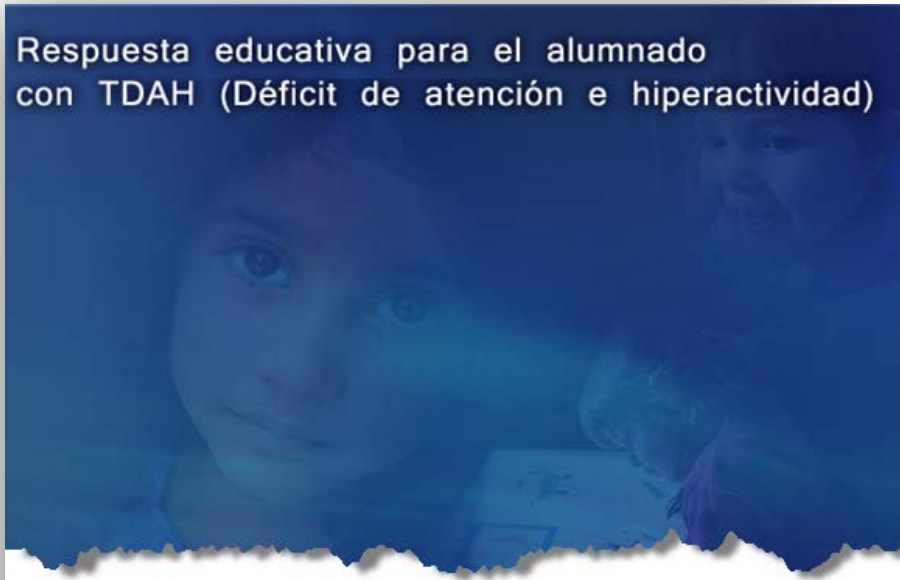


Respuesta educativa para el alumnado
con TDAH (Déficit de atención e hiperactividad)



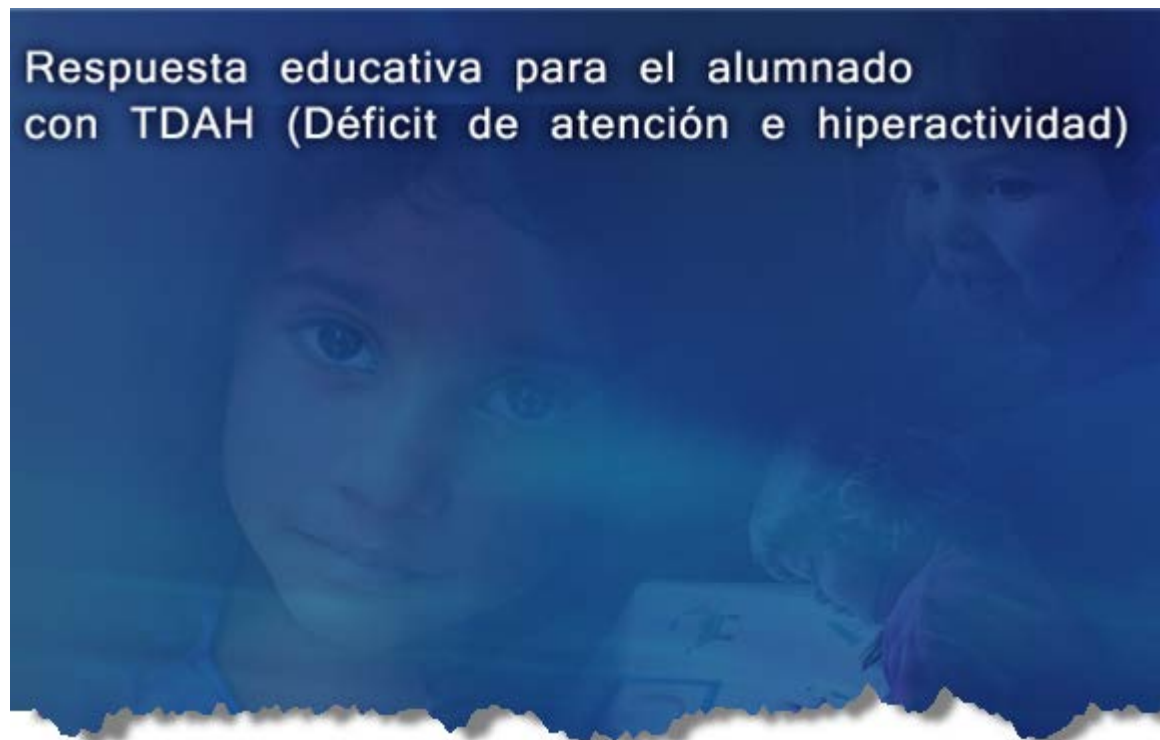
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Respuesta educativa para alumnado con TDAH

Realidad educativa de los alumnos con TDAH

Respuesta educativa para el alumnado con TDAH (Déficit de atención e hiperactividad)

Realidad educativa de los alumnos con TDAH



En este módulo veremos las dificultades escolares en las etapas de **Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato y Formación Profesional**. También las **potencialidades** del alumnado con TDAH.

Una vez que hemos puesto de manifiesto las particularidades del alumnado con TDAH en el contexto escolar y la necesidad de una atención educativa específica, trataremos de encuadrarla en el **marco legal** que ofrece la legislación educativa.

Por último veremos los **tres grandes ejes** en los que categoriza Snow la **diversidad del alumnado**: aptitudes, motivaciones e intereses y estilos de aprendizaje.

Dificultades escolares

El contexto escolar es de gran relevancia, tanto en la definición del TDAH como en su tratamiento. Recordamos que en el diagnóstico, los expertos emplean información procedente del medio escolar y en el tratamiento multidisciplinar el trabajo psicopedagógico y escolar constituye uno de sus vértices.

Además, la prevalencia de este trastorno, de entre un 3% y un 5% en niños menores de diez años (Orjales, 1999), se habla incluso de un 7%, hacen que su relevancia en el aula esté asegurada.

Por último, el perfil cognitivo, conductual, emocional y social que hemos detallado en el Tema 2, evidencia la especial realidad educativa del alumnado con TDAH. La triada de síntomas -hiperactividad, desatención e impulsividad- sumada a los problemas en la gestión de sus capacidades cognitivas orientadas a una meta -las llamadas funciones ejecutivas (Barkley, 2012)-, dejan un panorama problemático en lo académico. Esto queda patente en estudios como el de Díaz-Megolla (2007), en el que este alumnado obtiene sistemáticamente peores resultados en tareas escolares y constituye la realidad diaria de las y los docentes implicados, del propio alumnado con TDAH y de sus familias, que ven que, a pesar del esfuerzo, los resultados académicos casi nunca llegan a lo esperado.



Estos problemas nos hacen definir a la población con TDAH como colectivo de riesgo en cuanto al fracaso escolar. El fracaso escolar es, además, un clarísimo factor de exclusión social, como pone de relieve la UNESCO en su famoso informe *La educación encierra un tesoro* (Delors, 1996).

La educación básica (Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria) es tan sólo un primer paso en la socialización y la formación de nuestros y nuestras jóvenes. Esta necesidad de formación continua es la que está detrás de conceptos como *long life learning* o aprendizaje a lo largo de la vida, que incluso son recogidos por nuestra actual ley de educación (LOE). Este escenario de fracaso escolar y posible exclusión social se complica si hablamos de la relación existente entre el TDAH y la puesta en práctica de conductas de riesgo. Una de las más estudiadas es el consumo de sustancias. Romo Jiménez (2007) realiza una revisión de los trabajos que sondan esta cuestión y deja en evidencia la clara relación entre la impulsividad y la conducta adictiva (a sustancias, al juego, etc.). Otras investigaciones indican que un 25% de los niños y niñas hiperactivos incurrir en actos delictivos. Este fenómeno, en el que pequeños problemas iniciales se convierten en tremendos problemas, es a lo que Isabel Orjales (2010) se ha referido con el término "efecto bola de nieve".

En cuanto a las dificultades específicas del alumnado con TDAH, se pone de manifiesto la existencia de un patrón evolutivo más o menos estable. Podemos clasificar en dos grupos los problemas en la escuela: los relacionados con la conducta y el comportamiento y los puramente académicos, más relacionados con el perfil cognitivo. Encontramos que, en un primer momento, en las etapas de la Educación Infantil y Primaria, los problemas suelen estar relacionados principalmente con el plano comportamental. En muchas ocasiones, las dificultades académicas quedan soterradas y no salen a la luz o lo hacen en los últimos cursos (tercer ciclo). Sin embargo, con el paso de la Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria suelen aparecer fuertes problemas académicos que quedan patentes en los resultados de este alumnado. Como dicen García y Marbán (2007), la secundaria exige nuevas demandas a medida que avanzan los cursos: las tareas demandan más atención (selectiva, sostenida y dividida) y quienes sufren mayor desatención e impulsividad van a fracasar con mayor probabilidad. De otro lado, conforme el alumnado con TDAH asciende cursos, suele presentar menor tasa de hiperactividad y de mal comportamiento, salvo las excepciones de los casos en los que el TDAH se solapa con un trastorno grave de conducta. Así, mientras lo comportamental tiene un gran peso inicial, poco a poco va perdiéndose en favor de los problemas de rendimiento escolar.



En general, los problemas académicos del alumnado con TDAH se relacionan con (Mena, Nicolau, Salart, Tort y Romero, 2006):

- **Dificultades en la lectura:** a la luz de las características cognitivas descritas con anterioridad -problemas con la memoria de trabajo y en las tareas de atención selectiva y sostenida principalmente- encontramos un pobre nivel de lectura. Es difícil

encontrar alumnado con TDAH con un buen nivel de comprensión lectora y éste es un factor que, a su vez, complica la adquisición de los objetivos educativos en otras áreas.

- **Dificultades en la escritura:** la fuerte impulsividad es la causante de la escasa calidad de la grafía del alumnado con TDAH. Letra picuda, con líneas que se tuercen y espacios inexistentes entre palabras o demasiado pequeños son los problemas iniciales. Poco a poco, esta disgrafía -y posible disortografía en los casos más extremos- se corregirá, pero el problema se transformará en la incapacidad para generar textos organizados y limpios.
- **Dificultades en matemáticas y cálculo:** el cálculo numérico, la solución de problemas o el cálculo mental es también un campo donde podemos encontrar dificultades. Es común que, si bien el alumnado no presente un problema general en la comprensión de la materia, obtenga unos pobres resultados. La exigencia de atención y de memoria a corto plazo del cálculo numérico y de los procedimientos algorítmicos suele provocar innumerables fallos, principalmente, en situaciones de examen, en donde el tiempo, la fatiga y la ansiedad potencian la comisión de errores con los signos, al pasar los resultados, al copiar el enunciado o los datos del problema, etc.



Nos encontramos con un panorama desalentador pues, como puede observarse, hemos hablado de contenidos de una vital importancia: son lo que llamamos aprendizajes instrumentales, es decir, herramientas indispensables en la construcción del conocimiento futuro.

En el plano de la conducta, tenemos que los principales focos de conflicto se encuentra en (Orjales, 2010):

- **Conducta desatenta:** parece no atender a las explicaciones, no suele ir al tanto de la lectura u olvida materiales importantes.
- **Conducta hiperactiva y falta de autocontrol:** es difícil que guarde la compostura como exigen muchas actividades escolares. Se levanta con frecuencia, habla sin parar, no termina la tarea, etc.
- **Conducta impulsiva:** existirán problemas para guardar el turno, hacer una fila o levantar la mano para hablar. Es frecuente que, ante una cuestión, responda lo primero que le pasa por la cabeza sin ninguna reflexión previa. Igualmente, esta impulsividad puede llevar al alumnado con TDAH a transgredir las normas.
- **Desorganización y falta de autonomía:** con frecuencia, podemos encontrar que sus materiales están mal organizados, que olvida los libros o no hace los deberes por haberlos olvidado.
- **Problemas graves de conducta:** en ocasiones, en torno a un 30-50% (Hinshaw, 1994, citado en Orjales, 2010), aparecen problemas graves de comportamiento. Hablamos de incumplimiento flagrante de normas, relación violenta con los iguales, conducta desafiante con las figuras de autoridad, etc.

Ante esta clasificación, debemos hacer una salvedad: hemos de entender que no todos los alumnos y alumnas TDAH son idénticos (recuerde el lector los subtipos descritos en el Tema 1) y que existen solapamientos y comorbilidad con otros trastornos (García y Marbán, 2007). Además, estas problemáticas se ven mediatizadas por las diferentes etapas educativas. Vamos a realizar un recorrido por los diferentes niveles educativos enunciando las principales dificultades a las que se enfrenta el alumnado con TDAH.

Vídeo : Cómo tratar las dificultades de aprendizaje (22:58)

1ª JORNADA TDAH. Respuestas que ayudan .

Salón de Actos del Centro Médico TEKNON. 19 noviembre de 2011

Sra. Anna Solanas, Pedagoga especialista en TDAH. "Cómo tratar las dificultades de aprendizaje"

Educación Primaria

En esta etapa es donde suele realizarse el diagnóstico. Y como hemos dicho anteriormente, los problemas más llamativos son principalmente conductuales, lo que no quiere decir que no existan unos incipientes problemas académicos. Es importante conocer esta realidad, pues estos "incipientes problemas" pueden ser la base de futuras lagunas que pondrán en muy difícil situación al alumnado con TDAH en los cursos posteriores.

Ficha

Puede descargar la ficha "Dificultades del alumnado TDAH en Educación Primaria" desde [aquí \(formato PDF\)](#).



Ámbito académico:

Lectura:

- Existencia de omisiones, adiciones y sustituciones.
- Dificultades con las sílabas trabadas (tr/bl/pr).
- Escasa comprensión lectora.
- Ritmo lento, existencia de silabeo y rectificaciones.
- Pérdida en la lectura en grupo.

Escritura:

- Errores de uniones, fragmentaciones incorrectas, adiciones, omisiones, sustituciones o repeticiones. Tanto en escritura libre como en copia.
- Caligrafía pobre y gran desorganización. No respetan pautas y márgenes.
- Alto número de faltas ortográficas.
- Desorganización de los materiales (cuadernos, trabajos, etc.).

Matemáticas y cálculo:

- Comprensión muy pobre de enunciados.
- Dificultades para el cálculo mental y escasa memoria de trabajo en general.
- Errores simples en la copia o transcripción.
- Gran cantidad de errores de cálculo, por falta de sistematicidad y desatención.
- Dificultad para generalizar aprendizajes previos a situaciones similares. No emplean estrategias organizadas para resolverlos.

Ámbito conductual:

- **Desorganización y falta de autonomía:** es posible que el alumno con TDAH no traiga los libros, cuadernos y materiales necesarios e, incluso, que los pierda. También puede olvidar hacer los deberes, la entrega de trabajos y los exámenes. Además,

sus cuadernos y trabajos pueden ser muy pobres en cuanto a limpieza y orden.

- **Conducta impulsiva:** dificultad grave para realizar secuencias de turnos (en juegos y para levantar la mano, por ejemplo) o para no hablar cuando no toca. Además, las tareas minuciosas que exigen concentración y habilidad manual (manualidades, recortar o similares) les pueden resultar muy costosas, optando, en ocasiones, por hacerlas mal o por no hacerlas.
- **Conducta hiperactiva y falta de autocontrol:** la hiperactividad puede ser muy acusada a estas edades. Permanecer sentado durante horas puede convertirse en una ardua tarea para un alumno o alumna con TDAH y pedirá ir al baño, sacar punta a un lápiz o utilizará cualquier otra excusa con tal de moverse.
- **Conducta desatenta:** a edades tempranas puede no ser un gran problema. Le costará seguir la lectura o el hilo de la explicación cuando la clase le resulte monótona. Si las actividades son más dinámicas o novedosas, le costará menos. Esta inatención también es la causante de fallos simples en el cálculo.
- **Problemas graves de conducta:** vendrán principalmente relacionados con una marcada conducta hiperactiva ligada a una fuerte impulsividad.

Como consecuencia, podemos encontrar violencia contra iguales y contra las cosas, no aceptación de normas ni de órdenes del profesorado, desafío a la autoridad o escapismo. Sin duda, este extremo es el que más preocupa a familias y docentes.

Educación Secundaria Obligatoria

En esta etapa, lo más común es que encontremos jóvenes que ya presentan un diagnóstico (y posible medicación) y tienen cierta historia a sus espaldas (normalmente de fracasos). Sin embargo, en la Educación Secundaria y, en concreto, en el momento del paso de la Primaria a la ESO, es donde encontramos mayores problemas en el alumnado TDAH. Este es un momento crucial para todo el alumnado (Hargreaves, 1998). El nuevo entorno viene definido por unas características que agudizan los pequeños problemas anteriores. La metodología de trabajo suele ser la clase magistral. Además, aparecen nuevas exigencias que los estudiantes con TDAH no son capaces de satisfacer en la mayoría de las ocasiones y, en este proceso, pueden aparecer lagunas anteriores, es decir, aprendizajes que no han realizado bien.

Ficha

Puede descargar la ficha "Dificultades del alumnado TDAH en ESO" desde [aquí \(formato PDF\)](#).

Algunas de estas exigencias son:

- Estudio de materiales más extensos.
- Asignaturas que aumentan en número, con profesorado diverso y que emplea diferentes tipos de exámenes.
- Estudio de material bilingüe.
- Realización de trabajos o proyectos más o menos extensos y con plazos determinados de tiempo.
- Concentración de muchos exámenes en cortos períodos de tiempo.
- Cambios frecuentes de aula.



Posibles dificultades en el ámbito académico:

Lectura:

- Insuficiente comprensión lectora.
- Poca motivación ante la lectura.
- Ritmo lento y persistencia de algún error (silabeo, omisiones, adiciones, etc.).

Escritura:

- Posible persistencia en la disgrafía.
- Alto número de faltas ortográficas.
- Desorganización de los materiales (cuadernos, trabajos, etc.).
- Escritura desorganizada, sin una secuencia lógica. Ausencia de esquemas: no siguen el patrón inicio, nudo, desenlace o idea principal, ideas secundarias.

Matemáticas y cálculo:

- Pobre comprensión de enunciados, debido a la escasa comprensión lectora y a las dificultades de aprendizaje propias del TDAH.
- Errores y descuidos con los signos.
- Errores de cálculo.
- Lentitud, en ocasiones extrema, en la ejecución de los cálculos.

En el ámbito conductual:

- **Conducta desatenta:** la clase magistral es para el alumnado con TDAH un desierto. En muchas ocasiones, parece no haber estado en clase pues no recuerda nada. Esto es ya un problema serio. Ponerse al día y sacar las asignaturas es para ellas y ellos un trabajo titánico. Los exámenes toman mucha relevancia en la evaluación y, como veremos en el Tema 5, la desatención, la impulsividad y el pobre desempeño de las funciones ejecutivas, hacen de esta metodología de evaluación un verdadero *handicap* para nuestros alumnos y alumnas con TDAH.
- **Conducta hiperactiva y falta de control:** la hiperactividad tiende a manifestarse de manera diferente, quedándoles una sensación interna de inquietud o desasosiego que se traduce, por ejemplo, en ruiditos con el bolígrafo, movimientos con la mesa en clase, etc.
- **Conducta impulsiva:** La impulsividad constituye, también en secundaria, un gran problema tan relacionado con lo académico como con el comportamiento. Es la causante de errores de cálculo, omisiones en la lectura o de la ejecución precipitada de tareas, sin comprender las instrucciones o sin esperar a que se ofrezcan, así como de respuestas inapropiadas o lo que las y los adultos denominamos "tonterías" y "faltas de educación".
- **Desorganización y falta de autonomía:** este es el caballo de batalla del alumnado TDAH durante la ESO. Las nuevas características de la Educación Secundaria y sus demandas, exigen el aprendizaje de técnicas de estudio y habilidades de organización, que no suelen impartirse en el ámbito académico. Necesitan aprender a llevar una agenda al día (con sus deberes, los exámenes, las notas y los materiales necesarios), emplear horarios y planes de estudio y adquirir el hábito de trabajo y organización en general.
- **Problemas graves de conducta:** las conductas que antaño nos parecían graves, pueden ahora convertirse en muy graves (recordemos el *efecto bola de nieve*). Al incumplimiento de normas, desafío a la autoridad y posible agresividad se puede sumar la comisión de conductas de riesgo.

Bachillerato y formación profesional

Si estamos hablando de estos niveles es porque, en cierto modo, el alumno o alumna ha progresado, ha recibido el apoyo adecuado y ha conseguido no sucumbir a la Educación Secundaria Obligatoria. Sin duda, ya podemos hablar de cierto grado de éxito, aunque todavía queda mucho por hacer. Recordemos que al final del Bachillerato la selectividad puede ser una verdadera prueba de obstáculos para el alumnado con TDAH.

El patrón que venimos describiendo nos hace predecir que los problemas de conducta aquí serán menores y nos enfrentaremos con mayores dificultades de índole académica, si bien es cierto que es en esta edad donde los problemas de conducta se pueden convertir en un problema más que serio. Sin embargo, estas cuestiones no suelen tener implicación en los centros educativos pues el alumnado con comportamientos tremendamente disruptivos y/o violentos ya no se encuentra en las aulas. Esta es la otra cara, la del fracaso.

Ficha

Puede descargar la ficha "Dificultades del alumnado TDAH en Bachillerato y FP" desde [aquí \(formato PDF\)](#)



Ámbito académico

Lectura

- El problema sigue siendo la comprensión lectora.
- Ahora nos preocupa también la velocidad, pues la lentitud se convierte en un problema.
- Desmotivación o rechazo a la lectura fuera del contexto escolar.

Escritura

- La persistencia de problemas de ortografía.
- Desorganización de sus textos.
- Ritmo lento de escritura que, en exámenes y toma de apuntes, genera problemas.
- Dificultades con la expresión escrita y desarrollo de textos.

Matemáticas y cálculo

- Baja comprensión de enunciados, que ahora son más complejos; por ejemplo, pensemos en el enunciado de un problema de física.
- Errores y descuidos con los signos que invalidan los resultados.
- Dificultad de abstracción de conceptos matemáticos.
- Errores de cálculo.
- Lentitud en la ejecución de los cálculos.

Ámbito conductual

- **Conducta desatenta:** de nuevo la clase magistral es el día a día e, incluso toma relevancia, pues se asume que el alumnado es más capaz de seguirla y tomar apuntes. Además, la necesidad de cubrir el temario pone difícil el empleo de otras metodologías. Ante asignaturas en las que se toman apuntes, con mucha probabilidad, el alumnado con TDAH tendrá problemas debido a sus dificultades con la atención dividida y sostenida. Los contenidos procedimentales (ejercicios de física, de matemáticas o el análisis sintáctico por ejemplo), son también muy exigentes en cuanto a la atención y su mantenimiento (atención sostenida). Los problemas en la atención dividida les dificultan llevar a cabo dos tareas simultáneas. La desatención también tiene un reflejo en los exámenes. La dificultad para controlar el tiempo, los déficits de la memoria de trabajo, la comisión de pequeños fallos por desatención y la desorganización mental pueden hacer inútil el estudio y trabajo previo, y lograr así los resultados que realmente se merecen.
- **Conducta hiperactiva y falta de control:** lo más normal es que la conducta hiperactiva sea menos intensa, aunque no habrá desaparecido por completo, dando lugar a molestias en el aula y posibles incidentes.
- **Conducta impulsiva:** será la causa de que se cometan errores, el olvido de parte de los ejercicios, la lectura impulsiva e incompleta de enunciados, etc.
- **Desorganización y falta de autonomía:** este es un campo muy importante, dado su retraso madurativo y las dificultades de sus

funciones ejecutivas. Cobra importancia la puesta en práctica de planes sistemáticos de estudio ante las semanas de exámenes y los trabajos con plazos de entrega.

- **Problemas graves de conducta:** en Bachillerato probablemente no encontraremos dificultades con el comportamiento, dado que normalmente van asociadas al fracaso escolar. Sin embargo, es posible que tengan lugar problemas de conducta en el alumnado que se encuentra realizando estudios de Formación Profesional. En algunos casos, podremos hablar de trastornos graves de la conducta, como el trastorno negativista desafiante y el trastorno disocial. Hablaríamos de problemas con la ley, consumo de sustancias o comisión de otras conductas de riesgo. Es importante prestar atención a los comportamientos autodestructivos de las alumnas.



A lo largo de este epígrafe ha quedado claro que las especiales características de los niños, niñas y jóvenes diagnosticados de TDAH tiene un claro correlato en su realidad educativa. Este perfil va a hacer que, en la mayoría de los casos, el alumnado con TDAH sea demandante de ayuda, tanto fuera como dentro del centro educativo, para hacer frente a su día a día.

Potencialidades



Hemos de destacar que, a pesar de las dificultades, el alumnado con TDAH tiene también un gran número de potencialidades. En ocasiones, los profesionales que nos relacionamos con niñas y niños con TDAH vemos cómo se muestran motivados, competentes y alegres en algunas facetas de su vida. Como ha quedado claro con lo dicho anteriormente, el contexto escolar es un medio arduo para este alumnado. Aun así, ciertas características que están relacionadas con este diagnóstico nos permiten hablar de las potencialidades del alumnado con TDAH en la escuela:

- **Espontaneidad y curiosidad:** todas las personas somos curiosas, pero el bajo nivel de inhibición, por la alta impulsividad, hará que pregunten con frecuencia e inquisitivamente sobre aquello que les interesa. Aprendamos a valorarlo y gestionarlo, no lo entendamos como una interrupción. También pueden ser grandes experimentadores/as, pues sienten la necesidad de comprobar o ver por sus propios ojos aquello que se les dice. En ocasiones, su interés es tal que se pueden meter en líos o ponerse en riesgo.
- **Creatividad y capacidad de innovación:** un perfil cognitivo diferente, en ocasiones, arroja producciones originales. En muchos casos tenemos alumnos y alumnas con una capacidad de pensamiento divergente enorme. Son capaces de darle la vuelta al uso de una herramienta, encontrar un nuevo uso de cualquier instrumento o enlazar información proveniente de contextos muy diferentes. Esta creatividad, sumada a la espontaneidad anteriormente indicada, les hace gente curiosa y en situación de ser motivados por temas académicos. La clave está en encontrar las metodologías adecuadas.

- **Energía:** si bien su atención en ocasiones no les permite emprender esfuerzos prolongados y planificados, si la tarea les atrae, son buenos ejecutores y pueden volcar toda su actividad en el trabajo encomendado. Como hemos visto en el Tema 1, en este alumnado es común la hiperfocalización.
- **Retos educativos:** si somos optimistas, podemos *darle la vuelta a la tortilla* y entender que cuando trabajamos con alumnado con TDAH, en realidad, nos enfrentamos a un reto que como educadoras y educadores estamos en disposición de afrontar y que nos permitirá aprender sobre nuestra propia práctica educativa. Como ejemplo, valga la idea de que si logramos motivar y generar atención en estudiantes con TDAH, podremos lograrlo también con la mayor parte del alumnado.
- **Están deseando acumular experiencias de éxito:** responden excepcionalmente bien al refuerzo debido a la escasez con que se les dispensa. Es fundamental para su autoestima y autoconcepto académico.

No hay nada más terapéutico para un paciente con TDAH que el éxito escolar.

Ficha

Puede descargar la ficha "Potencialidades alumnado TDAH" desde [aquí \(formato PDF\)](#)

Marco legal

Una vez que hemos puesto de manifiesto las particularidades del alumnado con TDAH en el contexto escolar y la necesidad de una atención educativa específica, trataremos de encuadrarla en el marco legal que ofrece la legislación educativa.

La asunción de la función socializadora de la escuela es un tópico en la sociología de la educación. Enunciada originalmente por Émile Durkheim y traída al campo de la pedagogía por James Dewey es hoy una constante en la literatura educativa, en la legislación y, en general, en el discurso educativo. Consiste en entender la escuela como la institución encargada de transmitir el conocimiento y los valores necesarios para la inclusión en la sociedad. Tanto es así que hemos dado un peso creciente a la institución de la escuela como agente socializador, llegando algunos autores a definirla como la "institución total" (Tedesco, 1995, citado en Bolívar, 2006). En la actualidad son muchos los autores que en nuestro país destacan esta función de la escuela y la asumen como idea fuerza que enmarca los niveles inferiores. Queda perfectamente sintetizada por Cesar Coll (2004, p. 56), cuando dice que:

Cita

Los grupos humanos promueven el desarrollo personal de sus miembros haciéndoles participar en diferentes tipos de actividades educativas y facilitándoles, a través de dicha participación, el acceso a una parte de la experiencia colectiva culturalmente organizada, es decir, al conocimiento cuya apropiación por parte de las nuevas generaciones es considerado relevante y necesario en un momento histórico determinado.

(Coll, 2004, p. 175).

Esta idea nos lleva necesariamente a asumir que la escuela habrá de adaptarse a las particularidades de cada alumno o alumna con el fin de asegurar esa socialización, la cual, a su vez, permitirá el desarrollo personal de cada individuo:

Cita

Los procesos de individuación —es decir, de construcción de la identidad personal - y de socialización — es decir, de incorporación a una sociedad y a una cultura- son las dos vertientes de un mismo proceso: aquel por el que nos desarrollamos como personas.

(Coll, 2004, p. 175).

Como decíamos, la legislación tiene en su base esta idea. Vemos como la LOE en sus principios (art. 1) recoge la calidad de la

educación para todo el alumnado como la base de la equidad. Explica en el apartado dedicado a los fines de la educación (art. 2) como el objetivo de ésta es el desarrollo de las capacidades y de la personalidad del alumnado y la preparación para el ejercicio activo de la ciudadanía, independientemente de las condiciones de diversidad. Esta idea fundamental ya quedaba recogida en la LOGSE, que hacía de la integración educativa y la atención a la diversidad uno de sus pilares básicos (Leonor, Múrgalef y Rayón, 2002) y enunciaba el concepto de Alumnos Con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE). La actual Ley de Educación (LOE) hace hincapié en el concepto de Escuela Inclusiva, una escuela de todos y para todos. La atención a la diversidad queda instaurada como un concepto nuclear, asumiendo en profundidad la diversidad de todo el alumnado. Se convierte así en un principio rector que asegura la adaptación de la educación a los Alumnos Con Necesidades Educativas Especiales, pero también a los Alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE) en todas las etapas educativas.

Cita

Las enseñanzas a las que se refiere el apartado 2 [Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, de Idiomas, Artística, Deportiva, de Personas Adultas y Universitaria] se adaptarán al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Dicha adaptación garantizará el acceso, la permanencia y la progresión de este alumnado en el sistema educativo

(LOE, art. 3)



Existen varias etapas donde esta intención es potenciada, quedando sentenciada en los principios pedagógicos como se lee a continuación:

Cita

Primaria:

En esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades. (LOE, art. 19)

ESO:

Los centros elaborarán sus propuestas pedagógicas para esta etapa desde la consideración de la atención a la diversidad y del acceso de todo el alumnado a la educación común. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo. (LOE, art. 26)

Bachillerato:

La respuesta educativa a la diversidad es un conjunto de actuaciones educativas dirigidas al alumnado y a su entorno, con la finalidad de favorecer una atención personalizada que facilite el desarrollo de las competencias y la consecución de los objetivos del bachillerato. Esta respuesta se recogerá en las medidas curriculares y organizativas del Proyecto Educativo. La Consejería competente en materia de educación establecerá las condiciones de accesibilidad y recursos que favorezcan el acceso al currículo del alumnado con necesidades educativas especiales y adaptarán los instrumentos y, en su caso, los tiempos y apoyos

que aseguren una correcta evaluación de este alumnado . (D 85/2008, art. 13).

Esta asunción de la atención a la diversidad queda patente en toda la legislación nacional, de manera que en los principales decretos del currículo (RD 1630/2006, RD 1513/2006, RD 1631/2006, RD 1467/2007 y RD 1147/2011) vuelve a aparecer y queda concretada. Como ejemplo, las medidas que se establecen para la atención a la diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria:

Cita

Entre estas medidas se contemplarán los agrupamientos flexibles, el apoyo en grupos ordinarios, los desdoblamientos de grupo, la oferta de materias optativas, las medidas de refuerzo, las adaptaciones del currículo, la integración de materias en ámbitos, los programas de diversificación curricular y otros programas de tratamiento personalizado para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

(RD 1631/2006, art. 12).



En el terreno de la legislación, y como último escalafón, tenemos que hablar de la legislación autonómica. Las competencias en educación están transferidas a las comunidades autónomas, de modo que el último nivel del desarrollo de la LOE recaerá en sus manos.

Así, encontramos que las administraciones autonómicas vienen desarrollando sus propios decretos en relación a la atención a la diversidad. En ellos definen el modelo, sus prioridades y concretan las medidas y procedimientos a seguir ante la diversidad del alumnado. Algunos ejemplos de estos decretos son el D 104/2012 de Canarias, el D 138/2002 de Castilla-La Mancha, el D 229/2011 de Galicia o el D 359/2009 de Murcia.

El último nivel legislativo en lo que respecta a la atención a la diversidad y, especialmente en el tema que nos ocupa, estamos viendo como poco a poco las comunidades están desarrollando documentos que especifican como trabajar con el alumnado TDAH. Esta intención de ofrecer vías para mejorar la atención al TDAH en la escuela queda plasmada en decretos, órdenes e instrucciones que incluyen protocolos de actuación específicos.

Todos estos documentos tienen en común **tres aspectos** :

- Tratan de mejorar la detección, evaluación, tratamiento y seguimiento de los casos de TDAH.
- Para ello, definen los procedimientos de coordinación entre consejerías o departamentos, principalmente entre Educación y Sanidad, incluyendo en algunos casos Bienestar Social.
- Además, incluyen los documentos y formularios que facilitan esta coordinación entre administraciones y profesionales.

Documento

Documento BOE Orden Foral Navarra Respuesta Educativa Alumnado TDAH

Este análisis profundo, aunque nunca exhaustivo, de la legislación en torno a la atención a la diversidad nos permite entender el encaje

legal de las medidas que propondremos más adelante y, principalmente, nos ayuda a justificar y a hacer ver la categoría del alumnado TDAH como demandante de atención educativa.

Ficha

Puede descargar la ficha "Clasificación Alumnado Con Necesidades Educativas Específicas" desde [aquí \(formato PDF\)](#)

Atención a la diversidad: ACNEAE – NEE – EE

La diversidad del alumnado es categorizada por Snow (1996, en Coll, Palacios y Marchesi, 2004) en tres grandes ejes: aptitudes, motivaciones e intereses y estilos de aprendizaje. A esta definición de diversidad se han sumado los factores de tipo social o cultural como las diferencias de clase social, la cultura de referencia o el idioma.



En toda la legislación y ordenación del sistema educativo se observa una secuencia descendente que consiste en concretar y adaptar cada vez más los contenidos y los principios educativos a la realidad inmediata. Este proceso comienza con los niveles de concreción curricular (nivel estatal, nivel autonómico, nivel de centro) y continua con las adaptaciones que el profesorado hace para su alumnado concreto (nivel de aula, nivel individual) que podrían también ser considerados como los últimos escalafones de la concreción curricular. Por último, este principio rector queda patente en la aplicación progresiva y gradual de las medidas de atención a la diversidad, de modo que se toman en primer lugar aquellas de tipo preventivo y general aplicadas a la gran mayoría del alumnado y, según éstas fracasan o se muestran insuficientes, se van aplicando medidas concretas e individuales, llegando hasta la adaptación extraordinaria o incluso, en los casos más severos, a la escolarización en centros de educación especial. Esto es lo que se ha venido a llamar el continuo de atención a la diversidad. Y es que " *la atención a la diversidad adopta la forma de estrategia de conjunto orientada a diversificar al máximo la acción educativa e institucional a fin de que todos los alumnos, sin excepción, progresen hasta donde sea posible* ". (Coll y Miras, 2004, 352).

En este sentido, es importante señalar la diferencia entre dos grandes grupos de alumnos y alumnas enunciados por la legislación:

1. **El Alumnado Con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE)** : La ley (LOE, art. 73) lo define como aquel que requiere determinados apoyos y atenciones a causa de la discapacidad o de presencia de trastornos graves de conducta. Como ya dijimos, este término fue introducido por la LOGSE.
2. **El Alumnado Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE)** : constituye un grupo más amplio y que engloba al anterior. Estaría formado por quienes cumplen alguno de estos criterios (LOE, art. 71):
 - Existencia de dificultades de aprendizaje.
 - Altas capacidades intelectuales.
 - Incorporación tardía al sistema educativo.
 - Condiciones personales, de historia escolar o salud.



Una vez descrita la lógica de la atención a la diversidad queremos exponer como se posiciona el alumnado TDAH en este continuo y, por lo tanto, que tipo de medidas son las que podemos poner en marcha. Como hemos dicho, existe un amplio espectro en los trastornos de la atención y la actividad. Podemos encontrar diversos grados de severidad y coexistencia de otros trastornos, por lo que proponemos ajustar esta realidad con la lógica progresiva y escalonada de la atención a la diversidad.

En primer lugar, podemos hablar del nivel ordinario, es decir, la no aplicación de medidas concretas ante el alumno o alumna con TDAH. En ocasiones podría parecer que a pesar del diagnóstico de TDAH la alumna o alumno puede alcanzar los objetivos previstos sin excesiva dificultad. Sin embargo, desde una perspectiva experta, esta asunción no tiene cabida, pues el diagnóstico de TDAH (y de cualquier otro trastorno mental) exige que se detecten problemas claros en la vida diaria del paciente y en varios contextos. El colegio es el primero de estos contextos donde suelen aparecer problemas y donde los expertos buscan información. Una situación de este tipo, en la que tenemos un diagnóstico de TDAH no ligado con graves problemas académicos, puede estar ocultando un trabajo inconmensurable del entorno familiar y más cercano que permite que esas dificultades no aparezcan en el aula o que no queden plasmadas en los resultados de evaluación. Aún encontrándonos en una situación como esta, es deseable que se pongan en marcha las medidas generales de atención a la diversidad entendidas como la organización del espacio y el tiempo, la selección de determinadas metodologías, actividades y medios de evaluación, la orientación personal e individualizada, los desdobles, etc. En definitiva, adecuar nuestra programación de aula cuando en el grupo-clase existan diagnósticos de TDAH.



En un segundo nivel de profundidad, tenemos aquellas situaciones, que son las más comunes, en que el diagnóstico va acompañado de problemas de cierta relevancia en lo académico y en lo comportamental. Suspenden sistemáticamente un buen número de asignaturas, tienen un cierto desfase en algunas competencias (lectura, cálculo, etc.) o pueden presentar también una conducta difícil de conciliar con el trabajo de aula. Estamos hablando de Alumnado Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, incluido en esta categoría por sus dificultades de aprendizaje y por su historia personal. Las herramientas que tenemos a nuestra disposición en este nivel son las generales y las ordinarias, es decir, toda aquella actuación educativa encaminada a facilitar la adquisición de los contenidos sin una modificación sustancial de los objetivos educativos. Hablamos del apoyo individualizado, materializado en la creación de grupos de apoyo y refuerzo, los agrupamientos flexibles y demás actuaciones dentro del concepto de medidas de atención a la diversidad ordinarias.



En un nivel más profundo, nos podemos encontrar con que la alumna o alumno TDAH no solo presenta dificultades más o menos leves, sino que requiere de una fuerte atención -apoyo de PT o AL por ejemplo- y no es capaz de alcanzar por sí mismo o misma los objetivos marcados. Esta condición puede venir causada por la existencia de un TDAH severo o que se presenta junto con otras características (trastornos graves de la conducta o discapacidad intelectual). Estamos hablando de Alumnado Con Necesidades Educativas Especiales. Aquí pondremos en marcha mecanismos incluidos en las medidas de tipo extraordinario, definidas como aquellas que modifican sustancialmente el currículo, con el fin de facilitar el acceso a éste por parte del alumnado con especiales necesidades.

Como último escalón en la atención a la diversidad y para enfrentarnos a los casos de extrema gravedad, existen los Centros de Educación Especial y las Unidades de Educación Especial. Es absolutamente infrecuente la escolarización del alumnado con TDAH en este tipo de centros pues, a pesar de las dificultades, en ocasiones graves, pueden desenvolverse adecuadamente en un contexto ordinario con las ayudas adecuadas. Para alcanzar el grado máximo de severidad y de adaptación educativa, estamos hablando de alumnado en que el TDAH no es, ni tan siquiera, la categoría diagnóstica principal, existiendo comorbilidad con trastornos graves del desarrollo o del espectro autista.

Ficha

Puede descargar la ficha "Gráfico - El contínuo de atención a la diversidad con alumnado TDAH" desde [aquí \(formato PDF\)](#)



Para terminar este epígrafe y, con él este tema, queremos hacer un alegato por la atención y adaptación educativa al alumnado con TDAH. En primer lugar, la atención a este alumnado es una obligación legal recogida en la legislación educativa. En segundo lugar, apelamos a la necesidad de ayuda que presenta este alumnado, que es quien sufre principalmente su trastorno, sobre el que no tiene responsabilidad. Ayudémosles a puentear su problema, al menos en el contexto escolar, haciendo de nuestra actuación educativa parte de la solución más que del problema, ya que **el alumnado con TDAH no es un problema: son alumnos y alumnas que tienen un problema**. La buena atención al alumnado con TDAH es la primera piedra para su inclusión educativa que, a su vez, es el primer logro para una inclusión y adaptación social satisfactoria. Tratemos de romper el efecto "bola de nieve" y procuremos la socialización de buenos ciudadanos que, como venimos sosteniendo, es el objetivo primero y último de la institución escolar.

Bibliografía

- BARKLEY, R. A. (2012). *Executive functions: what they are, how they work, and why they evolved* . EEUU: Guilford.
- BOLIVAR, A. (2006). *Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común* . Revista de Educación, 339, 119-146.
-

- **COLL, C., PALACIOS, J. Y MARCHESI, A (2004)** . *Desarrollo psicológico y educación* . Psicología de la educación escolar. Madrid: Alianza.
- **DELORS, J. (1996)** . *La Educación encierra un tesoro* . Madrid: Santillana.
- **DÍAZ-MEGOLLA, A.(2007)** : *Perfiles cognitivos y académicos en adolescentes con dificultades de aprendizaje con o sin trastorno por déficit de atención asociado a hiperactividad* . Tenerife: Universidad de La Laguna.
- **GARCÍA, J.N. Y MARBÁN, J.M. (2007)** . *Problemas atencionales y de hiperactividad e impulsividad en alumnos con dificultades de aprendizaje de la escritura* . Boletín de Psicología, 91, 7-26.
- **HARGREAVES, A, EARL, L. y RYAN, J. (1998)** . *Una educación para el cambio: reinventar la educación de los adolescentes* . Barcelona : Octaedro.
- **MARTIN, M, MARGALEF, L. y RAYÓN, L (2000)** . *La respuesta la diversidad en la ESO: los modelos de planificación y organización* . Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares.
- **MENA, B., NICOLAU, R., SALAT, L., TORT, P. y ROMERO, B. (2006)** . *El alumno con TDAH. Guía práctica para educadores* . Barcelona: Ediciones Mayo.
- **ORJALES, I. (2010)** .*Déficit de atención con hiperactividad. Manual para padres y educadore s*. Madrid: Cepe.
- **ROMO, J (2007)** . *El trastorno de déficit de atención/hiperactividad como factor de riesgo de conductas adictivas en la edad adulta*. Anuario de psicología clínica y de la salud, 3, 81-83.

Autoevaluación



Autoevaluación

1.- Las y los alumnos con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad se pueden incluir en la/s categoría/s

- A) ACNEE.
- B) ACNEAE.
- C) ACNEE con adaptación muy significativa.
- D) Todas son correctas.

2.- Los principales focos donde se concentran las dificultades académicas del alumnado TDAH son:

- A) En matemáticas y lengua.
- B) Allí donde no tiene una buena motivación.
- C) Lectura, escritura, lengua, matemáticas y cálculo.
- D) En matemáticas, lengua e idiomas.

3.- La LOE estipula la adaptación de la educación al Alumnado Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo en la educación:

- A) Infantil, primaria, ESO y Bachillerato.
- B) Toda la enseñanza obligatoria.
- C) En todas las enseñanzas del sistema.
- D) Primaria y ESO.

4.- Para incluir el TDAH como un factor que incluye al alumnado en la categoría de ACNEE, este debe presentarse:

- A) Asociado a déficit intelectual o trastornos graves de conducta.
- B) Desde edades muy tempranas.
- C) En grado extremo.
- D) Con el diagnóstico basta.

5.- Los problemas conductuales del alumnado TDAH enunciados en este tema son:

- A) Conducta desatenta, conducta hiperactiva, conducta impulsiva, desorganización y falta de autonomía, problemas graves de conducta.
- B) Conducta desatenta, conducta hiperactiva y falta de autocontrol, conducta impulsiva, desorganización y falta de

autonomía, problemas graves de conducta.

C) Conducta desatenta, rigidez cognitiva, conducta impulsiva, problemas graves de conducta.

D) Mal comportamiento generalizado derivado de su fuerte impulsividad.

Obra colocada bajo licencia [Creative Commons Attribution Share Alike 3.0 License](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/)