

ULL

Universidad
de La Laguna



TRABAJO DE FIN DE GRADO
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

MODALIDAD: PROYECTO PROFESIONALIZADOR

LA INCLUSIÓN DE ALUMNADO CON DIFICULTADES EN EL AULA DE
EDUCACIÓN INFANTIL

MARÍA YOSELYN VELÁZQUEZ HERNÁNDEZ

NOMBRE DEL TUTOR:

HERIBERTO C. JIMÉNEZ BETANCORT

CURSO ACADÉMICO: 2015/2016

CONVOCATORIA: JUNIO 2016

LA INCLUSIÓN DE ALUMNADO CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL

1. Resumen.

La educación inclusiva es un concepto bajo el que se enseña a los futuros maestros y maestras de la educación, a reconocer el derecho que tienen todos los niños y niñas, así como al resto de colectivo estudiantil, a tener una educación de calidad que respete y tenga en cuenta sus diferentes necesidades.

Este trabajo atenderá concretamente al alumnado con Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), diseñando y poniendo en práctica un proyecto para responder a la demanda de un centro en concreto. Para poder diseñar este proyecto, se indagará en las circunstancias personales de los alumnos sobre los que se centrará el trabajo, se harán entrevistas tanto al profesorado que les forma, como a los propios niños, y se realizará un análisis de la relación que tienen los niños, gemelos, con su entorno familiar a partir de unos dibujos.

Tras definir las causas de DEA, socio-afectivas y motivacionales, se diseñarán y se pondrán en práctica una serie de actividades para lograr la inclusión de los niños en el aula, y la mejora de estas dificultades en el área de lenguaje: comunicación y representación. Durante este proceso, se evaluará mediante la observación directa, si esas actividades han conseguido los objetivos propuestos y los niños han disminuido estas dificultades.

Palabras claves: DEA, inclusión, motivacional, socio-afectivo, educación

Abstract.

The inclusive education is a concept under the one that is taught to the futures teachers of the education, to recognizing the right that all the children and girls have, as well as to the rest of student group, to having a quality education that respects and bears his different needs in mind.

This work will attend concretely to the student with Specific Learning Disabilities (SpLDs), designing and putting into practice a project to answer to the demand of a concretly center. To be able to design this project, it will be investigated in the personal circumstances of the students on whom it will centre on the work, interviews will be done so much to the professorship that forms them, since to the own children, and there will be realized an analysis of the relation that the children, that are twins, have with his familiar environment through a few drawings.

After defining the reasons of SpLDs: motivation and socioaffective, will be designed a series of activities that will be put into practice to achieve the incorporation of the children in the classroom, and the improvement of these difficulties in the area of language: communication and representation. During this process, it will be evaluated by means of the direct observation, if these activities have obtained the proposed aims and the children have diminished these difficulties.

Key words: SpLDs, inclusive education, motivacional, socio-affective, education

ÍNDICE

1. Introducción y justificación del proyecto.....	pág. 4
2. Descripción de los destinatarios y del contexto.....	pág. 4
2.1. Descripción del centro y su contexto.....	pág. 4
2.2. Descripción de los destinatarios.....	pág. 5
3. Fundamentación teórica.....	pág. 8
3.1. Dificultades de aprendizaje. Definición.....	pág. 8
3.2. Causas de las dificultades de aprendizaje.....	pág. 9
3.2.1. Causas socio-afectivas.....	pág. 11
3.2.2. Motivación y las dificultades de aprendizaje.....	pág. 12
4. Objetivos.....	pág. 14
5. Metodología y propuesta de actuación.....	pág. 14
6. Actividades y estrategias.....	pág. 15
7. Agentes que intervendrán.....	pág. 24
8. Recursos materiales y financieros.....	pág. 24
9. Recursos didácticos, educativos y humanos.....	pág. 24
10. Temporalización.....	pág. 25
11. Criterios de evaluación y sus indicadores.....	pág. 25
12. Resultado de las actuaciones.....	pág. 25
13. Conclusiones.....	pág. 27
14. Bibliografía.....	pág. 28
15. Anexos.....	pág. 30
Anexo 1. Entrevista a la tutora de los niños.....	pág. 30
Anexo 2. Entrevista a la maestra de apoyo.....	pág. 32
Anexo 3. Entrevista a la especialista de PT.....	pág. 34
Anexo 4. Evaluación.....	pág. 36

1. Introducción y justificación del proyecto.

Partiendo de una demanda de un centro concreto situado en el norte de la isla de Tenerife, del que obviaremos su nombre para guardar el anonimato de los niños, decido llevar a cabo mi trabajo de fin de grado sobre la inclusión de alumnado con dificultades de aprendizaje en el aula de infantil. Más específicamente, se nos pidió que trabajáramos en el caso concreto de dos niños, gemelos, con Dificultades de Aprendizaje en el último curso de educación infantil (5 años) y que, mediante diferentes actividades, se procurara la inclusión de los niños en el aula y se mejorara su rendimiento académico.

Para ello, se tendrá en cuenta el contexto educativo de los niños, se observará el comportamiento de estos en el centro, la metodología empleada en el aula por su tutora y la relación entre los alumnos, para así diseñar actividades personalizadas a este caso concreto, y que además puedan servir de referencia como ayuda para casos similares de DEA.

2. Descripción de los destinatarios y del contexto.

2.1. Descripción del centro y su contexto.

El centro en cuestión se trata de un colegio público de educación infantil y primaria de línea 1 con respecto a infantil, y línea 2 en primaria, con jornada de mañana y que actualmente cuenta con un total de 198 alumnos.

El centro apenas cuenta con material TIC, no está dotado ni con pizarras digitales, ni con ordenadores en las aulas; tan solo cuenta con un aula de informática para alumnado de primaria, y un aula de audiovisuales para infantil en el que hay un proyector y un ordenador, y cuyo uso fundamental está destinado al visionado de material del proyecto para aprender las letras a través de canciones y vídeos, y a ver películas los viernes como premio.

El colegio está constituido, en su mayoría, por familias con un nivel socioeconómico de clase media, media-baja, que carecen de recursos suficientes para hacer frente al gasto que conlleva la educación de sus hijos e hijas, por lo que la mayoría de las familias reciben ayuda económica por parte del ayuntamiento del municipio.

El colegio está situado en el centro del pueblo y a él acude alumnado de diferentes barrios del mismo, ya que, a diferencia de los otros 3 centros que hay en el municipio, este tiene la particularidad de que trabajan sin libros en infantil, lo que supone un desahogo económico para las familias.

Asimismo, son familias que en líneas generales colaboran en todo lo que pueden con el centro, se muestran participativos y siempre dispuestos a ayudar tanto en lo que respecta al aula individual de sus hijos e hijas, como al conjunto del centro. Por otro lado, aquellas familias de alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo, suelen mostrarse aún más participativas, estableciéndose relaciones de trabajo colaborativo entre el centro y éstas, en la mayoría de los casos.

Con respecto a la metodología empleada en el aula, la tutora de los niños lleva a cabo el sistema vasco “Amara Berri”, que persigue la globalización como proceso vital dentro de un sistema abierto. En este sistema parten de los intereses del niño: el juego y la imitación del mundo adulto, por lo que el juego es la base de la estructura de las aulas. Es un sistema basado en: individualización, creatividad, libertad, globalización, normalización, educación activa, socialización, ambiente lúdico, relación con los padres, afectividad y seguridad, y atención a la diversidad. En este sistema se usan 5 rincones de trabajo: la asamblea, la casita, el rincón del arte, la zona de trabajo y el supermercado, por lo que en la clase solo hay un pequeño espacio con mesas y sillas y el resto del aula está distribuido en rincones donde los alumnos se desplazan y aprenden de manera activa. Así, la maestra puede llevar a cabo una enseñanza directa individual a cada niño o niña, ya que van pasando por la zona de trabajo en pequeños grupos de 3 o 4 niños y niñas, respetando el ritmo de aprendizaje de cada uno.

Además, hay que señalar que el grupo no es numeroso, el aula está formada por 14 niños y niñas de 4 y 5 años, y aparte del caso de los gemelos, también hay una niña con Síndrome de Down.

2.2. Descripción de los destinatarios.

Centrándonos en la problemática que plantea el centro, el caso trata de dos niños gemelos de 6 años, que se encuentran en el último curso de infantil, y cuyo paso a educación primaria preocupa dada su escasa preparación desde el punto de vista de conocimientos, así como su mal comportamiento. Según el profesorado, la dificultad se encuentra en la poca preparación de estos niños para iniciar la etapa de primaria, dado que, a diferencia de sus compañeros y compañeras de clase, aún no dominan los números, apenas conocen las vocales, mucho menos las consonantes, y tienen importantes problemas de conducta, entre los que destacan la incapacidad para asumir una orden por parte de un adulto y respetar las normas de clase.

Para poder conocer el problema de los niños y empezar así a trabajar con ellos, le realizo una entrevista a su tutora, así como a la profesora de apoyo y la profesora de Pedagogía

Terapéutica (ver Anexos 1, 2 y 3), que me permita averiguar dónde puede estar la causa que dificulta el aprendizaje de los niños, para así poder diseñar un programa de actividades que persiga la mejora de estas dificultades.

Así mismo, dado que se trata de dos niños que son hermanos, me interesa fundamentalmente conocer mejor la relación existente entre ellos, por lo que también mantengo pequeñas conversaciones con ellos para averiguar cómo es la relación que mantienen, así como la relación con su hermano mayor, que también estudia en el centro, concretamente está en 3º de primaria, y el punto de vista que éste tiene sobre la relación de sus hermanos y el comportamiento de éstos.

Al realizar esta serie de entrevistas, averiguo varios datos que cambian por completo mi visión de lo que sería mi trabajo de fin de grado, ya que, lo que inicialmente parecía un problema de dificultades de aprendizaje por causas cognitivas e idiomáticas, se convierte, desde mi punto de vista ya que no hay un diagnóstico formal, en un problema motivacional por parte de los niños. A continuación, desglosaré los datos obtenidos a partir de la información que me proporcionaron las maestras.

Los niños, gemelos inmigrantes de segunda generación, de origen marroquí pero nacidos en España, desde el inicio de su etapa escolar con 3 años, han mostrado importantes problemas de conducta que dificultaban notoriamente no solo su aprendizaje, sino el desarrollo de las sesiones de clase para todo el grupo. Estos niños partían de una dificultad idiomática, así, al iniciarse en la etapa escolar, no hablaban español y no lo entendían, por lo que la tutora de los niños, que en ese momento estaban en el mismo grupo, se comunicaba con ellos a través de imágenes.

Desde el inicio ya se observó una clara diferencia entre los hermanos, así, mientras que uno se mostraba más tímido e inseguro, el otro tenía episodios de ira por pequeños enfados en los que rompía el material del aula o tiraba el mobiliario por la clase. Ninguno de los dos mostró nunca agresividad ni hacia el grupo, ni hacia el profesorado, pero mientras que uno de ellos aceptaba las normas y obedecía, el otro se enfadaba si no se hacía lo que él quería.

Al pasar a 4 años, y dado que en colegio solo hay dos aulas de infantil, ambas mixtas, los niños estuvieron en grupos separados y ahí se comenzaron a apreciar las diferencias entre uno y otro. El niño con más dificultades aún estaba asimilando las rutinas en esta edad, mientras que sus compañeros se iniciaban en el uso de los números y el conocimiento de las letras, le

costaba atender, tenía rabieta con frecuencia y no avanzaba en su aprendizaje, pero sí en la adquisición de la lengua. Así, ya entendía todo lo que le decían en español, aunque empezaba a mostrar dificultades en el habla.

Por otro lado, su hermano no mostraba tantas dificultades y, a su ritmo, iba alcanzando los objetivos de la etapa, a la vez que comenzaba a desenvolverse con el idioma.

Sin embargo, en este último curso de infantil, los niños han vuelto a estar juntos en clase, y ahora el niño que aparentemente no tenía dificultades de aprendizaje, comienza a mostrarlas, pero su tutora cree que puede ser a causa de su hermano, en un intento de llamar la atención al igual que él.

Por todo ello, durante este curso al niño con mayores dificultades, que a partir de ahora llamaremos José, se le hace un pre informe en el que se detalla que el niño, desde el punto de vista cognitivo, está en niveles diferentes a los que debería estar de acuerdo con su edad, en las distintas áreas del conocimiento, situándose en un nivel de 3 años en el área de lenguajes: comunicación y representación; en un nivel de 4 años en el área de conocimiento del entorno, y en un nivel de 5 años en área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal, esto último destaca con respecto a las otras áreas, ya que el niño es bastante autónomo, y durante la observación de su comportamiento en clase, compruebo que desarrolla múltiples estrategias para resolver las cuestiones que le plantea la maestra, igual que lo hace su hermano.

Además, a través de las entrevistas a los niños, compruebo que la relación entre ambos es bastante negativa, se tratan con desprecio y parece que no existe una relación afectuosa entre ellos. Del mismo modo, uno de ellos, José, está muy unido a su hermano mayor, mientras que Juan, es bastante independiente tanto en lo que respecta a sus hermanos, como en relación con sus compañeros y compañeras de clase.

Así mismo, la relación de José con sus padres es bastante positiva, mientras que Juan siente cierto rechazo hacia los miembros de su familia, excepto a la figura materna. Estos datos los obtengo a través de un análisis de un dibujo que les pido a los niños para conocer qué relación mantienen con su familia. El análisis de este dibujo no se mostrará en este proyecto para salvaguardar la identidad de los niños.

Con respecto a la relación entre los niños y la tutora, es bastante positiva, ya que la maestra ha logrado entenderse con ellos y ha conseguido pequeños avances fundamentalmente en su

comportamiento, que era lo que más dificultaba y sigue dificultando en la actualidad, el desarrollo “normal” de las sesiones.

Por todo ello y partiendo de la base de que ambos niños desarrollan multitud de estrategias para intentar resolver las diferentes cuestiones que se les plantea durante la realización de tareas, descarto que el problema radique en una dificultad de aprendizaje de tipo cognitivo y/o idiomática, y empiezo a buscar información acerca de las dificultades de aprendizaje desde la perspectiva de la motivación, para comenzar a trabajar la inclusión de estos niños en el aula y favorecer su proceso de aprendizaje en la misma.

3. Fundamentación teórica.

La educación inclusiva es un concepto bajo el que se enseña a los futuros maestros y maestras de la educación, a reconocer el derecho que tienen todos los niños y niñas, así como al resto de colectivo estudiantil, a tener una educación de calidad que respete y tenga en cuenta las diferentes necesidades, discapacidades, capacidades, culturas, razas, etnias, edad, etc.

Esta serie de particularidades a las que hace referencia una educación inclusiva, es lo que se conoce como alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE). En el sentido amplio de la definición, un alumno tiene dificultades de aprendizaje cuando tiene una dificultad para aprender significativamente mayor que el resto de niños de su edad.

En la actual Ley de Educación española, al alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo se le divide en:

- Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE)
- Alumnado con Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA)
- Alumnado con altas capacidades
- Alumnado con incorporación tardía al sistema educativo
- Alumnado con condiciones personales o historia escolar

De este modo, lo largo de este trabajo intentaremos realizar un proyecto de intervención para alumnado con Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA).

3.1. Dificultades de Aprendizaje. Definición.

La primera definición formal de dificultades de aprendizaje la dan Kirk y Bateman (1962, 1963), en la que las refieren al *“retraso, trastorno o desarrollo retrasado en uno o más de los procesos de habla, lenguaje, lectura, escritura, aritmética u otros dominios escolares resultado de un handicap psicológico causado por una posible disfunción cerebral y/o trastornos emocionales y conductuales. No es el resultado de retraso mental, privación sensorial o factores estructurales o instruccionales”* Kirk y Bateman (1962).

En esta primera definición se incluyen las causas emocionales y conductuales como origen de algún tipo de dificultad del aprendizaje. Sin embargo, a partir de ella surgen diversas definiciones en las que se incluye o no determinadas causas como, por ejemplo, las dificultades en habilidades sociales, y desaparecen las causas por trastornos emocionales y conductuales.

Así, desde 1994, la definición más aceptada por la comunidad internacional es la propuesta por el National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD, 1994): *“dificultades de aprendizaje es un término general que hace referencia a un grupo heterogéneo de desórdenes manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso del deletreo, habla, lectura, escritura, razonamiento o habilidades matemáticas. Tales desórdenes son intrínsecos al individuo, presumiblemente debidos a una disfunción del sistema nervioso, y que puede darse en cualquier momento de la vida. Con las dificultades de aprendizaje pueden concurrir déficits en la conducta de autorregulación, en la percepción social y en la interacción social, aunque por sí mismas no constituyen una dificultad en el aprendizaje. Aunque las dificultades en el aprendizaje pueden coexistir con otras condiciones que generan déficits en el aprendizaje como son los déficits sensoriales, retraso mental, problemas emocionales graves, o con influencias extrínsecas, tales como diferencias culturales, insuficiente o inapropiada instrucción, éstas no son el resultado de tales condiciones o influencias”* (NJCLD, 1994, citado por González y Hernández-Valle, 2002, p. 276).

Es decir, la definición final de las dificultades de aprendizaje (DA), hace referencia a las dificultades del alumnado para la adquisición de conocimientos escolares básicos como son la escritura, la lectura y el cálculo. Aunque se desconocen las causas que provocan estas dificultades, se presupone que tienen una base neurológica.

3.2. Causas de las dificultades de aprendizaje.

Dentro de la definición de DEA, se excluyen los casos de discapacidad intelectual, física, motora y sensorial, pero no impide que un niño con alguna de estas discapacidades tenga además dificultades de aprendizaje. Sin embargo, ninguna dificultad es causa de la otra, sino que ambas pueden darse en una misma persona.

De este modo, las Dificultades de Aprendizaje son consideradas una discapacidad específica que pueden tener trastornos añadidos tales como dificultades sociales o de conducta.

Por ello, cuando se habla de Dificultades de Aprendizaje, se hace referencia a Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA), es decir: dislexia, disgrafía, disortografía y discaculia; mientras que el término dificultades de aprendizaje (DA), se utiliza para referirse a dificultades generales en las áreas de lecto-escritura y matemáticas.

Por otro lado, y volviendo a hacer referencia a la definición general admitida por el NJCLD, en el documento “DEA. Módulo I. Dificultades Específicas de Aprendizaje de Lectura: dislexias” recogido por la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, se hace hincapié en una serie de criterios a considerar dentro de la propia definición. Concretamente en el criterio “basado en el carácter intrínseco”, explica que un alumno con dificultades en un área concreto no podrá ser diagnosticado como DEA si la explicación de su dificultad se acusa a un problema de carácter socio afectivo, motivador, o por provenir de un contexto familiar poco favorecedor y con escasas oportunidades, es decir, a causas extrínsecas al individuo.

Dentro de las DEA, como ya dije anteriormente, se recogen de manera específica las siguientes dificultades: dislexia, disgrafía, disortografía y discaculia, siendo las 4 dificultades de aprendizaje que comúnmente afectan al alumnado. Todas ellas se dan por causas neurobiológicas y son diagnosticadas desde sus primeros síntomas para comenzar a tratarlas.

Por otro lado, se recogen diferentes criterios para agrupar las posibles causas de estas dificultades de aprendizaje, ya sean específicas o generalizadas:

- Causas madurativas: hacen referencia a causas neuropsicológicas, de mala lateralización, desarrollo psicomotor insuficiente, retardo en el desarrollo del lenguaje oral y en el oído, e insuficiente capacidad perceptivo-motriz.
- Causas caracteriales: tienen que ver con los conflictos del niño con su entorno próximo (familia, entorno escolar, social...), y que originan situaciones de estrés y ansiedad durante el proceso de aprendizaje.

- Causas pedagógicas: hacen referencia a un tipo de enseñanza rígida, poco flexible y generalizada a todos los alumnos por igual, sin tener en cuenta sus particularidades.
- Causas motivacionales: estas causas hacen referencia a la escasa preparación y motivación familiar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del niño, pudiendo originar inadaptación escolar.

3.2.1. Causas socio-afectivas.

Autores como Núñez-Pérez, 1998 y Mercer, 2000 (citado en Del Castillo-Olivares 2012), recogen en su definición de las características de las dificultades de aprendizaje, dificultades emocionales y motivacionales tales como:

- Indefensión aprendida: Concepto acuñado por Seligman (1975) que se define como la respuesta negativa al fracaso, desmoralización, falta de perseverancia.
- Autoconcepto negativo: Para González-Pienda et al. (1997) *"el autoconcepto se entiende como la imagen que uno tiene de sí mismo y que se encuentra determinada por la acumulación integradora de la información tanto externa como interna, juzgada y valorada mediante la interacción de los sistemas de estilos (o forma específica que tiene el individuo de razonar sobre la información) y valores (o la selección de los aspectos significativos de dicha información con grandes dosis de afectividad). afirmar que, al menos desde esta perspectiva, el autoconcepto es una de las variables centrales del ámbito de la personalidad"* (González-Pienda et al. (1997, p. 272). En este caso se trataría de una imagen negativa de sí mismo.
- Ansiedad y escaso uso de estrategias para afrontarla.
- Déficits motivacionales y atribuciones de éxito o fracaso poco adaptativas: según Weiner et alters, (1973), *"Cuando un sujeto es enfrentado con eventos incontrolables perciben que sus respuestas no controlan las consecuencias. Esto le lleva a generar una atribución acerca de la causa de su impotencia, y la naturaleza de esta atribución de causalidad determinar6 en última instancia la formación o no de una expectación de incontrolabilidad, así como la intensidad y generalidad de diez déficits de indefensión"* (Weiner et alters, 1973, citado por Rodríguez y Arnau, 1986, p. 1).

Además, otros autores como Soriano y Miranda (1999), también abordan causas de tipo comportamentales y del desarrollo social como posible origen de dificultades de aprendizaje, causas como:

- Mala interpretación de las situaciones sociales

- Dificultad para identificar la expresión y la experiencia emocional
- Dificultad para la resolución de conflictos interpersonales
- Dificultades en la vida diaria

Así, Miranda, 2000 (citado en Del Castillo-Olivares, 2012), establece una diferencia entre causas intrínsecas y causas extrínsecas:

Causas intrínsecas	Causas extrínsecas
Factores biológicos: determinantes genéticos, disfunciones cerebrales, factores bioquímicos, factores endocrinos o malnutrición.	Factores familiares: disciplina impositiva, presión familiar, privación socio-cultural, tensión familiar, actitudes negativas hacia la escuela...
Factores cognitivos: déficits lingüísticos, déficits metacognitivos o déficits en los procesos cognitivos básicos.	Factores escolares: deficiencias en material escolar, planteamiento incorrecto del proceso de E-A o formación y experiencia inadecuada del docente
Factores socio-afectivos y motivacionales	Otros factores socio-culturales

Cuadro elaborado por Miranda, citado en Del Castillo-Olivares (2012).

Finalmente, una vez recabada esta información relativa a las causas y tratamiento de las dificultades de aprendizaje, y dado que el caso demandado por el centro no está diagnosticado; y a partir de la información obtenida de las maestras en contacto con los niños, se descarta, desde mi punto de vista y para desarrollar este trabajo, que las dificultades de aprendizaje estén relacionados con causas intrínsecas de tipo neurobiológico, por ello, en este trabajo me voy a centrar en la intervención educativa para afrontar casos de dificultades de aprendizaje por causas intrínsecas de tipo socio-afectivas y motivacionales, en las que se incluye:

- Déficit del concepto de sí mismo (autoestima): autoestima baja e imagen poco objetiva y negativa de sí mismo
- Déficit motivacionales: notable reducción de impulsos para iniciar y/o llevar a cabo una tarea
- Patrones de atribución causal no adaptativas
- Carencia en las habilidades sociales
- Alteraciones emocionales
- Déficit comportamentales

3.2.2. La motivación y las Dificultades de Aprendizaje.

La RAE define motivación como el “*conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona*”.

La motivación está muy unida a la autoestima, si un niño se siente seguro de su capacidad para llevar a cabo una acción y tienen una buena imagen de sí mismos, serán capaces de afrontar cualquier actividad por difícil que parezca. En infantil, los niños y niñas no construyen un concepto de sí mismos en base al autoconocimiento que tienen de cómo son, sino en relación con las impresiones que reciben a través de los que les rodean. Es aquí donde entran en juego los patrones de atribución causal, que antes señalamos, donde el papel del docente es fundamental.

Así, autores como McCombs y Whisler (1997), proponen un enfoque educativo centrado en las características de cada estudiante en su proceso de aprendizaje. Según ellos, durante el proceso de E-A, hay que tener en cuenta sus diferencias individuales, fundamentalmente: en habilidades, estilos de aprendizaje, estados emocionales y expectativas. Para ellos, el aprendizaje se construye más fácilmente en un entorno en el que las relaciones interpersonales sean positivas y en las que el alumnado se sienta reconocido, respetado y valorado, lo que genera motivación. Estos autores describen cinco factores enfocados a la comprensión del alumnado durante su proceso de enseñanza-aprendizaje:

- Factores cognitivos y metacognitivos: el aprendizaje es natural, activo y constante en todo el alumnado, mientras que lo aprendido, recordado y pensado es único para cada individuo.
- Factores afectivos: el aprendizaje se ve influenciado por elementos como las creencias, motivaciones y emociones de cada individuo.
- Factores del desarrollo: la capacidad de aprender del alumnado se desarrolla y madura a lo largo de la vida. El éxito del aprendizaje en cada etapa varía en función de la relación entre lo que se pretende enseñar y el nivel de desarrollo de los niños y niñas.
- Factores personales y sociales: las relaciones positivas entre los miembros de un grupo favorecen el intercambio de conocimientos entre los mismos, el aprendizaje a través de la ayuda entre unos y otros.
- Diferencias individuales: hay que tener en cuenta las particularidades de cada individuo, teniendo presente que cada uno aprende diferentes cosas, a diferentes ritmos y de distintas maneras.

Del mismo modo, Pintrich y De Groot (1990), afirman que hay tres categorías importantes en el estudio de la motivación escolar: las metas e intenciones con la que un alumno se implica en la realización de una tarea, la competencia percibida y las reacciones afectivo-emocionales. Al diseñar actividades que trabajen aspectos motivacionales y socioafectivos, es importante tener en cuenta el punto del que parte el alumno en cuestión, para así valorar su proceso de aprendizaje y su evolución durante el mismo.

Es importante destacar que, con una intervención psicopedagógica adecuada, la mejoría en este tipo de casos es notable. Sin embargo, es fundamental el diagnóstico y tratamiento precoz para evitar posibles casos de desmotivación en el alumnado, aversión a la escuela o problemas emocionales.

4. Objetivos.

El principal objetivo de este proyecto es lograr la inclusión de los niños en el aula teniendo en cuenta sus dificultades de aprendizaje.

Además, a través de actividades que trabajarán aspectos socio-afectivos y motivacionales en los niños, se pretende mejorar las dificultades que presentan éstos en el área de lenguaje: comunicación y representación.

Así mismo, se pretende que las distintas metodologías y propuestas de actuación llevadas a cabo durante este proyecto, puedan servir de ayuda o referente en casos similares de DEA por causas motivacionales y socio-afectivas.

5. Metodología y propuesta de actuación.

La metodología que se va a llevar a cabo durante la puesta en práctica de este proyecto, será activa y directa, destinada fundamentalmente a trabajar los aspectos socio-afectivos menos desarrollados.

Para ello, diseñaré una serie de actividades que consistirán, en su mayoría, en juegos que tengan en cuenta los intereses de los niños, para así favorecer su participación en los mismos y el alcance de los objetivos que se persiguen con su aplicación. La mayoría de estas

actividades serán cooperativos, aprovechando los propios recursos que se desarrollan en el aula ordinaria. así como el trabajo y la realización de actividades con todo el grupo-clase.

Así mismo, como aspecto fundamental, se realizarán estrategias para producir cambios en la forma de actuar y realizar las tareas del aula ordinaria, trabajando la motivación como aspecto clave para lograr el éxito de los objetivos planteados en este proyecto.

Por último, se utilizará la estrategia del refuerzo positivo mediante estímulos para favorecer que las conductas adecuadas se repitan, y se hará el menor caso posible a las actitudes y conductas negativas.

6. Actividades y estrategias.

6.1. Actividades.

1. El dominó.

- **Objetivos.**

- Favorecer la comprensión numérica y la adquisición del valor de las cantidades de 0 a 6
- Desarrollar actitudes y valores positivos como la responsabilidad, la paciencia y el respeto de turnos.
- Favorecer las relaciones afectivas positivas entre los niños y el resto del grupo.

- **Materiales.**

-Dominó tradicional.

- **Duración:** 45 minutos (una sesión de clase).
- **Dinámica:** pequeños grupos.

- **Descripción de la actividad.**

Tradicionalmente en este juego participan 4 jugadores, así que, se le enseñará a todo el grupo-clase cómo jugar, y a continuación, por equipos de trabajo, se le entregará un dominó a cada uno, realizándose este juego con el grupo que se encuentre en el rincón de juegos.

Es importante favorecer la participación de los gemelos dándoles algún tipo de responsabilidad. Así, a una persona de cada equipo se le asignará el rol de capitán, y consigo, la responsabilidad de colocar boca abajo todas las fichas y de recogerlas al final, recalando la

importancia de que estén las 28 piezas al final del juego, siendo esta la responsabilidad del capitán.

- **Resultados.**

Al principio, las 2 primeras veces que jugaron, los niños se sintieron inseguros ya que no conocían el juego, y explicárselo fue difícil porque parecía que no lo entendían. Sin embargo, sus compañeros y compañeras de partida sí conocían el juego e hicieron que los niños lo entendieran, cada uno con su respectivo grupo. Fue curioso ver que Juan decía correctamente el valor de cada ficha cuando le preguntaba, relacionando la cantidad de puntos con su valor, mientras que José no sabía (o no quería) responder, pero colocaba correctamente las fichas siguiendo bien el juego.

Con respecto al juego colectivo, ninguno de los dos tuvo problemas, respetaban el turno de cada niño y niña, y salvo pequeñas rabieta de impaciencia si sus compañeros y compañeras tardaban demasiado, la actividad se desarrolló con normalidad.

- **Propuestas de mejora.**

Como propuesta de mejora, ya que a los niños les costó entender la explicación del mismo hasta que empezaron a jugar y sus compañeros y compañeras les explicaron cómo se jugaba, haría que directamente los niños explicaran el juego y que el maestro intervenga lo menos posible. Así, además de entender mejor el juego, desarrollarán la capacidad de resolver conflictos por sí mismo, y el valor del respeto a sus compañeros y reconocimiento de la ayuda que pueden ofrecerles.

2. Cuento grupal.

- **Objetivos.**

-Desarrollar y mejorar la expresión lingüística y la adquisición de vocabulario.

-Favorecer las relaciones positivas entre los niños y el grupo-clase y el gusto por realizar actividades grupales.

- **Materiales.**

-Material de plástica: hojas, colores, pegamento, lápices, retales....

- **Duración:** 3 sesiones de clase: entre 20 y 45 minutos cada sesión.

- **Dinámica:** individual/grupal.

- **Descripción de la actividad.**

Esta actividad se dividirá en 3 partes:

En la primera parte, durante la hora de la asamblea, le vamos a proponer a todo el grupo hacer un cuento entre todos. De manera conjunta, los niños deberán elegir los personajes, el tema, los hechos, etc., hasta desarrollar la historia.

Una vez creado el cuento, en otra sesión de clase, la maestra dividirá entre todos los niños y niñas el cuento, de tal manera que cada uno tenga que dibujar un fragmento de la historia.

Finalmente, una vez creados todos los dibujos, la maestra los unirá y creará un libro. Los niños tendrán que ir “leyendo”, es decir, describiendo, lo que sucede en la parte del cuento que les ha tocado representar.

- **Resultados.**

A los niños les costó mucho participar en esta historia y decían que no sabían. Ninguno de los dos se mostró participativo o entusiasmado con el juego, así que la historia la crearon fundamentalmente sus compañeros y compañeras. Sin embargo, a la hora de representarla, sí colaboraron; ocurriendo lo mismo con la narración, ya que, al tener un referente visual creado por ellos mismos, les resultó más fácil “leer” la historia, aunque con ayuda. A la hora de expresarse, les costaba comenzar a hablar, y tartamudeaban.

- **Propuesta de mejora.**

Dado que con este proyecto se persigue el desarrollo de aspectos socio-afectivos, si hubiera tenido más tiempo para desarrollar actividades, antes de proponer a los niños hacer el cuento, habría realizado alguna actividad en la que se trabajaran valores concretos relacionados con los niños, para que así, el tema del cuento estuviera encaminado en este sentido.

3. ¿Quién soy?

- **Objetivos.**

-Identificar y reconocer las letras del abecedario.

-Mejorar la capacidad de concentración.

- **Materiales.**

No se necesitan materiales para llevar a cabo la actividad.

- **Duración:** 45 minutos (una sesión de clase).

- **Dinámica:** grupal.

- **Descripción de la actividad.**

La actividad consistirá en que cada niño y niña, tendrá que escribir su nombre con el dedo en la espalda de un compañero, y éste tendrá que intentar averiguar las letras que van dibujando en su espalda para adivinar quién es. Colocaremos a los niños y niñas sentados, formando un círculo, en la alfombra de la zona de asamblea y les pediremos que cierren los ojos para empezar a jugar. La maestra dará las indicaciones para que los niños y niñas vayan dibujando, de uno en uno, en un compañero o compañera. El niño o niña al que le están escribiendo el nombre, dirá las letras que reconoce y la maestra las irá escribiendo en la pizarra, y en el caso de que no sepa una letra, la maestra pondrá una línea. Una vez haya terminado de escribir su nombre, se sentará en su sitio y todos podrán abrir los ojos para ver en la pizarra, en orden, las letras que dijo y averiguar así el compañero del que se trata.

- **Resultados.**

Por un lado, costó mucho que José aceptara las normas, ya que constantemente abría los ojos, por lo que le dije que si quería jugar tenía que mantener los ojos cerrados, y si no, tendría que irse a otra zona. Como no hizo caso, empecé a jugar con los demás, y empezó a decir el nombre del niño que estaba escribiendo en alto. Tras varios intentos, José quiso participar, y a partir de entonces no volvió a interrumpir.

Cuando le tocó adivinar quién le escribía en la espalda, seleccioné a una niña cuyo nombre es corto y con 3 vocales, que son las que más domina José. Solo dijo 2 vocales, y las dijo correctamente a pesar de que una de ellas se repetía. Al ver el nombre escrito en la pizarra, buscó en la lista de sus compañeros que se encuentra justo debajo de la pizarra, y relacionó las vocales que tenía con los nombres, hasta identificar correctamente la compañera que le había escrito.

Con respecto a Juan, este aceptó las normas desde el primer momento, y desarrolló la misma estrategia que su hermano para identificar el nombre del compañero, y lo hizo correctamente.

Ambos, a la hora de escribir su nombre en un compañero, lo hicieron perfectamente.

- **Propuesta de mejora.**

Cuando los niños adquieran más conocimiento del abecedario, sería interesante que, en lugar de escribir su nombre, escribieran el de otro compañero para iniciarse en la lectoescritura, y hacer el juego un poco más difícil para el niño que escribe.

4. ¿Qué sabes de...?

- **Objetivos.**

-Mejorar la capacidad de observación.

-Potenciar los valores positivos.

-Favorecer las relaciones socio-afectivas entre todo el grupo.

-Desarrollar y mejorar la expresión oral.

- **Materiales.**

No se necesitan materiales para realizar esta actividad.

- **Duración:** 45 minutos (una sesión de clase).

- **Dinámica:** individual/grupal.

- **Descripción de la actividad.**

La actividad consistirá en que cada niño y niña tendrá que hacer pequeñas “adivinanzas” sobre sus compañeros y compañeras. Es decir, tendrán que elegir a un compañero o compañera, y sin decirlo, empezar a describirlo tanto física como personalmente, para que sus compañeros adivinen de quién se trata.

- **Resultados.**

A ambos niños les costó bastante expresarse y solo describían aspectos físicos. No fueron los primeros en participar para que pudieran ver algún ejemplo de sus compañeros a modo de estrategia. Cuando les pedía que dijeran cómo eran, solo diferenciaban entre “bueno” o “malo”, y José en las dos adivinanzas que hizo, dijo que eran malos.

- **Propuesta de mejora.**

Para mejorar esta actividad, los niños podrían dibujar antes a sus compañeros para así expresar cómo les ven y tener un referente visual creado por ellos mismos, para poder describirles, además de la propia presencia física del niño descrito.

5. El protagonista de la semana.

- **Objetivos.**

- Favorecer actitudes y comportamientos positivos.
- Fortalecer la seguridad en sí mismos.
- Aprender habilidades de respeto, escucha y atención hacia los demás.
- Favorecer y mejorar la expresión oral.

- **Materiales.**

-Material de plástica: lápices, colores, tijeras, hojas, etc.

- **Duración:** 20 minutos, una vez a la semana durante 4 meses.
- **Dinámica:** individual/grupal.

- **Descripción de la actividad.**

La actividad consistirá en que los viernes de casa semana, la maestra le dirá a un determinado niño o niña por orden de lista, elegido si su comportamiento positivo destaca, que haga un dibujo en casa sobre lo más interesante, divertido o diferente que haya hecho durante la semana. El niño dibujará lo que quiere de forma libre, y a la semana siguiente tendrá que traer el dibujo y contarles ese hecho destacable a los demás. El resto de niños y niñas podrá hacer preguntas relacionadas con lo que cuente el compañero.

- **Resultados.**

Del mismo modo que hice con algunas actividades, los niños no son los primeros en hacerlas para que puedan ver cómo se hace y les llame la atención y motive, y así tengan interés por realizarla. Cuando los compañeros hicieron el dibujo y contaron la historia, los niños no hicieron ningún tipo de comentario o pregunta. Cuando les tocó describir su dibujo, como les suele ocurrir al expresarse en público, les costaba empezar a hablar y se trababan con frecuencia, José sobre todo. Además, mientras que Juan contó que había jugado en casa con su hermano a los coches, José dibujó y recreó la historia que ya había contado un compañero, concretamente que había ido al parque con sus padres, y José en seguida dijo que lo que contaba su hermano era mentira, por lo que José se enfadó y empezó a llorar hasta que le dije que no pasaba nada, y que yo me creía la historia.

- **Propuestas de mejora.**

Quizá, para que los niños se expresen más a menudo, en lugar de que cada niño cuente una historia de manera semanal, podrían hacer los viernes “La noticia de la semana”, en la que los niños, de manera voluntaria, levantarían la mano para contar alguna historia o anécdota especial que hayan vivido esos días.

Además, señalar que, aunque la actividad dura 3 meses, yo no la pude desarrollar con todo el grupo porque no tenía suficiente tiempo, pero sí la pude hacer con los gemelos.

6. El gran puzle.

- **Objetivos.**

-Favorecer el trabajo grupal.

-Desarrollar la creatividad.

-Mejorar la expresión oral.

- **Materiales.**

-Molde de un puzle, con piezas de tamaño DIN A4.

- **Duración:** 45 minutos (una sesión de clase), para cada grupo en el rincón de la pintura.

- **Dinámica:** pequeños grupos/grupal.

- **Descripción de la actividad.**

Esta actividad consiste en construir un puzle de 4 piezas entre los 4 grupos de trabajo en los que está dividida la clase. A cada grupo se le entregará una de las piezas del puzle y se les pedirá que hagan en él lo que quiera: un dibujo, una composición, escribir... lo que los niños decidan, pero deben hacerlo entre todos los miembros del grupo. La maestra no intervendrá, serán los niños los que tomen decisiones y resuelvan los posibles conflictos que puedan surgir.

Finalmente, una vez todos los grupos hayan hecho su pieza del puzle, ellos mismos las unirán para ver qué imagen han creado y ponerle un nombre.

- **Resultados.**

En un principio todo parecía ir bien, de hecho, Juan en su grupo no tuvo ningún problema. Además, dado que le gusta mucho dibujar y sus compañeros creen que lo hace muy bien, le pidieron que fuera él el que dibujara la idea que tenían. Sin embargo, José enseguida montó una rabieta con su grupo porque quería hacerlo todo él, y no quiso participar ni en la elaboración de la pieza, ni con todo el grupo para decidir el nombre.

- **Propuestas de mejora.**

No se me ocurre de qué manera mejorar la actividad, ya que con uno de los niños funcionó perfectamente, y con el otro no porque no le gusta que no se haga lo que él quiere, le cuesta aceptar las opiniones de los demás, y siempre suele mostrar esta actitud cuando se trata de actividades grupales.

6.2. Estrategias.

- **Aprendizaje cooperativo.**

Una de las mayores fuentes motivacionales para los niños es el juego, y dentro de este, los juegos que conllevan ejercicio físico y que persigan un objetivo, tales como el fútbol o el baloncesto, son los que más triunfan entre los más pequeños. Estos juegos son fundamentalmente de equipo, un grupo de personas se une para conseguir juntos un objetivo común, y cada uno de los miembros de ese equipo se esfuerza de manera individual por el bien del grupo. En la docencia encontramos ejemplos prácticos de ellos en especialidades como psicomotricidad. En esta asignatura se suelen desarrollar juegos en equipo, competiciones o gymkanas, en las que se divide a todo el grupo generalmente en dos equipos, donde los niños saben que tienen que hacerlo lo mejor posible para que su equipo gane. Si esto lo llevamos al aula ordinaria, nos encontramos con el aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje cooperativo es una metodología eficaz para lograr la inclusión de niños y niñas con diferentes dificultades dentro del grupo-clase. Esta manera de enfocar la participación del niño favorece no solo el aprendizaje, sino la conducta del niño en relación con sus iguales y con el maestro, ya que crece su seguridad y su sentimiento de confianza hacia sus propias capacidades. Lograr que el niño tenga la necesidad de entender cómo se hace, por ejemplo, una operación matemática para ganar una competición, puede convertirse en una gran fuente motivacional.

Así, dado que en el aula los niños trabajan por rincones en pequeños grupos compuestos por tres o cuatro niños, podemos formar parejas dentro de los grupos favoreciendo la seguridad de los niños con dificultades. Para ello, y dado que se trata de un grupo mixto, emparejaremos a

los niños de tal manera que estén con algún compañero que no destaque sobremanera en el aula, y que en algún momento pueda necesitar ayuda. A partir de este agrupamiento, diseñaremos las actividades ordinarias que se dan en el aula, pero de manera conjunta, es decir, cada niño no realizará la tarea en su libreta, sino que la harán en una única libreta por parejas. A continuación, se les propone a los niños hacer un concurso para ver quién encuentra primero 4 palabras que contengan la vocal -o, y la pareja que primero dibujo los 4 objetos, podrán elegir juguete en la hora del patio.

De esta manera, con pequeñas competiciones en las que el niño tenga la necesidad de esforzarse para conseguir algo, favorecemos el interés por aprender, por estar atento a las explicaciones y por seguir descubriendo nuevos conocimientos que le permitan jugar en esas competiciones y ganar para conseguir su objetivo.

- **Responsabilidad y seguridad en sí mismos.**

Un aspecto clave a tener en cuenta en niños con escaso desarrollo de sus habilidades socio-afectivas, es la seguridad en sí mismos. Si a esto le sumamos que en este caso concreto los niños no tienen un nivel cognitivo acorde con su edad y con el curso en el que se encuentran, el resultado es inseguridad y miedo a quedar en ridículo delante de sus compañeros. Por ello, para favorecer la confianza en sí mismos, les daremos a los niños pequeños cargos de responsabilidad que les hagan sentirse importantes en el grupo, y que crezca así su seguridad con respecto a sus capacidades y habilidades, favoreciendo, además, que su comportamiento sea adecuado. Para ello, le diremos a los niños que serán, cada día uno, los encargados de vigilar la fila cuando se desplazan a otro aula. Los niños tendrán que ponerse en último lugar en la fila, y vigilar que sus compañeros se portan bien, y si ven que hay algún incidente, se lo dirán a la maestra. Solo les daremos este cargo si durante el día su comportamiento es positivo, evitando amenazar con llevar a cabo o no esta actividad, simplemente se les “premiará” con ella.

- **Reconocimiento social y refuerzo.**

Una estrategia muy extendida en la educación, es el refuerzo. A través de él se favorecen los comportamientos adecuados, facilitando que estos se repitan, y se evita hacer caso a actitudes y comportamientos inadecuados, para intentar que desaparezcan progresivamente.

Con esta práctica, que suele tener resultados positivos si se lleva a cabo correctamente, se puede reforzar la motivación en los niños dado que lo que hacen bien tiene un valor y un

reconocimiento por parte del resto, y esto les motiva a repetir una conducta determinada para seguir teniendo ese reconocimiento.

En este caso concreto, dado que estamos trabajando con niños muy pequeños que están aprendiendo a relacionarse con el resto, es importante tener en cuenta a todo el grupo-clase. Así, dado que los niños tienden a repetir lo que observan, con la actitud de los docentes favoreceremos que los niños no presten atención a conductas negativas, y reforzaremos este aspecto en actividades en las que está todo el grupo como la asamblea. Así, cuando los niños hagan alguna interrupción, o no respondan bien a algo y el resto de niños se ría, ignoraremos estas conductas y seguiremos con la clase.

Así mismo, cuando los niños hagan una actividad correctamente, se la enseñaremos a todo el grupo, ya que mediante el reconocimiento social crecerá su autoestima y motivación, estrategia que utilizaremos con todo el grupo, es decir, cuando se produzcan los cambios de rincón, todos los niños tendrán que ir a la alfombra y enseñar lo que han hecho a los demás: dibujos, construcciones, tareas...

7. Agentes que intervendrán.

Durante la puesta en práctica de las actividades descritas en el proyecto, intervendremos únicamente la tutora de los niños y yo.

8. Recursos materiales y financieros.

Con respecto a los recursos materiales que se necesitarán, solo hará falta los materiales descritos en cada una de las actividades, todos ellos material escolar disponible en el aula: lápices, cartulinas, hojas, pegamento, colores, acuarelas, pinceles, etc.

Además, se necesitarán juegos de dominó y los moldes del puzle.

Con respecto a las estrategias, estas se realizarán tanto de manera directa sobre la forma de trabajar el material ordinario del aula (libreta y lápiz), como sobre la forma de dirigir el comportamiento de los niños, por lo que no se necesita ningún material.

La puesta en práctica de este proyecto no necesita, ni tendrá, recursos financieros.

9. Recursos didácticos, educativos y humanos.

Con respecto a los recursos didácticos, como dije en el apartado 2, el centro no cuenta con demasiados medios, ni a nivel TIC, ni a nivel didáctico o de infraestructura.

El aula de infantil en la que están los niños cuenta con todo el material escolar necesario para dar clase en infantil, además de diversos juegos como: puzzles, bloques lógicos, bloques de construcción o Tablet de juguete con juegos didácticos; y libros de cuentos.

Con respecto a los recursos humanos, los niños además de la tutora, cuentan con una profesora especialista de PT (tres sesiones semanales), una profesora de apoyo (una sesión semanal), una logopeda (aunque por causas personales, en estos momentos se encuentra de baja y no puede seguir trabajando con los niños), una orientadora (compartida con varios centros de la zona), y dos alumnas de la universidad de prácticas: una compañera y yo, que estamos habitualmente en el aula por turnos.

10. Temporalización.

El tiempo total que ha requerido este proyecto, sin contar la elaboración y redacción del mismo, abarca desde marzo de 2016 hasta el 20 de mayo del mismo año.

En el mes de marzo decidí el tema sobre el que iba a tratar este proyecto y comencé a indagar sobre todo lo referente al caso de los niños para poder desarrollar actividades que persiguieran los objetivos descritos en este mismo documento, en el apartado 4.

Una vez recopilados todos los datos necesarios y diseñadas las actividades, la puesta en práctica de las mismas comprendió del 20 de abril al 20 de mayo, debido al fin del Practicum II de la carrera.

11. Criterios de evaluación y sus indicadores.

Para valorar la eficacia de la intervención a través de las actividades y estrategias realizadas, se cotejarán los resultados observados durante las mismas a través de una rúbrica diseñada por mí, y basada en la evaluación previa realizada por la tutora de los niños.

En esta rúbrica se evaluará el progreso de los alumnos en los diferentes aspectos y áreas trabajadas: competencia matemática, competencia lingüística, aspecto conductual, aspecto socio-afectivo y aspecto motivacional (ver anexo 4).

Así mismo, sería necesario comprobar el nivel de adquisición de los objetivos de etapa, si bien esto, debido a la finalización de las prácticas, no se podrá incluir en el presente trabajo.

12. Resultados.

En primer lugar, en competencia matemática, al iniciar este proyecto los niños partían de un desconocimiento casi absoluto de los números, tanto su grafía como su valor, de 0 a 10. Juan era el que menos dificultades presentaba en este aspecto, ya que conocía la grafía de los

números de 0 a 4, y con la práctica de estas actividades ha ampliado su conocimiento y es capaz de ordenar los números de 0 a 10, con leves confusiones, y de relacionar la cantidad con el número de 0 a 6. En el caso de José, partía casi de cero, y al finalizar estas actividades, desde la competencia matemática, ya domina los números y su valor de 0 a 5, aunque hay que destacar que sigue en la línea de que en ocasiones hace las cosas correctamente, y en otras no. En cuanto a la competencia lingüística, al igual que en todos los aspectos a evaluar, Juan es el que menos dificultades presentada, y con las actividades realizadas, no solo se ha esforzado en mejorar su expresión oral, sino que ha adquirido vocabulario y soltura, tartamudea en los momentos de nerviosismo a la hora de hablar delante de toda la clase, pero muestra interés por la escucha de cuentos y estos influyen positivamente en su expresión. Con respecto a la adquisición de las vocales, no las domina a la perfección, pero reconoce las vocales que contiene su nombre. En el caso de José con respecto a esta misma competencia, sigue teniendo bastantes dificultades a la hora de expresarse; al iniciar este proyecto le costaba pronunciar todas las sílabas de las palabras y tendía a pronunciar siempre la última sílaba. Tras la realización de las actividades trabajadas con él, intenta hablar más despacio, sobre todo a la hora de narrar historias, pero en conversaciones de “tú a tú”, sigue desesperándose por ser entendido, lo que impide que hable despacio y se exprese correctamente. Con respecto al reconocimiento de las grafías de las vocales, sigue en el mismo nivel del que partía, no reconoce ninguna.

Centrándonos en los aspectos conductual y socio-afectivo, ambos hermanos tenían serias dificultades para aceptar las normas, sobre todo José, lo que derivaba en rabietas y gritos. Así mismo, como hemos señalado a lo largo de este proyecto, Juan es un niño muy independiente que se suele mostrar reacio a las actividades grupales. Al finalizar este proyecto, se ha producido un cambio significativo en la actitud de José, mostrándose participativo, aceptando las normas en la mayoría de las ocasiones y aprendiendo conductas de respeto y valores como la paciencia, destacando el gusto por las actividades en pequeños grupos en las que todos participaban por igual con el objetivo de alcanzar un fin. Por su lado, Juan ha realizado las tareas grupales respetando las normas de los juegos y actividades, pero sin mostrarse “cómodo” con ellas.

En este aspecto, y de manera general, el avance más significativo en los niños ha sido la confianza a la hora de interactuar con todo el grupo, ya que, aunque tuvieran dificultades para expresarse, les producía satisfacción la atención que recibían por parte del grupo, algo que antes de realizar estas actividades no se producía, ya que no tenían ocasión de ser escuchados por el resto.

Finalmente, desde el punto de vista motivacional, la principal dificultad que mostraban estos niños era el escaso interés por participar en las diferentes actividades o tareas que se desarrollaban en el aula. Quizá, fruto de la curiosidad que les producía realizar actividades diferentes y desconocidas para ellos, se ha producido un cambio positivo que puede ser momentáneo, pero que, si se siguiera trabajando teniendo en cuenta sus intereses, podría mantenerse en el futuro.

13. Conclusiones.

Cuando me propuse realizar el proyecto sobre este tema, pensaba que iba a estar dirigido a algo completamente diferente de lo que resultó siendo. La demanda del centro trataba de dos casos de niños con dificultades de aprendizaje, que además eran gemelos, que cursaban el último año de educación infantil, y cuyo nivel de conocimientos en diversas áreas no era el apropiado para pasar a primaria. Las causas de estas dificultades, en principio, y según los docentes, eran debidas a dificultades cognitivas y de problemas con la lengua. Como estos niños aún están sin diagnosticar, tuve que dedicar parte de este proyecto a la observación de su conducta, su forma de actuar en el aula, y las opiniones de su entorno escolar próximo. Tras esto, el proyecto comenzó a dirigirse hacia las DEA por causas intrínsecas, pero por factores motivacionales y socio-afectivos.

Para poder diseñar actividades que tuvieran como objetivo la reducción de estas dificultades, leí a diversos autores que hablaban sobre las DEA, pero me encontré con que la mayoría de ellos hacía referencia a factores biológicos y cognitivos como causa principal de las DEA.

Sin embargo, algunos autores como Soriano y Miranda (1999), o McCombs y Whisler (1997), sí prestaban especial atención a las DEA por causas motivacionales, y describían la importancia de tener en cuentas las particularidades de cada individuo a la hora de hacer frente al proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, a partir de ahí, diseñé una serie de actividades y estrategias para trabajar con los niños.

Una vez puestas en práctica estas actividades en un breve periodo de tiempo, los resultados son positivos, fundamentalmente, desde el punto de vista socio-afectivo. Los niños, en especial Juan que era el que mostraba un comportamiento y una relación con los demás más problemática, han mejorado notablemente en su conocimiento de sí mismos, el control de sus emociones y la relación con los demás. Sin embargo, desde el punto de vista motivacional y cognitivo, a los niños les sigue costando hacer frente a las tareas ordinarias del aula. Hay que

señalar que, teniendo en cuenta el punto desde el que partían, los niños durante la realización de varias de las actividades trabajadas con ellos, se han mostrado positivos y con predisposición a llevarlas a cabo, uno de ellos más que el otro, pero en general ha habido un pequeño cambio en su forma de enfrentarse a las actividades de aula, sobre todo a las grupales.

Lo más significativo ha sido conseguir que Juan se sintiera aceptado dentro del grupo gracias al reconocimiento de los demás, a través de estrategias como el reconocimiento social y el refuerzo positivo.

Es importante señalar que solo se pudieron realizar 6 actividades con los niños dado el poco tiempo del que disponía, y que sería interesante y fructífero para ellos que estas actividades y estrategias se siguieran trabajando para seguir avanzando y alcanzar todos los objetivos propuestos, y lograr el desarrollo global de los niños en todos los aspectos.

14. Bibliografía.

Aguilar, D. I. *Las competencias y el aprendizaje*. Recuperado en 2016 de <http://www.monografias.com/trabajos98/competencias-y-aprendizaje/competencias-y-aprendizaje.shtml>

Alejo, G. F. *Trastornos del aprendizaje o dificultades en el aprendizaje*. Recuperado en 2016 de http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/prevemi/trastornos_del_aprendizaje_o_dificultades_en_el_aprendizaje.pdf

Asorey, M. j., & Fernández Fernández, M. P. (2014). *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo. Manual didáctico*. Madrid: Ediciones Pirámide (Anaya).

Castejón, J. L., & Navas, L. (2011). *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria*. San Vicente (Alicante): Club Universitario.

Castillo-Olivares, J. M. (2012). *Apuntes de la asignatura "Fundamentos didácticos para la inclusión educativa"*. La Laguna.

Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Recuperado en 2016 de <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/mdahher/files/2012/02/01.1dea.pdf>

García-Sánchez, J. N. (2014). *Prevención en dificultades de desarrollo y del aprendizaje*. Pirámide.

- González, J. E., & Hernández-Valle, I. (2002). Una perspectiva española sobre las dificultades de aprendizaje. *EduPsykhé. Revista de psicología y psicopedagogía*, 275-293.
- González-Pienda, J. A., Núñez Péres, C., González-Pumariega, S., & García García, M. S. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 271-289.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Barcelona: Paidós-Ibérica S.A.
- Psicodiagnosis.com: Psicología infantil y juvenil.* Recuperado en 2016 de <http://www.psicodiagnosis.es/areaespecializada/instrumentosdeevaluacion/eldibujoinfantily susignificadopsicologico/>
- Psicodiagnosis.es: Psicología infantil y juvenil.* (s.f.). Recuperado en 2016, de <http://www.psicodiagnosis.es/areaespecializada/instrumentosdeevaluacion/testdelacasa/index.php>
- Real Academia Española (RAE).* (s.f.). Obtenido de <http://www.rae.es/>
- Reeduca.com. *Portal de psicología, educación y disciplinas afines.* Recuperado en 2016 de <http://reeduca.com/>
- Roche, J. M., & Aguilera Jiménez, A. *Dificultades de aprendizaje y necesidades educativas especiales.* Obtenido en 2016 de http://personal.us.es/aguijim/03_03_DA_NEE.pdf
- Rodríguez, J. A., & Arnau i Gras, J. (1986). Déficit cognitivo de la indefensión aprendida: una aplicación de la teoría de la detección de señales. *Anuario de Psicología*, 37-52.
- Soriano, M., Miranda, A., & Cuenca, I. *Intervención psicopedagógica en las dificultades del aprendizaje escolar.* Recuperado en 2016 de https://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/agonzale/2005/DifAprend/Articulos/DifEstrategMiranda.pdf
- Vels, A. *Grafología universitaria.* Recuperado en 2016 de http://grafologiauniversitaria.com/libro_vels.htm
- Zona psicopedagógica.* (2008). Recuperado en 2016, de <http://zonapsicopedaggica.blogspot.com.es/2008/09/dibujo-de-la-figura-humana.html>

15. Anexos.

Anexo 1. Entrevista a la tutora de los niños.

Para intentar conocer un poco más acerca de los niños, realizo una entrevista a parte del profesorado que está o ha estado en contacto con los niños desde que se matricularon en el centro, pero cuya intervención es significativa desde el punto de vista del conocimiento que tienen de los niños y su apreciación sobre su desarrollo cognitivo, por eso me centro fundamentalmente en las tutoras, así como en las especialistas PT, y las maestras de apoyo. El objetivo de estas entrevistas es conocer la perspectiva de todo el profesorado que interviene en la formación de los niños, saber cómo trabajan con ellos, a qué creen que se deben sus dificultades de aprendizaje, así como indagar sobre el entorno familiar de estos, por ello, además de hacerle entrevistas al claustro, también mantengo una pequeña conversación con el hermano mayor de Juan y José, intentando conocer como es la relación con sus hermanos, además de cómo se relacionan entre ellos fuera del centro, así como con sus padres o demás familiares o conocidos con los que interaccionan. Las respuestas a la entrevista no se mostrarán para salvaguardar la identidad y los datos de todas las personas implicadas en este proyecto.

Buenos días. Como ya sabe, estoy haciendo el Trabajo de Fin de Grado sobre las dificultades de aprendizaje que tiene dos de sus alumnos, Juan y José, por ello, me gustaría hacerle unas preguntas para conocer un poco más sobre su experiencia en la docencia, la metodología que lleva a cabo o sus estrategias a la hora de enfrentarse a casos de este tipo, así como, dado que usted tiene relación con la familia de los niños, averiguar un poco más sobre el entorno más personal de los niños.

1. ¿Cuál es su formación y por qué decidió dedicarse a ello?
2. ¿Cuántos años tiene de experiencia? ¿También ha dado clase en primaria?
3. Durante su formación, ¿le enseñaron cómo enfrentarse a casos de niños con dificultades de aprendizaje, así como otro tipo de dificultades?
4. A parte de la carrera universitaria, ¿ha tenido otro tipo de formación oficial?
5. A día de hoy, ¿sigue formándose o tiene intención de ampliar su experiencia a través de algún curso?

6. En la práctica educativa, ¿cuál es la forma de enseñanza y los recursos que suele aplicar para el desarrollo de las capacidades, habilidades y destrezas de niños y niñas?
7. ¿Qué rincón o rincones consideraría usted más importante?
8. ¿Cree usted que puede influir las condiciones del aula en la enseñanza del alumnado?
¿De qué manera?
9. ¿Qué aspectos de su profesión considera usted más importantes?

En el siguiente apartado, me gustaría centrarme en el caso de las dificultades de aprendizaje, concretamente en el caso de Juan y José.

10. ¿Se ha enfrentado a muchos casos de niños con dificultades de aprendizaje? ¿Cómo los ha afrontado?
11. En la mayoría de los casos, de acuerdo con lo que he investigado, suelen ser niños con TDAH, ¿suelen ser esos casos los que se ha encontrado?
12. ¿Un caso de dificultades de aprendizaje afecta a la mecánica general del aula?
13. Con esta metodología que lleva a cabo (sistema Amara Berri), ¿qué herramientas utiliza para trabajar con los niños (Juan y José)?
14. ¿Le resulta llamativo que ambos hermanos tengan dificultades similares? ¿A qué cree que se debe?
15. ¿Tienen conductas similares? ¿Qué rasgo de conducta destacaría de cada uno de ellos?
16. ¿Cómo era el comportamiento de los niños cuando se matricularon en el centro?
17. ¿No les han hecho pruebas médicas para descartar que tenga algo más y diagnosticarle?
18. ¿A qué cree que se deben estas dificultades de aprendizaje? ¿Cree que puede influir que el idioma es diferente a su lengua materna?
19. ¿Y un problema de motivación?
20. ¿Cómo trabaja la inclusión de los niños en el aula?
21. ¿Ha contado o cuenta usted con algún tipo de apoyo en el aula? Y fuera de ella, ¿tienen los niños clases de apoyo?
22. ¿Los niños estuvieron siempre juntos en el mismo aula? ¿Cuándo no compartían clase tenían ambos el mismo comportamiento y las mismas dificultades de aprendizaje?
23. ¿Qué tipo de actividades ha trabajado usted con los niños? ¿Cuáles han tenido más éxito y cuáles menos?
24. ¿Ha notado usted un avance en los niños desde que trabaja con ellos las adaptaciones?

Por último, para finalizar la entrevista, me gustaría saber un poco sobre la familia de los niños, así como el papel que esta juega en casos de niños con cualquier tipo de dificultad, y en concreto, la influencia de la familia de Juan y José en su desarrollo cognitivo.

25. ¿Suelen implicarse las familias en este tipo de casos? En este caso en particular, ¿qué papel desempeña la familia en la formación de los niños?
26. ¿Trabajan de manera conjunta con el centro, en este caso, contigo?
27. ¿Sabe qué formación tienen los padres? ¿Es relevante que estén formados o no a la hora de ayudar a los niños?
28. ¿Los niños con sus padres, en casa, se comportan igual que aquí?
29. ¿Cuántos años lleva la familia en España?
30. ¿La familia habla español? ¿Qué idioma hablan los niños en casa?
31. ¿Los niños dominan el árabe?
32. ¿Tienen hermanos? ¿Sabe si el hermano tuvo algún tipo de problema con la lengua y/o dificultades de aprendizaje? ¿El hermano también nació aquí?

Muchas gracias por su colaboración, sus respuestas han aportado muchos datos que no tenía y ha sido de gran ayuda.

Anexo 2. Entrevista a la tutora de Juan en 4 años y actual maestra de apoyo de ambos niños.

Como en el caso de la entrevista a la tutora, las respuestas de esta entrevista tampoco se mostrarán para salvaguardar la identidad y los datos de todas las personas implicadas en este proyecto.

Buenos días. Como ya sabe, estoy haciendo el Trabajo de Fin de Grado sobre las dificultades de aprendizaje que tienen dos alumnos del aula de 5 años, Juan y José y dado que usted fue tutora de uno de ellos el curso anterior y actualmente les da una sesión semanal de apoyo, me gustaría hacerle unas preguntas para conocer un poco más sobre su experiencia en la docencia, la metodología que lleva a cabo o sus estrategias a la hora de enfrentarse a casos de este tipo, así como, su apreciación personal de los niños y sus dificultades. ¿Cuál es su formación y por qué decidió dedicarse a ello?

1. ¿Cuántos años tiene de experiencia?

2. Durante su formación, ¿le enseñaron cómo enfrentarse a casos de niños con dificultades de aprendizaje, así como otro tipo de dificultades?
3. A parte de la carrera universitaria, ¿ha tenido otro tipo de formación oficial? A día de hoy, ¿sigue formándose o tiene intención de ampliar su experiencia a través de algún curso?
4. En la práctica educativa, ¿cuál es la forma de enseñanza y los recursos que suele aplicar para el desarrollo de las capacidades, habilidades y destrezas de niños y niñas?
5. ¿Qué rincón o rincones consideraría usted más importante?
6. ¿Cree usted que puede influir las condiciones del aula en la enseñanza del alumnado? ¿De qué manera?
7. ¿Qué aspectos de su profesión considera usted más importantes?

En el siguiente apartado, me gustaría centrarme en el caso de las dificultades de aprendizaje, concretamente en el caso de Juan y José.

10. ¿Se ha enfrentado a muchos casos de niños con dificultades de aprendizaje? ¿Cómo los ha afrontado?
11. En la mayoría de los casos, de acuerdo con lo que he investigado, suelen ser niños con TDAH, ¿suelen ser esos casos los que se ha encontrado?
12. ¿Un caso de dificultades de aprendizaje afecta a la mecánica general del aula?
13. Usted fue tutora de uno de los niños, de Juan, cuando tenía 4 años, ¿tenía alguna dificultad? ¿Cómo era su comportamiento? ¿Y su relación con los compañeros de clase?
14. ¿Cree que tiene algo que ver que esté en la misma clase con su hermano?
15. ¿Pero no le resulta contradictorio que, si su hermano le molesta, él quiera imitarlo en lugar de tratar de desvincularse del hermano?
16. ¿Entendía a los niños cuando hablaban cuando tenían 3 años?
17. ¿A qué cree que se deben estas dificultades de aprendizaje? Usted descarta que tenga que ver con dificultades con el idioma, pero, ¿y un problema motivacional?
18. Ahora usted les da una sesión semanal de apoyo a ambos niños, ¿qué estrategias y actividades utiliza para sus clases de apoyo?
19. ¿Ha notado usted un avance en los niños desde que les da apoyo?

Por último, para finalizar la entrevista, me gustaría saber un poco sobre la familia de los niños, así como el papel que esta juega en casos de niños con cualquier tipo de dificultad, y en concreto, la influencia de la familia de Juan y José en su desarrollo cognitivo.

20. ¿Suelen implicarse las familias en este tipo de casos? En este caso en particular, ¿qué papel desempeñaba la familia en la formación de los niños cuando usted era la tutora de uno de ellos?
21. ¿La familia trabajaba de manera conjunta con el centro, en este caso, contigo?

Muchas gracias por su colaboración, sus respuestas han aportado datos que desconocía y ha sido de gran ayuda.

Anexo 3. Entrevista a la especialista de PT.

La última entrevista que realizo es a la especialista de PT, pero ella se ha reincorporado recientemente al centro y apenas conoce el caso de los niños, por ello lleva muy pocas sesiones de trabajo con uno de ellos. Las respuestas a la entrevista no se mostrarán para salvaguardar la identidad y los datos de todas las personas implicadas en este proyecto

Buenos días. Estoy haciendo el Trabajo de Fin de Grado sobre las dificultades de aprendizaje que tiene uno de sus alumnos, José, por ello, me gustaría hacerle una pequeña entrevista para conocer su opinión sobre el niño, su forma de trabajo con él y los objetivos que persigue su intervención.

1. ¿Cuál es su formación y cuántos años tiene de experiencia?
2. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando con José?
3. Desde su punto de vista en lo que ha podido observar en este corto periodo de tiempo, ¿qué dificultades tiene el niño?
4. ¿A qué cree que se deben estas dificultades?
5. ¿Cree que puede influir que el idioma es diferente a su lengua materna? ¿Considera que puede deberse a una falta de motivación?
6. Usted sabe que José es gemelo de otro niño y que, como usted misma puede observar en el aula cuando da su sesión de apoyo, también tiene ciertas dificultades de

aprendizaje, ¿no cree que Juan también debería recibir las mismas sesiones de apoyo que su hermano?

7. ¿Le llama la atención que ambos tengan dificultades similares?
8. ¿Considera que 3 sesiones semanales de 45 minutos son suficientes para ayudar al niño?
9. ¿En qué consiste su trabajo con el niño y cuál es el objetivo de estas sesiones de apoyo?

Anexo 4. Evaluación.

Área de trabajo	Criterio	Inadecuado	Poco adecuado	Adecuado	Muy adecuado
		No intentar resolver la tarea planteada	Reconoce las grafías de 0 a 4 pero no lo relaciona con su valor	Reconoce las grafías de 0 a 6 y las relaciona con su valor	Reconoce las grafías de 0 a 10 y las relaciona con su valor con pequeños errores ocasionales

	Reconoce las grafías de los números de 0 a 10				
--	---	--	--	--	--

Competencia matemática	Relaciona el valor de los números de 0 a 10 con su grafía				
-------------------------------	---	--	--	--	--

Área de trabajo	Criterio	Inadecuado	Poco adecuado	Adecuado	Muy adecuado
		No muestra interés por reproducciones orales, no intenta expresarse y no reconoce las vocales	No muestra interés por reproducciones orales, intenta expresarse de manera oral y no reconoce las vocales	Muestra interés por reproducciones orales, intenta expresarse de manera oral y reconoce alguna vocal	Muestra interés por reproducciones orales, intenta expresarse de manera oral y reconoce las 5 vocales

	Se esfuerza e intenta expresarse oralmente				
--	--	--	--	--	--

Competencia lingüística	Muestra gusto por la escucha de historias y cuentos orales				
--------------------------------	--	--	--	--	--

	Reconoce las grafías de las vocales				
--	-------------------------------------	--	--	--	--

Área de trabajo	Criterio	Inadecuado	Poco adecuado	Adecuado	Muy adecuado
		No respeta las normas, no participa en tareas grupales y tiene enfados habitualmente	En numerosas ocasiones incumple las normas, no participa en tareas grupales y tiene pequeñas rabietas	Respeto las normas, intenta trabajar en tareas grupales y controlar sus enfados	Respeto las normas, participa en tareas grupales y controla los enfados

	Respeto y cumple las normas establecidas				
--	--	--	--	--	--

	En tareas colaborativas es capaz de llegar acuerdos con los demás				
Aspecto conductual	Controla los enfados: gritos y rabietas				
	Muestra actitudes positivas de responsabilidad, paciencia y respeto				
Área de trabajo	Criterio	Inadecuado No muestra interés por las actividades grupales, no respeta ni interactúa con el resto.	Poco adecuado No muestra interés por las actividades grupales, no respeta, falta de confianza a la hora de interactuar con el grupo	Adecuado Muestra cierto interés por algunas actividades grupales, respeta e interacciona con el grupo con confianza	Muy adecuado Muestra interés por actividades grupales, respeta al grupo e interacciona con él mostrando seguridad y confianza
	Muestra gusto e interés por actividades y juegos grupales				
Aspecto socio-afectivo	Desarrolla habilidades sociales de respeto y comprensión por el otro				
	Muestra seguridad y confianza a la hora de interactuar con todo el grupo				
Área de trabajo	Criterio	Inadecuado No muestra interés por participar en actividades y juegos, no termina las mismas y no muestra entusiasmo por lo desconocido	Poco adecuado No muestra interés por participar en las actividades grupales, no las termina, pero muestra curiosidad por descubrir nuevos juegos	Adecuado Muestra interés por participar en algunas actividades grupales, termina las mismas y muestra interés por las mismas	Muy adecuado Muestra interés por las actividades grupales, muestra entusiasmo por las mismas y participa y finaliza todas ellas
	Muestra interés y ganas de participar en las actividades y juegos				
Aspecto motivacional	Termina todas las actividades en las que participa				
	Muestra entusiasmo por descubrir y realizar actividades nuevas				

