



Universidad
**Católica de
Valencia**
San Vicente Mártir

METODOLOGÍAS PARA TRABAJAR CON ALUMNOS CON DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD (TDAH)

Presentado por:

D^a PAULA RAMOS RUIZ

Dirigido por:

D^a MARIA CARMEN GARCIA UTRILLAS

Valencia, 26 de mayo de 2021



ÍNDICE

RESUMEN.....	7
1. INTRODUCCIÓN.....	10
2. OBJETIVOS.....	13
Objetivo general.....	13
Objetivos específicos	13
3. MARCO TEÓRICO	14
3.1 El Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)	14
3.1.1 Aproximación terminológica.....	14
3.1.2 Origen y evolución del término.....	16
3.1.3 El TDAH en el contexto educativo.	20
3.2 Metodologías para emplear en el aula.	23
3.2.1 Principales metodologías para trabajar con alumnos en Educación Primaria.25	
A. El aula invertida o flipped classroom.	26
B. El aprendizaje cooperativo.....	29
C. El aprendizaje basado en proyectos.	32
D. El aprendizaje basado en competencias.....	33
E. El aprendizaje basado en el pensamiento.....	35
F. La gamificación.	36
G. El aprendizaje-servicio.	39
3.3 Metodologías más adecuadas para trabajar con alumnos con TDAH.	41
4. DESARROLLO Y METODOLOGÍA.	45
4.1 Propuesta metodológica para llevar a cabo en el aula con alumnos que presentan TDAH.	47
Fase 1: Reunión del equipo docente.....	49
Fase 2: Formación para el profesorado.	50
Fase 3: Modificación de las programaciones.	53
Fase 4: Reunión con las familias.....	54
Fase 5: Aplicación.....	54
Fase 6: Evaluación.	55
4.2 Ejemplo de programación.	56
5. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES.....	100
6. BIBLIOGRAFÍA	102
ANEXOS.....	107



INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Criterios del DSM-V para el TDAH	18
Tabla 2: Papel del maestro y el alumno en el aula invertida	27
Tabla 3: Reuniones docentes en función de las metodologías	57
Tabla 4: Parrilla de síntesis de la programación de Religión	58
Tabla 5: Parrilla de planificación de trabajo sesión 1 de Religión	59
Tabla 6: Parrilla de planificación de trabajo sesión 2 de Religión	61
Tabla 7: Parrilla de planificación de trabajo sesión 3 de Religión	63
Tabla 8: Parrilla de síntesis de la programación de Educación Artística: Plástica.....	65
Tabla 9: Parrilla de planificación de trabajo sesión 1 de Educación Artística: Plástica.	66
Tabla 10: Parrilla de planificación de trabajo sesión 2 de Educación Artística: Plástica	68
Tabla 11: Parrilla de planificación de trabajo sesión 3 de Educación Artística: Plástica	70
Tabla 12: Parrilla de planificación de trabajo sesión 4 de Educación Artística: Plástica	72
Tabla 13: Parrilla de planificación de trabajo sesión 5 de Educación Artística: Plástica	74
Tabla 14: Parrilla de planificación de trabajo sesión 6 de Educación Artística: Plástica	76
Tabla 15: Parrilla de síntesis de la programación de Ciencias Sociales i de Valencià: Llengua i Literatura	78
Tabla 16: Parrilla de planificación de trabajo sesión 1-3 de Ciencias Sociales	80
Tabla 17: Parrilla de planificación de trabajo sesión 1-2 de Valencià: Llengua i Literatura	82
Tabla 18: Parrilla de planificación de trabajo sesión 4 y 5 de Ciencias Sociales.....	84
Tabla 19: Parrilla de síntesis de la programación de Educación Física.....	86
Tabla 20: Parrilla de planificación de trabajo sesión 1 de Educación Física	87
Tabla 21: Parrilla de síntesis de la programación de Educación Artística: Música	89
Tabla 22: Parrilla de planificación de trabajo sesión 1 y 2 de Educación Artística: Música	90
Tabla 23: Parrilla de síntesis de la programación de Lengua Castellana y Literatura y Ciències de la Naturalessa	92
Tabla 24: Parrilla de planificación de trabajo sesión 1 y 2 de Lengua Castellana y Literatura y Ciències de la Naturalessa	94
Tabla 25: Parrilla de síntesis de la programación de Matemáticas e Inglés	96
Tabla 26: Parrilla de planificación de trabajo sesión 1 y 2 de Matemáticas e Inglés	98



ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1: Metacognición en la formación docente	36
Imagen 2: Fases de la propuesta metodológica	48
Imagen 3: Proceso de implantación metodologías para profesores.....	49



RESUMEN

El presente trabajo recoge las características más importantes de los niños y niñas que padecen Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) así como los aspectos más relevantes en torno a las metodologías que se pueden emplear en el aula de Educación Primaria y sus beneficios. Dejar de lado la enseñanza tradicional y emplear una metodología activa en el aula es algo que vienen haciendo los maestros desde hace algunos años, pero saber escoger la metodología más adecuada para utilizar en el aula teniendo en cuenta las características de los alumnos no. En este trabajo se muestran las metodologías más idóneas para emplear en el aula con alumnos con TDAH.

El trabajo cuenta con una propuesta didáctica en la que se plasma cómo se llevaría a cabo de forma práctica. Para poder implantar una metodología teniendo en cuenta las características de los alumnos con TDAH es necesario pasar por varias fases. Además, este trabajo contiene un ejemplo de programación mediante parrillas de doble entrada para mostrar de una manera más clara cómo se desarrollaría en el aula. Tras realizarlo, el trabajo concluye de forma reflexiva plasmando los aprendizajes obtenidos y las propuestas de mejoras así como las limitaciones que se han tenido a la hora de llevarlo a cabo con el fin de que el presente trabajo tenga una continuidad en un futuro cercano, para poder llevar a cabo la propuesta didáctica planteada.

Palabras clave: trastorno por déficit de atención con hiperactividad, metodologías, programación, enseñanza, aprendizaje, beneficios.



RESUM

El present treball recull les característiques més importants dels xiquets i xiquetes que pateixen Trastorn per Dèficit d'Atenció i Hiperactivitat (TDAH) així com els aspectes més rellevants entorn de les metodologies que es poden emprar a l'aula d'Educació Primària i els seus beneficis. Deixar de costat l'ensenyament tradicional i emprar una metodologia activa a l'aula és el que fan els mestres des de fa alguns anys, però saber triar la metodologia més adequada per a utilitzar a l'aula tenint en compte les característiques dels alumnes no. En aquest treball es mostren les metodologies més idònies per a emprar a l'aula amb alumnes amb TDAH.

El treball compta amb una proposta didàctica en la qual es plasma com es duria a terme de manera pràctica. Per a poder implantar una metodologia tenint en compte les característiques dels alumnes amb TDAH és necessari passar per diverses fases. A més, aquest treball conté un exemple de programació mitjançant graelles de doble entrada per a mostrar de forma més clara com es desenvoluparia a l'aula. Després de realitzar-ho, el treball conclou de manera reflexiva plasmant els aprenentatges obtinguts i les propostes de millores així com les limitacions que s'han tingut a l'hora de dur-lo a terme amb la finalitat que el present treball tinga una continuïtat en un futur pròxim, per a poder dur a terme la proposta didàctica plantejada.

Paraules clau: trastorn per dèficit d'atenció amb hiperactivitat, metodologies, programació, ensenyament, aprenentatge, beneficis.



ABSTRACT

This work collects the most important characteristics of boys and girls suffering from Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) as well as the most relevant aspects regarding the methodologies that can be used in the Primary Education classroom and their benefits. Leaving aside traditional teaching and using an active methodology in the classroom is something that teachers have been doing for some years, but knowing how to choose the most appropriate methodology to use in the classroom taking into account the characteristics of the students is not. This work shows the most suitable methodologies to use in the classroom with students with ADHD.

The work has a didactic proposal in which it's reflected how it would be carried out in a practical way. In order to implement a methodology taking into account the characteristics of students with ADHD, it is necessary to go through several phases. In addition, this work contains an example of programming using double entry grids to show more clearly how it would develop in the classroom. After doing it, the work concludes in a reflective way reflecting the learning obtained and the proposals for improvements as well as the limitations that have been had when carrying it out so that the present work has a continuity in the near future, to be able to carry out the proposed didactic proposal.

Keywords: attention deficit hyperactivity disorder, methodologies, programming, teaching, learning, benefits.

1. INTRODUCCIÓN

El tema que voy a abordar en este trabajo trata de analizar las metodologías activas en el aula para trabajar con alumnos con déficit de atención e hiperactividad. El presente trabajo surge del interés de saber cuáles son las metodologías que mejor se adaptan a alumnos con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (a partir de ahora TDAH).

El TDAH es un trastorno presente en la escuela, Quintero (2019) menciona que:

Se estima que entre el 3 y el 7% de los niños en edad escolar pueden presentar TDAH; estas cifras se han mantenido estables, incluso con los criterios diagnósticos más exigentes. Algunos estudios arrojan resultados que indican que hasta un 10% de los niños pudieran estar afectados. En España se estima una prevalencia del TDAH en niños y adolescentes del 6,8% (p.30).

Teniendo en cuenta estos datos, es necesario emplear en las aulas metodologías que faciliten el aprendizaje de estos alumnos. Varios autores como Úbeda (2016), Latorre, Liesa, y Vázquez (2018) coinciden en que el TDAH es un trastorno que provoca impulsividad, hiperactividad y falta de atención. Así, los niños muestran dificultades para mantener la atención sostenida, tienen problemas en los aspectos relacionados con la orientación espacial y, por lo general, no son capaces de realizar una tarea que se lleve a cabo en un período de tiempo medio-largo. Por esta razón, con este tipo de alumnos los docentes deberíamos utilizar metodologías que favorezcan el aprendizaje de estos alumnos teniendo en cuenta sus características y sus necesidades.

Actualmente son muchas y diversas las metodologías que se pueden emplear en Educación Primaria por parte del profesorado, como por ejemplo el trabajo cooperativo o por proyectos. Además, son numerosos los beneficios que estas metodologías pueden proporcionar al alumnado, como por ejemplo, fomentar el trabajo en equipo y aprender de una manera diferente, siendo el alumno el protagonista. Concretamente, para los niños y niñas con TDAH, el empleo de metodologías como las mencionadas anteriormente, favorecen la inclusión de estos alumnos en el grupo-clase, además de crear un ambiente idóneo en el aula para desarrollar las tareas. Asimismo, cabe mencionar la necesidad de formación por parte de los maestros en estas metodologías con el fin de mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos.



Los motivos que me han llevado a realizar este trabajo son varios. Por un lado, la importancia que tiene la metodología en el aula, pues pienso que la educación debe avanzar igual que lo hace nuestra sociedad, empleando en las clases las Tecnologías de Aprendizaje y Comunicación (TAC). Estudios de diferentes autores, han demostrado que gracias a las TAC, la motivación de los alumnos por aprender aumenta, ya que el aprendizaje se presenta de una manera más lúdica y visual “la tecnología contribuye a mejorar la motivación de los alumnos” (Latorre, Liesa y Vázquez, 2018, p.143). Por esta razón, creo que los docentes tenemos una tarea importante: dejar de lado el uso de las metodologías tradicionales y utilizar métodos innovadores con el fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, especialmente de aquellos que padecen TDAH. Desde que me adentré en el mundo de la educación, es un tema que siempre me ha interesado, pues creo que es la clave de un buen proceso de enseñanza en el aula ya que mejoran el rendimiento de los alumnos en las aulas, además de ser un tema amplio dentro del cual quiero obtener más conocimiento. Por otro lado, conocer a niños con TDAH y sus dificultades en el aula. Estos motivos han sido las claves para determinar mi trabajo Metodologías activas en el aula para trabajar con alumnos con déficit de atención e hiperactividad.

Es un tema que desde hace algunos años me ha resultado cercano y por ello ha despertado mi interés, ya que siempre he visto en estos alumnos la necesidad de utilizar metodologías que se adapten a sus necesidades con el fin de mejorar su proceso de aprendizaje. Además, he estado durante muchos años como voluntaria en un centro de día con la Fundación Amigó impartiendo refuerzo escolar en niños de Educación Primaria, y fue durante ese período de tiempo cuando me di cuenta de la importancia que tiene conocer a los alumnos que padecen algún tipo de trastorno, comprenderlos y así poder realizar tareas adecuadas a sus características. Además, este interés ha ido en aumento con el paso de los años tras realizar las prácticas en aulas que contaban con alumnos con TDAH. Conocer las necesidades de los niños y niñas con este tipo de trastorno me ha motivado a plantear este trabajo para adentrarme cada vez más en el mundo del TDAH y la relación que tiene con el uso de metodologías activas en el aula.

Desde hace algunos años, he tenido ilusión por realizar un trabajo que abarcara este tema tan importante para mí, así como investigar los múltiples beneficios que puede aportar una metodología adecuada en el aula, teniendo en cuenta las características de los alumnos con el fin de enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos alumnos.



Finalmente, mencionar que la intención del presente trabajo es reflexionar sobre qué metodologías son más adecuadas para trabajar con alumnos con TDAH. Asimismo, este estudio se centra en conocer cuáles son las características de estos alumnos para analizar qué metodologías pueden mejorar su aprendizaje en el aula creando un clima y ambiente escolar idóneo para estos alumnos.



2. OBJETIVOS

Objetivo general:

Reflexionar sobre las metodologías más adecuadas para trabajar con alumnos que presentan trastorno por déficit de atención e hiperactividad.

Objetivos específicos:

- Identificar las características de los alumnos con trastorno por déficit de atención e hiperactividad.
- Analizar las diferentes metodologías que se pueden emplear en Educación Primaria.
- Seleccionar las metodologías más adecuadas para trabajar con alumnos con trastorno por déficit de atención e hiperactividad y reflexionar sobre ellas.
- Diseñar una propuesta metodológica para llevar a cabo con alumnos que presentan este tipo de trastorno.

3. MARCO TEÓRICO

A continuación, reflexionaremos sobre el trastorno por déficit de atención e hiperactividad desde una perspectiva conceptual, teniendo en cuenta qué es, su origen y evolución, la ley que lo enmarca y cómo se da en el contexto educativo. Además, también hablaremos de las metodologías y desarrollaremos algunas de las que se pueden utilizar en el aula. Finalmente, teniendo en cuenta toda la información recogida, plasmaremos aquellas metodologías más idóneas para utilizar en el aula de Primaria con alumnos con TDAH.

3.1 El Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)

3.1.1 Aproximación terminológica.

El TDAH está presente en la sociedad de hoy en día debido a la prevalencia que tiene en niños, jóvenes y adultos. Para hablar sobre el TDAH, es necesario conocer el concepto teniendo en cuenta a varios autores y manuales que enmarcan este trastorno.

Por un lado, la Asociación Americana de Psiquiatría, en la última edición del manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-V) lo define como un “patrón persistente de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que interfiere con el funcionamiento o el desarrollo” (APA, 2014, p. 33). En la última versión publicada por la OMS (Organización Mundial de la Salud) sobre la clasificación internacional de enfermedades (CIE), podemos ver que el TDAH está incluido dentro de los trastornos de conducta y emocional que se inician generalmente en la infancia y adolescencia de las personas (Ministerio de sanidad, servicios sociales e igualdad, 2018). Además, este trastorno en concreto “está incluido en el grupo F90 Trastornos hiperkinéticos (Úbeda, 2016, p.52).

Por otro, autores como Belmar, Navas y Holgado (2013) sostienen que en función del tipo de TDAH,

existen diferentes problemas de atención. En los niños con predominio desatento se revelan deficiencias en la rapidez de procesamiento de la información y déficits en la atención selectiva, mientras que en los niños con predominio hiperactivo impulsivo se ve afectada la atención mantenida y la capacidad para no atender los estímulos irrelevantes (p. 16).



Psicológicamente hablando, Rodríguez, González y Gutiérrez (2015) afirman que el TDAH “es una alteración de la función ejecutiva, término que engloba muchas capacidades (atención, memoria, etc.) necesarias para realizar tareas fundamentales en el funcionamiento cotidiano como: atender, planificar y organizar” (p. 540). Asimismo, autores como Maravilla, Solovieva, Pelayo y Quintanar (2019), en su artículo lo definen como un “trastorno del neurodesarrollo que, de acuerdo con el manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-V), ocasiona síntomas persistentes de inatención, hiperactividad e impulsividad que interfieren en el funcionamiento y el desarrollo psicológico de la persona” (p. 102). Quintero (2019) añade que es un trastorno que “afecta al desarrollo y funcionamiento de diferentes áreas cerebrales, entre otras las regiones prefrontales” (p. 52).

Teniendo en cuenta las definiciones anteriores, podemos observar que este trastorno tiene diferentes factores relacionados, siendo uno de ellos el factor genético como observamos en varios estudios: “existe una heredabilidad superior al 70%” (Rodríguez, González y Gutiérrez, 2015, p. 541), “en el 76% de los casos la causa está ligada a factores genéticos” (Úbeda, 2016, p.52) por lo que podemos decir que una de las causas que puede provocar la aparición de este trastorno en las personas es la genética.

Arroyo (2018) describe el TDAH como “un trastorno de carácter neurobiológico originado en la infancia que implica un patrón de impulsividad, que en muchas ocasiones está asociado con otros trastornos comórbidos” (p. 52). Así, muchos estudios demuestran que el TDAH, en la mayoría de casos, es un trastorno que lleva asociado otro tipo de trastorno como por ejemplo trastornos de aprendizaje, trastornos del Estado de Ánimo o trastornos de Ansiedad (Rodríguez, González y Gutiérrez, 2015).

Por todo esto, podemos decir que TDAH es un trastorno asociado al comportamiento de los niños y niñas determinado por problemas de atención y de hiperactividad e impulsividad. Es un trastorno que aparece en la infancia y que se alarga hasta la vida adulta y, aunque los síntomas tienden a reducirse con el paso de los años, los jóvenes con TDAH tienen comportamientos más impulsivos y son más movidos que sus compañeros (Araujo, 2004). Así, podemos ver que el TDAH afecta al individuo a nivel personal, social y familiar, interfiriendo de esta manera también en diferentes contextos en los que se desenvuelve. Es por esta razón que es necesario conocer este trastorno para poder intervenir de forma eficaz y adecuada.

3.1.2 Origen y evolución del término

El TDAH ha ido evolucionando con el paso de los años, a lo largo de la historia han sido muchas las definiciones que han plasmado diferentes autores en sus estudios y algunas de ellas diversas. Así, se ha ido configurando el perfil de la persona que padece este tipo de trastorno además de sus causas, factores y evolución. Actualmente, el TDAH es un trastorno conocido por la sociedad y cada vez más visto en las aulas, pero esto no ha sido siempre así. De esta manera, “es el trastorno neuropsicobiológico más frecuente en la infancia y ocupa un lugar destacado en la psicopatología del adulto” (Rodríguez, González y Gutiérrez, 2015, p.540).

La primera descripción que encontramos sobre el comportamiento irregular y anómalo de los niños es en 1865 por Hoffman quien en uno de sus cuentos infantiles plasma y relata los comportamientos hiperactivos de los niños (Fernandes, Piñón y Vázquez, 2017). En 1887, Bourneville “describe a “niños inestables” caracterizados por una inquietud físicos y psíquica exagerada; una actitud destructiva, a la que se suma un leve retraso mental” (Fernandes, Piñón y Vázquez, 2017, p.3). Teniendo en cuenta la descripción de Bourneville, se empieza a hablar también de niños con dificultades de comportamiento y de atención.

En 1902, los pediatras Still y Tredgal fueron los primeros en describir el TDAH en los niños. Still, “atribuye el comportamiento hiperactivo a un déficit en el control moral. Realiza una descripción clínica de 43 niños que presentan: desafío, comportamiento agresivo, desinhibición, problemas en la atención sostenida y conductas opuestas a las reglas” (Still, 1902, citado en Rodríguez, González y Gutiérrez, 2015, p.541). Gracias a este estudio, se empieza a investigar sobre los síntomas de los niños que sufren este trastorno con el fin de concretarlo.

En 1934, los escritores Hohman, Khan y Cohen, muestran que los síntomas que plasmaba Still en sus investigaciones se producían también en personas con problemas y lesiones cerebrales. Así, “atribuyeron la hiperactividad a una enfermedad neurológica denominándola síndrome de lesión cerebral humana (Polaino Lorente et. al, 1997) o síndrome de Impulsividad orgánica (Fernandes, Piñón y Vázquez, 2017, p.4).

En la década de los 60, algunos estudios empiezan a dudar que la causa de la conducta disruptiva de algunos niños sea por una lesión cerebral y se emprende una investigación



para determinar otras posibles causas como trastornos cognitivos, conductuales o de aprendizaje (Arroyo, 2018).

En 1968, la Asociación Americana de Psiquiatría (APA), incluyó en el DSM-II el concepto de reacción hiperkinética de la infancia plasmando que la hiperactividad es un síntoma externo a las lesiones cerebrales (Fernandes, Piñón y Vázquez, 2017), tal y como se creía años anteriores. Con el paso de los años se fue definiendo más esta definición llegando así al concepto de TDAH que conocemos hoy en día. Años más tarde, en 1980, la APA estimó que “el niño que a menudo se distrae con facilidad, tiene dificultades para concentrarse en sus deberes, hay que llamarle la atención en casa con frecuencia o se sube a los muebles, estaba mostrando síntomas de trastorno mental (García de Vinuesa, 2017, p.107), mostrando así los síntomas del déficit de atención incluyéndolo en el DSM-III, pudiendo ser con o sin hiperactividad.

En 1990, Barkley lo define como “un trastorno evolutivo de la atención, del control de los impulsos y de la conducta regida por reglas, que surge en edades tempranas del desarrollo, tiene carácter general o crónico, sin que por ello se pueda atribuir a retraso mental, déficit sensorial o neurológico grave, ni alteración emocional severa” (Arroyo, 2018, p. 52). En esta definición, podemos observar que recoge algunos de los conceptos de años anteriores, haciendo referencia a un trastorno evolutivo y de control de impulsos.

En 1992, aparece en el CIE-10 el trastorno hiperkinético propuesto por la Organización Mundial de la Salud (OMS). En el DSM-IV (1994) se introducen tres subtipos (inatento, hiperactivo y combinado), y se mantienen en la 4ª revisión, en el año 2000 (Fernandes, Piñón y Vázquez, 2017).

Hace algunas décadas, se creía que el TDAH estaba incluido dentro de los trastornos psiquiátricos infantiles. Hoy en día vemos que eso no es así, pues se reconoce la persistencia del cuadro en la edad adulta, como hemos mencionado anteriormente. Es por esta razón, por la que se hace necesario conocer el término y su evolución.

A lo largo de la historia, se ha ido definiendo este trastorno de forma más concreta y actualmente son muchos los factores que pueden estar asociados al TDAH como la ansiedad, las dificultades en el aprendizaje... por esta razón, es necesario tener claro el

criterio para diagnosticarlo. Los manuales más utilizados que contemplan este trastorno es el DSM-V y el CIE-10 (Úbeda, 2016).

En el DSM-V a diferencia del DSM-IV, el TDAH está incluido dentro del grupo de trastornos del neurodesarrollo. Así, dentro de este grupo existen tres subgrupos: trastorno por déficit de atención con hiperactividad, trastorno por déficit de atención con hiperactividad especificado y trastorno por déficit de atención con hiperactividad no especificado. En cada grupo, hay una serie de criterios que sirven para establecer un diagnóstico. Eliana (2015), muestra los criterios del DSM-V para el TDAH, estos son los siguientes:

Tabla 1

Criterios del DSM-V para el TDAH (Eliana, 2015, p. 54).

A. Patrón persistente de inatención y / o hiperactividad-impulsividad que interfiere en el funcionamiento o desarrollo, caracterizado en 1 año 2
1. INATENCIÓN: Seis (o más) de los siguientes síntomas presentados por más de seis meses y en un grado mayor a lo esperado a su nivel de desarrollo y con impacto negativo directo en sus actividades académicas, ocupacionales y / o sociales. Nota: Los síntomas no son sólo la manifestación de una conducta oposicionista desafiante, hostilidad o una falla para entender tareas o instrucciones. Para adolescentes y adultos (edad 17 años o más), se requiere al menos cinco.
a) A menudo falla en atender a detalles, se equivoca en tonteras.
b) Dificultad para mantener la atención sostenida en tareas o juegos.
c) A menudo parece no escuchar cuando le hablan.
d) A menudo no sigue instrucciones, no termina los trabajos.
d) A menudo no sigue instrucciones, no termina los trabajos.
e) Tiene dificultad para organizar sus tareas, actividades.
f) Evita actividades que exigen atención mantenida (en adolescentes preparar informes, completar formularios, lecturas extensas).
g) A menudo pierde los útiles.



h) Se distrae fácilmente con estímulos externos (en adolescentes incluye pensamientos no relacionados).
i) Se le olvidan las cosas (en adolescentes devolver llamados, pagar cuentas, respetar citas).
2. HIPERACTIVIDAD E IMPULSIVIDAD: Seis (o más) de los siguientes síntomas presentados por más de seis meses y en un grado mayor a lo esperado a su nivel de desarrollo y con impacto negativo directo en sus actividades académicas, ocupacionales y / o sociales. Nota: Los síntomas no son sólo la manifestación de una conducta oposicionista desafiante, hostilidad o una falla para entender tareas o instrucciones. Para adolescentes y adultos (edad 17 años o más), se requiere al menos cinco.
a) Se mueve constantemente en su asiento
b) Se para constantemente
c) A menudo corre cuando no es apropiado (en adolescentes incluye sensación de inquietud)
d) Tiene dificultad para jugar tranquilo
e) Está siempre en movimiento
f) Habla en exceso
g) Contesta antes de que se le termine la pregunta
h) Le cuesta esperar su turno
i) Interrumpe a menudo (se mete y toma el lugar de los que están haciendo otros)
3. Varios síntomas de inatención o hiperactividad-impulsividad están presentes antes de los 12 años.
4. Varios síntomas de inatención o hiperactividad-impulsividad estaban presentes en dos o más ambientes (casa, colegio, con amigos o parientes, otras actividades)
5. Existe clara evidencia de que los síntomas interfieren con o reducen la calidad del funcionamiento social, académico u ocupacional
6. Los síntomas no ocurren exclusivamente en el curso de una esquizofrenia u otro trastorno psiquiátrico y no son explicables por otro trastorno mental (trastorno del ánimo, ansiedad, trastorno personalidad, intoxicación o privación de sustancias)

Finalmente, cabe mencionar que en las últimas décadas ha habido muchas investigaciones que han tenido como objeto de estudio el TDAH. Actualmente, en España, “dentro del Plan de Calidad para el Sistema Nacional de Salud del Ministerio

de Sanidad, se ha publicado la Guía de Práctica Clínica sobre el TDAH en niños y adolescentes (GPC)” (Rodríguez, González y Gutiérrez, 2015, p. 541).

3.1.3 El TDAH en el contexto educativo.

El TDAH, tal y como hemos citado anteriormente, es un trastorno presente en el día a día escolar pues afecta a muchos niños en edad escolar y se inicia en la infancia con una prevalencia del 6,8% (García, 2019). Así, se hace muestra la necesidad de atender de forma adecuada a estos alumnos. Muchos estudios han demostrado que “entre el 50% y el 70% de los sujetos diagnosticados con TDAH presentan dificultades clínicas relacionadas con las habilidades de aprendizaje, ajuste y funcionamiento social o bienestar emocional” (Schmidt, Nascimento, Schimdt, Schimdt y Novais, 2013 citado en Pizarro-Pino, Fuentes, y Lagos-Hernández, 2019, p.3).

Son muchos y diversos los alumnos que hay en el aula, así, el profesor se encuentra con alumnos características diferentes. Cada vez encontramos más alumnos con TDAH, por esta razón, es necesario tener en cuenta las necesidades de estos alumnos para entender su comportamiento y poder así organizar la enseñanza teniendo en cuenta sus tipologías. Úbeda (2016), reflexiona sobre la importancia de la intervención educativa y de cómo debe ser para que sea idónea: “la intervención en el aula está dirigida a adecuar el contexto educativo a las distintas formas de aprender del alumnado, incorporando las medidas necesarias para dar una respuesta educativa de calidad” (p. 53).

Diferentes estudios han demostrado la necesidad de tratar este trastorno no sólo mediante un tratamiento farmacológico sino también con un tratamiento no farmacológico con el fin de reducir otros trastornos asociados. De esta manera, se muestra necesaria una actuación común entre la familia y otros profesionales como psicólogos o maestros además de médicos.

El apoyo académico es importante en el tratamiento del niño/a con TDAH, así, es necesario adaptar la metodología del aula a los alumnos con TDAH ya que las dificultades que muestran son de atención e hiperactividad. Rodríguez, González y Gutiérrez (2015) muestran que “a los niños diagnosticados de TDAH no es necesario reducirles el nivel de exigencia académica, pero se deben tomar medidas destinadas a mejorar sus resultados” (p. 544). Estos autores proponen las siguientes actuaciones dentro del aula para mejorar la atención, la hiperactividad y la motivación:



mejorar la atención: sentarlo cerca del profesor, evitar distracciones, supervisarle con frecuencia. Regulación de la hiperactividad e impulsividad: permitirle que se levante con relativa frecuencia y de forma programada. Mejorar la motivación: elogiarlos por sus buenos resultados y su buena conducta, y evitar criticarlos en público. Adaptación curricular en evaluación: exámenes más cortos, permitirles más tiempo, entregarles las preguntas de una en una, exámenes orales... (p. 544).

De esta manera, la escuela se convierte en una oportunidad para poder detectar los casos de TDAH y poner a disposición de los alumnos y las familias los recursos psicopedagógicos necesarios para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno que lo padece. Así, se hace necesaria la flexibilización de los recursos y metodologías del aula para poder atenderlos. Autores como Arroyo (2018), mencionan la importancia del ambiente de aprendizaje ya que “posibilita la mejora del aprendizaje y la disminución de las dificultades que estos alumnos presentan en su entorno” (p. 56).

Con respecto al marco legislativo, cabe mencionar que han sido muchas las leyes educativas que se han establecido a lo largo de la historia. Desde 1857 con la Ley Moyano hasta la LOMLOE (Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación, aprobada el 29 de diciembre de 2020, sin entrar en vigor todavía). Así, el TDAH, como hemos mencionado anteriormente, ha ido evolucionando con el paso de los años, también a nivel educativo.

La LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo) plasma por primera vez el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) (Jiménez, 2017). Es ley plasma la necesidad de adaptar la educación a las características de los alumnos con NEE. Concretamente, la LOGSE habla en un capítulo (el V) de la educación especial. En los artículos 36 y 37, plasma importancia de disponer de los recursos, apoyos y materiales necesarios para atender a los alumnos en función de sus capacidades con el fin de alcanzar los objetivos propuestos (BOE, 238, 1990). En 1995, con la entrada en vigor de la LOPEG (Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes), se concreta más algunos aspectos organizativos y de evaluación de los alumnos con NEE. Además, esta ley plasma la definición de alumnos con necesidades educativas especiales:



se entiende por alumnos con necesidades educativas especiales aquellos que requieran, en un periodo de su escolarización 0 a 10 largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas por padecer discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales, por manifestar trastornos graves de conducta, o por estar en situaciones sociales o culturales desfavorecidas (BOE 278, 1995, p. 33660).

La LOE (Ley Orgánica de Educación), en 2006, dedica un título (título II) a la equidad de la educación, plasmando en sus capítulos y artículos la necesidad de atender a los alumnos con NEE. Así, vemos que esta ley diferencia varios conceptos, hablando de ellos en diferentes capítulos. Por un lado el capítulo I habla sobre el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, en el cual se plasma la necesidad de detectar e intervenir con los alumnos que presentan alguna necesidad específica de apoyo educativo. Aquí se incluyen alumnado con NEE, con altas capacidades intelectuales, alumnos con integración tardía al sistema educativo español y alumnos con dificultades específicas de aprendizaje. Por otro lado, el capítulo II habla sobre la necesidad de la equidad y la compensación con el fin de eliminar las desigualdades en la educación (BOE 106, 2006).

Así, hasta la llegada de la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) no se ha hablado, desde el punto de vista legislativo, el TDAH de forma concreta. Esta ley, el TDAH se reconoce como una necesidad de apoyo específico. Es en esta ley en la que encontramos por primera vez el uso del término TDAH, concretamente en el apartado 2 del artículo 71.

Los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado (BOE, 295, 2013, p. 97896).

Asimismo, en esta ley también vemos reflejado en su artículo 79 bis, incluido en la sección cuarta que habla sobre el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje, cómo debe ser la escolarización y la atención de estos alumnos, en los que incluimos a los alumnos que padecen TDAH: “corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y valorar de forma temprana sus necesidades” (BOE, 295, 2013, p. 97896).

En definitiva, cabe mencionar que incluir el TDAH dentro de la ley ha sido una necesidad, ya que es ineludible reconocer las necesidades de los alumnos que padecen este trastorno además de conseguir así una intervención precoz con el fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos alumnos.

Finalmente y para concluir, cabe mencionar tal y como hemos plasmado en líneas anteriores que el TDAH es un trastorno asociado al comportamiento de los niños y niñas que afecta a la atención y a la hiperactividad e impulsividad, aspectos muy importantes en la vida escolar de un niño. Por eso, es inevitable tener dos aspectos en cuenta: por un lado, la necesidad de formar a los profesores para que puedan ofrecer una enseñanza de calidad a los alumnos con TDAH y por otro, ofrecer las herramientas metodológicas que mejor se adapten a estos alumnos, teniendo en cuenta sus tipologías.

3.2 Metodologías para emplear en el aula.

El rápido desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han provocado que la educación también se desarrolle con el fin de atender a las necesidades de aprendizaje. Las transformaciones en materia educativa de las últimas décadas, el acelerado avance científico y tecnológico y la multiplicidad de cambios producidos en muchas disciplinas han llevado a redefinir la relación entre los estudios universitarios y la metodología de la enseñanza (Lizitza y Sheepshanks, 2020, p. 91) con el objetivo de desarrollar aprendizajes transformadores e innovadores (Jiménez, 2019).

Han sido muchos los avances que se han logrado en los últimos años gracias a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. La educación también ha avanzado con ellas y hoy en día, observamos un cambio en el paradigma: “en la actualidad se busca que el estudiante adquiera otros niveles de aprendizaje como:



Analizar, Evaluar y Crear, estos les permitirán la obtención de aprendizaje significativo y la creación de soluciones a problemas del contexto diario” (Vidal et al., 2016, citado en Solórzano, 2021, p. 279). Por esta razón, se busca “la incorporación de nuevas metodologías educativas que dejen atrás la visión tradicional, competitiva e individualista del aprendizaje (Pujolàs, 2012, citado en Boix y Ortega 2020, p. 2). Así, hoy en día tenemos una tarea importante los maestros. Robinson y Aronica (2015) mencionan tres aspectos en los que deben centrarse los maestros ante cualquier cambio: reflexionar y hacer una crítica de la situación actual para poder dar una visión de qué está ocurriendo y que debería ocurrir con el fin de promulgar una teoría que transforme la educación. De esta manera, los maestros no deben “mandar y controlar, sino estimular de forma creativa el ambiente” (Robinson y Aronica, 2015, p. 298).

Estudios como el de Mayor (2018) muestran la necesidad de utilizar en el aula metodologías diferentes a las tradicionales. Entendemos la metodología tradicional como “aquella que se basa en el modelo de transmisión-recepción, basándose en la memorización de los contenidos principalmente conceptuales, dando mayor importancia a las áreas instrumentales” (Prieto & Ferrándiz, 2001, citado en Marín, 2018). La realidad de muchas aulas es que “el modo de aprendizaje que predomina es verbal o matemático; es decir, los alumnos principalmente escriben, calculan o hablan con el profesor” (Robinson y Aronica, 2015, p. 118). Así, se muestra la necesidad de utilizar metodologías que coloquen al alumno como protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje. En este estudio realizado por Mayor (2018), “muchos de los menores planteaban: *el colegio es aburrido: se hablan de muchas cosas que yo no ´se, ni me interesan*” (p. 70). Por esta razón, es necesario un cambio metodológico en las aulas de Primaria donde las actividades que se realicen estén basadas en los intereses de los alumnos.

Según autores como Domínguez (2020), hay muchas metodologías naciendo en los últimos años y “surgen alrededor del uso de las nuevas tecnologías e intentan aprovechar todo su potencial comunicativo, informacional, colaborativo, interactivo, creativo e innovador en el marco de una nueva cultura del aprendizaje” (p. 263). Así, “las nuevas tecnologías en la formación vienen acompañadas de las nuevas metodologías de la formación. No sólo tenemos más y mejores aparatos que antes, sino

que también tenemos nuevas y mejores técnicas de enseñanza y de aprendizaje” (Martínez, Cegarra y Rubio, 2012, p. 376).

Kapp (2012) citado en Muñoz, González, Cánovas y Rabal, (2021), habla de la importancia de “crear estrategias para animar, motivar y enfocar la educación de una manera más positiva, con la finalidad de reservar los problemas que se presentan” (p. 13783).

Cabe mencionar que en la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)

las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria ya contemplan en su articulado la necesidad de una práctica docente con metodologías más motivadoras que atiendan a las actuales demandas del ciudadano y mejoren la calidad educativa (Boix y Ortega, 2020, p. 2)

Para concluir, plasmar tal y como sostienen autores como Pinedo, Caballero y Fernández (2016) que “se requiere de metodologías activas que generen en los estudiantes aprendizajes significativos, duraderos y transferibles a otros contextos” (Citado en Pinedo, Cañas, García y García, 2019, p. 75)

Finalmente, mencionar las palabras de autores como Gil-Quitana y Ortega (2018) que reflexionan sobre la importancia de esta evolución, gracias a la cual los alumnos son capaces de adquirir el aprendizaje de manera diferente: “esta realidad abre las puertas al alumnado hacia la construcción colectiva del conocimiento por un aprendizaje basado en la acción dialógica, activa participación e incorporación de un modelo comunicativo horizontal y bidireccional” (p. 9).

3.2.1 Principales metodologías para trabajar con alumnos en Educación Primaria.

Robinson y Aronica (2015) hablan sobre qué hacer para cambiar el paradigma de la educación. Así, proponen fomentar actitudes en los alumnos que giren en torno a sus intereses y cualidades personales. Además, abogan por una evaluación en la que se evalúe el progreso y el rendimiento personal de los alumnos, fomentando en las aulas metodologías que giren en torno al alumno. A continuación, hablaremos de las principales metodologías que se pueden utilizar para trabajar con alumnos de Educación Primaria. En cada una de ellas reflexionaremos, entre otras cosas, sobre el concepto y

los múltiples beneficios que pueden aportar a los alumnos el uso de estas metodologías en el aula.

A. El aula invertida o flipped classroom.

El aula invertida es una de las metodologías más utilizadas en los últimos años en las aulas por los múltiples beneficios que ofrece al alumnado y por el aumento del uso de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC).

El concepto de aula invertida o *flipped classroom* nació en 2006 de la mano de autores como Bergmann y Sams que lo definen como

un enfoque pedagógico, en el que la instrucción directa se desplaza de la dimensión del aprendizaje grupal a la dimensión del aprendizaje individual, transformándose el espacio grupal restante en un ambiente de aprendizaje dinámico e interactivo en el que el facilitador guía al alumnado en la aplicación de los conceptos y en su implicación creativa con el contenido del curso (Citado en Domínguez, 2020, p. 263).

Sánchez (2015) especifica que esta metodología se basa en

un modelo colaborativo que favorece la responsabilidad del aprendizaje individual y del colectivo [...] Esta metodología supone un cambio en los roles de docentes y alumnado que implica una selección previa de materiales por parte del profesor y un trabajo reflexivo sobre los conceptos, previo a la asistencia a clase (p. 15).

Autores como Domínguez (2020) hablan sobre la transformación metodológica del *flipped classroom*: “el modelo didáctico del *flipped classroom* transforma la metodología de enseñar, ya que es en casa donde el alumnado accede a los contenidos y las tareas se desarrollan dentro del aula (p. 264). Siendo el objetivo “proporcionar una preparación del alumno para la asignatura antes del curso y durante el curso, aplicando actividades que aumentan la calidad de la educación cara a cara” (citado en Jiménez, 2019, p. 180).

Cabe mencionar que esta metodología pone al alumno en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, realizando de forma autónoma antes de la clase una parte de ese

aprendizaje. Esto, favorece un aprendizaje más completo y consumado en la clase presencial, ya que el alumno tiene ya una visión general de los conceptos clave facilitando así un aprendizaje activo en el aula (Escudero, 2020). De esta forma, el *flipped classroom* “se apoya en lecciones en formato audiovisual que está disponible para el alumno a través de Internet y que deben visionar antes de asistir a la clase presencial” (Escudero, 2020, p. 32). Asimismo también se favorece al aprendizaje del alumno ya que es él el que tiene que acceder a los contenidos favoreciendo así el autoaprendizaje. Así,

el estudio, la organización y la retención de los conocimientos por parte del alumno es mayor, pues se produce un incremento de tiempo dedicado para la realización de las prácticas que deban realizarse en clase, trabaja en contenidos más completos, fomenta el aprendizaje colaborativo (Findlay-Thompson & Mombourquette, 2014) y facilita el incremento de tiempo dedicado por el profesor a cada alumno de manera más personalizada” (Citado en Escudero, 2020, p. 33)

Es una metodología que pone en auge la participación del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Escudero (2020) habla sobre la importancia del cambio de roles entre alumnos y profesores, además de la inversión en el aprendizaje por parte de los alumnos, la cual cosa favorece su proceso de aprendizaje. En la clase invertida, “el profesor no se coloca delante de un grupo de alumnos para hablarles sobre un tema, sino que estos obtienen este tipo de instrucción en casa, a través de internet” (Robinson y Aronica, 2015, p. 164). Jiménez (2019) diferencia cuáles deben ser los roles de los maestros y cuáles deben ser los de los alumnos:

Tabla 2

Papel del maestro y el alumno en el aula invertida (Elaboración propia, Jiménez, 2019).

Papel del maestro	Papel del alumno
<ul style="list-style-type: none">- Basar el aprendizaje en la creación de preguntas con el fin de cuestionar.- Facilitar el aprendizaje a los alumnos	<ul style="list-style-type: none">- Ser responsable y asumir su trabajo en el proceso de enseñanza-aprendizaje como por ejemplo ver videos, etc.- Ser consciente de su ritmo de aprendizaje e



<ul style="list-style-type: none">- Fomentar la relación individual entre maestro y alumno.- Atender a los problemas con el fin de solventar los malentendidos que puedan ocurrir.- Fomentar el aprendizaje individual de cada alumno.- Impulsar el uso de la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el uso de vídeos, etc. dentro y fuera del aula.- Crear debates interactivos en el aula.- Crear oportunidades de participación para todos los estudiantes.- Dar un feedback a los alumnos utilizando diferentes destrezas pedagógicas.	<ul style="list-style-type: none">- ir aprendiendo en base a él.- Apoyar su aprendizaje en sus compañeros y maestro con el fin de obtener una retroalimentación.- Participar en los debates que se creen en el aula.- Trabajar en equipo.
---	--

En el flipped classroom, los alumnos deben realizar un trabajo previo al aula. De esta manera, en casa, deben ver vídeos y/o leer textos que los profesores previamente han preparado y subido a una plataforma virtual. Además, el profesor también puede realizar pequeñas actividades en torno a lo que han visto y/o leído. Estos apoyos gráficos proporcionan a los alumnos un conocimiento previo a la clase. De esta manera, en el aula, el profesor realiza actividades activas y participativas que se realizan en el aula junto a los alumnos. Aquí está la importancia del proceso: “el enfoque del aula invertida no es sinónimo de vídeos *online*, lo importante son las actividades interactivas realizadas durante el tiempo en el que el profesor y los alumnos se encuentran cara a cara” (Jiménez, 2019, p. 182)

También son varios los autores que muestran las ventajas y desventajas del uso de esta metodología en el aula. Domínguez (2020) menciona que esta metodología produce “una mayor implicación del estudiante, un aprendizaje más profundo y permite mayor adaptación al ritmo de cada estudiante. Así, gracias a esta metodología, el profesor dedica mucho más tiempo a cada alumno pudiendo así atenderlo de forma individual, teniendo en cuenta sus necesidades. Además, esta metodología ofrece al alumnado “una mejora en las habilidades de razonamiento, el desarrollo del pensamiento crítico (Arum & Roksa, 2011), mayor atención sostenida (Bunce et al., 2010), un incremento en la gestión del conocimiento (Kong, 2014) y un incremento de la eficacia del autoaprendizaje (Mok, 2014)” (citado en Escudero, 2020, p. 32).

Como se puede observar, es una metodología con múltiples beneficios, pero que puede encontrarse también con desventajas como la negación del alumnado para realizar ciertas actividades, el gran esfuerzo que debe hacer el profesorado ya que debe crear los materiales y que el docente sea poco competente con el uso de las tecnologías (Domínguez, 2020).

Realizando una comparativa con el método tradicional, Escudero (2020) menciona que “el aprendizaje en *flipped classroom* es más activo [...] mejora de manera importante la comunicación entre los alumnos y entre alumnos y profesor facilitando el aprendizaje más profundo, así como el aprendizaje colaborativo” (p. 44). Además, en el modelo tradicional, el maestro dedica una parte de la clase a repasar el contenido anterior, después explica y los últimos 10 minutos los dedica a poner en práctica mediante actividades lo aprendido. En cambio, en el aula invertida se dedica una parte de la clase a resolver dudas sobre lo que han visto y/o leído los alumnos en casa y el resto del tiempo a poner en práctica lo aprendido mediante actividades interactivas, investigaciones, juegos...

Finalmente y para concluir este apartado, cabe mencionar que el *flipped classroom* o aula invertida es una metodología “útil para el alumnado, respeta su ritmo de aprendizaje y despierta su motivación por el estudio” (Domínguez, 2020, p. 272). Asimismo esta metodología tiene diversos beneficios para los alumnos favoreciendo así la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sánchez (2015) reflexiona sobre la importancia de utilizar esta metodología en el aula ya que “el aprendizaje es más significativo cuando se involucra al alumnado en un rol y con una responsabilidad” (p. 15).

B. El aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje cooperativo es una metodología muy usada en los últimos años en las aulas de Educación Primaria y surge como “alternativa a métodos educativos tradicionales y competitivos (Boix y Ortega, 2020, p. 1)

Antúnez (1999) define el trabajo colaborativo como el trabajo en grupo que se desarrolla de manera voluntaria y entre iguales, de manera que no existe autoridad jerárquica alguna (Citado en Izquierdo, Asensio, Escarbajal y Rodríguez, 2019, p. 544).



El aprendizaje cooperativo es un “trabajo en grupo que se estructura de manera cuidada para que todos los individuos interactúen, intercambien información, trabajen de manera coordinada y puedan ser evaluados de forma individual por su tarea” (Fathman y Kessler, 1993, citado en Boix y Ortega, 2013, p. 3). Además, Jiménez (2019) habla sobre algunas condiciones que debe tener el aprendizaje cooperativo: interdependencia positiva, responsabilidad individual/personal, interacción promotiva cara a cara, habilidades interpersonales y de grupos pequeños, procesamiento en grupo y heterogeneidad del grupo. Este aprendizaje se da cuando “los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos de aprendizaje conjuntos” (citado en Jiménez, 2019, p. 153) de manera no competitiva, sino con un objetivo compartido y común (Jiménez, 2019).

Que los alumnos sean los responsables del aprendizaje de los demás y tener interés en el éxitos de los demás son algunos aspectos que mejoran el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos (Jiménez, 2019). Izquierdo, Asensio, Escarbajal y Rodríguez (2019) hablan sobre los beneficios que Serrano (1996) plasmó sobre el aprendizaje cooperativo frente al aprendizaje individual. Así, estos beneficios son los siguientes:

- El incremento del rendimiento de los alumnos independientemente de su edad o del número de actividades a realizar, puesto que el compromiso con el resto del equipo lleva a la mayor implicación en la tarea.
 - Aumenta la motivación intrínseca hacia el aprendizaje.
 - Produce actitudes positivas tanto hacia el aprendizaje como hacia el profesor y los compañeros.
 - Tiene una fuerte correlación positiva con niveles superiores de autoestima.
 - Crea en el estudiante la percepción de que los demás compañeros se interesan y desean ayudarlo en su proceso de aprendizaje.
 - Favorece la aceptación de compañeros de otras etnias.
 - Facilita la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- (p.545)

Esta metodología, se centra en el proceso de enseñanza-aprendizaje y no en el resultado final, favoreciendo así a la inclusión de todos los niños y niñas en el aula (Boix y Ortega, 2020). Por esta razón, el papel del profesor es introducir la lección y crear grupos de trabajo con los estudiantes de entre 2 y 5 personas con el fin de asignar roles a cada miembro del grupo (para asegurarse de que ningún miembro del grupo domina al



grupo) y darles los materiales necesarios para llevar a cabo la tarea. Los roles pueden ser: secretario, controlador de tiempo, cuidador de material... De esta manera, el maestro solo interviene en caso de que los alumnos no entiendan la tarea o en caso de haber algún problema para trabajar conjuntamente en el grupo (Jiménez, 2019). Después de repartir los roles, se realizan actividades de estructuras simples (más fáciles) para introducir a los alumnos en este tipo de aprendizaje y más tarde se van introduciendo estructuras más complejas. El proceso termina con la evaluación por parte del alumnado y del maestro.

El aprendizaje cooperativo conlleva una serie de aspectos que hay que tener en cuenta (Coloma, Jiménez y Sáez, 2007). Por un lado es necesario que los alumnos tengan asimilado en qué consiste el aprendizaje cooperativo y que asuman que deben realizar bien su parte del trabajo. Además, el alumno debe responsabilizarse de su tarea individual con el fin de aportar para poder conseguir el objetivo final del equipo. Asimismo, se deben desarrollar en el aula actitudes de escucha entre los alumnos, toma de decisiones y habilidades sociales. Por otro lado, cabe mencionar que el maestro tiene la labor de crear grupos heterogéneos, con gustos similares y así crear un clima idóneo para que se dé el aprendizaje en el equipo.

Cabe mencionar que para llevar a cabo el aprendizaje cooperativo en el aula, el profesorado puede utilizar diferentes técnicas como el Puzle de Aronson, el folio giratorio...

Finalmente, mencionar que para que se pueda llevar a cabo esta metodología en las aulas, es necesario crear condiciones organizativas. Así, Coloma, Jiménez y Sáez (2008) muestran algunas de estas condiciones: necesidad de colaboración entre los profesores, crear una estructura organizativa que favorezca esta metodología y buscar tiempo de relación y seguimiento de los equipos y de las personas son algunas de esas condiciones.

Para concluir, plasmar como dicen Boix y Ortega (2020) que esta metodología “es una realidad en las aulas españolas y tiene una presencia importante en la etapa de Primaria ya que se le presuponen resultados positivos en el ámbito social, afectivo y académico” (Carrasco, Alarcón y Trianes, 2015, citado en Boix y Ortega, 2020, p. 3). Así,

las personas capaces de trabajar colaborativamente no sólo tienen una buena actitud hacia sus semejantes, sino que entienden que aprender es algo que se hace todos los días y que la manera de conseguirlo es a través de otras personas, y que es necesario trabajar todos los días codo con codo con los compañeros para seguir creciendo y enriqueciendo la propia vida y las de los demás en todas las competencias (Colomer, Durán & Puigcerver, 2016; Rondón, Salas, González, Martínez & González, 2018, citado en Izquierdo, Asensio, Escarbajal y Rodríguez, 2019, p. 547).

C. El aprendizaje basado en proyectos.

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) Eciezabarrena, 2018; Proulx, 2014, citado en Aguirregabiria y García-Olalla (2020) lo definen como

un proceso sistemático de adquisición y transferencia de conocimiento en el transcurso del cual el estudiante anticipa, planifica y realiza, bajo la supervisión de un docente, una actividad observable que da como resultado un producto terminado evaluable, movilizándolo en su desarrollo competencias que atañen a distintas disciplinas (p.7).

Autores como García-Varcácel y Basilotta (2017) definen el aprendizaje basado en proyectos como una “modalidad de enseñanza y aprendizaje centrada en tareas, un proceso compartido de negociación entre los participantes, siendo su objetivo principal la obtención de un producto final” (p. 114).

Esta metodología proporciona a los alumnos mejorar sus habilidades mientras realizan las actividades propuestas (Jiménez, 2019), además de un aprendizaje significativo: “la consecución de relaciones y un clima de apoyo en el aula, fomenta la integración de la teoría y la práctica, el pensamiento crítico y la negociación entre los miembros del equipo para poder conseguir un producto final” (Álvarez, Herrejón, Morelos y Rubio, 2010; García-Valcárcel y Basilotta, 2017; Rekalde y García, 2015, citado en Aguirregabiria y García-Olalla, 2020, p. 7). De esta manera, el maestro deja de ser la persona que enseña los conocimientos a los alumnos y son los alumnos los que aprenden conforme van realizando las actividades del proyecto, siendo el papel del maestro secundario limitándose solo a apoyar el aprendizaje del alumno.

Jiménez (2019) menciona la necesidad de orientar el curso escolar a proyectos, ya que se divide en diferentes fases: “definición del proyecto, planificación del proyecto, ejecución del proyecto, finalización del proyecto y evaluación del proyecto” (p. 113). Así, durante este proceso, se forman equipos de cuatro a seis estudiantes con el fin de ir desarrollando las diferentes actividades propuestas. Podemos observar, que es una metodología que pone al alumno en el centro del aprendizaje y juega un rol importante. Jiménez 2019). En cambio, el profesor la persona que va guiando el aprendizaje de los alumnos.

Hoy en día, las TAC son una fuente de información para utilizar en el aula como recurso. Estas tecnologías están relacionadas con el aprendizaje basado en proyectos tal y como mencionan García-Varcácel y Basilotta (2017) ya que son

unos poderosos instrumentos al servicio del ABP, debido a la facilidad y rapidez que presentan para acceder a información en diferentes formatos, así como a las posibilidades de comunicación inmediata que permiten, compartir información online, etc., contribuyendo con ello a la optimización del proceso de enseñanza y aprendizaje, siempre que el docente sea capaz de incorporarlo en su práctica educativa del modo más idóneo (p. 115).

Por todo lo expuesto y para concluir con este apartado cabe mencionar que esta metodología que basa el aprendizaje en proyectos es muy beneficiosa para utilizar en el aula ya que, gracias a ella, los roles del maestro y del alumno cambian, por lo que la motivación para aprender por parte de los alumnos aumenta. El aprendizaje basado en proyectos es una metodología activa donde se fomenta el trabajo cooperativo. Así, “se está consolidando como una de las metodologías más empleadas y valoras” (Aguirregabiria y García-Olalla, 2020, p. 6).

D. El aprendizaje basado en competencias.

El aprendizaje basado en competencias es una metodología que vemos presente en las aulas desde hace más de veinte años. Esta propuesta metodológica viene ligada a la LOE, ya que pone en auge la educación por competencias. Tobón et al. (2010) citado en Díaz (2017)

manifiestan que desde la década de los noventa, el modelo de competencias en educación, y por ende la evaluación, se han consolidado debido al aporte de los



diversos enfoques o perspectivas de las competencias que enfatizan determinados aspectos y tienen visiones diferentes. Estos enfoques son: funcionalista, conductual-organizacional, constructivista y socioformativo (p. 60).

El aprendizaje basado en competencias, implica a los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje así como reflexionar sobre diferentes aspectos. Lizitza y Sheepshanks (2020), mencionan algunos de ellos:

el modo de generar y transmitir el conocimiento, la relación con el entorno y la sociedad, saber trabajar en equipo, valorización de aprendizajes previos y experiencias personales, valores del sistema educativo, las prácticas de enseñanza y el desempeño, combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes del estudiante y su evaluación (p. 95).

Autores como Peralta, Bautista, Hernández y Vieira (2020) mencionan que “las competencias sirven para desarrollarnos personal y socialmente [...] forman parte de la experiencia vital y como experiencia de vida deben estar presentes en el aula (p. 87). Así, esta metodología utiliza, gracias al proyecto personal de cada persona dentro del contexto educativo, la formación de las competencias como base para la formación humana integral. Todo ello se lleva a cabo de manera colaborativa, teniendo presente el contexto social, económico y político cultural que nos rodea (Tobón et al., 2010, citado en Díaz, 2017).

Lizitza y Sheepshanks (2020) plasman que este modelo por competencias “conlleva a la necesidad de aprender a aprender y posicionar al estudiante en situaciones con ciertos conocimientos transversales y progresivos” (p. 94). Así, el aprendizaje por competencias se presenta en los alumnos como una oportunidad ya que busca “favorecer la educación integral, permitir plasmar en el currículo real el modelo de persona que pretendemos formar y potenciar el trabajo en equipo” (Jiménez, 2011, p. 6).

Teniendo en cuenta las definiciones anteriormente mencionadas, cabe plasmar que es necesario, según autores como Jiménez (2011) tener en cuenta las características que deben tener las competencias clave: que los alumnos se desarrollen culturalmente, habiendo objetivos personales, que se busque con los aprendizajes la inclusión de todos fomentando valores cívicos permitiendo así una participación y finalmente, un aptitud

para el empleo. En resumen, estas competencias se centran en el aspecto humano, cultural y social de las personas.

En el aprendizaje basado en competencias, el papel del profesor debe cambiar, pues es el que debe crear las actividades para que los alumnos desarrollen en cada una de ellas las competencias necesarias. Así, para lograr ese aprendizaje basado en competencias el profesor “debe percibir al estudiante como aprendiz activo y auto-regulado, que obtenga a través de su propia experiencia el significado de su aprendizaje” (Tigelaar, 2004, citado en Villa, Campo, Arranz, Villa, y García, 2013, p. 37). Además, este proceso “implica una transición de un modelo basado en la enseñanza hacia un modelo centrado en el aprendizaje del alumno” (Lizitza y Sheepshanks, 2020, p. 91).

Finalmente y para concluir, cabe plasmar las palabras de autores como Martínez, Cegarra, y Rubio, (2012) que reflexionan sobre los beneficios del uso del aprendizaje basado en competencias en las aulas: “la evaluación de la competencia proporcionar oportunidades de aprendizaje adaptadas a las características de individuos o grupos y a sus necesidades de cualificación” (p. 376).

E. El aprendizaje basado en el pensamiento.

El aprendizaje basado en el pensamiento es una metodología que tuvo sus inicios en los años 70 cuando se empezó a hablar del concepto de habilidades de pensamiento, el cual surge por el declive en el desempeño académico de diferentes grupos de estudiantes en varias escuelas (Báez y Onrubia, 2016).

El pensamiento es un conjunto de habilidades cognitivas que pueden aprenderse y mejorarse para adaptarnos mejor al mundo en el que vivimos (Báez y Onrubia, 2016, citado en Pinedo, Cañas, García y García, 2019, p. 75).

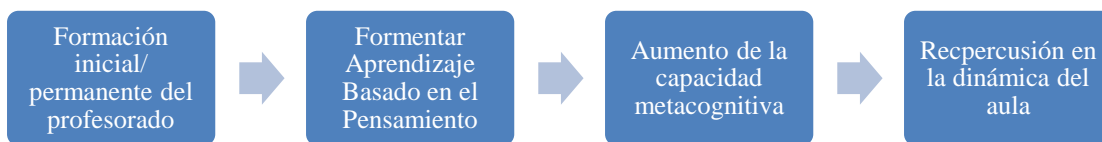
Autores como Báez y Onrubia (2016) hablan del pensamiento basado en dos elementos básicos: “que el pensamiento se puede aprender (y enseñar), por lo tanto, es mejorable a partir de la práctica en situaciones adecuadas; y que el pensamiento no es una entidad única, sino que incluye habilidades diversas” (p. 96).

El aprendizaje basado en el pensamiento, es una metodología presente en las aulas de Primaria. Por esta razón, autores como Báez y Onrubia (2016), muestran la importancia de tener en cuenta cuatro aspectos importantes: “metacognición, pensamiento creativo,

resolución de problemas y pensamiento crítico” (p. 97). Para ello, es necesario reflexionar sobre el pensamiento poniendo en juego estrategias y procesos específicos de pensamientos con el fin de que los estudiantes lo utilicen para comprender de forma más completa los contenidos (Pinedo, Cañas, García y García, 2019). De esta manera, se plasma la importancia de trabajar la metacognición en las aulas de Primaria por parte de los maestros: “necesidad de que, tal y como indica la OECD (2001), la capacidad metacognitiva sea una competencia docente” (Pinedo, Cañas, García y García, 2019, p. 75). Así, estos autores muestran cómo ha de ser el proceso de metacognición por parte de los maestros para poder utilizar esta metodología en el aula:

Imagen 1

Metacognición en la formación docente (Pinedo, Cañas, García y García, 2019, p. 76).



Para concluir, plasmar la necesidad de pensar como un conjunto el aprendizaje y el pensamiento. Barbán (2017), menciona que “los procesos de pensamientos están relacionados con varias conductas de la mente que requieren una activa participación del pensador” (p. 45). Así, esta metodología apuesta por la unión del aprendizaje con el pensamiento: “el proceso de enseñanza-aprendizaje es comprendido como un proceso de construcción de conocimientos en el que los procesos mentales de los aprendices son inseparables de los procesos de interacción en el aula entre los distintos actores educativos” (Báez y Onrubia, 2016, p. 102).

Finalmente, cabe mencionar que “si partimos de la base de que el aprendizaje es el resultado del pensamiento (Perkins, 2008), es indudable la necesidad de la presencia del Aprendizaje Basado en el Pensamiento (*Thinking- Based Learning*, TBL) en la dinámica de las aulas” (Pinedo, Cañas, García y García, 2019, p. 75).

F. La gamificación.

La gamificación es una de las metodologías más utilizadas en las aulas de Educación Primaria. Esta metodología, “surge como una solución válida y

probablemente aplicable en cualquier asignatura y para cualquier edad” (Gil-Quintana y Prieto, 2020, p. 108). El juego “desempeña un papel fundamental en todas las etapas de la vida y especialmente en el desarrollo físico, social, emocional e intelectual infantil” (Robinson y Aronica, 2015, p. 139).

Gil-Quintana y Ortega (2018) hablan sobre la transformación que se produce en el proceso de enseñanza con el empleo de esta metodología:

la gamificación es una de las respuestas a la necesidad del cambio de roles en la realidad educativa, ya que con ella se produce una transformación de la práctica pedagógica (Yildirim, 2017) donde la única finalidad es la alfabetización del alumnado (p. 14).

Además, autores como Gil-Quintana y Cantillo-Valero (2014) citado en Gil-Quintana y Ortega (2020) hablan de la necesidad de cambio de perspectiva en el aula: “la gamificación no puede desarrollarse en el aula sin cambiar la interacción y la participación en la construcción colectiva del conocimiento” (p.109).

Autores como Muñoz, González, Cánovas y Rabal, (2021) reflexionan sobre la importante tarea que tienen los docentes en la gamificación:

la metodología empleada por los docentes en una determinada actividad, bien analógica o bien digital, introduciendo aspectos del juego (tales como límites de tiempo, tableros, tarjetas, dados, insignias, premios, avatares, barras de progreso, puntuaciones etc.) y orientarlos a adquirir un pensamiento relacionado con los retos, la cooperación, competición... (p. 13782).

Ligado a esto, Jiménez (2019) habla sobre la importancia del papel del profesor en la gamificación ya que deben introducir nuevos enfoques y técnicas de los juegos con el fin de emplearlos en el aula para trabajar contenidos concretos basados en objetivos claros. Además, define la gamificación como “una integración de elementos de juego y pensamiento en actividades que no son juegos” (p. 169). Por esta razón, esta metodología va mucho más allá de potenciar el juego en el aula. Autores como Barragan et. at. (2015), mencionan que “el proceso de gamificar, al igual que el proceso de virtualizar una asignatura, supone un esfuerzo de planificación y seguimiento, diseño y realimentación constantes y adaptados a cada asignatura, grupo y curso” (p. 712). “La

incorporación de la gamificación en las prácticas educativas facilita el cambio de comportamiento, actitudes y valores en el alumnado, al comprometerlo hacia la construcción del aprendizaje” (Kim, Song, Lockee, & Burton, 2017, citado en Gil-Quitana y Ortega, 2018, p. 14).

La gamificación es una metodología que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. Así encontramos múltiples beneficios entre los cuales destacamos la motivación e interés por aprender por parte de los alumnos gracias al componente lúdico que tiene el uso de esta metodología en el aula, siendo así más llamativo el aprendizaje. Sánchez (2015) menciona que “incrementa la concentración, el esfuerzo y la motivación fundamentada en el reconocimiento, el logro, la competencia, la colaboración, la autoexpresión todas las potencialidades educativas compartidas por las actividades lúdicas” (p. 13). En resumen, “la gamificación incrementa las ganas de progresar y comprometerse (Gil-Quitana y Prieto, 2020, p. 120).

Autores como Gil-Quitana y Prieto (2020) reflexionan sobre la diferencia entre la gamificación y el aprendizaje basado en juegos:

este concepto se diferencia claramente del tradicional aprendizaje basado en juegos, que los utiliza como apoyo al aprendizaje, asimilación o evaluación de contenidos, pero se aleja del reto de incorporar dinámicas y mecanismos de los videojuegos [...] no es lo mismo jugar, introducir juegos en el aula, emplear un aprendizaje basado en juegos y gamificar (p. 109).

Así, hay que tener clara la diferencia, pues la gamificación “consiste en aplicar elementos del juego, en este caso dentro del aula de Primaria, sin embargo, no se debe confundir la acción de gamificar con el hecho de jugar en el aula sin más” (Muñoz, González, Cánovas y Rabal, 2021, p. 13782). Siguiendo en la misma línea, cabe añadir que autores como Muñoz, González, Cánovas y Rabal, (2021) mencionan que la acción de gamificar “supone añadir situaciones que no son exclusivamente para el juego y cuyos objetivos son otros diferentes al solo hecho de jugar por diversión” (p. 13782).

De igual forma que otras metodologías, la gamificación produce múltiples beneficios en los alumnos. Muñoz, González, Cánovas y Rabal, (2021) mencionan que

utilizar la gamificación facilita que los alumnos se involucren en el proceso de aprendizaje, fortaleciendo y poniendo en práctica sus habilidades personales, del mismo modo que aprenden una serie de contenidos de manera más amena y divertida. [...] favorece el desarrollo cognitivo, de las emociones, los procesos de socialización y, de este modo, responder a las necesidades e intereses del alumnado (p. 13801).

Finalmente y para concluir este apartado, cabe mencionar que estudios como el de Gil-Quintana y Prieto (2020) han demostrado que “el alumnado y los docentes consideran que la incorporación de la gamificación es de vital importancia por ser una metodología clave en el aprendizaje” (p. 120), ya que es una metodología motivadora. Además, “es un buen instrumento que se puede utilizar dentro del aula ya que: incrementa la motivación del alumnado generando una cooperación entre compañeros para resolver el juego promoviendo un ambiente seguro para aprender” (Muñoz, González, Cánovas y Rabal, 2021, p. 13801).

G. El aprendizaje-servicio.

El aprendizaje-servicio es una metodología utilizada cada vez más en los colegios. “Dewey defendía el aprender haciendo, y James propuso el servicio civil a la comunidad en sustitución del servicio militar, dando lugar a las primeras experiencias estructuradas de servicio comunitario estudiantil” (Mayor, 2018, p. 65). Este concepto de aprendizaje-servicio nació en 1967 de la mano de Robert Sigmon y son muchos los autores que la definen de manera diferente (Jiménez, 2019).

Puig, Batlle, Bosch y Palos (s.f.) definen el aprendizaje-servicio como “una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo” (p. 20).

Belisle y Sullivan citado en Jiménez (2019) mencionan que “el aprendizaje a través del servicio vincula los objetivos del aprendizaje con los objetivos del servicio con la intención de que el participante adquiera mayores habilidades, valores y conocimientos, mientras que el receptor se beneficia del servicio prestado” (p. 147).

Así, podemos decir que el aprendizaje-servicio es una metodología que incluye en el proceso de enseñanza-aprendizaje el servicio a la comunidad, reflexionando y



analizando aquello que se desarrolla con el fin de enriquecer la experiencia educativa y fomentar la responsabilidad cívica y comunitaria de los alumnos (Jiménez, 2019). Esta metodología “favorece la comprensión problemática de la realidad donde se va a actuar: diagnosticar y analizar las necesidades sociales a las que se pretende dar respuesta; implementar un servicio adecuado a dichas necesidades y reflexionar sobre lo acontecido” (Mayor, 2018, p. 66). El aprendizaje-servicio es una metodología que fomenta el aprendizaje a través de la experiencia teniendo en cuenta que “el aprendizaje y el desarrollo no se producen necesariamente como resultado de la experiencia en sí, sino como resultado de un componente reflexivo diseñando explícitamente para fomentar el aprendizaje y el desarrollo” (Jiménez, 2019, p. 148).

Tapia, Amar, Montes, Tapia y Yaber (2013) mencionan que el aprendizaje-servicio se asienta en tres aspectos fundamentales: “se trata de un servicio solidario destinado a atender necesidades reales y sentidas de una comunidad, protagonizado por los estudiantes y planificado en forma integrada con los contenidos curriculares de aprendizaje y la investigación” (p. 10) que se basa en tres principios fundamentales: la prestación de un servicio a la comunidad, la reflexión sobre la tarea realizada y aprendizaje que supone llevarla a cabo (Jiménez, 2019). Por esta razón, en esta metodología es muy importante la participación, entendida como “un proceso de aprendizajes múltiples y multidireccionales” (Mayor, 2018, p. 68).

En el APS el papel del profesor es secundario y se basa en ayudar a los estudiantes “a conectar su participación en una experiencia de aprendizaje en entornos comunitarios con los medios para utilizar ese conocimiento en el futuro” (Jiménez, 2019, p. 151).

Finalmente, cabe mencionar que el ApS (Aprendizaje-Servicio) tiene múltiples beneficios en los alumnos. Jiménez (2019) habla de las oportunidades que brinda esta metodología a los estudiantes: los alumnos a través del aprendizaje-servicio desarrollan un servicio satisfaciendo así las necesidades de la comunidad, se trabaja de forma coordinada la escuela y la comunidad, se fomenta la responsabilidad cívica de los alumnos, mejora el plan de estudios de los alumnos y los dota de reflexiones sobre la experiencia del servicio. Asimismo, los alumnos desarrollan “sus capacidades cognitivas, efectivas, comportamentales y relacionales” (Mayor, 2018, p. 68) gracias al protagonismo del alumno en el aprendizaje. Además, esta metodología “favorece la significatividad, relevancia y utilidad de los aprendizajes, ya que son puestos en acción

para clarificar y afrontar problemas básicos de la comunidad y para ampliar conocimientos, sensibilidades y afectos” (Mayor, 2018, p. 66). De esta manera, mejora “la adquisición de aprendizajes significativos y útiles orientados a conseguir mejoras en el ámbito escolar y social (Fielding, 2011; Mayor y Rodríguez, 2015; Susinos y Ceballos, 2012), así como el desarrollo de su autoestima (Furco, 2007) y la satisfacción personal (Folgueiras, Luna y Puig, 2014, citado en Mayor, 2018, p. 73).

3.3 Metodologías más adecuadas para trabajar con alumnos con TDAH.

Después de plasmar de forma amplia algunos conceptos relevantes sobre el TDAH y mostrar algunas metodologías activas de aprendizaje en el aula, a continuación reflexionaremos sobre qué metodologías son más idóneas para trabajar en el aula de Primaria con alumnos con TDAH con el fin de mejorar su proceso de enseñanza-aprendizaje.

La finalidad de la educación es “capacitar a los alumno para que comprendan el mundo que les rodea y conozcan sus talentos naturales con objeto de que puedan realizarse como individuos y convertirse en ciudadanos activos y compasivo” (Robinson, Aronica, 2015, p. 24), así la educación debe buscar el desarrollo integral del alumno, teniendo en cuenta sus capacidades.

Actualmente, encontramos en las aulas gran diversidad de alumnado con diferentes necesidades. Por esta razón, es necesario utilizar metodologías que fomenten la inclusión de los alumnos como mencionan Latorre, Liesa y Vázquez (2017): “no solo se hace necesaria una intervención temprana desde perspectivas inclusivas sino que, además, se requiere la implementación de diferentes metodologías que, en otros aspectos, contribuyan a reducir las actitudes de rechazo entre iguales” (p. 142).

Así, teniendo en cuenta las características de los alumnos con TDAH y los aspectos más relevantes de los métodos para emplear en las aulas de Primaria, cabe mencionar que las metodologías que más se adecúan a este perfil de alumnado son: el aprendizaje basado en proyectos, el flipped classroom o aula invertida, el aprendizaje cooperativo y la gamificación. A continuación realizaremos una breve explicación sobre por qué es importante utilizar estas metodologías en el aula con alumnos con TDAH.



Por un lado, con respecto al aprendizaje basado en proyectos, cabe mencionar que esta metodología pone de manifiesto la necesidad de utilizar proyectos para el aprendizaje de los alumnos, de esta forma, el maestro pasa a un segundo plano siendo el protagonista del proceso el alumno. Así, en el ABP “el alumno se convierte en protagonista activo de su aprendizaje [...] de una manera autónoma (Aguirregabiria y García-Olalla. 2020, p. 7). De esta forma, la motivación por aprender del alumno con TDAH aumenta, ya que estos alumnos se distraen con facilidad debido a su falta de atención, como menciona Quintero (2019) “es un trastorno del neurodesarrollo que se caracteriza por dificultades de atención, hiperactividad e impulsividad” (p. 29).

Uno de los objetivos del aprendizaje basado en proyectos es “fomentar el aprendizaje centrado en el estudiante” (Jiménez, 2019, p. 114), elemento que mejora la calidad en el proceso de aprendizaje de los alumnos con TDAH ya que todo el aprendizaje gira entorno al alumno. Además, los proyectos se pueden realizar teniendo en cuenta los gustos y motivaciones por parte del alumnado, la cual cosa mejorará este proceso.

Por otro lado cabe mencionar, con respecto al aula invertida, que es una metodología que, según Jiménez (2019), proporciona un ambiente flexible ya que se dispone del tiempo necesario para llevar a cabo el aprendizaje además de poder flexibilizarlo. De igual forma que la metodología anterior, el flipped classroom pasa del enfoque centrado en el maestro (tradicional) al centrado en el alumno utilizando la educación para suministrar fluidez en los alumnos desarrollando la comprensión cognitiva.

El uso de esta metodología en el aula con alumnos con TDAH tiene múltiples beneficios, no solo para el alumno en cuestión, sino también para el profesorado y el grupo-clase. Así, el flipped classroom fomenta la interacción entre profesor-alumno, pues hay un mayor tiempo para ello. (Jiménez, 2019). De esta manera, el profesor puede dedicar más tiempo con el alumno con el fin de “mitigar las carencias comportamentales de los niños con este trastorno (Latorre, Liesa y Vázquez, 2018, p. 141). De esta forma, es posible crear un contexto acogedor en las aulas, promoviendo y favoreciendo interacciones interpersonales positivas con los estudiantes y utilizando técnicas que mejoren las actitudes de los alumnos con TDAH (Latorre, Liesa y Vázquez, 2018). Esta metodología, efectúa en los alumnos “transformaciones de receptor pasivos del conocimiento a promotor activo del conocimiento” (Jiménez, 2019,

p. 185), favoreciendo un aprendizaje activo con mayor protagonismo del alumnado (Domínguez y Palomares, 2020).

De igual manera que las metodologías anteriormente citadas, cabe mencionar que el aprendizaje cooperativo es otra de las metodologías que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos con TDAH. Esta metodología mejora la inclusión del alumnado en el aula ya que, se crean grupos de trabajo y “los estudiantes trabajan en la tarea hasta que todos los miembros del grupo la hayan entendido y completado con éxito” (Jiménez, 2019, pp. 153-154).

Autores como Boix y Ortea (2020) mencionan que “se puede considerar el aprendizaje cooperativo como una herramienta útil para el desarrollo de las habilidades sociales y afectivas del alumnado de primaria” (p. 10), aspecto importante para los alumnos con TDAH ya que, “los niños y niñas con TDAH experimentan dificultades que afectan negativamente su adaptación en los diferentes contextos de su desarrollo (Miranda, Soriano y García, 2012; Presentación, Siegenthaler, Jara y Miranda, 2010; Presentación y Siegenthaler, 2014, citado en Pizarro, Fuentes y Lagos, 2019, p. 2216).

El aprendizaje cooperativo aporta múltiples beneficios. Es una metodología “estructurada, adaptada a una amplia variedad de situaciones educativas, y aplicada a una amplia gama de temas” (Jiménez, 2019, p. 157), aspecto que mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos con TDAH ya que “los niños y niñas con TDAH tienden a tener mayores dificultades a la hora de realizar las tareas, pues muestra dificultad para mantener la atención además de dificultades para organizar la información que recibe por parte del profesor (Pizarro, Fuentes y Lagos, 2019).

Finalmente, mencionar otra de las metodologías más idóneas para utilizar en las aulas que cuentan con alumnos con TDAH: la gamificación. Esta metodología, “implica el uso de elementos del juego, como los sistemas de incentivos, para motivar a los jugadores a participar en una tarea que de otra manera no encontrarían atractiva” (Jiménez, 2019, p. 135).

La gamificación aporta múltiples beneficios a los alumnos con TDAH ya que “los juegos de entretenimiento pueden motivar a los estudiantes a mantenerse involucrados durante largos períodos de tiempo a través de una serie de características del juego que son de naturaleza motivadora” (Jiménez, 2019, p. 137). Esta metodología coloca al



alumno como protagonista del proceso, permitiendo así “una amplia gama de formas para involucrar a los estudiantes” (Jiménez 2019, p. 138). Con esta metodología, los alumnos superan retos, amplían conocimientos y obtienen recompensas.

El empleo de la gamificación en el aula es idónea para los alumnos con TDAH porque con ella se trabajan algunas carencias que tienen estos alumnos: “la gamificación afecta el comportamiento, el compromiso y la motivación de los estudiantes” (Jiménez, 2019, p. 172). Así, si el contenido del aprendizaje es de su interés, la atención hacia ese contenido cambiará de manera significativa.

Finalmente y para concluir este apartado, plasmar la necesidad de utilizar metodologías que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos con TDAH, en el contexto escolar, junto al resto de compañeros ya que, como mencionan autores como Latorre, Liesa y Vázquez (2018), “si no se abordan los prejuicios que tienen los iguales hacia los niños con TDAH, los enfoques de trabajo que únicamente se focalizan en paliar las conductas disruptivas de esta población difícilmente podrán resultar efectivos” (p. 139).



4. DESARROLLO Y METODOLOGÍA.

A lo largo de este apartado vamos a exponer el procedimiento seguido para la elaboración de este trabajo, así como la metodología que he llevado a cabo para alcanzar los objetivos propuestos.

Inicialmente, me puse en contacto con la directora para tener una primera reunión con el fin de determinar el tema de estudio para este trabajo final de grado, en esta reunión le expuse el tema del que me gustaría hacer este estudio: las metodologías. Por un lado, le expliqué a la directora que tras mi experiencia docente, pienso que utilizar metodologías diversas y activas en el aula mejora el rendimiento de los alumnos y si además se utilizan las metodologías más adecuadas para alumnos con necesidades educativas especiales, se garantiza un buen proceso de enseñanza-aprendizaje, clave en la educación de nuestros alumnos. Por otro lado, también comenté en esa reunión mi interés por el TDAH, pues creo que cada vez son más los que lo padecen y hay que darle una respuesta en el aula para favorecer su aprendizaje. Además barajamos la posibilidad de relacionar las metodologías con otro tipo de trastorno como la dislexia. Finalmente, decidimos escoger el tema del TDAH puesto que creo que al alumnado que padece este tipo de trastorno se le puede atender mejor en el aula gracias a las metodologías. Cabe destacar que tras la primera reunión, la directora me facilitó bibliografía en torno al tema escogido.

Una vez decidido el tema, empezamos a realizar bocetos sobre cuál sería el índice del trabajo, determinando así que habría una introducción, objetivos, una parte teórica en la que hablaríamos sobre el concepto del TDAH y sus características, también sobre las metodologías y la importancia de utilizarlas en el aula, sobre todo de algunas de ellas en el aula con alumnos con TDAH destacando los beneficios que aportan. Después habría una parte de desarrollo y metodología en la que explicaría cómo he llevado a cabo el trabajo y la consecución de los objetivos. Dicha parte además constaría de una propuesta didáctica.

Después de este proceso, iniciamos el desarrollo de los puntos del trabajo siguiendo una metodología que ha consistido en el trabajo autónomo de la estudiante y la revisión por parte de la supervisora en las reuniones quincenales. En dichas reuniones, se revisaba todo el trabajo y se realizan las correcciones pertinentes además de avanzar cada vez un poco más llegando a realizar la introducción, los objetivos y el marco teórico. Esta parte



ha sido una de las más costosas en cuanto a tiempo del trabajo, ya que al ser la primera y tratándose de la introducción y del marco teórico, he tenido que realizar una búsqueda bibliográfica en diferentes repositorios con el fin de encontrar autores y publicaciones diferentes y actuales (libros, artículos...) con el fin de lograr centrar el trabajo y poder empezar a leer en torno a los temas planteados: metodologías y TDAH.

Después, he realizado la parte del trabajo que tiene que ver con el desarrollo y la metodología. Cabe mencionar que las reuniones a partir de este momento han sido generalmente semanales con el fin de matizar mejor la propuesta. Así, han seguido la misma metodología que en las anteriores reuniones: trabajo autónomo por parte de la alumna y reunión con corrección posterior. Esta manera de trabajar me ha servido para ir mejorando partes del trabajo de forma rápida y clara.

La metodología del presente trabajo se ha basado en la consecución del objetivo general y de los objetivos específicos. Así, en todo momento se han tenido presentes y se han ido desarrollando de forma concreta.

Teniendo en cuenta los objetivos específicos, cabe mencionar que para identificar las características de los alumnos con TDAH, he realizado una búsqueda bibliográfica sobre este concepto. En las semanas de búsqueda de información sobre el TDAH, he ido acotando la búsqueda teniendo en cuenta el año de publicación y algunos autores relevantes sobre el tema en cuestión. Además para realizar esta parte del trabajo, me he basado en los dos manuales diagnósticos más relevantes como es el DSM-V y el CIE-10. Después de recoger toda la información sobre las características de los alumnos con TDAH, he pasado a escribir una de las partes del marco teórico.

Con respecto al objetivo que se centra en analizar las diferentes metodologías que se pueden emplear en Educación Primaria, he actuado de manera similar que anteriormente, ya que he buscado información y libros que hablaran sobre metodologías activas para emplear en las aulas. Para ello, también he acotado el año de publicación y he basado mis escritos en autores de relevancia. Más tarde, después de realizar esta búsqueda y análisis de la información, la he plasmado en la segunda parte del marco teórico.

Una vez leído y escrito sobre metodologías activas para utilizar en el aula de Educación Primaria, he seleccionado aquellas más adecuadas para trabajar con alumnos con TDAH

teniendo en cuenta la información recogida anteriormente sobre el TDAH y sobre las metodologías. Así, como investigadora de este tema, las metodologías que mejor se adecuan a alumnos con esta tipología son: el aprendizaje basado en proyectos, el flipped classroom o aula invertida, el aprendizaje cooperativo y la gamificación.

Después de la realización del marco teórico plasmando contenidos relevante sobre TDAH y metodologías activas en el aula de Educación Primaria y habiendo seleccionado las más importantes para emplear con alumnos con TDAH, en este apartado del trabajo me dispongo a diseñar una propuesta metodológica para llevar a cabo en el aula con alumnos que presentan este tipo de trastorno.

Finalmente, cabe mencionar que teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado con este trabajo se está reflexionando sobre las metodologías más adecuadas para trabajar con alumnos que presentan trastorno por déficit de atención e hiperactividad, cumpliendo así con el objetivo general.

4.1 Propuesta metodológica para llevar a cabo en el aula con alumnos que presentan TDAH.

Para llevar a cabo esta propuesta, me centraré en cada una de las metodologías anteriormente seleccionadas para utilizar en el aula de Primaria con alumnos con TDAH. Para ello, centraré la propuesta en un centro escolar concreto y en un curso y grupo determinado.

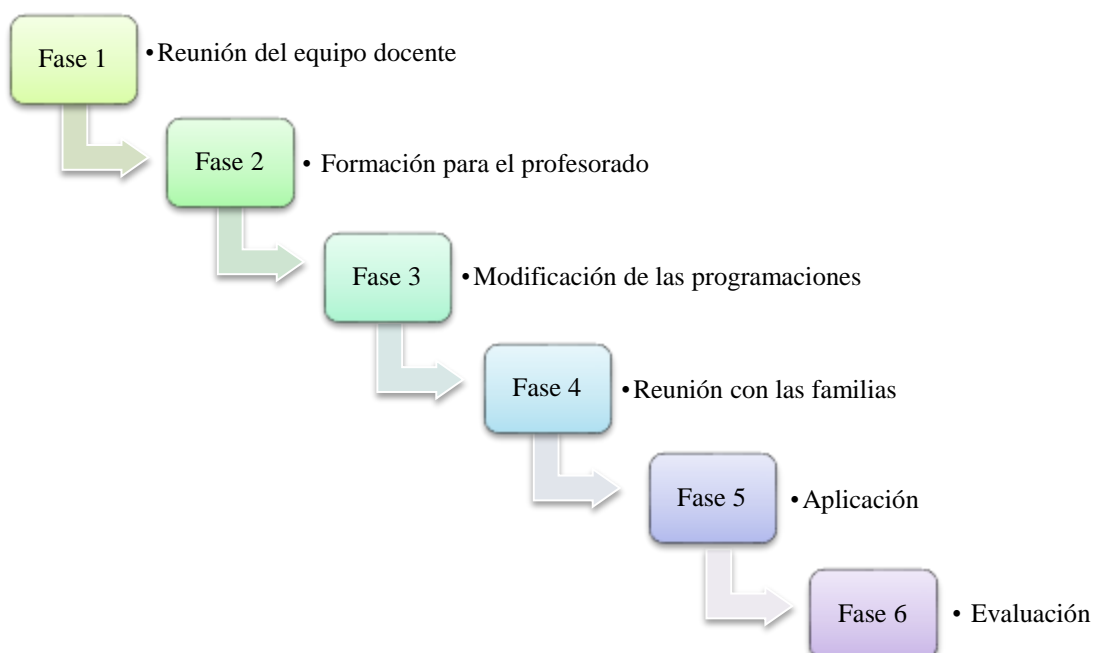
La siguiente propuesta metodológica va destinada a desarrollarse en el próximo curso escolar 2021-2022, concretamente en el primer trimestre, en el colegio Ntra. Sra. de Monte-Sión de Torrent. El colegio Ntra. Sra. de Monte-Sión es un centro escolar que acoge a alumnado muy diverso ya que se encuentra en el epicentro de diferentes barrios donde habitan diferentes tipos de familias. El centro cuenta con un plan de atención a la diversidad e inclusión educativa el cual incluye diferentes medidas de atención a la diversidad. Además, este plan también contempla la necesidad de adaptación de la metodología con el fin de fomentar el aprendizaje integral del alumno. Cabe mencionar que Monte-Sión es un colegio que atiende alrededor de 400 alumnos y en Primaria tiene 3 líneas por curso. El curso al que va destinado es a 6º de Primaria, tanto a profesores, alumnos y familiares. Este curso, cuenta con 3 alumnos con TDAH. A grandes rasgos, C. R. tiene diagnosticado TDAH sin medicación. Es un niño muy despistado en el aula

y hay que estar pendiente de él para que atienda en clase. A nivel social, no muestra dificultades para relacionarse con los compañeros. J. M. tiene diagnosticado TDAH también con medicación. Es un niño que en el aula se despista con mucha facilidad y en muchas ocasiones aunque parezca que está atendiendo, no lo está. Socialmente, se relaciona con pocos compañeros de clase. A. C. es una alumna en ocasiones disruptiva, muestra falta de atención y se pone nerviosa ante los exámenes. A nivel social, la alumna no presenta ninguna dificultad, siendo en ocasiones líder. A nivel académico, estos tres alumnos muestran dificultades en algunas materias troncales como por ejemplo matemáticas y castellano.

Esta propuesta tiene como objetivo que el profesor conozca diferentes metodologías que mejoran el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos con TDAH como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje cooperativo, el aula invertida y/o la gamificación, y que sean capaces de seleccionar aquella o aquellas que mejor se adapten a su asignatura. De esta manera, esta propuesta metodológica cuenta con diferentes fases:

Imagen 2

Fases de la propuesta metodológica (Elaboración propia, 2021).



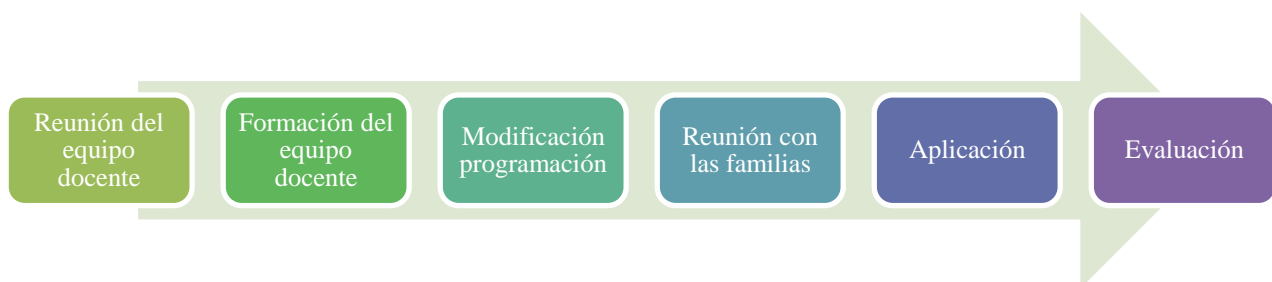
Fase 1: Reunión del equipo docente.

En la primera fase, se realizará una reunión informativa con el profesorado que imparte clase en sexto de Primaria (curso al que va destinado esta propuesta metodológica), con el psicopedagogo y con la dirección de Primaria con el fin de explicarles en qué consiste esta propuesta metodológica y por qué es importante implantar las metodologías propuestas en el aula. Es importante involucrar a todos los profesionales que estarán en contacto con este curso con el fin de tener una mayor organización (ver anexo1).

En esta reunión se explicará que en el próximo curso 2021-2022 se va a implantar en el centro escolar una serie de metodologías para llevar a cabo en las aulas de 6º de Primaria. Será en este curso porque cuenta con 3 alumnos con TDAH. Se decide implantar estas metodologías en el aula con el fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los alumnos con TDAH. El colegio Ntra. Sra. de Monte-Sión, plasma en el PEC (Proyecto Curricular de Centro) la importancia de centrar la educación en el alumno y, entre otras cosas, atender a la diversidad con el fin de que todos los alumnos puedan alcanzar los objetivos propuestos. Por esta razón, se hace necesaria la implantación de diferentes metodologías en el aula para mejorar el aprendizaje de los alumnos con TDAH. En esta primera fase, se le explica al profesorado la importancia de trabajar de forma coordinada y colaborativa entre todos los profesionales que tienen contacto con las aulas de 6º. Estos profesionales son los maestros, el orientador y el equipo directivo de Educación Primaria. Además, se informará al profesorado de las fases que se van a llevar a cabo en el proceso de implantación de estas metodologías (anteriormente mencionadas). De esta manera, en esta reunión se le explicará al profesorado de forma general cómo será ese proceso:

Imagen 3

Proceso de implantación metodologías para profesores (Elaboración propia, 2021).





- 1) Reunión del equipo docente: organizada para llevarse a cabo la primera semana de Septiembre de 2021. Reunión llevada a cabo por el equipo directivo de Educación Primaria.
- 2) Formación del equipo docente: organizada para llevarse a cabo el viernes 3 de septiembre de 10:00 a 12:00h. Se llevará a cabo por una persona ajena al centro. En esta formación, los profesionales de la educación implicados en el proceso de implantación de metodologías en el aula adquirirán conocimiento en base a las metodologías que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje en los alumnos con TDAH como es el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje cooperativo, el aula invertida y/o la gamificación.
- 3) Modificación de las programaciones: con el fin de adaptarlas a las metodologías. Esto se deberá llevar a cabo durante la primera semana de septiembre.
- 4) Reunión con las familias: en la que se explicará las metodologías que se van a usar durante el curso. Se facilitará una presentación a los tutores para llevar a cabo dicha reunión. Además, a diferencia de cursos anteriores, es necesario que el profesorado apoye y ayude al tutor en esta reunión.
- 5) Aplicación gracias a las unidades didácticas programadas para llevar a cabo en el aula durante el curso.
- 6) Evaluación: que se realizará a final de curso, en junio de 2022.

Fase 2: Formación para el profesorado.

En la segunda fase, se realizará una formación para el profesorado en base a esta metodología. En dicha formación, el profesorado adquirirá conocimiento en base a las metodologías que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje en los alumnos con TDAH como es el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje cooperativo, el aula invertida y/o la gamificación (ver anexo 2). Así, en esta formación se mostrará al equipo educador el objetivo para el curso 2021-2022 que es mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los alumnos que tienen TDAH en 6º de Primaria utilizando metodologías que favorezcan ese proceso teniendo en cuenta las características de los alumnos con TDAH. Para ello, es necesario cambiar el quehacer educativo por parte del profesorado. De esta manera es necesario dejar atrás el modelo tradicional de la escuela que basa el aprendizaje en el contenido y en los resultados y utilizar en el aula metodologías que basen su aprendizaje en el alumno, promuevan actitudes cooperativas y grupales entre los alumnos en las que sea importante el proceso de aprendizaje.



Todo ello, supone cambiar la estructura y organización del aula así como modificar la metodología de trabajo por parte de los profesores y de los alumnos en el aula. Así, las metodologías que se van a proponer en la formación para ser utilizadas por los maestros, son metodologías que favorecen el aprendizaje de los alumnos con TDAH (después de haber realizado un estudio sobre el TDAH y cómo influye este trastorno en el aula). Es importante mencionar que el centro debe poner a disposición de las familias y alumnos los recursos pedagógicos necesarios y adecuar ese contexto educativo al alumnado con TDAH. Esto se conseguirá empleando metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el aula invertida, el aprendizaje cooperativo y/o la gamificación.

Esta formación dará tres claves sobre las metodologías anteriormente mencionadas al profesorado. Por un lado se centrará en definir cada metodología. El aprendizaje basado en proyectos se basa en situaciones de la vida cotidiana, busca un contenido significativo con un objetivo final que es la realización de un producto final. Es una metodología que se centra en el proceso y en el resultado final. El aula invertida o flipped classroom, es una metodología que centra su enseñanza en dos grandes grupos: trabajo autónomo por parte del alumno en casa y trabajo en el aula sobre lo que ha realizado el alumno en casa. Además, esta metodología fomenta el uso de las TIC y la comunicación entre profesor-alumno y alumno-alumno. El aprendizaje cooperativo, fomenta en los alumnos el trabajo colaborativo y las relaciones interpersonales, favoreciendo así la inclusión de todos los alumnos. Por último la gamificación, al introducir elementos del juego, mejora la atención y motivación de los alumnos por aprender gracias a su componente lúdico promoviendo así la participación de todos en las actividades.

Por otro lado, esta formación ofrece al profesorado una visión sobre los roles que deben desempeñar ellos para cada una de las metodologías así como los que deben adoptar los alumnos. En el aprendizaje basado en proyectos, el profesor debe ser un experto en la materia que está impartiendo para poder asesorar a los alumnos evitando dar la respuesta correcta con el fin de que sean estos los que den con ella. De esta manera, los alumnos deben ser responsable de su aprendizaje y tomar sus propias decisiones, desarrollando así capacidad de elección. De igual forma ocurre con el aula invertida donde el profesor debe crear debates interactivos en el aula dando la posibilidad de que



todos los alumnos participen en ese debate, facilitando de esa manera el aprendizaje a los alumnos. Así, son ellos mismos los que van aprendiendo en función de su ritmo de trabajo. Además con esta metodología, los alumnos apoyan su aprendizaje en sus compañeros siendo ellos mismos fuentes de información. En el aprendizaje cooperativo, es el maestro quien introduce la lección, crea los grupos de trabajo y reparte roles. De esta manera, los alumnos se implican en la tarea y se responsabilizan de su trabajo y el de los compañeros de su equipo, buscando siempre el bien común. Finalmente, en la gamificación, el profesor debe introducir nuevos enfoques a los juegos con el fin de trabajar contenidos diferentes. Así, se logra motivar a los estudiantes a participar del juego, involucrándose, obteniendo conocimiento y desarrollando habilidades de colaboración y trabajo en equipo.

Por último, esta formación les va a mostrar al profesorado y equipo educador de 6º de Primaria cómo pueden llevar al aula las metodologías anteriormente citadas mostrando los procesos que debe seguir en cada una de ellas. En el aprendizaje basado en proyectos, inicialmente se realizará la definición del proyecto que partirá de una pregunta inicial que dirigirá la investigación. Después se pasará a la planificación y organización de las sesiones y grupos de trabajo para poder llevar a cabo ese proyecto (tercera fase) mediante tareas que giren en torno a la pregunta inicial. Las últimas fases de este proceso de aplicación del aprendizaje basado en proyectos son la finalización del proyecto en el que se realiza el producto final y la evaluación que es integral y la realiza cada alumno. Con respecto al aula invertida, cabe mencionar que el trabajo propuesto para el alumnado debe realizarse inicialmente en casa. Este trabajo consiste en el visionando vídeos y/o lecturas de textos e incluso la realización de pequeñas actividades en torno a lo visto y/o leído. Estos materiales deben estar subidos a la plataforma virtual del centro para que el alumnado pueda acceder a ellos. En el aula, el profesor dedicará una parte de la clase a repasar el contenido visto en casa o incluso volverlo a ver y la otra parte de la clase se dedicará a realizar actividades interactivas sobre lo trabajado. En el aprendizaje cooperativo, el profesor creará los grupos de forma heterogénea, es decir, teniendo en cuenta los gustos de los alumnos. Después, repartirá roles a cada uno de los miembros del grupo para que desenvuelvan durante las sesiones. Las actividades en esta metodología se iniciarán utilizando estructuras simples como es la técnica del folio giratorio hasta llegar a estructuras compuestas como es la técnica del Puzzle de

Aronson. Finalmente, se evaluará el proceso de forma integral por parte del alumnado y el profesorado.

Cabe mencionar que esta formación ofrecerá al profesorado un conocimiento en base a tres aspectos fundamentales: conocer la metodología, saber los roles que desempeñan tanto ellos como los alumnos y saber llevarlo a cabo en el aula además de los múltiples beneficios que ofrece el empleo de estas metodologías en el aula con los alumnos con TDAH.

Fase 3: Modificación de las programaciones.

Tras formarse el profesorado y los profesionales que tienen contacto con este curso, en la tercera fase de esta propuesta los profesores serán los encargados que, tras esa formación, escojan qué metodología se adapta mejor a su asignatura y tras seleccionarla, deberán realizar las modificaciones necesarias en las programaciones didácticas con el fin de que toda ella gire en torno a la metodología seleccionada. Así, se fomenta también el trabajo coordinado de los profesores de forma que pueden trabajar una metodología en varias asignaturas y compartiendo contenidos y actividades. Para la elección de la metodología, los profesores se basarán en los contenidos y en los criterios de evaluación reflexionando sobre qué metodología se adapta mejor a su quehacer educativo diario. No obstante, cabe mencionar que cualquier metodología se puede utilizar en cualquier asignatura.

Pensamos que dar al profesorado la posibilidad de escoger la metodología (teniendo en cuenta las cuatro propuestas que mejoran el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos con TDAH) que mejor se adapte a su asignatura, es también motivador para ellos, ya que son los que toman la decisión, sintiéndose así partícipes de este proceso de implantación de metodologías que mejoren el aprendizaje en alumnos con TDAH.

Las modificaciones que debe introducir el profesorado en las programaciones didácticas hacen referencia al apartado de la metodología. Así deben tener en cuenta que la metodología tendrá un carácter globalizador y buscará en todo momento la integración de competencias y contenidos de la asignatura. Así, se adaptará a las necesidades de los alumnos y a la adquisición progresiva de las competencias del aprendizaje.

De este modo, la metodología a utilizar será en todo momento activa y participativa por parte de los alumnos. Además, el profesorado tendrá que incluir en este apartado qué metodología va a utilizar en su asignatura.

Fase 4: Reunión con las familias.

Previo a la aplicación, hemos considerado importante realizar una reunión con las familias con el fin de explicarles qué metodologías se van a llevar a cabo durante el curso escolar 2021-2022 con sus hijos. En dicha reunión, el profesorado informará y explicará a las familias junto a otros asuntos del colegio las metodologías que se van a implantar durante el curso escolar 2021-2022. Para ello, se les facilitará a los tutores una tabla-resumen que recoge los aspectos más relevantes de cada metodología (ver anexo 3). Además, también pueden apoyarse en la información de la formación que recibieron a principios de septiembre. Así, se les explicará a las familias cada una de las metodologías que se van a implantar en el aula: el aprendizaje basado en proyectos, el aula invertida, el aprendizaje cooperativo y la gamificación. Se les explicará en qué consiste cada una y la manera en que se emplean estas metodologías ya que es importante involucrar también a las familias en este proceso.

Fase 5: Aplicación.

La aplicación es la fase 5 del proceso para llevar a cabo esta propuesta metodológica en el aula. Así, el profesorado debe elaborar las unidades didácticas que se van a desarrollar en el aula con los alumnos en cada asignatura.

Para ello, cada profesor debe reunirse previamente con los profesores de otras asignaturas que vayan a emplear la misma metodología con el fin de ver qué contenidos pueden trabajar de forma coordinada en diferentes asignaturas. Una vez seleccionados, deben empezar a programar y elaborar así las unidades didácticas para llevar a cabo en el aula. Estas unidades didácticas se apoyarán en parrillas de programación que van de lo general a lo concreto (ver anexo 4), de esta manera, la primera parrilla plasma información sobre la asignatura, los contenidos que se trabajaran en esa unidad, los criterios de evaluación, los objetivos, los indicadores, las competencias relacionadas con el contenido y la temporalización medida en sesiones de trabajo. Cabe mencionar que la información la deben extraer los profesores del decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la



Educación Primaria en la Comunitat Valenciana. Las competencias que se van desarrollar en los bloques de contenidos son las siguientes:

- CCLI: Competencia comunicación lingüística.
- CMCT: Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- CD: Competencia digital.
- CAA: Competencia aprender a aprender.
- CSC: Competencias sociales y cívicas.
- SIEE: Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- CIEGO: Conciencia y expresiones culturales.

Esta parrilla la utilizará cada profesor para cada tema que lleve a cabo en el aula. La segunda parrilla muestra información sobre la sesión de trabajo. De forma más concreta recoge información sobre las competencias desarrolladas en esa sesión, los criterios de evaluación y los contenidos además del desarrollo de la actividad, la organización del aula teniendo en cuenta el tiempo para realizar la actividad y los recursos necesarios ya sean materiales o humanos y la evaluación. Esta parrilla la utilizarán los profesores para cada sesión de trabajo y en ella recogerán los aspectos anteriormente mencionados.

Fase 6: Evaluación.

Por último, la evaluación es la última fase. Es en ese momento cuando se evalúa la aplicación de los métodos (ver anexo 5). La propuesta de implantación de metodologías en el aula que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos con TDAH es para un curso escolar, como hemos mencionado anteriormente. Por esta razón, la evaluación de la puesta en marcha de estas metodologías se será procesual, concretamente se realizará semanalmente.

Esta evaluación muestra varios indicadores para que los maestros puedan autoevaluarse y evaluar el proceso de implantación. Estos indicadores hacen referencia a la programación, el uso de las metodologías en el aula y el proceso de implantación. Todos estos ítems son autoevaluados mediante una escala Likert de 5 ítems y recoge la opinión en torno a cada una de las afirmaciones que incluye.

Finalmente, cabe mencionar que este cuestionario de evaluación es instrumento parcialmente estandarizado que nos permitirá indagar para conocer la opinión de los docentes que han implantado estas metodologías con el fin de poder hacer una valoración sobre la aplicación de estas metodologías en el aula durante este curso en vistas al próximo curso.

4.2 Ejemplo de programación.

Hasta el momento, en el presente trabajo se ha recogido de forma teórica los aspectos en los que se basa esta propuesta metodológica y cómo llevarla a cabo. A continuación, se presenta un ejemplo real de la propuesta didáctica anteriormente explicada de forma más práctica y visual. Para ello, me he basado en las parrillas de programación plasmadas en el anexo 5 de este trabajo. Son parrillas de doble entrada que muestran la planificación, desarrollo y evaluación del trabajo y más concretamente de las sesiones.

Cabe mencionar que para realizar estas parrillas, me he apoyado en el Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Primaria en la Comunitat Valenciana.

En este ejemplo de programación, plasmaré de cómo sería la programación de todas las asignaturas del curso por sesiones en función de la metodología utilizada. Para ello voy a basarme en un supuesto.

Tras la realización de la formación de los profesores y el equipo educativo que está en contacto con 6º, cada profesor ha decidido qué metodologías utilizar en sus asignaturas quedando de la siguiente manera su elección:

- Valencià: Llengua i Literatura: Aprendizaje basado en proyectos.
- Castellano: Lengua y Literatura: Aprendizaje cooperativo.
- Educación Artística: Música: Aprendizaje cooperativo.
- Educación Artística: Plástica: Aula invertida.
- Matemáticas: Gamificación.
- Inglés: Gamificación.
- Educación Física: Aprendizaje cooperativo.
- Ciencias Sociales: Aprendizaje basado en proyectos.

- Religión: Aula invertida.
- Ciencias de la Naturaleza: Aprendizaje cooperativo.

Así, los profesores deberán reunirse por metodologías con el fin de consensuar los contenidos que pueden relacionarse y poder trabajar de forma coordinada. Estas reuniones quedarían de la siguiente manera:

Tabla 3

Reuniones docentes en función de las metodologías (Elaboración propia, 2021)

METODOLOGÍAS	ASIGNATURAS
Aula invertida	<ul style="list-style-type: none">○ Religión○ Educación Artística: Plástica
Aprendizaje basado en proyectos	<ul style="list-style-type: none">○ Valencià: Llengua i Literatura○ Ciencias Sociales
Aprendizaje cooperativo	<ul style="list-style-type: none">○ Educación Física○ Música○ Castellano: Lengua y Literatura○ Ciències de la Naturalessa
Gamificación	<ul style="list-style-type: none">○ Matemáticas○ Inglés

Para realizar esta propuesta plasmaré en las parrillas de programación los diferentes ejemplos para cada metodología. Cabe mencionar que al ser un ejemplo de programación, no se adjuntará la tabla de valoración de la unidad una vez realizada. Estas parrillas muestran diferentes actividades para diferentes metodologías: aula invertida, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo y gamificación.

Tabla 4

Parrilla de síntesis de la programación de Religión (Jiménez, 2019).

TÍTULO			ASIGNATURA	CURSO					
La revelación: Dios interviene en la historia			Religión	6º					
Aprendizajes			Evaluación						
Criterio/s de evaluación	Indicadores	Competencias	Evaluador			Instrumentos de evaluación			
			A	C	H	R	E	J	O
Descubrir y apreciar la riqueza de los textos sapienciales en la historia.	1.1 Identifica y valora expresiones recogidas en los libros sapienciales que enriquecen y mejoran a la persona. 1.2 Investiga y contrasta la sabiduría popular con expresiones de la sabiduría de Israel emitiendo un juicio personal. 1.3 Propone, dialogando con sus compañeros, situaciones y comportamientos donde se expresa la riqueza humana que aparece en los textos sapienciales.	CD CAA CSC CIEGO CCL		X		X	X		
Bloque	Contenido	Metodología	Recursos		Temporalización				
			Humanos	Materiales					
2	El pueblo de Israel como depositario de la sabiduría de Dios. Los libros Sapienciales enriquecen a la humanidad.	Aula invertida	Profesor	Ordenador o Tablet para visionar el vídeo, link del vídeo, libreta de los alumnos, bolígrafos, Biblia.	3 sesiones.				

Tabla 5

Parrilla de planificación de trabajo sesión 1 de Religión (Elaboración propia, 2021).

FICHA DE SESIÓN DE TRABAJO					
Núm. 1		Título: Presentación de la unidad. Conocimientos previos sobre los libros sapienciales.			
COMPETENCIAS CLAVE					
<ul style="list-style-type: none"> - CCLI: Competencia comunicación lingüística. - CD: Competencia digital. - CAA: Competencia aprender a aprender. - CIEGO: Conciencia y expresiones culturales. 					
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		INDICADORES		OBJETIVOS DE LA SESIÓN	
Descubrir y apreciar la riqueza de los textos sapienciales en la historia		1.1 Identifica y valora expresiones recogidas en los libros sapienciales que enriquecen y mejoran a la persona. 1.2 Investiga y contrasta la sabiduría popular con expresiones de la sabiduría de Israel emitiendo un juicio personal. 1.3 Propone, dialogando con sus compañeros, situaciones y comportamientos donde se expresa la riqueza humana que aparece en los textos sapienciales.		<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el trabajo autónomo del alumno. - Utilizar recursos TIC. - Desarrollar capacidad crítica en los alumnos para emitir una opinión. - Desarrollar habilidades de respeto entre diferentes opiniones a la propia. 	
CONTENIDOS					
El pueblo de Israel como depositario de la sabiduría de Dios. Los libros Sapienciales enriquecen a la humanidad.					
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD					
Título	Desarrollo	Agrupamiento			Tiempo estimado
		I	PG	GG	
1. Actividad en casa	Visionado del vídeo <i>Día 12. Los libros sapienciales. Septiembre mes de la Biblia</i> . Este vídeo está colgado en la plataforma virtual Microsoft Teams que utilizan los alumnos desde casa.	X			5 minutos.
2. Conocimientos previos	Volveremos a ver el vídeo en el aula y abriremos un turno de palabra abierto para que los alumnos Debate creado en el aula sobre los libros sapienciales. Para ello se utilizarán las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué plantea el libro de Jacob? - ¿Qué pregunta se hace el libro del Eclesiastés? - ¿Qué nos dice el libro de la Sabiduría? ¿Y el Eclesiástico? - ¿Qué nos dicen los proverbios? ¿Y el cantar de los cantares? ¿Y los Salmos? - ¿Qué piensas sobre ello? El objetivo es abrir un pequeño debate con los alumnos con el fin de despertar en ellos el interés por			X	50 minutos

conocer estos libros del Antiguo Testamento.									
Recursos (humanos y materiales)									
HUMANOS: Profesor.									
MATERIALES: Link del vídeo (https://www.youtube.com/watch?v=1KBNYygx0es), proyector, ordenador, preguntas para el debate.									
EVALUACIÓN									
Se evaluará a los alumnos mediante una escala de valoración. Para ello, se tendrá en cuenta algunos indicadores y los objetivos de la sesión.									
ÍTEMS					Siendo 1 muy mal y 5 muy bien.				
					1	2	3	4	5
Conoce algunos libros sapienciales.									
Propone, dialogando con sus compañeros, situaciones y comportamientos donde se expresa la riqueza humana que aparece en los textos sapienciales.									
Ha visto el vídeo en casa.									
Es capaz de emitir una opinión de forma clara.									
Respetar las opiniones de sus compañeros.									

Tabla 6

Parrilla de planificación de trabajo sesión 2 de Religión (Elaboración propia, 2021).

FICHA DE SESIÓN DE TRABAJO					
Núm. 2		Título: Presentación de la unidad. Conocimientos previos sobre los libros sapienciales.			
COMPETENCIAS CLAVE					
<ul style="list-style-type: none"> - CCLI: Competencia comunicación lingüística. - CD: Competencia digital. - CAA: Competencia aprender a aprender. - CIEGO: Conciencia y expresiones culturales. 					
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		INDICADORES	OBJETIVOS DE LA SESIÓN		
Descubrir y apreciar la riqueza de los textos sapienciales en la historia		1.1 Identifica y valora expresiones recogidas en los libros sapienciales que enriquecen y mejoran a la persona. 1.2 Investiga y contrasta la sabiduría popular con expresiones de la sabiduría de Israel emitiendo un juicio personal. 1.3 Propone, dialogando con sus compañeros, situaciones y comportamientos donde se expresa la riqueza humana que aparece en los textos sapienciales.	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el trabajo colaborativo entre los alumnos. - Participar activamente de la actividad grupal aportando ideas al grupo de trabajo. - Desarrollar habilidades de respeto entre diferentes opiniones a la propia. - Desarrollar en los alumnos la curiosidad por aprender. 		
CONTENIDOS					
El pueblo de Israel como depositario de la sabiduría de Dios. Los libros Sapienciales enriquecen a la humanidad.					
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD					
Título	Desarrollo	Agrupamiento			Tiempo estimado
		I	PG	GG	
1. ¿Qué nos quieren decir los libros sapienciales?	Se formarán grupos de trabajo pequeños. Para ello dividiremos a la clase en 7 grupos. Cada grupo escogerá al azar un libro sapiencial del que debe extraer la siguiente información: <ul style="list-style-type: none"> - ¿De qué habla el libro? - ¿Qué creéis que nos quiere transmitir ese libro? - ¿Con qué pasaje del libro os quedáis? ¿Por qué? - ¿Qué es lo que más os ha sorprendido? - ¿Hay alguna cosa que no entendáis? Estas preguntas deben ser copiadas y contestadas por todos los componentes del grupo en su libreta.		X		50 minutos.

Recursos (humanos y materiales)

HUMANOS: Profesor.

MATERIALES: Biblia, libreta de los alumnos, bolígrafos.

EVALUACIÓN

Se evaluará a los alumnos mediante una escala de valoración. Para ello, se tendrá en cuenta los indicadores, además de otros ítems.

ÍTEMS	Siendo 1 muy mal y 5 muy bien.				
	1	2	3	4	5
Identifica y valora expresiones recogidas en los libros sapienciales que enriquecen y mejoran a la persona.					
Investiga y contrasta la sabiduría popular con expresiones de la sabiduría de Israel emitiendo un juicio personal.					
Propone, dialogando con sus compañeros, situaciones y comportamientos donde se expresa la riqueza humana que aparece en los textos sapienciales.					
Participa activamente en el grupo de trabajo.					
Respeto las aportaciones del resto de compañeros.					
Está interesado en la materia que se está trabajando.					

Tabla 7

Parrilla de planificación de trabajo sesión 3 de Religión (Elaboración propia, 2021).

FICHA DE SESIÓN DE TRABAJO					
Núm. 3		Título: Presentación de la unidad. Conocimientos sobre los libros sapienciales.			
COMPETENCIAS CLAVE					
<ul style="list-style-type: none"> - CCLI: Competencia comunicación lingüística. - CAA: Competencia aprender a aprender. - CIEGO: Conciencia y expresiones culturales. 					
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		INDICADORES	OBJETIVOS DE LA SESIÓN		
Descubrir y apreciar la riqueza de los textos sapienciales en la historia		1.1 Identifica y valora expresiones recogidas en los libros sapienciales que enriquecen y mejoran a la persona. 1.2 Investiga y contrasta la sabiduría popular con expresiones de la sabiduría de Israel emitiendo un juicio personal. 1.3 Propone, dialogando con sus compañeros, situaciones y comportamientos donde se expresa la riqueza humana que aparece en los textos sapienciales.	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el trabajo colaborativo entre los alumnos. - Desarrollar habilidades sociales. - Fomentar la competencia oral de los alumnos. - Desarrollar la responsabilidad individual de los alumnos para asegurar el éxito del trabajo grupal. 		
CONTENIDOS					
El pueblo de Israel como depositario de la sabiduría de Dios. Los libros Sapienciales enriquecen a la humanidad.					
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD					
Título	Desarrollo	Agrupamiento			Tiempo estimado
		I	PG	GG	
1. Exposición.	Cada grupo expondrá la información recogida anteriormente al resto de compañeros con el fin de conocer más el resto de libros. Los compañeros, deben anotar en su libreta los aspectos que le hayan parecido más relevantes de la exposición.		X	X	50 minutos.
Recursos (humanos y materiales)					
HUMANOS: Profesor.					
MATERIALES: Libreta de los alumnos, bolígrafos.					

EVALUACIÓN

Se evaluará a los alumnos mediante una escala de valoración. Para ello, se tendrá en cuenta los indicadores, además de otros ítems.

ÍTEMS	Siendo 1 muy mal y 5 muy bien.				
	1	2	3	4	5
Identifica y valora expresiones recogidas en los libros sapienciales que enriquecen y mejoran a la persona.					
Investiga y contrasta la sabiduría popular con expresiones de la sabiduría de Israel emitiendo un juicio personal.					
Trabaja de forma colaborativa con sus compañeros de grupo.					
Tiene competencia oral para expresarse.					
Se ha preparado individualmente su parte de la exposición.					
Ha cogido anotaciones teniendo en cuenta las explicaciones de los compañeros de otros grupos.					

Tabla 8

Parrilla de síntesis de la programación de Educación Artística: Plástica (Jiménez, 2019).

TÍTULO		ASIGNATURA		CURSO					
El Stop Motion.		Educación Artística: Plástica.		6º					
Aprendizajes		Evaluación							
Criterio/s de evaluación	Indicadores	Competencias	Evaluador			Instrumentos de evaluación			
			A	C	H	R	E	J	O
Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para buscar, crear y difundir producciones audiovisuales sencillas propias y ajenas de manera responsable.	Utiliza de manera responsable dispositivos electrónicos e informáticos (programas informáticos) para con ayuda de guías crear, editar y difundir producciones audiovisuales sencillas haciendo un buen uso de bancos de imágenes y sonidos.	CEC CD SIEE		X			X		
Bloque	Contenido	Metodología	Recursos		Temporalización				
			Humanos	Materiales					
1	<p>Uso responsable de bancos de imágenes y sonidos.</p> <p>Respeto por las licencias de uso, modificación y distribución de contenidos generados por otros.</p> <p>Uso de dispositivos de las TIC en la captura, creación y difusión de imágenes.</p> <p>Utilización de programas informáticos sencillos para la creación y edición de imágenes y video digital: importar, cortar, copiar y enlazar.</p>	Aula Invertida	Profesor	<p>Ordenadores, programa MovieMaker, proyector, link de vídeos, texto, preguntas para debates, vídeos de los alumnos, libretas, bolígrafos, plantillas de Storyboard, lápices, el guion de cada grupo, cámara de fotos/Tablet/móvil.</p>	6 sesiones				

Tabla 9

Parrilla de planificación de trabajo sesión 1 de Educación Artística: Plástica (Elaboración propia, 2021).

FICHA DE SESIÓN DE TRABAJO						
Núm. 1		Título: Presentación de la unidad. Conocimientos previos sobre que es el Stop Motion.				
COMPETENCIAS CLAVE						
<ul style="list-style-type: none"> - CCLI: Competencia comunicación lingüística. - CD: Competencia digital. - CAA: Competencia aprender a aprender. - CIEGO: Conciencia y expresiones culturales. 						
CRITERIOS DE EVALUACIÓN			INDICADORES		OBJETIVOS DE LA SESIÓN	
Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para buscar, crear y difundir producciones audiovisuales sencillas propias y ajenas de manera responsable.			Utiliza de manera responsable dispositivos electrónicos e informáticos (programas informáticos) para con ayuda de guías crear, editar y difundir producciones audiovisuales sencillas haciendo un buen uso de bancos de imágenes y sonidos.		<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el trabajo autónomo del alumno. - Conocer la técnica del Stop Motion. - Utilizar recursos TIC. - Desarrollar capacidad crítica en los alumnos para emitir una opinión. - Desarrollar habilidades de respeto entre diferentes opiniones a la propia. 	
CONTENIDOS						
Uso responsable de bancos de imágenes y sonidos. Respeto por las licencias de uso, modificación y distribución de contenidos generados por otros. Uso de dispositivos de las TIC en la captura, creación y difusión de imágenes. Utilización de programas informáticos sencillos para la creación y edición de imágenes y video digital: importar, cortar, copiar y enlazar.						
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD						
Título	Desarrollo	Agrupamiento			Tiempo estimado	
		I	PG	GG		
1. Actividad en casa	Visionado del vídeo <i>Stop motion animation fruit and vegetables</i> . Este vídeo está colgado en la plataforma virtual Microsoft Teams que utilizan los alumnos desde casa.	X			5 minutos.	
2. Conocimientos previos	Volveremos a ver el vídeo en el aula y abriremos un turno de palabra abierto para que los alumnos debatan en el aula sobre la técnica del Stop Motion. Para ello se utilizarán las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué vemos en el vídeo? - ¿Cómo creéis que está hecho el vídeo? 			X	50 minutos	

	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Seríamos capaces de hacerlo? - ¿Qué medios pensáis que se necesitan para llevar a cabo un vídeo como este? - ¿Qué programas de edición de videos conocéis? <p>El objetivo es abrir un pequeño debate con los alumnos con el fin de despertar en ellos el interés por conocer esta técnica.</p>								
Recursos (humanos y materiales)									
HUMANOS: Profesor.									
MATERIALES: Link del vídeo (https://www.youtube.com/watch?v=MEglOulvgSY), proyector, ordenador, preguntas para el debate.									
EVALUACIÓN									
Se evaluará a los alumnos mediante una escala de valoración. Para ello, se tendrá en cuenta algunos indicadores y los objetivos de la sesión.									
ÍTEMS					Siendo 1 muy mal y 5 muy bien.				
					1	2	3	4	5
Conoce la técnica del Stop Motion.									
Conoce herramientas digitales para la edición de vídeos.									
Ha visto el vídeo en casa.									
Es capaz de emitir una opinión de forma clara.									
Respetar las opiniones de sus compañeros.									

Tabla 10

Parrilla de planificación de trabajo sesión 2 de Educación Artística: Plástica (Elaboración propia, 2021).

FICHA DE SESIÓN DE TRABAJO					
Núm. 2		Título: Presentación de la unidad. Conocimientos previos sobre que es el Stop Motion.			
COMPETENCIAS CLAVE					
<ul style="list-style-type: none"> - CCLI: Competencia comunicación lingüística. - CD: Competencia digital. - CAA: Competencia aprender a aprender. - CIEGO: Conciencia y expresiones culturales. 					
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		INDICADORES		OBJETIVOS DE LA SESIÓN	
Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para buscar, crear y difundir producciones audiovisuales sencillas propias y ajenas de manera responsable.		Utiliza de manera responsable dispositivos electrónicos e informáticos (programas informáticos) para con ayuda de guías crear, editar y difundir producciones audiovisuales sencillas haciendo un buen uso de bancos de imágenes y sonidos.		<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el trabajo autónomo del alumno. - Conocer la técnica del Stop Motion. - Utilizar recursos TIC. - Desarrollar capacidad crítica en los alumnos para emitir una opinión. - Desarrollar habilidades de respeto entre diferentes opiniones a la propia. 	
CONTENIDOS					
<p>Uso responsable de bancos de imágenes y sonidos. Respeto por las licencias de uso, modificación y distribución de contenidos generados por otros. Uso de dispositivos de las TIC en la captura, creación y difusión de imágenes. Utilización de programas informáticos sencillos para la creación y edición de imágenes y video digital: importar, cortar, copiar y enlazar.</p>					
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD					
Título	Desarrollo	Agrupamiento			Tiempo estimado
		I	PG	GG	
1. Actividad en casa	Lectura sobre el Stop motion. El material de la lectura estará colgado en la plataforma virtual Microsoft Teams que utilizan los alumnos desde casa y anotar aquellas dudas que les surjan en torno al tema.	X			5 minutos.
2. Conocimientos previos	<p>Volveremos leer el texto en el aula y abriremos un turno de palabra abierto para que los alumnos debatan sobre lo que han leído y expongan al resto de compañeros sus dudas. Para ello se utilizarán las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es el Stop Motion? ¿Hay tipos de Stop Motion? ¿Cuáles? 			X	40 minutos

	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué tipos de planos hay? - ¿Qué partes debe tener el guion? - ¿Qué es un Storyboard? ¿Por qué es importante? <p>El objetivo es abrir un pequeño debate con los alumnos con el fin de despertar en ellos el interés por conocer esta técnica.</p>				
1. Conclusión de la sesión	<p>El maestro explicará a los alumnos de forma resumida los aspectos relevantes sobre el texto que se han debatido en el aula. Estos aspectos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tipos de Stop Motion. - La importancia del decorado. - Tipos de plano - El guion (Storyboard). <p>Para realizar esta parte de la sesión, el maestro puede apoyarse en el documento trabajado en el aula.</p>				10 minutos

Recursos (humanos y materiales)

HUMANOS: Profesor.

MATERIALES: Texto (el cual se puede encontrar en el siguiente link, concretamente las páginas a tratar en el aula son de la 1 a la 13:

https://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500019995872&name=DLFE-1552629.pdf), preguntas para el debate de los alumnos.

EVALUACIÓN

Se evaluará a los alumnos mediante una escala de valoración. Para ello, se tendrá en cuenta algunos indicadores y los objetivos de la sesión.

ÍTEMS	Siendo 1 muy mal y 5 muy bien.				
	1	2	3	4	5
Conoce la técnica del Stop Motion.					
Sabe cuáles son las partes y fases para elaborar un Stop Motion.					
Ha leído el texto en casa.					
Es capaz de emitir una opinión de forma clara.					
Respeto las opiniones de sus compañeros.					

Tabla 11

Parrilla de planificación de trabajo sesión 3 de Educación Artística: Plástica (Elaboración propia, 2021).

FICHA DE SESIÓN DE TRABAJO						
Núm. 3		Título: Presentación de la unidad. Conocimientos sobre el Stop Motion.				
COMPETENCIAS CLAVE						
<ul style="list-style-type: none"> - CCLI: Competencia comunicación lingüística. - CAA: Competencia aprender a aprender. - CIEGO: Conciencia y expresiones culturales. 						
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		INDICADORES		OBJETIVOS DE LA SESIÓN		
Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para buscar, crear y difundir producciones audiovisuales sencillas propias y ajenas de manera responsable.		Utiliza de manera responsable dispositivos electrónicos e informáticos (programas informáticos) para con ayuda de guías crear, editar y difundir producciones audiovisuales sencillas haciendo un buen uso de bancos de imágenes y sonidos.		<ul style="list-style-type: none"> - Conocer la técnica del Stop Motion. - Fomentar el trabajo colaborativo entre los alumnos. - Participar activamente de la actividad grupal aportando ideas al grupo de trabajo. - Desarrollar habilidades de respeto entre diferentes opiniones a la propia. - Desarrollar en los alumnos la curiosidad por aprender. 		
CONTENIDOS						
<p>Uso responsable de bancos de imágenes y sonidos. Respeto por las licencias de uso, modificación y distribución de contenidos generados por otros. Uso de dispositivos de las TIC en la captura, creación y difusión de imágenes. Utilización de programas informáticos sencillos para la creación y edición de imágenes y video digital: importar, cortar, copiar y enlazar.</p>						
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD						
				Agrupamiento		
Título	Desarrollo	I	PG	GG	Tiempo estimado	
1. Elaborar un guion	Se formarán grupos de trabajo pequeños. Para ello dividiremos a la clase en 7 grupos. Cada grupo, pensará en la idea en la que se basarán para realizar el Stop Motion, pensarán también los personajes y el decorado (deben llevarlo al aula en la próxima clase). Todo eso lo plasmarán en la libreta.		X		20 minutos	
2. Crear un Storyboard.	Cada grupo deberá elaborar un Storyboard para poder realizar el Stop Motion. Para ello, los alumnos utilizarán la plantilla (ver anexo 6). En esta clase, los grupos de trabajo deberán		X		30 minutos	

	tener en cuenta los aspectos relevantes para realizar un Storyboard (explicados en la clase anterior). Para realizarlo, tendrán que dibujar en cada escena los personajes. Los alumnos deben tener en cuenta que en cada escena deben mover los personajes y/o el decorado para luego crear la sensación de movimiento.								
Recursos (humanos y materiales)									
HUMANOS: Profesor.									
MATERIALES: Plantillas impresas del Storyboard, lápices, libretas de los alumnos.									
EVALUACIÓN									
Se evaluará a los alumnos mediante una escala de valoración. Para ello, se tendrá en cuenta los indicadores, además de otros ítems.									
ÍTEMS					Siendo 1 muy mal y 5 muy bien.				
					1	2	3	4	5
Saber cómo se realiza un guion.									
Conoce la técnica del Storyboard.									
Participa activamente en el grupo de trabajo.									
Respetar las aportaciones del resto de compañeros.									
Está interesado en la materia que se está trabajando.									
Ha elaborado de forma correcta el Storyboard.									

Tabla 12

Parrilla de planificación de trabajo sesión 4 de Educación Artística: Plástica (Elaboración propia, 2021).

FICHA DE SESIÓN DE TRABAJO						
Núm. 4		Título: Presentación de la unidad. El Stop Motion.				
COMPETENCIAS CLAVE						
<ul style="list-style-type: none"> - CCLI: Competencia comunicación lingüística. - CD: Competencia digital. - CAA: Competencia aprender a aprender. - CIEGO: Conciencia y expresiones culturales. 						
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		INDICADORES	OBJETIVOS DE LA SESIÓN			
Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para buscar, crear y difundir producciones audiovisuales sencillas propias y ajenas de manera responsable.		Utiliza de manera responsable dispositivos electrónicos e informáticos (programas informáticos) para con ayuda de guías crear, editar y difundir producciones audiovisuales sencillas haciendo un buen uso de bancos de imágenes y sonidos.	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer la técnica del Stop Motion. - Fomentar el trabajo colaborativo entre los alumnos. - Participar activamente de la actividad grupal aportando ideas al grupo de trabajo. - Desarrollar habilidades de respeto entre diferentes opiniones a la propia. - Desarrollar en los alumnos la curiosidad por aprender. 			
CONTENIDOS						
<p>Uso responsable de bancos de imágenes y sonidos. Respeto por las licencias de uso, modificación y distribución de contenidos generados por otros. Uso de dispositivos de las TIC en la captura, creación y difusión de imágenes. Utilización de programas informáticos sencillos para la creación y edición de imágenes y video digital: importar, cortar, copiar y enlazar.</p>						
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD						
			Agrupamiento		Tiempo estimado	
Título	Desarrollo		I	PG		GG
Elaboración del Stop Motion I.	Los alumnos se sentarán por grupos de trabajo (teniendo en cuenta los de la sesión anterior) y empezarán a elaborar su Stop Motion. Para ello, se basaran en su Storyboard e irán representando cada escena. Una vez colocada la escena en la mesa, un miembro del grupo deberá hacer una foto. Después se colocará la escena 2 y se hará la foto. La idea es que los alumnos vayan moviendo los personajes y el decorado en cada escena.			X		50 minutos
Recursos (humanos y materiales)						
HUMANOS: Profesor.						

MATERIALES: Storyboard de cada grupo, el guion de cada grupo, cámara de fotos/Tablet/móvil, materiales de cada grupo.

EVALUACIÓN

Se evaluará a los alumnos mediante una escala de valoración. Para ello, se tendrá en cuenta los indicadores, además de otros ítems.

ÍTEMS	Siendo 1 muy mal y 5 muy bien.				
	1	2	3	4	5
Se desenvuelve correctamente para realizar las fotografías.					
Ha seguido el Storyboard para la elaboración de las fotografías.					
Participa activamente en el grupo de trabajo.					
Ha llevado el material acordado con el grupo al aula para llevar a cabo el Stop Motion.					
Está interesado en la materia que se está trabajando.					

Tabla 13

Parrilla de planificación de trabajo sesión 5 de Educación Artística: Plástica (Elaboración propia, 2021).

FICHA DE SESIÓN DE TRABAJO					
Núm. 5		Título: El Stop Motion.			
COMPETENCIAS CLAVE					
<ul style="list-style-type: none"> - CCLI: Competencia comunicación lingüística. - CD: Competencia digital. - CAA: Competencia aprender a aprender. - CIEGO: Conciencia y expresiones culturales. 					
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		INDICADORES	OBJETIVOS DE LA SESIÓN		
Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para buscar, crear y difundir producciones audiovisuales sencillas propias y ajenas de manera responsable.		Utiliza de manera responsable dispositivos electrónicos e informáticos (programas informáticos) para con ayuda de guías crear, editar y difundir producciones audiovisuales sencillas haciendo un buen uso de bancos de imágenes y sonidos.	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar el programa MovieMaker. - Fomentar el trabajo colaborativo entre los alumnos. - Participar activamente de la actividad grupal aportando ideas al grupo de trabajo. - Desarrollar habilidades de respeto entre diferentes opiniones a la propia. - Desarrollar en los alumnos la curiosidad por aprender. 		
CONTENIDOS					
<p>Uso responsable de bancos de imágenes y sonidos. Respeto por las licencias de uso, modificación y distribución de contenidos generados por otros. Uso de dispositivos de las TIC en la captura, creación y difusión de imágenes. Utilización de programas informáticos sencillos para la creación y edición de imágenes y video digital: importar, cortar, copiar y enlazar.</p>					
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD					
Título	Desarrollo	Agrupamiento			Tiempo estimado
		I	PG	GG	
1. Elaboración del Stop Motion II	<p>Los alumnos se desplazarán al aula de informática y se sentarán por grupos de trabajo. Cada grupo tendrá asignado un ordenador con el fin de poder trabajar con él. Los alumnos deben volcar al ordenador las fotografías realizadas en la sesión anterior.</p> <p>Después, deberán abrir el programa MovieMaker para la edición de las fotos. Para ello, se les recordará a los alumnos cómo funciona este programa. Además se indicará que el vídeo no puede durar más de 1 minuto, puesto que las imágenes deben pasar de forma rápida.</p> <p>Así, los grupos deben montar un vídeo con las imágenes de la sesión anterior (deben tener en cuenta</p>		X		50 minutos

	ponerlas por orden para poder crear el Stop Motion). Una vez realizado, deberán guardar el archivo en mp4 y subirlo a la tarea que hay en la plataforma de Microsoft Teams (previamente creada por el maestro).				
--	---	--	--	--	--

Recursos (humanos y materiales)

HUMANOS: Profesor.

MATERIALES: Storyborad de cada grupo, las fotografías, el guion de cada grupo, ordenadores (1 por grupo), programa MovieMaker.

EVALUACIÓN

Se evaluará a los alumnos mediante una escala de valoración. Para ello, se tendrá en cuenta los indicadores, además de otros ítems.

ÍTEMS	Siendo 1 muy mal y 5 muy bien.				
	1	2	3	4	5
Se desenvuelve correctamente utilizando el ordenador.					
Utiliza de manera responsable dispositivos electrónicos e informáticos (programas informáticos) para con ayuda de guías crear, editar y difundir producciones audiovisuales sencillas haciendo un buen uso de bancos de imágenes y sonidos.					
Es capaz de utilizar el programa MovieMaker correctamente.					
Ha colocado las fotografías en orden para que tenga sentido el Stop Motion.					
Participa activamente en el grupo de trabajo.					
Ha llevado el material (fotografías) al aula para llevar a cabo el Stop Motion.					

Tabla 14

Parrilla de planificación de trabajo sesión 6 de Educación Artística: Plástica (Elaboración propia, 2021).

FICHA DE SESIÓN DE TRABAJO					
Núm. 6		Título: El Stop Motion: vídeo final.			
COMPETENCIAS CLAVE					
<ul style="list-style-type: none"> - CCLI: Competencia comunicación lingüística. - CAA: Competencia aprender a aprender. - CIEGO: Conciencia y expresiones culturales. 					
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		INDICADORES	OBJETIVOS DE LA SESIÓN		
Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para buscar, crear y difundir producciones audiovisuales sencillas propias y ajenas de manera responsable.		Utiliza de manera responsable dispositivos electrónicos e informáticos (programas informáticos) para con ayuda de guías crear, editar y difundir producciones audiovisuales sencillas haciendo un buen uso de bancos de imágenes y sonidos.	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar valores como el respeto hacia el trabajo de los compañeros. - Promover la atención y concertación en los alumnos para la visualización de los vídeos. - Desarrollar la capacidad crítica de autoevaluación. - Impulsar la expresión escrita. 		
CONTENIDOS					
<p>Uso responsable de bancos de imágenes y sonidos. Respeto por las licencias de uso, modificación y distribución de contenidos generados por otros. Uso de dispositivos de las TIC en la captura, creación y difusión de imágenes. Utilización de programas informáticos sencillos para la creación y edición de imágenes y video digital: importar, cortar, copiar y enlazar.</p>					
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD					
Título	Desarrollo	Agrupamiento			Tiempo estimado
		I	PG	GG	
1. Vídeos	El profesor pondrá en clase los vídeos de cada grupo de trabajo. Los alumnos deben estar atentos al trabajo realizado por sus compañeros. Después de cada vídeo, se realizará una valoración oral de los compañeros (en función de lo que han visto) hacia el grupo que ha realizado el vídeo.		X		30 minutos.
2. Expresión escrita.	Los alumnos realizarán una autoevaluación sobre lo aprendido.	X			20 minutos.
Recursos (humanos y materiales)					
HUMANOS: Profesor.					
MATERIALES: Proyector, ordenador, vídeos, libreta de los alumnos, bolígrafo.					

EVALUACIÓN

Los alumnos se autoevaluarán mediante la expresión escrita en la que deberán utilizar como referencia las siguientes preguntas:

- ¿Cómo me he sentido al realizar este trabajo?
- ¿He sido responsable de mis tareas (ver el vídeo y leer el texto en casa, colaborar en el debate, aportar ideas al grupo, llevar el material acordado en el grupo al aula...)?
- ¿Qué contenidos he aprendido?
- ¿He aprendido algo más que no sean contenidos?
- ¿Qué beneficios me ha aportado este trabajo?
- ¿Qué cambiaría del trabajo realizado?

Tras la realización de las parrillas de programación, cabe mencionar que ambas asignaturas los alumnos han trabajado siguiendo el mismo esquema: iniciar el trabajo en casa mediante un vídeo y/o texto, continuar el trabajo en el aula mediante un debate en gran grupo y finalmente realizar una actividad.

Tabla 15

Parrilla de síntesis de la programación de Ciencias Sociales i de Valencià: Llengua i Literatura (Jiménez, 2019).

TÍTULO			ASIGNATURA	CURSO								
¿A dónde vamos en final de curso?			Ciencias Sociales Valencià	6º								
Aprendizajes			Evaluación									
	Criterio/s de evaluación	Indicadores	Competencias	Evaluador			Instrumentos de evaluación					
				A	C	H	R	E	J	O		
C. SOCIALES	Actuar de modo eficaz en el desarrollo de trabajos en grupo y con iniciativa participando en la planificación y evaluación de la tarea, responsabilizándose de su rol y de su esfuerzo para lograr metas comunes, animando a la participación de todos, haciendo aportaciones constructivas, reconociendo el trabajo ajeno, dialogando para superar discrepancias y destacando el valor de la convivencia.	Participa en la planificación y desarrollo de una tarea en un equipo de trabajo evaluando los resultados obtenidos, su propia contribución y la de los demás miembros del grupo reconociendo el trabajo ajeno.	CSC SIEE	X	X				X			
	Seleccionar tipos de fuentes apropiadas para estudiar las sociedades contemporáneas, incorporando el uso de los medios de comunicación y otras fuentes primarias, además de aquellas obtenidas a través de medios informáticos o la visita a museos para poder integrar dicha información en la explicación de los hechos, diferenciando tales hechos de los puntos de vista que manifiestan algunas fuentes y dar alguna razón de porqué pueden diferir las interpretaciones o representaciones de un mismo hecho.	Obtiene información a través de las TIC o mediante testimonios sobre cómo se vivía en otra época para identificar los cambios en el ámbito personal, familiar o local que permitan identificar los cambios ocurridos y lo que no ha cambiado. Plantea respuestas interpretativas de diversas fuentes como textos narrativos, imágenes, obras de arte, objetos antiguos u otros recursos de carácter digital.	CSC CAA CD	X	X				X			

VALENCIA	Diferenciar las características socioculturales de las lenguas de España y del Valenciano, expresando la valoración y el respeto por la variedad lingüística y por sus hablantes, detectando errores y resolviendo sus dudas de forma reflexiva y dialogada.	Reconoce, a partir de modelos, la diversidad lingüística en las producciones propias y ajenas del ámbito familiar y escolar.	CCLI CSC	X			X		
	Bloque	Contenido	Metodología	Recursos		Temporalización			
				Humanos	Materiales				
C. SOCIALES	1	Participación cooperativa en tareas: Ser responsable del bienestar del grupo, participación en la planificación, toma de decisiones y evaluación del grupo, escucha de las aportaciones ajenas y aceptación de otros puntos de vista, asunción de diversos roles, aportación de ideas propias constructivas, reconocimiento del trabajo ajeno, uso de estrategias para resolver conflictos a través del diálogo, fomento de los valores de la convivencia democrática, responsabilizarse del trabajo personal para alcanzar una meta colectiva. Tener Iniciativa	ABP	Profesor	Tabletas de los alumnos, internet, ficha de elaboración, bolígrafos, pizarra, tiza, ordenadores, proyector, presentaciones de los alumnos.	4 sesiones (C. Sociales). 2 sesiones (Valencià).			
	4	Utilización de fuentes diversas como textos, fotografías, mapas, obras de arte, edificios históricos, documentos audiovisuales, procedentes de los medios de comunicación y otras fuentes basadas en recursos digitales. Razones de la diversidad de interpretaciones							
VALENCIA	4	Variedades de la lengua. Identificación de las diferentes manifestaciones del castellano en las diversas comunidades autónomas. Identificación de aspectos socioculturales relacionados con las diferentes lenguas. Identificación y clasificación de diferentes marcadores lingüísticos de procedencia regional. Relación de hechos de su propia cultura con los de culturas diferentes. Interés por conocer y por tener competencia en los dos idiomas cooficiales de la Comunitat Valenciana							

Tabla 16

Parrilla de planificación de trabajo sesión 1-3 de Ciencias Sociales (Elaboración propia, 2021).

FICHA DE SESIÓN DE TRABAJO		
Núm. 1, 2 y 3	Título: ¿A dónde podríamos viajar en fin de curso?	
COMPETENCIAS CLAVE		
<ul style="list-style-type: none"> - CD: Competencia digital. - CAA: Competencia aprender a aprender. - CSC: Competencias sociales y cívicas. - SIEE: Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. 		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	OBJETIVOS DE LA SESIÓN
Actuar de modo eficaz en el desarrollo de trabajos en grupo y con iniciativa participando en la planificación y evaluación de la tarea, responsabilizándose de su rol y de su esfuerzo para lograr metas comunes, animando a la participación de todos, haciendo aportaciones constructivas, reconociendo el trabajo ajeno, dialogando para superar discrepancias y destacando el valor de la convivencia.	Participa en la planificación y desarrollo de una tarea en un equipo de trabajo evaluando los resultados obtenidos, su propia contribución y la de los demás miembros del grupo reconociendo el trabajo ajeno	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el trabajo colaborativo entre los alumnos. - Utilizar recursos TIC. - Desarrollar capacidad de decisión entre los alumnos.
Seleccionar tipos de fuentes apropiadas para estudiar las sociedades contemporáneas, incorporando el uso de los medios de comunicación y otras fuentes primarias, además de aquellas obtenidas a través de medios informáticos o la visita a museos para poder integrar dicha información en la explicación de los hechos, diferenciando tales hechos de los puntos de vista que manifiestan algunas fuentes y dar alguna razón de porqué pueden diferir las interpretaciones o representaciones de un mismo hecho.	<p>Obtiene información a través de las TIC o mediante testimonios sobre cómo se vivía en otra época para identificar los cambios en el ámbito personal, familiar o local que permitan identificar los cambios ocurridos y lo que no ha cambiado.</p> <p>Plantea respuestas interpretativas de diversas fuentes como textos narrativos, imágenes, obras de arte, objetos antiguos u otros recursos de carácter digital.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover la creatividad. - Desarrollar las habilidades sociales de los alumnos intercambiando ideas y aprendiendo a escuchar las ideas de otros compañeros.
CONTENIDOS		
Participación cooperativa en tareas: Ser responsable del bienestar del grupo, participación en la planificación, toma de decisiones y evaluación del grupo, escucha de las aportaciones ajenas y aceptación de otros puntos de vista, asunción de diversos roles, aportación de ideas propias constructivas, reconocimiento del trabajo ajeno, uso de estrategias para resolver conflictos a través del diálogo, fomento de los valores de la convivencia democrática, responsabilizarse del trabajo personal para alcanzar una meta colectiva. Tener Iniciativa.		
Utilización de fuentes diversas como textos, fotografías, mapas, obras de arte, edificios históricos, documentos audiovisuales, procedentes de los medios de comunicación y otras fuentes basadas en recursos digitales. Razones de la diversidad de interpretaciones.		

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Título	Desarrollo	Agrupamiento			Tiempo estimado
		I	PG	GG	
1. Creación de grupos.	Se formarán grupos de trabajo en función de los gustos de los alumnos. Para ello se hará una lluvia de ideas sobre lugares a los que les gustaría ir y el profesor lo irá anotando en la pizarra. (Esto se desarrollará en la primera sesión). Teniendo en cuenta lo que ha dicho cada alumno, el profesor creará grupos de trabajo.			X	15 minutos.
2. Búsqueda de información.	<p>Los alumnos en las 3 primeras sesiones, deberán buscar información sobre a dónde pueden ir a final de curso. Para que sea un proyecto real y dentro de las posibilidades para llevarse a cabo, es necesario contar con estas limitaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El destino tiene que estar dentro de la Comunidad Valenciana. - El viaje se hará de viernes a domingo, por lo que los alumnos deberán pensar el destino y qué actividades pueden hacer el sábado para conocer ese destino. - Debe haber al menos 2 visitas, siendo una de ellas cultural-histórica. <p>Los alumnos deberán calcular los recursos necesarios para llevar a cabo el viaje (medio de transporte, distancia, alojamiento, actividades...). Para ello, se les repartirá una ficha que deberán ir rellenando en cada una de las sesiones (ver anexo 7)</p>		X		50 minutos (en cada sesión excepto la primera que durará esta parte 35 minutos)

Recursos (humanos y materiales)

HUMANOS: Profesor.

MATERIALES: tabletas de los alumnos, internet, ficha de elaboración, bolígrafos, pizarra, tiza.

EVALUACIÓN

Se evaluará a los alumnos mediante una escala de valoración. Para ello, se tendrá en cuenta los indicadores, además de otros ítems.

ÍTEMS	Siendo 1 muy mal y 5 muy bien.				
	1	2	3	4	5
Participa en la planificación y desarrollo de una tarea en un equipo, aportando ideas y reconociendo el trabajo ajeno.					
Obtiene información a través de las TIC					
Trabaja de forma colaborativa con sus compañeros de grupo.					
Plantea respuestas interpretativas de diversas fuentes como textos narrativos, imágenes, obras de arte, objetos antiguos u otros recursos de carácter digital.					
Se desenvuelve correctamente utilizando el ordenador.					
Se ha aprovechado el tiempo en clase para realizarlo.					

Tabla 17

Parrilla de planificación de trabajo sesión 1-2 de Valencià: Llengua i Literatura (Elaboración propia, 2021).

FICHA DE SESIÓN DE TRABAJO					
Núm. 1-2		Título: ¿Qué actividad cultural realizamos en el viaje de fin de curso?			
COMPETENCIAS CLAVE					
<ul style="list-style-type: none"> - CSC: Competencias sociales y cívicas. - CCLI: Competencia comunicación lingüística. 					
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		INDICADORES		OBJETIVOS DE LA SESIÓN	
Diferenciar las características socioculturales de las lenguas de España y del Valenciano, expresando la valoración y el respeto por la variedad lingüística y por sus hablantes, detectando errores y resolviendo sus dudas de forma reflexiva y dialogada.		Reconoce, a partir de modelos, la diversidad lingüística en las producciones propias y ajenas del ámbito familiar y escolar.		<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el trabajo colaborativo entre los alumnos. - Utilizar recursos TIC. - Desarrollar capacidad de decisión entre los alumnos. - Promover la creatividad. - Desarrollar las habilidades sociales de los alumnos intercambiando ideas y aprendiendo a escuchar las ideas de otros compañeros. 	
CONTENIDOS					
Variedades de la lengua. Identificación de las diferentes manifestaciones del castellano en las diversas comunidades autónomas. Identificación de aspectos socioculturales relacionados con las diferentes lenguas. Identificación y clasificación de diferentes marcadores lingüísticos de procedencia regional. Relación de hechos de su propia cultura con los de culturas diferentes. Interés por conocer y por tener competencia en los dos idiomas cooficiales de la Comunitat Valenciana.					
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD					
Título	Desarrollo	Agrupamiento			Tiempo estimado
		I	PG	GG	
2. Búsqueda de información.	Teniendo en cuenta los grupos formados en C. Sociales, los alumnos en estas 2 sesiones deberán decidir qué actividad cultural proponen realizar en su viaje de fin de curso. Para ello, deberán tener en cuenta el lugar de destino y a partir de ahí buscar qué sitios se pueden visitar. Además deberán tener en cuenta también si hay visitas guiadas, etc., el precio de la visita, cómo ir hasta el lugar de la visita... Para ello, se les repartirá una ficha que deberán ir rellenando en cada una de las sesiones (ver anexo 8). Esta actividad la tendrán que adjuntar al documento de la propuesta de viaje.		X		50 minutos por sesión.
Recursos (humanos y materiales)					
HUMANOS: Profesor.					
MATERIALES: tabletas de los alumnos, internet, ficha de actividad cultural, bolígrafos.					

EVALUACIÓN

Se evaluará a los alumnos mediante una escala de valoración. Para ello, se tendrá en cuenta los indicadores, además de otros ítems.

ÍTEMS	Siendo 1 muy mal y 5 muy bien.				
	1	2	3	4	5
Participa en la planificación y desarrollo de una tarea en un equipo, aportando ideas y reconociendo el trabajo ajeno.					
Obtiene información a través de las TIC					
Trabaja de forma colaborativa con sus compañeros de grupo.					
Reconoce, a partir de modelos, la diversidad lingüística					
Se desenvuelve correctamente utilizando el ordenador.					
Se ha aprovechado el tiempo en clase para realizarlo.					

Tabla 18

Parrilla de planificación de trabajo sesión 4 y 5 de Ciencias Sociales (Elaboración propia, 2021).

FICHA DE SESIÓN DE TRABAJO		
Núm. 4 y 5	Título: ¿A dónde podríamos viajar en fin de curso?	
COMPETENCIAS CLAVE		
<ul style="list-style-type: none"> - CD: Competencia digital. - CAA: Competencia aprender a aprender. - CSC: Competencias sociales y cívicas. - SIEE: Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. 		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	OBJETIVOS DE LA SESIÓN
Actuar de modo eficaz en el desarrollo de trabajos en grupo y con iniciativa participando en la planificación y evaluación de la tarea, responsabilizándose de su rol y de su esfuerzo para lograr metas comunes, animando a la participación de todos, haciendo aportaciones constructivas, reconociendo el trabajo ajeno, dialogando para superar discrepancias y destacando el valor de la convivencia.	Participa en la planificación y desarrollo de una tarea en un equipo de trabajo evaluando los resultados obtenidos, su propia contribución y la de los demás miembros del grupo reconociendo el trabajo ajeno	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el trabajo colaborativo entre los alumnos. - Utilizar recursos TIC. - Desarrollar la creatividad. - Promover la ayuda mutua entre los alumnos. - Desarrollar las habilidades sociales de los alumnos intercambiando ideas y aprendiendo a escuchar las ideas de otros compañeros.
Seleccionar tipos de fuentes apropiadas para estudiar las sociedades contemporáneas, incorporando el uso de los medios de comunicación y otras fuentes primarias, además de aquellas obtenidas a través de medios informáticos o la visita a museos para poder integrar dicha información en la explicación de los hechos, diferenciando tales hechos de los puntos de vista que manifiestan algunas fuentes y dar alguna razón de porqué pueden diferir las interpretaciones o representaciones de un mismo hecho.	Obtiene información a través de las TIC o mediante testimonios sobre cómo se vivía en otra época para identificar los cambios en el ámbito personal, familiar o local que permitan identificar los cambios ocurridos y lo que no ha cambiado. Plantea respuestas interpretativas de diversas fuentes como textos narrativos, imágenes, obras de arte, objetos antiguos u otros recursos de carácter digital.	
CONTENIDOS		
Participación cooperativa en tareas: Ser responsable del bienestar del grupo, participación en la planificación, toma de decisiones y evaluación del grupo, escucha de las aportaciones ajenas y aceptación de otros puntos de vista, asunción de diversos roles, aportación de ideas propias constructivas, reconocimiento del trabajo ajeno, uso de estrategias para resolver conflictos a través del diálogo, fomento de los valores de la convivencia democrática, responsabilizarse del trabajo personal para alcanzar una meta colectiva. Tener Iniciativa		
Utilización de fuentes diversas como textos, fotografías, mapas, obras de arte, edificios históricos, documentos audiovisuales, procedentes de los medios de comunicación y otras fuentes basadas en recursos digitales. Razones de la diversidad de interpretaciones		

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Título	Desarrollo	Agrupamiento			Tiempo estimado
		I	PG	GG	
1. Creación de la exposición (Sesión 4)	Cada grupo elaborará una presentación de power point para explicar a sus compañeros su propuesta de viaje. En esta presentación tienen que haber información entorno al lugar de destino, medio de transporte, actividad cultural, alojamiento... así como una autoevaluación por parte del grupo. Además deberán preparar la presentación (repartirse qué va a explicar cada uno y entre todos apoyarse). Para ello, los alumnos acudirán al aula de informática. Estas presentaciones deben subirlas a TEAMS.		X		50 minutos
2. Exposición del trabajo (Sesión 5)	Los grupos de trabajo expondrán a los compañeros sus propuestas para ir de viaje de final de curso. El profesor, tendrá previamente preparados las presentaciones en Power Point (subidas a la plataforma con anterioridad) con el fin de poder proyectarlas.			X	50 minutos
Recursos (humanos y materiales)					
HUMANOS: Profesor.					
MATERIALES: Ordenadores, internet, proyector.					

EVALUACIÓN

Se evaluará a los alumnos mediante una escala de valoración. Para ello, se tendrá en cuenta los indicadores, además de otros ítems.

ÍTEMS	Siendo 1 muy mal y 5 muy bien.				
	1	2	3	4	5
Sabe desenvolverse con el programa Power Point.					
Ha trabajado la exposición (no lee, tiene contacto visual con los oyentes...)					
Trabaja de forma colaborativa con sus compañeros de grupo.					
El trabajo presentado cumple con los criterios de evaluación.					
La presentación es clara y está bien elaborada.					
Se ha aprovechado el tiempo en clase para realizarlo.					

Tras la realización de las parrillas de programación, cabe mencionar que tras revisar el currículum, ambas asignaturas pueden trabajar de forma transversal algunos contenidos como podemos ver en las parrillas de programación anteriores.

Tabla 19

Parrilla de síntesis de la programación de Educación Física (Jiménez, 2019).

TÍTULO		ASIGNATURA	CURSO						
Un río muy peligroso		Educación física	6º						
Aprendizajes		Evaluación							
Criterio/s de evaluación	Indicadores	Competencias	Evaluador			Instrumentos de evaluación			
			A	C	H	R	E	J	O
Resolver situaciones físico deportivas de forma eficaz con diversidad de materiales, utilizando las habilidades, la coordinación y el equilibrio ajustándose a entornos desconocidos con cierto grado de incertidumbre.	Integra correctamente las habilidades motrices necesarias en predeportes, juegos y actividades con diversidad de materiales con cierto grado de incertidumbre	CAA	X			X			
Bloque	Contenido	Metodología	Recursos		Temporalización				
			Humanos	Materiales					
2	Adaptación de la habilidad motriz correspondiente a las diferentes actividades físico deportivas, ajustando su realización a los entornos y al grado de incertidumbre. Resolución de situaciones motrices de coordinación (gruesa, fina, segmentaria, general, óculo-manual y óculo-pédica) con y sin utilización de materiales. Adaptación del equilibrio estático y dinámico en actividades físicas (p.ej. acrogimnasia) utilizando diferentes superficies y posiciones.	Aprendizaje cooperativo	Profesor	Ladrillos (material de Educación Física)	1 sesión.				

Tabla 20

Parrilla de planificación de trabajo sesión 1 de Educación Física (Elaboración propia, 2021).

FICHA DE SESIÓN DE TRABAJO					
Núm. 1		Título: Un río muy peligroso.			
COMPETENCIAS CLAVE					
– CAA: Competencia aprender a aprender.					
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		INDICADORES	OBJETIVOS DE LA SESIÓN		
Resolver situaciones físico deportivas de forma eficaz con diversidad de materiales, utilizando las habilidades, la coordinación y el equilibrio ajustándose a entornos desconocidos con cierto grado de incertidumbre.		Integra correctamente las habilidades motrices necesarias en predeportes, juegos y actividades con diversidad de materiales con cierto grado de incertidumbre	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el sentido de pertenencia al grupo entre los alumnos. - Motivar a los alumnos para aprender. - Fomentar habilidades sociales. - Fomentar la responsabilidad grupal ante el trabajo. 		
CONTENIDOS					
Adaptación de la habilidad motriz correspondiente a las diferentes actividades físico deportivas, ajustando su realización a los entornos y al grado de incertidumbre. Resolución de situaciones motrices de coordinación (gruesa, fina, segmentaria, general, óculo-manual y óculo-pédica) con y sin utilización de materiales. Adaptación del equilibrio estático y dinámico en actividades físicas (p.ej. acrogimnasia) utilizando diferentes superficies y posiciones.					
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD					
Título	Desarrollo	Agrupamiento			Tiempo estimado
		I	PG	GG	
Un río muy peligroso	Para realizar esta actividad, los alumnos saldrán del aula e irán al Parque Trénor (parque natural situado al frente del colegio. Allí, se crearán grupos consensuados previamente. Cada grupo tendrá 3 bloques para cruzar un río (imaginario) de orilla a orilla (el profesor debe poner una meta). El profesor repartirá roles: 1 será el primero (coordinador: encargado de hacer el camino del río) otro será el último (secretario: encargado de recoger cada ladrillo para pasarlo) otro se encargará de ir marcando el camino al primero compañero (organizador) y otro deberá ir diciendo cómo agruparse (ayudante) en un ladrillo para que el último pueda recoger los ladrillos y pasarlo. Los alumnos harán una fila y el último pasará un ladrillo por todos los compañeros hasta llegar al primero, quien lo pondrá para ir pasando el río sin caerse. Los alumnos tendrán que repetir este proceso con todos los ladrillos. Al haber más alumnos que ladrillos, deberán agruparse para ir avanzando e ir pasando los ladrillos hacia delante.		X		40 minutos.
Evaluación	Los alumnos utilizarán una rúbrica para autoevaluarse (ver anexo 9)	X	X		10 minutos



Recursos (humanos y materiales)

HUMANOS: Profesor.

MATERIALES: Ladrillos.

EVALUACIÓN

Se realizará mediante la rúbrica (ver anexo 9)

Tabla 21

Parrilla de síntesis de la programación de Educación Artística: Música (Jiménez, 2019).

TÍTULO		ASIGNATURA	CURSO						
Creamos e interpretamos nuestra propia obra		Música	6º						
Aprendizajes		Evaluación							
Criterio/s de evaluación	Indicadores	Competencias	Evaluador			Instrumentos de evaluación			
			A	C	H	R	E	J	O
Interpretar con precisión el repertorio adquirido y crear acompañamientos y piezas musicales de expresividad variada, así como iniciarse en la construcción de instrumentos con objetos de uso cotidiano o material de reciclaje, evaluando los procesos y los resultados para buscar la mejora de los mismos.	Participa en la interpretación grupal del repertorio adquirido durante la etapa participando en la evaluación colectiva de los procesos y los resultados individuales y del grupo haciendo propuestas para mejorar la interpretación conjunta.	CEC CSC	X			X			
Bloque	Contenido	Metodología	Recursos		Temporalización				
			Humanos	Materiales					
2	<ul style="list-style-type: none"> -Perseverancia en la práctica instrumental para mejorar la interpretación del repertorio estudiado, buscando una mayor precisión en la ejecución. - Interpretación de obras con la flauta ampliando al registro agudo, cuidando el fraseo y la articulación. - Creación de acompañamientos instrumentales a partir de acordes de tónica, dominante y subdominante, para melodías conocidas. - Creación de piezas musicales instrumentales buscando variedad expresiva. - Construcción de instrumentos sencillos con objetos de uso cotidiano o con material de reciclaje 	Aprendizaje cooperativo	Profesor	Hoja pautada (1 para cada grupo), flauta dulce de los alumnos, lápices.	2 sesiones				

Tabla 22

Parrilla de planificación de trabajo sesión 1 y 2 de Educación Artística: Música (Elaboración propia, 2021).

FICHA DE SESIÓN DE TRABAJO					
Núm. 1 y 2		Título: Creamos e interpretamos nuestra propia obra			
COMPETENCIAS CLAVE					
<ul style="list-style-type: none"> - CSC: Competencias sociales y cívicas. - CEC: Conciencia y expresión cultural. 					
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		INDICADORES	OBJETIVOS DE LA SESIÓN		
Interpretar con precisión el repertorio adquirido y crear acompañamientos y piezas musicales de expresividad variada, así como iniciarse en la construcción de instrumentos con objetos de uso cotidiano o material de reciclaje, evaluando los procesos y los resultados para buscar la mejora de los mismos.		Participa en la interpretación grupal del repertorio adquirido durante la etapa participando en la evaluación colectiva de los procesos y los resultados individuales y del grupo haciendo propuestas para mejorar la interpretación conjunta.	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el sentido de pertenencia al grupo entre los alumnos. - Motivar a los alumnos para aprender. - Fomentar habilidades sociales. - Fomentar la responsabilidad grupal ante el trabajo. 		
CONTENIDOS					
<ul style="list-style-type: none"> - Perseverancia en la práctica instrumental para mejorar la interpretación del repertorio estudiado, buscando una mayor precisión en la ejecución. - Interpretación de obras con la flauta ampliando al registro agudo, cuidando el fraseo y la articulación. - Creación de acompañamientos instrumentales a partir de acordes de tónica, dominante y subdominante, para melodías conocidas. - Creación de piezas musicales instrumentales buscando variedad expresiva. - Construcción de instrumentos sencillos con objetos de uso cotidiano o con material de reciclaje 					
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD					
Título	Desarrollo	Agrupamiento			Tiempo estimado
		I	PG	GG	
Creamos nuestra obra (sesión 1)	Para realizar esta actividad, los alumnos utilizarán los grupos consensuados previamente. A continuación se repartirán los roles a los alumnos (lo interesante es que todos los alumnos pasen por todos los roles). Se les explicará a los alumnos la técnica del folio giratorio: el maestro encargará a los alumnos que realicen una obra musical para ser interpretada posteriormente con la flauta. Para ello deben utilizar los compases que han trabajado en el aula (2/4, 3/4 o 4/4), las figuras y sus silencios (blanca, negra, corchea, redonda) y las notas trabajadas (de do a do'). Habrá una hoja pautada en el centro de la mesa y un miembro del equipo escribirá su parte en ese folio giratorio y lo pasará al que tiene a su lado siguiente la dirección de las agujas del reloj, para que escriba su parte. Y así sucesivamente. Cuando un miembro haya escrito su parte, el resto del grupo debe revisarla para ayudarlo, corregirlo..., puesto que todos son responsables de la composición.		X		50 minutos.
Interpreta	Los alumnos interpretarán la obra musical compuesta con la flauta dulce. Cuando acaben todas las preguntas, deberán		X		50

la obra (sesión 2)	realizar la autoevaluación (ver anexo 9)				minutos.
Recursos (humanos y materiales)					
HUMANOS: Profesor.					
MATERIALES: Hoja pautada, flauta dulce, lápices.					
EVALUACIÓN					
Se realizará mediante la rúbrica (ver anexo 9)					

Tabla 23

Parrilla de síntesis de la programación de Lengua Castellana y Literatura y Ciències de la Naturalesa (Jiménez, 2019).

TÍTULO		ASIGNATURA						CURSO			
Los microbios		Lengua Castellana y Literatura Ciències de la Naturalesa						6º			
Aprendizajes			Evaluación								
	Criterio/s de evaluación	Indicadores	Competencias	Evaluador			Instrumentos de evaluación				
				A	C	H	R	E	J	O	
CASTELLANO	Identificar tipologías textuales, realizar inferencias interpretando sentidos figurados y significados no explícitos y deducir el significado de palabras por el contexto de la información verbal y no verbal de textos orales del ámbito escolar y social exponiendo sus conclusiones personales sobre el contenido del mensaje y la intención del emisor	Identifica el tema y el destinatario en textos orales (textos literarios y no literarios completos o fragmentados, conferencias breves, y textos orales en los que se expresen opiniones).	CCLI	X			X				
C. NATURALESSA	Actuar de manera eficaz en equipos de treball, participant en la planificació de metes comunes, prenent decisions raonades, responsabilitzant-se del seu rol i la seua tasca, fent propostes valuoses, reconeixent el treball alié, animant els altres membres del grup i utilitzant el diàleg igualitari per a resoldre conflictes i discrepàncies.	Participa en la planificació de metes comunes, fa propostes valuoses i pren decisions raonades.	CSC CAA SIEE	X			X				

	Bloque	Contenido	Metodología	Recursos		Temporalización
				Humanos	Materiales	
CASTELLANO	1	Utilización de estrategias de comprensión de los mensajes orales: deducción de palabras por el contexto, extracción de conclusiones. Reconocimiento de ideas no explícitas. Distinción entre sentido literal, inferencial, crítico y estético. Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto y sobre significados a partir del análisis de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos (modulación y tono de la voz, gestualidad, lenguaje corporal y postural). Identificación, comprensión, interpretación y valoración de textos orales literarios o no literarios con finalidad didáctica o de uso cotidiano, de diferente tipología (narrativos, descriptivos, informativos, instructivos, argumentativos, etc.). Resumen oral de textos procedentes de diferentes medios y soportes.	Aprendizaje cooperativo	Profesor	Hoja con el texto, preguntas, libreta de los alumnos, lápices.	1 sesión (Castellano). 1 sesión (C. de la Naturalesa).
C. NATURALESSA	1	Responsabilitat davant del benestar del grup. Escolta de les aportacions alienes i acceptació d'uns altres punts de vista. Diversitat de rols. Aportació d'idees pròpies constructives. Desenvolupament d'estratègies per a resoldre conflictes mitjançant el diàleg. Foment dels valors de la convivència democràtica. Reconeixement del treball alié. Responsabilitat del treball personal per a aconseguir una meta col·lectiva. Regulació de la perseverança, flexibilitat, control de l'ansietat i incertesa i capacitat d'automotivació abans i després del procés d'aprenentatge, i també durant este.				

Tabla 24

Parrilla de planificación de trabajo sesión 1 y 2 de Lengua Castellana y Literatura y Ciències de la Naturalessa (Elaboración propia, 2021).

FICHA DE SESIÓN DE TRABAJO		
Núm. 1 y 2	Título: Los microbios	
COMPETENCIAS CLAVE		
<ul style="list-style-type: none"> - CSC: Competencias sociales y cívicas. - CAA: Competencia aprender a aprender. - SIEE: Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. - CCLI: Competencia comunicación lingüística 		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	OBJETIVOS DE LA SESIÓN
Identificar tipologías textuales, realizar inferencias interpretando sentidos figurados y significados no explícitos y deducir el significado de palabras por el contexto de la información verbal y no verbal de textos orales del ámbito escolar y social exponiendo sus conclusiones personales sobre el contenido del mensaje y la intención del emisor	Identifica el tema y el destinatario en textos orales (textos literarios y no literarios completos o fragmentados, conferencias breves, y textos orales en los que se expresen opiniones).	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el sentido de pertenencia al grupo entre los alumnos. - Motivar a los alumnos para aprender. - Fomentar habilidades sociales. - Fomentar la responsabilidad grupal ante el trabajo.
Actuar de manera eficaz en equips de treball, participant en la planificació de metes comunes, prenent decisions raonades, responsabilitzant-se del seu rol i la seua tasca, fent propostes valuoses, reconeixent el treball alié, animant els altres membres del grup i utilitzant el diàleg igualitari per a resoldre conflictes i discrepàncies.	Participa en la planificació de metes comunes, fa propostes valuoses i pren decisions raonades.	
CONTENIDOS		
Utilización de estrategias de comprensión de los mensajes orales: deducción de palabras por el contexto, extracción de conclusiones. Reconocimiento de ideas no explícitas. Distinción entre sentido literal, inferencial, crítico y estético. Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto y sobre significados a partir del análisis de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos (modulación y tono de la voz, gestualidad, lenguaje corporal y postural). Identificación, comprensión, interpretación y valoración de textos orales literarios o no literarios con finalidad didáctica o de uso cotidiano, de diferente tipología (narrativos, descriptivos, informativos, instructivos, argumentativos, etc.). Resumen oral de textos procedentes de diferentes medios y soportes		
Responsabilitat davant del benestar del grup. Escolta de les aportacions alienes i acceptació d'uns altres punts de vista. Diversitat de rols. Aportació d'idees pròpies constructives. Desenrotllament d'estratègies per a resoldre conflictes mitjançant el diàleg. Foment dels valors de la convivència democràtica. Reconeixement del treball alié. Responsabilitat del treball personal per a aconseguir una meta col·lectiva. Regulació de la perseverança, flexibilitat, control de l'ansietat i incertesa i capacitat d'automotivació abans i després del procés d'aprenentatge, i també durant este.		

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD					
Título	Desarrollo	Agrupamiento			Tiempo estimado
		I	PG	GG	
Los microbios (sesión 1 y 2)	Para realizar esta actividad, los alumnos utilizarán los grupos consensuados previamente. A continuación se repartirán los roles a los alumnos (lo interesante es que todos los alumnos pasen por todos los roles). Se les explicará a los alumnos la técnica de los lápices al centro: el maestro reparte a cada grupo una hoja con un texto que tienen que leer y con preguntas (ver anexo 10). Cada alumno debe hacerse cargo de la respuesta de una pregunta leyéndola en voz alta y asegurándose que todos sus compañeros aportan información. Además debe comprobar que todos saben y entendiendo la respuesta consensada. Mientras, todos los lápices están al centro. Cuando los alumnos tengan clara la respuesta, cada uno coge su lápiz y escribe en su libreta la respuesta. En ese momento no se puede hablar, solo se escribe. Este proceso se repite con el resto de preguntas. Cuando acaben todas las preguntas, deberán realizar la autoevaluación (ver anexo 9)		X		50 minutos. (Castellano)
					50 minutos. (Ciències de la Naturalessa)
Recursos (humanos y materiales)					
HUMANOS: Profesor.					
MATERIALES: hoja con el texto, preguntas, libreta de los alumnos, lápices.					
EVALUACIÓN					
Se realizará mediante la rúbrica (ver anexo 9)					

Tras la realización de las parrillas de programación, cabe mencionar que todas las asignaturas que han utilizado esta metodología en el aula, han tenido un trabajo previo de coordinación ya que se ha debido establecer de forma consensuada por todos los alumnos el número de alumnos por grupo (4 alumnos), los roles que debían haber en cada grupo, los objetivos y las rúbricas de evaluación. Las asignaturas pueden trabajar de forma transversal algunos contenidos. Además, podemos observar que se utilizan diferentes técnicas como el folio giratorio o lápices al centro. De esta manera, se ha trabajado de forma coordinada.

Tabla 25

Parrilla de síntesis de la programación de Matemáticas e Inglés (Jiménez, 2019).

TÍTULO		ASIGNATURA				CURSO					
Nos vamos de compras		Matemáticas e Inglés				6º					
Aprendizajes		Evaluación									
	Criterio/s de evaluación	Indicadores	Competencias	Evaluador			Instrumentos de evaluación				
				A	C	H	R	E	J	O	
MATEMÁTICAS	Utilizar los porcentajes y la proporcionalidad directa para interpretar y explicar datos y mensajes de textos numéricos en situaciones de cálculo de precios, de cantidades, impuestos, rebajas, ofertas publicitarias...	Utiliza los porcentajes y la proporcionalidad directa para interpretar y explicar datos y mensajes de textos numéricos en situaciones de cálculo de precios, de cantidades, impuestos, rebajas, ofertas publicitarias...	CMCT CCLI		X			X			
INGLÉS	Identificar, de forma libre y con poca ayuda del docente, un repertorio de léxico escrito de alta frecuencia, contextualizado en situaciones cotidianas y en temas habituales y concretos relacionados con los propios intereses, que les permita ampliar experiencias y necesidades.	Identifica, de manera autónoma, un repertorio de léxico escrito de alta frecuencia relacionados con referentes socioculturales de interés general del ámbito público.	CCLI CAA SIEE		X			X			

	Bloque	Contenido	Metodología	Recursos		Temporalización
				Humanos	Materiales	
MATEMÁTICAS	1	Relación decimal, fracción y porcentaje. Correspondencia entre fracciones, decimales y porcentajes. Cálculo de tantos por ciento en situaciones reales. Aumentos y disminuciones porcentuales. Proporcionalidad directa.				
INGLÉS	3	<ul style="list-style-type: none"> - Compras y actividades comerciales: online shopping, clothes: trousers, shirt, shorts, dress, skirt, belt, handbag, scarf, money, gadgets. - Alimentación y restauración: sweet (cupcake, muffin, donut, candies), salty (sour, menu, fast food (burger, chips, nachos, kebab, hotdog, pizza) healthy food vegetables (carrot, green bean, potato, tomato, cucumber); nuts (almonds, pumpkin seeds, peanut); fruits (apple, banana, grape, strawberry, pineapple, peaches, oranges, plum, kiwi, lemon, papaya); order food; take away; spaghetti, meat, fish, dessert, pudding. - Transporte: By air: plane, helicopter, jet plane, hot air balloon, rocket. By land: car, van, motorcycle, truck, caravan. By water: boat, ship, yacht, sailing boat, surf board 	Gamificación	Profesor	Ordenadores, link del juego del kahoot, internet.	1 sesión (Matemáticas). 1 sesión (Inglés).

Tabla 26

Parrilla de planificación de trabajo sesión 1 y 2 de Matemáticas e Inglés (Elaboración propia, 2021).

FICHA DE SESIÓN DE TRABAJO		
Núm. 1 y 2	Título: Nos vamos de compras.	
COMPETENCIAS CLAVE		
<ul style="list-style-type: none"> - CMCT: Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. - CCLI: Competencia comunicación lingüística. - CAA: Competencia aprender a aprender. - SIEE: Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. 		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	OBJETIVOS DE LA SESIÓN
Utilizar los porcentajes y la proporcionalidad directa para interpretar y explicar datos y mensajes de textos numéricos en situaciones de cálculo de precios, de cantidades, impuestos, rebajas, ofertas publicitarias...	Utiliza los porcentajes y la proporcionalidad directa para interpretar y explicar datos y mensajes de textos numéricos en situaciones de cálculo de precios, de cantidades, impuestos, rebajas, ofertas publicitarias...	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el sentido de pertenencia al grupo entre los alumnos. - Motivar a los alumnos para aprender. - Fomentar habilidades sociales. - Fomentar la responsabilidad grupal ante el trabajo.
Identificar, de forma libre y con poca ayuda del docente, un repertorio de léxico escrito de alta frecuencia, contextualizado en situaciones cotidianas y en temas habituales y concretos relacionados con los propios intereses, que les permita ampliar experiencias y necesidades.	Identifica, de manera autónoma, un repertorio de léxico escrito de alta frecuencia relacionados con referentes socioculturales de interés general del ámbito público.	
CONTENIDOS		
<p>Relación decimal, fracción y porcentaje. Correspondencia entre fracciones, decimales y porcentajes. Cálculo de tantos por ciento en situaciones reales. Aumentos y disminuciones porcentuales. Proporcionalidad directa.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compras y actividades comerciales: online shopping, clothes: trousers, shirt, shorts, dress, skirt, belt, handbag, scarf, money, gadgets. - Alimentación y restauración: sweet (cupcake, muffin, donut, candies), salty (sour, menu, fast food (burger, chips, nachos, kebab, hotdog, pizza) healthy food vegetables (carrot, green bean, potato, tomato, cucumber); nuts (almonds, pumpkin seeds, peanut); fruits (apple, banana, grape, strawberry, pineapple, peaches, oranges, plum, kiwi, lemon, papaya); order food; take away; spaghetti, meat, fish, dessert, pudding. - Transporte: By air: plane, helicopter, jet plane, hot air balloon, rocket. By land: car, van, motorcycle, truck, caravan. By water: boat, ship, yacht, sailing boat, surf board. 		

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD					
Título	Desarrollo	Agrupamiento			Tiempo estimado
		I	PG	GG	
Nos vamos de compras (sesión 1 y 2)	Para realizar esta actividad, los alumnos irán al aula de informática. Tras haber trabajado los contenidos anteriormente mencionados, los alumnos realizarán un Kahoot con el fin de conocer si los han adquirido. En este kahoot, los alumnos deberán resolver problemas cotidianos sobre compras. Estos problemas, estarán formulados en inglés y se basarán en el léxico plasmado en los contenidos.	X			50 minutos (para cada sesión)
Recursos (humanos y materiales)					
HUMANOS: Profesor.					
MATERIALES: Ordenadores, link kahoot (https://create.kahoot.it/share/we-re-going-shopping/eedbffd-acf7-439d-855d-7dc53c200279), internet.					
EVALUACIÓN					
El profesor se basará en la evaluación que emite la propia herramienta del Kahoot.					

Tras la realización de las parrillas de programación, cabe mencionar que tras revisar el currículum, ambas asignaturas pueden trabajar de forma transversal algunos contenidos como podemos ver en las parrillas de programación anteriores.



5. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES.

Tras la realización de este trabajo, cabe mencionar la importancia de utilizar metodologías diversas en el aula con el fin de atender al alumnado que sufre algún tipo de trastorno o dificultad. Este trabajo me ha hecho reflexionar sobre la necesidad de conocer a los alumnos con los que trabajamos, ver dónde están sus dificultades y cuáles son sus logros para poder realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, centrado en el alumno con el fin de motivarlos a aprender.

Tras llevar a cabo el presente trabajo, cabe mencionar que los objetivos propuestos se han conseguido, y además la metodología utilizada para conseguir los mismos ha sido la más adecuada ya que, he realizado una búsqueda bibliográfica sobre el TDAH y sobre las metodologías, así como una propuesta didáctica para llevarla a cabo teniendo en cuenta la información anteriormente recogida. Creo que la organización para llevar a cabo este trabajo ha sido clave.

Como profesional de la educación, este trabajo me ha aportado muchos aprendizajes, uno de ellos ha sido ampliar los conocimientos sobre el TDAH, trastorno cada vez más presente en nuestras escuelas. Además, indagar sobre algunas metodologías activas que se pueden utilizar en el aula me ha permitido conocer más técnicas y recursos para emplear en el aula de Educación Primaria. Gracias al trabajo realizado, me he dado cuenta de la necesidad de adaptar las metodologías que se utilizan en el aula al alumnado, especialmente al alumnado con alguna dificultad, como los alumnos con TDAH tal y como hemos visto en este trabajo ya que con el empleo de ellas se obtienen grandes beneficios. Además, este trabajo me ha aportado mucho conocimiento en el ámbito laboral, ya que trabajo como profesora de Formación Profesional Básica (FPB) por lo que todos los aprendizajes obtenidos gracias a este trabajo los puedo aplicar también laboralmente.

Sin embargo, a la hora de realizar este trabajo me he encontrado con una serie de limitaciones que paso a citar. Por un lado, el poco tiempo del que he dispuesto para realizar el trabajo ha supuesto una gran dificultad a la hora de condensar los aspectos más relevantes que quería plasmar en el trabajo. Por otro lado, la situación que estamos viviendo actualmente a causa de la pandemia no me ha permitido poder llevarlo a cabo de forma práctica en el centro escolar, como me hubiera gustado. Esta limitación la he



podido solventar realizando un ejemplo de programación en todas las asignaturas para plasmar cómo llevaría a cabo este trabajo de forma práctica.

Después de realizar el presente trabajo, cabe mencionar como propuesta de mejora que me gustaría llevar a cabo de forma práctica el trabajo para poder valorar y evaluar la propuesta didáctica con el fin de mejorar aquellos aspectos que sean necesarios. Cabe señalar que ambos temas tratados en este trabajo (TDAH y metodologías) son temas muy amplios y que me gustaría indagar más sobre ellos, ya que como hemos visto con este trabajo, utilizar metodologías en las aulas tiene múltiples beneficios en los alumnos con TDAH.

Por todo lo expuesto anteriormente y para concluir, me gustaría ampliar el presente estudio en un futuro inmediato con el fin de superar aquellas limitaciones que he tenido a la hora de realizarlo. Tengo especial ilusión de poder llevar a cabo una investigación amplia en relación al tema planteado, contar con la opinión del profesorado y de las familias y poder evaluar las diferentes actividades propuestas.

Finalmente plasmar unas palabras de Robinson y Aronica (2015) en torno al tema trabajado y que son clave para una educación de calidad: “un requisito indispensable para educar de forma eficaz es estimular en los alumnos el entusiasmo por aprender” (p. 299).



6. BIBLIOGRAFÍA

Aguirregabiria, F. J. y García-Olalla A. (2020). Aprendizaje basado en proyectos y desarrollo sostenible en el Grado de Educación Primaria. *Enseñanza de las ciencias*. (38)2, 5-24.

American Psychiatric Association. (1994). Diagnostic and statistical manual of mental disorders American Psychiatric Association. Washington, DC, 471-475.

Araujo, E. D. (2004). Aptitudes para el aprendizaje y el trastorno por déficit de atención en niños del primer y segundo grado de primaria en un Centro de Educación Estatal de Lima. *Revistacultura.com*, 18(1).

Arroyo, K. I. (2018). El TDAH: Teoría y metodología desde la cartografía conceptual. *Revista electrónica desafíos educativos*. (3), 46-60.

Báez, J. y Onrubia, J. (2016). Una revisión de tres modelos para enseñar las habilidades de pensamiento en el marco escolar. *Perspectiva educacional*. 55(1), 94-113

Barbán Gari, V. (2017). *Efectos del Aprendizaje Basado en el Pensamiento (TBL) en la Enseñanza de las Ciencias Naturales: Implicaciones para la Formación del Profesorado* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio Universidad Autónoma de Madrid.

Barragán, A. J., Ceadá, Y., Andújar, J. M., Irigoyem, E., Gómez. V. y Artaza, F. (2015). Una propuesta para la motivación del alumnado de ingeniería mediante técnicas de gamificación. Actas de las XXXVI Jornadas de Automática, 2 - 4 de septiembre de 2015. Bilbao, 710-715.

Belmar, M., Navas, L. y Holgado, F. P. (2013). Procesos atencionales implicados en el trastorno por déficit atencional con hiperactividad (TDAH). *Convergencia Educativa*. (2), 9-19.

Boix, S. y Ortega, N. (2020). Beneficios del aprendizaje cooperativo en las áreas troncales de primaria: una revisión de la literatura científica. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. (35)1, 1-13.



Coloma Olmos, A. M., Jiménez, Rodríguez, M. A. y Sáez Lahoz, A. M. (2008). *Metodologías para desarrollar competencias y atender a la diversidad. Guía para el cambio metodológico y ejemplos desde infantil hasta la universidad*. Madrid: PPC.

Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la educación Primaria en la Comunitat Valenciana. (2014). *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, 7311, de 7 de julio de 2014, 16325 a 16694. https://dogv.gva.es/datos/2014/07/07/pdf/2014_6347.pdf

Díaz, M. (2017). Grado de aceptación de un modelo de evaluación del aprendizaje basado en competencias. *Revista apuntes universitarios*. 3(2), 57-80.

Domínguez, F. J. (2020). El “aula invertida” como metodología activa para fomentar la centralidad en el estudiante como protagonista de su aprendizaje. *Contextos educativos*. 26, 261-275.

Eliana, B. (2015). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en adolescentes. *Revista Médica Clínica Las Condes*. 26(1). 52-59.

Escudero, S. (2020). *Flipped Classroom: Aplicación práctica empleando Lessons* en las prácticas de laboratorio de una asignatura de Ingeniería. *ArDIn. Arte, Diseño e Ingeniería*. 9, 27-48.

García-Varcácel, A. y Basilotta, V. (2017). Aprendizaje basado en proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*. 35(1), 113-131.

García de Vinuesa, F. (2017). Prehistoria del TDAH: aditivos para un diagnóstico insostenible. *Papeles del psicólogo*. 38 (2), 107-115.

Gil-Quintana, J. y Ortega, R.M. (2018). Gamificación. Apostando por una comunicación interactiva y un modelo participativo en educación. *Communication Papers*. 7(14), 9-22.

Gil-Quintana, J. y Prieto, E. (2020). La realidad de la gamificación en educación primaria. *Perfiles educativos*. (42)168, 107-123.



Izquierdo, T., Asensio, E., Escarbajal, A. y Rodríguez, J. (2019). El aprendizaje cooperativo en la formación de maestros de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*. 37(2), 543-559.

Jiménez Pérez, E. (2017). Lectura y educación en España: análisis longitudinal de las leyes educativas generales, *Investigaciones Sobre Lectura*, 8, 79-90.

Jiménez Rodríguez, M. A. (2011). *Cómo diseñar y desarrollar el currículo por competencias*. Madrid: PPC.

Jiménez Vaquerizo, E. (2019). *Metodologías activas de aprendizaje en el aula: Apuesta por un cambio de paradigma educativo*. Sevilla: Aula Magna.

Latorre, C., Liesa, M. y Vázquez, M. (2017) Escuelas inclusivas: aprendizaje cooperativo y TAC con alumnado con TDAH. *Revista Internacional de Investigación en Educación*. 10(21), 137-152.

Ley Orgánica 4/1990, de 4 de octubre, de ordenación general del sistema educativo. (1990). *Boletín Oficial del Estado*, 238, sec. I, de 4 de octubre de 1990, 28927 a 28942. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>

Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes. (1995). *Boletín Oficial del Estado*, 278, sec. I, de 20 de noviembre de 1995, 33651 a 33665. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1995/11/20/9>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2006). *Boletín Oficial del Estado*, 106, sec. I, de 3 de mayo de 2006, 17158 a 17207. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (2013). *Boletín Oficial del Estado*, 295, sec. I, de 9 de diciembre de 2013, 97858 a 97921. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8>

Lizitza, N. y Sheepshanks, V. (2020). Educación por competencias: cambio de paradigma del modelo de enseñanza-aprendizaje. *RAES*. 12(20), 89-107.



Maravilla, L., Solovieva, Y., Pelayo, H. J. y Quintanar, L. (2019). Análisis de tareas para las funciones espaciales en niños escolares con diagnóstico de TDAH. *Pensamiento Psicológico*. 17(1), 101-112.

Martínez, A., Cegarra, J. G. y Rubio, J. A. (2012). Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la autoevaluación del docente. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*. 16(2), 373-386.

Mayor, D. (2018). Prácticas innovadoras de Aprendizaje-Servicio que promueven el enganche de los mejores en la mejora de su comunidad. *Innova*. (3)9, 63-75.

Muñoz, R., González, J., Cánovas, B. y Rabal, J. M. (2021). Didáctica a través del juego en educación primaria. La gamificación como propuesta. *Brazilian Journal of Development*. (7)2, 13781-13802.

Peralta Jaén, A., Bautista Vallejo, J., Hernández Carrera, R. y Vieira Fernández, I. (2020). Aprendizaje y evaluación por competencias. Una experiencia de innovación en la formación del profesorado de Educación Primaria. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*. (17)34, p. 83-98.

Pizarro-Pino, D., Fuentes, G. A. y Lagos-Hernández, R. (2019). Programa de desarrollo cognitivo y motor para atención selectiva y sostenida de niños y niñas con TDAH. *Revista Educación*. 43(2).

Pinedo González, R., Cañas Encinas, M., García Martín, N. y García González, N. (2019). Capacidad metacognitiva en docentes y futuros docentes de enseñanza no universitaria. *Revista de Psicología y Educación*. 14(1), 74-86.

Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C. y Palos, J. (s.f.). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.

Quintero, FJ y García, N. (2019). Actualización en el manejo del TDAH. En: AEPap (ed.). Congreso de Actualización Pediatría 2019. Madrid: Lúa Ediciones 3.0, 29-36.



Robinson, K. y Aronica, L. (2015). *Escuelas creativas: la revolución que está transformando la educación*. Barcelona: Grijaldo.

Rodríguez, P. J., González, I. y Gutiérrez, A. (2015). El trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Pediatría Integral*. 19(8), 540-547.

Sánchez, J. F. (2015). Gamificación. *Education in the knowledge society*. (16)2, 13-15.

Solórzano, G. Y. (2021). Aula invertida como estrategia de enseñanza en educación general básica. *Polo del Conocimiento*. (6)3, 277-287.

Tapia, M. N., Amar, H., Montes, R., Tapia, M. R. y Yaber, L. (2013). Manual para docentes y estudiantes solidarios. Buenos Aires: Clayss.

Úbeda, A. I. (2016). Enseñanza al alumnado de primaria que presenta un trastorno del déficit de atención con hiperactividad a través de la metodología Montessori. *3C Empresa*. 5(1), 47-56.

Villa, A., Campo, L., Arranz, S., Villa, O. y García, A. (2013). Valoración del profesorado de magisterio sobre el aprendizaje basado en competencias implantado. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*. 17(3), 35-55.



ANEXOS

ANEXO 1: Reunión informativa a profesores y orientador por parte de la dirección de Primaria del centro escolar (Elaboración propia, 2021).

IMPLANTACIÓN DE METODOLOGÍAS QUE FAVOREZCAN EL APRENDIZAJE EN LOS ALUMNOS CON TDAH DE 6º DE PRIMARIA

Durante este curso escolar, el equipo directivo ha decidido, teniendo en cuenta las propuestas de mejoras del curso anterior, utilizar en 6º de Primaria metodologías activas que mejoren el rendimiento académico de alumnos con NEE como son los niños y niñas con TDAH.

Se ha decidido implantar en este curso porque es el curso en el que más alumnado con TDAH cuenta el centro. Asimismo, tras la evaluación final del curso anterior, se hace presente la necesidad de trabajar metodologías que mejoren su proceso de enseñanza-aprendizaje. Por esta razón, se ha organizado en el centro escolar una formación para el profesorado de 6º, el orientador y la dirección de Primaria en metodologías que favorecen el aprendizaje de los alumnos con TDAH en el aula.

El centro escolar, teniendo en cuenta el PEC (Proyecto Curricular de Centro), quiere apostar por una educación basada en el alumno, que atienda a la diversidad, al alumno con necesidades educativas, buscando que sea él el protagonista y pueda alcanzar los objetivos. Así, se debe adaptar la metodología necesaria a cada caso.

De esta manera, los profesores deben realizar las siguientes fases dentro del proyecto sobre la implantación de metodologías que se va a llevar a cabo en el curso escolar 2021-2022. Se busca un trabajo coordinado de todos los profesionales que están en contacto en estos grupos de 6º de Primaria, por esta razón, el equipo de trabajo estará formado por el profesorado de este curso, el orientador, la dirección de Educación Primaria y una persona externa al centro que se encargará de la formación y el apoyo al profesorado para llevar a cabo este cambio de paradigma en las aulas. Las fases que se van a llevar a cabo son las siguientes:

Imagen 3

Proceso de implantación metodologías para profesores (Elaboración propia, 2021).



- 1) Reunión del equipo docente: organizada para llevarse a cabo la primera semana de Septiembre de 2021. Esta reunión es la que estamos realizando hoy mismo. Reunión llevada a cabo por el equipo directivo de Educación Primaria.
Formación del equipo docente: organizada para llevarse a cabo el viernes 3 de septiembre de 10:00 a 12:00h. Se llevará a cabo por una persona ajena al centro. En esta formación, los profesionales de la educación implicados en el proceso de implantación de metodologías en el aula adquirirán conocimiento en base a las metodologías que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje en los alumnos con TDAH como es el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje cooperativo, el aula invertida y/o la gamificación.
- 2) Modificación de las programaciones: con el fin de adaptarlas a las metodologías. Esto se deberá llevar a cabo durante la primera semana de septiembre.
- 3) Reunión con las familias: en la que se explicará las metodologías que se van a usar durante el curso. Se facilitará una presentación a los tutores para llevar a cabo dicha reunión. Además, a diferencia de cursos anteriores, es necesario que el profesorado apoye y ayude al tutor en esta reunión.
- 4) Aplicación gracias a las unidades didácticas programadas para llevar a cabo en el aula durante el curso.
- 5) Evaluación: que se realizará a final de curso, en junio de 2022.

Con estas fases se daría por concluido el proceso de implantación de metodologías para mejorar el aprendizaje de alumnos con TDAH en el aula.

Una vez más, gracias por vuestro compromiso y saber hacer.

ANEXO 2: Reunión formativa a profesores y orientador por parte de la dirección de Primaria del centro escolar (Elaboración propia, 2021)

Metodologías para trabajar con alumnos con TDAH

Formación dirigida a profesionales de la educación de 6º de Primaria

Paula Ramos Ruiz

Pedagoga, orientadora y maestra especialista en PT

Mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los alumnos que tienen TDAH en 6º de Primaria.

Objetivo para el curso 2021-2022.

Utilizando metodologías que mejoren ese proceso basándose en las características de los alumnos con TDAH.

¿Qué debemos hacer?



¿Qué supone este cambio?

Supone cambiar la estructura y organización de nuestras clases.



Cambiar la forma de trabajo de los profesores y de los alumnos en el aula.

¿Cómo mejorar ese proceso?



Características del TDAH

- Trastorno asociado al comportamiento de los niños y niñas.
- Inatención.
- Hiperactividad.
- Impulsividad.
- Afecta a nivel personal, social y familiar, interfiriendo también en los contextos en los que se desenvuelve → ESCUELA



El TDAH en el aula



Metodologías que favorecen el proceso de E-A en alumnos con TDAH

- Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).
- Aula invertida o flipped classroom.
- Aprendizaje cooperativo.
- Gamificación.



Aprendizaje Basado en Proyectos

¿Qué es?

- Aprendizaje basado en situaciones de la vida real.
- Contenido significativo.
- Aprendizaje centrado en el estudiante
- Proceso de investigación y creación basado en tareas.
- Objetivo final: realización de un producto final.
- Se centra en el proceso y no solo en el resultado final.
- Fomenta el trabajo cooperativo.



Aprendizaje Basado en Proyectos

¿Cómo es el rol del profesor y el alumno?

PROFESOR

- Ser experto en la materia.
- Asesorar a los alumnos.
- Evitar dar la respuesta correcta.
- Prestar ayuda a los alumnos.
- Crear grupos de trabajo.

ALUMNO

- Aprender de la información que transmite el profesor.
- Ser responsable de su aprendizaje.
- Tomar sus propias decisiones.
- Desarrollar de la capacidad de elección.

Aprendizaje Basado en Proyectos

¿Cómo se lleva a cabo?



El aula invertida

¿Qué es?

- Aprendizaje activo en el aula y en casa. Es individual y colaborativo.
- Impulsa la comunicación entre alumnos y profesor.
- Contexto de aprendizaje dinámico.
- Fomenta el uso de las TIC.
- Aprendizaje interactivo basado en cuestiones.



El aula invertida

¿Cómo es el rol del profesor y el alumno?

PROFESOR

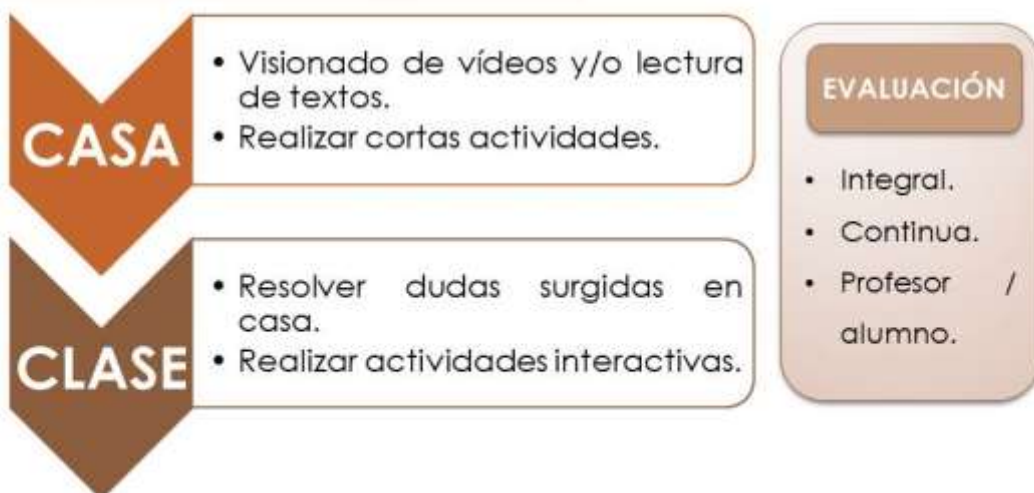
- Crear debates interactivos en el aula.
- Dar feedback a los alumnos.
- Crear oportunidades de participación para todos los alumnos.
- Facilitar el aprendizaje.

ALUMNO

- Asumir su trabajo.
- Responsabilizarse de su aprendizaje.
- Tomar conciencia de su ritmo de trabajo.
- Participar en los debates.
- Apoyar su aprendizaje en sus compañeros.

El aula invertida

¿Cómo se lleva a cabo?



El aprendizaje cooperativo

¿Qué es?

- Fomenta el trabajo colaborativo.
- Verticalidad en la interacción.
- Fomenta la relaciones personales entre los alumnos.
- Fomenta la inclusión mejorando así la autoestima de los alumnos.



El aprendizaje cooperativo

¿Cómo es el rol del profesor y el alumno?

PROFESOR

- Introducir la lección.
- Crear grupos de trabajo y asignar roles.
- Dar los materiales necesarios par realizar el trabajo.
- Intervenir en caso de duda.
- Colaboración con otros profesores.

ALUMNO

- Responsabilizarse de su trabajo y el de los demás
- Conseguir el objetivo compartido y común.
- Trabajar en equipo.
- Implicarse en la tarea.

El aprendizaje cooperativo

¿Cómo se lleva a cabo?

Creación de grupos heterogéneos

Reparto de roles

Aplicación de estructuras simples y compuestas

Evaluación

La gamificación

¿Qué es?

- Introduce aspectos del juego.
- Componente lúdico.
- Aumenta el esfuerzo y la motivación por aprender de los alumnos.
- Favorece la socialización.
- Promueve la participación de los alumnos.



La gamificación

¿Cómo es el rol del profesor y el alumno?

PROFESOR

- Introducir nuevos enfoques de juegos.
- Motivar a los estudiantes a participar del juego.
- Realizar un seguimiento de los estudiantes.
- Conseguir que los estudiantes logren el objetivo de aprendizaje.

ALUMNO

- Involucrarse en el proceso de aprendizaje.
- Poner en práctica habilidades personales.
- Desarrollar habilidades de colaboración y trabajo en equipo.
- Búsqueda de mejora de conocimiento.

La gamificación

¿Cómo se lleva a cabo?



¿Por qué es importante utilizar estas metodologías en el aula?

- Parten de los intereses de los alumnos.
- Trabajo en grupo/equipo.
- Fomentan el rendimiento personal y el progreso de los alumnos.
- Promueven el desarrollo de las habilidades sociales.
- Metodologías que facilitan el aprendizaje en el aula.
- Aumentan la motivación.



Mejora el
proceso de E-A
de los alumnos
con TDAH

ANEXO 3: Tabla de metodologías para la reunión con las familias (Elaboración propia, 2021).

Metodología	¿En qué consiste?	¿Cómo llevarla a cabo en el aula?	Beneficios para los alumnos
Aprendizaje Basado en Proyectos	Aprendizaje basado en situaciones de la vida real, centrado en el estudiante. Se basa en contenidos significativos. Es un proceso de investigación y creación basado en actividades que tienen que llevar a cabo cuyo objetivo final es la realización de un producto o tarea final. Además, fomenta el trabajo cooperativo. Es una metodología que basa el aprendizaje en el proceso y no solo en el resultado final.	El proyecto se inicia con una pregunta inicial que dirige la investigación. Esta pregunta gira en torno a los contenidos que hay que tratar y los intereses de los alumnos. Después se crean grupos de trabajo y se realizan pequeñas tareas que giran en torno a la pregunta inicial. El proyecto finaliza con la resolución de la pregunta inicial o con la realización de un producto final. El trabajo se evalúa de forma integral por parte del alumno y del profesor.	Parten de los intereses de los alumnos. Trabajo en grupo/equipo. Fomentan el rendimiento personal y el progreso de los alumnos. Promueven el desarrollo de las habilidades sociales.
Aula invertida	Aprendizaje activo en el aula y en casa. Es individual y colaborativo. Impulsa la comunicación entre alumnos y profesor. Contexto de aprendizaje dinámico. Fomenta	ACTIVIDADES AUTÓNOMAS: Ver vídeos y/o leer textos además de realizar pequeñas tareas en casa antes de la clase.	Metodologías que facilitan el aprendizaje en el aula. Aumentan la motivación.

	el uso de las TIC. Aprendizaje interactivo basado en cuestiones.	<p>ACTIVIDADES AULA: Resolver dudas del contenido trabajado en casa y realizar actividades interactivas.</p> <p>El trabajo es evaluado por el alumno y el profesor.</p>	
Aprendizaje cooperativo	Fomenta el trabajo colaborativo. Verticalidad en la interacción. Fomenta las relaciones personales entre los alumnos. Fomenta la inclusión mejorando así la autoestima de los alumnos.	Se crean grupos de trabajo de forma heterogénea (según gustos) y se reparten roles dentro del grupo. Después se realizan tareas que van desde estructuras simples (como por ejemplo el folio giratorio) a estructuras más compuestas (como la técnica del Puzle de Aronson). El trabajo es evaluado por los alumnos y el profesor.	
Gamificación	Introduce aspectos del juego. Componente lúdico. Aumenta el esfuerzo y la motivación por aprender de los alumnos. Favorece la socialización. Promueve la participación de los alumnos.	Adaptando juegos a los contenidos con el fin de superar retos y ampliar los conocimientos. Además los alumnos obtienen recompensas por lo que su motivación aumenta.	

ANEXO4: Parrillas de programación

Parrilla de síntesis de la programación (Jiménez, 2019).

TÍTULO				ASIGNATURA		CURSO						
Aprendizajes				Evaluación								
Criterio/s de evaluación		Indicadores		Competencias		Evaluador			Instrumentos de evaluación			
						A	C	H	R	E	J	O
Bloque	Contenido	Metodología	Recursos		Temporalización							
			Humanos	Materiales								

UNA VEZ TERMINADA LA UNIDAD...	
Valoración de la unidad	
Propuestas de mejora	

*Evaluador: **A**: Autoevaluación, **C**: Coevaluación, **H**: Heteroevaluación.

Instrumentos de evaluación: **R: Rúbrica, **E**: Escala de valoración, **J**: Juicio de expertos.

Parrilla de planificación por sesiones de trabajo (Elaboración propia, 2021).

FICHA DE SESIÓN DE TRABAJO							
Núm.		Título:					
COMPETENCIAS CLAVE							
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		INDICADORES			OBJETIVOS DE LA SESIÓN		
CONTENIDOS							
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD							
					Agrupamiento		Tiempo estimado
Título	Desarrollo				I	PG	
Recursos (humanos y materiales)							
HUMANOS:							
MATERIALES:							
EVALUACIÓN							







ANEXO 5: Rúbrica de evaluación de la implantación de las metodologías (Elaboración propia, 2021).

INDICADORES DE AUTOEVALUACIÓN DOCENTE	Siendo 1 en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo.				
	1	2	3	4	5
PROGRAMACIÓN					
He dedicado tiempo suficiente para realizar la tarea docente.					
He realizado una planificación escrita.					
Me he coordinado con otros compañeros.					
He señalado las competencias clave.					
He señalado los criterios de evaluación.					
He señalado los indicadores de evaluación					
He señalado el tipo de actividad y formas de participación de los alumnos y maestros.					
He señalado el orden y los momentos en los que se realizan las actividades.					
He señalado los recursos necesarios para llevar a cabo la actividad.					
He señalado cómo voy a evaluar la actividad.					
He integrado temas transversales.					
METODOLOGÍAS					
He dado las instrucciones completas a los alumnos y me he asegurado de que la tarea estaba entendida.					
He organizado a los alumnos de acuerdo a la metodología establecida.					
He seguido los pasos en cada una de las metodologías.					
El uso de las metodologías ha cambiado las relaciones entre los alumnos.					



El uso de las metodologías ha mejorado la motivación por aprender de todos los alumnos.					
PROCESO DE IMPLANTACIÓN					
El proceso de implantación me ha parecido idóneo.					
La formación en metodologías me ha parecido necesaria.					
Es necesaria más formación en metodologías.					
Es necesaria más formación en metodologías.					
Creo que es positivo utilizar diferentes metodologías en el aula.					
Se ha cumplido el objetivo de mejorar el proceso de E-A.					
En general, la implantación de nuevas metodologías en el aula ha sido positiva.					
PROPUESTAS DE MEJORA					
OBSERVACIONES					

ANEXO 6: Storyboard (Elaboración propia, 2021).

<p>Escena</p>	<p>Recuerda...</p> 
<p>Escena</p>	<p>Recuerda...</p> 
<p>Escena</p>	<p>Recuerda...</p> 
<p>Escena</p>	<p>Recuerda...</p> 

ANEXO 7: Plantilla Proyecto (Elaboración propia, 2021).

¿A DÓNDE VAMOS DE VIAJE DE FIN DE CURSO?

Nuestro destino es... ¿A cuántos kilómetros está?




Iremos en...



Dormiremos en...



Hay que tener en cuenta...



¿Qué actividades realizaremos?



El precio de cada apartado es de...

-
-
-



El precio total asciende a...



127

Facultad de Magisterio y Ciencias de la Educación
Grado en Maestro en Educación Primaria

ANEXO 8: Plantilla actividad cultural (Elaboración propia, 2021).

Activitat Cultural		
On anem?		Com anem?
Anotacions...	Què anem a fer?	Anotacions...
Quan de temps?	T'indrem guía?	Quin cost té?

ANEXO 9: Rúbricas para evaluar el aprendizaje cooperativo (EPLA, 2019).

RÚBRICA 1. Evaluación del equipo: Diario de sesiones y valoración del plan de equipo

CARGO:	4	3	2	1
Coordinador	Sabía muy bien lo que teníamos que hacer y he coordinado muy bien el trabajo haciendo seguir los pasos de la estructura propuesta.	Sabía bastante bien lo que teníamos que hacer y he ayudado bastante bien a seguir los pasos de la estructura.	No sabía bien lo que teníamos que hacer y no he ayudado suficiente los pasos de la estructura.	No sabía lo que teníamos que hacer, y no he ayudado a seguir los pasos de la estructura.
Secretario	He rellenado muy bien las notas del equipo.	He rellenado bastante bien las notas del equipo.	No he rellenado suficientemente bien las notas del equipo	He rellenado muy poco o nada las notas del equipo.
Ayudante	He sustituido muy bien en su cargo a un compañero/a que ha faltado a clase, y he ayudado de forma muy correcta a que no se pierda tiempo	He sustituido bastante bien en su cargo a un compañero/a que ha faltado a clase, y he ayudado de forma bastante correcta a que no se pierda tiempo.	No he sustituido suficientemente bien en su cargo a un compañero/a que ha faltado a clase, y no he ayudado de forma del todo correcta a que no se pierda tiempo.	He sustituido muy poco o nada bien en su cargo a un compañero/a que ha faltado a clase, y he ayudado de forma muy poco o nada a que no se pierda tiempo.
Organizador	Me he responsabilizado muy bien de que todos trajeran el material y de que cuidaran el material común	Me he responsabilizado bastante bien de que todos trajeran el material y de que cuidaran el material común.	Me he responsabilizado poco de que todos trajeran el material y de que cuidaran el material común.	Me he responsabilizado muy poco o nada de que todos trajeran el material y de que cuidaran el material común.



RÚBRICA 2. Evaluación del equipo: Diario de sesiones y valoración del plan de equipo

COMPROMISOS	4	3	2	1
Alumno 1	He cumplido <i>muy bien</i> mi compromiso.	He cumplido <i>bastante bien.</i> mi compromiso	He cumplido <i>poco</i> mi compromiso.	He cumplido <i>muy poco o nada bien</i> mi compromiso.
Alumno 2	He cumplido <i>muy bien</i> mi compromiso.	He cumplido <i>bastante bien.</i> mi compromiso	He cumplido <i>poco</i> mi compromiso.	He cumplido <i>muy poco o nada bien</i> mi compromiso.
Alumno 3	He cumplido <i>muy bien</i> mi compromiso.	He cumplido <i>bastante bien.</i> mi compromiso	He cumplido <i>poco</i> mi compromiso.	He cumplido <i>muy poco o nada bien</i> mi compromiso.
Alumno 4	He cumplido <i>muy bien</i> mi compromiso.	He cumplido <i>bastante bien.</i> mi compromiso	He cumplido <i>poco</i> mi compromiso.	He cumplido <i>muy poco o nada bien</i> mi compromiso.

RÚBRICA 3. Evaluación del equipo: Diario de sesiones y valoración del plan de equipo.

OBJETIVOS	4	3	2	1
1. Progresar en el aprendizaje	Todos los miembros del equipo hemos estado atentos en la tarea.	Todos los miembros del equipo menos uno ha estado atentos en la tarea.	Algunos miembros del equipo no han estado atentos en la tarea.	Nadie ha estado atento en la tarea.
	Hemos realizado todas las actividades planteadas.	Hemos realizado casi todas las actividades planteadas.	Sólo hemos hecho una pequeña parte de las actividades planteadas.	No hemos acabado ninguna de las actividades propuestas, o hemos acabado muy pocas.
2. Ayudarnos unos a otros	Todos los miembros del equipo han pedido ayuda, si ha sido necesario	Todos los miembros del equipo menos uno ha pedido ayuda, si ha sido necesario.	Algunos miembros del equipo han pedido ayuda, si ha sido necesario.	Nadie ha pedido ayuda, aun siendo necesario.
	Todos los miembros del equipo han ayudado correctamente, si alguien se lo ha pedido.	Todos los miembros del equipo menos uno ha ayudado correctamente, si alguien se lo ha pedido.	Algunos miembros del equipo han ayudado correctamente, si alguien se lo ha pedido.	Nadie ha ayudado, aun siendo necesario.
3. Objetivo específico	Lo hemos conseguido...	Todos menos uno lo hemos conseguido...	Algunos lo hemos conseguido...	No lo hemos conseguido...
	Todos los miembros del equipo nos hemos esforzado por conseguirlo...	Todos menos uno lo nos hemos esforzado por conseguirlo...	Algunos nos hemos esforzado para conseguirlo...	La mayoría de los miembros del equipo no se han esforzado para conseguirlo...

ANEXO 10: Comprensión lectora (Anaya, s.f.)

LENGUA Comprensión lectora 8	CL
Nombre y apellidos:	
Curso:	Fecha:

Antes de leer el texto.

¿Qué sabes de los microbios? Seguro que en alguna oración has tenido algo que ver con ellos. ¿Te han vacunado alguna vez?

Microbios

Dentro del mundo visible existe otro invisible, formado por pequeños seres vivos, los microbios. Unos microbios son perjudiciales, tienen vida parásita y producen enfermedades contagiosas. Otros, por el contrario, son útiles y beneficiosos porque elaboran sustancias, como los antibióticos, para luchar contra las enfermedades contagiosas; otros, como las levaduras, producen fermentaciones imprescindibles en la elaboración de alimentos como el pan y ciertos productos lácteos.

La presencia de microbios perjudiciales, en el interior de nuestro cuerpo provoca lo que conocemos con el nombre de infección. Se produce una invasión del organismo por esos microbios, y se puede originar un contagio, es decir, el paso de una enfermedad de un organismo enfermo a otro sano. El contagio será directo cuando los microbios vayan directamente de una persona a otra a través de la tos, de un estornudo, de un beso, etcétera (de esta forma se propaga la gripe, o el sarampión). El contagio será indirecto cuando intervenga algún agente externo como el agua, los alimentos, los vestidos, etc., en la transmisión del microbio.

Uno de los procedimientos utilizados para ayudar al organismo en su lucha contra los microbios es la vacunación. Consiste en introducir en el organismo los microbios patógenos, es decir, los que producen las enfermedades, pero debilitados o muertos. Así se origina la enfermedad pero muy atenuada; el cuerpo reacciona y su sangre se carga de anticuerpos (llamados también antitoxinas) contra esa enfermedad, quedando inmunizado. La vacunación es, por lo tanto, una defensa activa y preventiva que se aplica a individuos sanos, para evitar enfermedades como la viruela, el tifus, etc. Fue descubierta por el médico inglés E. Jenner en 1798, al comprobar que los campesinos que habían contraído las pústulas de las vacas enfermas de vacuna, no se contagiaban de la viruela. Por eso a su método lo llamó vacunación.

"Las defensas", *Biblioteca juvenil del cuerpo humano*. Ed. Multilibro.

Fermentación: descomposición de un cuerpo orgánico por acción de unas sustancias llamadas fermentos. **Inmunizado:** que no puede ser atacado por determinadas enfermedades. **Pústula:** ampolla con pus.



Nombre y apellidos:	CL8
---------------------------	-----

1 Este texto tiene dos partes. En una se habla de las clases de microbios y de sus efectos. En la otra se expone la forma de combatirlos. ¿Qué párrafos corresponden a cada una de estas partes?

Primera parte: párrafos Segunda parte: párrafos

2 a) Hay microbios perjudiciales porque producen Otros, sin embargo, son, porque

.....

b) Se produce una infección cuando

c) La vacunación es un procedimiento para

3 Según la información del texto, di si son ciertas o falsas las siguientes afirmaciones:

a) Existen microbios muy útiles para fabricar antibióticos.

b) La vacunación es una forma de hacer que el cuerpo reaccione contra los microbios.

c) La vacunación se aplica a las personas enfermas.

d) La vacunación fue descubierta en el siglo XIX.

e) Solo hay una forma de contagio: la directa.

4 Explica con tus palabras en qué consiste la vacunación.

.....

.....

.....

5 ¿Cómo descubrió E. Jenner la vacunación?

.....

.....