



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

**Desarrollo profesional del psicopedagogo
desde la perspectiva de la investigación-
acción**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Presentado por: Xavier Crespi Porcar

DNI: 20463559-E

Máster universitario en psicopedagogía

Directora: Reina Ferrández Berrueco

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo acercar al lector al desarrollo profesional del psicopedagogo partiendo del modelo de i-a con el fin de contribuir a mejorar las prácticas profesionales las cuales repercuten en el niño. En otras palabras, el objeto de la investigación-acción es el propio profesional de la educación y como su reflexión influye en su aprendizaje y en la mejora de su práctica, avanzando en el conocimiento educativo.

El trabajo parte de las funciones del psicopedagogo desde los cuatro niveles de concreción curricular y se relaciona con los objetivos del máster de psicopedagogía.

A continuación, se explica en qué consiste el desarrollo profesional desde cualquier ámbito de trabajo y de modo similar, se describe el del psicopedagogo. Posteriormente, se relaciona este desarrollo profesional con el modelo de investigación-acción.

La segunda parte de este TFM, a diferencia de otros relacionados con la i-a, ha consistido en conectar toda lo mencionado anteriormente en un contexto concreto, en este caso, en el centro de prácticas que me ha otorgado la universidad, con un niño con necesidades educativas especiales. Esta puesta en acción, me ha servido para mejorar como psicopedagogo, puesto que me ha permitido evolucionar en mi desarrollo profesional y además me ha servido como puente de unión entre teoría y práctica; acción y reflexión.

PALABRAS CLAVE:

I-a, psicopedagogo, desarrollo profesional.

ABSTRACT

The purpose of this project is to set the reader closer to the professional development of the educational psychologist in the basis of the i-a model order to improve the professional experiences that will have a repercussion for the child. In other words, the purpose of the investigation-action the professional educator himself and how his own reflections have a direct influence in the improvement of his experiences and his own development as a professional.

This project is based on the role of the educational psychologist regarding the four levels of curricular design and its relation with the purposes of the Master of Educational Psychology.

Then, it is explained how professional development works, from the perspective of any work environment. As well, in a similar way, it is also described how it works with educational psychologists. Afterwards, this professional development is linked to the investigation-action model.

The second part of this TFM, in contrast with other projects related with i-a, has consisted in linking everything that has been mentioned before in a particular context, in this case, focusing on the internship institute granted to me by the university, with a child who has special educational needs. Thanks to this implementation, I have been able to improve myself as an educational psychologist, since it has enabled me to evolve in my professional development, as well as serving me as a bridge between theory and practice; action and reflection.

KEYWORD:

I-a, psychopedagogue, professional development.

CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	5
1.1 FUNCIONES DEL PSICOPEDAGOGO	5
1.1.1 MARCO NORMATIVO (PRIMER NIVEL DE CONCRECIÓN CURRICULAR).....	6
1.1.2 CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO (SEGUNDO NIVEL DE CONCRECIÓN CURRICULAR).....	8
1.1.3 CARACTERÍSTICAS CONCRETAS GRUPO-CLASE (TERCER NIVEL DE CONCRECIÓN CURRICULAR).....	8
1.1.4 CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO (CUARTO NIVEL DE CONCRECIÓN CURRICULAR).....	9
1.2 EL MÁSTER DE PSICOPEDAGOGÍA EN LA UJI	9
2. DESARROLLO PROFESIONAL	11
3. INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EN EL DESARROLLO PROFESIONAL	12
3.1 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN.....	14
3.1.1FASE 1. ESTUDIO DEL PROBLEMA	15
3.1.2FASE 2. ELABORACIÓN DE UN PLAN DE ACCIÓN	15
3.1.3FASE 3. ACCIÓN Y OBSERVACIÓN	15
3.1.4FASE 4. REFLEXIÓN/REPLANIFICACIÓN	16
3.1.5FASE 5 REELABORACIÓN	17
3.2 INVESTIGACIÓN-ACCIÓN DESDE LAS FUNCIONES DEL PSICOPEDAGOGO	17
4. CONTEXTUALIZACIÓN.....	17
4.1 CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO.....	18
4.2 CARACTERÍSTICAS PERSONALES	19
4.3 ¿POR QUÉ A DIEGO?	20
5. PROPUESTA DE ACCIÓN.....	20
6. CONCLUSIONES	34
7. ANEXOS	36
8. BIBLIOGRAFÍA.....	46

1. INTRODUCCIÓN

El máster de psicopedagogía en la UJI, contempla junto al carácter profesionalizador el de investigación, por lo que supone un avance del perfil meramente profesional en la mejora de la práctica profesional a través de la investigación que contribuye a la construcción de nuevo conocimiento que tenga impacto en la realidad educativa del entorno. En este sentido, cabe destacar la vinculación en este título en el ámbito de las necesidades educativas especiales y la mejora educativa desde la inclusión (UJI).

La tarea fundamental del psicopedagogo sobre todo durante sus primeros años como profesional debe ser el aprendizaje, dirigido a enfocar su pensamiento y sus comportamientos hacia las demandas de la enseñanza, con el fin de ser profesionales mejor preparados.

La falta de experiencia suele suplirse por un gran interés y motivación que hacen que el propio profesional de la educación busque la forma de mejorar su labor por sí mismo (Verginica, 2010).

Pues bien, la investigación-acción¹ es una forma de estudiar, de explorar, una profesión, en nuestro caso la psicopedagógica, con la finalidad última de mejorarla, en un proceso particular de acción, auto-reflexión y replanificación. (Suaréz, 2002).

1.1 FUNCIONES DEL PSICOPEDAGOGO

Las funciones del psicopedagogo en el área educativa se planifican en función de la intervención didáctica, es decir, podemos decir que el currículo del niño es el medio mediante el cual se planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según la LOMCE, Las funciones de todo profesional de la educación parten de 4 niveles de concreción curricular. El área que atañe a toda la estructura del marco legal (1er nivel de concreción), es decir, la legislación vigente. Otro nivel sería el que se encarga de desarrollar el currículo establecido en el primer orden atendiendo a las características particulares de una realidad educativa concreta, es decir, las características del centro. El tercer nivel influye en las características concretas de un grupo-clase. Por último, el cuarto nivel de concreción adapta el currículo establecido del tercer nivel para aquellos alumnos que presentan algún tipo de necesidad específica de apoyo educativo.

Cabe decir que la autonomía pedagógica del psicopedagogo partirá siempre desde el primer nivel y se irá concretando a través de sucesivas etapas. Por ello, los procesos de concreción podrán ir desarrollándose en función de las características de una determinada realidad educativa. Por otra parte, no es algo fijo, invariable, los resultados de su puesta en práctica irán retroalimentando su diseño. Es decir, el proceso

¹ De ahora en adelante, se abreviará “investigación-acción” por “i-a”.

de reflexión-aprendizaje irá proporcionando información acerca de la validez de lo planificado y, por tanto, irá reajustando el propio diseño. Adaptado de (Caballero, 2014)

1.1.1 MARCO NORMATIVO (PRIMER NIVEL DE CONCRECIÓN CURRICULAR)

El currículo, en su primer nivel de concreción, recoge las intenciones educativas y las orientaciones generales que utilizan los profesores para enseñar. El currículo a nivel de planificación expresa, por tanto, los objetivos generales que se pretenden alcanzar para consolidar el modelo educativo determinado.

De entre las últimas leyes que ha habido en el sistema educativo español, queremos destacar las dos últimas (LOE 2/2006 y LOMCE 8/2013), ya que son las más recientes e influyentes a la hora de estructurar las funciones del psicopedagogo.

La Ley Orgánica 2/2006 buscaba realizar cambios en lo que a la atención a la diversidad se refiere. Las medidas que se tomaron estaban orientadas a responder a las necesidades educativas del alumnado y a la consecución en el mayor grado posible de las competencias básicas y los objetivos de etapa. Podemos observar que la atención comienza a ser individualizada dentro de un marco integrador e inclusivo. La LOMCE 8/2013, sigue este cauce inclusivo en lo que incumbe a las necesidades específicas de apoyo educativo.

Tanto la LOMCE 8/2013 como la LOE 272006, pone especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, la atención personalizada y en la detección y prevención de las dificultades de aprendizaje.

Por tanto, las funciones de los psicopedagogos si miramos el marco legal (LOE 2/2006 y LOMCE 8/2013), es la de ofrecer todos los mecanismos y herramientas posibles para que los alumnos/as que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, altas capacidades, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o historia escolar, puedan alcanzar el pleno desarrollo de la personalidad e integrarse a la sociedad con igualdad de derechos y oportunidades.

Además, según el art. 74 de la LOE y el art. 76 de la LOMCE determina que la identificación, valoración e intervención de las necesidades educativas de este alumnado se realizará, lo más tempranamente posible, por personal con la debida cualificación y en los términos que determinen las Administraciones educativas.

Por otra parte, haciendo referencia a la RESOLUCIÓN de 22 de julio de 2014, de las direcciones generales de Innovación, Ordenación y Política Lingüística, y de Centros y Personal Docente. Se dictan instrucciones para la organización de los servicios psicopedagógicos escolares y gabinetes psicopedagógicos autorizados, la

elaboración de su plan de actividades, así como las funciones que les corresponden al psicopedagogo.

1. Los SPE intervendrán sistemáticamente en las escuelas de educación infantil, los colegios de educación primaria y secundaria y los de educación especial públicos. En sus artículos sexto, séptimo y octavo, regula las funciones prioritarias del profesorado de orientación educativa de los servicios psicopedagógicos escolares.

Desde esta perspectiva, sus respectivas funciones son:

a) Coordinar la planificación y el desarrollo de las actividades de orientación en los centros del sector que tenga atribuidos, en el ámbito del desarrollo competencial del alumnado, comunicación, comprensión e interacción con el entorno, y autorregulación (autonomía e iniciativa personal, aprender a aprender), así como en la transición entre etapas, especialmente entre la educación primaria y la educación secundaria obligatoria.

b) Colaborar con las y los tutores en la elaboración e implementación de los planes de acción tutorial.

c) Asesorar y colaborar en la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva inclusiva, en la elaboración, evaluación y revisión psicopedagógica de los proyectos educativos de los centros, a través de la participación en la comisión de coordinación pedagógica de los mismos.

d) Colaborar con las y los tutores y maestras y maestros de pedagogía terapéutica, en la prevención y detección temprana de necesidades específicas de apoyo educativo, en la intervención sobre las mismas, así como en el seguimiento de su evolución.

e) Coordinar la evaluación psicopedagógica del alumnado que precise la adopción de medidas educativas específicas, y realizar el informe psicopedagógico preceptivo con una propuesta de plan de actuación específico que permita dar respuesta a tales necesidades de manera coordinada y sistemática.

f) Proponer los criterios y los procedimientos previstos para realizar las adaptaciones curriculares individuales significativas al para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo que las pueda precisar.

g) Asesorar a las familias y participar, en el ámbito de sus competencias, en el desarrollo de programas formativos de familias del alumnado.

1.1.2 CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO (SEGUNDO NIVEL DE CONCRECIÓN CURRICULAR).

El segundo nivel de concreción viene determinado por el entorno donde está ubicado el centro, el nivel socio-económico y cultural de la zona, las características concretas en cuanto a recursos humanos, instalaciones y organización.

Por otra parte, toda la fisonomía del centro viene reflejada en el documento del centro llamado PEC (Proyecto Educativo de Centro). Este escrito contiene las señas de identidad y determina los objetivos particulares que se pretenden alcanzar, partiendo de la realidad educativa del centro y tomando como referencia el primer nivel de concreción curricular (marco legal). Este documento aborda aspectos tan influyentes en un psicopedagogo como son:

- Sensibilizar a la comunidad educativa de la necesidad de educar en la diversidad
- Favorecer el contacto con otros centros o instituciones
- Educar en el respeto a las diferencias, la solidaridad y la tolerancia (Plan de Convivencia)
- Fomentar la formación del profesorado
- Desarrollar una relación estrecha entre el centro, el entorno y las familias

1.1.3 CARACTERÍSTICAS CONCRETAS GRUPO-CLASE (TERCER NIVEL DE CONCRECIÓN CURRICULAR)

Este nivel articula las programaciones de aula y se define como el conjunto de unidades didácticas ordenadas y secuenciadas para las áreas de cada ciclo.

La programación es competencia del profesor, y es en ella donde se planifica y distribuyen los contenidos de aprendizaje así como la temporalización de las actividades de aprendizaje y evaluación correspondientes. El rol asesor de psicopedagogo en esta tarea es también impartirla.

El aula, mobiliario, materiales y tiempos constituyen el contexto donde se ponen de manifiesto las diferencias existentes en cuanto a las capacidades, estilos de aprendizaje, intereses y motivaciones. En este sentido, es allí donde el profesor o psicopedagogo puede detectar dificultades específicas que presentan algunos alumnos y proceder a los necesarios ajustes.

En los últimos años se ha propuesto como modelo de intervención de los psicopedagogos el asesoramiento colaborativo. Un modelo según el cual la labor de los psicopedagogos consiste en ayudar a los docentes en la detección y resolución de problemas que surgen en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de proporcionar un trato individualizado de los alumnos. (Bassedas, 1991)

1.1.4 CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO (CUARTO NIVEL DE CONCRECIÓN CURRICULAR).

En muchas ocasiones el currículo establecido no cubre todas las necesidades del niño y requiere de una respuesta específica y adaptada por parte del psicopedagogo. En función de las necesidades y posibilidades de cada alumno se ajustan los objetivos, contenidos, metodología y actividades a realizar para compensar esas dificultades de aprendizaje básicas, es por ello, que es este el nivel más influyente para un psicopedagogo ya que es el lugar donde actúa profesionalmente con el niño. Las Adaptaciones curriculares individualizadas (ACI), son todos aquellos ajustes o modificaciones que se efectúan en los diferentes elementos de la propuesta educativa desarrollada para un alumno con el fin de responder a sus necesidades educativas especiales y que NO pueden ser compartidos por el resto de sus compañeros (ORDEN de 16 de julio de 2001 por la que se regula la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en centros de Educación Infantil y Educación Primaria) Pueden ser de 2 tipos:

- **No Significativas:** Modifican elementos no prescriptivos o básicos del currículo. Son adaptaciones en cuanto a los tiempos, las actividades, la metodología, las técnicas e instrumentos de evaluación. En un momento determinado, cualquier alumno tenga o no necesidades educativas especiales puede precisarlas. Es la estrategia fundamental para conseguir la individualización de la enseñanza y por tanto, tienen un carácter preventivo y compensador.
- **Significativas o Muy Significativas:** Modificaciones que se realizan desde la programación, previa evaluación psicopedagógica, y que afectan a los elementos prescriptivos del currículo oficial por modificar objetivos generales de la etapa, contenidos básicos y nucleares de las diferentes áreas curriculares y criterios de evaluación.

1.2 EL MÁSTER DE PSICOPEDAGOGÍA EN LA UJI

En la página oficial de la universidad Jaume I (UJI)² el plan formativo del Máster universitario de psicopedagogía pone en práctica una formación psicopedagógica en contextos socioeducativos, contemplando una serie de dimensiones como:

El dominio de conocimientos propios de su ámbito formativo, desarrollo del conocimiento científico, habilidades de resolución de problemas, capacidad de trabajo en grupo, orientación ética del trabajo profesional y formación continua (UJI).

²

<http://www.uji.es/estudis/oferta/base/masters/actual/centre/fchs/psicopedagogia/?p=pag-e-indice-contenidos>

En definitiva, el máster trata de formar un profesional que sepa gestionar y manejar una situación compleja, que sepa actuar y reaccionar correctamente, sepa combinar recursos y movilizarlos según el contexto, sepa comprender, sepa aprender a aprender desde la intervención directa como desde el asesoramiento y la investigación (UJI).

Los objetivos que el título plantea para su desarrollo, tanto en el itinerario profesionalizador como investigador están relacionados con los 4 niveles de concreción curricular y se componen de la siguiente manera (UJI):

1. Capacidad de intervenir en los conocimientos y estrategias psicopedagógicas necesarias en contextos educativos, desde un enfoque inclusivo de atención a la diversidad. Objetivo relacionado con el tercer y cuarto nivel de concreción.
2. Diagnosticar, intervenir y evaluar psicopedagógicamente delante de necesidades educativas individuales y personas en riesgo de exclusión social, para eliminar las barreras de aprendizaje y de participación, trabajando de manera colaborativa y multiprofesional. Objetivo relacionado con el 4 nivel de concreción.
3. Gestionar, dinamizar y organizar desde la intervención psicopedagógica los contextos socioeducativos e instituciones escolares para la promoción de la inclusión y la interculturalidad. Objetivo relacionado con el 2 y 3 nivel de concreción.
4. Formar profesionales en la educación competentes en el ámbito psicopedagógico para intervenir en la orientación educativa y profesional, en la atención a la diversidad y en el asesoramiento sobre procesos de enseñanza y aprendizaje de sus dificultades. Objetivo relacionado con el 1 nivel de concreción.
5. Mostrar una ética profesional y una motivación por la formación permanente y la mejora, asumiendo la responsabilidad de las actuaciones profesionales y la lucha contra todo tipo de discriminación. Objetivo relacionado con el 4 nivel de concreción curricular.
6. Promover el desarrollo de líneas de investigación orientadas al ejercicio profesional que sirvan como punto de partida para la realización de la tesis doctoral. Objetivo relacionado con el 1 nivel de concreción curricular.

Así pues, el desarrollo de los conocimientos adquiridos con el máster de psicopedagogía sirven como guía a la hora de enfrentarse a niños con necesidades educativas especiales, sin embargo, en base a esto, es importante pararse a reflexionar sobre aspectos clave como ¿qué enfoques resultan más efectivos para este tipo de alumnos a la hora de enseñar?, ¿qué aspectos desde nuestra propia perspectiva podríamos mejorar? O ¿cómo podríamos mejorar el currículo para tener una enseñanza más efectiva?. Con todo este tipo de preguntas y muchas otras más, se pretende suscitar un proceso de reflexión en el cual participan la suma de los conocimientos, la realidad

de cada sujeto y la experiencia del día a día. Todas ellas, establecen la forma de enseñar (Sánchez & Torres, 1997).

2. DESARROLLO PROFESIONAL

El perfil de cualquier profesional se va a definir a partir de las funciones específicas que ha de desempeñar en su ámbito de trabajo y del entorno socio-cultural en el que dichas funciones van a desarrollarse (Sánchez & Torres, 1997).

Es de especial atención los problemas con los que se encuentran los profesionales principiantes en el inicio de su trabajo profesional. La tarea fundamental del profesional principiante durante sus primeros años de trabajo debe ser el aprendizaje, dirigido a enfocar su pensamiento y sus comportamientos hacia las demandas que su ocupación requiere (Fondón, Madero, & Sarmiento, 2010).

La formación inicial del psicopedagogo respecto a las necesidades educativas especiales ha de ser un elemento esencial en lo referente a la dotación de conocimientos para afrontar el reto profesional inclusivo. Para ello, el futuro psicopedagogo debe contar con una sólida preparación que le conduzca a asistir a toda persona con necesidades educativas especiales, con todo lo que significa esta tarea compleja desde una actuación flexible (Sánchez & Torres, 1997).

Al analizar las asignaturas que integran el plan de estudios del máster de psicopedagogía (UJI), se percibe de la intención de la Administración educativa de establecer un compendio entre las titulaciones de psicología y pedagogía, cuya consecuencia es la suma de ambas perspectivas enriqueciéndose una titulación de la otra.

Gracias a ello, el desarrollo profesional del psicopedagogo irá encaminado a tres áreas básicas: el área de la psicología de la educación. Esta proporciona los modelos y reflexión teórica necesarios sobre los procesos de aprendizaje de personas con necesidades educativas especiales (Sánchez & Torres, 1997). Otra área sería la de la concepción de la didáctica. En este sentido el periodo de prácticas representa una oportunidad esencial para habituarse a la planificación y puesta en marcha de las sesiones. Estas experiencias suponen la unificación de la teoría con la práctica y adquirir el hábito de intervenir y reflexionar al mismo tiempo. Por último, el área de la propia experiencia profesional, tanto la que deriva del ejercicio psicopedagógico como la que procede de la percepción que tiene el psicopedagogo de la realidad educativa (Sánchez & Torres, 1997).

Por otra parte, se puede decir que el perfil del profesional de la educación viene definido por las consideradas funciones psicopedagógicas, entre las que destacamos el diseño, la planificación y la evaluación y por el entorno global, que se refiere, por un lado, a la sociedad y a como ésta concibe la atención a la diversidad, que en el caso que nos ocupa deberá estar impregnada por la filosofía inclusiva que hará factible una

escuela para la diversidad y, por otro, por el contexto más específico, que viene determinado por la legislación en materia educativa y por los propios maestros. Todos estos aspectos han de ser tenidos en cuenta a la hora de diseñar un programa de formación que responda adecuadamente a las necesidades que el profesor va a tener en la práctica (Muñoz, 2000).

Según la LOMCE en el ámbito que nos interesa, el de las necesidades educativas especiales, se puede decir que los profesionales de la Educación se encuentran inmersos en un proceso de cambio como consecuencia de la inclusión educativa que conlleva la atención a dichas necesidades en el seno del aula ordinaria siempre que ésta sea posible. Es función de todo psicopedagogo la de orientar a los docentes hacia la consecución de esta nueva perspectiva inclusiva.

El perfil del docente deseable es el de un profesional capaz de analizar el contexto en que se desarrolla su actividad y de planificarla, de dar respuesta a una sociedad cambiante, y de combinar la comprensividad de una enseñanza para todos, en las etapas de educación obligatoria, con las diferencias individuales, de modo que se superen las desigualdades pero se fomente, al mismo tiempo, la diversidad latente en los sujetos (Muñoz, 2000).

Si se quiere evitar una situación de desprofesionalización se ha de avanzar en la construcción de un conocimiento profesional que capacite a cualquier profesor y psicopedagogo para trabajar y relacionarse con la diversidad (Muñoz, 2000).

3. INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EN EL DESARROLLO PROFESIONAL

Según (Suaréz, 2002) los trabajos en Gran Bretaña durante la década de los 70 de Elliott y Adelman, relacionados con el Proyecto Ford de Enseñanza, y de Stenhouse, creador del movimiento del profesor como investigador y responsable del innovador Proyecto de Humanidades, dieron el pistoletazo de salida a la nueva etapa de la i-a.

La i-a es una forma de estudiar, de explorar, una situación social, en nuestro caso educativa, con la finalidad de mejorarla, en la que se responsabilizan como “indagadores” los implicados en la realidad investigada. Para adentrarnos en esta modalidad (Suaréz, 2002) propone que lo hagamos desde estas cuatro preguntas claves: qué se investiga, quién, cómo y para qué.

El qué. El objeto de la investigación es explorar la práctica educativa tal y como ocurre en los escenarios naturales del aula y del centro; se trata de una situación problemática o, en todo caso, susceptible de ser mejorada. El objeto de la exploración sea un problema vivido como tal por los profesionales de la educación (Suaréz, 2002) cita a (Elliott, 1978).

El quién. Los agentes, los que diseñan y realizan un proceso de investigación son los propios profesionales que están inmersos en la realidad profesional que les atañe. Queda atrás el profesional “objeto” de estudio, ahora es el agente, el que decide y toma decisiones. Es un proceso particular de auto-reflexión (Suaréz, 2002).

La figura del psicopedagogo-investigador (el psicopedagogo que investiga sobre su propia práctica) ha ido cogiendo fuerza en los últimos años en los niveles de enseñanza obligatoria. Como indica Latorre citado en (Maqués & Ferrández, 2012).

«La literatura especializada destaca el éxito de la investigación como modelo de formación de los docentes de primaria y secundaria. A través de la investigación, el profesorado puede llegar a profesionalizarse, a interesarse por los aspectos pedagógicos de la enseñanza, y a motivarse por integrar investigación y docencia; todo ello conduce a una mayor satisfacción profesional, a mejorar los programas académicos y el aprendizaje del alumnado, y a avanzar en el conocimiento educativo.

Desde esta perspectiva, la capacitación del profesorado no depende tanto de la asimilación de teorías y técnicas científicas, ni del aprendizaje de competencias didácticas como del desarrollo de la comprensión reflexiva sobre su práctica, y de la reflexión e indagación de sí mismos. Lo anterior no significa que desestimemos las competencias didácticas del docente, sino que la docencia, considerada como actividad investigadora, requiere un nuevo perfil de docente. No se trata de sustituir unas cualidades por otras, sino de integrar ambas en el perfil de docente investigador, que supere la situación actual donde docencia e investigación continúan separadas.» (p.3)

El cómo. La i-a siente predilección por el enfoque cualitativo y utiliza técnicas de recogida de información variadas, procedentes también de fuentes y perspectivas diversas. Todo aquello que nos ayude a conocer mejor una situación nos es de utilidad: registros anecdóticos, notas de campo, observadores externos, registros en audio, video y fotográficos, descripciones ecológicas del comportamiento, entrevistas, cuestionarios, pruebas de rendimiento de los alumnos, técnicas sociométricas, pruebas documentales, diarios, relatos autobiográficos, escritos de ficción, estudio de casos, etc. (Suaréz, 2002) cita a (Hopkins, 1989; Winter, 1989).

Latorre hace una amplia revisión de las características de la i-a desde la perspectiva de distintos autores. Recogemos por (Maqués & Ferrández, 2012) las que consideramos de mayor relevancia:

- Es cíclica. Cada ciclo se inicia considerando un problema práctico, que se analiza con el objetivo de mejorar la situación en la que tiene lugar. A continuación, se elabora un plan estratégico que se lleva a cabo a la vez que se observa su desarrollo y sus resultados. Por último, se analizan estos resultados, se reflexiona y se evalúa el impacto de la acción, siendo habitual que esto dé

lugar a la identificación de otra área de mejora sobre la que iniciar un nuevo ciclo (p.3).

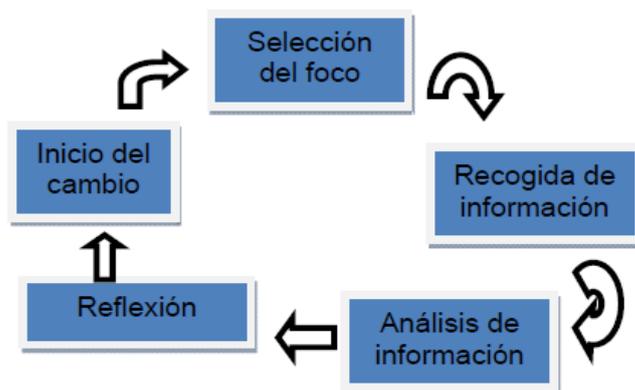
- Es crítica. En la i-a se reflexiona de manera objetiva sobre el proceso y sobre sus resultados; implica registrar y analizar también nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre (p.4).
- Es participativa y colaborativa. La i-a implica al investigador como foco principal de la investigación, pero debe realizarse junto a otras personas, debe ser un trabajo colaborativo ya que esta manera de trabajar enriquece todo el proceso. Estas personas serán los propios alumnos involucrados en la investigación, también profesores de la misma asignatura o profesores que buscan el mismo tipo de mejora, o simplemente compañeros que están dispuestos a compartir una discusión de trabajo con una postura crítica (p.4).
- Es una forma rigurosa y sistemática de investigación. La i-a lleva a generar teoría desde la práctica (p.4).

El para qué. La finalidad última de la i-a es mejorar la práctica, al tiempo que se mejora la comprensión que de ella se tiene y los contextos en los que se realiza (Suaréz, 2002) cita a (Carr y Kemmis, 1988). Es decir, pretendemos mejorar acciones, ideas y contextos; un marco idóneo como puente de unión entre la teoría y la práctica, la acción y la reflexión. Por supuesto que cualquier tipo de cambio no se justifica por sí mismo; todo el proceso de la i-a debe ser congruente con los valores educativos que se defiendan, analizando siempre a quién beneficia y a quién perjudica, atentos a los efectos colaterales no previstos. Los fines, los procesos, las relaciones interpersonales que genera tienen que ser compatibles con las grandes metas de la educación.

3.1 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Tras la identificación del problema que tiene el sujeto a tratar, iniciaremos un primer ciclo de i-a que consta de las fases que se detallan a continuación en el siguiente cuadro y que vienen determinadas por (Maqués & Ferrández, 2012, p.5-6).

Imagen 1. Fases de la metodología Investigación-acción



Fuente (Segastibeiza, 2015)

3.1.1 FASE 1. ESTUDIO DEL PROBLEMA

En primer lugar, se ha de tener clara el área de mejora sobre la que queremos actuar, se debe realizar una indagación de la misma, es decir, un diagnóstico. Se necesitan evidencias que nos sirvan de base y con las que poder comparar cuando se lleven las acciones de mejora. Nos fijaremos también en qué contexto tiene lugar el problema, en qué medida es un problema y qué es lo que sucede realmente.

Una vez realizado el diagnóstico podemos lanzar hipótesis sobre posibles acciones y cómo podrían ayudar a mejorar la situación problemática que queremos cambiar.

Es en esta fase cuando se debe realizar una revisión bibliográfica, tanto sobre el tema de nuestra investigación como de las acciones que hemos considerado en nuestras hipótesis.

3.1.2 FASE 2. ELABORACIÓN DE UN PLAN DE ACCIÓN

En segundo lugar, es el de diseñar nuestro plan de mejora, es decir, el plan de acción. Este plan guardará coherencia con el diagnóstico del problema realizado en la fase 1 y con la información obtenida en la revisión documental realizada en esa misma fase.

El plan de acción debe ser estratégico, debe contener los pasos a realizar, el cronograma que se va a seguir, las personas que van a intervenir, las metas a conseguir. Debemos trazar planes flexibles ya que podemos encontrar limitaciones (materiales, organizativas, sociales) que requieran introducir cambios.

Además, el plan de acción debe contener una serie de indicadores que serán los que utilizaremos para medir el impacto de la mejora. Hay que prestar una especial atención aquí ya que, durante la acción, se deberá observar cualquier situación que contenga dichos indicadores. Esta observación se realizará para tomar datos que puedan servir como evidencias del cambio. Es importante tener en cuenta la relevancia de las evidencias: deben servir para demostrar que lo que ha ocurrido es debido a la intervención realizada, que realmente ha sido su influencia la que ha provocado el cambio.

3.1.3 FASE 3. ACCIÓN Y OBSERVACIÓN

En tercer lugar, nos encontramos con la fase de acción/observación. En esta fase es necesario supervisar toda la planificación del proceso de investigación. Se trata, pues, de obtener evidencias de que este plan de acción se está llevando a cabo y de que lo que se está realizando tiene un impacto. En esta fase es fundamental registrar con detalle cómo se desarrolla la acción (por ejemplo, mediante un diario), y también recoger todos los datos relacionados con los indicadores que hayamos fijado en la fase

anterior. La recolección de estos datos debe ser sistemática y, si es posible, debe llevarse a cabo desde tres perspectivas distintas:

- Observando el efecto de la acción, tanto por parte del investigador como por parte de otros colegas. El investigador puede registrar en un diario sus observaciones y a la vez reflexionar sobre lo sucedido. Cuando es otro quien nos observa, es importante que lo haga utilizando una guía de observación.
- Preguntando a los estudiantes implicados en la investigación mediante cuestionarios, entrevistas, grupos de discusión, etc.
- Analizando todo tipo de material relacionado con los indicadores establecidos: grabaciones (audio o vídeo), trabajos de alumnos, diarios de clase, exámenes, etc.

El objetivo al recoger la información es reducir la situación real a una representación que nos resulte más fácil de analizar.

3.1.4 FASE 4. REFLEXIÓN/REPLANIFICACIÓN

En esta fase se analizan e interpretan los datos recogidos para obtener evidencias que prueben los efectos de la acción. Esta fase es mucho más compleja, en tanto que, los datos son irrepetibles y pueden ser interpretados de distintas formas; es, al fin y al cabo, una investigación cualitativa, habitual en las Ciencias Sociales.

Es quizás en esta fase, donde más expuestos estamos a caer en incoherencias, por lo que requiere de cierto rigor. Es preciso cuestionarse cómo se llega a cada conclusión y si hay otras formas de interpretar la información; ser consciente de lo que se está dando por sentado, qué suposiciones son las que llevan a las conclusiones a las que estamos llegando; qué punto de vista se está adoptando y si hay algún otro punto de vista que se deba considerar.

Muchos investigadores expresan críticas que ponen duda el valor de la i-a porque, según ellos, la i-a carece de objetividad y de la imposibilidad de generalizar los resultados (Suaréz, 2002). Desde luego que en el ámbito de la investigación social existen estrategias que permiten validar una investigación de este tipo, pero consideramos que hacer un repaso de las mismas queda fuera de la intención de este trabajo.

En ningún momento se debe perder de vista la situación que se quería mejorar para poder argumentar correctamente cómo se ha hecho evidente esa mejora.

La reflexión que se realiza tras el análisis y la interpretación de los datos debe permitirnos teorizar, construir modelos, y también adoptar una postura crítica. Una i-a no tiene un punto final porque siempre plantea nuevos interrogantes. No siempre funcionan las estrategias utilizadas para dar una solución al problema; o sí funcionan,

pero surgen nuevas situaciones que requieren nuevos cambios, así que es habitual que en este punto se inicie un nuevo ciclo de i-a.

3.1.5 FASE 5 REELABORACIÓN

Mediante las conclusiones/observaciones extraídas en el paso anterior, descubrimos nuevos medios y generamos nuevos problemas con sus posibles mejoras que darán lugar a un nuevo ciclo de planificación-acción-reflexión. Los resultados de la reflexión deben organizarse en torno a las preguntas claves o observaciones, de en qué medida mejoramos nuestra comprensión educativa, nuestras prácticas y los contextos en las que éstas se sitúan, fijándonos no tanto en la calidad de los resultados sino, sobre todo, en la calidad de los procesos que hemos generado (Suaréz, 2002).

3.2 INVESTIGACIÓN-ACCIÓN DESDE LAS FUNCIONES DEL PSICOPEDAGOGO

La i-a puede ser reconocida como una forma diferente de investigación, su valor educativo penetra en los ámbitos de la innovación y del desarrollo profesional de los sectores implicados, en especial de los profesionales de la educación. Cuando el psicopedagogo explora las prácticas educativas de las que es responsable, reflexiona sobre ellas, identifica problemas, establece y pone en marcha estrategias de acción, recoge evidencias y analiza los efectos del cambio, está provocando mejoras no sólo en las prácticas educativas sino también en su formación como psicopedagogo.

“Al colaborar en proyectos de investigación en el aula, los psicopedagogos mejoran su juicio profesional, asumen responsabilidades complejas y adquieren el poder de crear conocimientos curriculares y de guiar la acción educativa, dejando de ser los eternos intermediarios entre el experto curricular y los estudiantes” (Pring, 1978, citado en Suárez, 2002, p.14), para convertirse en verdaderos agentes de innovación, de elevada credibilidad entre sus colegas, confirmándose así lo que hace años nos indicaba (Stenhouse, 1985): “solamente el profesor puede cambiar al profesor” (Suaréz, 2002, p.14).

4. CONTEXTUALIZACIÓN

Pues bien, una vez analizadas las funciones del psicopedagogo, la formación recibida en el máster de psicopedagogía, el desarrollo profesional como psicopedagogo así como todo lo que concierne las fases de la i-a, mi pretensión durante el periodo de las prácticas ha sido la de trasladar estos conocimientos a la realidad profesional, es decir, a la práctica profesional reflexiva.

Cabe decir que, en lo que corresponde a las funciones del psicopedagogo, el nivel de concreción curricular por el que me he movido ha sido el cuarto. Ya que es este, el nivel más influyente para el psicopedagogo en tanto que es el lugar donde actúa profesionalmente con el niño.

Por otra parte, en relación con la formación recibida en el máster de psicopedagogía, las competencias/objetivos que se han trabajado más en el ejercicio profesional han sido: el objetivo 1, el objetivo 2 y el objetivo 5 que casualmente son las metas que más se relacionan con el cuarto nivel de concreción curricular.

Con todo ello, en el punto 4 y 5 del presente trabajo, se ha intentado plasmar mi intervención en el período de prácticas a partir de este enfoque i-a. En un primer momento, se ha realizado una pequeña contextualización del centro; en segundo lugar, de mi persona; en tercer lugar, se ha explicado porque elijo a este niño/a; y finalmente, se ha aplicado la propuesta de acción bien detallada.

4.1 CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO

Ensenya'm es un pequeño centro de aprendizaje psicoeducativo que se encuentra en Castellón de la plana. Este centro se ocupa de ofrecer una enseñanza en la que los niños puedan alcanzar sus metas con mayor facilidad. Ensenya'm ofrece una atención personalizada e individualizada y orientación psicoeducativa con técnicas y procedimientos de motivación. Además, Ensenya'm ofrece clases de refuerzo individualizada o en grupos (máximo de 5) desde los tres hasta los 16 años. Se prepara para los exámenes, hay clases de lectoescritura y comprensión para infantil y clases de inglés para infantil y primaria.

En cuanto al equipo está compuesto por: Marian, licenciada en psicología y psicopedagogía y con un máster de intervención y mediación familiar y Nazaret, diplomada en magisterio de educación primaria y técnica superior de educación infantil.

Por otra parte, en lo que compete a las funciones del psicopedagogo, este centro ofrece una enseñanza/aprendizaje especializada para las siguientes necesidades educativas especiales: Altas capacidades, Trastorno de la comunicación: (dislalia, tartamudez, retraso en la adquisición del lenguaje, trastorno específico del lenguaje, mutismo selectivo, trastornos pragmáticos,...), Trastorno de déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH), mediante técnicas de autocontrol, modificación de conducta, técnicas cognitivo-conductuales, Trastorno del espectro autista (TEA), Trastorno generalizado del desarrollo (TGD), Trastorno del sueño, Fobias, Dificultades de aprendizaje: tanto en matemáticas como en el área de lenguaje (en la adquisición de lectura y la comprensión, y en la escritura), Control emocional, Autoestima, Atención temprana, Control de impulsos, Evaluación y diagnóstico, Mejora en las habilidades sociales, Mediación, Pautas educativas: para padres y seguimiento con visitas domiciliarias si fuera necesario, Problemas de conducta, Técnicas de estudio: Aprendizaje autónomo, Separación parental.

En cuanto a las instalaciones el centro ofrece: 1 despacho compartido para la psicopedagoga y profesora de educación primaria, 2 aulas de repaso con su pizarra y una mesa grande, 1 aula especializada para niños con NEE en la cual hay una mesa grande, una mesa pequeña circular y juegos y muñecos, 1 aseo.

En cuanto materiales cuentan con: Materiales manipulativos: puzzles, encajables, juegos de lógica; Materiales para juegos de fantasía: juguetes, ropa, maquetas, muñecos, peluches; Materiales para el desarrollo de habilidades motoras y locomotoras: cuerdas, pelotas, palos, dianas, alfombra, etc; Materiales de lectura y escritura: tarjetas, flash cards, cuentos, enciclopedias, ilustraciones, libros de texto de diferentes cursos, fichas, etc.

Por último, en cuanto a los diferentes talleres que este centro educativo ofrece podemos destacar los siguientes: Taller de juego: que va destinado a niños y niñas de Educación Infantil y Primaria, donde se trabaja a través del juego y los demás niños habilidades sociales, las maneras correctas para pedir las cosas, probar cosas nuevas, jugar de maneras diferentes, pero con respeto y guardando los turnos,..., por lo tanto mediante el juego se trabaja habilidades sociales, la imaginación y creatividad, solución de problemas, compartir. Taller de escuela de padres: Se trata de conseguir un entorno de confianza donde poder hablar y compartir experiencias, tanto positivas como negativas, ya que de todas se aprende. Se realiza una al mes, con seguimiento si fuera necesario de las medidas a seguir.

4.2 CARACTERÍSTICAS PERSONALES

La verdad que no es fácil describirse a uno mismo.

En cuanto a mis inquietudes e inseguridades a la hora de enfrentarme al ejercicio profesional, en un principio tenía un poco de temor a la hora de asumir este tipo de metodología. Sin embargo, una vez te adentras en ella, te das cuenta de que no es tan complicado como en un principio creías. Al fin y al cabo, me considero una persona capaz de adaptarme a cualquier situación.

Tengo una mente bastante creativa y me gusta innovar continuamente. En la fase de reflexión de la i-a me encuentro bastante cómodo ya que me surgen buenas ideas de cómo mejorar la práctica.

Aunque no conozco profesionalmente el trabajo de psicopedagogo, tan sólo en mi período de prácticas, intento aprender lo máximo e intentar formarme permanentemente con el fin de la mejora del aprendizaje de los alumnos, “el saber no ocupa lugar”.

Me considero una persona bastante extrovertida y con gran devoción por los niños. Me gusta enseñar y a través de mi carrera, Magisterio de primaria, puedo hacer lo que más quiero.

Por otra parte, soy una persona bastante nerviosa por lo que puede que en ciertos momentos mi carácter sea perjudicial para un niño con necesidades educativas especiales. Esta es una de las cosas que más debo de intentar cambiar.

El enfoque de i-a me ha ayudado a mejorar día a día, en tanto que, este tipo de perspectiva me ha permitido observar, tanto aspectos positivos, como los que necesitan mejorar de mí mismo. Por tanto, gracias a esta metodología he mejorado mis prácticas profesionales siendo estas mucho más eficaces. En un futuro y gracias a la i-a, en cada acción como psicopedagogo, me plantearé preguntas y buscaré sus respuestas siendo así un psicopedagogo mucho más reflexivo.

4.3 ¿POR QUÉ A DIEGO?

Mi propuesta de intervención se ha dirigido a un alumno que se llama Diego³ 6 años que por ahora no tiene ningún diagnóstico claro. Sin embargo, se le está evaluando en estos momentos ya que, aludiendo al DSM-V, tiene una mínima manifestación de TEA y una abundante sintomatología de TDAH.

En un principio mi primera intención era la de elegir a otra niña, ya que sus características peculiares (delección del cromosoma 13q) me llamaban más la atención, sin embargo, comentándolo con la psicopedagoga del centro me explicó que podría ser contraproducente. Por este motivo, la psicopedagoga me propuso que realizase las prácticas con Diego, que es un niño mucho “más fácil de llevar” y por tanto, los resultados de mis prácticas se podrían palpar mucho mejor.

5. PROPUESTA DE ACCIÓN

Como bien he comentado a lo largo del TFM, mi propuesta de intervención viene determinada desde la perspectiva i-a. Pues bien, esta perspectiva es cíclica, crítica y participativa y se divide en las 5 etapas que se van a comentar a continuación:

“El Estudio del problema” se ha centrado en realizar un reconocimiento del sujeto, es decir, un diagnóstico que nos sirviera de punto de partida para lanzar una serie de hipótesis de posibles acciones de mejora para en la siguiente fase realizar una “elaboración de un plan de acción”.

En primer lugar, la observación directa del niño. A través del primer mes y medio de prácticas, he realizado una evaluación global de del niño, tanto cognitiva, social como emocionalmente. En cuanto a las capacidades, decir que, Diego es un niño bastante inteligente, muy observador para lo que le interesa, como por ejemplo, los animales, tiene muy buena memoria, tiene gran cantidad de léxico pero le cuesta utilizarlo en contextos y momentos adecuados y tiene un buen nivel de comprensión lectora. En cuanto a las necesidades, Diego es un niño muy impulsivo, con un excesivo

³ Diego es un nombre ficticio.

nivel de movimiento a la hora de trabajar, lo que limita sus tiempos de atención, siendo estos muy breves, lo que le repercute a nivel académico. A menudo tiene conductas desafiantes y le cuesta tener relaciones sociales. En muchas ocasiones le cuesta mantener la mirada en los ojos. Le cuesta planificar las cosas y en muchas ocasiones o pierde o se le olvidan los materiales. Tiene problemas de autocontrol y baja tolerancia a la frustración, Es muy poco empático.

En lo referente al estilo de aprendizaje: aprende mejor con estímulos visuales que le facilitan la entrada de información, omite pasos esenciales al anticipar una tarea, dificultades en la comprensión de enunciados, requiere de supervisión constante en la realización de tareas escolares ya que le cuesta seguir los pasos de la tarea y a menudo no finaliza las tareas escolares.

Por otra parte, he observado la metodología de trabajo que se lleva a cabo con Diego. La psicopedagoga del centro se basa en una enseñanza llamada TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Communication related handicapped Children) Tratamiento y Educación de niños con autismo y con problemas de la comunicación). Los objetivos de este programa son:

- La colaboración entre familiares y profesionales.
- La utilización de diferentes técnicas y métodos combinados de manera flexible, en función de las necesidades individuales de la persona y de sus habilidades emergentes (intervenciones cognitivas y conductuales, estructuración, claves visuales, SAAC, etc.).
- Además el TEACCH considera fundamental adaptar simultáneamente el entorno, para que la persona encuentre sus condiciones óptimas de desarrollo personal.

Por otra parte, otra de las cosas que he realizado antes de comenzar con la intervención ha sido la de observar que áreas se trabajan con Diego en el proceso de enseñanza/aprendizaje, las cuales son: básicamente las relacionadas con las funciones ejecutivas (memoria, atención, procesamiento de la información, memoria de trabajo, flexibilidad, ejecución de tareas). Otra de las áreas trabajadas es la del lenguaje y la comunicación (lenguaje expresivo y receptivo y habilidades de comunicación e interacción social. También he observado que se trabaja el desarrollo motor, en especial la motricidad fina, la percepción viso-espacial y las dificultades de aprendizaje (lectura, escritura y matemáticas). Y por último decir que también he percibido trabajo en el área de las habilidades sociales, la teoría de la mente y las emociones.

En segundo lugar, en este proceso de investigación mi objetivo ha sido observar todos los informes (evaluación, principios de diagnósticos y propuestas de intervención) que el centro posee sobre Diego. Gracias a ellos, he podido hacerme una visión más amplia de las necesidades que Diego posee que son básicamente los mismos que mi tutora de prácticas ha trabajado con él en el día a día.

En relación con el coeficiente intelectual podemos destacar que Diego es un niño con un nivel intelectual normal. En el test de WIPSSI-III en el área de puntuación verbal ha sacado un percentil de 114 (medio-alto), el área de puntuación manipulativa un percentil de 76 (bajo) y la puntuación total ha sido de 120 (medio-alto).

En el Test de K-BIT (Test Breve de Inteligencia de Kaufman) en el área de vocabulario ha sacado un percentil de 97 (alta), el área de matrices ha sacado un percentil de 81 (media-alta) y en la de coeficiente intelectual ha sacado un percentil de 93 (alta).

En la prueba ENFEN (Evaluación Neuropsicológica de las Funciones Ejecutivas en Niños) Diego obtiene puntuaciones muy bajas en aquellas pruebas que valoran la capacidad atencional tanto selectiva como sostenida, su capacidad para inhibir, capacidad para planificar y secuenciar, memoria, capacidad de abstracción y capacidad para descomponer un problema global en metas parciales.

Con todo ello, la orientadora del SPE destaca como dificultades significativas: la falta de atención, impulsividad, inquietud motora, uso inadecuado del lenguaje en el aspecto semántico-pragmático y escaso contacto ocular, a menudo parece no escuchar cuando se le está hablando, tiene muchas dificultades para organizar tareas y actividades, suele extraviar objetos necesarios para las tareas de clase y es muy desorganizado con el material escolar, pupitre, libreta... Estas dificultades interfieren en el rendimiento académico y la interacción social del alumno.

Así pues, he llegado a la conclusión de que es posible que Diego sea TDAH comorbido con TEA de grado 1, aunque de este último trastorno a mi modo de ver no será diagnosticado, ya que no cumple con los criterios del DSM-V para que sea TEA. Sin embargo, en estos momentos Diego está a la espera de un diagnóstico final por parte de salud mental.

Una vez realizado el diagnóstico podemos lanzar hipótesis sobre posibles acciones que podrían ayudar a mejorar la situación problemática. Las posibles acciones de mejora serían las siguientes:

1. Desarrollar estrategias de trabajo para la mejora de las funciones ejecutivas.
2. Desarrollar estrategias para la mejora de la conducta.
3. Ser capaz de conseguir una buena autorregulación y autocontrol.
4. Asesoramiento a la familia para la mejora de los problemas relacionados con el TDAH.
5. Poseer la capacidad de incorporar las habilidades sociales para una mejora de sus relaciones.
6. Aceptar las emociones que sentimos y aprender a gestionarlas.

7. Mejora de la psicomotricidad fina.

Con todo ello y partiendo de la hipótesis de que Diego es TDAH, se realiza una revisión documental. Esta revisión se basa en el manual práctico de TDAH de (Miranda, 2011). Este manual me ofrece una visión práctica de los conocimientos más importantes referidos a la descripción clínica, curso evolutivo, procedimientos de evaluación así como técnicas y programas psicosociales de tratamiento. Además y gracias a la asignatura de TDAH del máster de psicopedagogía así como los seminarios impartidos en esta, ciertas técnicas me pueden ser útiles para cada una de las acciones de mejora. Por otra parte, mediante la herramienta de internet, para cada tarea, se puede rastrear cual es la mejor opción para trabajar todas y cada una de las posibles acciones. Por último, mi primer mes de prácticas me ha servido para hacer un compendio de posibles buenas técnicas que realizan con Diego y que puede que utilicé yo en un futuro.

Con todo ello, para cada sesión se escogerá de entre todas, la mejor de las técnicas para implantar en el tratamiento con Diego, es decir, las técnicas que posean mayor respaldo empírico.

“La Elaboración de un plan de acción” ha consistido en proponer un plan de mejora. Este plan se ha relacionado con el diagnóstico realizado en la fase 1 y con la información obtenida en la revisión tanto visual (clase) como documental (informes, test, bibliografía...).

En función de las demandas que Diego tiene, las posibles hipótesis de acción, de la fase anterior, se convierten en objetivos a tratar con el alumno . Al poseer tan sólo de un total de 5 sesiones en mi intervención con Diego, estos objetivos se realizan desde su mayor grado de importancia a su menor nivel de importancia⁴:

Cabe decir, que aunque estos fuesen los objetivos principales propuestos para trabajar con Diego, la perspectiva de i-a carece de una linealidad y mecanicismo definido ya que en cada sesión: las intenciones, vivencias, imprevistos, situaciones-problema y acciones del profesional sobre el sujeto a tratar pueden variar. Es por ello que, las actividades realizadas partían de estos objetivos pero se entrelazaban con las auto-reflexiones que los participantes de la i-a compartían.

El cronograma de las sesiones son cíclicas y contienen los siguientes momentos: investigación, planificación, acción, observación, investigación, replanificación. A la vez que se realizó cada sesión, explicada detalladamente en los anexos, (de una hora cada una), mediante la observación directa se iban tomando datos a modo de diario que me servirían como evidencias o no del cambio. Además, para medir el impacto de mejora o no del alumno, al finalizar cada sesión, se realizaba una ficha con los indicadores de TDAH y TEA del DSM-V, en la cual se señalaba, en todos y cada uno de los criterios, si en esa sesión había realizado algún tipo de conducta. Posteriormente, se realizaba una reflexión individual, siendo tutores de unos mismos y/o investigadores

⁴ Ya en la página anterior están ordenados por nivel de importancia.

de nuestra propia acción y otra reflexión conjunta con la tutora del centro para replanificar la posterior sesión y mejorar así la enseñanza-aprendizaje.

“Acción/observación (sesión 1)”. (Ver anexo 1).

FECHA: 27/5/16

NÚMERO SESIÓN: 1º **TEMA:** “Economía de fichas”.

OBJETIVOS:

- Desarrollar estrategias de trabajo para la mejora de las funciones ejecutivas.
- Desarrollar estrategias para la mejora de la conducta.

MATERIALES: Cartulina grande, tijeras, pegamento y fichas. El arco

METODOLOGÍA: Enseñanza individualizada.

NÚMERO	DESCRIPCIÓN	TIEMPO
1	Presentación	2´
2	Deberes o “el arco”	15´
3	Economía de fichas	38´
4	Juego libre	5´

Diario sesión 1 (resumen):

- Mi manera de ser es muy nerviosa y a un niño con posible diagnóstico de TDAH transmitirle ese nerviosismo puede ser que sea contraproducente y que su conducta hiperactiva-impulsiva se refuerce.
- En alguna ocasión parecía que los premios los definía yo en vez de Diego.
- En un primer momento me había planteado demasiados premios, La psicopedagoga del centro me ha aconsejado que con 4 hay bastantes ya que lo importante son las conductas, no los premios.
- No poner tantas normas, es mejor ponerlas de manera progresiva para que las acomode mejor.
- Se observa que en muchas ocasiones reacciona con agresividad ante diversas situaciones interpersonales, esta agresividad le impide analizar correctamente las situaciones y responde con conductas ineficaces y desadaptativas.

“Reflexión/replanificación”: es el momento de analizar toda la información de las observaciones que han surgido en la acción y realizar posibles mejoras para sesiones futuras. Las podemos resumir tal que así:

1. **Observación:** Mi manera de ser es muy nerviosa y a un niño con posible diagnóstico de TDAH transmitirle ese nerviosismo puede ser que sea contraproducente y que su conducta hiperactiva-impulsiva se refuerce.

Posibles mejoras: Hoy en día es sabido que las técnicas de relajación funcionan con personas de tendencia nerviosa. Es por ello, que mi propuesta para la siguiente sesión los 5-10 primeros minutos los empleemos en realizar técnicas de relajación para comenzar más relajados los dos (Northout, 2014).

2. **Observación:** En alguna ocasión parecía que los premios los definía yo en vez de Diego.

Posibles mejoras: Para confeccionar la tabla elegir premios que haya decidido Diego.

3. **Observación:** En un primer momento me había planteado demasiados premios, Marian me ha aconsejado que con 4 hay bastantes ya que lo importante son las conductas, no los premios.

Posibles mejoras: De entre todos, elegir tan sólo 4 premios.

4. **Observación:** No poner tantas normas, es mejor ponerlas de manera progresiva para que las acomode mejor.

Posibles mejoras: Reducir el número de normas de 7 a 4, e ir introduciendo normas poco a poco.

5. **Observación:** Se observa que muchas ocasiones reacciona con agresividad ante diversas situaciones interpersonales, esta agresividad le impide analizar correctamente las situaciones y responde con conductas ineficaces y desadaptativas.

Posibles mejoras: Las técnicas de control de la ira proporcionan a los sujetos medios para que puedan controlarla. Según (Miranda, 2011) la técnica de la tortuga elaborada por (Schneider y Robin, 1990), se aplica con niños de educación infantil y primer ciclo de primaria con la finalidad de canalizar su propia ira. Ante provocaciones o situaciones conflictivas que pueden suscitar respuestas agresivas, pretende enseñar a los niños a controlar su agresividad y responder a las mismas de forma autocontrolada. Para ello, se apoya en un cuento que narra la historia de la tortuga Pepe. Una tortuga que tiene problemas en el colegio y fuera de él por su falta de control y a la que la tortuga más sabia del lugar le enseña un truco para controlarse.

“Reelaboración: Acción/observación (sesión 2). (Ver anexo 2).

FECHA: 3/6/16

NÚMERO SESIÓN: 2º **TEMA:** “Técnica de la tortuga”.

OBJETIVOS:

- Desarrollar estrategias de trabajo para la mejora de las funciones ejecutivas.
- Ser capaz de conseguir una buena autorregulación y autocontrol.
- Poseer la capacidad de incorporar las habilidades sociales para una mejora de sus relaciones.
- Mejora de la motricidad fina.

MATERIALES: Ficha de caligrafía, PC (vídeo de la tortuga Pepe), Ficha (situaciones de ira)

METODOLOGÍA: Enseñanza individualizada.

NÚMERO	DESCRIPCIÓN	TIEMPO
1	Relajación	10´
2	Juego economía de fichas	10´
3	Ficha caligrafía	5´
4	Vídeo “la tortuga Pepe”	30´
5	Situaciones que me provocan ira	5´

Diario sesión 2 (resumen):

- Plantearme algún ejercicio extra por si sobra tiempo es buena opción.
- Marian me ha comentado que es mejor realizar la relajación al final de la sesión ya que ponerla al principio puede que sea contraproducente en tanto que Diego puede relajarse tanto que posteriormente no atiende a las explicaciones o incluso se duerma.
- Con el fin de que Diego interiorice la técnica de la tortuga sería oportuno que se realizará un teatro en el cual se imaginará una situación que provoque ira y se interpretará.

“Reflexión/replanificación”:

1. **Observación:** Plantearme algún ejercicio a realizar por si sobra tiempo es buena opción.

Posibles mejoras: En ocasiones la sesión que te planteas puede que se alargue o por el contrario, que termine muy rápido por lo que es recomendable tener algún ejercicio extra por si esto ocurre.

2. **Observación:** Marian me ha comentado que es mejor realizar la relajación al final de la sesión ya que ponerla al principio puede que sea perjudicial, en tanto que Diego puede relajarse demasiado y que posteriormente no atienda a las explicaciones o incluso se duerma. Sin embargo, yo discrepo, ya que aunque Diego necesite de la relajación, el que necesita comenzar la sesión con calma y sosiego soy yo.

Posibles mejoras: Antes de comenzar la sesión, realizar una relajación propia para comenzar la clase con menos nerviosismo. Al final de las sesiones realizar la relajación con Diego.

3. **Observación:** Con el fin de que Diego interiorice la técnica de la tortuga sería beneficioso que se realizará un teatro (modelado y role-playing) en el cual se imaginará una situación que provoque ira y se interpretará (Miranda, 2011) y (Schneider & Robin, 1990).

Posibles mejoras: Realizar en primer lugar un role-playing con un guión estructurado entre la psicopedagoga del centro y yo y, posteriormente, un teatro con otro guión definido en el cual se proponga una situación conflictiva y se resuelva con la técnica de la tortuga.

“Relaboración: Acción/observación (sesión 3). (Ver anexo 3).”

FECHA: 9/6/16

NÚMERO SESIÓN: 3º **TEMA:** “Modelado y Role playing”.

OBJETIVOS:

- Desarrollar estrategias de trabajo para la mejora de las funciones ejecutivas.
- Ser capaz de conseguir una buena autorregulación y autocontrol de las emociones.
- Poseer la capacidad de incorporar las habilidades sociales para una mejora de sus relaciones.

MATERIALES: El arco, ficha modelado y role playing, ficha de situaciones de ira)

METODOLOGÍA: Enseñanza individualizada.

NÚMERO	DESCRIPCIÓN	TIEMPO
1	El arco.	10´
2	Recordar la técnica de la tortuga	5´
3	Modelado y role playing	20´
4	Situaciones que provocan ira	10´
5	Relajación	10´
6	Juego economía de fichas	5´

Diario sesión 3 (resumen):

- Para afianzar la autorregulación y autocontrol, sería conveniente poder explicarles a los padres en qué consiste esta técnica de la tortuga para que Diego la pueda aplicar en más contextos y así la afiance mucho mejor.
- Diego es muy inquieto y el trabajo a realizar suele ser de forma rápida y impulsiva.

“Reflexión/replanificación”:

1. **Observación:** La familia ocupa una posición privilegiada en la crianza de su hijo. Por ello, es importante orientar y formar a los padres en la crianza de su hijo. El éxito va a depender de que los padres proporcionen un entorno máximamente competente para promover el desarrollo social y personal del niño. Es importante ofrecer a los padres tratamiento conductual para mejorar la conducta problemática de su hijo mediante entrenamiento a padres en habilidades sociales y técnicas de modificación de conducta para que puedan ayudar a los niños y se integren en actividades extraescolares y puedan establecer relaciones con compañeros fomentando el desarrollo de conductas prosociales (Miranda, 2011). Existen programas de asesoramiento familiar que abordan de manera adecuada la crianza de un niño con dificultades, sin embargo, con las pocas sesiones que voy a realizar, las posibles mejoras se reducen a pinceladas muy pequeñas, por este motivo, mi próxima mejora va a ser la explicación de la técnica de la tortuga a los padres para que Diego la pudiera aplicar también en el contexto familiar y así conseguir una mayor generalización de la técnica.

Posibles mejoras: Para la explicación de la técnica de la tortuga se les explica a los padres en qué consiste y todos los pasos que Diego debe seguir cada vez que se encuentra en situaciones problemáticas. Se intenta que los padres tomen conciencia de la técnica y que intenten que Diego la practique en casa en situaciones conflictivas.

2. **Observación:** Diego es muy inquieto y el trabajo a realizar suele ser de forma impulsiva y rápida.

Posibles mejoras: “A cámara lenta” es una actividad que en ocasiones he visto utilizar a la psicopedagoga del centro en sus sesiones y resultaba muy efectiva. Consiste en realizar cualquier actividad a un ritmo mucho más lento de lo normal para que el niño pueda autorregular sus impulsos e hiperactividad.

“Reelaboración: Acción/observación (sesión 4). (Ver anexo 4).

FECHA: 14/6/16

NÚMERO SESIÓN: 4º **TEMA:** “Situaciones de ira”.

OBJETIVOS:

- Desarrollar estrategias de trabajo para la mejora de las funciones ejecutivas.
- Ser capaz de conseguir una buena autorregulación y autocontrol.
- Poseer la capacidad de incorporar las habilidades sociales para una mejora de sus relaciones.
- Asesoramiento a padres sobre técnicas para la autorregulación (técnica de la tortuga)

MATERIALES: Deberes, ficha (situaciones de ira),

METODOLOGÍA: Enseñanza individualizada.

NÚMERO	DESCRIPCIÓN	TIEMPO
1	Deberes y arco.	15´
3	Situaciones que provocan ira	20´
4	Relajación	10´
5	Juego economía de fichas	5´
6	Explicación a los padres de la técnica de la tortuga	10´

Diario sesión 4 (resumen):

- Sigo observando en Diego que le cuesta controlar su impulsividad, por lo que en la siguiente sesión tengo que plantearme otro tipo de técnica para intentar que esta impulsividad vaya decreciendo.
- Explicación a los padres de las técnicas de modificación de conducta y asociaciones existentes para padres con niños con TDAH.
- Conforme se realizaba el ejercicio de las situaciones que le provocan ira, he notado dificultades a la hora de identificar las emociones.

“Reflexión/replanificación”:

1. **Observación:** Conforme se realizaba el ejercicio de las situaciones que le provocan ira, he notado dificultades por parte de Diego a la hora de identificar las emociones.

Posibles mejoras: Una posible mejora es un ejercicio que Marian ha aplicado alguna vez en alguna sesión con otros niños. Consiste en un “dominó de emociones”. En una parte de la ficha se pone una definición de una emoción y en la otra una palabra. Los niños tienen que unir definiciones con palabras mediante el juego del dominó.

2. **Observación:** Sigo observando en Diego conductas impulsivas, es impaciente y contesta precipitadamente sin esperar su turno y en ocasiones no atiende a las normas que se le dan por lo que en la siguiente sesión tengo que plantearme otro tipo de técnica para intentar que estos problemas vayan decreciendo.

Posibles mejoras: Esta técnica nos la explicaron en un seminario de la asignatura de TDAH y se llama “la silla de pensar”. Cuando Diego tenga un problema con algún familiar en casa o en el centro realizará la técnica de la tortuga y posteriormente se sentará en un lugar habilitado con las dos partes implicadas y mediante un diálogo se intentará llegar a un consenso.

3. **Observación:** El papel de los padres es de vital importancia para el desarrollo socio emocional y conductual de los niños, por ello, se les proporcionará a los padres información y asesoramiento sobre las diferentes técnicas de modificación de conducta.

Posibles mejoras: Explicación de técnicas de modificación de conducta como: alabanza, refuerzo positivo, time out, costo de respuesta y en especial la economía de fichas para que se realice una con las normas de convivencia en casa (Miranda, 2011).

4. **Observación:** Diego es un niño que aún no está diagnosticado de TDAH sin embargo, tiene muchas de las sintomatologías de esta patología, por ello, informar a los padres de que existen asociaciones para padres con hijos con TDAH sería de gran ayuda para que pudieran comprender y ayudar mucho mejor en su posible futuro diagnóstico.

Posibles mejoras: APADAHCAS es la asociación de padres de afectados por TDAH de la provincia de Castellón.

“Reelaboración: Acción/observación (sesión 5). (Ver anexo 5).

FECHA: 17/6/16

NÚMERO SESIÓN: 5º **TEMA:** “Las emociones”.

OBJETIVOS:

- Desarrollar estrategias de trabajo para la mejora de las funciones ejecutivas.
- Ser capaz de conseguir una buena autorregulación y control de las emociones.
- Aprendizaje conceptual de los diferentes sentimientos existentes.
- Poseer la capacidad de incorporar las habilidades sociales para una mejora de sus relaciones.
- Asesoramiento a padres sobre técnicas para de modificación de conducta, en especial, economía de fichas y “silla de pensar”.
- Información a los padres de asociaciones de padres con niños con TDAH.

MATERIALES: El arco, ficha (situaciones de ira), dominó de las emociones, dossier de técnicas de modificación de conducta.

METODOLOGÍA: Enseñanza individualizada.

NÚMERO	DESCRIPCIÓN	TIEMPO
1	El arco.	5´
2	Deberes	10´
4	“Silla de pensar”	10´
5	“Dominó de las emociones”	10´
6	Relajación	5´
7	Juego de economía de fichas	5´
8	Explicación a los padres de los diferentes tipos de técnicas de modificación de conducta, en especial la economía de fichas. Explicación a los padres de “silla de pensar”.	15´

Diario sesión 5 (resumen):

- En ocasiones se observa que Diego es muy poco empático con las demás personas.
- Le sigue costando asimilar las emociones
- A lo largo de mis prácticas he observado que a Diego le cuesta solucionar problemas interpersonales con sus iguales.
- Por otra parte, Durante mi estancia en las prácticas he notado dificultad a la hora de realizar habilidades conversacionales, en especial, en unirse a la conversación de otros y en respetar el turno de palabra.

“Reflexión/replanificación”:

1. **Observación:** En ocasiones se observa que Diego es muy poco empático con las demás personas.

Posibles mejoras: Esta técnica nos la explicaron en un seminario de la asignatura de TDAH y se llama “Máscara de la empatía”. Consiste en recortar y ponerse una foto de careta de un miembro de la clase. Para la realización de la actividad salen dos personas y se colocan una enfrente de la otra. El objetivo de esta actividad es que imiten a la persona que tiene la careta puesta y consigan adivinar el nombre de este miembro de la clase con el fin de empatizar y expresar como ven los demás, a cada una de las personas que componen la clase. Posteriormente se realizará una reflexión grupal. Como en clase tan sólo estamos el niño y yo, está parte se haría grupal con demás niños, los propios profesores y psicopedagogos del centro.

2. **Observación:** Le sigue costando asimilar las emociones.

Posibles mejoras: Para ello utilizaremos el “Emocionario”. El “Emocionario” describe, con sencillez, cuarenta y dos estados emocionales para aprender a identificarlos y, así, poder decir lo que realmente sentimos.

La actividad la empezaremos comentando como nos sentimos en ese momento, y desarrollando a partir de ahí qué son las emociones. Una vez definido el concepto, abriremos el libro e iremos observando las emociones de cada página, que a su vez asociaremos a momentos o hechos ya vividos por Diego. De esta forma, él será consciente de que cada persona siente cosas diferentes y por otra parte, también las podrá relacionar con su yo interno. Además este libro tiene ejercicios para asentar mejor cada emoción.

3. **Observación:** A lo largo de mis prácticas he observado que a Diego le cuesta solucionar problemas interpersonales con sus iguales.

Posibles mejoras: El entrenamiento de habilidades sociales PEHIS sirve como estrategia educativa para aumentar su competencia social y para prevenir diferentes problemas. También debe utilizarse con niños con déficit en el repertorio conductual, siendo en este caso una estrategia de intervención de enseñanza de comportamientos interpersonales adaptativos y de modificación de comportamientos inadecuados. En este caso, de entre los diferentes contenidos escogeremos el de habilidades de solución de problemas interpersonales (Monjas, 1996)

4. **Observación:** Por otra parte, Durante mi estancia en las prácticas he notado dificultad a la hora de realizar habilidades conversacionales, en especial, en unirse a la conversación de otros y en respetar el turno de palabra.

Posibles mejoras: El entrenamiento de habilidades sociales PEHIS sirve como estrategia educativa para aumentar su competencia social y para prevenir diferentes problemas. También debe utilizarse con niños con déficit en el repertorio conductual, siendo en este caso una estrategia de intervención de enseñanza de comportamientos interpersonales adaptativos y de modificación de comportamientos inadecuados. En este caso, de entre los diferentes contenidos escogeremos el de habilidades conversacionales (Monjas, 1996).

6. CONCLUSIONES

Después de realizar mis prácticas del máster de psicopedagogía en el centro Enseny'm mediante el enfoque de trabajo "i-a", podemos afirmar en líneas generales que esta metodología me ha ayudado a desarrollarme profesionalmente como psicopedagogo. Gracias a la i-a han cambiado mis concepciones sobre lo que es la enseñanza pasando de un enfoque educativo tradicional a un enfoque más reflexivo donde el desarrollo personal implica una mejora de uno mismo que conlleva a su vez, una mejora en los alumnos. Para ello, la persona que quiera trabajar desde esta metodología debe mantener la curiosidad, es decir, debe preguntarse el porqué de cualquier acción/tarea que realiza y reflexionar sobre su propia práctica para llegar a una transformación de la misma (replanificación).

A continuación, se presentan las conclusiones extraídas del presente TFM:

Primero, como he comentado en la introducción de este apartado, la puesta en práctica de la i-a, me ha ayudado a mejorar mi práctica profesional, en este caso, la del psicopedagogo, desde otra perspectiva diferente a la tradicional. La i-a es una metodología que permite ver tanto aspectos positivos como los que necesitan mejorar de uno mismo. La reflexión y replanificación es necesaria para crecer y desarrollarse tanto personal como profesionalmente. Ser un psicopedagogo reflexivo significa ser un profesional crítico. Es por ello que la reflexión y replanificación es una técnica válida que hace que uno mismo mejore, planteándose preguntas como: ¿qué es lo que

cambiaría?, ¿Estaré actuando correctamente?, ¿cómo lo podría hacer mejor? y actuando en consecuencia.

Segundo, el presente trabajo me ha servido para entender lo que es la i-a y saber cuáles son los pasos a seguir en la puesta en marcha de este proceso. En mi opinión, creo que el máster de psicopedagogía impartido en la UJI, debería hacer mayor hincapié en esta práctica profesional, ya que si mejoro como psicopedagogo, mejorará mi entorno. Como explica (Suaréz, 2002, p.14) cuando el psicopedagogo explora las prácticas educativas de las que es responsable, reflexiona sobre ellas, identifica problemas, establece y pone en marcha estrategias de acción, recoge evidencias y analiza los efectos del cambio, está provocando mejoras no sólo en su formación como psicopedagogo sino también en las prácticas educativas.

Tercero, el enfoque de i-a es válido para cualquier práctica profesional. Por ello, este TFM se podría adaptar a cualquier otro ámbito que exceda al de la educación.

Una vez expuestas las conclusiones se procede a comentar las limitaciones.

En primer lugar, tengo que decir que quizás por la falta de tiempo (tan sólo 5 sesiones), puede que no se haya palpado como es debido los resultados en el niño, sin embargo, el presente trabajo no tiene como finalidad evidenciar los resultados en el niño, sino que el fin último es mejorar tu práctica profesional. La esencia del trabajo ha sido la de mostrar el enfoque i-a en la práctica profesional y cómo gracias a esta perspectiva reflexiva mejora el entorno. Creo que esto ha quedado evidenciado en el presente trabajo.

Segundo, las prácticas no me han permitido trabajar como es debido todos los niveles de concreción curricular. Por donde más me he movido ha sido por el cuarto nivel, aunque no como yo hubiera querido ya que no tenía plena autonomía a la hora de realizar las sesiones ni he percibido un clima de colaboración y/o ayuda entre compañeros. Lo importante era sacar el trabajo adelante, no había tiempo de reflexionar ni de equivocarte. Como indica (Marqués & Ferrández, 2012), la i-a debe realizarse junto a otras personas, debe ser un trabajo colaborativo ya que esta manera de trabajar enriquece todo el proceso. Estas personas serán los propios alumnos involucrados en la investigación, también profesionales que buscan el mismo tipo de mejora o simplemente compañeros que están dispuestos a compartir una discusión de trabajo con una postura crítica (p.4). Pues bien, este aspecto lo he echado en falta en el trabajo práctico. Lo cual vuelve a evidenciar la falta de tradición en la práctica reflexiva de la profesión.

Tercero, a pesar de haber podido trabajar de manera práctica la mayoría de los objetivos del máster, no ha sido posible trabajar: El objetivo 3: Gestionar, dinamizar y organizar desde la intervención psicopedagógica los contextos socioeducativos e instituciones escolares para la promoción de la inclusión y la interculturalidad. El objetivo 6: Promover el desarrollo de líneas de investigación orientadas al ejercicio profesional que sirvan como punto de partida para la realización de la tesis doctoral. No

sé cómo podría solucionarse, pero, en cualquier caso, me hubiera gustado poder poner en práctica alguna actividad relacionada con ellos, sino dentro de las prácticas, a lo mejor dentro de alguna de las materias cursadas.

Cuarto, todos los trabajos que he encontrado acerca de la i-a solamente explicaban de manera teórica en qué consistía este tipo de enfoque pero, sin ponerlo en práctica. Quizá, una de las limitaciones o dificultades que me he encontrado al comenzar este tipo de metodología, ha sido a la hora de ejecutarlo, ya que, no he tenido ningún tipo de comparativa o espejo práctico que me sirviera de unión entre la teoría y la práctica. Sin embargo, una vez te adentras en ella, y con la ayuda de mi directora de TFM, te das cuenta que no es tan difícil como pensabas y que con esfuerzo y dedicación todo se puede realizar.

7. ANEXOS

Anexo 1:

La sesión que propuse fue la siguiente:

En primer lugar, se le explica a Diego que ahora soy su nuevo profesor y que tiene que comportarse igual de bien que con la anterior psicopedagoga.

La segunda tarea consiste en hacer los deberes si es que tiene o mediante el cuadernillo “el arco” de J. Domingo y Ferrer SI realizar un juego para comenzar la sesión con plena atención.

Este material ofrece al niño la diversión de un juego, en combinación con el atractivo de poder autocorregir sus errores, aprendiendo así libre de presiones, sin prisas y motivado por su curiosidad natural y su deseo de saber más. El manejo de este juego, es un ejercicio psicomotor que rehabilita la psicomotricidad fina coordinada a través de la percepción visual y el espacio. El Arco consta de un estuche de color verde con 12 fichas numeradas del 1 al 12 (los números van rodeados de dibujos por si los niños todavía no los conocen) y se utiliza un libro de ejercicios que presenta 12 preguntas identificadas con su número de color rojo y con su dibujo.



El juego consiste en:

- Abrir el estuche y colocar las fichas sobre la tapa del estuche y con los números/figuras hacia arriba. Observar que los números/figuras del 1 al 12 en las fichas son de color rojo y en las casillas y fondo del estuche de color negro.
- Coger una ficha, por ejemplo la número/figura 1/ratón (rojo). Buscar la pareja/solución que corresponde en las imágenes del ejercicio del cuaderno. Colocar la ficha en la casilla correspondiente del estuche (número/figura color negro). Repetir sucesivamente con cada una de las 11 fichas restantes, y una vez colocadas todas las fichas en el estuche, cerrar y darle la vuelta con cuidado.



- Para comparar fácilmente si las respuestas son correctas, abrir el estuche por la parte posterior. Ver que aparece una figura, si coincide con la que aparece en el libro es que están colocadas correctamente las fichas y por lo tanto contestado con acierto. Si por el contrario no sale la misma figura, es que hay alguna ficha mal puesta (respuesta errónea), retirar solo las fichas mal colocadas. Cerrar el estuche, darle de nuevo la vuelta, y abrirlo. Colocar de forma correcta las fichas equivocadas, y comprobar de nuevo si el ejercicio se ha realizado correctamente, dar la vuelta de nuevo al estuche, abrirlo de nuevo y comprobar la figura.

En tercer lugar, describir la economía de fichas:

1. Definir premios con Diego. Para ello, se le pregunta a Diego que es lo que le gusta hacer y se irá apuntando los premios en una hoja.

Por otra parte, la puntuación de cada premio será la que crea conveniente y se le anunciará la siguiente sesión.

Premios

Jugar con la tablet

Jugar con el arca de Noé

Sonido de animales

Puntuación

Dramatizar animales

Lanza y devuelve

Jugar con wally

Rasca y adivina animales

Puzzle de animales

Jugar a fútbol

2. Explicar las conductas de aula a mejorar:

- ✓ Evitar conductas agresivas.
- ✓ Permanecer atento a la tarea.
- ✓ No levantarse del sitio.
- ✓ Escuchar al profesor cuando explica.
- ✓ Respetar al profesor y a los demás compañeros.
- ✓ Levantar la mano para preguntar.
- ✓ No gritar

Para finalizar se realiza un juego libre.

Anexo 2:

En primer lugar, a través de la búsqueda de bibliografía he indagado que técnicas de relajación existen y cómo se podrían aplicar con Diego. Pues bien, he decidido aplicar las siguientes siempre adecuándolas a su léxico:

- Respiración:
 1. Cerramos los ojos.
 2. cogemos aire hinchando la barriga.
 3. Haz una pausa manteniendo el aire.
 4. Tiramos el aire deshinchando la barriga y dejando los pulmones vacios.
- Músculos:
 1. Dobla los dedos de los pies unos segundos y luego estíralos.
 2. Ahora encoje los pies hacia arriba y luego déjalos ir.
 3. Aprieta los músculos presionando las rodillas entre sí. Relájalos.
 4. Seguimos con la respiración.
 5. Tensa los músculos del culo, mantenlos tensos, relájalos.
 6. Encoje la barriga, deja que se ablande.
 7. Endurece la espalda, mantenla un rato, relájala.
 8. Levanta los hombros hacia tu cabeza tocando las orejas si puedes, relájalos.
 9. Tensa los brazos apretando los codos al cuerpo, relájalos.
 10. Aprieta los puños, relájalos.
 11. Arruga la cara, deja que vuelva a su posición inicial.
- Imaginar:
 1. Trata de imaginarte siguiendo con la respiración en un lugar agradable como

por ejemplo la playa.

2. Dibuja con tu mente como es ese lugar, lo más real que puedas.
3. Escucha los sonidos de las olas del mar, del viento, de los pájaros...
4. Busca sensaciones de frío como cuando te bañas y sales del mar, ahora sensaciones de calor como por ejemplo cuando tomas el sol.
5. Ahora quiero que te imagines lo suave que está la arena y como disfrutas haciendo un castillo de arena con tus padres.

En segundo lugar, en lo que se refiere a la economía de fichas, se han replanteado los premios por lo que Diego ha elegido 5 premios de los que él propuso, descartando los que propuse yo.

Premios	Puntuación
<i>Jugar con la tablet</i>	5
<i>Jugar con el arca de Noé</i>	4
<i>Sonido de animales</i>	3
<i>Dramatizar animales</i>	3
<i>Lanza y devuelve</i>	2

Además y siguiendo con la economía de fichas he reducido el número de conductas a mejorar ya que aplicarlas de manera progresiva es más beneficioso para Diego. De Entre todas se han elegido las siguientes:

- Explicar las conductas de aula a mejorar:
 - No levantarse del sitio.
 - Escuchar al profesor cuando explica.
 - Levantar la mano para preguntar.
 - No gritar

Conductas	Viernes 3 / 6 / 16	Viernes 10 / 6 / 16	Viernes 17 / 6 / 16	Puntos
	0	0	1	0
	2	3	2	1
	0	1	0	0
	0	0	1	3
	0	0	0	0
Total 8	8-2=6	8-4=4	8-4=4	8-4=4

Premios

- Sonido de animales.....3 puntos
- Dramatizar animales.....3 puntos
- Jugar con el Arca de Noé.....4 puntos
- Jugar con la tablet/teléfono.....5 puntos
- Lanza y devuelve.....2 puntos

Seguidamente, se le entrega una ficha de caligrafía para mejorar la motricidad fina.

A continuación, el grueso de esta sesión consiste en la realización de la técnica de la tortuga.

Se le explica lo siguiente:

“A veces tus padres o el profesor pueden pedirte que hagas algo y cuando no lo haces se enfadan. Cuando sucede esto, tú te pones furioso porque piensas que ellos te tienen manía. En esta situación es bueno que recuerdes cómo solucionan las tortugas sus problemas. ¿Sabes que hacen?. Te voy a poner un vídeo para que veas lo que hizo una tortuga que se llamaba Pepe en una situación difícil. El video es el siguiente:

<https://www.youtube.com/watch?v=ow3dEsZMdfQ>

Cabe decir que en el transcurso del vídeo se realizan parones para asentar las explicaciones mediante *feedback*.

Posteriormente, se comenta lo siguiente:

“Tú también puedes hacer lo que hizo Pepe, cuando estás muy enfadado y veas que vas a meterte en líos, puedes aislarte en tu caparazón, relajarte y decidir qué es lo que deberías hacer”.

Hoy te voy a enseñar a responder a la palabra “tortuga”. Cada vez que me escuches

decir esta palabra, tendrás que cerrar los ojos, pegar los brazos y piernas al cuerpo, bajando la cabeza como si lo metieras en un caparazón.

Por último, se le entrega a Diego una ficha en la cual tiene que escribir situaciones que le provocan ira, que siente su cuerpo, pensamientos que le pasan por la cabeza y que es lo que debe hacer cuando le suceden esos pensamientos, que precisamente, en este caso sería la aplicación de la técnica de la tortuga. Cabe decir, que el ejercicio se ha quedado a medias por lo que el próximo día se seguirá con la ficha.

Registro de situaciones de IRA				
Situaciones que me provocan ira	¿Qué siento en mi cuerpo?	Pensamientos que se pasan por la cabeza	Técnica de la tortuga y relajación	Opciones para hacer frente a la situación

Por último, se realiza el juego en función de los puntos obtenidos. Es ahí donde se aplica la economía de fichas.

Anexo 3:

La sesión anterior se alargó más de lo debido por lo que la parte de la sesión que se iba a dedicar a las situaciones que le provocan ira se pospuso para esta sesión.

Es importante decir que en todas las sesiones se llevará a cabo la aplicación de la economía de fichas.

Los primeros 10 minutos se van a emplear en realizar un ejercicio del arco para trabajar la atención.

En segundo lugar, se le recuerda a Diego la técnica de la tortuga, explicándole otra vez cada paso o fase de la que se compone.

Posteriormente, se realiza un modelado en el que participa la psicopedagoga del centro y yo en el cual se aplica la técnica de la tortuga.

MODELADO

Xavi: está pintando un dibujo en su pupitre.

Marian: Coge un color y le pinta garabatos en su dibujo.

Xavi: su primera intención es empujarle pero de repente recuerdo lo que la tortuga decía. Y me meto dentro del caparazón metiendo los brazos, las piernas y la cabeza y una vez dentro cuento hasta 10.

Una vez dentro pienso cosas para solucionar este problema:

Puedo empujarle y después romperle su hoja	No
Puedo tranquilizarme y decírselo a la profesora para que lo solucione	Si
Puedo enfurecerme y chillar	No

Una vez pensado cual es la mejor opción, levanto la mano y le cuento a la profesora lo que ha pasado.

Profesora: decide castigarle sin patio a Marian por lo que ha hecho.

A continuación, Diego lee el guión de un teatro que se compone de dos partes. Una de las partes consiste en la realización de una mini obra de teatro muy sencilla sin la aplicación de la técnica de la tortuga, es decir, la forma incorrecta de tratar un conflicto.

TEATRO:

Marian: Marian está explicando una suma en la pizarra.

- *"189+4000=4189".*

Diego: Se levanta de la silla sin permiso y va al pupitre de Xavi y le quita los colores que estaba utilizando.

Xavi: Se enfada y le empuja a Diego y comienza a llorar y a tirarlo todo por los suelos.

Marian: Marian les castiga a los dos sin recreo.

- *"Sin recreo los dos por discutir cuando estoy explicando".*

La otra parte consiste en la dramatización de la técnica de la tortuga a una situación que le provoca ira., pero además, en esta parte, Diego escribe las posibles soluciones para ese conflicto. Se realizan estas dos partes para que Diego se dé cuenta que la técnica de la tortuga es efectiva cuando hay algún problema o conflicto. Cabe

decir que en el teatro se intercambian los roles para que Diego asiente mejor dicha técnica.

TEATRO:

Marian: Marian está explicando una suma en la pizarra.

- "189+4000=4189".

Diego: Se levanta de la silla sin permiso y va al pupitre de Xavi y le quita los colores que estaba utilizando.

Xavi: Recuerda la técnica de la tortuga.
En ese momento Xavi mete los brazos en el caparazón, las piernas también y por último la cabeza.
Una vez dentro del caparazón cuenta hasta 10 en voz bajita.

- "1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10".

Cuando termina de contar piensa (en voz alta) como podría solucionar el problema de manera correcta pensando cosas para hacer frente a la situación.

.....

.....

.....

Xavi pone en práctica esa solución.

.....

La parte de la ficha de las situaciones de ira explicada en la sesión anterior se realiza en este momento.

Los siguientes 10 minutos se emplean en realizar la misma técnica de relajación que el día anterior.

Por último, se recuenta las veces que ha realizado una acción incorrecta para la aplicación de la economía de fichas y sus premios.

Anexo 4:

Los primeros 15' Diego realiza los deberes que tiene del colegio y una vez terminados, se corrigen. Es aquí donde se aplica el ejercicio de cámara lenta.

A continuación realiza un arco.

Posteriormente, se continúa con la ficha de las situaciones que le provocan ira, ya que el día anterior tan sólo realizó una situación. Diego implementa 4 posibles

situaciones que le pueden provocar ira y se debaten con el profesor con el fin de que se dé cuenta que la aplicación de la técnica de la tortuga es efectiva para poder controlar las emociones. En este ejercicio también se puede aplicar el ejercicio de “a cámara lenta”.

A continuación, se aplica la técnica de la relajación.

Seguidamente, se realiza el juego de la economía de fichas. Hay que decir que en esta sesión se ha añadido una nueva conducta (no silbar).

Por último, se explica a los padres en qué consiste la técnica de la tortuga y todos los pasos que Diego debe seguir cada vez que se encuentra en situaciones problemáticas. Se intenta que los padres tomen conciencia de la técnica e intenten que Diego la aplique en situaciones cotidianas de casa.

Anexo 5:

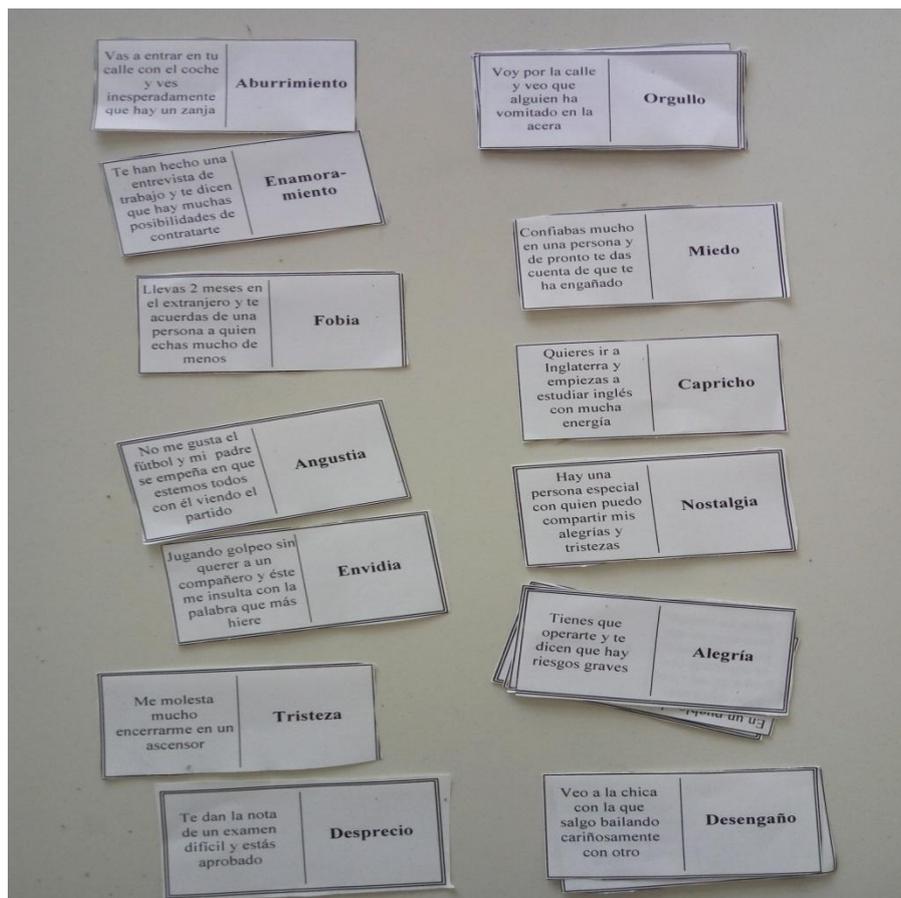
Durante el transcurso de la sesión se aplica la técnica de “a cámara lenta” así como la economía de fichas.

En primer lugar, se realiza los deberes y un arco para comenzar concentrados durante la sesión.

Posteriormente, se realiza una ficha de matemáticas.

Después, se realiza un role-playing en el cual se imagina un caso hipotético de un problema con otra persona y se resuelve mediante la técnica de la tortuga y la silla de pensar. El caso hipotético lo tiene que pensar Diego.

En cuarto lugar, se explica a Diego en qué consiste el juego del “dominó de las emociones, se recortan las fichas y se juega.



A continuación, se realiza la pertinente relajación diaria.

Seguidamente, se realiza el juego de economía de fichas.

Una vez llegan los padres de Diego al centro, se les explica las diferentes técnicas de modificación de conducta y además se les entrega un dossier en el cual están explicadas todas ellas con detalle. Se les propone una economía de fichas a realizar en casa en la cual se le pregunta a los padres cuales son las tareas que debe mejorar y cuáles son los premios que le gustan hacer a Diego. Para que quede clara esta técnica, se le enseña la que venimos realizando durante todas las sesiones en clase.

También, se les describe en qué consiste y que beneficios tiene la silla de pensar para que la puedan aplicar en casa.

Para finalizar, se les informa de la asociación APADAHCAS de padres afectados con niños con TDAH de la provincia de Castellón.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Bassedas, E. (1991). *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Barcelona: Paidós.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 7-43.
- Caballero, J. J. (3 de 5 de 2014). *Niveles de concrección*. Recuperado el 25 de 8 de 2016, de <https://www.clubensayos.com/Informes-de-Libros/Niveles-De-Concreci%C3%B3n/1674765.html>
- Elliot, J (1993). El cambio educativo desde la investigación acción, *Morata*
- Fondón, I., Madero, M. J., & Sarmiento, A. (2010). Principales Problemas de los Profesores Principiantes en la Enseñanza Universitaria. *CIT*, 21-28.
- Fuentes, J., Ferrari, M., Boada, L., Touriño, E., Artigas, J., Belinchón, M., Muñoz, J. A., et al. (2006). Guía de la buena práctica para el tratamiento de los trastornos del espectro autista. *Revista de Neurología*, 43(7), 425-438.
- Generalitat Valenciana. (2006). *ORDEN de 16 de Julio de 2001 por la que se regula la atención educativa del alumnado con necesidades educativas especiales*.
- Generalitat Valenciana. (2014). *RESOLUCIÓN de 22 de julio de 2014, de las direcciones generales de Innovación, Ordenación y Política Lingüística, y de Centros y Personal Docente, por la que se dictan instrucciones para la organización de los servicios psicopedagógicos escolares y gabinetes psicopedagógicos autorizados, la elaboración de su plan de actividades y de su memoria durante el curso 2014-2015*
- Latorre, A (2003). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa, *Graó*.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. [Boletín Oficial del Estado, núm.106, de 4 de mayo de 2006].
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de Diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. [Boletín Oficial del Estado, núm. 295, Martes 10 de diciembre de 2013].
- Lord, C. y Schopler, E. (1994). TEACCH services for preschool children,. En S. Harris and J Handleman (Eds.) *Preschool*
- Maqués, M., & Ferrández, R. (2012). *Investigación Práctica en Educación: Investigación-Acción*. IEEE, Sociedad de educación.
- Miranda, A. (2011). *Manual Práctico de TDAH*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Monjas, M. Í. (1996). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Cepe.

Muñoz, M. A. (2000). El perfil profesional del profesor como punto de partida para diseñar un programa de formación en bases psicopedagógicas de la educación especial. *V Congreso galego-portugués de psicopedagogía*, (pág. 8). Santiago de compostela.

Northoutt, B. M. (2014). *Técnicas de relajación, contención y autoconciencia para niños y adolescentes*. Editorial Ink.

Palomino, Antonio Sánchez, and José Antonio Torres González. *Educación especial I: Una perspectiva curricular, organizativa y profesional*. 2002.

Sánchez, A., & Torres, J. A. (1997). *Educación especial I*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Sagastaciega, L. (2015). *Reflexión y aprendizaje sobre la práctica educativa mediante la metodología acción-investigación*. Universidad de internacional de la Rioja Logroño.

Schneider, M., & Robin, A. (1990). "La técnica de la tortuga" un método para el autocontrol de la conducta impulsiva. Recuperado el 25 de 7 de 2016, de <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/186/cd/m4/tectortuga2.pdf>

Suaréz, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la investigación-acción. *Revista electrónica de enseñanza de las ciencias vol.1* , 17.

Treatment and Education of Autistic and Communication related handicapped Children. (s.f.). *El método TEACCH*. Recuperado el 28 de 7 de 2016, de <https://autismodiario.org/wp-content/uploads/2011/03/resumenTEACCH.pdf>

UJI. (s.f.). *Psicopedagogía*. Recuperado el 25 de 8 de 2016, de <http://www.uji.es/estudis/oferta/base/masters/actual/centre/fchs/psicopedagogia/?p=pag-e-indice-contenidos>

Verginica, N. (2010). *Desarrollo profesional del docente y las dificultades de su práctica docente*. Bucarest: Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación. universidad de Bucarest.

Winter, R. (1989). *Learning from experience. Principles and practice in Action-research*. London: The falmer press.