



Universitat
de les Illes Balears

TREBALL DE FI DE MÀSTER

OPORTUNITATS I ESTRATÈGIES PER L'ALUMNAT TDAH A L'AULA

Paloma Ojea García

Màster Universitari Formació al Professorat

(Especialitat/Itinerari de Dibuix i Disseny)

Centre d'Estudis de Postgrau

Any Acadèmic 2021-22

OPORTUNITATS I ESTRATÈGIES PER L'ALUMNAT TDAH A L'AULA

Paloma Ojea García

Treball de Fi de Màster

Centre d'Estudis de Postgrau

Universitat de les Illes Balears

Any Acadèmic 2021-22

Paraules clau del treball: TDAH, Trastorn de Dèficit d'Atenció i Hiperactivitat, pautes psicoeducatives, inclusió educativa, Educació Plàstica i Visual.

Nom Tutora del Treball Marta Escoda Trobat

RESUM

La proposta se centra en l'elaboració d'una guia informativa que descriu les característiques de l'alumnat amb Trastorn de Dèficit d'Atenció i Hiperactivitat (TDAH) i les manifestacions més comunes que presenten a dins de l'àmbit educatiu a escala cognitiva i socioemocional. L'objectiu del present treball final de màster és facilitar pautes psicoeducatives i estratègies docents al conjunt del professorat de secundària per comprendre les necessitats i les capacitats de l'alumnat TDAH per garantir la inclusió educativa d'aquest col·lectiu.

La "Guia d'Oportunitats i Estratègies a l'Aula per Alumnat amb TDAH" pretén facilitar al docent la detecció de les barreres d'aprenentatge i l'establiment dels facilitadors adients a cada cas sota el marc pedagògic de la metodologia del disseny universal de l'aprenentatge (DUA).

A partir d'un estudi de cas observat al període de pràctiques a l'IES Berenguer d'Anoia es mostrarà com aplicar les indicacions aportades per la guia al context concret de l'especialitat de dibuix i disseny a la matèria d'Educació Plàstica i Visual de 1r d'ESO.

Paraules clau: TDAH, Trastorn de Dèficit d'Atenció i Hiperactivitat, pautes psicoeducatives, inclusió educativa, Educació Plàstica i Visual.

ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ	7
2 OBJECTIUS	8
2.1 General	8
2.2 Específics.....	8
3. ESTAT DE LA QÜESTIÓ	9
3.1 Origen i terminologia	9
3.2 Diagnòstic	10
3.2.1 Síntomes Inatenció	11
3.2.2 Síntomes hiperactivitat o impulsivitat.....	12
3.3 Comorbilitat	12
3.4 Intervenció i tractament	13
3.5 El TDAH en xifres	16
3.6 Normativa educativa de regulació de l'atenció a la diversitat	18
3.7 Detecció a l'escola i protocol TDAH	19
3.8 Alumnat TDAH al context escolar	20
3.9 Noves metodologies per la inclusió: Visió DUA	22
4. PROPOSTA	28
4.1 Introducció	28
4.2 Contextualització	29
4.3 Metodologia	31
4.4 Objectius	32
4.4.1 General	32
4.4.2 Específics.....	32
4.6 Continguts i estructura de la proposta	33
4.6.1 Guia educativa	33
4.6.2 Estudi de cas	34
4.7 Avaluació	39
4.7.1 Avaluació guia docent.....	39

4.7.1 Avaluació estudi de cas.....	40
5. CONCLUSIONS.....	42
6. REFERÈNCIES.....	44
7. BIBLIOGRAFIA	46
8. ANNEXOS.....	50
Annex 1. ADHD.....	50
Annex 2. SDQ	52
Annex 3. Informe escolar.....	54
Annex 4. Guia d'Oportunitats i Estratègies a l'Aula per Alumnat amb TDAH	58
Annex 5. Document individual NESE	100
Annex 6. Distribució aula 1r ESO B abans proposta	105
Annex 7. Proposta distribució 1r ESO B EPV	106
Annex 8. Exemple fitxa activitat	107
Annex 9. Exemple continguts.....	109
Annex 10. Exemple programació	117
Annex 11. Rúbrica adaptada.....	124
Annex 12. Full seguiment sessió	125
Annex 13. Avaluació evolució	126
Annex 14. Qüestionari valoració guia	127
Annex 15. Respostes qüestionari valoració guia	130

ÍNDEX TAULAS

<i>Taula 1. Resumèn històric evolució etimològica TDAH.....</i>	<i>9</i>
<i>Taula 2. Prevalença comorbilitat TDAH.....</i>	<i>13</i>
<i>Taula 3. Parts dels tractament del TDAH.....</i>	<i>14</i>
<i>Taula 4. Incidència TDAH GestIB.....</i>	<i>17</i>
<i>Taula 5. Pilars i pautes de la metodologia DUA.....</i>	<i>23</i>
<i>Taula 6. Incidència NESE associada a TDAH IES Berenguerd'Anoia 2020/ 2021 GestIB.....</i>	<i>30</i>

1. INTRODUCCIÓ

Gairebé un 2% de l'alumnat NESE registrat al Gestib compta amb un diagnòstic de TDAH, encara que els estudis més recents a les Illes Balears situen una prevalença del 4,6% entre la població infantil de 6 a 11 anys. (Cardo et al., 2007). Les conseqüències d'aquest trastorn es traslladen a l'àmbit educatiu en dèficits associats al rendiment escolar relacionats amb l'autoregulació, la hiperactivitat, la cognició social i les funcions executives (Sánchez-Pérez & González-Salinas, 2013), afectant de forma transversal al rendiment acadèmic en la majoria dels casos.

La legislació autonòmica d'atenció a la diversitat de les aules, el decret 39/2011, recull la necessitat de garantir una atenció al conjunt de l'alumnat basada en la qualitat, equitat, i la igualtat d'oportunitats. Per poder assegurar la inclusió i la igualtat d'oportunitats es requereix comptar amb un professorat format i amb accés al coneixement de les característiques, necessitats, barreres i oportunitats d'aprenentatge de l'alumnat amb TDAH.

L'estat de la qüestió situa l'origen i la simptomatologia associada a aquest trastorn, les tipologies de tractaments prescrits pels experts, les característiques d'aquesta població a Balears, els circuits de detecció a educació, la influència a l'àmbit educatiu i la perspectiva de noves metodologies més inclusives com el disseny universal de l'aprenentatge.

En el marc del treball final de Màster del Professorat s'ha elaborat com a resposta a la problemàtica descrita una proposta educativa que es basa en:

L'elaboració d'una guia docent amb la finalitat d'informar en relació amb les característiques de l'alumnat amb TDAH i aportar pautes psicoeducatives per millorar la seva inclusió i rendiment a l'aula.

Mostrar un exemple d'aplicació de les pautes aportades a la guia a partir d'un estudi de cas observat durant el període de pràctiques a l'IES Berenguer d'Anoia.

2 OBJECTIUS

2.1 General

Dotar als professionals d'una eina que faciliti l'accés a l'aprenentatge de l'alumnat TDAH a partir de la creació d'una guia que reculli pautes psicoeducatives d'intervenció amb aquest col·lectiu.

2.2 Específics

Millorar els coneixements del conjunt del professorat en relació amb la diversitat i els principals perfils de l'alumnat amb TDAH.

Oferir estratègies per promoure la inclusió educativa i la millora del rendiment acadèmic dels estudiants amb TDAH a les aules.

Aportar estratègies per reconèixer les barreres i oportunitats d'aprenentatge en funció de les característiques i particularitats dels/ de les alumnes amb TDAH a secundària.

Complementar les mesures de suport i formació per l'atenció de la diversitat a les aules.

3. ESTAT DE LA QÜESTIÓ

3.1 Origen i terminologia

L'article "Concepto, evolución y etiología del TDAH" situa la primera referència històrica del Trastorn de Dèficit d'Atenció i Hiperactivitat (TDAH d'ara endavant) a 1845 per part del metge alemany Henri Hoffman, que a la seva publicació *Struwwelpeter* va descriure el comportament dels infants hiperactius. A Espanya la primera referència al tema la va realitzar el Dr. Vidal i Parera al seu *Compendi de Psiquiatria Infantil* en 1908, però no va ser fins a 1917, quan Rodríguez Lafora va descriure els símptomes dels nins i nines amb TDAH com a un defecte cerebral amb probable component genètic deixant enrere els components morals, segons relata la Dra. Hidalgo Vicario al seu article "Situación en España del trastorno por déficit de atención e hiperactividad". El trastorn descrit pels doctors Hoffman, Vidal i Parera i Rodríguez Lafora va rebre nombroses denominacions fins a arribar a la terminologia i definició actual: "impulsividad orgánica, síndrome de lesión/disfunció cerebral mínima y síndrome de hiperexcitabilidad, entre otros, hasta llegar al concepto actual" (Hidalgo Vicario, 2014).

La següent taula fa un recorregut històric per les principals referències etimològiques del terme.

Evolució històrica terme TDAH		
Autor	Any	Terme
Hoffman	1845	Primer a descriure el comportament de nins i nines hiperactius/ves al llibre <i>Struwwelpeter</i>
Bourneville	1847	Descriu nins i nines inestables.
J.Demoor	1901	Descriu nins i nines molt hàbils comportamentalment amb dificultats atencionals.
Still	1902	Nins i nines amb discapacitat en la força de voluntat. Defectes del control moral.
Hohman, Kant, Kohen	1934	Síndrome de lesió cerebral humana.

ClemnitsyPeters	1962	Síndrome de disfunció cerebral mínima.
DSMII	1968	Reacció hiperkinètica de la infància.
DSMII	1980	Dèficit d'atenció amb i sense hiperactivitat.
ODS	1992	Trastorn Hiperkinètic (CIE-10).
DSMIV	1994	Dèficit d'atenció amb hiperactivitat. S'introdueixen els subtipus.
Barkley	1997	Dèficit de control inhibitori.

Taula 1. Resumen històric evolució etimològica TDAH.
Font: Concepto, evolución y etiología del TDAH. (Fernandes et al., 2017).

La bibliografia clínica situa les causes d'aquest trastorn en un origen variable relacionat amb factors ambientals, bioquímics, genètics, fisiològics, motors i conductuals.(Sulkes, 2018).

La neuropediatria situa l'origen del TDAH en factors genètics i/o adquirits que influeixen en les estructures i el funcionament cerebral, un quadre clínic basat en deficiències anatòmico-biològiques que afecten les estructures cerebrals i que no són exclusives dels éssers humans. "Se llevan a cabo por problemas bioquímicos en proyecciones de conexión entre los lóbulos frontales y los núcleos basales, que afectan tanto al transporte como a la recaptación de la dopamina y en menor grado, de la serotonina y de la norepinefrina. Ello ocurre tanto en los sujetos en los que el trastorno tiene origen genético como en los de causa adquirida". (Pascual-Castroviejo, 2008).

3.2 Diagnòstic

L'actual definició del manual "Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders Fifth Edition (DSM-5)" situa el trastorn per dèficit d'atenció/hiperactivitat (TDAH) com "patrón persistente de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que interfiere con el funcionamiento o el desarrollo" (American Psychiatric Association, 2014). Aquest trastorn del neurodesenvolupament és causat per unes condicions neurològiques que influeixen en el desenvolupament personal, social, acadèmic i laboral. Les seves

afectacions s'estenen a les funcions executives, que es tradueixen en dificultats d'adequació de la resposta a determinats estímuls, en la planificació, en l'organització de les accions i en la reflexió sobre les conseqüències de les accions.

El trastorn cursa amb tres afectacions principals: la inatenció, la hiperactivitat i la impulsivitat que es poden presentar de forma individual o combinada en funció del cas. Segons determina la guia de consulta del DSM-5 el diagnòstic clínic del TDAH es produeix quan es presenten 6 o més de 9 dels símptomes descrits a l'apartat d'atenció i/o al d'hiperactivitat/impulsivitat.

3.2.1 Síntomes Inatenció

- a. No presta atenció als detalls i presenta errades a l'hora d'executar activitats i tasques. (Perd detalls i no aconsegueix la tasca amb precisió).
- b. Amb freqüència té dificultat per mantenir l'atenció en activitats escolars o lúdiques. (Té dificultat per seguir la classe o estar un temps amb un mateix joc).
- c. Sembla no escoltar quan se'l parla directament. (Sembla tenir la ment a altres coses).
- d. No segueix instruccions i no acaba les tasques escolars o domèstiques (Inicia les tasques, però es distreu i s'evadeix amb facilitat).
- e. Té dificultat per l'organització de les tasques i activitats (Dificultat per ordenar les pertinences a la classe, mala gestió del temps i dificultat per seguir tasques seqüencials)
- f. Evita tasques que requereixin un esforç mental sostingut. (Tasques que compten amb exigència de comprensió i planificació prolongada).
- g. Perd materials necessàries per executar les tasques (Es descuida els llibres, les ulleres o el material de treball).
- h. Es distreu amb els estímuls del voltant amb facilitat (Sons, moviments, o coses que passen al voltant).
- i. No recorda les obligacions de les activitats quotidianes (Ordre de les matèries)

3.2.2 Síntomes hiperactivitat o impulsivitat

- a. Realitza moviments de mans, peus o moviments al seient.
- b. Te dificultat per seure en situacions que ho requereixen.
- c. Corre o escala en situacions inadequades.
- d. No pot mantenir el joc de forma autònoma.
- e. Te dificultat per mantenir-se quiet/a durant un temps.
- f. Tendència a parlar excessivament.
- g. Respon als altres abans de finalitzar la paraula o de forma inesperada a una conversa.
- h. Té dificultat per esperar el torn d'intervenció.
- i. Tendència a interrompre i immiscir-se en les activitats dels altres.

El diagnòstic clínic requereix que els símptomes detallats es presentin per un període major a sis mesos, abans dels dotze anys, a diferents contextos (escolar, familiar...) i que aquests minoren el rendiment o la qualitat d'aquest en l'àmbit social o acadèmic.

3.3 Comorbilitat

Els manuals diagnòstics de referència estableixen comorbilitat del TDAH amb una gran varietat de trastorns psiquiàtrics i del neurodesenvolupament: El trastorn oposicionista desafiant (TOD), els trastorns de conducta, els trastorns afectius, els trastorns d'ansietat, el trastorn de tic o el Síndrome de Tourette. Tots aquests trastorns es reflecteixin en problemes específics de l'aprenentatge (lectura, escriptura, càlcul, ect). Segons la publicació dels doctors Hervas Zuñiga i Duran Forteza "Según el estudio MTA del NIMH (Estudio Multimodal de Tratamiento del NIMH) 5, más de $\frac{2}{3}$ de los niños diagnosticados de TDAH cumplen, además y en el mismo momento, criterios diagnósticos de otro trastorno psiquiátrico."(Zuñiga & Forteza, 2014).

La comorbilitat suposa més dificultat d'adaptació psicosocial i la correcta detecció de la convivència dels diagnòstics es planteja com un repte actual per la comunitat pediàtrica i neuropediàtrica.

Prevalença comorbiditat TDAH		
Transtorn	TDAH	Població general
Trastorn aprenentatge	46%	2%
Trastorn conducta	27%	2%
Ansietat	18%	2%
Depressió	14%	2%
Trastorn llenguatge	12%	3%
Trastorn Espectre Autista	6%	0,6%
Epilèpsia	2,6%	0,6%

Taula 2. Prevalença comorbiditat TDAH.
 Font: El TDAH y su comorbilidad (Zúñiga & Forteza, 2014).

La taula de prevalença de comorbiditat mostra un augment en tots els trastorns i les patologies infantils descrites, de la població amb TDAH respecte de la població general. Destaquen els trastorns de l'aprenentatge amb més d'un 40% més de possibilitats de patir-los i els trastorns de conductes amb un increment del 25% respecte de la població general. La patologia amb menor incidència és l'epilèpsia amb només un augment del 2%.

3.4 Intervenció i tractament

Les investigacions i estudis recents determinen que la detecció i tractament multimodal precoç milloren el pronòstic i redueixen les possibilitats de l'aparició de la comorbiditat (Zúñiga & Forteza, 2014). Hernández i Gutiérrez determinen que el disseny de la tipologia de tractament haurà d'avaluar el tipus d'afectació (hiperactivitat i/o inatenció), la comorbiditat, els efectes dels trastorns sobre l'infant, els possibles efectes adversos, i les expectatives i les preferències dels progenitors. El tractament recollirà el conjunt d'estratègies terapèutiques per disminuir l'impacte en el rendiment escolar, els problemes de comportament, la millora de les habilitats socials i relacionals, així com l'establiment de limitadors efectius en la conducta dels infants en els diferents entorns.

Les parts del tractament multimodal són:

Parts del tractament del TDAH	
Psicoeducació	Entrenament i pautes bases en l'evidència per al pacient, el pares i els educadors Comprensió simptomatologia Eines de millora (lloc, elogi, limits-càstigs, economies de fitxes, estructuració de les rutines)
Tractament farmacològic	Medicació estimulants i no estimulants
Intervenció conductual	Reforç positiu i càstig Extinció conductes disruptives Economia de fitxes
Intervenció directa	Entrenament terapèutic de: Capacitats executives i cognitiu-conductuals Habilitats socials Resolució de problemes (organització, planificació, flexibilitat) Estratègies d'autoregulació i autoajuda
Suport acadèmic	Mesures de reforç, adaptació i accés als continguts Estratègies de millora del rendiment Estratègies de millora del comportament

Taula 3. Parts del tractament del TDAH

Font : Elaboració pròpia.

Els **tractament farmacològics** es constitueix com el darrer recurs i consisteix en l'administració de fàrmacs estimulants i no estimulants en funció del tipus de TDAH diagnosticat. Aquesta part del tractament del TDAH només es du a terme en aquells casos en el quals les mesures psicoeducatives, la intervenció conductual, la intervenció directa i el suport educatiu no són suficients.

Les **pautes psicoeducatives** estan destinades a l'infant, els progenitors i els educadors. Al seu article sobre tractament psicoeducatiu Hernandez & Gutiérrez

(2014) destaquen la necessitat de trencar mites i de donar informació rellevant basada en l'evidència a tots els actors implicats: infants, pares i educadors.

Tots els actors implicats en l'atenció del nin han de saber que:

- El patró simptomatològic no ve determinat per estils educatius.
- La simptomatologia no és voluntària, prové d'un trastorn neurològic.
- El diagnòstic és clínic, no requereix proves complementàries.
- La intervenció primerenca afavoreix el pronòstic.
- Es precisa un seguiment per part de professionals especialitzats.
- Aportar informació fraccionada i la sol·licitud gradual de tasques ajuda en l'execució.
- Les rutines i l'estructuració faciliten la planificació i l'organització.
- És necessària la limitació d'estímuls (sorolls, joguines, persones...).
- És recomanable la proximitat al professorat a l'aula.

El tractament a partir de la **intervenció conductual** es basa en tècniques per la modificació del comportament i la conductual. Aquest tipus d'intervenció requereix una aplicació continuada en totes les realitats de l'infant (escola, domicili, oci) i ha d'estar especialment dissenyant per a cada cas. Algunes de les tècniques més destacades per Hernández & Gutiérrez (2014) per la modificació comportamental són:

Els reforçadors: Elements desitjats o premis que s'entreguen a l'infant associats a una bona conducta i que apareixen quan aquesta es dona de forma adequada.

Economia de fitxes: Similars als reforçadors però amb la necessitat de que es produeixi una suma de conductes positives per a rebre el reforçador.

Tècnica d'extinció: Destinada a l'eliminació d'una conducta comportament de caràcter explosiu, consisteix en ignorar la conducta i no interactuar fins que aquesta desaparegui.

Tècnica contracte de contingències: Document de negociació per aproximar postures davant un conflicte o problemàtica per l'arribada a un acord entre les parts (infant-pares/educadors).

Càstigs: Estratègia que ha de quedar relegada a reprimir les conductes disruptives més significatives, ja que els infants amb TDAH tendeixen a rebre un gran nombre de càstigs i s'acostumen. És important que siguin poc freqüents i de curta duració, que no tinguin adjectius qualificatius associats (ets dolent) i que comptin amb un element de caràcter emocional (mamà està trista pel teu comportament).

Entre els tractaments **d'intervenció directa** destaquen les intervencions dels professionals terapèutics que realitzen una intervenció directa per l'entrenament de funcions executives, capacitat de resolució de problemes, la autoregulació o les habilitats socials, de la mà de psicòlegs, psicopedagogs, pedagogs, terapeutes ocupacional, etc.

El **suport acadèmic** intervencions directes que es realitzen al context escolar a partir de figures especialitzades de l'educació. Aquestes intervencions estan dirigides al disseny i la millora del rendiment acadèmic dels infants amb TDAH, algunes de les figures destacades en aquest tipus d'acompanyaments i adaptacions són: les pedagogues terapèutiques (PT), especialistes en audició i llenguatge (AL) entre d'altres.

3.5 El TDAH en xifres

Segons dades publicades a la pàgina web de la FAADAH (Federació Espanyola d'Associacions d'Ajuda al Dèficit d'Atenció i Hiperactivitat) entre un 2 i un 5% de la població infantil pateix Trastorn de dèficit d'atenció i hiperactivitat (TDAH). Però la metanàlisis de 2012 de 14 estudis amb una mostra de 13.026 infants i adolescents realitzat per Català-Lopez va concloure una prevalença estimada del 6,8% al conjunt dels infants i adolescents espanyols.

“Fourteen epidemiological studies (13,026 subjects) were selected. The overall pooled-prevalence of ADHD was estimated at 6.8% [95% confidence interval (CI) 4.9 – 8.8%] representing 361,580 (95% CI 260,550 – 467,927) children and adolescents in the community. There was significant heterogeneity ($P < 0.001$), which was incompletely explained by subgroup analyses and meta-regressions.” (Catalá-López et al., 2012).

L'estudi més recent a balears es va realitzar a l'any 2007 entre infants de 6 a 11 anys i va determinar que els resultats “Indican una tasa global de prevalencia en el nivel esperado el 4,6% (intervalo de confianza al 99%: 3,0-5,8%), de los cuales el 1,26% fueron del subtipo hiperactivo, el 1,06% del subtipo inatento y el 2,25% del subtipo combinado. Contrariamente a lo esperado la incidencia fue ligeramente superior en niñas. No aparecen diferencias significativas ni por sexo, ni por cursos, ni por tipo de centro, ni por zona.” (Cardo et al., 2007)

L'octubre del 2021 al GestIB hi havia identificats 3855 alumnes amb TDAH i Necessitats Específiques de Suport Educatiu (NESE) l'1.97% de l'alumnat total registrat al sistema. La incidència per etapes es recull a la següent taula:

Incidència TDAH GestIB		
Tipus de centre	Nombre	Percentatge incidència total alumnat
CEIP	581	0,91%
IES	1637	2,97%
CC	1204	2,33%
CIFP (centres FP)	192	4,02%
Total	3855	

Taula 4. Incidència TDAH GestIB.
Font : Eslaboració pròpia GestIB.

3.6 Normativa educativa de regulació de l'atenció a la diversitat

La Llei orgànica 3/2020 de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006 de 3 de maig d'Educació, introdueix el marc del Disseny Universal d'Aprenentatge, al seu article 4.3 al qual assenyala que: "Sense perjudici que al llarg de l'ensenyament bàsic es garanteixi una educació comuna per a tot l'alumnat, s'ha d'adoptar l'educació inclusiva com a principi fonamental, amb la finalitat d'atendre la diversitat de les necessitats de tot l'alumnat, tant del que té dificultats especials d'aprenentatge com del que té més capacitat i motivació per aprendre. Quan aquesta diversitat ho requereixi, s'han d'adoptar les mesures organitzatives, metodològiques i curriculars pertinents, segons el que disposa aquesta Llei, segons els principis del Disseny universal de l'aprenentatge, garantint en tot cas els drets de la infància i facilitant l'accés als suports que l'alumnat requereix"(Boletín Oficial del Estado, 2020).

D'altra part, a escala autonòmica la Llei 1/2022 de 8 de març d'educació de les Illes Balears, estableix en l'article 3.1 e) com un dels principis que ha de regir l'educació a les Illes Balears, l'accessibilitat universal, l'equitat, la igualtat de drets i oportunitats i la cohesió social i cultural dins el marc de la inclusió educativa de tot l'alumnat.(Buletí Oficial de les Illes Balears, 2022) L'atenció a la diversitat i l'èxit escolar a les aules a partir del decret 39/2011, basat en la Llei Orgànica 2/2006 de 3 de maig d'educació (LOE) i les referències que aquesta estableix per l'atenció a l'alumnat amb diversitat i necessitats de suport educatiu. El seu objecte és regular la resposta educativa a la diversitat, establir les respostes a les necessitats educatives que pot presentar el conjunt de l'alumnat i aconseguir l'èxit escolar i l'eliminació de les barreres d'aprenentatge. Aquesta normativa, a partir de l'article 19 apartat b, determina les mesures educatives a seguir pel conjunt dels docents, els equips d'orientació i suport en l'atenció als infants amb TDAH les quals s'han de regir pels principis de qualitat, equitat, igualtat d'oportunitats, normalització, integració i inclusió i igualtat entre dones i homes, i ha de garantir l'accessibilitat universal i la cooperació de la comunitat educativa.(Buletí Oficial de les Illes Balears, 2011)

Segons recull l'article 5 totes les mesures educatives establertes es recolliran a partir del Pla d'Atenció a la Diversitat que té com a finalitat adequar la intervenció educativa a les característiques i necessitats de tots els i les alumnes. Aquest pla comptarà amb la descripció de les característiques del centre, els mecanismes per la detecció de les necessitats, els objectius d'atenció a l'alumnat divers, les mesures de suport ordinàries i específiques, l'organització dels recursos humans de suport del centre, la organització de l'acció tutorial, l'organització de la detecció de les necessitats específiques de suport educatiu i l'avaluació i seguiment del pla.

L'article 6 recull la Formació del professorat, la Conselleria d'Educació és la encarregada de garantir la formació i capacitat del professorat per desenvolupar les seves funcions sota els principis d'atenció a la diversitat, realitzar una formació docent continuada adreçada a la millora de l'atenció a la diversitat i ha de promoure investigacions i publicacions per avançar el l'enfocament inclusiu de l'atenció a la diversitat.

3.7 Detecció a l'escola i protocol TDAH

La detecció i la intervenció precoç són claus per a l'èxit en l'actuació amb els infants amb TDAH. A Balears el Servei d'Atenció a la Diversitat (SAD) de la Conselleria d'Educació conjuntament amb la Conselleria de sanitat compten amb un circuit específic d'atenció a l'alumnat que presenta signes compatibles amb el TDAH. Segons la descripció realitzada al document del circuit TDAH publicat per el SAD (Pazos Arciniega, n.d.) aquest és un servei que té l'objectiu de detectar, avaluar i diagnosticar als alumnes amb TDAH de forma centralitzada i coordinada entre els recursos educatius i sanitaris.

Un cop s'activa el protocol prèvia demanda del professorat l'orientador/a donarà al tutor/a, el pare i la mare el qüestionari ADHD i SDQ (Annex 1 i Annex 2). El tutor/a elaborarà un informe escolar (Annex 3) enfocat als indicadors escolars i es donarà pas a una avaluació psicopedagògica per part de l'orientador/a (WISC, WIPPSI, CUMANES, PROESC, etc.). Si les proves constaten les sospites de

TDAH tots els informes i els resultats de les proves es remetrans a l'àrea de salut per la confirmació i formalització del diagnòstic.

3.8 Alumnat TDAH al context escolar

El reconeixement, la detecció i la intervenció amb l'alumnat TDAH al context escolar és clau, ja que els estudis indiquen una influència directa de la simptomatologia associada al diagnòstic en el rendiment escolar. A l'estudi dut a terme per Andrade i Garcia (2010) la mostra de professorat de diversos nivells educatius analitzada va descriure com a manifestacions principals dels nins i nines hiperactius: en un 90% la dificultat de guardar silenci uns minuts, en un 86% del professorat va identificar la dificultat de romandre quiets o estar al seu seient, el 82% dels enquestats van referir una gran distracció a les classes i el 70% que la dificultat presentada per seguir el ritme acadèmic i les consignes.

A l'article "Ajuste Escolar del Alumnado con TDAH: Factores de Riesgo Cognitivos, Emocionales y Temperamentales" (Sánchez-Pérez & González-Salinas, 2013) es defineixen els dèficits associats al rendiment escolar relacionats amb l'autoregulació, la hiperactivitat, la cognició social i les funcions executives. En relació amb les funcions executives es descriuen:

Memòria de treball: capacitat encarregada del manteniment i l'actualització de la informació en un temps curt que permet recordar una xifra o dur a terme una tasca. La memòria de treball es compon per la memòria de treball verbal, implicada en la manipulació de la informació verbal (associada al rendiment a la lectura i les matemàtiques) i la memòria de treball visoespacial encarregada de la gestió de la informació de les imatges (associada al rendiment a matemàtiques). Les mancances en el desenvolupament de la memòria de treball de l'alumnat amb TDAH influiran directament en el desenvolupament de la lectura i les matemàtiques.

Control inhibitori: aquell que fa referència a l'activació d'informació específica i la inhibició de les respostes automàtiques si aquestes no són correctes o

adequades. Els nins i nines amb TDAH presenten major dificultat en la inhibició, a escala acadèmica el control inhibitori s'associa a un major rendiment en matemàtiques, coneixement de lletres u consciència fonològica segons l'estudi en població general de Blair i Razza a 2007.

Focalització i canvi atencional: Per un eficient processament de la informació és precís tenir per una banda, la capacitat de mantenir l'atenció sobre una tasca, independentment dels distractors que es puguin presentar, i per l'altra poder canviar el focus atencional flexiblement ajustant el comportament quan sigui necessari. L'estudi de Razza, Martin i Brooks-Gunn en 2012 va determinar que la capacitat de focalitzar dels infants als cinc anys determinava el futur rendiment acadèmic. Les dificultats d'atenció presentades per l'alumnat amb TDAH influeixen a l'hora d'escoltar les explicacions del professorat, la preparació de les proves i exàmens o l'ús de l'agenda entre d'altres.

Per altra banda, al marge de les funcions executives Sánchez-Pèrez i Gonzalez-Salinas (2013) varen determinar altres aspectes relacionats amb el TDAH que influeixen de forma directa en el rendiment acadèmic com són:

Hiperactivitat: segons els postulats de Rudasill de 2010 a edats primerenques la hiperactivitat s'associa a l'energia, la motivació o la curiositat, però a edats més tardanes una elevada activitat pot suposar un baix control inhibitori i, per tant, tenir una influència directa en les activitats a desenvolupar a l'àmbit acadèmic.

Autoregulació: es denomina als processos que intervenen en la inhibició de les reaccions emocionals i la posada en marxa de les accions reguladores, estan entre aquests la capacitat d'autotranquilització i la possibilitat de calmar-se després d'un període d'excitació o malestar. En 2009 l'equip dirigit per Skirrow va observar a la seva investigació que els infants amb TDAH mostraven una menor capacitat per la regulació de les emocions, una menor estabilitat emocional, i major irritabilitat i explosió emocional en relació amb els infants de

desenvolupament típic. La manca d'autoregulació limita la capacitat per controlar i ajustar el comportament en els contextos familiars i escolars.

Cognició social: segons la publicació encapçalada per Uekermann el 2010 la cognició social implica la codificació, representació i interpretació de les claus socials, la percepció de les emocions, la prosòdia (anàlisi de l'expressió i entonació), les expressions facials, la teoria de la ment, l'empatia i el processament de l'humor. L'estudi Braaten i Rosen del 2000 va determinar que els infants amb TDAH presenten majors dificultats per al reconeixement de les emocions de la resta d'infants. L'afectació en el reconeixement de les emocions dels iguals influeix de forma directa en l'establiment de les relacions interpersonals i el desenvolupament social.

3.9 Noves metodologies per la inclusió: Visió DUA

Com s'ha descrit a la normativa, la Llei Orgànica 2/2020 de 29 de desembre introdueix el marc del Disseny Universal d'Aprenentatge (DUA). El (DUA) “es un modelo que tiene como objetivo reformular la educación proporcionando un marco conceptual –junto con herramientas– que faciliten el análisis y evaluación de los diseños curriculares y las prácticas educativas, para identificar barreras al aprendizaje y promover propuestas de enseñanza inclusivas.”(Alba Pastor, 2019).

La metodologia DUA es fonamenta sobre tres pilars principals: (Alba Pastor, 2019).

Proporcionar múltiples expressions de representació de la informació i dels continguts: Basat en el fet que l'alumnat accedeix, percep i compren la informació per diferents vies i canals.

Proporcionar múltiples estructures d'acció i expressió de l'aprenentatge: Donar diferents vies per l'expressió dels coneixements adquirits amb l'aprenentatge, oferint divers mètodes i suports per processar la informació.

Proporciona múltiples formes d'implicació: La motivació durant el procés de l'aprenentatge serà clau per garantir la implicació de l'alumnat.

Aquests principis s'acompanyen d'una sèrie de pautes, la següent taula recull les indicacions en una traducció directa de la web de referència en relació amb la metodologia DUA UDL Guide Lines.

Pilars i pautes de la metodologia DUA		
I Proporcionar múltiples maneres de comprometre's	II Proporcionar múltiples maneres de representació	III Proporcionar múltiples maneres per l'acció i l'expressió
<p>Pauta 7. Proporcionar oportunitats per a generar interès</p> <p>7.1 Fomentar l'elecció individual i autònoma.</p> <p>7.2 Potenciar la rellevància, el valor i l'autenticitat de la informació i les activitats.</p> <p>7.3 Minimitzar les causes que generen inseguretat i les distraccions.</p>	<p>Pauta 1. Proporcionar diverses opcions per a la percepció.</p> <p>1.1 Oferir opcions que permetin personalitzar la presentació dels continguts.</p> <p>1.2 Oferir alternatives a la informació auditiva.</p> <p>1.3 Oferir alternatives a la informació visual.</p>	<p>Pauta 4. Proporcionar diverses opcions per la interacció física</p> <p>4.1 Proporcionar diversos mètodes de resposta i navegació.</p> <p>4.2 Assegurar l'accessibilitat de les eines i les tecnologies de suport.</p>
<p>Pauta 8. Donar opcions per mantenir l'esforç i la persistència.</p> <p>8.1 Ressaltar la importància dels objectius.</p> <p>8.2 Variar el nivell de dificultat dels recursos que s'ofereixen per aconseguir els reptes.</p> <p>8.3 Impulsar la col·laboració i la comunicació.</p> <p>8.4 Incrementar els comentaris per afavorir la motivació i l'esforç necessari per seguir aprenent.</p>	<p>Pauta 2. Oferir diverses opcions de llenguatge, expressions matemàtiques i símbols.</p> <p>2.1 Clarificar el vocabulari i els símbols.</p> <p>2.2 Explicar la sintaxi i l'estructura dels elements presentats.</p> <p>2.3 Proporcionar ajudes per interpretar el text, la notació matemàtica i els símbols.</p> <p>2.4 Promoure la comprensió dels continguts a través de diverses llengües i llenguatges.</p> <p>2.5 Proporcionar alternatives al text a través de diversos mitjans (imatge, vídeo, so...).</p>	<p>Pauta 5. Oferir diverses opcions per l'expressió i la comunicació.</p> <p>5.1 Utilitzar múltiples mitjans per garantir la comunicació.</p> <p>5.2 Utilitzar diverses eines per la construcció i la composició.</p> <p>5.3 Oferir diversos nivells de suport per tal de desenvolupar la pràctica.</p>

<p>Pauta 9. Donar opcions d'autoregulació</p> <p>9.1 Promoure expectatives i creences que motiven la motivació.</p> <p>9.2 Facilitar estratègies i habilitats de superació i d'autoregulació emocional.</p> <p>9.3 Desenvolupar la reflexió entorn del propi progrés i l'autoavaluació.</p>	<p>Pauta 3. Proporcionar opcions per a la comprensió.</p> <p>3.1 Activar els coneixements previs.</p> <p>3.2 Posar de relleu patrons, característiques fonamentals, idees principals i relacions entre idees.</p> <p>3.3 Guiar el processament d'informació, la visualització i la manipulació, proporcionant estratègies de pensament i d'acció.</p> <p>3.4 Potenciar la transferència i la generalització dels aprenentatges.</p>	<p>Pauta 6. Proporcionar diverses opcions per a les funcions executives.</p> <p>6.1 Donar suport perquè l'alumne i l'alumna estableixi de manera realista els propis objectius.</p> <p>6.2 Ajudar en la planificació i el desenvolupament d'estratègies.</p> <p>6.3 Proporcionar recursos i estratègies per gestionar la informació.</p> <p>6.4 Oferir instruments per evidenciar el progrés i la capacitat per autoavaluar-se.</p>
Alumnes motivats i amb iniciativa	Alumnes informats i amb recursos	Alumnes amb estratègies per assolir els objectius

Taula 5. Pilars i pautes de la metodologia DUA

Font: Universal design for learning guidelines version 2.2. (*Universal Design for Learning Guidelines, 2022*)

Per posar en pràctica els principis i les pautes del DUA es deuen poder conèixer i eliminar les barreres d'aprenentatge que es donen a les aules analitzant el context particular que es dona a cada grup. “Las barreras que impiden la participación, la convivencia y el aprendizaje en el contexto educativo mantienen relación con las políticas (Normativas contradictorias) la cultura (conceptuales y actitudinales) y la didáctica (Enseñanza-Aprendizaje)”. (Estévez Estévez & León Guerrero, 2017).

A l'article “Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones” (López Melero, 2011) les barreres es defineixen com “Las barreras, por el contrario, son los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad” i realitza la següent classificació descrita a continuació:

Barreres Polítiques: Les canviants i contradictòries lleis i normatives a les polítiques educatives es la primera barrera per la inclusió del conjunt de l'alumnat (existència d'escoles específiques, adaptacions curriculars en compte d'un currículum divers, suports educatius fora del context de l'aula).

Barreres Culturals: Es descriuen com la cultura generalitzada que contempla que al món de l'educació existeixen dos tipus d'alumnat el "normal" i "l'especial", necessitant aquest darrer una sèrie d'estratègies específiques que s'han abordat des de l'exclusió, la segregació, la integració a la inclusió. Una actitud permanent de classificar y establir normes discriminatòries entre el alumnat.

Barreres Didàctiques: Aquelles relacionades amb els processos d'ensenyament-aprenentatge Lopez Melero les descriu com:

La competitivitat a les aules front el treball cooperatiu i solidari: Es necessari considerar l'aula una comunitat de convivència i aprenentatge, el professorat treballa amb la classe com unitat i inclou al conjunt de l'alumnat independentment de les capacitats que presentin. Al Projecte Roma ho posen en pràctica a partir de la organització de l'aula com si fos un cervell per zones de desenvolupament i aprenentatge:

Zona de pensar: per a processos cognitius i metacognitius.

Zona de la comunicació: per al desenvolupament del llenguatge.

Zona de la autonomia: per al desenvolupament de l'acció i l'autonomia personal, social i moral.

Zona del amor: per al desenvolupament de l'afectivitat, normes i valors.

El currículum estructurat en disciplines i el llibre de text, no basat en un aprenentatge per resoldre situacions problemàtiques: El currículum ha d'erradicar les desigualtats i ha de ser patrimoni de tots els nins i nines variable i adaptat a cadascun dels casos. Totes les persones estan capacitades per aprendre, però es necessita l'educació adequada, la qual s'aconsegueix

convertint les aules en comunitats democràtiques a les que es transformen les dificultats en possibilitats.

L'organització espai-temporal: Es necessari una preparació i una organització per garantir una escola sense exclusions. Promoure grups de treball cooperatiu, la feina per projectes permet heterogeneïtat i noves disposicions espacials. L'aula es converteix en un lloc per conèixer, comprendre, i respectar les diferències pròpies i dels companys i companyes.

La necessària re-professionalització del professorat per la comprensió de la diversitat: El professor ha de ser motor de canvi en els processos d'ensenyament i aprenentatge, s'han d'evitar les justificacions clàssiques de motius i perfils de fracàs escolar i tractar d'identificar els obstacles que el produeixen. Es deu combatre idees i creences preconcebudes sobre determinats tipus de perfils i alumns.

L'escola pública i l'aprendre participant entre famílies i professorat: L'educació té implícita una coresponsabilitat la família, el professorat, l'alumnat i la comunitat han d'estar implicats en el procés. Conscienciar entorn a la necessitat de l'equitat, la tolerància i el respecte forma part de l'èxit escolar.

Les barreres educatives s'aborden a partir dels facilitadors que es poden classificar de igual forma en polítics, culturals i didàctics.

Facilitadores polítics: Lleis i normatives que promoguin la inclusió real del conjunt de l'alumnat.

Facilitadores culturals: Promoure un lideratge docent centrar en reconèixer la capacitat i adquirir competències inclusives serà el camí per aconseguir l'èxit escolar, la justícia i l'equitat i deixarà enrere etiquetes i adaptacions curriculars que promouen de forma directa i indirecta la diferenciació de l'alumnat.

Facilitadors didàctics: La individualització dels processos d'ensenyament-aprenentatge ajustat al context seran aspectes claus per la inclusió de la globalitat de l'alumnat. L'aula ha de ser democràtica adaptada als ritmes, les necessitats, capacitats i diferències de l'alumnat.

4. PROPOSTA

4.1 Introducció

Les noves lleis educatives estatals i autonòmiques destaquen la necessitat de garantir un professorat format i capacitat per poder desenvolupar les seves funcions segons els principis de la inclusió educativa per aconseguir l'èxit escolar i l'eliminació de les barreres d'aprenentatge per al conjunt de l'alumnat.

La proposta educativa tindrà una doble funció, l'elaboració de la "Guia d'Oportunitats i Estratègies a l'Aula per Alumnat amb TDAH" (Annex 4) i l'aplicació dels seus continguts al context de la matèria d'Educació Plàstica i Visual de 1r d'ESO a un cas concret observat al període de pràctiques a l'IES Berenguer d'Anoia. La guia docent recollirà les línies generals de les característiques de l'alumnat amb TDAH, les seves fortaleces, el seu comportament a l'aula, estratègies per la millora del rendiment acadèmic i la seva inclusió al grup d'iguals. La proposta s'emmarca en la psicoeducació del tractament multimodal de TDAH: les pautes psicoeducatives aportades a partir de la guia cerquen millorar la comprensió de la condició dels infants amb TDAH per part del conjunt del professorat de les balears i mostrar com aplicar-les al perfil d'un cas concret.

Els recursos de suport, les adaptacions i les indicacions per l'alumnat divers tenen tendència a estar centrats en matèries instrumentals, deixant de banda assignatures com les impartides al departament de dibuix i disseny, això requereix que els docents d'aquestes matèries hagin de comptar amb un major nombre d'estratègies per arribar al conjunt de l'alumnat i promoure l'assoliment de les competències. La guia i l'estudi de cas presentats pretenen conciliar les competències docents derivades de la meua formació professional en treball social i disseny, conjuminant la visió de l'orientació social amb les matèries de dibuix i disseny i treballant des d'aquesta doble visió per al desenvolupament d'un contingut beneficiós per al conjunt del professorat.

La detecció de la manca de continguts que ressalten les fortaleses i les capacitats de les persones amb TDAH i com dur a terme pràctiques educatives més inclusives amb aquest col·lectiu d'estudiants ha estat el motor principal per l'elaboració de la guia sumat a les carències d'adaptacions i suports detectades al context de dibuix i disseny. S'ha seleccionat l'assignatura d'EPV de 1r d'ESO pel seu caràcter obligatori i l'institut Berenguer d'Anoia per conèixer les característiques del seu alumnat i els suports prestats a l'alumnat TDAH a l'aula, després de l'observació realitzada al centre. A.R serà l'alumne sobre el qual es dissenyarà la proposta d'intervenció, es farà un estudi de la seva situació actual a la classe i una proposta d'actuacions per la millora del seu rendiment.

4.2 Contextualització

Les manifestacions associades a la hiperactivitat, la impulsivitat i la inatenció influeixen directament en el rendiment acadèmic de l'alumnat amb TDAH (funcions executives, autoregulació, hiperactivitat, cognició social, etc.) i poden influir en el correcte funcionament de les dinàmiques a les aules. A Balears la prevalença d'aquest alumnat s'estima entorn del 4,8% segons el darrer estudi realitzat a 2007.

Comptar amb un professorat format que pugui atendre les necessitats de la diversitat de l'alumnat, conèixer les particularitats dels infants amb trastorn per dèficit d'atenció i hiperactivitat millorarà la inclusió a les aules.

L'IES Berenguer d'Anoia, institut que recollirà la proposta d'intervenció de cas, és un centre amb més de cinquanta anys d'experiència referent a la comarca d'Inca. El centre compta amb una aula UEECO (Unitat Específica Educativa Centre Ordinari) i aposta per la inclusió de l'alumnat NESE, el pla d'atenció a la diversitat se centra en donar el suport educatiu necessari que respecti els principis d'equitat, igualtat d'oportunitats i inclusió educativa. El pla també recull una coordinació directa i constant de l'equip de suport amb l'equip docent per garantir una intervenció coordinada que respongui amb les millors mesures de suport educatiu a totes les matèries.

L'IES Berenguer d'Anoia compta amb 1312 alumnes, 267 tenen una identificació com alumnat NESE, dels quals un 14% ho són associats a diagnòstic de TDAH, el 78% són de gènere masculí i el 22% de gènere femení tal com es recull a la següent taula.

Incidència NESE associats a TDAH IES Berenguer d'Anoia 2020/2021				
Curs	Alumnats NESE	Total alumnat TDAH	Homes TDAH	Dones TDAH
1r ESO	43	4	3	1
2n ESO	59	2	1	1
3r ESO	45	7	7	0
4t ESO	34	4	4	0
1r Batxillerat	31	5	4	1
2n Batxillerat	24	6	3	3
Formació Professionals Grau Superior	27	9	7	2
Educació Especial	4	0	0	0
Totals	267	37	29	8

Taula 6. Incidència NESE associada a TDAH IES Berenguer d'Anoia 2020/2021 GestIB
Font : GestIB

El 46% de l'alumnat amb TDAH de L'IES Berenguer d'Anoia cursa l'educació secundària obligatòria, el 30% batxillerat i el 24% FPGS.

Durant el període de pràctiques es va realitzar la intervenció a l'assignatura EPV de 1r d'ESO i es van detectar una mancança de mesures de suport per un alumne amb característiques compatibles amb TDAH, la intervenció de cas se basarà en determinar quines pautes psicoeducatives i mesures de les descrites a la guia creada posar en pràctica en funció les característiques de l'alumne o alumna, l'àmbit de l'aula i la tipologia d'activitats i continguts tractats a la matèria.

4.3 Metodologia

L'elaboració de la guia s'ha dut a terme a partir de l'anàlisi i estudi d'un total de 21 guies publicades per diferents associacions i estaments educatius de referència de l'estat espanyol en les dues darreres dècades elaborades per experts i expertes en educació i atenció al col·lectiu de persones amb TDAH. A partir d'aquesta anàlisi s'ha fet una selecció i estructuració de continguts, s'han estret estratègies, eines i models d'estructura a seguir per l'elaboració d'aquesta eina docent. Una vegada seleccionats i contrastats els continguts s'ha procedit a l'elaboració del document, la redacció del cos principal de la guia i posteriorment s'ha procedit a realitzar una maquetació que faciliti la lectura i faci més atractiva i dinàmica la informació recollida. Per valorar el grau d'utilitat del material creat es va facilitar la guia docent i una enquesta a professors, orientadors, equips de suport i terapeutes que treballen amb perfils TDAH.

El contrast i anàlisi dels continguts estudiats va determinar que aquest tipus de publicacions se solen centrar en descripcions de les característiques negatives associades a l'alumnat amb TDAH. A la guia creada es va voler posar el focus de les indicacions en els aspectes positius, les possibilitats i oportunitats d'aprenentatge que té aquest col·lectiu a les aules gràcies als nous marcs metodològics que aposten per una inclusió educativa del conjunt de l'alumnat.

Per dur a terme l'estudi de cas es va fer una observació directa de l'alumne objecte de la intervenció a l'aula, es va consultar el seu dictamen NESE (Annex 5), les adaptacions associades al seu currículum, es varen estudiar la distribució i les característiques de l'espai físic de la classe, la tipologia de suports rebuts a la matèria d'EPV, les característiques dels seus comportaments i els resultats obtinguts a les activitats i tasques proposades. Un cop analitzat el context i les característiques de l'infant s'ha emprat la guia per determinar quins senyals de l'alarma es presenten al cas i quines mesures i estratègies poden millorar determinats comportaments relacionats amb la inatenció, la hiperactivitat i la impulsivitat. Finalment, s'han projectat els resultats que es pretendrien assolir

amb l'aplicació de les accions per part del docent a càrrec i com es mesuraria l'èxit d'aquesta intervenció.

4.4 Objectius

4.4.1 General

Elaborar una guia amb pautes psicoeducatives inclusives per l'atenció de l'alumnat amb TDAH i definir la seva aplicació a l'assignatura de 1r d'ESO d'EPV en un cas concret.

4.4.2 Específics

Millorar els coneixements dels docents en relació amb l'alumnat amb TDAH, trencar mites, posar en valor les seves capacitats i oportunitats d'aprenentatge.

Oferir estratègies per promoure la inclusió educativa i la millora del rendiment acadèmic dels estudiants amb TDAH a les aules.

Mostrar un exemple de l'aplicació de les estratègies a un cas específic en l'assignatura d'EPV de 1r d'ESO.

4.5 Destinataris

Els destinataris directes de la guia creada seran el conjunt del personal docent actiu a les Illes Balears i l'alumnat amb TDAH present a les seves aules. Si bé la guia s'ha desenvolupat pensant en un alumnat que ja cursa la secundària les descripcions i pautes aportades són extensibles al conjunt de l'alumnat amb TDAH.

L'estudi de cas comptarà amb un destinatari directe A.R, alumne de l'IES Berenguer d'Anoia.

Els destinataris indirectes seran els estudiants balears que comptaran amb unes aules més plurals i adequades a les individualitats. Els familiars dels infants amb TDAH també seran destinataris indirectes al comptar amb personal docent amb

mesures psicoeducatives al seu abast que podran millorar el rendiment i èxit acadèmic dels seus fills i filles.

Les mesures i pautes aplicades al supòsit d'intervenció d'A.R es poden fer extensives a perfils similars, beneficiaris indirectes, que cursin matèries amb currículums alineats amb EPV.

4.6 Continguts i estructura de la proposta

La proposta es basa en dos continguts diferenciats la guia educativa elaborada i l'estudi de cas per aplicar els continguts recollits al document creat.

4.6.1 Guia educativa

Les pautes i descripcions recollides a la "Guia d'Oportunitats i Estratègies a l'Aula per Alumnat amb TDAH" es basen en la promoció d'una inclusió real de l'alumnat amb TDAH a l'aula, tenint com a referència el disseny universal de l'aprenentatge i la individualització de les necessitats dels estudiants que conformen els grups a les aules. La guia recull pautes psicoeducatives, posades en marxa per diferents equips educatius al llarg de l'estat espanyol durant dècades, destinades a la millora de la situació de l'alumnat amb TDAH a les aules i la promoció del coneixement per part del professorat de les característiques i capacitats d'aquest heterogeni col·lectiu que pot presentar dificultats acadèmiques a conseqüència de la simptomatologia associada al seu trastorn.

Un dels eixos principals abordats a partir dels continguts recopilats a la guia ha estat el treball en la ruptura dels mites existents associats a les persones amb TDAH i destinar un espai per donar a conèixer als docents les seves capacitats, fortaleeses i qualitats. La guia s'estructura en diferents apartats:

Informació general: Aborda els mites i informacions incorrectes que circulen entorn de les persones amb TDAH i recull les principals característiques positives que se'ls associen, altre apartat recull les característiques simptomatològiques del TDAH segons el DSM V i fa una descripció detallada en relació amb els perfils d'inatenció, hiperactivitat i impulsivitat.

Informació escolar: Descriu els principals senyals que poden detectar els docents a l'aula que indiquen que l'estudiant pot tenir un comportament compatible amb el trastorn de TDAH, els senyals s'acompanyen d'una descripció i un fluxgrama que descriu l'activació i el funcionament del protocol TDAH a les Illes Balears.

Estratègies: Recull d'estratègies per a personal docent diferenciades per àmbits d'intervenció: mirada que ha d'adoptar el professorat, disposició de l'espai físic de treball, adaptacions organitzatives i metodològiques, pautes pel comportament, treball de les relacions entre iguals, reforç dels aspectes socioemocionals i l'autoestima, coordinació equip educatiu i família i adaptacions en l'avaluació.

Altres recursos: En les darreres pàgines del document es fa un recull de recursos d'interès per als docents com són les associacions de TDAH, comptes i perfils de xarxes socials de referència i apps educatives.

4.6.2 Estudi de cas

4.6.2.1 Característiques generals

L'alumne objecte d'intervenció, A.R, és un baró de 12,11 anys resident a Inca, curs 1r d'ESO a l'IES Berenguer d'Anoia en el present curs 2021-2022. La família, segons es descriu a la documentació de l'infant, té baixes habilitats parentals i no fa un seguiment de l'evolució acadèmica al centre ni té bona coordinació amb la tutora i l'equip de suport. Recentment, s'ha obert un Registre Unificat de Maltractament Infantil (RUMI) a la família des dels serveis socials comunitaris associat a mancances en les cures de l'infant (horaris de son i hàbits d'higiene).

4.6.2.2 Dictamen, adaptacions curriculars i suports educatius

Tot i que A.R compta amb un dictamen NEE i adaptacions significatives a totes les àrees associat a discapacitat intel·lectual lleu des de 6è d'EI, en 2016 es va

activar el protocol de TDAH, però no es va fer diagnòstic perquè no presentava simptomatologia a l'àmbit familiar, actualment es troba en seguiment per part de la unitat d'UCSMIA (salut mental infantojuvenil) i rep tractament farmacològic per TDAH.

Té un suport individualitzat a les matèries instrumentals i una hora setmanal d'estudi assistit. Pel que fa al seu estil d'aprenentatge es descriu com impulsiu i no planificat, amb intent de memoritzacions sense comprendre, necessitat de moltes instruccions per realitzar les activitats, comença les feines, però no rendeix i no les acaba i no demana ajuda quan no entén les explicacions.

Des de l'equip de suport s'ha demanat a la família fer la valoració de grau de discapacitat amb l'objectiu de traslladar a l'infant a l'aula UEECO del centre.

4.6.2.3 Suport educatiu a la matèria d'EPV

Les mesures associades al seu dictamen es basen en un suport individualitzat per part de la PT a les matèries instrumentals, en el cas d'EPV, A.R no rep cap mena de suport ni adaptacions curriculars. Segons relata el docent a càrrec de l'assignatura no hi ha indicacions ni mesures específiques per adaptar els continguts a l'infant ni s'ha fet una coordinació directa amb l'equip de suport.

4.6.2.4 Comportament observat a l'aula

A.R, seu com la resta de companys i companyes a un pupitre individual disposat en fila de cara a la pissarra, està ubicat a la darrera fila de la classe en el lloc més distant de la taula del professorat (Annex 6. Distribució aula 1r ESO B). Durant les explicacions docents no hi ha contacte visual i normalment està fent activitats paral·leles com dibuixar o cercar interacció amb companys i companyes. Un cop acabada l'explicació desconeix quins passos ha de seguir per dur a terme la tasca encomanada i s'acosta al professor per demanar una explicació individual, durant aquests trajectes cerca la interacció amb el grup d'iguals els quals mostren un clar rebuig i en moltes ocasions una negativa a les interaccions. Sovint no compta amb el material necessari per començar les tasques i pul·lula per la classe per demanar-lo als companys i companyes, a

causa de la insistència i regularitat amb la qual es dona aquesta situació, normalment el docent ha de fer d'intermediari i aconseguir-li les eines necessàries. Un cop té les instruccions i els materials comença l'activitat, però no li dedica una atenció sostinguda més de deu minuts i cerca constantment al professor a cada passa realitzada. Demana habitualment sortir de l'aula per acudir al bany o rentar-se les mans i aprofita qualsevol ocasió per voltar per la classe.

Les activitats i les tasques les fa sota el seu propi criteri, moltes vegades no segueix les instruccions aportades pel docent, sense poder determinar si és per una falta d'atenció o comprensió de les indicacions. Els exercicis no compten amb el nivell general de la classe, però el fet de dur-los a terme i finalitzar-los es considera una implicació amb l'assignatura i es recompensa com a tal.

4.6.2.4 Necessitats i oportunitats detectades

Durant el període de pràctiques s'han pogut observar comportaments d'A.R a l'aula que corresponen amb els senyals descrits a la guia:

En relació amb la gestió de la informació A.R presenta dificultats per mantenir la informació, realitzar una anàlisi, dificultat per resoldre problemes de forma autònoma així com dificultat per assimilar i transmetre coneixements. Quant a la gestió dels temps hi ha una marcada tendència a fer les activitats en el darrer moment i no hi ha una previsió del temps necessari per a l'execució d'una tasca. La regulació i l'anticipació es defineix per una dificultat de seguiment de les normes, per problemes per regular el propi comportament, per una marcada impulsivitat i un important desinterès cap a les activitats plantejades. A escala socioemocional A.R presenta dificultat per comprendre els senyals en les situacions socials amb iguals, hi ha un rebuig social i té molta necessitat de reforç per part de l'adult.

Per altra banda, A.R destaca en les classes de plàstica per la seva creativitat, i capacitat expressiva a les representacions gràfiques, té un dibuix molt particular i fa unes composicions atractives. En moltes ocasions s'evadeix del món a partir

d'aquest canal, sembla que el dibuix es conforma com una estratègia d'autoregulació, ja que quan fa un dibuix del seu interès pot mantenir-se per un temps prolongat realitzant l'activitat i es mostra més receptiu a continuació.

A.R sempre té interès de col·laborar amb el docent i es veu recompensat si se li demana ajuda per realitzar petites tasques a l'aula com repartir el material. Encara que els companys i companyes manifestin actituds de rebuig o males paraules ell sempre ho oblida aviat i es mostra receptiu de nou.

4.6.2.6 Proposta d'intervenció a EPV per a A.R

La proposta d'intervenció és basarà en els senyals presentats per A.R en relació a la inatenció, la hiperactivitat i la impulsivitat, les característiques del cas, els suports actuals a la matèria d'EPV i les necessitats i oportunitats detectades. A continuació es farà un recull de les principals estratègies i canvis en l'atenció docent de l'alumne A.R segons les indicacions descrites a la "Guia d'Oportunitats i Estratègies a l'Aula per Alumnat amb TDAH".

Entorn físic i de treball

Per la classe de plàstica es proposarà una distribució dels pupitres diferent, de caràcter grupal (Annex 7 Proposta distribució aula 1r ESO B). A.R se situarà amb un grup de companys i companyes amb perfils col·laboradors, es posicionarà acostat a la taula del docent per poder captar la seva atenció més fàcilment i d'esquenes a la finestra per evitar les distraccions.

S'informarà a A.R que després d'un determinat temps podrà tenir un espai de respir per estirar les cames i fer una volta per l'aula, igualment es facilitarà a l'infant material d'autoregulació del moviment com mossegador per al bolígraf i gomes per poder tenir les cames en moviment assegut a la cadira.

Organitzatives i metodològiques

A.R rebrà les instruccions de les tasques per escrit amb reforçadores visuals i seqüenciació de les passes a seguir (Annex 8 Exemple fitxa activitat), el docent explicarà la fitxa abans de començar l'activitat i comprovarà la comprensió de la tasca a desenvolupar. Els continguts abordats a l'assignatura compararan amb

reforços visuals, paraules claus remarcades i diferents suports (imatge, text, expilació oral) per presentar-los al conjunt de l'alumnat (Annex 9 Exemple continguts Unitat Didàctica), la programació docent (Annex 10) es complementarà tenint en compte les mesures posades en pràctica a l'hora de l'elaboració dels continguts. L'agenda serà el mitjan per fer recordatoris dels materials necessaris per a les tasques, igualment en tractar-se d'un cas en el qual hi ha una baixa implicació familiar el professor comptarà amb els materials per poder facilitar-los en cas de no acudir amb ells. Es farà un control del seguiment dels temps i les seqüenciacions. Es permetrà alternar les activitats de l'aula amb altres activitats que permeten la regulació com el dibuix.

Comportament a l'aula

El docent deixarà clares les normes a l'aula d'EPV i comprovarà la comprensió de les regles i les conseqüències associades a l'incompliment per part de A.R. S'acordaran senyals per regular el comportament com aixecar una mà perquè esperi el torn de paraula, o per recordar els reguladors disponibles a l'aula: petit respir per fer un passeig per la classe, les gomes de la cadira, el mossegador del bolígraf o el dibuix lliure. Es reforçaran els comportaments positius i s'ignoraran o es prendran conseqüències davant els negatius.

Les relacions amb els iguals

El docent regularà les situacions de rebuig que es puguin donar cap a A.R, els treballs grupals que es realitzaran cercaran millorar els vincles i promoure la mediació entre els mateixos infants. Qualcunes de les metodologies i recursos a emprar serien: el treball de la cohesió de grup , les pràctiques restauratives, i la escala de provenció.

Aspectes socioemocionals

Se treballarà l'autoestima de l'infant reforçant les seves fortaleses de forma individual i davant el grup d'iguals, es transmetran sempre missatges positius en relació amb els resultats esperats i es reforçarà el bon comportament i les tasques ben fetes.

Coordinació

S'informarà la tutora i a l'equip de suport de les mesures que es prendran a l'assignatura d'EPV per millorar el rendiment i la connexió d'A.R. Es cercaran canals informar a la família dels resultats a l'assignatura.

Avaluació

Es valorà l'esforç diari tant com els resultats de les activitats, només amb presentar la tasca l'aprovat estarà assegurat. Es comptarà amb una rúbrica adaptada (Annex11).

4.7 Avaluació

L'avaluació de la proposta educativa plantejada al TFM es dividirà en dues seccions, la relacionada amb l'avaluació de la valoració docent en relació amb la utilitat de la guia elaborada i la de l'avaluació dels resultats prevists amb l'aplicació de les pautes recollides a l'eina docent al cas concret d'A.R.

4.7.1 Avaluació guia docent

L'avaluació de la proposta educativa plantejada a l TFM es dividirà en dues seccions: la relacionada amb la guia docent i la de l'estudi de cas.

Per l'avaluació de la guia docent s'ha emprat un mètode d'avaluació externa, conèixer la valoració dels equips educatius en relació amb la utilitat dels continguts aportats al document creat.

L'avaluació inicial de la guia s'ha fet a partir del qüestionari de Google Forms (Annex 14 Qüestionari valoració professionals) el qual es va entregar a diferents professionals del sector psicoeducatiu (orientadors/es, docents i terapeutes) perquè avaluessin el document elaborat i la funcionalitat que s'aprecia en les descripcions, indicacions i pautes psicoeducatives aportades.

El qüestionari consta de 8 preguntes relacionades amb: la professió de la persona que el complimenta (docent, orientació educativa, terapeuta o altres), l'experiència amb l'alumnat amb TDAH, la necessitat d'ampliar informació en

relació amb aquest alumnat o la utilitat que consideren poden tenir els continguts recollits a la guia docent.

S'han aconseguit un total de 18 respostes (Annex 15) de les quals 12 el 67% varen ser de docents, 5 d'orientadores/es el 28% i 1 de terapeuta el 5%. El 100% havia treballat amb alumnat TDAH, el 95% considera necessari tenir accés a informació per atendre a aquest tipus de perfils i el 100% coincideix en el fet que la "Guia d'Oportunitats i Estratègies a l'Aula per Alumnat amb TDAH" pot ser una eina útil per a docents.

El 70% coneixien els mites associats a les persones amb TDAH mentre que el 50% no coneixien les fortaleces i capacitats associades a aquesta condició. Respecte a la valoració global de la guia i la seva utilitat el 61% li ha donat la màxima puntuació, 5 punts, el 28% li ha donat un 4 sobre 5 i ha dues respostes més que li aporten un 3 i un 1 respectivament. Es pot concloure que les respostes obtingudes s'alineen amb els objectius plantejats i que els equips educatius han valorat positivament el document elaborat.

4.7.1 Avaluació estudi de cas

En el cas de l'estudi de cas de l'alumne A.R els resultats s'aconseguien a partir dels documents de seguiment creats, el full de seguiment de sessions (Annex 12), el document d'evolució de cas (Annex 13) així com a partir del seguiment trimestral de l'equip d'orientació al document de dictamen NESE (Annex 5). No es compta amb resultats associats a aquests documents, ja que l'estudi de cas s'ha plantejat com a un supòsit i no s'ha dut a terme per part del docent a càrrec de l'assignatura, però els resultats projectats es descriuen al següent apartat.

4.7.1.1 Projecció de resultats

A continuació es fa una projecció de quins són els resultats esperats després de l'aplicació de les mesures especificades a l'apartat proposta d'intervenció amb A.R:

Millora en la comprensió de la informació facilitada, per la realització de les activitats de classe i l'accés als continguts.

Augment de l'autonomia per la resolució de problemes.

Descens de les demandes que es realitzen al docent.

Major organització i gestió del temps.

Augment dels temps d'atenció sostinguda per la realització de les tasques encomanades.

Millora en el compliment de les normes de l'aula i l'assumpció de les conseqüències en cas de no seguir-les.

Augment de les estratègies d'autoregulació a l'aula i de l'ús d'aquestes.

Disminució de la impulsivitat.

Establiment de vincles més forts amb els companys i companyes de classe.

Millora de l'acollida i la comprensió d'A.R a la classe.

5. CONCLUSIONS

Tot i que cada vegada les polítiques i les mesures educatives caminen cap a una inclusió real de l'alumnat encara s'ha de treballar des de la perspectiva inclusiva per garantir una escola equitativa per al conjunt de l'alumnat. La informació recollida a les presents pàgines reflexa que les persones amb un Trastorn de Dèficit d'Atenció i Hiperactivitat tenen característiques diferents de les persones que no compten amb aquesta condició, i que hi ha una influència directa d'aquestes característiques a l'àmbit educatiu. És necessari per promoure una igualtat d'oportunitats d'aquest col·lectiu comptar amb docents formats que coneguin les seves particularitats, necessitats, capacitats i oportunitats d'aprenentatge, ja que les mesures de suport a l'alumnat de vegades són insuficients i no arriben a totes les matèries de forma igualitària.

Els i les docents hem de fer un canvi de perspectiva cap a una escola de tots i totes centrada en les capacitats i fortaleces de l'alumnat i que deixi de banda els hàndicaps, individualitzar l'atenció del nostre alumnat per garantir unes millors pràctiques educatives que promoguin el major nombre d'oportunitats d'aprenentatge per cada estudiant.

A aquest TFM s'ha volgut aprofitar la doble visió aportada per la meva trajectòria i formació professional en treball social i disseny cercant un punt de vista transversal per crear un contingut dinàmic, accessible i específic per a l'alumnat amb TDAH. La intenció de la proposta presentada és donar informació i estratègies per detectar, potenciar i reforçar els punts forts de l'alumnat TDAH, individualitzar les seves necessitats-oportunitats i facilitar l'accés i l'adquisició de les competències a partir de la guia docent creada. L'avaluació de la "Guia d'Oportunitats i Estratègies a l'Aula per Alumnat amb TDAH" a la mostra recollida determina que els objectius plantejats s'han assolit i que el document desenvolupat es valora com una eina útil i necessària per al conjunt del professorat.

Com a millores pendents per completar els propòsits establerts s'hauria de donar una difusió de l'eina docent entre els equips d'orientació, suport i docents de les Illes Balears i una generalització del seu ús en l'atenció de l'alumnat amb TDAH. D'igual forma l'èxit d'aquesta eina docent, requerirà una revisió periòdica dels continguts recollits que implementi noves metodologies, coneixements i informacions rellevants.

6. REFERÈNCIES

- Alba Pastor, C. (2019). *Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. Participación educativa*. <https://www.galeriabat.com/es>
- Boletín Oficial del Estado. (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. 340. <https://www.boe.es>
- Bulletí Oficial de les Illes Balears. (2022). *Llei 1/2022, de 8 de març, d'educació de les Illes Balears*. 38. <https://www.caib.es/eboibfront/pdf/ca/2022/38/1107339>
- Bulletí Oficial de les Illes Balears. (2011). *Decret 39/2011, 29 d'abril, Pel qual es regula l'atenció a la diversitat i l'orientació educativa als centres educatius no universitaris sostinguts amb fons públics*. 65.
- Cardo, E., Servera, M., & Llobera, J. (2007). Estimation of the prevalence of attention deficit/hyperactivity disorder among the standard population on the Island of Majorca. *Revista de Neurologia*, 44(1), 10–14. <https://www.researchgate.net/publication/6602117>
- Catalá-López, F., Peiró, S., Ridao, M., Sanfèlix-Gimeno, G., Gènova-Maleras, R., & Catalá, M. A. (2012). Prevalence of attention deficit hyperactivity disorder among children and adolescents in Spain: A systematic review and meta-analysis of epidemiological studies. *BMC Psychiatry*, 12(1), 1–13. <https://doi.org/10.1186/1471-244X-12-168/FIGURES/5>
- Esperón, C. S., & Gómez, M. Á. (2014). Tratamiento farmacológico del TDAH basado en la evidencia. *Pediatría Integral*, 18(9), 634–642.
- Estévez Estévez, B., & León Guerrero, M. (2017). Inclusión educativa del alumnado con TDA/H: estrategias didácticas generales y organizativas de aula. *Revista Educacion Inclusiva*, 8(3). <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/92>
- Fernandes, S., Piñón Blanco, A., & Vázquez-Justo, E. (2017). *Concepto, evolución y etiología del TDAH*. 1–6. <https://doi.org/10.4335/978-961-6842-80-8.1>
- Hernández, P. R., & Gutiérrez, I. C. (2014). Plan de tratamiento multimodal del TDAH. Tratamiento psicoeducativo. *Pediatría Integral*, 18(9), 624–633.
- Hidalgo Vicario, M. (2014). Situación en España del trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Pediatría Integral*, 18, 595–597.

Melero, M. L. (2011). *Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones*(Vol. 21).

Pazos Arciniega, M. (n.d.). *Circuit TDAH*.

Sánchez-Pérez, N., & González-Salinas, C. (2013). Ajuste escolar del alumnado con TDAH: factores de riesgo cognitivos, emocionales y temperamentales. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(2), 527–550. <https://doi.org/10.14204/ejrep.30.12189>

Sulkes, S. B. (2018). *Trastorno por déficit de atención/hiperactividad (TDA, TDAH)*. *Manual MSD* (Manual MSD).

Universal design for learning guidelines. (2022, April 5). [Www,Udlguidelines.Cast.Org](http://www.udlguidelines.org).

Zúñiga, A. H., & Forteza, O. D. (2014). El TDAH y su comorbilidad. *Pediatría Integral*, 18(9), 643–654.

7. BIBLIOGRAFIA

Andrade Zamora, B. N., & García Ibarra, C. G. (2010). Conocimiento, actitud y práctica de los docentes frente a los alumnos con déficit de atención, con o sin hiperactividad. *In Congreso Iberoamericano de Educación. Metas 2021.*

Alonso, A., & Díaz Martínez, E. (2018). *TDAH e terapia ocupacional Cadavid-Terapeuta ocupacional Sira Cerviño Carro-Terapeuta ocupacional Ilustracións.* <https://libraria.xunta.gal/gl/tdah-e-terapia-ocupacional>

Artiles Hernández, C., & Jiménez González, J. E. (n.d.). *Escolares con Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) Orientaciones para el profesorado.*

Barkley, R. (2014). *Hiperactivo, Impulsivo, Distraído Me Conoces?: Guía Acerca del Deficit Atencional (TDAH) Para Padres, Maestros y Profesionales Hyperactive, Impulsiv.*

Blanco Espinosa, A., Mata Santos, C., Mojón Gonzalez, C., & Rivera Rivera, R. (n.d.). *TDAH Guía de Apoyo al Estudio.*

Bueno Ripoll, V., & Sanchis, S. (2013). *El TDAH: detecció i actuació en l'àmbit educatiu. Guia per a mestres i professors Educació primària i Educació secundària obligatoria.*

Consejería de Educación Cultura y Turismo del Gobierno de La Rioja. (2012). *Protocolo de Intervención Educativa con el alumnado con TDAH.*

Consejería de Sanidad y Consumo Servicio Murciano de Salud. (2011). *Protocolo de coordinación de actuaciones educativas y sanitarias en la detección y diagnóstico del trastorno por déficit de atención e hiperactividad.*

Consejería Educación Junta de Castilla y León. (2016). *Protocolo de Coordinación del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.*

Consejería Educación y Cinecia de la Junta de Comunidades de Castilla la Mancha. (n.d.). *Ideas clave en la respuesta educativa de para el alumnado con TDA-H.*

Cuervo García, F., Andrés del Río, C. J., Domingo Correas, E., Estrada González, A. I., Guardia Solé, R., LAiglesia Posa, M., Lloresnte García, R. M., Pallás Solana, M. J., & Villanueva Roche, G. (n.d.). *Hacia una escuela inclusiva. Déficit de Atención: Aspectos Generales. protocolo de intervención, diagnóstico y tratamiento.*

De Jesús Cuartero Cervera, T., Bueno Ripoll, V., & Conselleria Educació Comunitat Valenciana. (n.d.). *Trastorn per Dèficit d'Atenció amb Hiperactivitat. Una Guia per a la Comunitat Educativa.* www.abranding.net

Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. (2013). *El TDAH detecció i actuació en l'àmbit educatiu. Guia per a mestres i professors educació primària i educació secundària obligatòria*. <https://integratek.es/wp-content/uploads/2014/05/TDAH.pdf>

Departamento de Educación de Navarra. (2012). *Entender y atender al alumnado con TDAH/TA en las aulas: guías para el profesorado*. Gobierno de Navarra, Departamento de Educación.

Departamento de Educación Navarra. (2012). *Entender y atender al alumnado con TDAH/TA en las aulas: guías para el profesorado*. Gobierno de Navarra, Departamento de Educación.

Departamento de Salud y Consumo Gobierno de Aragón. (n.d.). *Consenso multidisciplinar en TDAH*.

Díaz Atienza, J., & Hallowell, E. (1992). *Foro Infancia y adolescencia los Millares. 60 recomendaciones para el manejo de los trastornos de atención en el*. <http://www.paidopsiquiatria.com>

Domínguez, A., & Mancila, I. (2018). Comprender el Proyecto Roma: Fundamentos teóricos y principios de acción. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado: RIFOP*, 92(2), 29–41.

Federación española de Asociaciones para la Ayuda al Deficit de Atención y Hiperactividad. (2010). *Guía de Actuación en la Escuela ante el alumno TDAH*.

Fundación Cantabria ayuda al Déficit de Atención e Hiperactividad. (2009). *TDAH en el aula. Guía para docentes*.

García Pérez, E. Manuel., & Magaz Lago, A. (2007). *Niños y adolescentes hiperactivos e inatentos: guía para padres y maestros*. Fundación CALVIDA.

Goldberg, R. J., Higgins, E. L., Raskind, M. H., & Hermand, K. (2003). Predictors of success in individuals with learning disabilities: A qualitative analysis of a 20-year longitudinal study. *Wiley Online Library*, 18(4), 222–236.

Gonzalez-Gil, F., Martín-Pastor, E., & Castro, R. P. (2019). Educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo. Un estudio desde la percepción del profesorado. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 23, 243–263.

López Melero, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*.

López Melero, M. (2018). Fundamentos y prácticas inclusivas en el Proyecto Roma. *Ediciones Morata*.

Ministerio de Sanidad Srvicios Sociales e Igualdad, & Instituto Aragonés de Ciencias de la Salud. (2017). *Guía de Práctica Clínica sobre las Intervenciones Terapéuticas en el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad*.

Munoz, A. H. (2010). A Review of: “Bauermeister, J. J. (2008). Hiperactivo, Impulsivo, Distruido—Me Conoces? Guia Acerca Del Deficit Atencional Para Padres, Maestros Y Profesionales (2nd Ed.)” . *Child & Family Behavior Therapy*, 32(2), 160–162.

País Vasco Departamento de Educación, U. e I., ADAHgi, AHIDA, & ANADAHl. (2006). *Guía de actuación con el alumnado con TDA-H: (déficit de atención con hiperactividad)*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Pascual-Castroviejo, I. (2008). Trastornos por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). *Asociación Española de Pediatría y Sociedad Española de Neurología Pediátrica. Protocolos de Neurología.*, 12, 140–150.

Pujol Mena, B., Palou Nicolau, R., Salat Foix, L., Tort Alemda, P., & Romero Roca, B. (2006). *L'alumne amb TDAH: Guia Pràctica per a Educadors*. <http://www.f-adana.org/>

Servera-Barceló, M. (2005). Barkley's model of self-regulation applied to attention deficit hyperactivity disorder: A review. *Revista de Neurología*, 40(6), 358–368. <https://www.researchgate.net/publication/7939840>

Servicio de Programas Educativos y Atención a la Diversidad, & Asociación CALMA. (2004). *Guía para la Atención Educativa del Alumnado con Trastornos por Déficit de Atención con Hiperactividad*.

Trias Alcover, C. (2021). *Fer adaptacions escolars a casa per a nins o adolescents amb dificultats d'aprenentatge*.

Universidad de Córdoba, Burgos Marín, R., Barrios Agrafojo, M., García Calero, A., Gay Pamos, E., Romero Balsera, A., Sanz López, Y., Martín Borrego, P., Prada Carrasco, C., & Sánchez Vázquez, V. (2011). *Trastorno por déficit de atención con hiperactividad: guía para padres y educadores*. Glosa.

Ureña Morales, E., & STILL Asociación Balear de niños con TDAH. (n.d.). *Guía Práctica con Recomendaciones de Actuación para los Centros Educativos en los Casos de ALumnos con TDAH Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad Federación Espanyola de Asociaciones Para la ayuda al Déficit de Atención e Hiperactividad.* www.still-tdah.com

8. ANNEXOS

Annex 1. ADHD

ESCALA DE VALORACIÓN DE TDAH (ADHD) - MADRE/TUTORA

FECHA:

A continuación leerá una serie de afirmaciones sobre el comportamiento de su hijo/a. Usted tiene que responder si el comportamiento ha sido muy frecuente o no, como mínimo los últimos 6 meses, de acuerdo con esta escala:

0	1	2	3
Nunca o Casi Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Muy Frecuentemente

1	Al hacer su trabajo escolar no logra fijar su atención en los detalles o comete errores por no tener cuidado	
2	Tiene dificultad para mantener su atención en las tareas o en las actividades de juego	
3	Parece no prestar atención cuando se le habla directamente	
4	No sigue instrucciones de principio a fin y no termina el trabajo asignado	
5	Tiene dificultad para organizar las tareas y las actividades que debe llevar a cabo	
6	Evita tareas (p. ej., trabajo escolar) que requieran esfuerzo mental	
7	Pierde cosas que son necesarias para llevar a cabo tareas o actividades	
8	Se distrae fácilmente	
9	Es olvidadizo en las actividades diarias	

10	Menea las manos o los pies o se mueve constantemente en su asiento	
11	Se levanta del asiento en el aula o en cualquier otra situación en donde se espera que permanezca sentado	
12	Trepa o corre de manera excesiva en situaciones en que es inapropiado hacerlo	
13	Tiene dificultad para jugar tranquilamente o para llevar a cabo actividades en su tiempo libre de manera calmada	
14	Está en "continuo movimiento" o "como si lo empujara un motor"	
15	Habla en exceso	

16	Contesta abruptamente (se precipita) antes de que otros terminen de hacerle preguntas	
17	Tiene dificultad para esperar su turno	
18	Interrumpe a los demás o es entrometido	

19	Se encoleriza e incurre en pataletas	
20	Discute con los adultos	
21	Desafía activamente o se niega a cumplir las peticiones o reglas de los adultos	

22	Hace cosas a propósito para molestar a otras personas	
23	Culpa a otros por sus equivocaciones o mal comportamiento	
24	Es susceptible y se molesta muy fácilmente	
25	Se muestra enojado y resentido	
26	Es rencoroso o vengativo	

Annex 2. SDQ

Questionari de punts forts i dificultats (SDQ-Cat)

M⁴⁻¹⁶

Si us plau, poseu una creu en el quadre que creieu que correspon a cadascuna de les preguntes: No és cert, Alguna cosa certa, Definitivament cert. Ens seria de gran ajuda si respoguéssiu a totes les preguntes el millor que pugueu, encara que no estigueu completament segurs de la resposta, o encara que us sembli una pregunta rara. Si us plau, responeu a les preguntes basant-vos en el comportament del nen/a durant els últims sis mesos o durant el curs escolar d'aquest any.

Nom del nen/a

Femení/Masculí

Data de naixement

	No és cert	Alguna cosa certa	Definitivament cert
Respecta els sentiments d'altres persones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Inquiet/a, hiperactiu/va, no pot estar-se quiet/a durant molt de temps	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es queixa amb freqüència de mal de cap, d'estómac o de nàusees	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comparteix de seguida amb altres nens/nenes (caramels, joguines, llapisos, etc)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sovint té atacs de nervis o és irascible	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
És més aviat solitari i tendeix a jugar sol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Generalment és obediènt, sol fer el que els adults li demanen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Té moltes preocupacions, sovint sembla preocupat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ajuda quan algú ha pres mal, està alterat o es troba malament	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Està movent-se continuament, donant tombs sense parar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Té com a mínim un bon/a amic/amiga	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es baralla amb freqüència amb altres nens/nenes o els amenaça	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sovint està infeliç, trist o amb ganes de plorar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En general és estimat pels altres nens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es distreu amb facilitat, no es concentra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
És nerviós/a en situacions noves, perd fàcilment la confiança en ell/ella mateix/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
És amable amb nens més petits	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sovint menteix o enganya	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
És amenaçat o molestat per altres nens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sovint s'ofereix a ajudar (pares, mestres, altres nens)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pensa abans d'actuar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Roba coses de casa, de l'escola o d'altres llocs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es comporta millor amb adults que amb altres nens/nenes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Té moltes pors, s'espanta fàcilment	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Acaba el que comença, té bona concentració	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Té algun comentari a fer o li preocupa alguna cosa en particular?

Si us plau, giri la pàgina, hi ha més preguntes

Creu que el nen/a té dificultats en alguna de les següents àrees:
emocions, concentració, conducta o habilitat per relacionar-se amb altres persones?

No	Si- petites dificultats	Si- clares dificultats	Si- dificultats severes
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Si ha contestat "Si", si us plau respongui les següents preguntes sobre aquestes dificultats:

• Des de quan té aquestes dificultats?

Menys d'un mes	1-5 mesos	6-12 mesos	Més d'un any
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

• Creu que aquestes dificultats preocupen o provoquen estrès al nen/a?

No	Una mica	Bastant	Molt
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

• Interfereixen aquestes dificultats en la vida diària del nen/a en les següents àrees?

	No	Una mica	Bastant	Molt
AMISTATS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
APRENDENTATGE A L'ESCOLA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

• Són aquestes dificultats una càrrega per a vostè o per a la seva classe?

No	Una mica	Bastant	Molt
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Signatura

Data

Moltes gràcies per la seva ajuda

© Robert Goodman, 2005

Annex 3. Informe escolar



G CONSELLERIA
O EDUCACIÓ, UNIVERSITAT
I I RECERCA
B DIRECCIÓ GENERAL
PRIMERA INFÀNCIA, INNOVACIÓ
I COMUNITAT EDUCATIVA

INFORME ESCOLAR CIRCUIT DE TDAH

Nom del nin/a:	Data naixement:	
Centre educatiu:	Curs:	Grup:
Telèfon de l'escola:	Nom del Tutor/a:	
Data en que es realitza aquest informe:		
Professional/s que han complimentat aquest informe:		

1: Molt per sota de la mitjana 2: Sota la mitjana 3: Com la mitjana 4: Per sobre la mitjana 5: Molt per sobre la mitjana



DIFICULTATS				
1. Des del vostre punt de vista, quin és el problema més important que presenta aquest alumne?				
2. Presenta dificultats en els àmbits que es mencionen tot seguit?				
a) Àmbit acadèmic				
b) Àmbit de conducta dins o fora de l'aula				
c) Àmbit de gestió de les emocions o algun altre tipus de dificultat emocional que vosaltres sapigueu				
d) Alguna altra dificultat que vosaltres coneixeu?				
3. Des de fa quant que presenta aquests problemes?				
4. Assistència a l'escola en aquest curs?				
<input type="checkbox"/> 100%	<input type="checkbox"/> 75%	<input type="checkbox"/> 50%	<input type="checkbox"/> 25%	<input type="checkbox"/> No ve
Han donat cap raó per la seva manca d'assistència?				
5. Com és de capaç, aquest alumne quan el compareu amb altres alumnes de la seva edat? ¹				
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Teniu cap tipus d'explicació per aquesta problemàtica?				
6. Com és de bo l'alumne, a l'hora de treballar amb números, matemàtiques, en comparació amb la resta de la classe? ¹				
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
7. Com és de bo l'alumne, a l'hora de llegir quan el comparem amb altres alumnes de la seva edat? ¹				
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
8. Com és de bona i clara, la seva escriptura comparada amb altres alumnes de la seva edat? ¹				
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

¹ 1: Molt per sota de la mitjana 2: Sota la mitjana 3: Com la mitjana 4: Per sobre la mitjana 5: Molt per sobre la mitjana



Té cap tipus d'ajut? Algun comentari a les tres darreres qüestions?				
COMPORTAMENT A L'ESCOLA				
9. És un alumne impulsiu? (interromp, respon abans d'hora, parla per sobre dels altres, no pot esperar el seu torn..) ¹				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5
Ens podeu donar exemples ?				
10. Actua sense pensar? ¹				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5
11. Quin és el seu nivell d'activitat física quan el comparem amb altres alumnes de la seva edat? ¹				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5
12. Quina capacitat d'organització i planificació presenta l'alumne? (escriure les feines a l'agenda, venir preparat pel matí amb allò que necessita, porta els llibres que toquen, el material de gimnàstica, etc.) ¹				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5
FEINA ESCOLAR				
13. Com gestiona aquest alumne aquelles activitats que requereixen estar assegut, concentrat i callat durant un període de temps? ¹				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5
14. Acaba les feines? (Comparant-lo amb altres alumnes de la seva edat) ¹				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5
15. Quin nivell de supervisió requereix per tal de fer feina, si el comparem amb altres alumnes? ¹				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5
SOCIALITZACIÓ				
16. Es relaciona l'alumne amb els seus companys? ¹				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5
Presenta cap altre problema en aquest nivell?				
17. I amb el professorat i altres adults? ¹				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¹ 1: Molt per sota de la mitjana 2: Sota la mitjana 3: Com la mitjana 4: Per sobre la mitjana 5: Molt per sobre la mitjana



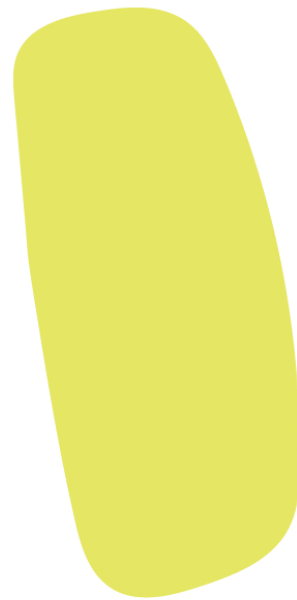
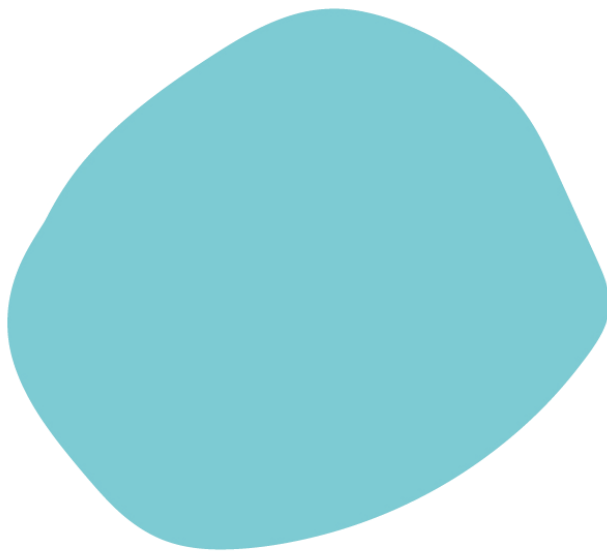
1	2	3	4	5
18. Com respon a la disciplina i les ordres, comparat amb altres alumnes de la seva edat?				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5
RESPOSTA EDUCATIVA				
19. Quin tipus de suport rep l'alumne a l'escola?				
20. Quin tipus d'estratègia s'ha utilitzat per tal d'ajudar l'alumne? Quines han funcionat?				
21. Quins són els resultats obtinguts en els últims exàmens o proves si és que n'ha fet cap?				

MOLTES GRÀCIES PEL VOSTRE AJUT

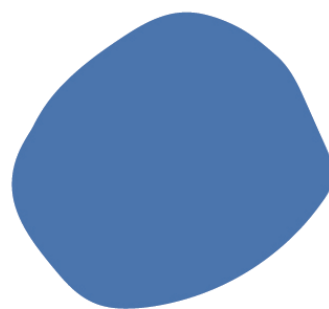


**GUIA
D'OPORTUNITATS
I ESTRATÈGIES A L'AULA
PER ALUMNAT AMB TDAH**

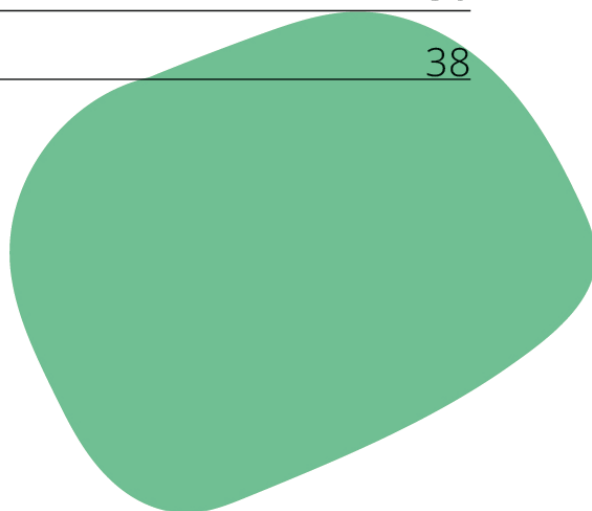
Màster Formació Professorat
2021-2022
Paloma Ojea García

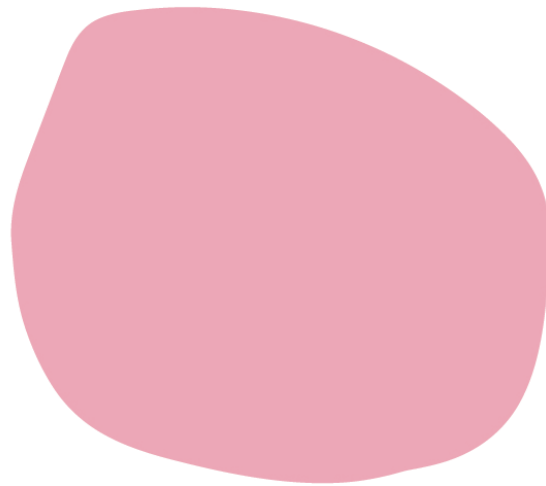


Elaboración
Paloma Ojea García
Maquetación
Paloma Ojea García
2022



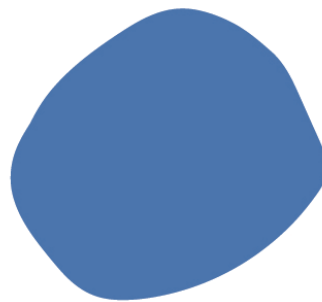
01 Pròleg	5
02 Introducció	6
03 Mites	8
04 Perfils TDAH	12
05 Fortaleses	14
06 Circuit TDAH	16
07 Senyals a l'aula	18
08 Estratègies docents	20
09 Aplicació eines	26
10 Recursos	32
11 Annexos	34
12 Referències	36
13 Bibliografia	38





Si eduquem per acceptar la diversitat com una cosa normal, no serà necessari parlar d'inclusió sinó de convivència.

Maria Lacanette





01 Pròleg

Per l'elaboració de la present guia s'ha fet una anàlisi de les publicacions docents més recents per l'atenció de les persones amb TDAH a l'aula i s'han adaptat els continguts al context actual de les Illes Balears. El document elaborat agafa com a referència principal el treball realitzat pel Servicio de Igualdad de Oportunidades, Participación educativa y Atención al Profesorado (CREENA) del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra amb col·laboració de les associacions ADHI, ANDAR y TDAH Sarasat a la "Guia Entender y atender al alumnado con déficit de atención e hiperactividad (tdah) en las aulas" publicada el 2012.

Els continguts recollits a la "Guia d'oportunitats i estratègies a l'aula per a l'alumnat amb TDAH" volen transmetre una visió positiva de les persones amb TDAH i recollir les oportunitats d'aprenentatge i èxit escolar que presenta aquest l'alumnat amb TDAH. Oferint estratègies i eines per als docents centrades en les necessitats que es puguin presentar a l'aula.

La publicació es realitza com a proposta didàctica per al Treball Final de Màster en la Titulació de Màster de Formació al Professorat de la Universitat de les Illes Balears al curs 2021-2022.

02 Introducció

El Trastorn de Dèficit d'Atenció i Hiperactivitat és un trastorn d'origen neurobiològic, s'estima afecta entorn d'un 4,8% de la població infantil entre els 6 i els 11 anys en les illes Balears. (Cardo et al., 2007). A octubre de 2021 el GestIB comptava amb 3855 alumnes amb Necessitats Específiques de Suport Educatiu (NESE) amb diagnòstic de TDAH.

El trastorn es caracteritza per influir en el desenvolupament personal, social, acadèmic i laboral. Les seves afectacions s'estenen a les funcions executives, i es poden transmetre en dificultats d'adequació de la resposta a determinats estímuls, dificultats de planificació, carències en l'organització de les accions i baixa reflexió sobre les conseqüències de les accions.

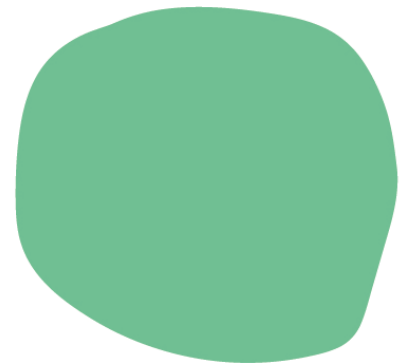
Segons l'estudi realitzat pel Frostig Center (EUA) publicat l'any 2003, els factors que distingien l'èxit a la vida adulta dels infants que van patir un trastorn d'aprenentatge a la infància són: l'autoconsciència, la proactivitat, la perseverança, l'establiment de metes i objectius, les estratègies d'autoregulació emocional i

la disponibilitat i ús efectiu de l'ajuda. La guia d'oportunitats i estratègies a l'aula per alumnat amb TDAH sorgeix per apropar al personal docent estratègies d'ajuda efectiva a l'àmbit escolar per l'alumnat amb TDAH de balears.

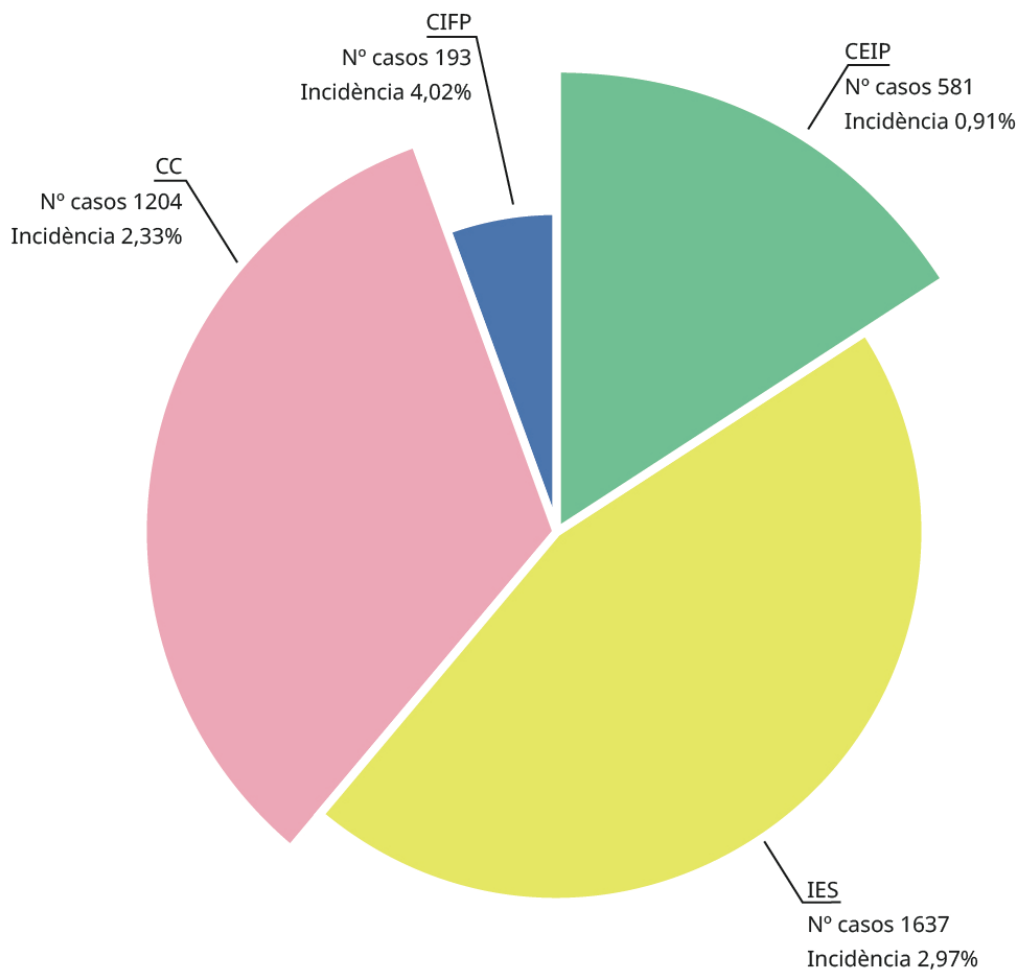
Els continguts recollits al document tenen la finalitat de difondre i oferir entre el professorat i el conjunt de la comunitat educativa indicacions bàsiques i estratègies d'intervenció sobre les possibles necessitats específiques de l'alumnat que presenta trastorn per dèficit d'atenció i/o amb hiperactivitat. Les estratègies i pautes pràctiques descrites cerquen facilitar informació als docents per promoure una inclusió eficaç de l'alumnat amb TDAH i donar instruments d'ajuda per aconseguir l'èxit educatiu d'aquest perfil d'alumnat.



6



Incidència TDAH GestIB



Gràfic 1. Incidència TDAH GestIB
Font : GestIB

03 Mites


Sovint circulen afirmacions en relació amb el TDAH que no s'ajusten a la realitat, les associacions de TDAH i divulgadors científics han fet diversos reculls als quals desmenteixen els principals mites associats al trastorn per fomentar un adequat coneixement de la condició. A continuació es destaquen 8 d'aquests mites:

Els pares tenen la culpa del TDAH i el diagnòstic és poc fiable

L'origen d'aquest trastorn no està relacionat amb els models de criança, és neurobiològic i s'estima que té un alt percentatge de transmissió genètica. El seu diagnòstic és fiable i està regulat pels organismes sanitaris. A les balears es compta amb circuits especialitzats per al seu diagnòstic que tenen en compte les veus dels infants, els progenitors, els educadors i els especialistes abans d'emetre un diagnòstic.

El TDAH és un trastorn nou i un invent d'EUA

El terme de TDAH es va encunyar al DSM-IV al 1994, però les primeres descripcions de la simptomatologia del trastorn les va realitzar el Dr. Hoffman en 1845 a Alemanya al conte "Der Stuwelpeter". El TDAH ha rebut diverses denominacions, però la descripció del trastorn ha estat representat a les publicacions mèdiques des de la primera referència del Dr. Hoffman.



Els símptomes de TDAH són lleus, és un trastorn fals, degut a la manca de paciència dels pares, el perfeccionisme i l'excessiva exigència

El TDAH té efectes sobre les persones que el pateixen i poden reduir notablement el rendiment i fins i tot generar el fracàs escolar. No tractar aquest trastorn a la infància pot derivar en problemàtiques de salut mental greus a l'edat adulta (drogo-dependències, depressió, etc.)



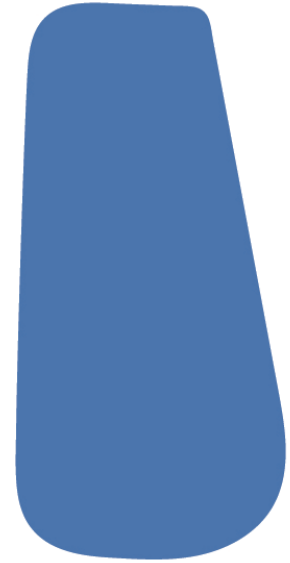
El TDAH afecta només als infants i desapareix després

Si bé la hiperactivitat pot reduir-se a l'edat adulta, amb moviments més subtils i controlats, la impulsivitat i la inatenció persisteixen en adults.



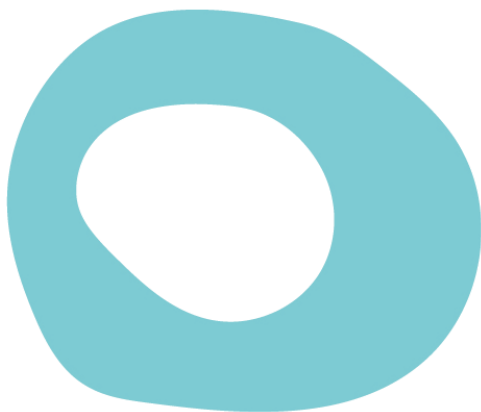
El TDAH només afecta als nins i no a les nines

El TDAH, com altres trastorns mentals pot passar més desapercebut en nines per presentar menors conductes negatives en les àrees d'aprenentatge. L'estudi de prevalença de TDAH que es va realitzar a les Illes Balears a 2007 (Cardo et al., 2007) va determinar un percentatge lleugerament superior en el cas de les nines.



Fa que els infants siguin violents

Si un nin o nina amb TDAH presenta comportaments violents s'haurà d'analitzar i estudiar l'origen o la problemàtica que es troba darrere, ja que no existeix cap evidència científica de la relació entre el TDAH i la violència.





Es resol amb una bona educació a casa

La responsabilitat no resideix en els pares ni en la criança que es dona, perquè l'origen del trastorn està en la configuració bioquímica del cervell d'aquell que el pateix i es manifestarà independentment de l'educació que es doni a l'entorn familiar.



Apareix a causa de complicacions durant el part

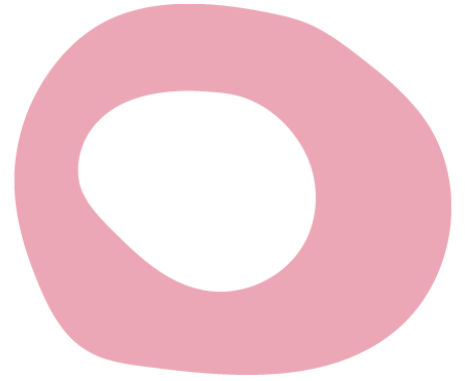
Es va considerar que aquest i altres trastorns de la conducta estaven relacionats amb problemàtiques produïdes durant l'enllumenament, però a avui en dia l'evidència científica indica que el TDAH té un origen neurobiològic amb forta influència genètica.

04 Perfils TDAH

El trastorn per dèficit d'atenció/hiperactivitat TDAH es descriu com un trastorn del neurodesenvolupament causat per unes condicions neurològiques que influeixen en el desenvolupament personal, social, acadèmic i laboral. Es produeixen afectacions que s'estenen a les funcions executives i es tradueixen en dificultats d'adequació de la resposta a determinats estímuls, en la planificació, en l'organització de les accions i en la reflexió sobre les conseqüències de les pròpies accions.

L'actual definició del Manual Diagnòstic i Estadístic dels Trastorns Mentals V Edició (DSM-5) situa el trastorn per dèficit d'atenció/hiperactivitat (TDAH) com "patrón persistente de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que interfiere con el funcionamiento o el desarrollo" (American Psychiatric Association, 2014).

El trastorn cursa amb tres afectacions principals: la inatenció, la hiperactivitat i la impulsivitat que es poden presentar de forma individual o combinada en funció del cas. Segons determina la guia de consulta de DSM-5, el diagnòstic clínic del TDAH es produeix quan es presenten 6 o més de 9 dels símptomes descrits a l'apartat d'atenció i/o al d'hiperactivitat/impulsivitat. Per un període superior a sis mesos abans dels dotze anys i amb afectació a diferents contextos com el familiar i l'escolar provocant una disminució del rendiment o la qualitat d'aquest a l'àmbit social o acadèmic.



Síntomes Inatenció

- No presta atenció als detalls i presenta errades a l'hora d'executar activitats i tasques. (Perd detalls i no aconsegueix la tasca amb precisió).
- Amb freqüència té dificultat per mantenir l'atenció en activitats escolars o lúdiques. (Té dificultat per seguir la classe o estar un temps amb un mateix joc).
- Sembla no escoltar quan se'l parla directament. (Sembla tenir la ment a altres coses).
- No segueix instruccions i no acaba les tasques escolars o domèstiques (Inicia les tasques, però es distreu i s'evadeix amb facilitat).
- Té dificultat per l'organització de les tasques i activitats (Dificultat per ordenar les pertinences a la classe, mala gestió del temps i dificultat per seguir tasques seqüencials).
- Evita tasques que requereixin un esforç mental sostingut. (Tasques que compten amb exigència de comprensió i planificació prolongada).
- Perd materials necessàries per executar les tasques. (Es descuida els llibres, les ulleres o el material de treball).
- Es distreu amb els estímuls del voltant amb facilitat. (Sons, moviments, o coses que passen al voltant).
- No recorda les obligacions de les activitats quotidianes. (Ordre de les matèries).

Síntomes hiperactivitat o impulsivitat

- Realitza moviments de mans, peus o moviments al seient.
- Té dificultat per seure en situacions que ho requereixen.
- Corre o escala en situacions no adequades.
- No pot mantenir el joc de forma autònoma.
- Té dificultat per mantenir-se quiet/a durant un temps.
- Tendència a parlar excessivament.
- Respon als altres abans de finalitzar la paraula o de forma inesperada a una conversa.
- Té dificultat per esperar el torn d'intervenció.
- Tendència a interrompre i immiscir-se en les activitats dels altres.



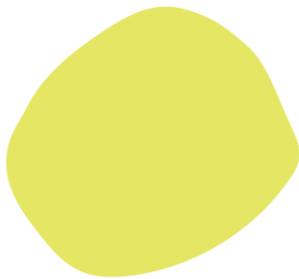
05 Fortaleses

Són ambiciosos, volen ser/fer moltes coses.

Parlen bé en públic.

Són bones en les relacions públiques.

Poden veure un orde al caos.



S'adapten bé als canvis.

Creatives i generadores d'idees.

Compassives amb ells/es i amb la resta.

Hàbils per solucionar problemes.

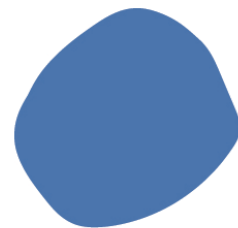
.

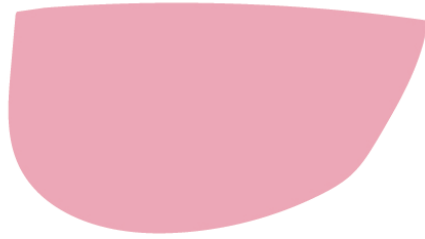
Predisposició a provar coses noves.

Predisposició per a fer nous amics/gues.

Estan disposades a ajudar.

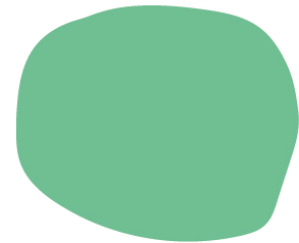
Tenen una gran decisió.





Cerquen camins alternatius.
Es preocupen molt per la seva família.
Tenen bones reaccions davant situacions
d'emergència i difícils.
Gran sentit de l'humor.

Bona memòria visual.
Personalitats atractives.
Poden parlar de moltes coses a la vegada.
Poden fer molts projectes a la vegada.

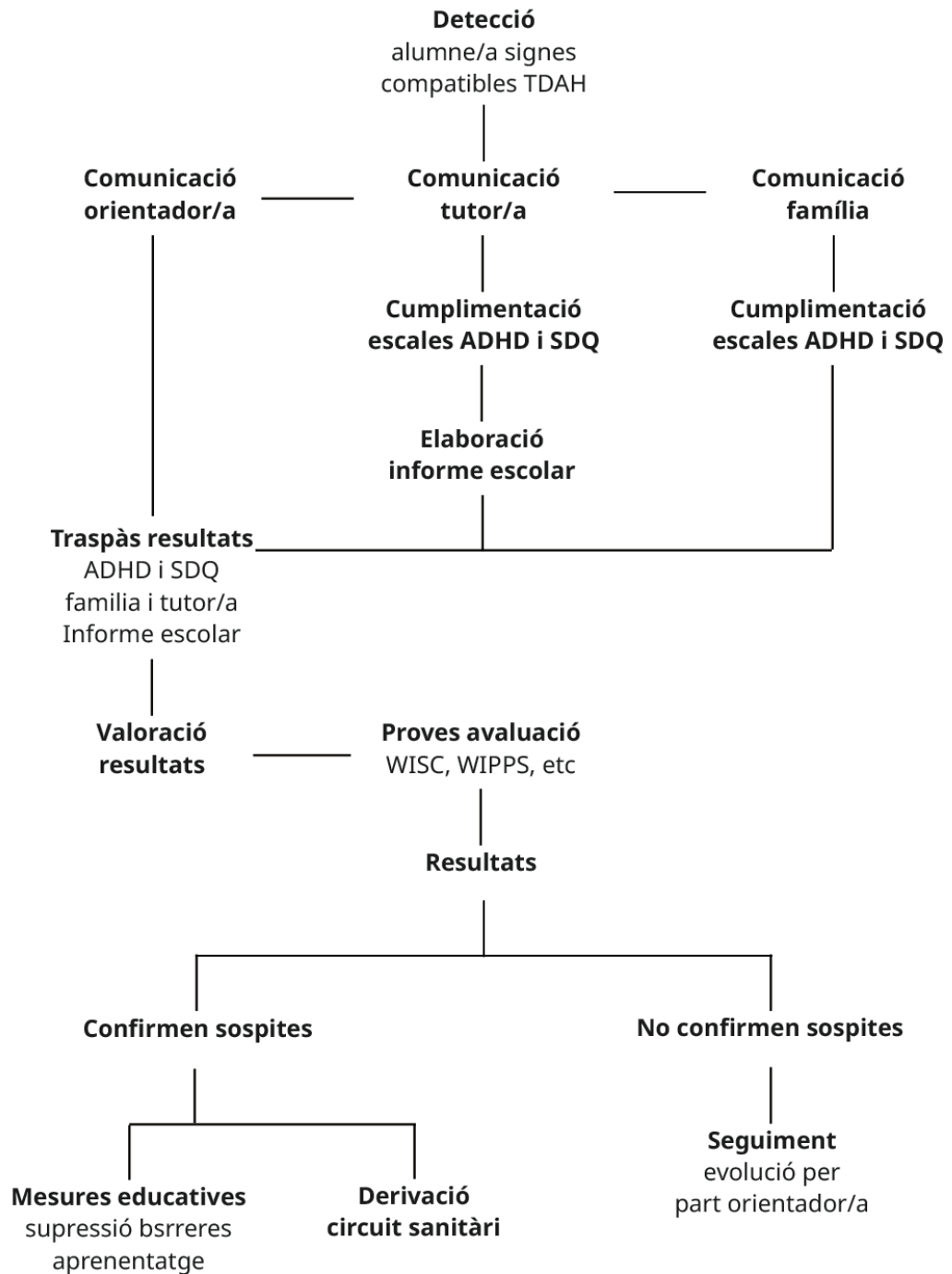


Fan sentir a la gent escoltada.
No necessiten dormir molt.
Perdonen fàcilment.
Evolucionen constantment.
Miren les situacions des de diversos angles.

06 Circuit TDAH

Per poder donar una atenció ajustada a les necessitats de l'alumnat devem conèixer la seva realitat, la detecció i intervenció precoç amb els infants amb TDAH són claus per aconseguir l'èxit educatiu. A les Illes Balears es compta amb el circuit de TDAH a càrrec del Servei d'Atenció a la Diversitat (SAD) de la Conselleria d'Educació, a través del qual els docents poden informar de les sospites de menors que poden presentar TDAH. A partir de l'inici d'aquest protocol l'equip d'orientació del centre escolar en coordinació amb la família i els serveis sanitaris podran determinar si els signes presentats són o no compatibles amb el diagnòstic de TDAH.



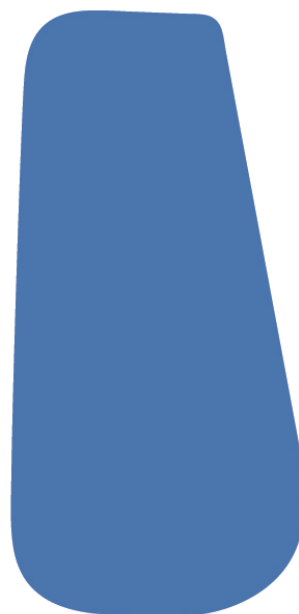


07 Senyals a l'aula

L'afectació de les funcions executives, la hiperactivitat i l'autoregulació es poden traduir a l'aula senyals com:

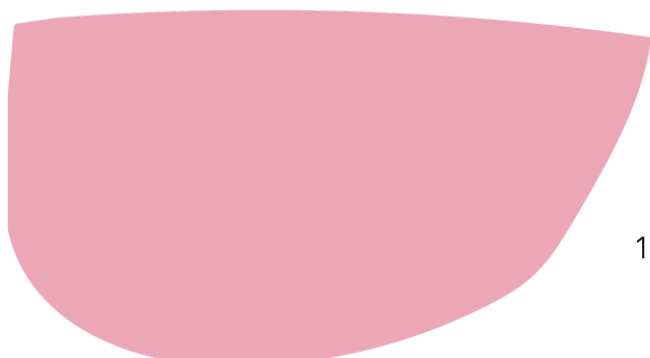
En relació amb la gestió de la informació i estructuració

- Dificultats per recuperar informació i mantenir-la a la memòria.
- Limitacions a l'aprenentatge per observació i per experiències.
- Dificultat en la resolució de problemes.
- Dificultat d'adaptació a situacions noves.
- Processament poc analític i reflexió escassa de les regles.
- Dificultats per assimilar i transmetre coneixements.
- Baixes qualificacions o no acordes amb la seva capacitat.
- Qualificacions variables en funcions de les assignatures.



En relació amb la gestió del temps

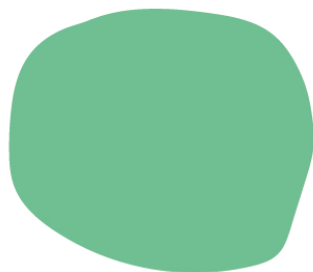
- Distorsió en la percepció del temps d'espera generant frustració.
- Tendència a viure el present sense fer projeccions al futur o al passat.
- Inici de les accions al darrer moment.
- Dificultats de planificació, gestió del temps i establiment de prioritats.



18

En relació amb la regulació i anticipació

- S'avorreixen a les classes.
- Poden manifestar apatia cap a l'institut.
- Dificultats per preveure les conseqüències dels actes.
- Diàleg intern escàs.
- Dificultat de seguiment de les normes i instruccions.
- Manca de planificació i respostes poc estructurades.
- Problemes per regular el seu propi comportament.
- Manca d'anàlisi, impulsivitat, ús d'estratègies d'assaig error.



En relació amb els aspectes socioemocionals

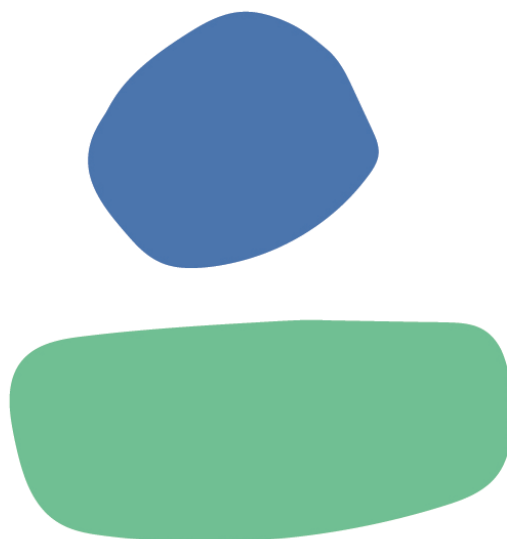
- Dificultats amb les regles dels jocs.
- Dificultats per entendre els senyals de les situacions socials.
- Problemes per empatitzar.
- Aparició sovint de frustració i baixa tolerància d'aquesta.
- Canvis en l'estat d'ànim i emocions extremes.
- Baixa autoestima, inseguretat i dependència de l'adult.
- Sovint hi ha rebuig social.
- Dependència del reforç extern.

08 Estratègies docents

L'alumnat amb TDAH és divers, per tant, totes les adaptacions s'hauran de dissenyar i aplicar de forma individualitzada.

Mirada docent inclusiva

- Mostrar sensibilitat, afectivitat i empatia.
- Organització.
- Fermesa.
- Creativitat i imaginació.
- Claredat i precisió.
- Actitud positiva.
- Escolta activa i disposició d'ajudar.
- Creure en les possibilitats dels infants.
- Pacència.
- Ser un model a seguir.
- Acceptar a l'alumnat tal com és.
- Descobrir les seves fortaleses i transmetre-se-les.
- Analitzar les paraules i usar un llenguatge positiu.





Entorn físic i de treball

La distribució de l'aula i els distractors potencials han de ser detectats, analitzats i estudiats per adaptar-los a les necessitats del conjunt de l'alumnat.

Reducció de distractors

- Traslladar els estímuls fora del camp visual (mapes, cartells, objectes de decoració).
- Aconseguir un ambient tranquil i sense sorolls.
- Emprar l'acció tutorial per fer materials i adaptacions a l'aula.

Distribució de l'alumnat

Ubicar a l'alumnat amb TDAH proper al docent i a un espai amb baix nombre d'interferències (finestra, porta, papereira...).

- Comptar amb models i referents entre l'alumnat per la realització de les tasques i per l'autoregulació.
- Distribució de l'aula en diversos espais de treball: per a feina en grup, treball individual, de regulació i relaxació.

Espais de respirs:

- Comptar i deixar espais de calma, autoregulació o descans en moments de molta inquietud.
- Tenir a l'aula materials d'autoregulació (gomes per moure's a les cadires, coixins d'aire, mossegadors per al llapis, elements per al control del soroll) (Annexos Taula 1).
- Donar espais de moviment entre activitats.

Organitzatives i metodològiques

Adaptació de les propostes didàctiques i els continguts

- Emprar recursos metodològics inclusius (Aprenentatge cooperatiu treball cooperatiu, classes invertides, grups interactius, contracte pedagògic, tutoria entre iguals, tics i tac, ludificació, khan academy i lectura fàcil. (Annexos Taula 2).
- Dissenyar continguts estructurats, planificats i amb guies visuals-esquememes.
- Oferir models i instruccions clares, remarcar les parts destacades amb negreta, colors o majúscules.
- Emprar formats atractius i proposar activitats motivadores relacionades amb els interessos i els coneixements previs de l'alumnat.
- Seqüenciar les activitats en petites tasques que compten amb propis reforçadors finals.
- Intercalar formes i formats de treball: grupals, individuals, explicacions, audiovisuals, visuals o auditius.
- Seguir la comprensió amb preguntes a mesura que expliquen els continguts.
- Variació entre accions d'atenció i acció manipulatives.
- Elaborar tasques que requereixin la participació i compten amb nivells d'èxit per a tot l'alumnat.

- Donar oportunitat de moure's a l'aula entre tasques.
- Marcar els temps i donar avisos i referències.

Organització de les sessions

- Fomentar el treball conjunt de l'alumnat i el docent.
- Associar colors a matèries per ajudar a l'organització i a l'estudi.
- Dedicar les primeres hores del matí a les assignatures que precisen un major esforç intel·lectual.
- Fomentar l'ús de l'agenda i fer recordatoris per llevar un control de les activitats de les matèries, els exàmens, els treballs i els materials necessaris (es poden presentar taules que només s'hagin d'emplenar).
- Comprovar els materials de l'alumnat per l'activitat.
- Captar l'atenció inicial.
- Afavorir el contacte visual amb l'alumne.
- En finalitzar l'activitat avaluar si n'hi han empleat les estratègies aportades i si s'han après continguts nous.
- En cas de continuar amb la tasca a casa assegurar que s'hagi entès la feina i s'hagi apuntat.

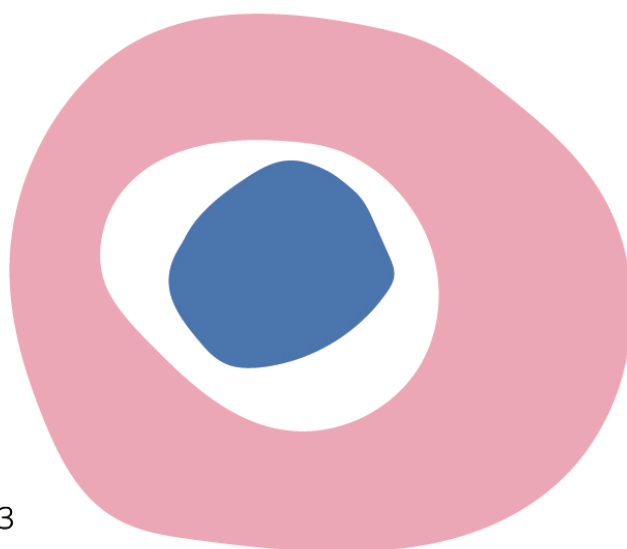
Comportament a l'aula

Normes

- Establir normes per promoure un ambient estructurat.
- Normes clares, poques i visibles.
- Redacció de les normes en positiu.
- Consensuar les conseqüències de l'incompliment de les normes de l'aula.
- Establir conseqüències naturals amb relació a la norma incomplida.
- Responsabilitzar als alumnes de les seves pròpies conductes.
- Fomentar els lideratges positius i el compromís amb la norma.
- Aplicar les normes de forma coordinada per part del conjunt de l'equip docent.
- Utilitzar la negociació com a eina
- Fomentar i treballar les estratègies d'autocontrol.
- Propiciar la reflexió entorn de les conseqüències de les accions.
- Reforçar els comportaments adequats: el reforç positiu, negatiu i l'economia de fitxes. (Annexos Taula 3).
- Disminuir els comportaments no adequats: cost de resposta, temps fora i extinció. (Annexos Taula 4).

Eines control comportament

- Donar ordres concises i fermes.
- Comptar amb senyals acordats per mantenir o eliminar conductes.
- Supervisar els comportaments i anticipar les situacions de pèrdua de control.
- Donar eines per l'ús de les auto-instruccions.
- Crear espais de comunicació positiva i individualitzada als que expressar sentiments, sensacions, necessitats, etc.
- Reflexionar sobre les conductes desajustades, analitzar-les i cercar alternatives.



Aspectes socioemocionals

Control de la tolerància a la frustració

- Establir relacions de confiança.
- Dedicar temps a conèixer les individualitats de l'alumnat.
- Possibilitar situacions d'èxit: activitats adaptades a tots els nivells, donar protagonisme i afavorir l'autoestima.
- Evitar la seqüència d'activitats que puguin donar peu a la frustració per manca de capacitat de resolució de les mateixes.
- Augmentar l'exigència en funció dels resultats i millores.
- Transmetre missatges positius amb relació als resultats futurs.

Treball de l'autoestima

- Emprar llenguatge i referències positives.
- Evitar judicis i crítiques públiques i privades.
- Fomentar autoconceptes positius.
- Ajudar a l'alumnat a detectar les seves fortaleces i debilitats.
- Assignar als alumnes rols positius a partir de les fortaleces presentades.
- Treballar la inclusió i la cohesió.
- Fomentar l'empatia i la comunicació assertiva a l'aula.
- Treballar l'educació emocional: les pors a no ser acceptat, fracassar, els canvis d'humor, etc.

Les relacions amb els iguals

- Establir relacions de respecte.
- Fomentar les relacions a través del joc i el treball conjunt.
- Procurar una proximitat afectiva, potenciar les relacions i els vincles.
- Interpersonals amb jocs, treballs de classe, cooperació, etc.
- Donar eines per conèixer els codis que regeixen les relacions socials.
- Ajudar a donar respostes adequades i adaptar el comportament a les situacions i el context a partir d'activitats grupals i rols playings.
- Treballar la resolució de conflictes i promoure la mediació.



Avaluació

- Tenir en compte l'esforç diari.
- Emprar diverses tècniques per valorar el coneixements: exposició oral, escrita, treball grupal, individual.
- Realitzar proves escrites curtes amb conceptes claus ressaltats.
- Assegurar-se de la comprensió de la demanda.
- Promoure l'ús de la tècnica STOP:
Paro: Llapis a sobre de la taula encara no es necessita.
Miro: Observo el full i llegeixo tot el que hi apareix.
Decideixo: Subratllaré les dades i buscaré les paraules claus que indiquen el que s'ha de fer.
Segueixo: Agafaré el llapis i faré allò que m'indiquen.
Repaso: Torno a fer el que m'indiquen a poc a poc i comprovant que estigui ben fet.

Coordinació

- Mantenir una bona comunicació entre docents, equip de suport i equip d'orientació aplicant mesures de forma coordinada.
- Mantenir una comunicació fluida amb els pares per mantenir-los al tant dels avanços per posar en marxa estratègies similars a casa i escola.



09 Aplicació d'eines

Dificultat per escoltar

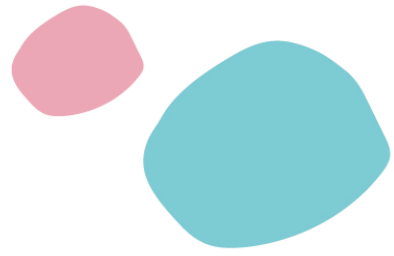
- Aconseguir un ambient tranquil.
- Ubicar a l'alumne a un espai amb baixes interferències.
- Captar l'atenció inicial.
- Emprar diversos canals i formats per explicar les activitats i els continguts.
- Comptar amb senyals acordats per mantenir o eliminar conductes.

Dificultat de mantenir l'atenció, la concentració

- Dissenyar continguts estructurats, planificats i amb guies visuals-esquemes.
- Proposar activitats motivadores i relacionades amb els seus interessos.
- Oferir models i instruccions clares, remarcar les parts destacades amb negreta, colors o majúscules.
- Seqüenciar les activitats en petites tasques.
- Variar entre accions d'atenció i manipulatives.

Seguir instruccions

- Captar l'atenció inicial.
- Responsabilitzar als alumnes de les seves pròpies conductes.
- Fomentar els lideratges positius i el compromís amb la norma.
- Comptar amb senyals acordats per mantenir o eliminar conductes.



Acabar les activitats

- Elaborar tasques que requereixin la participació i compten amb nivells d'èxit per a tot l'alumnat.
- Marcar els temps i donar avisos i referències.
- Augmentar l'exigència en funció dels resultats i millores.

Dificultat per organitzar i acabar les tasques

- Associar colors a matèries per ajudar a l'organització i a l'estudi.
- Fomentar l'ús de l'agenda i fer recordatoris per llevar un control de les activitats de les matèries, els exàmens, els treballs i els materials necessaris (es poden presentar taules que només s'hagin d'emplenar).
- Marcar els temps i donar avisos i referències.

Dificultat per retenir dades i ordres

- Establir normes per garantir un ambient estructurat a l'aula.
- Donar ordres concises i firmes.
- Seqüenciar les activitats en tasques més petites.
- Realitzar preguntes per comprovar el seguiment de la informació aportada.

Extraviar objectes i materials

- Fomentar l'ús de l'agenda i fer recordatoris per llevar un control de les activitats de les matèries, els exàmens, els treballs i els materials necessaris (es poden presentar taules que només s'hagin d'emplenar).
- Comprovar els materials de l'alumnat per l'activitat.

Millorar l'esforç

- Tenir en compte l'esforç diari.
- Transmetre missatges positius amb relació als resultats futurs.
- Assignar als alumnes rols positius a partir de les fortaleeses presentades.

Evitar descuidar activitats i tasques

- Comptar i deixar espais de calma, autoregulació o descans en moments de molta inquietud.
- Promoure l'ús de la tècnica STOP
Paro: Llapis a sobre de la taula encara no es necessita
Miro: Observo el full i llegeixo tot el que hi apareix
Decideixo: Subratllaré les dades i buscaré les paraules claus que indiquen el que s'ha de fer
Segueixo: Agafaré el llapis i faré allò que m'indiquen
Repasso: Torno a fer el que m'indiquen a poc a poc i comprovant que estigui ben fet

Mantenir-se quiet i al seu asseient

- Ubicar a l'alumnat amb TDAH proper al docent i a un espai amb baix nombre d'interferències (finestra, porta, paperera...).
- Comptar amb models i referents entre l'alumnat per la realització de les tasques i per l'autoregulació.
- Tenir a l'aula materials d'autoregulació (gomes a les cadires, coixins, etc).

Evitar moviments en moments no adequats

- Variació entre accions d'atenció i acció manipulatives.
- Donar oportunitat de moure's a l'aula entre tasques.
- Marcar els temps i donar avisos i referències.

Dificultats per executar activitats tranquil·les

- Tenir a l'aula materials d'autoregulació (gomes per moure's a les cadires, coixins).
- Donar oportunitat de moure's a l'aula entre tasques.
- Variació entre accions d'atenció i acció manipulatives.

Necessitat constant de canvi d'activitat

- Dissenyar continguts estructurats, planificats i amb guies visuals-esquemes.
- Variar entre accions d'atenció i manipulatives.
- Intercalar formes i formats de treball: grupals, individuals, explicacions, audiovisuals, visuals o auditius.

Parlen en excés

- Tenir a l'aula materials d'autoregulació (gomes per moure's a les cadires, coixins).
- Comptar amb models i referents entre l'alumnat per la realització de les tasques i per l'autoregulació.
- Fomentar els lideratges positius i el compromís amb la norma.

Actuen abans de pensar

- Propiciar la reflexió entorn de les conseqüències de les accions.
- Donar eines per l'ús de les auto-instruccions.
- Supervisar els comportaments i anticipar les situacions de pèrdua de control.
- Crear espais de comunicació positiva i individualitzada als que expressar sentiments, sensacions, necessitats, etc.

Es precipiten en donar respostes

- Propiciar la reflexió entorn de les conseqüències de les accions.
- Reflexionar sobre les conductes desajustades, analitzar-les i cercar alternatives.
- Fomentar i treballar les estratègies d'autocontrol.

Dificultat per guardar el torn

- Establir relacions de respecte.
- Donar eines per conèixer els codis que regeixen les relacions socials.
- Ajudar a donar respostes adequades i adaptar el comportament a les situacions i el context a partir d'activitats grupals i rols playings.

Dificultats per mesurar les conseqüències dels actes

- Propiciar la reflexió entorn de les conseqüències de les accions.
- Reflexionar sobre les conductes desajustades, analitzar-les i cercar alternatives.
- Establir relacions de respecte.
- Ajudar a donar respostes adequades i adaptar el comportament a les situacions i el context a partir d'activitats grupals i rols playings.

10 Recursos

Associacions TDAH

Asociación Balear de Padres de Niños con TDAH. STILL.

<http://www.still-tdah.com>

Federación Española de Asociaciones para la Ayuda al Déficit de Atención e Hiperactividad.

<http://www.feaadah.org>

Fundación CADAH.

<https://www.fundacioncadah.org>

Fundación Adana.

<http://www.f-adana.org>

Portal Grupo Albor-cohs.

<http://www.tda-h.com>

CHADD. Children and Adults with Attention Deficit/hiperactivity Asociados

<http://www.chadd.org>

Comptes instagram

@plenainclusion

@atencionadiversidad

@educatdah

@pedagorientando

@psciomp_orienta

@todotdah

@solo.tdah

@the_mini_adhd_coach_espanol

Apps

TDAH Traiener

Siluetas OA

TwisTouch

iShulz

Memorama

Match Game

Memory Trainer

Amazing Brain

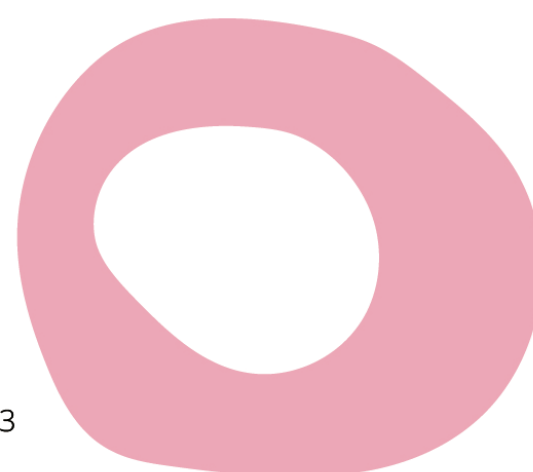
Más reto mental

Tangram

BrainGames

Geared

Move the box



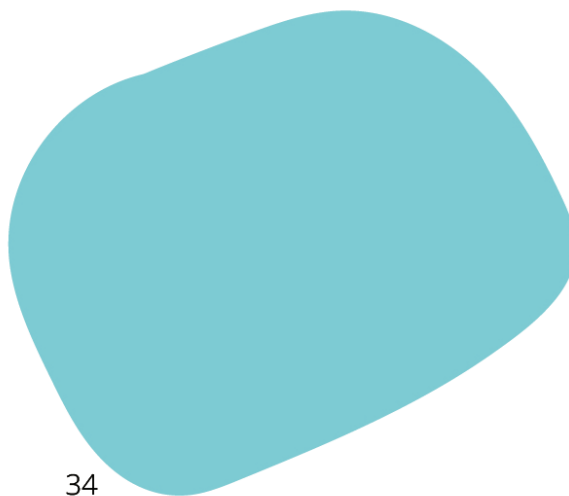
12 Referències

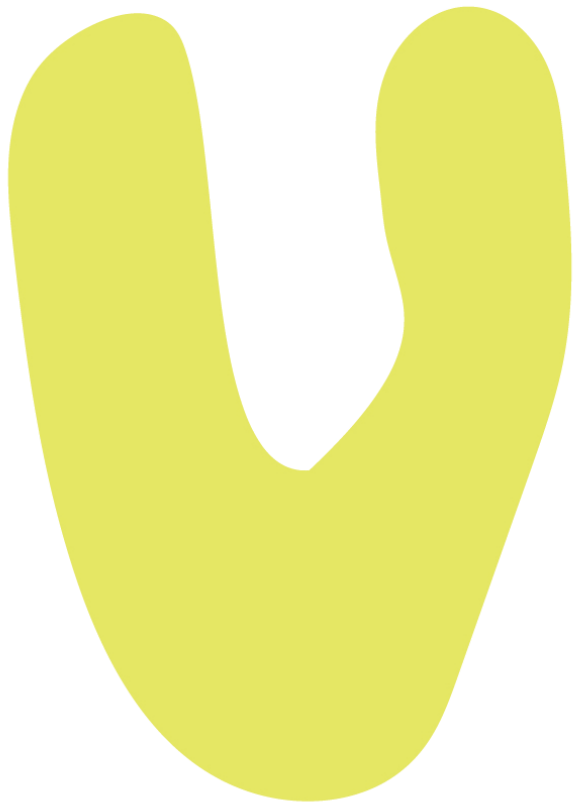
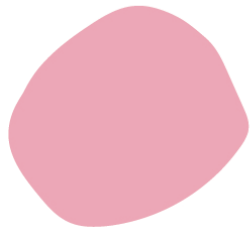
Association American Psychiatric. (2014). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5®: Spanish Edition of the Desk Reference to the Diagnostic Criteria From DSM-5®.

Cardo, E., Servera, M., & Llobera, J. (2007). Estimation of the prevalence of attention deficit/hyperactivity disorder among the standard population on the Island of Majorca. *Revista de Neurologia*, 44(1), 10-14.
<https://www.researchgate.net/publication/6602117>

De Jesús Cuartero Cervera, T., Bueno Ripoll, V., & Conselleria Educació Comunitat Valenciana. (n.d.). Trastorn per Dèficit d'Atenció amb Hiperactivitat. Una Guia per a la Comunitat Educativa. www.abranding.net

Ureña Morales, E., & STILL Asociación Balear de niños con TDAH. (n.d.). Guía Práctica con Recomendaciones de Actuación para los Centros Educativos en los Casos de ALumnos con TDAH Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad Federación Espanyola de Asociaciones Para la ayuda al Déficit de Atención e Hiperactividad. www.still-tdah.com





35

13 Bibliografía

Alonso, A., & Díaz Martínez, E. (2018). TDAH e terapia ocupacional Cadavid-Terapeuta ocupacional Sira Cerviño Carro-Terapeuta ocupacional Ilustracións. <https://libraria.xunta.gal/gl/tdah-e-terapia-ocupacional>

Artiles Hernández, C., & Jiménez González, J. E. (n.d.). Escolares con Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) Orientaciones para el profesorado.

Blanco Espinosa, A., Mata Santos, C., Mojón Gonzalez, C., & Rivera Rivera, R. (n.d.). TDAH Guia de Apoyo al Estudio.

Bueno Ripoll, V., & Sanchis, S. (2013). El TDAH: detecció i actuació en l'àmbit educatiu. Guia per a mestres i professors Educació primària i Educació secundària obligatoria.

Consejería de Educación Cultura y Turismo del Gobierno de La Rioja. (2012). Protocolo de Intervención Educativa con el alumnado con TDAH.

Consejería de Sanidad y Consumo Servicio Murciano de Salud. (2011). Protocolo de coordinación de actuaciones educativas y sanitarias en la detección y diagnóstico del trastorno por déficit de atención e hiperactividad.

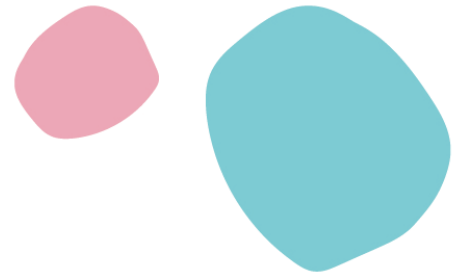
Consejería Educación Junta de Castilla y León. (2016). Protocolo de Coordinación del Trastono por Déficit de Atención e Hiperactividad.

Consejería Educación y Cinecia de la Junta de Comunidades de Castilla la Mancha. (n.d.). Ideas clave en la respuesta educativa de para el alumnado con TDA-H.

Cuervo García, F., Andrés del Río, C. J., Domingo Correas, E., Estrada González, A. I., Guardia Solé, R., LAiglesia Posa, M., Lloresnte García, R. M., Pallás Solana, M. J., & Villanieva Roche, G. (n.d.). Hacia una escuela inclusiva. Déficit de Atención: Aspectos Generales. Protocolo de intervención, diagnóstico y tratamiento.

Departamento de Educación de Navarra. (2012). Entender y atender al alumnado con TDAH/TA en las aulas : guías para el profesorado. Gobierno de Navarra, Departamento de Educación.

Departamento de Salud y Consumo Gobierno de Aragón. (n.d.). Consenso multidisciplinar en TDAH.



Díaz Atienza, J., & Hallowell, E. (1992). Foro Infancia y adolescencia los Millares. 60 recomendaciones para el manejo de los trastornos de atención en el. <http://www.paidopsiquiatria.com>

Federación española de Asociaciones para la Ayuda al Deficit de Atención y Hiperactividad. (2010). Guía de Actuación en la Escuela ante el alumno TDAH.

Fundación Cantabria ayuda al Déficit de Atención e Hiperactividad. (2009). TDAH en el aula. Guía para docentes.

García Pérez, E. Manuel., & Magaz Lago, A. (2007). Niños y adolescentes hiperactivos e inatentos : guía para padres y maestros. Fundación CALVIDA.

Ministerio de Sanidad Srvicios Sociales e Igualdad, & Instituto Aragonés de Ciencias de la Salud. (2017). Guia de Pràctica Clínica sobre las Intervenciones Terapéuticas en el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad.

País Vasco Departamento de Educación, U. e I., ADAHgi, AHIDA, & ANADAHI. (2006). Guía de actuación con el alumnado con TDA-H : (déficit de atención con hiperactividad). Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia = Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Pujol Mena, B., Palou Nicolau, R., Salat Foix, L., Tort Alemida, P., & Romero Roca, B. (2006). L'alumne amb TDAH: Guia Pràctica per a Educadors. <http://www.f-adana.org/>

Servicio de Programas Educativos y Atención a la Diversidad, & Asociación CALMA. (2004). Guia para la Atención Educativa del Alumnado con Trastornos por Déficit de Atención con Hiperactividad.

Trias Alcover, C. (2021). Fer adaptacions escolars a casa per a nins o adolescents amb dificultats d'aprenentatge.

Universidad de Córdoba, Burgos Marín, R., Barrios Agrafojo, M., García Calero, A., Gay Pamos, E., Romero Balsera, A., Sanz López, Y., Martín Borrego, P., Prada Carrasco, C., & Sánchez Vázquez, V. (2011). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad : guía para padres y educadores. Glosa.

11 Annexos



Taula 1

MATERIAL D'AUTOREGULACIÓ A L'ALUA	
Reguladors de soroll	Taps i cascos per evitar els sorolls excessius i fomentar els moments de concentració. Elements per evitar el soroll de cadires i taules (pilotes de tenis tallades)
Reguladors posturals	Cadires i seients adaptats que permetin la regulació: reposapeus, cintes elàstiques als peus o al recolze per les lumbar, cadires amb rodes, pilotes de pilates, coixins d'aire amb textures.
Complements autoregulació	Mossegadors per a bolígrafs, polseres y collars de plàstic que es puguin manipular, pilotes anties-tres, plastilina, etc.

Font: Elaboració pròpia

Taula 2

RECURSOS METDOLÒGICS PER AFAVORIR LA INCLUSIÓ A L'AULA	
Treball cooperatiu	L'alumnat aprèn ajudant-se amb equips reduïts. L'adquisició de co-neixements es dona de forma compartida a partir de la interacció i cooperació entre els membres del grup.
Classes invertides	Model pedagògic que planteja la necessitat de transferir part dels processos d'ensenyament fora de l'aula. En aquesta metodologia es reubiquen els rols dels alumnes i els docents per afavorir un aprenentatge significatiu.
Grups interactius	Utilitzen el diàleg com eina d'aprenentatge, es conformen per alumnat divers i compten amb un referent adult per cada grup. La participació en l'aula d'agents externs afavoreix la participació del conjunt de l'alumnat.
Contracte pedagògic	Acord negociat entre docent i alumne per aconseguir aprenentatges a partir d'un treball autònom.
Tutoria entre iguals	Els i les alumnes treballen per parelles en un programa dissenyat per el/la docent en el qual un/a alumna ensenya a l'altre.
Tics i tac	Les noves tecnologies són recursos molt útils per desenvolupar la intel·ligència, millorar l'atenció i pro-moure l'aprenentatge autònom.
Ludificació	Ús de tècniques, elements i dinàmiques pròpies dels jocs i de l'oci en activitats no recreatives, amb la finalitat d'augmentar la motivació, reforçar les conductes per resoldre un problema, millorar la productivitat i activar l'aprenentatge.
Khan academy	Recurs d'aprenentatge per a totes les edats. Ofereix exercicis de pràctica, vídeos instructius i un panell d'aprenentatge personalitzat en totes les matèries i nivell, que permeti als i les alumnes aprendre al seu ritme dins i fora de l'aula.
Lectura fàcil	És l'adaptació que permet una lectura i una comprensió més senzilla d'un contingut. Es simplifica el text, les il·lustracions i la maquetació. Es considera també lectura fàcil el mètode per al qual es fan més comprensibles els textos per a tots i totes eliminant barreres per la comprensió, l'aprenentatge i la participació.

Font: Trastorn per Dèficit d'Atenció amb Hiperactivitat Una Guia per a la Comunitat Educativa. Teresa de Jesús Cuartero Cervera & Vicente Bueno Ripoll (de Jesús Cuartero Cervera et al., n.d.)

Taula 3

TÈCNiques PER LA MODIFICACIÓ DE CONDUCTA PROCEDIMENTS PER AUGMENTAR LES CONDUCTES DESITJADES		
Tècnica	Descripció	Exemple
Reforç positiu (Introduir reforçadors)	<p>Aplicar reforçadors positius, recompenses immediatament després de la conducta adequada.</p> <p>Poden ser de caràcter social (aprovació, un somriure, una alabança) sobretot amb els adolescents.</p>	<p>Si acabes la tasca podràs escollir la següent activitat.</p> <p>Amb el pupitre ordenat podràs sortir al pati.</p> <p>Donar l'enhorabona per apuntar totes les activitats a l'agenda.</p>
Reforç negatiu (Retirar reforçadors)	<p>Retirar els reforçadors negatius o desagradables després d'aparèixer la conducta apropiada.</p> <p>La recompensa es basa en retirar un aspecte desagradable.</p>	<p>Si fas be els tres primers exercicis no hauràs de fer els dos següents.</p> <p>Si aproves totes les avaluacions no hauràs de fer el global.</p>
Economia de fitxes	<p>Es basa en el principi de recompenses secundàries (fitxes o punts) que es canviaran per determinades recompenses.</p>	<p>Per cada tasca acabada rebreu un punt, quan tingueu 25 anirem a fer l'excursió acordada.</p> <p>Per cada dia de tasques fetes es sumarà un punt amb 5 punts es pujarà un 0,5 a l'examen.</p>

Font: Guía práctica con recomendaciones de actuación para los centros educativos en los casos de alumnos con TDAH. Asociación Balear de Padres de Niños con TDAH Still. (Ureña Morales & STILL Asociación Balear de niños con TDAH, n.d.)

Taula 4

TÈCNiques PER LA MODIFICACIÓ DE CONDUCTA PROCEDIMENTS PER L'EXTINCIÓ DE LES CONDUCTES NO DESITJADES		
Tècnica	Descripció	Exemple
Cost de resposta	Retirada dels reforçadors positius després de l'aparició de la conducta a eliminar.	Si el pupitre no està ordenat hauràs de quedar-te temps de pati per fer-ho. Si no tens les tasques fetes et posaré un punt negatiu, amb 15 punts negatius es baixarà 0,5 la nota.
Temps Fora	Immediatament de l'aparició de la conducta a extingir s'aïllarà a l'adolescent a un espai neutre sense reforçadors. No es farà més de 10 minuts es podrà aplicar a l'aula o fora d'aquesta.	Si crides a classe hauràs de sortir 5 minuts de l'aula. Cada cop que molestis als companys/es treballant seuràs al meu costat.
Extinció	Deixar de recompensar conductes amb l'objectiu que aquestes desapareixen. Es deixarà d'aplicar el reforçador positiu associat a aquesta conducta, s'ha de ser firm constant. Es deixa de mirar, interactuar o reaccionar a la conducta no desitjada. Es reforçaran altres positives.	Si hi ha una demanda d'atenció al professor inadequada (cridant, amb llenguatge despectiu...) s'ignorarà a l'alumne. Front faltes cap a l'autoritat del professor/a no es donarà atenció visual ni verbal.

Font: Guía práctica con recomendaciones de actuación para los centros educativos en los casos de alumnos con TDAH. Asociación Balear de Padres de Niños con TDAH Still. (Ureña Morales & STILL Asociación Balear de niños con TDAH, n.d.)



Annex 5. Document individual NESE



G CONSELLERIA
O EDUCACIÓ
I I UNIVERSITAT
B DIRECCIÓ GENERAL
/ INNOVACIÓ
I COMUNITAT EDUCATIVA



Document individual de l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu per al curs escolar 2021-2022

1. Dades de l'alumne:

Nom i llinatges: [REDACTED]

Data de naixement: [REDACTED]

Nivell: 1r ESO B

Tutor/a: [REDACTED]

Altres professionals implicats: [REDACTED]

2. Necessitats específiques de suport educatiu associades a:

NEE (DISCAPACITAT INTEL·LECTUAL)

3. Estil d'aprenentatge (marcau una X on calgui)			
Actua de forma impulsiva, no planifica	X	Actua de forma reflexiva	
Intenta memoritzar sense comprendre	X	Intenta comprendre abans de memoritzar	
Necessita moltes instruccions per a realitzar les feines	X	S'organitza bé el treball després de rebre directrius bàsiques	
Comença les activitats, però es rendeix i no les acaba	X	És constant, persevera a pesar de les dificultats	
Demana ajuda quan no entén les explicacions o no sap fer les activitats		No demana ajuda quan no entén les explicacions o no sap fer les activitats	X
4. Síntesi de valoració: especifiqueu les dificultats i necessitats que presenta l'alumne			
<p>Va començar la seva escolarització a 4rt de l'El i durant el transcurs d'aquest curs es varen observar dificultats que li impedièn l'assoliment dels aprenentatges bàsics de l'etapa. A 6è d' El fou considerat alumne NEE per discapacitat intel·lectual lleugera amb adaptacions curriculars significatives a totes les àrees. Ha presentat episodis recurrents d'encopresi motiu pel qual es deriva a sanitat. Actualment presenta molt baixa capacitat cognitiva en general, molt baixa comprensió verbal i velocitat de processament, baixa memòria de treball, dificultats atencionals, etc. Aprerèn a un ritme molt lent i manifesta dificultats d'aprenentatge en les aptituds acadèmiques (escriptura: ortografia, gramàtica i puntuació, organització de l'expressió escrita; aritmètica...) Al 2016 es va realitzar protocol TDAH des d'educació i es va derivar a sanitat. No es feu diagnòstic per falta de simptomatologia a l'àmbit familiar. Al segon trimestre del curs passat inicia tractament farmacològic per TDAH.</p>			



<p>Actualment, es troba en seguiment per part d'UCSMIA i en tractament farmacològic. S'ha fet derivació al centre base per valorar la discapacitat. És rebutjat pel grup classe. Presenta conductes disruptives i una manca d'habilitats socials.</p>											
5. Mesures de suport que rep l'alumne											
Suport individualitzat dins l'aula en les matèries instrumentals. I una hora setmanal d'estudi assistit. ACI											
6. Adaptacions curriculars: A totes les àrees menys EF , VE i EVP											
Llengua Catalana (Cat)	<input type="checkbox"/> Biologia i geologia (BG)										
Llengua Castellana (Cas)	<input type="checkbox"/> Física i química (FQ)										
Llengua estrangera (Ang)	<input type="checkbox"/> Optativa (OP)										
Geografia i història (GH)	<input checked="" type="checkbox"/> Valors ètics										
<input checked="" type="checkbox"/> Educació Física (EF)	Matemàtiques (Mat)										
<input type="checkbox"/> Tecnologia (Tec)	<input checked="" type="checkbox"/> E. Plàstica i Visual (EPV)										
Assignatures											
En el format	C a t	C a s	A n g	G H	M a t	E F	B G	R E L	E P V	V E	M U
Diversificar en el tipus de preguntes: emplenar buits, V/F, Sí/NO, a)b)c), etc.						x					x
Flexibilitzar el nombre de preguntes, de tal manera que permetin aconseguir els objectius d'etapa i/o les competències bàsiques, si n'és el cas.						x				x	x
Variar el tipus de lletra											
Augmentar interlineat entre les frases											
Usar negretes per ressaltar paraules clau											
Subdividir les preguntes llargues en diferents apartats										x	x
Seqüenciar tasques i exercicis segons el grau de dificultat										x	x
Evitar la còpia dels enunciats										x	
No forçar la lectura en veu alta											
Facilitar als alumnes esquemes, guions i recordatoris per realitzar les tasques en el procés d'ensenyament -aprenentatge											x
Possibilitar l'avaluació oral											
En el contingut	C a t	C a s	A n g	G H	M a t	E F	B G	R E L	E P V	V E	M U
Pactar els errors ortogràfics en les tasques i proves d'avaluació											
Donar més importància al contingut que s'ha d'avaluar que al format de les produccions.									x	x	
Adaptar els llibres de lectura al nivell lector dels alumnes											
Introducció de llengua de signes											





En la metodologia	Cat	Cas	Ang	GH	Mat	EF	BG	REL	EPV	EV	MU
Aclarir dubtes de forma individualitzada abans de començar tasques i exàmens						x			x	x	
Potenciar l'aprenentatge multisensorial (amb suport visual, auditiu, tàctil...)									x		x
Possibilitar l'ús de correctors de text amb l'ordinador i lectors de text ("reading toolkit", per exemple)											
Potenciar l'ús de mapes mentals											
Supervisar tasques i exàmens per evitar oblit									x	x	
Controlar l'ús de l'agenda diàriament habitualment											
Afegir exemples com a model per a l'execució de les activitats d'aprenentatge i avaluació.						x					x
Valorar el plantejament de les activitats i no només el resultat.									x	x	
Complementar les dades amb gràfics i imatges per tal de facilitar la comprensió de les activitats											
Plantejar els problemes amb enunciats curts, amb seqüències ordenades i amb suport visual (gràfics, figures...)											x
A l'espai i el temps:	Cat	Cas	Ang	GH	Mat	EF	BG	REL	EPV	EV	MU
Adaptacions arquitectòniques											
Flexibilitzar el temps per fer les tasques i proves d'avaluació									x	x	
Valorar la ubicació de l'alumne dins l'aula (possibilitat d'un company tutor, proximitat del professor...)						x				x	
En els materials i els recursos:	Cat	Cas	Ang	GH	Mat	EF	BG	REL	EPV	EV	MU
Permetre l'ús del diccionari en determinades activitats											
Sistemes augmentatius i alternatius de comunicació											
Pictogrames											
Productes de suport (ajudes tècniques)											
Ús de la calculadora quan l'objectiu que s'ha d'avaluar no sigui la capacitat de calcular.											
Poder usar l'ordinador per realitzar tasques i exàmens.											
Possibilitar l'ús de l'enregistradora per agafar apunts											
Facilitar l'ús de fórmules, taules de multiplicar, etc.											
No necessita cap mesura de reforç educatiu											
6.2. Adaptacions curriculars significatives a les àrees de:											
X Llengua Catalana (Cat)						X Biologia i geologia (BG)					
X Llengua Castellana (Cas)						<input type="checkbox"/> Física i química (FQ)					



<input checked="" type="checkbox"/> Llengua estrangera (Ang)	<input type="checkbox"/> Optativa (OP)
<input checked="" type="checkbox"/> Geografia i història (GH)	<input checked="" type="checkbox"/> Música
<input type="checkbox"/> Educació Física (EF)	
Valors(VE)	
<input checked="" type="checkbox"/> Matemàtiques (Mat)	
<input type="checkbox"/> Tecnologia (Tec)	

Signatures:

Tutor/a

Orientador/a¹

Equip de suport

PTSC²

Vist i plau del director/a

Data i segell del centre

Signatura del pare/mare/representant legal

1. En cas d'adaptació curricular significativa (ACS), o intervenció en la valoració.
2. En cas d'intervenció d'aquest professional



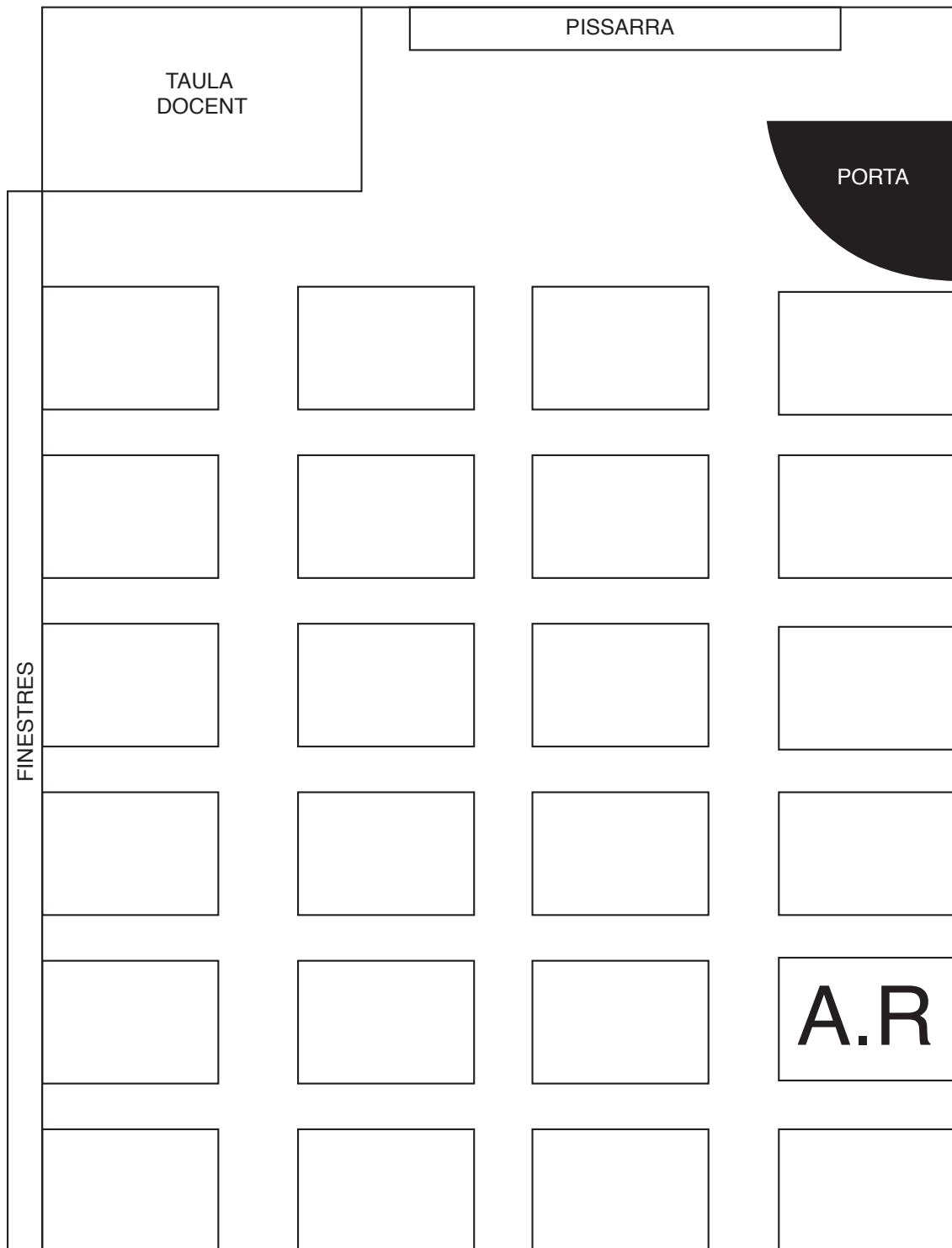


9. Revisió de les mesures adoptades		
Data: Novembre de 2020	Tutor/a: [REDACTED]	
Altres professionals implicats: [REDACTED]		
1r trimestre	2n trimestre	3r trimestre
TRES ASSIGNATURES SUSPESES. BG, GH, ANGLÈS. ACI A LES SEGÜENTS ASSIGNATURES: BIO, GH, LC, LE, MAT, ANGLÈS REFORÇ EDUCATIU A EF, EVP I VALORS. MANCA D'HABILITATS SOCIALS TÉ MOLTS DE CONFLICTES DURANT EL PATI QUE NO SAP GESTIONAR. AMB EL GRUP CLASSE LA SITUACIÓ HA MILLORAT MOLT. FALTA INFORME IBAS. LA FAMÍLIA NO HA ACUDIT A LA CITA. PENDENT INCORPORACIÓ UEECO.	VUIT ASSIGNATURES SUSPESES. MATES, ANGLÈS, BG, GH, EF, PLÀSTICA, MÚSICA I VALORS. ACI: LE, LC, MATES, BIO, GH I ANGLÈS. DURANT AQUEST TRIMESTRE EL SEU COMPORTAMENT HA EMPITJORAT. DIU MOLTES MENTIDES AL PROFESSORAT I A L'ATE. VOLTA PEL CENTRE. NO ESCOLTA EL QUE LI DIVEN VOL FER EL QUE ELL VOL L'HAN EXPULSAT PER ACUMULACIÓ DE SANCIONS. MANCA D'HÀBITS D'HIGIENE. MOLT DESCONTROL PER PART DE LA FAMÍLIA (NO DORM LES HORES SUFICIENTS) LI HAN OBERT UN RUMI DES DE S.S ES CONTINUA SENSE SABER SI TÉ INFORME IBAS SENSE AQUEST NO PODRÀ ANAR A UEECO.	<hr/> Setembre 2022



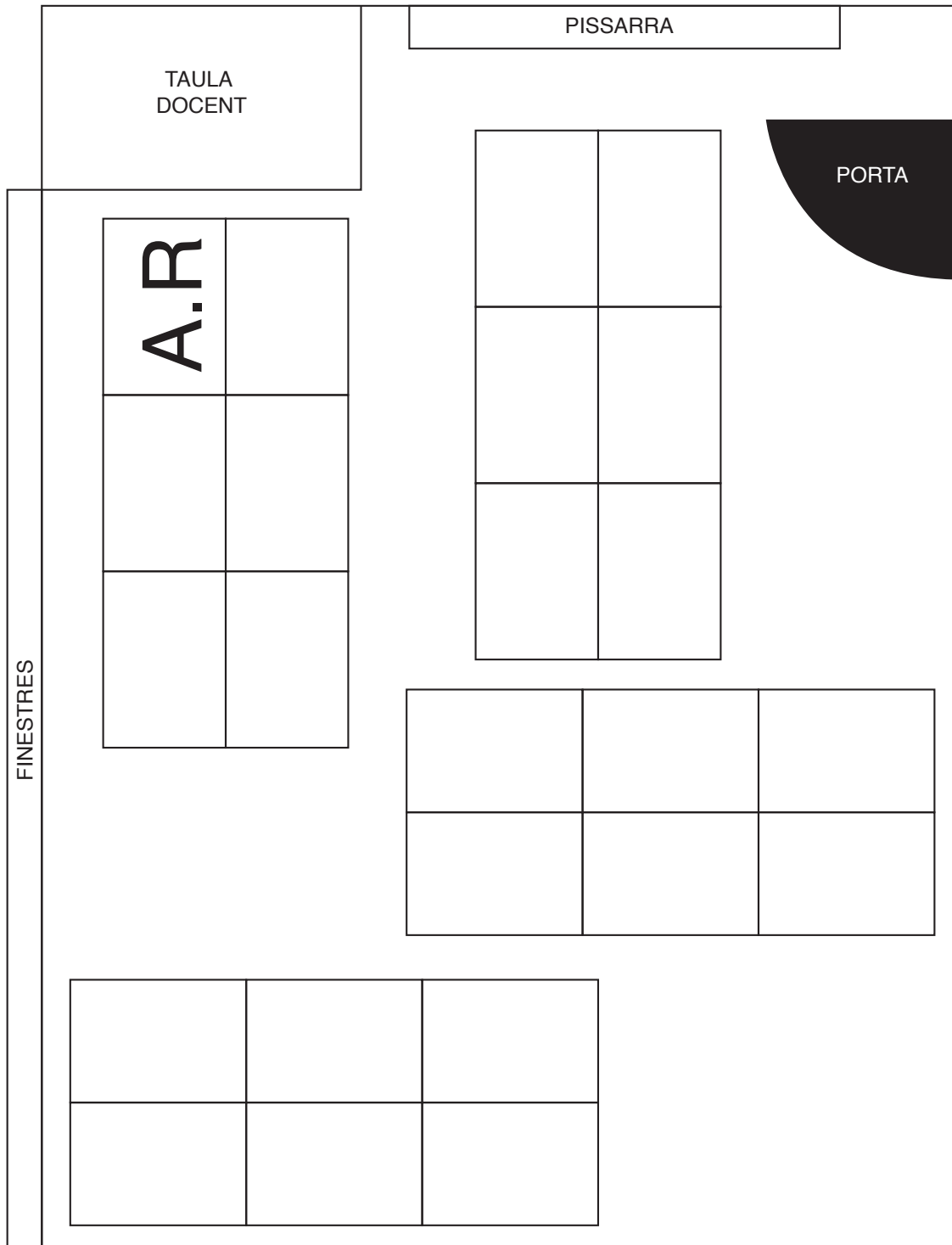
Annex 6. Distribució aula 1r ESO B abans proposta

DISTRIBUCIÓ AULA 1R ESO B IES BERENQUER D'ANOIA



Annex 7. Proposta distribució 1r ESO B EPV

DISTRIBUCIÓ AULA 1R ESO B IES BERENGUER D'ANOIA

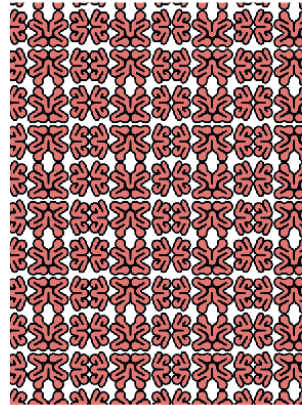


Annex 8. Exemple fitxa activitat

COMUNICACIÓ VISUAL
EDUCACIÓ PLÀSTICA I VISUAL
1R ESO



1. Agafarem la **textura lliure** que varen pintar la **darrera sessió**



2. Prepararem **la resta de materials**. Situa'ls a la taula i marca amb una creu:

- 1. Full en blanc
- 2. Estisores
- 3. Pegament
- 4. Revistes
- 5. Retoladors i pintures

3. **Pensarem** que és el que volem fer i **seleccionarem les imatges** que formaran el collage.

4. **Retallarem** les nostres **imatges** i començarem **la composició**.

5. **Decorarem** la nostra **composició** amb parts de **la textura lliure** creada a l'altra classe.

Complirem les normes de la classe, si tenim **dubtes demanem al professor i companys/es**, podem fer **descans després d'una estona** de treball, apuntarem el **material** per la següent classe a l'**agenda**.

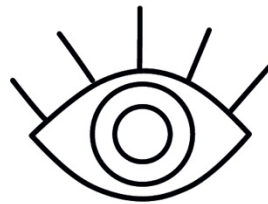
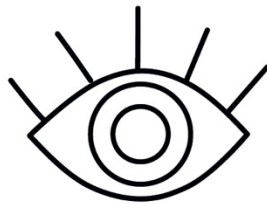
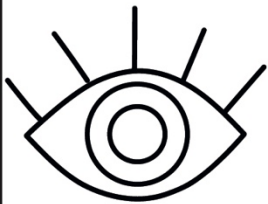
COMUNICACIÓ VISUAL
EDUCACIÓ PLÀSTICA I VISUAL
1R ESO



Exemples de composició

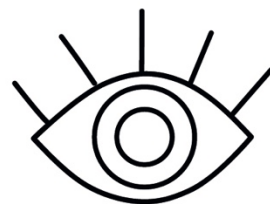
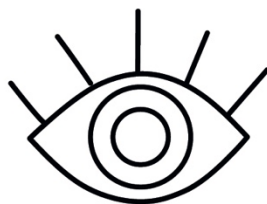
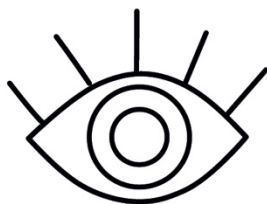


Annex 9. Exemple continguts

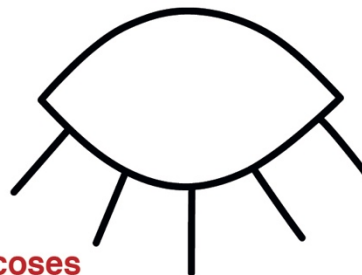


EL LENGUATJE VISUAL

1ºESO EDUCACIÓ PLÀSTICA I VUIUAL



LA IMATGE



És la **representació** visual de **persones, coses o paisatges** a partir d'un **mitjà plàstic** com: la pintura, l'escultura, la fotografia o l'arquitectura entre d'altres.

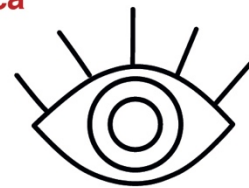
Les imatges es poden classificar com estàtiques o dinàmiques (en moviment)

components de la imatge

Significat: La **conclusió** que tenim un cop que hem analitzat i observat la imatge.

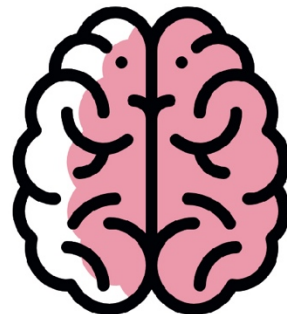
Elements visuals: Els **recursos** que s'empren per compondre la imatge: línies, punts, colors, textures etc.

Materials i tècniques emprades per la representació: dibuix, pintura, fusta i quina **tècnica** s'ha emprat (fotografia, pintura, escultura, etc.)



Quin nombre d'imatges creieu que veieu a un dia?

Creieu que sempre has estat així, els vostres pares i avis veien tantes imatges a lo llarg del dia a la vostra edat?



**Cada dia 95 millones
de fotos a Instagram**

**Media de 50 imatges
per minut**

**1h Instagram
3.000 imatges**



COMUNICACIÓ VISUAL

Es produeix quan fem servir exclusivament **imatges** per **transmetre missatges**. A diferència d'altres és un llenguatge plural que empra la vista i permet la comunicació entre diverses cultures per la seva universalitat.



EMISSOR



CANAL



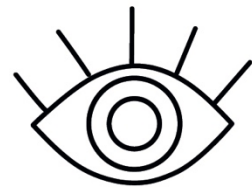
MISSATGE



RECEPTOR

Tipus de llenguatges visuals

Fotografia
Imatge en moviment/audiovisuals
Còmic
Dibuix
Pintura
Escultura
Arquitectura



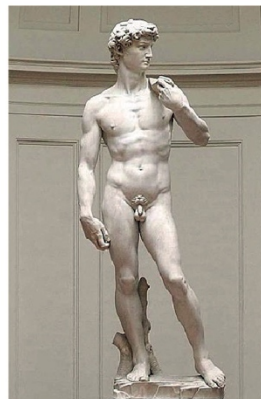
Gerra espanyola. Robert Capa



Los pajaros. Alfred Hitchcock



Gernica. Pablo Picasso



David. Miguel Angel



Cartel modernista. Paul Berthon



Pabelló Barcelona. Miers Van der Rohe

Finalitat de les imatges

Informativa: transmetre **dades informació** o descriure fets (mapa/instruccions/gràfic)

Exhortativa: **convèncer** al receptor de qualche cosa. Campaña publicitària.

Recreativa: La seva finalitat és l' **entreteniment** (còmic, pel·lícules, etc.)

Estètiques: Són obres d'art és centren en transmetre **sentiments, bellesa i harmonia**.



Característiques generals de la imatge

Grau de figuració: Es refereix a la **representació figurativa** de la imatge representada.

Grau iconicitat: Nivell de **realisme** en relació al objecte o persona que representa.

Complexitat/ Simplicitat: **Nivell d'informació** que ens aporta una imatge.

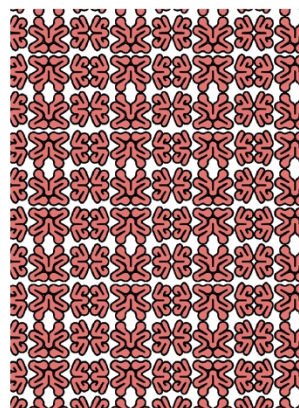
Qualitat tècnica: Una **bona o mala execució** en relació al mitjà emprat.

Originalitat: Les imatges **poc corrents** són originals.

Activitat

Realitzarem un collage que decorarem amb una imatge abstracta creada per nosaltres.

1 Imatge abstracta creada per nosaltres



1 Collage d'imatges

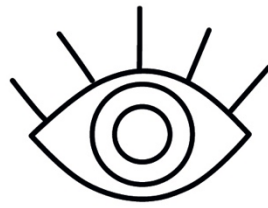
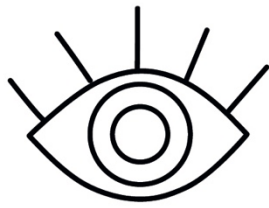
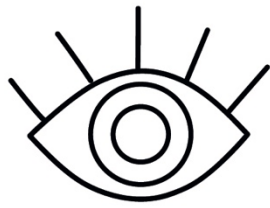


Instruccions

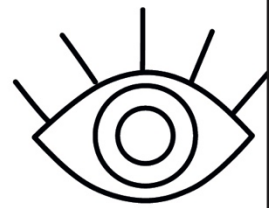
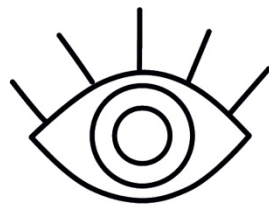
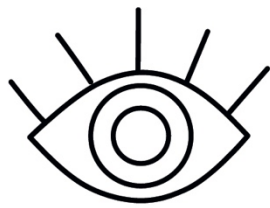
1. Pintarem un **traç continuu a un full** en blanc escoltant una de les nostres cançons favorites. O realitzarem una textura lliure.
2. **Pintarem els espais** creats amb els color que vulguem i el reservarem. Farem una foto que pujarem al drive.
3. Portarem revistes o imatges de referents per nosaltres (esportista, cantant, paisatge) i **seleccionarem i retallarem imatges**.
4. Farem una **composició de collage** amb diferents elements i **imatges** retallades que decorarem amb formes de retallades de la nostra primera composició. Emprarem el **nostre dibuix** per decorar el fons, peces de roba o el que més enes agradi. Podrem emprar roting i retoladors per decorar el conjunt creat. També podrem intercanviar peces del nostre estampat amb altres companys.

Materials:

Full A4 en blanc
Làmina o cartolina A4
Revistes i imatges que es agradin de persones, paisatges u objectes.
Roting/retolador negre
Colors/ pintures (llapis/ retoladors/ceres)
Estisores
Pegament



gracies per l'atenció
anem a fer la feina!



Annex 10. Exemple programació

PLANTILLA D'UNITAT DIDÀCTICA

UNITAT	X	TÍTOL	EL LENGUATJE VISUAL	
CICLE	CURS	GRUP	TEMPORALITZACIÓ	PERIODE
1R	1ºESO	B	6 sessions	2º trimestre

DEFINICIÓ DE LA TASCA I JUSTIFICACIÓ

La tasca es basa en l'aproximació dels continguts teòrics del llenguatge visual i la seva aplicació en les activitats ideades per l'execució de la unitat didàctica.

Part 1 Presentació teòrica: La imatge: components de la imatge, comunicació visual, tipus de llenguatges visuals, finalitats de les imatges, característiques de les imatges.

Part 2 Debat nombre d'imatges al dia a dia. Reflexió sobre la necessitat de comprendre les imatges que consumim diàriament a partir dels diferents canals. Presentació activitats plantejades.

Part 3 Activitat. Elaboració d'imatges sense iconicitat per aproximar a l'alumnat a l'abstracció i l'anàlisi de la peculiaritat dels cossos, els detalls: estudi del detall i de les característiques dels cossos, interpretació de les textures, la variabilitat i els diferents factors d'influència: edat, gènere, raça, etc. Treball en relació amb dualitat imatges de zones que són reinterpretables.

Activitat 1 (1 sessió) La imatge, els components i la comunicació visual

Exposició de la teoria de forma participativa.

La imatge: components de la imatge, comunicació visual, tipus de llenguatges visuals, finalitats de les imatges, característiques de les imatges.

Activitat 2 (1 sessió) Debat i presentació activitats

Repàs i reflexió entorn de la importància de la teoria tractada.

Debat nombre d'imatges al dia a dia. Reflexió sobre la necessitat de comprendre les imatges que consumim diàriament a partir dels diferents canals.

Presentació de les activitats de la unitat didàctica.

Activitat 3 (4 sessions) Activitats: Expressió abstracta i composició de collage

Elaboració d'una composició abstracta a partir del joc amb textura de forma lliure per aconseguir una composició ni figurativa ni icònica.

Creació d'un collage amb imatges de personatges, persones o referent seleccionats per l'alumnat per la interacció amb la composició creada en forma de textura o patró.

OBJECTIUS MÍNIMS EXIGIBLES	X	1. Observar, percebre, comprendre i interpretar críticament la comunicació mitjançant les imatges i les formes del seu entorn natural i cultural, així com ser sensibles envers les seves qualitats evocadores, simbòliques, plàstiques, estètiques i funcionals.
	X	2. Apreciar els valors culturals i estètics i identificar-ne, interpretar-ne i valorar-ne els continguts; entendre'ls com a part de la diversitat cultural i contribuir al seu respecte, conservació i millora.
	X	3. Interpretar les relacions del llenguatge visual i plàstic amb altres llenguatges i cercar la manera personal i expressiva més adequada per comunicar les troballes obtingudes amb el signe, el color i l'espai. La interpretació correcta de la comunicació publicitària.
	X	4. Desenvolupar la creativitat i expressar-la, preferentment, amb la subjectivitat del seu llenguatge personal, utilitzant els codis, la terminologia i els procediments del llenguatge visual i plàstic amb la finalitat d'enriquir estèticament les seves possibilitats de comunicació.
	X	5. Utilitzar el llenguatge plàstic per representar emocions, sentiments, vivències i idees i contribuir a la comunicació, la reflexió crítica i el respecte.
	X	6. Apreciar les possibilitats expressives que ofereix la investigació amb diverses tècniques plàstiques i visuals i les tecnologies de la informació i la comunicació, i valorar l'esforç de superació que comporta el procés creatiu.
		7. Representar cossos i espais simples mitjançant el domini de la perspectiva, les proporcions i la representació de les qualitats de les superfícies i el detall, de manera que siguin eficaços per a la comunicació volguda.
	X	8. Planificar i reflexionar, de forma individual i cooperativa, sobre el procés de realització d'un objecte partint d'uns objectius prefixats i revisar i valorar, al final de cada fase, l'estat de consecució.
	X	9. Relacionar-se amb altres persones i participar en activitats de grup, adoptar actituds de flexibilitat, responsabilitat, solidaritat, interès i tolerància i superar inhibicions i prejudicis i rebutjant discriminacions o estigmes personals o socials.
		10. Contribuir activament al coneixement, el respecte, la conservació, la divulgació i la millora del patrimoni europeu, espanyol i de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears com a senyal d'identitat pròpia.
		11. Conèixer i valorar el patrimoni artístic i cultural de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears com a base de la nostra identitat i idiosincràsia i contribuir activament a la seva defensa, conservació i desenvolupament i acceptar la convivència amb valors artístics propis d'altres cultures que coexisteixen amb la nostra per fer de la diversitat un valor enriquidor i integrador.

	X	12. Respectar, apreciar i aprendre a interpretar altres maneres d'expressió visual i plàstica diferents de la pròpia i de les formes dominants a l'entorn; superar estereotips i convencionalismes, i elaborar judicis o adquirir criteris personals que permetin als alumnes actuar amb iniciativa responsable.			
	X	13. Acceptar i participar en el respecte i seguiment dels valors i les normes que regulen el comportament en les diferents situacions que sorgeixen en les relacions humanes i en els processos comunicatius, reconèixer-los com a integrants d'una formació global i integrar-los en l'expressió d'idees mitjançant els missatges visuals.			
COMPETÈNCIES B.		Comunicació lingüística			X
		Competència matemàtica i competències bàsiques en ciència i tecnologia			
		Competència digital			
		Aprendre a aprendre			X
		Competències socials i cíviques			X
		Sentit d'iniciativa i esperit emprenedor			X
		Consciència i expressions culturals			X
CONTINGUTS		Primer cicle. Bloc 2. Comunicació audiovisual	BLOCS DE CONTINGUT	C. TRANSVERSALS	X
		Identificació dels diferents elements de la comunicació visual.			
		Utilització correcta dels elements que intervenen en la comunicació audiovisual.			X
		Anàlisi d'imatges valorant-ne els elements significatius i fent-ne una lectura objectiva (descriptiva) i subjectiva (interpretació del significat).			X

CONEIXEMENTS PREVIS

Elements configuradors de la imatge.
 Experimentació amb les variacions del punt, la línia i el pla.
 Experimentació i exploració dels elements que estructuraven formes i imatges.
 Utilització dels diferents mitjans d'expressió gràficoplàstica.

RECURSOS	DIDÀCTICS	Classes teòriques-pràctiques
		Presentacions visuals
		Treball individual
		Discussió i debat
	MATERIALS I D'ESPAI	Aula 1r ESO (espai reduït)
		Materials de treball activitats: full, cartolines, punta fina, llapis, goma, fulls, retoladors, estisores, pegament.
		Impressora per imprimir les imatges que s'emplearan per l'activitat
HUMANS	Alumnat	
	Docent	
	Docent en pràctiques	

SEQÜÈNCIA DIDÀCTICA (((indicadors)))			
FASE	SESSIÓ	QUI	ACTIVITAT
Plantejament	S2	Docent Alumnat	A2. Debat i presentació activitats
Tractament de la informació	S1	Docent Alumnat	A1.La imatge, els components i la comunicació visual
Estructura	S2	Docent Alumnat	A2. Debat i presentació activitats
Comunicació	S1,S2	Docent Alumnat	A1.La imatge, els components i la comunicació visual A2. Debat i presentació activitats
Transferència	S3, S4, S4, S6	Treball individual i cooperatiu de l'alumnat	A3.Activitats: Expressió abstracta i composició de collage

METODOLOGIA
La metodologia empleada es basarà en una explicació per part del docent de les activitats que compondran la unitat didàctica i els objectius d'aprenentatge que es conformen al costat d'aquestes. Les activitats plantejades es desenvoluparan a partir de presentacions, explicacions teòric-pràctiques, treball individual, debat, reflexió conjunta i avaluació.

ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

Es dissenyaran les activitats, els continguts i les accions a l'aula sota les indicacions recollides a la Guia d'Oportunitats i Estratègies a l'Aula per Alumnat amb TDAH, per poder donar atenció i incloure aquest alumnat:
 Es dissenyaran unes fitxes més detallades de l'activitat.
 Es disposarà de reforçadors visuals als continguts escrits (paraules, conceptes claus, etc).
 Es promourà un treball grupal.
 Es farà una avaluació individualitzada i adaptada a les fortaleces d'aquest alumnat.

ESTÀNDARDS D' APRENTATGE	MÍNIMS	x	1.1. <i>Analitza les causes per les quals es produeix una il·lusió òptica aplicant coneixements dels processos perceptius.</i>
			2.1. <i>Identifica i classifica diferents il·lusions òptiques segons les diferents lleis de la Gestalt.</i>
			2.2. <i>Dissenya il·lusions òptiques basant-se en les lleis de la Gestalt.</i>
			3.1. <i>Distingeix significant i significat en un signe visual</i>
		x	4.1. <i>Diferencia imatges figuratives d'abstractes.</i> 4.2. <i>Reconeix diferents graus d'iconicitat en una sèrie d'imatges.</i> 4.3. <i>Crea imatges amb diferents graus d'iconicitat basant-se en un mateix tema.</i>
			5.1. <i>Distingeix símbols d'icones.</i> 5.2. <i>Dissenya símbols i icones.</i>
		x	6.1. <i>Fa la lectura objectiva d'una imatge i n'identifica, classifica i descriu els elements.</i> 6.2. <i>Analitza una imatge mitjançant una lectura subjectiva, n'identifica els elements de significació, narratius i les eines visuals utilitzades i en treu conclusions i n'interpreta el significat.</i>
			7.1. <i>Identifica diferents enquadraments i punts de vista en una fotografia.</i> 7.2. <i>Realitza fotografies amb diferents enquadraments i punts de vista i aplica diferents lleis compositives.</i>
			8.1. <i>Dissenya un còmic utilitzant de manera adequada vinyetes i cartel·les, globus, línies cinètiques i onomatopeies.</i>
			9.1. <i>Elabora una animació amb mitjans digitals o analògics</i>
	10.1. <i>Identifica i analitza els elements que intervenen en diferents actes de comunicació visual.</i>		

	<p>11.1. Identifica i analitza els elements que intervenen en diferents actes de comunicació audiovisual.</p> <p>11.2. Distingeix la funció o funcions que predominen en diferents missatges visuals i audiovisuals.</p>
	<p>12.1. Dissenya, en equip, missatges visuals i audiovisuals amb diferents funcions, utilitza diferents llenguatges i codis i segueix de manera ordenada les diferents fases del procés (guió tècnic, guió il·lustrat, realització...). Valora de manera crítica els resultats.</p>
	<p>13.1. Identifica els recursos visuals presents en missatges publicitaris visuals i audiovisuals.</p>
	<p>14.1. Dissenya un missatge publicitari i empra recursos visuals com les figures retòriques.</p>
	<p>15.1. Reflexiona críticament sobre una obra de cinema, la ubica en el seu context i analitza la narrativa cinematogràfica en relació amb el missatge.</p>
	<p>16.1. Elabora documents multimèdia per presentar un tema o projecte emprant els recursos digitals de manera adequada.</p>

INSTRUMENTS d' AVALUACIÓ	Observació directe	x
	Presentació de treballs	x
	Exercicis pràctics	x
	Proves escrites (controls, tests...)	
	Proves orals (preguntes...)	x
	Exposicions orals i presentacions	x
	Diari de classe	

CRITERIS d' AVALUACIÓ I QUALIFICACIÓ			
Identificar els elements i factors que intervenen en el procés de percepció d'imatges.			
Reconèixer els diferents graus d'iconicitat en imatges presents en l'entorn comunicatiu.			
Descriure, analitzar i interpretar una imatge distingint-ne els aspectes denotatiu i connotatiu.			

Anàlisi i reflexions en relació a la temàtica tractada			
Execució tècnica de les tasques			
Idea, originalitat, creativitat			
Participació			
Treball en grup coordinació			
Autoavaluació			

DESENVOLUPAMENT DE LES SESSIONS		
S	ACTIVITAT	OBJECTIU ESPECÍFIC
S1	A1.La imatge, els components i la comunicació visual	Exposició de forma dinàmica i col·laborativa dels aspectes teòrics en relació a: La imatge: components de la imatge, comunicació visual, tipus de llenguatges visuals, finalitats de les imatges, característiques de les imatges.
S2	A2. Debat i presentació activitats	Repàs i reflexió entorn de la importància de la teoria tractada. Debat nombre d'imatges al dia a dia. Reflexió sobre la necessitat de comprendre les imatges que consumim diàriament a partir dels diferents canals. Presentació de les activitats de la unitat didàctica.
S3	A3.Activitats: Expressió abstracta i composició de collage	Elaboració d'una composició abstracta.
S4	A3.Activitats: Expressió abstracta i composició de collage	Selecció d'imatges per la realització d'una composició collage.
S5	A3.Activitats: Expressió abstracta i composició de collage	Realització d'una composició collage.
S6	A3.Activitats: Expressió abstracta i composició de collage	Introducció de les textures creades a la composició collage.

Annex 11. Rúbrica adaptada

RÚBRICA ADAPTADA		DATA
Continguts	Valoració	Observacions
Interès		
Comprensió		
Reconeixement dels continguts		
Assoliment continguts		
Execució	Valoració	Observacions
Seguiment instruccions		
Esforç		
Participació		
Actitud		
Treball de la idea		
Execució tasca		
Qualitat tasca		
Comportament	Valoració	Observacions
Les demandes han estat adequades		
Actitud front les normes		
1 Molt bo/bona / 2 Bo/Bona / 3 Millorable / 4 A treballar / 5 No valorable		

Annex 12. Full seguiment sessió

FULL SEGUIMENT SESSIÓ		DATA
Comportament	Valoració	Observacions
Ha estat assegut/da al seu pupitre		
Demandes professor professor/a adequades		
Mecanismes d'autoregulació (descans, reguladors moviment, etc.)		
Normes		
Conflictes companys/es		
Continguts	Valoració	Observacions
Atenció		
Comprensió		
Finalització tasca		
Bona qualitat tasca		
Bon ús agenda		
Avaluació de la sessió	Valoració	Observacions
Aprofitament sessió		
Esforç		
Participació		
Actitud		
1 Si/ 2 No/ 3 Intermitent/ 4 No valorable		

Annex 13. Avaluació evolució

SEGUIMENT EVOLUCIÓ			
	1R TRIMESTRE	2N TRIMESTRE	3 TRIMESTRE
Espai de treball			
Seguiment dinàmiques classe			
Autoregulació			
Conducta			
Relacions companys/es			
Autonomia			
Organització			
Gestió tasques			
Qualitat tasca			
Esforç			
Participació			
Actitud			
1 Adequat / 2 En procés / 3 No adequat / 4 No valorable			

Annex 14. Qüestionari valoració guia

Valoració Guia estratègies alumnat amb TDAH

7/6/22 14:43

Valoració Guia estratègies alumnat amb TDAH

En el marc del Màster de Formació al Professorat s'ha elaborat la "Guia d'Oportunitats i Estratègies a l'Aula per Alumnat amb TDAH", amb la finalitat d'oferir eines als docents per millorar la inclusió i l'èxit educatiu de l'alumnat amb TDAH.

A partir del present formulari es pretén conèixer l'opinió dels i de les professionals de l'educació en relació amb la utilitat dels continguts recollits.

Moltes gràcies per la teva col·laboració!

Paloma Ojea García
Estudiant Màster Formació Professorat 2021-2022

*Obligatorio

1. Pofessió desenvolupada *

Marca solo un óvalo.

- Docència
- Orientació educativa
- Terapeuta
- Altres

2. Treballes o has treballat amb alumnat amb TDAH? *

Marca solo un óvalo.

- Si
- No
- NS/NC

3. Consideres necessari accés a informació sobre com atendre a l'alumnat amb TDAH? *

Marca solo un óvalo.

- Si
 No
 NS/NC

4. Creus que la Guia d'Oportunitats i Estratègies a l'Aula per Alumnat amb TDAH pot ser una eina útil per a docents?

Marca solo un óvalo.

- Si
 No
 NS/NC

5. Coneixies els mites associats a les persones amb TDAH? *

Marca solo un óvalo.

- Si
 No
 NS/NC

6. Coneixies les fortaleces i capacitats que atribueixen els experts a les persones amb TDAH

Marca solo un óvalo.

- Si
 No
 NS/NC

7. Creus que les estratègies i eines aportades poden millorar la situació de l'alumnat amb TDAH a l'aula?

Marca solo un óvalo.

- Si
 No
 NS/NC

8. Com valoraries la Guia elaborada y la seva utilitat? *

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Annex 15. Respostes qüestionari valoració guia

Formulario sin título - Formularios de Google

9/6/22 11:23

Formulario Enviar

Preguntas **Respuestas** 18 Configuración

18 respuestas



Se aceptan respuestas

Resumen

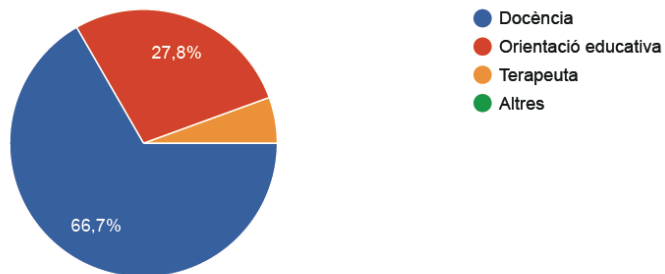
Pregunta

Individual

Pofessió desenvolupada

Copiar

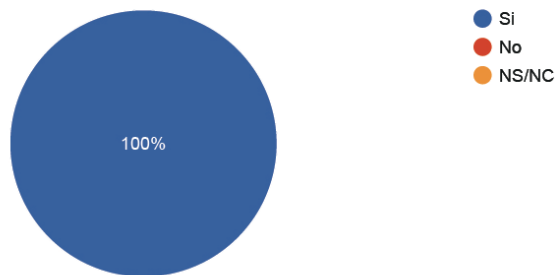
18 respuestas



Treballes o has treballat amb alumnat amb TDAH?

Copiar

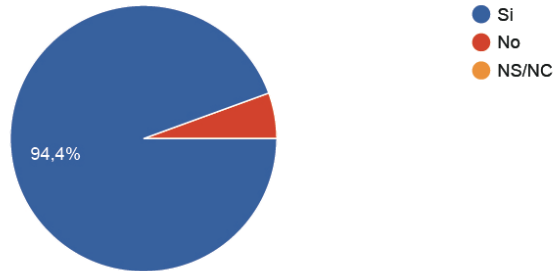
18 respuestas



Consideres necessari accés a informació sobre com atendre a l'alumnat amb TDAH?

 Copiar

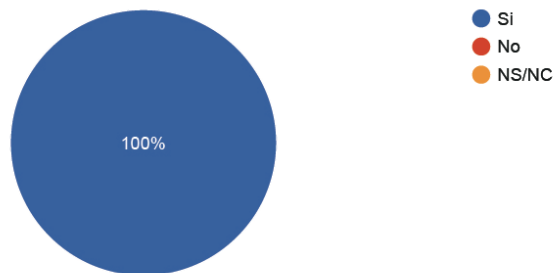
18 respuestas



Creus que la Guia d'Oportunitats i Estratègies a l'Aula per Alumnat amb TDAH pot ser una eina útil per a docents?

 Copiar

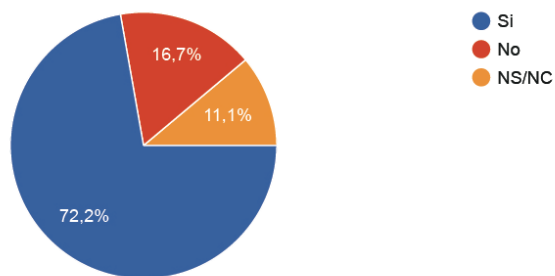
18 respuestas



Coneixies els mites associats a les persones amb TDAH?

 Copiar

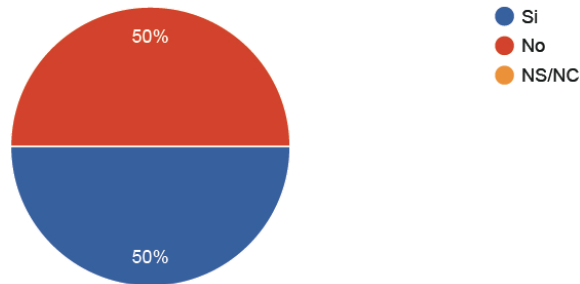
18 respuestas



Coneixies les fortaleses i capacitats que atribueixen els experts a les persones amb TDAH?

 Copiar

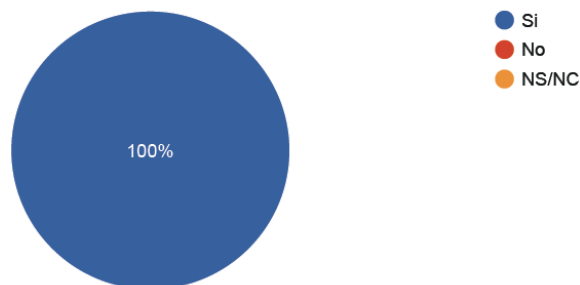
18 respuestas



Creus que les estratègies i eines aportades poden millorar la situació de l'alumnat amb TDAH a l'aula?

 Copiar

18 respuestas



Com valoraries la Guia elaborada y la seva utilitat?

 Copiar

18 respuestas

