitudes de los profesionales de la educación y de los alumnos, compañeros o iguales, frente a los alumnos con necesidades educativas especiales.

5.3.1 Actitud de los profesionales de la educación frente a los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales

La importancia de la actitud adoptada por el profesorado se ve reflejada en la gran cantidad de trabajos publicados en los últimos años centrados en el análisis de las actitudes docentes tanto en la inclusión como en la integración de las personas (Boer, Pijil, y Minnaert,2011).

Esto justifica a lo que defiende Cochran (1997), que las actitudes que se adoptan hacia la integración escolar reflejan, en gran medida, las actitudes hacia las personas con discapacidad en general.

Con respecto a los estudios relacionados con las actitudes que adoptan los profesores hacia estos alumnos coinciden en que existe una tendencia entre los profesores a manifestar actitudes más favorables cuanto más bajo es el nivel educativo al que atienden (Cochran, 1997, García y aLonso,1985, Rogers, 1987).

Por otro lado, se ha demostrado que los profesores aceptan mejor a los alumnos con discapacidades físicas que psíquicas (Cagran y Schmidt, 2011; Huangy Diamond, 2009; Soodak, Podelly Lehman, 1998).

Según Alemán y Villuendas (2004), destacan que las conclusiones obtenidas en los trabajos realizados por Mula et al (2002), según las cuales la mayor parte de los docentes opinan que la formación en necesidades educativas especiales concierne a todo el profesorado y que la integración escolar ayuda a que los alumnos aprendan a vivir en nuestra sociedad. Por otro lado, la mayoría de los profesores están de acuerdo en que la integración es una práctica educativa deseable aunque requiere un tiempo extra para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Según los estudios realizados por Bleckler y Boakes (2010), revelan que los profesores en general, opinan que los alumnos se benefician de la interacción con sus compañeros sin discapacidad.

En cuanto a la adecuada formación del profesorado en materia de inclusión y atención a la diversidad, proporciona la información y las herramientas necesarias y lo capacita para atender a los alumnos con actitudes positivas tanto hacia la inclusión de dichos alumnos como hacia las personas con discapacidad en general. En este sentido destacaremos a Martín –Domínguez y Soto-Rosales (2001), por la importancia más que de la formación, del sentimiento de competencia profesional para el trabajo con niños de necesidades educativas especiales, como factor determinante de actitudes.

5.3.2 Actitud del grupo de iguales frente a los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales

Si hablamos de los factores asociados con la adopción de actitudes más o menos favorables por parte del grupo de iguales, parece ser, que al igual que sucede con las actitudes del personal docente, las actitudes de los alumnos suelen ser más positivas ante los compañeros con trastornos generales leves que severos (Rizzo y Vispoel, 1991).

Además se considera que las actitudes de los iguales podrían verse influenciadas por factores como la edad, el nivel educativo, y la etapa de formación.

Hay que destacar que según (Flórez , 2009), tras realizar un análisis de los programas de cambio de actitudes realizados en el ámbito educativo desde 1997 hasta 2009, concluyeron que la técnica que mejores resultados daba, era el contacto directo con personas con discapacidad, siempre que dicho contacto implique un conocimiento mayor de las necesidades educativas especiales.

En este apartado quiero añadir algo que me ha sorprendido mucho a lo largo de mis prácticas. He podido observar que en el aula de 4 años en la que hay un caso de Hiperactividad a pesar de que este niño sobre todo lo que hace es molestar a sus compañeros, pegarles y no dejarles realizar las actividades correctamente, el resto de la clase siempre quiere que este niño/a esté sentado en su mesa, siempre cuentan con él/ella para todo antes que con cualquier otro compañero, están siempre muy pendientes de él para todo y esto se debe a la gran labor que hacemos los profesores en el aula ya que propiciamos el compañerismo y hacemos que todos los niños tengan la misma importancia para sus compañeros, sin diferenciarlos unos de otros.

6 Alumnos con necesidades educativas especiales e idioma

- http://es.wikipedia.org/wiki/Necesidades_educativas_especiales

Cuál ha sido mi sorpresa que al comenzar a leer leyes de educación he podido encontrar mucho de NEE pero NADA de LAS NEE en la enseñanza de un segundo idioma. Increíble de mí y pensando que algo se me había pasado, fui a la coordinadora de bilingüismo de mi centro y ella me ratificó lo que yo ya había encontrado. En Lengua extranjera se lleva a cabo todo lo que las leyes de NEE dicen pero como tal no hay nada.

Por eso paso a detallarles sólo estas leyes.

En los últimos años, se han producido numerosos cambios con respecto a la terminología de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Anteriormente a la LOGSE, la educación de los alumnos que presentaban alguna discapacidad, problemas severos de aprendizaje o de carácter comportamental, se llevaba a cabo en centros específicos diferenciados de los centros normalizados, Con la llegada del término “necesidades educativas especiales” , y con la implantación de los Principios de integración y Normalización, derivados del informe de Warnock publicado en 1978, parte de los recursos materiales y personales que se remitían a los centros especiales, procurando así, que sólo aquellos alumnos más graves fueran remitidos a centros específicos y que aquellos alumnos con menos gravedad, con especiales dificultades en el aprendizaje , compartiesen el aula ordinaria con el resto de los compañeros con las correspondientes adaptaciones curriculares y medidas de apoyo necesarias.

El término que se recoge en la LOGSE “educación especial “(Capítulo V, Título I), queda sustituido en la LOE por el “alumno con necesidad específica de apoyo educativo” (Título II), siguiendo las recomendaciones de Warnock (1978). Este nuevo concepto supone un énfasis en el concepto de la educación como un servicio que se presta a los ciudadanos para el desarrollo de sus potencialidades, y por tanto, en la obligación que la Administración Educativa tiene que proporcionar así los medios técnicos y humanos necesarios para compensar los déficits que algunos alumnos tienen para acceder a una serie de aprendizajes, ya sea en centros ordinarios como específicos, que serán básicos para su desarrollo posterior.

Ambas resultan similares, pero realmente existen diferencias en los principios y en los fundamentos en lo que se sustenta la educación destinada a estos alumnos.

6.1 Características del alumnado con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH)

- <http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Hiperactividad&oldid=69441429>

En el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) se dan tanto factores ambientales como genéticos. Es un trastorno de conducta que aparece durante la infancia, y que se diagnostica alrededor de los 7 años. Algunas de las características son: incremento de la actividad física, impulsividad y dificultad a la hora de mantener la atención en la realización de alguna actividad durante un largo tiempo. También hay niños que presentan baja autoestima debido a los síntomas de este trastorno. Además se asocian otros problemas que afectan a las relaciones interpersonales con su familia, educadores y otros niños, estas relaciones son fundamentales en el desarrollo de estos niños.

Según la clasificación norteamericana de enfermedades psiquiátricas DSM-IV, todas las personas que padecen este trastorno no presentan el mismo cuadro. Algunas presentan síntomas de inatención, otras presentan síntomas de hiperactividad e impulsividad, y otras presentan síntomas tanto atencionales como de hiperactividad e impulsividad (conocido como: El Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) combinado o mixto). Por consiguiente, El Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) se puede dividir en varios subtipos, esto va a depender de los síntomas que presente cada persona.

Dichas variantes se conocen como "subtipos del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH)". Siendo el más frecuente el combinado, después del hiperactivo-impulsivo. El subtipo predominantemente inatento es el que menos se da, aunque es más frecuente en niñas que en niños, al contrario que los otros cuadros clínicos que se detectan más en niños que en niñas.

6.2 Como trabajar las técnicas de comportamiento en el aula ordinaria y específica

Los docentes tienen una formación extensa pero poco práctica por lo que he creado una ficha para paliar las dificultades que presentan estos niños y así facilitar la labor diaria en aulas que contengan dicho alumnado (TDAH), para que sepan cómo deben actuar con estos alumnos en el aula sin modificar el currículo ya que en la práctica es más difícil controlarlos. Dicha ficha de adaptaciones no significativas se repartirá entre todo el claustro del colegio en el que estoy de prácticas. *

7 Contexto

El centro educativo en el que he realizado las prácticas y en el que he podido desarrollar parte del trabajo para la realización de mi Trabajo Fin de Grado o TFG se encuentra en Linares (Jaén), es privado concertado, está situado en una zona baja, los padres, la gran mayoría son antiguos alumnos, de clase obrera y muy implicados en la educación de sus hijos y las necesidades del centro. El centro es bilingüe y está dotado con la certificación de calidad.

Este centro ocupa una superficie de 5000m², es un centro dotado con dos líneas desde Infantil hasta 4º de la ESO. En el Centro trabajan 50 profesores, cuenta con tres pabellones de tres pisos, en cada planta encontramos 7 aulas, además hay un pabellón entero destinado a despachos, aula de integración, despacho de la orientadora del centro, aula de Logopedia, biblioteca, sala de música, laboratorio y además otros recursos tales como: tres salas de informática, una biblioteca, un gimnasio, un comedor con cocina, capilla, sala de audiovisuales y 6 patios convertibles en canchas deportivas.

El colegio está inmerso en los proyectos escuela espacio de Paz y bilingüismo, es por ello que ya casi un 50% de las clases son aulas digitales.

Los alumnos son muy trabajadores, constantes y están muy involucrados en todo aquello que desde el centro se proponen. El nivel que se alcanza por parte de los alumnos está muy reconocido y positivo, la gran mayoría supera los objetivos previstos sobre todo en las etapas de infantil y primaria.

* Adjunto ficha de adaptaciones no significativas para profesores en los anexos.

8 Enfoque metodológico

Tipo de Metodología *

-http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lad/blanco_s_nl/capitulo3.pdf

8.1 Cualitativa

Esta metodología se caracteriza por hacer una descripción de forma detallada de los hechos y acontecimientos que ocurren en un determinado escenario social. La intención no es generalizar los resultados sino que se trata de recolectar datos utilizando técnicas que no pretenden medir ni asociarlas con números. (Hernández, Fernández y Baptista 2003).

Para indagar sobre el tema de las actitudes de los alumnos TDHA en el área Lengua extranjera como tal, la metodología será *cualitativa*. Se utilizó:

- La observación directa, mediante los registros queda constancia de aquellas acciones que el profesor quiere descubrir en el aula ordinaria y específica (entendiendo esta como lengua extranjera).
- Los rincones temáticos (English Corner) en el aula ordinaria, en cada uno de los cuales se pone una actividad o juego dirigido, en cambio no existen estos rincones en el aula de inglés. Estos nos dan opción y nos permiten organizar el aula en grupos más pequeños, en los que cada grupo va a realizar una determinada tarea diferente a los demás.
- Los Focos de grupos: en la cual un grupo de personas se le pregunta acerca de sus percepciones, opiniones, creencias y actitudes hacia un actividad, en publicidad ante un producto, sobre personas, servicio, concepto, publicidad, idea...Las preguntas se formulan, en un entorno de grupo interactivo, participativo y comprometido, donde los participantes son libres de hablar con otros miembros del grupo.
- Otros recursos como: ubicación del aula, responsabilidad, redacciones, dibujos, el análisis de conductas verbales y no verbales, los contenidos de los discursos, todo ello para recoger la información necesaria...

* **Para profesores de infantil y primaria de todas las especialidades.** Ya que al no ser diagnosticado este trastorno en Infantil, todo lo que observemos o técnicas que utilicemos con estos niños nos van a servir para las dos etapas.

8.2 Cuantitativa

Esta metodología se caracteriza por la búsqueda específica de propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Para ello utilizamos el cuestionario a profesores y una prueba sociométrica a alumnos, en las cuales hay definido un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir, las preguntas deben ser claras y comprensibles y no deben incluir respuesta, utilizando un lenguaje adecuado a las características socioculturales. (Hernández, Fernández y Baptista 2003 p.119).

9 Conclusiones

He observado que aunque los profesores tanto especialistas en Lengua extranjera como tutores tengan una formación continua, no siempre implican a sus discentes a tener adecuadas actitudes hacia los alumnos con necesidades educativas especiales, debido a las exigencias del entorno.

Aunque sus Daily Routines son un momento ideal para estos niños y su afianzamiento de los contenidos es importante realizar con ellos otras tácticas como por ejemplo: dejarlo de “mini teacher” para realizar el “Daily Routine”, asignarle el cargo de encargado de la clase para repartir el material a sus compañeros, dar recados a otros profesores, tenerlo siempre a nuestra derecha, prestarle ayuda para la realización de las actividades para que centre su atención y las realice lo mejor posible, colocarlo siempre en un grupo de buenos estudiantes para que lo ayuden, darle apoyos positivos, elogios y ánimos, cuando sea necesario sentarlo con nosotros para trabajar.

Como los alumnos con TDH normalmente no son diagnosticados hasta primaria, los padres andan algo perdidos y sin saber que les deparará el futuro, para ello tras la reunión de tutoría y cuando sepamos que tenemos un caso entre manos les remitiremos a una plataforma que yo he creado para darles posibles soluciones. Este blog lo he creado el día 21 de Enero de 2015 y es el siguiente: centroatencionehiperactividad.blogspot.com

9.1 Conclusiones específicas

En esta parte sobre todo me quiero centrar en las actitudes de los alumnos frente al alumno con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) tanto en el aula ordinaria como en el aula de Inglés y en inclusión en el aula del grupo cuando se encuentra el auxiliar de conversación:

9.1.1 Conclusiones obtenidas de la participación de las familias y el profesorado.

Por un lado, las familias de los demás alumnos colaboran crecientemente para que reine un buen clima en el centro. Pero la familia del alumno con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) contribuye a este buen clima aunque al principio tiende a esconderse, porque considera que su hijo es diferente a los demás, opinando que debe cumplir las normas establecidas en el aula y el centro pero con matices (reacción no permitida porque las normas son y están hechas para todos, tenemos que luchar por conseguirlas). Esta situación conlleva a un clima desagradable a veces que perjudica gravemente el buen desarrollo del curso.

Por otro lado, la implicación del profesorado es muy alta, haciendo todo lo posible para que el alumno reciba toda la ayuda que necesita, ofreciéndole los recursos personales y materiales necesarios. También, se está trabajando en el aula la importancia de respetar las normas para que haya una buena convivencia. La presencia de la Unidad de Orientación y del Equipo Directivo se hace patente, orientando a las familias, profesorado y alumnos, con el fin de mejorar el clima del aula y centro.

Los resultados obtenidos de los cuestionarios cumplimentados por el profesorado han sido muy positivos, reflejando con claridad la alta implicación de los profesores, mencionada anteriormente, ante los alumnos con necesidades educativas especiales. *

* Adjunto cuestionario para profesores en Anexos.

9.1.2 Conclusiones obtenidas de los dibujos de los alumnos. *

El alumno con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) en tres años era más entendido que ahora en cuatro años, para que entiendan lo que quiero explicarles les cuento que en tres años su conducta y comportamiento era diferente pero se notaba menos en el grupo por la inquietud de esta edad, ahora un año más tarde está empezando a ser un problema porque no permite la concentración del resto (busca la suya propia), molesta a otros compañeros en arrebatos aislados, y por consiguiente sus iguales están cansados. Le consideran mentiroso, les molesta porque les insulta, e incluso a la profesora. Grita, se chiva de los demás y tiende a regañar ejerciendo rol de profesora, no hace caso a nadie en determinados días. No consiente estar más de 1 minuto sentado y cinco en una misma actividad. Un niño le considera un poco nervioso y otros compañeros dicen que se enfada cuando pierde y por eso no les gusta jugar con él, además en ocasiones aisladas ante la falta de comunicación les empuja como forma de expresión y los otros no le entienden. Siempre busca el calor de un adulto para todo sino se enfada y estropea los trabajos de los demás.

Aunque no sólo son críticas negativas, también hay comentarios positivos, como el que dice un compañero *"Me gusta jugar con él porque me hace reír"*. Todos lo conocen muy bien y están muy pendientes de él. A pesar de todas las críticas todos quieren que este niño/a este sentado en su mesa, cuentan con él y lo eligen para hacerlo todo juntos.

He pasado una Prueba Sociométrica en un aula de 4º de primaria que es un curso superior con un alumno con TDAH para determinar la evolución futura de mi alumno y los resultados obtenidos han sido desfavorables para el alumno con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). Todos los alumnos lo rechazan para hacer un trabajo en equipo, pues lo ven como poco o nada trabajador y no lo quieren. La mayoría consideran que dicho alumno no haría nada en el trabajo y algunos no quieren trabajar con él porque les insulta. Ninguno lo ha elegido para ir de excursión, ni tampoco les gustaría que él los eligiese para ir juntos de excursión.

Unos alumnos lo rechazan porque, como ya hemos citado, les insulta; otros opinan que no es su amigo. La mayoría lo consideran como el niño más triste, el niño que tiene menos amigos y el que más molesta a los demás. *

* Adjunto dibujos de los niños de 4 años en Anexos.

* Adjunto prueba sociométrica para alumnos en Anexos.

9.2 Mis aportaciones para el futuro de mi trabajo

Aportación del blog creado el día 21 de enero y cuya dirección es “centroatencionehiperactividad.blogspot.com”. Mi blog nace como punto neutral de encuentro de padres que expresaran experiencias, logros, problemas y dudas, personas en general que quieren saber más y aconsejar sobre situaciones a encontrar y pautas a seguir en caso de tener la suerte de compartir aunque sea un segundo con una persona hiperactiva, de profesores que a través de experiencias pueden preguntar y aconsejar, todos con un punto de unión El Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH).

A tenor de los problemas que hemos encontrado en los profesores cuando tienen niños con este trastorno o sospecha del mismo, he creado una ficha no significativa que se entregará a los profesores para ayudar a la integración en el aula, protocolo de actuación para el día a día del aula específicamente, la de inglés.

He creado una hoja de registro de observación para que el profesor la complete con la observación diaria del alumno en clase. *

A pesar de haber realizado un trabajo de investigación y como se me ha pedido he realizado una Unidad Didáctica para realizarla con una clase de 4 años en la que haya algún caso de sospecha de Hiperactividad, en ella he plasmado los conocimientos que tengo y me ha servido mucho la experiencia que he adquirido a lo largo de estos dos años en las prácticas.

* Adjunto hoja de observación para profesores en Anexos.

10 UNIDAD DIDÁCTICA “LOS SENTIDOS”

-http://www.edebe.com/educacion/documentos/109636-9-524-prog_anual_inf_3ei_val.doc

10.1 Objetivos

Dentro de este punto deberíamos encontrar:

- Los Objetivos generales etapa pero no los pondré porque son cogidos literalmente de la Ley.
- Objetivos propuestos para mi unidad.
 1. Conocer las distintas partes del cuerpo.
 2. Identificar las emociones.
 3. Distinguir los sentidos y diferenciarlos unos de otros.
 4. Reconocer los números tanto gráficamente como en cantidad.
 5. Realizar series lógico-matemáticas.
 6. Agrupar y discriminar colecciones con diferentes objetos.

10.2 Contenidos

Los contenidos desarrollados en mi unidad los reflejaré consecutivos pero matizados, explico este término para que se vea más claro; Actitudinal (A), procedimental (P) y conceptual (C).

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

- Bloque 1: El cuerpo y la propia imagen.
 - Identificación de sentimientos y emociones propios. (P y A)
 - Verbalización de las causas de las emociones básicas. (P)
 - Reconocimiento de algunas emociones básicas: alegría, tristeza, sorpresa, enfado, miedo, vergüenza, amor. (P)
 - Partes del cuerpo. (C)

Conocimiento del entorno

- Bloque 1. Medio físico: elementos, relaciones y medida.
 - Los números 0, 1, 2, 3, 4, 5 y 6: cantidad y grafía.(C)
 - Series lógicas de dos elementos. (C)
- Bloque 2. Acercamiento a la naturaleza.
 - Identificación de distintos materiales y características de estos. (P)

Lenguajes: comunicación y representación

- Bloque 1. Lenguaje verbal
 - Utilización de la lengua oral para expresar y comunicar ideas en ambas lenguas. (A Y P)
 - Escucha activa en situaciones habituales de comunicación en el aula.(A)
 - Utilización de un léxico variado y creciente adecuado a la edad que tienen.(P)
 - Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral, respetando las normas que rigen este intercambio comunicativo. (A)
 - Vocabulario relacionado con las partes de cuerpo, los números, las emociones...(C)
 - Coordinación óculo-manual.(P)
 - Realizar trazos dirigidos a desarrollar correctamente fichas y actividades de relaciones. (P)
- Bloque 3. Lenguaje artístico
 - Técnicas básicas de expresión plástica en los trabajos. (C)
 - El color rojo. (C)
 - El color azul. (C)
 - El color verde. (C)
 - El color amarillo. (C)
 - El color marrón. (C)

10.3 Competencias básicas

Lingüística

- Expresar ideas, sentimientos y emociones en ambas lenguas.
- Utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita en ambas lenguas.
- Usar progresivamente el lenguaje verbal como medio de expresión para planificar acciones de la vida cotidiana como órdenes del aula en ambas lenguas.
- Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera con vocabulario específico de nuestra unidad.
- Ser progresivamente competente en la expresión y en la comprensión de mensajes orales según la situación comunicativa que se dé.

Corporal-cinestésica

- Utilizar los sentidos en la exploración de la realidad exterior, identificando sensaciones y percepciones que se obtienen..

Autonomía e iniciativa personal

- Regular de forma progresiva las propias emociones.
- Conocer y controlar el propio cuerpo y sus posibilidades en ambas lenguas.
- Disponer de habilidades para relacionarse, cooperar y trabajar en grupo.

Social y ciudadana

- Aceptar normas necesarias para el desarrollo de actividades.
- Participar de forma activa en el desarrollo de actividades.
- Tener una actitud favorable hacia la relación con personas adultas e iguales.

Conocimiento e interacción con el mundo físico

- Adquirir habilidades para el desarrollo de las capacidades perceptivas.

Matemática

- Utilizar números y asociarlos con su cantidad.

Aprender a aprender

- Utilizar los materiales de forma ordenada y cuidadosa.

10.4 Enseñanzas transversales

Las enseñanzas transversales están contempladas a lo largo de todas las áreas curriculares, incluyen valores democráticos, cívicos y éticos importantes para el desarrollo del niño/a en la sociedad. Son los siguientes:

Educación moral, Educación para la paz, Educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, Educación para la salud, Educación vial, Educación ambiental, Educación del consumidor.

En esta unidad didáctica vamos a desarrollar las siguientes enseñanzas transversales a través de nuestras actividades y vida en el aula:

Educación moral

- Conocer y aceptar las normas de convivencia en el aula.
- Adquirir hábitos de conducta personales coherentes con las normas establecidas.

Educación para la paz

- La convivencia: respeto a los demás, compartir el material, participar en las actividades.
- Resolución pacífica de conflictos: utilizar el diálogo en la resolución de un conflicto, adquirir hábitos cooperativos.

Educación del consumidor

- Valorar el cuidado de los materiales de clase.

10.5 Metodología

La metodología que vamos a utilizar en esta unidad, es sobre todo lúdica y globalizada; que parte y se basa en un aprendizaje a través del juego y sus conocimientos previos. Considero que esta, es la mejor manera de captarles la atención y ampliarle sus conocimientos previos, así ellos memorizan con mayor facilidad los contenidos que vamos a tratar adquiridos con su propio ensayo y error.

También será una metodología global ya que no sólo nos vamos a ceñir e incluir un área sino las cuatro existentes, a su vez, será una metodología participativa ya que los niños necesitan aprender, observar, contactar, simular, expresar y practicar antes de coger un contenido y siempre partiendo de aquellos que como hemos expresado anteriormente, ya poseen.

Además hay numerosos proyectos entre otros bilingüismo, escuela espacio de paz, Programa emociones, trabajo por aprendizajes cooperativos, proyectos, rutinas de pensamiento para desarrollar las inteligencias múltiples.

10.6 Organización del espacio *

El aula cuenta con cuatro mesas grupales de entre 5 y 6 niños cada una, separadas unas de otras con espacio suficiente para que los niños puedan pasar a través de ellas sin molestarte. También cuenta con 2-3 mesas individuales que utilizamos para sentar a niños en el caso de que no trabajen como es debido en grupo o molesten demasiado a sus compañeros, a modo de castigo.

El aula cuenta también con una gran alfombra en la que sentamos a los niños a la entrada en clase por las mañanas para la realización de la asamblea y que también utilizan los niños para jugar entre ellos con materiales de los rincones.

Esta distribución nos va a permitir trabajar en **gran grupo** para la puesta en común de ideas entre todos los niños de la clase y para las asambleas. También nos va a permitir trabajar en grupos de trabajo de 4 ó 5 alumnos, es decir, por mesas **(1/3)**, para aquellos momentos de agrupamientos para el trabajo en equipo.

Al igual que también podremos trabajar con dos mesas a la vez mientras las otras dos mesas están jugando por rincones, y viceversa **(2/2)**, esto se suele hacer más en 3 años, al comienzo de curso.

En el aula también se encuentra la mesa de la profesora donde los niños podrán acercarse en cualquier momento para preguntar algo, contarles algo, o simplemente por gusto; la mesa de la profesora la utilizaremos también para acercar al niño que le cueste más trabajo la realización de la ficha y así poder ayudarlo de forma individual una vez que el resto haya terminado su tarea.

10.7 Temporalización

Esta unidad didáctica la vamos a llevar a cabo en el segundo trimestre del curso.

El tiempo de duración por unidad estimado es de 21 días. Correspondiente con 3 semanas del trimestre.

10.8 Recursos materiales

Recursos didácticos

El desarrollo de esta unidad didáctica va a exigir el empleo de una gran variedad de recursos materiales: impresos, audiovisuales informáticos, además junto a algunos de carácter o naturaleza convencional incluiremos otros de carácter no convencional.

Materiales impresos: Láminas o flash cards, fotografías...

Materiales audiovisuales:

–Aparatos visuales, auditivos y audiovisuales: proyector, cámara fotográfica.

–Reproducciones visuales, auditivas y audiovisuales: fotografías, proyecciones.

Materiales informáticos: páginas web.

* Adjunto plano del aula en Anexos.

Materiales utilitarios, tecnológicos o de representación: recursos instrumentales convencionales que forman parte de las dotaciones de los centros. Existen multitud de materiales de diversa naturaleza que facilitan el desarrollo de la intervención educativa en el ámbito de la expresión plástica. Para su identificación, podemos clasificarlos como:

- **Material para dibujo y pintura:** pintura de dedos, ceras, rotuladores gruesos y finos, témperas, lápices de colores, etc.
- **Material para modelado:** plastilina, papeles de distinto tipo (pinocho, de celofán, de seda, de embalaje, reciclado, etc)
- **Material para collage:** papel de diverso tipo, cuerdas, fotos, pegatinas, tijeras, pegamento....
- **Útiles diversos:** pinceles, tijeras, moldes, rodillos, punzones...

Materiales curriculares: Consideramos materiales curriculares “*aquellos libros y materiales editados que sirven de apoyo a los procesos de aprendizaje de los alumnos/as y de orientación a los procesos de enseñanza de los profesores/as para el desarrollo y aplicación del currículo*”. (Gallego Ortega, 2007).

Nos ayudan a contextualizar el currículo oficial de acuerdo con las características de los niños y niñas, del contexto sociofamiliar y del aula. Entre ellos destacamos:

- Libros de consulta y normativa vigente.
- Libros de didáctica.
- Líneas de base para la elaboración de programaciones docentes.
- Guías de recursos didácticos con orientaciones para el desarrollo de programaciones y unidades didácticas.
- Medios audiovisuales e informáticos de carácter didáctico. TICS
- Fichas para los alumnos.
- Láminas y flash cards.

10.9 Actividades de enseñanza y aprendizaje *

Actividad 1 Asamblea.

Desarrollo:

Una vez puesto el Baby nos sentamos en círculo y comenzamos a hablar sobre el tema de nuestra unidad (utilizamos palabras clave y órdenes sencillas en ambos idiomas), escuchamos sus opiniones, les preguntamos sobre sus sentimientos, o sobre si están tristes o contentos... y en base a eso esbozamos y canalizamos, en función de lo que ellos aporten, nuestra reflexión.

Temporalización: 21 días de media hora a 40 minutos diarios.

Recursos: sólo la palabra e imaginación.

Actividad 2 Bits.

Desarrollo:

Una vez terminada la relajación después del patio se pasarán los BITS.

Temporalización: 21 días de 4 minutos diarios.

Recursos: bits o flash cards. *

Actividad 3 Canciones: Head, Shoulder, Knees and toes y partes del cuerpo.

Desarrollo:

La primera semana les enseñaremos a los niños estas canciones en la pizarra digital con el proyector antes de comenzar con las actividades señalándoles las partes del cuerpo que dice la canción.

La segunda semana les pondremos las canciones de fondo mientras trabajan para que vayan memorizando las letras en inglés que es vocabulario de las partes del cuerpo y no se les olvide.

La última semana al acabar las actividades les pondremos las canciones y tendrán que cantarlas y señalarse las partes del cuerpo que dicta cada canción.

<https://www.youtube.com/watch?v=h4eueDYPTIg>

<https://www.youtube.com/watch?v=LwSKdW5su5k>

Temporalización: 11 sesiones en las que trabajamos los sentidos, media hora diaria.

Recursos: páginas web y el proyector.

* Adjunto Bits o Flash cards en Anexos.

Actividades 4 y 5 Sentido de la vista.

Desarrollo:

Una vez acabada la asamblea diaria vamos a trabajar con el sentido de la vista, le vamos a dedicar dos sesiones para trabajar con este sentido, ya llevamos 1 “one”. Primero vamos a hablar de qué parte del cuerpo utilizamos en el sentido de la vista y una vez que lo digamos les vamos a enseñar una foto de un ojo “eye”, hablamos del número de ojos que tenemos cada uno que es el 2 “two” y también vamos a hablar para qué sirven los ojos y qué pasaría si no pudiéramos ver.

Ahora que ya hemos hablado del sentido de la vista vamos a hacer otra actividad con los niños. Nos vamos a salir a un patio y vamos a taparle los ojos a los niños de uno en uno, vamos a jugar a un juego similar al de la gallinita ciega pero con otro patrón que marque el profesor, por ejemplo: buscamos a los compañeros que tengan el pelo largo/corto, que tengan gafas, que tengan pelo liso/rizado, etc., cuando el niño que tiene los ojos tapados se acerque a algún compañero éste tiene que decir “hot” caliente, y cuando no tenga a ningún compañero cerca tienen que decirle “cold” frío.

Temporalización: 2 días de 45-50 minutos diarios.

Recursos: fotos, pañuelo.

Actividades 6 y 7 Sentido de la vista.

Desarrollo:

Una vez acabada la asamblea diaria vamos a volver a trabajar con el sentido de la vista, esta es la segunda sesión que vamos a dedicar para trabajar con este sentido. Primero vamos a recordar todo lo que estuvimos hablando en la sesión anterior: qué parte del cuerpo utilizamos en el sentido de la vista y una vez que lo digamos les volvemos a enseñar una foto de un ojo “eye”, hablamos del número de ojos que tenemos cada uno que es el 2 “two” y también vamos a hablar para qué sirven los ojos y qué pasaría si no pudiéramos ver.

Ahora que ya hemos hablado del sentido de la vista vamos a hacer otra actividad que es una ficha de este sentido.

Temporalización: 2 días de 45-50 minutos diarios.

Recursos: fotos, ficha.

Actividades 8 y 9 Sentido del olfato.

Desarrollo:

Una vez acabada la asamblea diaria vamos a trabajar con el sentido del olfato, le vamos a dedicar dos sesiones para trabajar con este sentido, ya llevamos 2 “two”. Primero vamos a hablar de qué parte del cuerpo utilizamos en el sentido del olfato y una vez que lo digamos les vamos a enseñar una foto de una nariz “nose”, hablamos del número de narices que tenemos cada uno que es el 1 “one” y también vamos a hablar para qué sirve la nariz y qué pasaría si no pudiéramos oler nada.

Ahora que ya hemos hablado del sentido del olfato vamos a hacer otra actividad con los niños. Nos vamos a quedar en clase y vamos a poner en una mesa 4 cajitas negras y un agujero arriba en las que no se ve lo que hay dentro para que pasen de uno en uno y huelan cada una de ellas y adivinen que puede ser por el olor. Los niños deben decir “good” si huele bien y “bad” si no les gusta. Las cajas tendrán: limón, canela, vinagre, plátano.

Temporalización: 2 días de 45-50 minutos diarios.

Recursos: fotos, cajas, productos para que huelan.

Actividades 10 y 11 Sentido del olfato.

Desarrollo:

Una vez acabada la asamblea diaria volvemos a trabajar con el sentido del olfato, es la segunda sesión para trabajar con este sentido. Primero volvemos a hablar de qué parte del cuerpo utilizamos en el sentido del olfato y una vez que lo digamos les vamos a enseñar una fotos de una nariz “nose”, hablamos del número de narices que tenemos cada uno que es el 1 “one” y también vamos a hablar para qué sirve la nariz y qué pasaría si no pudiéramos oler nada.

Ahora que ya hemos hablado del sentido del olfato vamos a hacer otra actividad que es una ficha de este sentido.

Temporalización: 2 días de 45-50 minutos diarios.

Recursos: fotos, ficha.

Actividades 12 y 13 Sentido del gusto.

Desarrollo:

Una vez acabada la asamblea diaria vamos a trabajar con el sentido del gusto, le vamos a dedicar dos sesiones para trabajar con este sentido, ya llevamos 3 “three”. Primero vamos a hablar de qué parte del cuerpo utilizamos en el sentido del gusto y nos la señalamos y una vez que lo digamos les vamos a enseñar una foto de una boca “mouth”, hablamos del número de bocas que tenemos cada uno que es el 1 “one” y también vamos a hablar para qué sirve la boca y qué pasaría si no pudiéramos comer nada.

Ahora que ya hemos hablado del sentido del gusto vamos a hacer otra actividad con los niños. Nos vamos a quedar en clase, les tapamos los ojos de uno en uno y ponemos en una mesa 4 platos, le damos a probar de un plato y tienen que adivinar qué es, luego le toca a otro niño y le damos a probar otra cosa diferente al compañero anterior y tiene que adivinar que ha probado por el sabor y así todos. Los niños deben decir “I like it” si les sabe bien y “I don’t like it” si no les gusta. Los platos tendrán: manzana, pera, naranja y kiwi; son sabores más dulces y otros más ácidos.

Temporalización: 2 días de 45-50 minutos diarios.

Recursos: fotos, platos, frutas, pañuelo.

Actividades 14 y 15 Sentido del gusto.

Desarrollo:

Una vez acabada la asamblea diaria volvemos a trabajar con el sentido del gusto, es la segunda sesión para trabajar con este sentido. Primero volvemos a hablar de qué parte del cuerpo utilizamos en el sentido del gusto y una vez que lo digamos les vamos a enseñar una foto de una boca “mouth”, hablamos del número de bocas que tenemos cada uno que es el 1 “one” y también vamos a hablar para qué sirve la boca y qué pasaría si no pudiéramos comer nada.

Ahora que ya hemos hablado del sentido del gusto vamos a hacer otra actividad que es una ficha de este sentido.

Temporalización: 2 días de 45-50 minutos diarios.

Recursos: fotos, ficha.

Actividades 16 y 17 Sentido del oído.

Desarrollo:

Una vez acabada la asamblea diaria vamos a trabajar con el sentido del oído, le vamos a dedicar dos sesiones para trabajar con este sentido, ya llevamos 4 “four”. Primero vamos a hablar de qué parte del cuerpo utilizamos en el sentido del oído y nos las señalamos y una vez que lo digamos les vamos a enseñar una foto de una oreja “ear”, hablamos del número de orejas que tenemos cada uno que es el 2 “two” y también vamos a hablar para qué sirven las orejas y qué pasaría si no pudiéramos oír nada.

Ahora que ya hemos hablado del sentido del oído vamos a hacer otra actividad con los niños. En clase, les vamos a poner una grabación con distintos sonidos de animales diferentes, parando la grabación después de cada animal y los niños tienen que decir en inglés de que animal se trata. “dog, cat, bird, pig, horse, cow, duck, etc”. Luego les mostraremos en la pizarra digital los animales con su sonido para ver si han acertado.

<https://www.youtube.com/watch?v=oBxwFA7b6Bk>

Temporalización: 2 días de 45-50 minutos diarios.

Recursos: fotos, proyector, altavoces.

Actividades 18 y 19 Sentido del oído.

Desarrollo:

Una vez acabada la asamblea diaria volvemos a trabajar con el sentido del oído, es la segunda sesión para trabajar con este sentido. Primero volvemos a hablar de qué parte del cuerpo utilizamos en el sentido del oído y una vez que lo digamos les vamos a enseñar una foto de una oreja “ear”, hablamos del número de orejas que tenemos cada uno que es el 2 “two” y también vamos a hablar para qué sirven las orejas y qué pasaría si no pudiéramos oír nada.

Ahora que ya hemos hablado del sentido del oído vamos a hacer otra actividad que es una ficha de este sentido.

Temporalización: 2 días de 45-50 minutos diarios.

Recursos: fotos, ficha.

Actividades 20 y 21 Sentido del tacto.

Desarrollo:

Una vez acabada la asamblea diaria vamos a trabajar con el sentido del tacto, le vamos a dedicar dos sesiones para trabajar con este sentido, ya llevamos 5 “five”. Primero vamos a hablar de qué parte del cuerpo utilizamos en el sentido del tacto y nos las señalamos y una vez que lo digamos les vamos a enseñar una foto de una mano “hand”, hablamos del número de manos que tenemos cada uno que es el 2 “two” los dedos que tenemos que son 5 “five” y también vamos a hablar para qué sirven las manos y qué pasaría si no pudiéramos tocar nada.

Ahora que ya hemos hablado del sentido del tacto vamos a hacer otra actividad con los niños. En clase, les vamos a poner 4 cajas con un agujero suficiente para que metan la mano y adivinar qué es con sólo tocar lo que hay dentro y decir si el tacto es suave “smooth” o áspero “rough”. En cada caja hay: lana, kiwi, algodón y papel lija.

Temporalización: 2 días de 45-50 minutos diarios.

Recursos: fotos, cajas, distintos materiales.

Actividades 22 y 23 Sentido del tacto.

Desarrollo:

Una vez acabada la asamblea diaria volvemos a trabajar con el sentido del tacto, es la segunda sesión para trabajar con este sentido. Primero volvemos a hablar de qué parte del cuerpo utilizamos en el sentido del tacto y una vez que lo digamos les vamos a enseñar una foto de una mano “hand”, hablamos del número de manos que tenemos cada uno que es el 2 “two”, los dedos que tenemos que son 5 “five” y también vamos a hablar para qué sirven las manos y qué pasaría si no pudiéramos tocar nada.

Ahora que ya hemos hablado del sentido del tacto vamos a hacer otra actividad que es una ficha de este sentido.

Temporalización: 2 días de 45-50 minutos diarios.

Recursos: fotos, ficha.

Actividades 24, 25 y 26 Actividades finales.

Desarrollo:

Una vez que ya hemos hablado de todos los sentidos los vamos a repasar de forma rápida y vamos a contar cuantos sentidos tenemos que son 5 “five”. Vamos a realizar una ficha de los 5 sentidos y después vamos a hacer en papel continuo la silueta de un muñeco y vamos a dibujarle las partes del cuerpo de cada sentido.

Temporalización: 1 día de 45-50 minutos diarios.

Recursos: fotos, papel continuo, tijeras, pegamento.

10.10 Criterios de evaluación

La evaluación será continua, flexible, en ella se priorizarán el interés del alumno con respecto, su participación y comportamiento en clase.

A continuación expongo mis criterios de evaluación:

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

- Expresar y pronunciar (en ambas lenguas) de forma oral y corporalmente las emociones y sentimientos.
- Manifestar un progresivo control de su propio cuerpo.
- Mostrar confianza en sus posibilidades para realizar las tareas encomendadas.
- Reconocer y nombrar las distintas partes del cuerpo y ubicarlas en su propio cuerpo.
- Distinguir los sentidos e identificar sensaciones a través de ellos.
- Adquirir hábitos de trabajo, orden y responsabilidad en las actividades escolares.

Conocimiento del entorno

- Relacionar cantidad y grafía de los números 0, 1, 2, 3, 4, 5 y 6.
- Ser capaz de interpretar y realizar series lógico-matemáticas.
- Reconocer y discriminar objetos del entorno.

Lenguajes: comunicación y representación

- Utilizar la lengua oral en ambas lenguas para la comunicación con iguales y adultos.

* Todas las actividades y fichas propuestas en la Unidad Didáctica son creadas por mí y están adjuntas en Anexos.

- Participar en situaciones comunicativas como asambleas.
- Interpretar imágenes, flash cards.
- Memorizar canciones.
- Realizar con precisión trazos.
- Identificar los colores.

10.11 Atención a alumnos con necesidades educativas

http://web.educastur.princast.es/proyectos/mad/index.php/contenidos_public/detalle/1.html

Las medidas de atención a la diversidad deben ser entendidas como el **conjunto de actuaciones educativas** dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud del alumnado.

Entre los **objetivos** que perseguiremos destacamos:

- Favorecer la aceptación de las diferencias existentes entre los alumnos.
- Valorar la diversidad como fuente de enriquecimiento.
- Dar una respuesta adecuada a las necesidades educativas de cada alumno a través de diversas propuestas organizativas, metodológicas, de evaluación.
- Prevenir dificultades de aprendizaje.
- Facilitar la colaboración y coordinación entre todos los miembros de la comunidad educativa.
- Potenciar una respuesta educativa de calidad.

Fundamentaremos nuestra intervención desde el P.A.D. (Plan de Atención a la Diversidad), atendiendo a la LOE (2006), a la Ley 17/07 de Educación de Andalucía (LEA), y a la Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes subvencionados públicamente en Andalucía.

Partiendo de estas fuentes basaremos nuestra intervención en **principios** de actuación como: Normalización, Inclusión escolar y social, Flexibilización, Personalización de la enseñanza, Coordinación interadministrativa.

11 Bibliografía

- Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos (publicada en el BOE de 30 de abril de 1982) (LISMI)
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (publicada en el BOE de 4 de octubre de 1990) (LOGSE)
- Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la educación especial (publicada en el BOE de 16 de marzo de 1985)
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (publicada en el BOE de 3 de mayo de 2006) (LOE)
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (publicada en el BOE de 10 de diciembre de 2013) (LOMCE)
- ORJALES VILLAR, ISABEL. Déficit de atención con hiperactividad. Manual para padres y educadores. Madrid: CEPE, (2007)
- ORJALES, I., y POLAINO, A. Programas de intervención cognitivo-conductual para niños con déficit de atención con hiperactividad. Madrid: CEPE, 2006.
- AGUADO-DÍAZ, A. L.; FLÓREZ, M. A., y ALCEDO, M. A. Un programa de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad en entorno escolar. Análisis y modificación de conducta. (2004)
- ALEMANY, L. M^a. La actitud del profesorado hacia la integración del alumnado con necesidades educativas especiales. Convergencia. nº 34. (2003)
- ECHEITA, G.; AINSCOW, M.; et adl. Escuelas inclusivas. Cuadernos de Pedagogía. (2004)
- ECHEITA, G. Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid. Narcea. (2006)
- GÓMEZ, V., e INFANTE, M. Actitudes de los estudiantes de educación hacia la integración de personas con discapacidad y hacia la educación multicultural. C&E: Cultura y Educación. (2004)
- LUQUE, D. J. “Valores y necesidades educativas especiales: Elementos para un estudio psicoeducativo”. INFAD. International Journal of Developmental and Educational Psychology. (2008)
- PARRILLA, A. El desarrollo local e institucional de proyectos educativos inclusivos. Perspectiva CEP. (2008)

- VERDUGO, M. A., JENARO, C. y ARIAS, B. Actitudes sociales y profesionales hacia las personas con discapacidad: Estrategias de evaluación e intervención. En M. A. Verdugo (Dir.), *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. Madrid. Siglo XXI. (1995).

11.1 Manuales para la práctica

- LOOS, S., Y HOINKIS, U. *Las personas discapacitadas también juegan. 65 juegos y actividades para favorecer el desarrollo físico y psíquico*. Madrid. Narcea. (2008)

11.2 Artículos

- Artículo Anexo. La inclusión educativa en España desde la perspectiva de alumnos con discapacidad intelectual, de familias y de profesionales. (DOI: 10-4438/1988-592X-RE-2010-358-086) MIGUEL ÁNGEL VERDUGO ALONSO Y ALBA RODRÍGUEZ AGUILELLA. Instituto Universitario
- Artículo Anexo. Investigación de las actitudes tanto del profesorado como de los alumnos, hacia la discapacidad
- Bernhardt, Roger, "Postponement and reinstatement of trustee sales: Hicks v E.T. Legg, 2001" (2001). *Publications*. Paper 347.

11.3 Referencias

- Arnaiz, P. (2003). *Educación Inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga: Editorial Aljibe.
- Cardona, M. (2002). *Introducción a los Métodos de Investigación en Educación*. Madrid: Editorial EOS.
- Marzal Felici, J. J., & Casero Ripollés, A. Universitat Jaume I-UJI-Castelló.
- Castro, P. (2005). Actitudes de los maestros ante las necesidades educativas específicas. *Psicothema*, 17(4), 601-606.

11.4 Webgrafia

- Blog. centroatencionehiperactividad.blogspot.com
- <http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Hiperactividad&oldid=69441429>
- <http://www.solohijos.com/web/tecnicas-y-estrategias-para-ayudar-al-nino-hiperactivo/>
- http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lad/blanco_s_nl/capitulo3.pdf
- <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1746/w3-article-243909.html>
- file:///C:/Users/Marta/Downloads/Teoria_Competencia_comunicativa.pdf
- <http://es.slideshare.net/inmamaset/el-informe-warnock-12192932>
- http://es.wikipedia.org/wiki/Necesidades_educativas_especiales
- <http://m.web.ua.es/va/oia/legisla/estudiants/ley-organica-2-2006-de-3-de-mayo-de-educacion.html>
- <http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Necesidades+educativas+especiales&oldid=77225164>
- http://www.edebe.com/educacion/documentos/109636-9-524-prog_anual_inf_3ei_val.doc
- <http://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/1109/3.-Tesis%20Jose%20Luis%20Santos%20Cela.pdf?sequence=3>