

**COMPRENSIÓN DE LOS PROCESOS FORMATIVOS DE LOS DOCENTES DE
LA I. E. ARZOBISPO TULLIO BOTERO SALAZAR (MEDELLÍN) EN UNA
COMUNIDAD ESTUDIANTIL CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN
CON HIPERACTIVIDAD (TDAH)**

ELDA EUGENIA BOTACHE DUQUE

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MANIZALES CALDAS

2018

**COMPRENSIÓN DE LOS PROCESOS FORMATIVOS DE LOS DOCENTES DE
LA I. E. ARZOBISPO TULLIO BOTERO SALAZAR (MEDELLÍN) EN UNA
COMUNIDAD ESTUDIANTIL CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN
CON HIPERACTIVIDAD (TDAH)**

**TRABAJO DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARCIAL PARA
OPTAR AL TÍTULO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN**

ASESOR

DIDIER ANDRÉS OSPINA OSORIO

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MANIZALES CALDAS

2018

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente Jurado: _____

Jurado: _____

Jurado: _____

Fecha: _____

DEDICATORIA

A los niños y niñas con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad por ser la fuente de inspiración y el motor que me impulsó a emprender esta investigación, por tocar una fibra íntima de mi ser y llevarme a luchar por el derecho que tienen ellos a ser respetados y valorados, por permitirme descubrir lo grandes que son y lo alto que pueden volar.

A mi padre y a la memoria de mi madre por enseñarme el valor que tiene cada ser humano, por su eterna comprensión, su confianza, su acompañamiento silencioso y por regalarme el tiempo que debía compartir con ellos para dedicarlo a cumplir uno más de mis sueños.

Eugenia

AGRADECIMIENTOS

A mis padres y a Josef, mi pareja, a mi familia y amigos, por hacer de cada palabra, de cada abrazo y de cada mirada el cayado en el cual apoyarme con firmeza, por estar a mi lado durante este recorrido y creer que sí era posible alcanzar esta estrella.

A los niños y niñas con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad de la I.E. Arzobispo Tulio Botero Salazar por abrirme su corazón y brindarme sin límites sus sonrisas, su ternura, su apoyo y la enseñanza invaluable que de ellos recibí, al igual que a los profesores que formaron parte activa de este trabajo por facilitarme el acercamiento y el espacio necesario para hacer de este proyecto una realidad.

Al señor Juan Díaz Londoño, rector de la I.E. Arzobispo Tulio Botero Salazar por permitirme realizar allí la investigación. Muy especialmente a la profesora Gloria Inés Castaño, por su apoyo incondicional, por sus palabras de esperanza y fortaleza en los momentos de debilidad y tristeza, a quien hoy no considero solo mi colega sino mi amiga.

A la Universidad Católica de Manizales y a los profesores que me guiaron en este proceso.

Eugenia

RESUMEN

El presente trabajo indaga por las percepciones, el conocimiento y la formación que los docentes de una institución educativa de Medellín tienen sobre el Trastorno por déficit de atención con hiperactividad, TDAH, por lo que se consultó en la institución a la maestra de apoyo perteneciente al grupo interdisciplinario de la UAI, de igual forma a las docentes del aula regular con el fin de caracterizar su percepción, conocimientos y la formación que tienen en esta dirección para finalmente hacer las recomendaciones pertinentes al momento de trabajar con este tipo de población en la I.E. Arzobispo Tulio Botero Salazar visibilizando así a los niños y niñas con TDAH como sujetos de derechos, de tal manera que logren el desarrollo de sus capacidades y sean acogidos y respetados por todos los miembros de la comunidad educativa.

PALABRAS CLAVE: TDAH, percepciones, conocimientos, formación docente.

ABSTRAC

The present work investigates the perceptions, knowledge and training that the teachers of an educational institution of Medellin have on the Disorders of attention deficit with hyperactivity, ADHD, reason why it was consulted in the institution to the teacher of support pertaining to the Interdisciplinary Group of UAI, as well as teachers in the regular classroom in order to characterize their perception, knowledge and training in this direction to finally make the relevant recommendations when working with this type of population in I.E. Arzobispo Tulio Botero Salazar thus making visible to children with ADHD as subjects of rights, in such a way that they achieve the development of their capacities and are welcomed and respected by all members of the educational community.

KEY WORDS: ADHD, perceptions, knowledge, teacher training.

Tabla de contenido

| | |
|---|----|
| <i>DEDICATORIA</i> | 4 |
| <i>AGRADECIMIENTOS</i> | 5 |
| <i>RESUMEN</i> | 6 |
| PALABRAS CLAVE | 6 |
| ABSTRAC | 7 |
| KEY WORDS | 7 |
| <i>Tabla de contenido</i> | 8 |
| INTRODUCCIÓN | 10 |
| | |
| CAÍTULO I | 12 |
| 1.PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 12 |
| 1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 18 |
| 1.3 OBJETIVOS | 19 |
| 1.3.1OBJETIVO GENERAL | 19 |
| 1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 19 |
| | |
| CAPÍTULO II | 20 |
| 2.ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN | 20 |
| 2.1 INTERNACIONALES | 20 |
| 2.2 NACIONALES | 24 |
| 2.3 REFERENTE TEORICO | 26 |
| 2.3.1 Trastorno por déficit de atención con hiperactividad | 26 |
| 2.3.2 Características del trastorno | 29 |
| 2.3.3 Déficit de atención | 31 |
| 2.3.4 Hiperactividad | 33 |
| 2.3.5 Impulsividad | 34 |
| 2.3.6 Etiología | 35 |
| 2.3.7 Criterios para el diagnóstico | 36 |
| 2.3.8 Tratamiento | 38 |
| 2.3.9 Aspecto pedagógico | 39 |
| 2.3.10 Conocimiento | 40 |
| 2.3.11 Formación | 42 |

| | |
|---|-----------|
| 2.4 FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL | 45 |
| 2.4.1 La inclusión: | 45 |
| 2.4.2 Educación inclusiva | 47 |
| | |
| <i>CAPÍTULO III</i> | 50 |
| <i>3.HORIZONTE DE LA INVESTIGACIÓN</i> | 50 |
| 3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN Y DISEÑO METODOLÓGICO | 50 |
| 3.2 Contexto investigativo: | 52 |
| 3.3 Unidad de análisis | 52 |
| 3.4 Técnicas de recolección de información | 53 |
| 4.1 ANALISIS Y TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN | 55 |
| 4.1.1 Lectura y codificación abierta de la información | 55 |
| 4.1.2 Codificación axial de la información | 56 |
| 4.1.3 Análisis de información mediante el registro de información en software Atlas Ti: | 56 |
| 4.2.1 Características de los procesos formativos | 57 |
| 4.2.1.1 Comprensión y reconocimiento de la enfermedad: | 57 |
| 4.2.1.2 Experiencia y formación: | 59 |
| 4.2.2 Percepción de los procesos de aprendizaje | 61 |
| 4.3 Conclusiones | 63 |
| <i>5.REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</i> | 65 |

INTRODUCCIÓN

En las instituciones hay estudiantes que se caracterizan por tener un comportamiento diferente al resto de sus pares; estos niños y niñas suelen llamar más la atención tanto del docente como de los compañeros de clase por su constante movimiento bien sea en la silla o caminando por el salón sin un objetivo específico, por distraerse fácilmente de su labor académica, por no escuchar y seguir las instrucciones dadas para la realización de las actividades en clase, por realizar las actividades de forma más lenta e inconclusa con relación a sus compañeros, por hablar sin pedir la palabra; entre otras características que como ya se dijo atraen la atención de docentes y estudiantes. Estas actitudes generan atraso en el proceso de la adquisición de conocimientos y problemas de convivencia e intolerancia provocando rechazo por parte de los compañeros y muchas veces frustración tanto para el niño como para el docente; para el niño por no comprender el porqué del rechazo de los compañeros y para el docente por no saber en algunas ocasiones cómo actuar frente a estas situaciones.

Estos niños y niñas no es que actúen de manera consciente, sino que tienen una condición diferente de ver el mundo e interactuar en él; son niños y niñas con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) y para quienes se deben tener parámetros de trabajo diferentes al resto de los niños y niñas de la clase si se quiere que alcancen los objetivos propuestos académicamente y logren una formación integral.

Por lo anterior la presente investigación pretende indagar por las percepciones, el conocimiento y la formación que los docentes de una institución educativas de Medellín tienen sobre el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, TDAH.

Así mismo, dará a conocer qué es el Trastorno por déficit de atención con hiperactividad, sus características, etiología, criterios para el diagnóstico, impulsividad, déficit de atención e hiperactividad; entre otros aspectos no menos importantes.

De igual forma, se hará un breve recorrido histórico del trastorno con el propósito de contextualizarlo. Posteriormente se hará una breve reseña sobre la inclusión; qué es y cómo se lleva a cabo al interior del plantel educativo; aspecto importante al momento del ingreso de niños y niñas con TDAH en las instituciones. Para finalmente dar las recomendaciones pertinentes que le permitan al docente trabajar de manera adecuada y asertiva con los estudiantes con Trastorno por déficit de atención con hiperactividad procurando en ellos el máximo desarrollo de sus habilidades y capacidades.

CAÍTULO I

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Son muchos los investigadores que a lo largo de la historia se han interesado por el estudio sobre el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) y que han enriquecido el conocimiento sobre este trastorno. Por citar solo algunos de ellos: En 1798, Crichton en el libro “Una investigación sobre la naturaleza y el origen de la enajenación mental” describió las características de lo que actualmente se entiende como TDAH predominantemente inatento. En 1845, Hoffman escribió la obra titulada “Der Struwwelpeter” (Pedro el Melenas), compendio de 10 cuentos en los que se destaca la historia que habla de las dificultades de atención e hiperactividad de “Felipe Nervioso”, cuyos personajes parecen ser el Sr. y la Sra. Hoffman y su hijo. En 1902, Still escribió un artículo que fue publicado en la revista “The Lancet”, en el que describió a un grupo de 20 niños con síntomas similares a lo que en la actualidad se diagnosticaría con TDAH del tipo combinado. De acuerdo a lo anterior, las investigaciones realizadas han dado pasos gigantescos frente a lo que hoy en día se denomina “Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad”.

El período entre 1950 y 1970, está considerado como la edad de oro de la hiperactividad, según Barkley. A finales de los años 50 surgen diferentes hipótesis. La hiperactividad se convirtió en el síntoma primario, en detrimento del déficit de atención y de la impulsividad y, desde 1950, el trastorno cambió su nombre por el de Síndrome Hiperkinético (“Respuesta educativa para el alumnado con TDAH”, s.f.).

En 1968, el TDAH aparece por primera vez en el DSM II o Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (segunda edición), con el nombre de “Reacción Hiperkinética de la infancia”. En este orden de ideas: “Según Moreno (2002), el *DSM-III-R. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (1987), de la APA (American Psychiatric Association, Asociación Americana de Psiquiatría), considera como síntomas fundamentales del TDAH: el déficit de atención, la elevada actividad motriz y la impulsividad” (Citado en Ramos, 2012, p.5).

En 1992 la Organización Mundial de la Salud publica la Clasificación internacional de enfermedades, décima versión (CIE-10), en la que el TDAH se reconoce como entidad clínica y queda recogido en el grupo de trastornos del comportamiento y de las emociones, de comienzo en la infancia y la adolescencia, dentro del subgrupo de Trastornos Hiperkinéticos, el cual comprende cuatro entidades diagnósticas: el trastorno de la actividad y de la atención, el trastorno hiperkinético disocial, otros trastornos hiperkinéticos y el trastorno hiperkinético sin especificaciones.

En la revisión actual del DSM IV-TR (APA, 1994/2000), el trastorno pasa a denominarse TDAH, se consideran los tres subtipos (predominantemente inatento, predominantemente hiperactivo-impulsivo y combinado) y está incluido en los trastornos de inicio en la infancia y la adolescencia, concretamente en el grupo de Trastornos por Déficit de Atención y Comportamiento Perturbador, junto con el trastorno disocial y el trastorno negativista desafiante (“Respuesta educativa para el alumnado con TDAH”, s.f.).

Como se evidencia los niños, niñas y adolescentes con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad se caracterizan especialmente por su inatención, impulsividad e hiperactividad manifestándose en una serie de acciones y comportamientos que se apartan de las características del común de los niños, niñas y adolescentes que habitualmente ocupan las aulas de clase, generando intolerancia hacia la diferencia y rechazo hacia este tipo de población.

Es la evolución de la atención educativa a la diversidad humana, como pocas, una historia de superación, de lucha por la equidad y de defensa por los derechos humanos. Si algo puede y debe caracterizar hoy día a la educación inclusiva es precisamente el bagaje de solidaridad y justicia social sobre el que se ha cimentado (García, 2013, p. 13).

En la actualidad la sociedad sustenta en los derechos humanos el reconocimiento que tienen aquellos estudiantes que por sus características especiales se encuentran en condición de vulnerabilidad al momento de acceder a la educación en el aula regular por ser segregados, señalados o excluidos en algunos casos del sistema educativo, pretendiendo con el reconocimiento de sus derechos valorarlos y aceptarlos, buscando así otras alternativas para que logren desde sus posibilidades alcanzar los objetivos básicos de la educación. “En coherencia, no hay justificación para que la educación básica y universal esté presidida por los principios de competitividad, mérito y selección que son, precisamente, contrarios a la naturaleza de esta” (García, 2013, p. 14).

El problema empeora cuando el gobierno nacional diseña nuevas políticas educativas siguiendo discursos neoliberales, influenciados fuertemente por las exigencias del sistema económico, como la competitividad, la internacionalización y el mejoramiento de la calidad, que dan un sentido diferente a la inclusión, replanteando paradigmas hasta ahora existentes para responder a la atención integral de la población a menor costo y desde un modelo unidimensional. Es así como actualmente, las instituciones educativas en Colombia, se ven avocadas a realizar procesos de inclusión eficaces y pertinentes que atiendan la diversidad de sus estudiantes, pero con grandes dificultades desde la docencia, por la falta de conocimiento y formación para ello y desde los recursos técnicos, físicos y pedagógicos para asumirlo. El incluir este tipo de población sin la debida formación y conocimiento de los docentes frente a este trastorno agrava la situación para los niños y niñas con TDAH al no contar con las herramientas necesarias para solucionar los problemas de comportamiento e inadaptación social, así como ayudar al desarrollo de sus capacidades.

Así mismo, a nivel local la política pública educativa “Medellín la más educada”, iniciada en el año 2004 busca garantizar el acceso y la permanencia a la educación de todos los niños, niñas y jóvenes de la ciudad a través de programas que permitan el desarrollo integral de los y las estudiantes sin discriminación, garantizando así el cumplimiento del derecho a la educación.

El programa público *Medellín la más educada* se inició durante el período de alcaldía de Sergio Fajardo (2004-2007) y se continuó en el de su sucesor, Alonso Salazar, de 2008 a 2011. Ha contado con el decidido respaldo del Concejo de la Ciudad y de las organizaciones sociales y empresariales, apuntando a un modelo de ciudad que, apuesta por la educación como

herramienta de transformación social, por la creación de oportunidades, la superación de la inequidad y el desarrollo de capacidades y habilidades para la sociedad del siglo XXI, formada por ciudadanos globales, solidarios, pacíficos, respetuosos con los otros y con el medio ambiente.

El programa *Medellín la más educada* busca soluciones apropiadas y pertinentes, desde un enfoque integral e intersectorial, para garantizar el acceso, la permanencia y los buenos aprendizajes de todos los niños, niñas y jóvenes de nuestra ciudad (“Ciudades para un futuro más sostenible”, s.f.).

Asumir ese reto implica tener muy presente que cada estudiante como ser individual tiene sus propias características y ritmos de aprendizaje, en esta medida debe ser aceptado, respetado y valorado, es precisamente en este punto en el que la institución educativa entra a jugar un papel importante, pues es al interior de ella donde se deben hacer los cambios necesarios para que se brinde la formación integral del estudiante como ser trascendental. En este sentido la I.E. Arzobispo Tulio Botero Salazar, sustentando sus principios de equidad e inclusión educativa, atiende población que vive en condiciones de vulnerabilidad diversas, como Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) con sus diferentes derivaciones y complejidades, síndrome de Down, trastornos del aprendizaje, limitaciones sensoriales y/o físicas. Algunos de origen orgánico, base genética; otros derivados de los conflictos y dificultades del entorno, violencia social y económica, pobreza, conflicto armado, que han generado en la población infantil, otras necesidades educativas.

Aunque como ya se explicó la institución tiene desde sus principios la equidad y la inclusión y en el diagnóstico institucional se hace visible las necesidades de esta población, el Proyecto Educativo Institucional, PEI, no plantea dentro de su plan estratégico los medios y las mediaciones para lograrlo. Para esta investigación en particular, se indaga por las percepciones, el conocimiento y la formación que los docentes de la I.E: Arzobispo Tulio Botero de Medellín tienen sobre el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) ya que esta población necesita ser atendida de acuerdo con sus particularidades y formas de aprender, de lo contrario, terminan siendo excluidos del sistema educativo.

Actualmente la institución cuenta con 27 estudiantes diagnosticados con TDAH en la básica primaria, con edades que oscilan entre los 7 y 10 años pero quienes no están recibiendo una formación integral al no existir el material didáctico y pedagógico apto para llevar un proceso de enseñanza–aprendizaje significativo, (como evidencia de ello, están los diagnósticos dados por el profesional competente; en este caso el neurólogo y los informes emitidos por la Unidad de Atención Integral UAI) por lo tanto, no se les brinda una pedagogía y didáctica acorde a sus necesidades, de igual forma, la falta de pertinencia en los contenidos curriculares y estrategias pedagógicas no permiten procesos de evaluación que den cuenta de la adquisición de aprendizajes y que a su vez ayuden a ubicarlos en los niveles apropiados, por ende la promoción no es coherente con su proceso de aprendizaje, lo que dificulta aún más la adquisición de nuevos conocimientos y su proceso de formación integral.

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Cuáles son las características que presentan los procesos formativos desarrollados por los docentes de la I. E. Arzobispo Tulio Botero Salazar en una comunidad estudiantil caracterizada con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH)?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 OBJETIVO GENERAL

- Reconocer las características que presentan los procesos formativos desarrollados por los docentes de la I. E. Arzobispo Tulio Botero Salazar en una comunidad estudiantil caracterizada con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, TDAH.

1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir los procesos formativos desarrollados por los docentes de la I. E. Arzobispo Tulio Botero Salazar con la comunidad estudiantil que presenta TDAH.
- Reconocer las principales fortalezas y debilidades de los procesos formativos frente a los resultados esperados del proceso de aprendizaje de los estudiantes que presentan Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, TDAH
- Establecer las recomendaciones pertinentes a los docentes de la I.E. Arzobispo Tulio Botero Salazar que permitan fortalecer los procesos formativos en la comunidad estudiantil con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, TDAH identificada.

CAPÍTULO II

2. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 INTERNACIONALES

Miranda Casas, A., García Castellar, R. y Soriano Ferrer, M. (2005). Llevaron a cabo un trabajo sobre la habilidad narrativa de los niños con Trastorno por déficit de atención con hiperactividad la cual se realizó en la Universidad de Valencia, la Universidad Jaume I de Castellón y la Universidad de Almería. en donde examinaron las habilidades de procesamiento cognitivo de los niños con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) que están implicadas en la narración de historias. Se plantearon dos objetivos específicos: 1) analizar si los niños con TDAH muestran una sensibilidad a las características estructurales de la historia diferente a la de los niños sin TDAH; y 2) analizar si los errores en el recuerdo de las narraciones de los niños con TDAH difieren de los errores que cometen los niños sin TDAH.

Se contó con un total de 60 niños de clase social media baja, de edades comprendidas entre los 7 y los 12 años, escolarizados en colegios públicos y privados de la provincia de Valencia. De la muestra total, 30 niños presentaban un TDAH, mientras que los 30 restantes constituyeron el grupo control-normal. El instrumento utilizado para evaluar la capacidad narrativa de los niños fue una tarea de recuerdo de dos cuentos, contruidos a partir de los cuentos empleados por Gárate (1994) y que siguen las categorías de la gramática de la historia de Stein y Glenn (1979). Los hallazgos obtenidos indican que los niños con TDAH y los niños normales no difieren en el número de proposiciones recordadas, pero sí en la calidad de sus producciones.

González Acosta, E. (2007), investiga sobre la actitud y el conocimiento de 200 maestros de 10 escuelas públicas y 200 maestros de 10 escuelas privadas del área metropolitana de San Juan, Puerto Rico con relación al TDAH y las implicaciones para el salón de clases. Al recolectar los cuestionarios, la cuota estipulada se redujo a solo 6 escuelas públicas y privadas y a 7 maestros de cada una de ellas. Este trabajo de investigación tiene como norte varios propósitos. Primero, dilucidar si los maestros de escuela pública y privada de Puerto Rico realmente conocen sobre el Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad. En segundo lugar, saber qué actitudes asumen éstos al recibir en el salón de clases un niño diagnosticado con la condición, o cuyo comportamiento en la sala de clases podría estar asociado al trastorno. En tercer lugar, compartir información y descubrimientos que puedan ser usados como guía, como herramienta que disemine a padres y maestros información y conocimiento relevante sobre el trastorno, su pronóstico y manejo en el hogar y el salón de clases.

El autor presenta los resultados de una investigación basada en un diseño descriptivo correlacional por medio de dos cuestionarios; el primero mide el conocimiento con relación al TDAH y la actitud del maestro frente a dichos estudiantes y el segundo mide la opinión de los maestros hacia los estudiantes que presentan TDAH. Los hallazgos obtenidos demostraron que un mayor conocimiento sobre el TDAH, está relacionado con actitudes más positivas hacia el trastorno y hacia los estudiantes que presentan dicha condición.

Ochoa García, C. (2010), investiga sobre un programa de intervención pedagógica con niños hiperactivos del primer ciclo escolar de la comunidad de Xalapa (Veracruz, México) diseñado desde la Educación Física. El estudio fue realizado en el ciclo escolar 2008-2009 en el que se

pretendía desde la Dirección General de Educación Física del Estado conocer si los profesores de Educación Física que trabajaban en la educación primaria tenían y manejaban información sobre la hiperactividad infantil. En la muestra participaron 60 profesores que estaban en servicio activo, laborando en 89 escuelas primarias públicas. Se aplicó un cuestionario propuesto por Katia Sandoval Rodríguez, Magister en Educación de Argentina, cuyo fin era determinar el grado de conocimiento básico sobre hiperactividad. El resultado del cuestionario fue que 30 profesores no sabían nada sobre la hiperactividad, 21 sabían muy poco y solamente 9 mostraron un conocimiento que se podría considerar suficiente.

Por los resultados anteriores y las características del entorno social, se requieren de modelos y propuestas de investigación que respondan a las regularidades que al campo de la docencia de Educación Física corresponden. El cuestionario utilizado, constó de 10 ítems relacionados con aspectos como: definición, tipos de hiperactividad, afecciones, síntomas característicos, estrategias y tratamientos. Para el diseño de la investigación se empleó el esquema de tipo A-B-A, conocido también como diseño de retirada. Las conclusiones obtenidas son compatibles con la teoría planteada, y la aportación principal de esta investigación fue, brindar una oportunidad al profesorado que trabaja en las canchas de los centros escolares de la región estudiada a innovar programas que en sus clases regulares apoyen a los estudiantes en los diferentes trastornos, mismos que enfrenta la comunidad docente de manera cotidiana.

Pérez Baraja, N. (2011), investiga sobre la percepción y actuación del profesorado ante el TDAH en sus alumnos. La investigación–acción con un enfoque cualitativo se lleva a cabo con nueve docentes que laboran en la primaria José María Morelos y Pavón. T.M. en la zona 29 del municipio de Villa de Álvarez, Colima, México, con el propósito de fortalecer el conocimiento sobre el TDAH.

Para llevar a cabo esta investigación fue necesario plantear dos variables que estuviesen relacionadas, la primera, en el conocimiento y la segunda, la actitud que los profesores tienen sobre el TDAH, también se utilizaron como técnica para adquirir la información la carta asociativa, la entrevista semi-abierta y el grupo de discusión. Se aplicó la entrevista semi-abierta a un total de nueve profesores(as), la carta asociativa a un total de siete de nueve profesores (as) y el grupo de discusión se llevó a cabo con la participación de cuatro profesores(as). Los resultados obtenidos permitieron entender que los conocimientos previos que los profesores tenían sobre el TDAH eran claves para la construcción de sus percepciones y que además se impregnó por los ambientes que los rodearon.

2.2 NACIONALES

Vargas Rodríguez, Á. (2013), indaga sobre la construcción social de la hiperactividad en la escuela. Se aborda el tema desde el método cualitativo; construccionismo social con el objetivo de explorar el conocimiento construido por padres, profesores y niños acerca del TDAH para así identificar prácticas asociadas al mismo y discutir posibles consecuencias de esos sistemas representacionales en el desarrollo de la identidad del niño. Se contó con un total de 31 participantes entre padres de familia, profesores y estudiantes que presentan TDAH. Los instrumentos utilizados fueron la entrevista abierta (padres de familia), entrevista en profundidad (profesores) y dibujo de percepción de sí mismo (estudiantes).

Posteriormente se hizo análisis del discurso para todas las entrevistas. Los resultados se organizan en 5 categorías (características del niño hiperactivo, causas, consecuencias, trayecto y el papel de los otros). Se concluye que existen diferencias y semejanzas en los contenidos de las categorías para cada grupo y que el conocimiento construido acerca del TDAH genera prácticas educativas y de crianza particulares desde los padres y docentes, mientras que para los niños es un punto de partida para la construcción de su identidad. Se encontraron diferencias importantes entre niños y niñas.

Barrera Botero, Dina, Muñoz Rojo, Mónica, Perdomo Ospina, Milena y Ortiz Ríos, Luz, (2006), investigan sobre Estrategias de intervención psicopedagógica desde la perspectiva inclusiva orientada a docentes de niños y niñas con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad que cursan el grado tercero en la institución educativa “Presbítero Juan J.

Escobar”. Ubicada en el corregimiento de San Cristóbal (Antioquia). La investigación de tipo cualitativo y corte etnográfico tuvo como principal objetivo la creación de un diseño de estrategias de intervención psicopedagógicas dirigidas a los docentes. La investigación describe las apreciaciones de 10 docentes de 5 grupos del grado tercero de la institución educativa sobre las limitaciones, capacidades, negación, reconocimiento de derechos e implicación personal de los niños y niñas con TDAH; así mismo, las estrategias utilizadas por 3 docentes del grado en mención.

Los instrumentos utilizados fueron el estudio de caso basado en la observación no participante y apoyado en el diario de campo. Para corroborar el diagnóstico de los niños y niñas con TDAH referidos por los docentes del grado y la coordinadora de inclusión en la institución se utilizaron las siguientes pruebas: Sistema multidimensional de evaluación de la conducta para niños y niñas (BASC), Test de Percepción de diferencias (CARAS), Prueba de clasificación de Wisconsin y Test del Trazo (TMT). Los resultados obtenidos permitieron evidenciar que la mayoría de los docentes tienen una actitud positiva frente al área social al reconocimiento de sus alumnos con TDAH, sin embargo, en cuanto a la valoración de las limitaciones se notan algunas incongruencias ya sea por la falta de conocimiento o de implementar estrategias que favorezcan la intervención con dicha población.

2.3 REFERENTE TEORICO

En la presente investigación se abordarán las siguientes categorías: El conocimiento y la formación docente frente al TDAH y El trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) denominación dada desde el DSM IV – TR. Se considera necesario dar a conocer lo que es TDAH, sus características, diagnóstico y tratamiento, entre otros parámetros para comprender en el aspecto didáctico y pedagógico cuál es la formación y el conocimiento que los docentes tienen sobre el TDAH y la forma de intervención desde la escuela, de igual forma se tendrá en cuenta la inclusión. (Tomado del artículo “El TDAH, Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, en las clasificaciones diagnósticas actuales (C.I.E.10, D.S.M.IV–R y C.F.T.M.E.A.–R 2000)” de Ana Berta Jara Segura. (2009)).

2.3.1 Trastorno por déficit de atención con hiperactividad

El TDAH es un síndrome o agrupación de síntomas que se manifiestan en diferentes estructuras de la personalidad, es decir, en la organización psíquica del niño/a, a partir de las interacciones entre sus competencias y el entorno desde el inicio de la vida. No tiene una causalidad determinada y los factores etiológicos que hay que considerar son múltiples: sociales, familiares, psicológicos y biológicos (Escárdibul et al., 2012, p. 21).

Lo que en la actualidad se conoce como Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) a través de la historia ha ido evolucionando, pues cada vez despierta más el interés de los especialistas, padres y profesores. El TDAH no solo afecta al niño que lo padece sino

también a las personas de su entorno inmediato debido a los problemas que se generan en la convivencia cotidiana, de igual forma, repercute en los maestros y compañeros de escuela.

Betancur, Espinosa y Arias (2001) presenta cuatro períodos en los que recoge la evolución del TDAH:

Un período inicial, entre 1896 – 1914, en el que se hicieron las primeras descripciones del síndrome. Posteriormente en la segunda etapa, comprendida entre 1915 y 1936, se intensificó la búsqueda de la etiología. En la tercera época ubicada entre 1937 y 1965, se describieron los nuevos hitos en el tratamiento y finalmente, desde 1966 hasta nuestros días, la investigación se ha centrado en delimitar el cuadro clínico, demostrar su validez del diagnóstico y estudiar nuevas hipótesis etiológicas (Betancur, Espinosa & Arias, 2001, p.14).

Siguiendo con Betancur, Espinosa y Arias (2001) algunos de los hitos destacados se presentan en el cuadro N° 1: Hitos de conocimiento

Cuadro N° 1: Hitos de conocimiento

| AÑO | AUTOR | HITO |
|------|---------|--|
| 1901 | Demoor | COREA MENTAL: Cuadro clínico consistente en la manifestación excesiva de las emociones, desinhibición, desajuste emocional, desatención sostenida, hiperactividad y gestos grotescos. |
| 1914 | Heuyer | En su escrito “Niños anormales y delincuentes juveniles” hizo énfasis en los trastornos de la conducta, observados en menores, y describió una relación de los mismos con factores ambientales y sociales. |
| 1925 | Walon | En su obra “El niño turbulento” defendió la etiología orgánica de este trastorno. |
| 1938 | Levin | Realizó un estudio clínico en más de doscientos niños hiperactivos, y encontró que casos de hiperactividad muy severa, únicamente fueron los que se asociaron a lesiones cerebrales. |
| 1937 | Bradley | Descubrió el efecto beneficioso de la Bencedrina sobre la hiperactividad y el rendimiento escolar. |

Fuente: Betancur, Espinosa y Arias (2001, pp. 15-17)

“Lo más importante en la historia de la hiperactividad, es que las hipótesis, conclusiones, hallazgos, comparaciones y evolución del diagnóstico, tiende a un enfoque integral de los niños, seres en desarrollo y evolución, tanto dinámica como estructural” (Betancur et al, 2001, p. 17).

Barkley (1990) resume la evolución de las ideas dominantes en cuatro períodos: 1) 1900 – 1960: una lesión cerebral es responsable de los problemas hiperquinéticos; 2) 1960 – 1969: la disfunción cerebral mínima se considera fundamental para entender la hiperkinesia; 3) 1970 – 1979: aparecen en la bibliografía los déficits de atención; 4) 1980 – 1989: creación del síndrome de déficit atencional (ADD) en el DSM III y del déficit de atención/hiperactividad, en 1987, en el DSM IIIR (como se citó en Janin, 2005, p. 23).

Ramos 2012 recoge lo que considera son los hitos clínicos más significativos relacionados, en alguna medida, con la investigación sobre la hiperactividad como se muestra en el cuadro N° 2-

Cuadro N° 2 Hitos Clínicos

| Año | Autor | Hito |
|--------------------|-------------------------------------|---|
| Mediados Siglo XIX | H. Hoffman | Primera descripción documental de un niño que padecía hiperactividad. |
| 1897 | Bourneville | Nueva descripción de los síntomas que sufría un niño hiperactivo: gran actividad física, desasosiego psicológico e indicios de retraso mental. |
| 1902 | Still | Descripción y clasificación más detallada y exacta de los niños hiperactivos, pero sin aportar datos significativos sobre las causas o el origen del trastorno. |
| 1904 | Meyer | Trata de acotar correlatos fisiológicos o causas orgánicas que guarden alguna relación con la hiperactividad. |
| 1931 | Shilder | Describe el síntoma constituido por la gran actividad motriz y lo relaciona con episodios relevantes de padecimiento perinatal. |
| 1934 | Cohen y Kahn | Relacionan formalmente la hiperactividad con causas de clara naturaleza orgánica. |
| 1957 | Eisenberg | Concede gran importancia al síntoma de la actividad motriz elevada y la denomina hiperquinesia. |
| 1966 | Clements y Peters | Hablan, por primera vez, de “disfunción cerebral mínima” para referirse a la hiperactividad. Formulan la hipótesis de que las causas de este trastorno no son exclusivamente las lesiones en el sistema nervioso, hacen mención explícita a causas funcionales. |
| 1970-1975 | Organización Mundial de La Salud | Reflejan en la CIE la hiperactividad, que denominan trastorno por déficit de atención con hiperactividad. |
| 1970-1975 | Asociación Americana De Psiquiatría | Mencionan en el DSM la hiperactividad, que denominan trastorno por déficit de atención con hiperactividad. |
| 1979 | Saber y Allen | Afirman que la hiperactividad es un retardo en el desarrollo y que crea problemas de inhibición motora, que dan como resultado una elevada y desordenada actividad física. |
| 1982 | Barkley | Enuncia que los primeros síntomas de la hiperactividad aparecen a los seis años de edad y que su manifestación y desarrollo conlleva apreciables repercusiones en el ámbito escolar. |
| 1991 | Taylor | Habla de un patrón de conducta que engloba tres síntomas: déficit de atención, inquietud y comportamiento antisocial. Este patrón se manifiesta tanto en la escuela como en el ámbito sociofamiliar. |

Fuente: Ramos (2012, pp. 6 – 7)

2.3.2 Características del trastorno

Al hablar de las características del Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) algunos autores se centran solo en tres síntomas que ellos consideran son los más sobresalientes en los niños y niñas que lo padecen, sin embargo, otros autores determinan que

son más los síntomas, pero todos coinciden en que dichos síntomas se deben presentar como mínimo en dos ambientes diferentes; en la casa y la escuela, la casa y la universidad o la casa y el trabajo.

Algunos autores han determinado que el trastorno por déficit de atención con hiperactividad se caracteriza por un conjunto de síntomas entre los que se destacan déficit de atención, impulsividad e hiperactividad (Ramos, 2012; Bermeosolo, 2010; Galligó et al., 2003; Armstrong, 2001). Otros autores les suman a estos síntomas otros asociados, a saber: “También existen otras conductas asociadas al trastorno como la agresividad, los problemas de interacción en la casa y la escuela, dificultades de aprendizaje, problemas de tipo emocional, períodos cortos de sueño, que no se consideran específicos ni concomitantes al síndrome” (Cebrián Garrido & Pérez Galán, 2005, p. 40).

En este sentido:

“... Dificultad para postergar las gratificaciones. Dificultades para mantener cierto nivel de organización en la vida y las tareas personales. Daño crónico en la autoestima como consecuencia de los reiterados fracasos que se viven a causa de las dificultades” (Buffa & Nonell, 2007, p. 30).

Así mismo presentan problemas en la escuela. “No completan las tareas. Tienen bajas calificaciones, retienen mal lo que aprendieron. Tienen problemas para realizar y planear sus actividades. Fallan al seguir las reglas. ... Padecen más problemas de disciplina. Reprueban más. Tienen más deserción o cambio de escuelas” (de la Garza, 2005, p. 29). Tener en cuenta la mayoría de las características del TDAH es importante al momento de buscar estrategias que le

faciliten al niño o niña estabilidad emocional, avances en lo académico y mejores relaciones interpersonales no solo dentro del hogar sino fuera de él.

A continuación, se hará énfasis en el déficit de atención, la hiperactividad y la impulsividad por ser las tres características en las que coinciden la mayoría de los autores como relevantes del trastorno, cada una de ellas puede presentarse con una intensidad variable lo que determinará que el trastorno no se manifieste de igual manera en todas las personas que lo padecen y por ende el tratamiento sea diferente. Es fundamental que los niños/as con TDAH reciban un tratamiento y acompañamiento acorde a sus necesidades particulares si se quiere que en la vida adulta alcancen las competencias básicas para desenvolverse bien.

2.3.3 Déficit de atención

Este es uno de los subtipos del Trastorno por déficit de atención con hiperactividad -en los criterios para el diagnóstico del trastorno se hablará con un poco más de profundidad sobre los tres subtipos de TDAH-. Los niños y niñas que lo padecen presentan dificultad en la adquisición de la lectura, la escritura, el cálculo, problemas para memorizar y generalizar lo aprendido.

El niño se distrae muy fácilmente, no puede concentrarse en una tarea ni finalizar ninguna actividad. Le cuesta prestar atención y a menudo parece que no escuche ni se dé cuenta de lo que se le dice. No sigue instrucciones y manifiesta una actitud despistada, con olvidos y desobediencias muy frecuentes (Escárdibul et al., 2012, p. 22).

Al respecto Bermeosolo (2010) determina:

“... A menudo evita, le disgusta o es renuente en cuanto a dedicarse a tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (como trabajos escolares o domésticos). A menudo extravía objetos necesarios para tareas o actividades ...” (Bermeosolo, 2010, p. 263).

Siguiendo con Bermeosolo, según estudios realizados por otros autores, se distinguen dos clases de atención: la que experimentamos cuando algo capta nuestro interés (aquí el ritmo cardíaco se acelera), y la que advertimos cuando nos concentramos deliberadamente en algo (dicho ritmo se lentifica y regulariza). En niño hiperactivo no tiene problema con el primer tipo de atención: demasiadas cosas, de hecho, la captan. ... Aparece, en cambio, deficiente su capacidad para concentrar y mantener la atención (Bermeosolo, 2010, p. 276).

Se observa en aquellos niños que se distraen con facilidad, por lo que su desempeño es mejor en grupos pequeños; ... no tiene interés para mantener un estímulo durante largo tiempo. ... En ocasiones, sí pueden concentrarse en una actividad particular (enfocarse) y quedarse muy atentos, si la tarea es muy estimulante (viendo televisión). Actualmente se concibe el problema de la inatención como un concepto más amplio que incluye cuando menos cinco factores:

- Organizar actividades para poder trabajar.
- Mantener la atención y la concentración.
- Mantener la energía y el esfuerzo para trabajar.
- Poder manejar las interferencias para no distraerse.
- Utilizar la memoria de trabajo y tener acceso al recuerdo para poder funcionar.

Los individuos con TDAH tienen dificultades en algunas de estas áreas, de ahí derivan los síntomas anteriormente mencionados (de la Garza, 2005, p. 15).

2.3.4 Hiperactividad

“Movimiento constante sin objetivo concreto, tiende a tocar y a manipular todos los objetos sin una actividad organizada. Inquietud excesiva: corre, salta y habla en exceso o en situaciones en las que no es adecuado” (Escárdibul et al., 2012, p. 22).

Siguiendo la idea:

“... A menudo abandona su asiento en la clase o en otras situaciones en que es inapropiado hacerlo (en adolescentes o adultos puede limitarse a sentimientos subjetivos de inquietud). A menudo tiene dificultades para jugar o dedicarse tranquilamente a actividades de ocio” (Bermeosolo, 2010, p. 263).

Así las cosas, Betancur, Espinosa y Arias (2001) definen la hiperactividad como “un conjunto de acciones como: poca concentración, agresividad, inestabilidad, resistencia a la norma, dificultades para la escucha y seguimiento de instrucciones” (Betancur, Espinosa & Arias, 2001, p. 34).

En perspectiva, son niños que no toleran estar sentados, cambian de sitio y molestan a otros niños en el aula de clases. Se les ve inquietos como queriendo moverse y, en comparación con otros niños, se les ve correr, trepar o llevar a cabo actividades riesgosas.

Son “acelerados” y en ocasiones hablan mucho, tanto que los padres se aturden. Tienen prisa para todo y cierta torpeza, tiran el refresco en la mesa, sufren accidentes frecuentes (de la Garza, 2005, p. 16).

2.3.5 Impulsividad

Interrumpe bruscamente su actividad y la de los otros. Pasa constantemente y de manera súbita de una actividad a otra. Interviene y responde de manera intempestiva. Necesita control constante por su tendencia a ignorar el peligro y el riesgo. No tiene respeto por las normas habituales (Escárdibul et al., 2012, p. 22).

“Para Valett, el “síndrome hiperactivo” comprende una serie de conductas: movimiento corporal excesivo, impulsividad, emotividad, problemas de memoria, atención dispersa y dificultades de aprendizaje” (como se citó en Bermeosolo, 2010, p. 259).

La impulsividad se manifiesta por impaciencia, dificultad para aplazar respuestas, dar respuestas precipitadas antes que las preguntas hayan sido completadas ... Dificultad para esperar un turno ... e interrumpir o interferir frecuentemente a otros hasta el punto de provocar problemas en situaciones sociales, académicas o laborales. ... inician conversaciones en momentos inadecuados, ... se apropian objetos de otros, tocan cosas que no debieran, hacen payasadas. La impulsividad puede dar lugar a accidentes ... y llevar a incurrir en actividades potencialmente peligrosas sin considerar sus posibles consecuencias... (Solzi, 2007, p. 115).

Según de la Garza (2005), la impulsividad Se manifiesta en aquellos niños que actúan antes de pensar, por lo que cometen imprudencias. Con frecuencia actúan con dificultad para controlar sus impulsos o para detenerse cuando ya han iniciado una acción. Llevan a cabo conductas sin planearlas, por lo cual pueden caer en errores, lo que les genera malestar y culpa al saberse incompetentes para controlarse.

Los niños tienden a ser más impulsivos e hiperactivos que las niñas y éstas, a su vez, tienden a ser diagnosticadas tardíamente porque su problema es más de inatención que conductual (de la Garza, 2005, p. 17).

2.3.6 Etiología

La causa del TDAH es heterogénea y multicausal. Podríamos decir que nunca se encuentra un único factor etiológico que explique el síndrome; por el contrario, los factores implicados son variados y numerosos. En todo caso, los estudios actuales se decantan hacia aceptar la combinación e interacción de múltiples factores (Escárdibul et al., 2012, p. 24).

Debido a la complejidad del TDAH, a la fecha no se ha podido determinar un único factor como causante del trastorno. Entre los posibles factores promotores del TDAH se encuentran factores biológicos, genéticos, neurológicos, del entorno relacional – afectivo.

2.3.7 Criterios para el diagnóstico

Antes de diagnosticar un posible TDAH, los síntomas debieron estar presentes desde antes de los siete años y manifestarse, como se dijo anteriormente, en mínimo dos ambientes diferentes con el propósito de no equivocarse en el diagnóstico. “Pasados los dos primeros años es cuando pueden empezar a notarse diferencias significativas entre la evolución normal de un niño movido y la conducta de otro con un posible TDAH” (Galligó et al., 2003, p. 126).

El DSM IV (y su revisión DAM IV-TR) contempla 3 subtipos básicos, según el peso relativo que pueden tener en el sujeto los síntomas de (1) desatención y/o (2) hiperactividad e impulsividad, cuyo listado aparece en la letra A, y que transcribimos textualmente. Además, deben cumplirse los criterios señalados en las letras B, C, D y E.

De este modo tenemos los subtipos:

- Trastorno por déficit de atención-hiperactividad, tipo combinado: si se satisfacen los criterios
- A (1) y A (2) durante los últimos 6 meses.
- Trastorno por déficit de atención-hiperactividad, tipo con predominio del déficit de
- atención: si se satisface el criterio A (1), pero no el criterio A (2) durante los últimos 6
- meses.
- Trastorno por déficit de atención- hiperactividad, tipo con predominio hiperactivo-

- impulsivo: si se satisface el criterio A (2), pero no el criterio A (1) durante los últimos 6 meses.
- Algunos de los síntomas de hiperactividad-impulsividad o desatención que causan alteraciones estaban presentes antes de los 7 años de edad.
- Algunas alteraciones provocadas por los síntomas se presentan en dos o más ambientes (por ejemplo, en la escuela –o en el trabajo- y en la casa).
- Deben existir pruebas claras de un deterioro clínicamente significativo de la actividad social, académica o laboral.
- Los síntomas no aparecen exclusivamente en el transcurso de un trastorno generalizado del desarrollo, esquizofrenia u otro trastorno psicótico, y no se explican mejor por la presencia de otro trastorno mental (por ejemplo, trastorno del estado de ánimo, trastorno de ansiedad, trastorno disociativo o un trastorno de personalidad) (Bermeosolo, 2010, pp. 263 - 264).

Al respecto Ramos (2012) determina:

A la hora de realizar una evaluación y diagnóstico de la hiperactividad hay que tener en cuenta las áreas (estado clínico, nivel intelectual y rendimiento académico, factores biológicos, condiciones sociofamiliares y la influencia del marco escolar), los diversos criterios de clasificación del trastorno y los trastornos asociados (Ramos, 2012, p. 23).

Al momento de hacer el diagnóstico se tiene en cuenta la observación directa de los padres, los profesores y otros miembros de la familia cercanos al niño o niña y con quienes interactúa constantemente; pero no son ellos quienes diagnostican sino el profesional competente

(neuropediatra, psiquiatra o neuropsicólogo). Es de anotar que no basta con dicha observación directa, sino que es necesario la aplicación por parte del profesional de una serie de instrumentos como entrevistas semi-estructuradas, cuestionarios, escalas de calificación para no hacer un diagnóstico equivocado.

2.3.8 Tratamiento

El tratamiento es importante para tener éxito en la intervención que se haga con el niño o niña y la familia en aras de una mejor calidad de vida de quien padece el TDAH. “La complejidad de un tratamiento requerido puede hacer que deban coexistir la administración de fármacos y el tratamiento psicoterapéutico, así como el asesoramiento psicológico para los padres y muchas veces debe aplicarse también un tratamiento psicopedagógico para las dificultades de aprendizaje” (Galligó et al, 2003, p. 134). Así mismo “... tratamientos que han mostrado una mayor efectividad en el tratamiento del TDAH: el tratamiento farmacológico y el tratamiento cognitivo conductual. La aplicación coordinada de ambos tratamientos se ha mostrado como la medida más eficaz para el tratamiento de la hiperactividad infantil” (Ramos, 2012, p. 35).

Para Escárdibul y otros (2012) el tratamiento farmacológico pasa a un segundo plano. A saber:

El tratamiento en función del diagnóstico clínico y estructural del niño y la familia. Además, realizaremos una intervención familiar y con el entorno escolar y relacional del niño que favorezca el progreso en todos los ámbitos. El tratamiento farmacológico estaría indicado solo cuando las medidas anteriores no sean suficientes (Escárdibul et al., 2012, p. 40).

“Los principales tratamientos son: el médico, el psicológico y el educativo. ... este tratamiento multimodal es el que ha mostrado más eficacia a largo plazo” (de la Garza, 2005, p. 119). El tratamiento se realiza de manera individualizada al niño o niña que padece el Trastorno por déficit de atención con hiperactividad y a su familia con el único propósito de mejorar los síntomas y reducir la aparición de otros posibles trastornos asociados. De igual forma se debe llevar a cabo el tratamiento que se considere el más adecuado para cada caso.

2.3.9 Aspecto pedagógico

Es fundamental que el docente reflexione no solo frente a cómo actúa, su lenguaje corporal, sus gestos sino también la palabra dicha para que haya coherencia entre lo que se dice, se hace y cómo se hace. El docente como formador y transformador de pensamientos debe brindarles a todos los estudiantes de acuerdo a sus características las herramientas necesarias para que su proceso de enseñanza – aprendizaje sea significativo y le permita desarrollar las habilidades necesarias para desempeñarse en la vida.

Cotidianamente los docentes adoptan actitudes, opiniones, juicios de valor y decisiones que involucran a sus alumnos. Por consiguiente, la ideología y actitud marcan permanentemente su accionar y en este sentido es imposible seguir pensando que esto tienen menor importancia que las habilidades técnicas y académicas con las que se presenta a su grupo de alumnos todos los días. ... es muy importante pensar que alguien es buen docente no sólo por lo mucho que sabe,

sino por lo mucho que logra transmitir a todos sus alumnos, involucrándolos en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Buffa y Nonell, 2007, p. 31).

2.3.10 Conocimiento

El Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) hace que aumenten las dificultades en el aprendizaje, de ahí que, el conocimiento que tenga el docente sobre el TDAH; sus subtipos y características generales le dará las herramientas necesarias para la elaboración de estrategias generales acordes a las características y necesidades reales del estudiante permitiéndole así un aprendizaje significativo y una formación integral.

Los sujetos con déficit de atención, [Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH)] cuentan con la inteligencia y capacidad necesarias para cursar la escuela común a pesar de presentar un patrón de conducta diferente al resto de sus compañeros. ... Frecuentemente este trastorno va acompañado de dificultades de aprendizaje que requieren estrategias específicas para abordarlas. Estas estrategias están destinadas a que el docente realice acomodaciones que conduzcan a cambios significativos en los aspectos cognitivo y comportamental. El éxito depende de la integración de estas estrategias a un plan de trabajo con objetivos claros y sostenidos en el tiempo. (Valin, 2007, p. 51).

“Según Clare Jones (1996), la brevedad, la variedad y la estructura son los tres principios que todo maestro debe poner en juego para atrapar la atención y el interés del alumno” (como se citó en Valin, 2007, p. 51). Si las actividades a realizar son extensas, monótonas, repetitivas y poco

claras para el estudiante; difícilmente las llevará a cabo. Es de anotar que el acompañamiento del docente durante la realización de dichas actividades es fundamental para el logro de los objetivos. “Los docentes debemos ofrecer técnicas, estrategias y herramientas que sean lo bastante variadas como para satisfacer las necesidades de muchas clases diferentes de niños, y no sólo para tratar a un hipotético niño con “ADD/ADHD”” [siglas en inglés del trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH)] (Armstrong, 2001, p. 70). A través de las inteligencias múltiples el estudiante puede mostrar los conocimientos adquiridos si el docente lo sabe estimular de manera adecuada y crear la estrategia apropiada para determinado estudiante.

“Un profesor con conocimiento del TDAH tomará una actitud más comprensiva del problema y podrá ajustar su estilo de enseñanza a este tipo de alumno” (de la Garza Gutiérrez, 2005, p. 162). Posiblemente será un docente cuyas estrategias pedagógicas sean más asertivas y le permitan al niño o niña alcanzar los objetivos propuestos para el desarrollo de las diferentes actividades de acuerdo a su propio ritmo y modo de aprendizaje; respetando así sus características individuales y desarrollando en él o ella las competencias propias del nivel académico en el que se encuentre. Será un docente menos represivo y sabrá leer en el niño o niña de acuerdo a sus actitudes cuáles son las necesidades del momento para satisfacerlas evitando así un agotamiento inadecuado por el sobreesfuerzo y la pérdida del interés en el trabajo propuesto que este conllevaría.

2.3.11 Formación

Los desafíos de los educadores son cada vez mayores: es el ámbito de la educación formal en la que debemos asumir los procesos formativos más especializados que uno pueda imaginar: debemos asumir que somos los y las responsables de preparar a los educandos en las competencias, habilidades y conocimientos que les permitan adquirir la autonomía para enfrentar y generar una vida que los haga ciudadanos plenos, que les permita alcanzar satisfacer sus necesidades básicas y más complejas, que manejen los saberes y las competencias necesarias para construir con el resto de sus congéneres los caminos hacia una cultura de los derechos de los seres humanos y del desarrollo sustentable y, en lo posible, enfrenten los retos del mañana en forma creativa y sobre todo basados en una ética de la responsabilidad (Bhomer, 2009, p. 135).

Lo anterior evidencia la formación que debe tener el docente al momento de enfrentarse al estudiante, pues es el formador de seres humanos que debe estar en condiciones de aceptar y vencer los retos que el día a día le presente, tener la capacidad de saber discernir al momento de tomar decisiones y no menos importante vivir el presente con una visión futurista, pero sobre todo formar ese ser humano en valores, que sepa aceptar al otro con sus propias características, fortalezas y debilidades y luchar juntos en busca de una mejor sociedad. En síntesis, el docente debe estar en condiciones de educar y formar seres humanos en la diferencia.

“Pretender eduformar en contextos complejos, difíciles, desfavorables, críticos, en medio de la soledad del aula, de la soledad del docente, entre un sistema de indiferencia por la diferencia, sin afán más que de llegar a la escuela sin dejarse permear por ella” (Peláez Alarcón, 2009, p.

72)., y sin la debida formación del docente para trabajar con niños y niñas con TDAH es negar la posibilidad de la adquisición de nuevos saberes de forma asertiva y correr el riesgo de perpetuar acciones que le generan daño a los niños y niñas desde su ser, enfatizándose una vez más la importancia de la formación docente como generador de nuevos saberes.

La competencia profesional es primordial para enseñar con certeza y rigurosidad científica los contenidos de diferentes áreas y disciplinas, pero sin perder de vista que los mismos deben ser comprendidos por [todos] los alumnos, por lo que esos contenidos pueden enseñarse, explicarse de diferentes maneras y esperando diferentes respuestas y formas de intercambios con el grupo de niños (Buffa y Nonell, 2007, p. 31 y 32).

El docente debe tener presente su función de educador y buscar siempre alternativas para ayudarle al estudiante con TDAH a adquirir conocimientos y desarrollar habilidades, descubrir sus fortalezas y partir de ellas antes que rotularlo o segregarlo del aula; ridiculizarlo o menospreciar sus esfuerzos sería condenarlo al fracaso.

..., si un niño tenía problemas para prestar atención, la capacitación docente orientaba al maestro a hacerse preguntas como las siguientes:

- * ¿De qué modo aprende mejor este niño?
- * ¿Qué tipo de situación de aprendizaje debo crear a fin de que ponga de manifiesto su capacidad natural para aprender?
- * ¿Cómo puedo modificar mis clases para captar su atención?

Los esfuerzos del docente se dirigían a comprender la forma de aprendizaje del niño y poder tomar decisiones acerca de cómo estructurar el ámbito educacional mediante estrategias didácticas, métodos de enseñanza, instrumentos y recursos didácticos, cambios en el programa, etcétera (Armstrong, 2001, p. 48).

El docente no debe olvidar que dependiendo del trato que se les dé a los estudiantes así será la imagen que ellos se formen de sí mismos. Si el trato es respetuoso el ambiente institucional y al interior del aula será de armonía y de crecimiento personal y grupal; lo que irá fortaleciendo en el estudiante la interacción con sus pares, docentes y con la sociedad en general. Si, por el contrario, el trato es irrespetuoso irá en detrimento de la formación integral del estudiante y el ambiente no será propicio para el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Cuando un alumno percibe en las actitudes de los otros que es un niño desobediente, malo o con poca capacidad para aprender, esta es la imagen que se va formando de sí mismo y actuará en consecuencia.

Por el contrario, si esa opinión es positiva y de confianza podrá hacer esfuerzos y superarse, lo que sin lugar a dudas le permitirá ir construyendo su identidad mejor valorizada. (Buffa y Nonell, 2007, p. 32).

La ayuda que puede prestar un docente a un estudiante con TDAH es sumamente importante y valiosa para la adaptación a la escuela, la adquisición de nuevos conocimientos, la seguridad y confianza en sí mismo, las relaciones interpersonales; entre otros factores; que ayudarían a su crecimiento personal. “Como docentes tenemos que aceptar el hecho que hacemos lo que podemos y lo hacemos con los recursos que disponemos. Pero debemos continuar progresando” (Buffa y Nonell, 2007, p. 35). La actitud pro-activa del docente, la capacidad recursiva para hacer las adaptaciones pertinentes de acuerdo a las necesidades individuales de los estudiantes y la capacidad de resolución de conflictos permiten una evolución emocional y el incremento en el nivel de aprendizaje en el estudiante. Centrarse en las habilidades de los estudiantes con TDAH es garantizar el éxito en el desarrollo de las actividades propuestas.

2.4 FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL

Para efectos de esta investigación cuando se haga referencia a la inclusión solo se tendrán en cuenta los niños y niñas con Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) por ser el objeto de estudio.

2.4.1 La inclusión:

“La inclusión desde el punto de vista educativo, es hacer efectivo para todos los derechos a la educación contemplando la igualdad en las oportunidades, la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación en el contexto físico y social” (Parra Dussan, 2010, p. 25).

La Inclusión es un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades ([Unesco, 2005](#)).

“Un modelo inclusivo supone unos valores sociales más democráticos que hacen precisa la participación de [todos y todas] por lo que resulta imprescindible la aplicación de este modelo desde la escuela” (Sánchez, 2013, p. 36). Pero la inclusión no solo debe ser una apuesta de las instituciones, y entre ellas las educativas, sino una política de Estado; ya que es mediante decididos planes sociales, políticos, económicos y culturales que se logra mitigar este problema.

Otro aspecto de la inclusión es identificar y superar las barreras que impiden a los alumnos adquirir conocimientos académicos. Esas barreras pueden estar en la organización de la escuela, el edificio, el currículo, la forma de enseñar y muchas veces las barreras que están en la mente de las personas. Esas son las más difíciles de movilizar. (Buffa y Nonell, 2007, p. 34).

El postulado que más defienden quienes trabajan el problema de la inclusión en educación es que debe reorientarse todo el sistema educativo para que se adapte a cada alumno en lugar de pretender que sea el alumno el que se adapte al sistema (Gil, 2007, p. 18).

Esta orientación promueve una escuela que acepte la diversidad como una circunstancia corriente y que evite la discriminación por distinto tipo de necesidades, tratando de sacar provecho de las diferencias. Así, la heterogeneidad se constituye como un valor a ser defendido y del que se pretende obtener beneficio, como un enriquecimiento a la cultura y a la sociedad.

La escuela como lugar, como contexto, debe permitir consignar en la mente y en la acción cotidiana de eduformadores y eduformados, que sólo desde los ámbitos de la igualdad hay un mundo de posibilidades a la dialogicidad en apertura, que provee de reconocimiento, de idéntico valor en la dignidad humana e idénticos derechos en alteridad (Peláez Alarcón, 2009, p. 69).

Al dársele a los niños y niñas con Trastorno por déficit de atención con hiperactividad este reconocimiento desde la escuela se les está ayudando a formar una autoimagen positiva, capaces de trascender barreras, vencer obstáculos y desde sus características y posibilidades ser parte activa de una sociedad en constante evolución, dejando así de formar parte de ese subgrupo en riesgo de marginamiento.

2.4.2 Educación inclusiva

La Unesco, en la Conferencia Internacional de Educación, de 2008, denominada *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*, define la educación inclusiva en su documento conceptual como:

El proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as (Unesco, 2008, p. 17).

“La educación inclusiva constituye un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano” (Parra Dussan, 2010, p. 20). La educación inclusiva es entonces la posibilidad que debe tener todo niño y niña con Trastorno por déficit de atención con hiperactividad para desarrollar sus potencialidades en un ambiente de aceptación alcanzando así la realización plena como persona, donde pueda lograr los mejores resultados académicos en un aprendizaje individual y en un contexto que lo reconozca; dejando de existir las barreras tanto sociales como pedagógicas. Para que se cumpla lo anterior se debe tener muy presente que cada niño y niña tiene sus propios intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje por lo que deben estar los programas educativos diseñados para ellos.

La escuela inclusiva es aquella que ofrece a todos sus alumnos las oportunidades educativas y las ayudas (curriculares, personales, materiales) necesarias para su progreso académico y personal. La inclusión no puede reducirse a una simple cuestión curricular, organizativa o metodológica; la inclusión es más que todo eso, es una manera distinta de entender la educación

y, si se quiere, la vida misma y la sociedad. Pero lo fundamental es un cambio de enfoque; el que propugnamos apunta al fomento de la resiliencia. (Buffa y Nonell, 2007, p. 33).

Si se admite que la atención a la diversidad tiene un componente actitudinal –conjunto de intenciones– y otro aptitudinal –conjunto de intervenciones y recursos que puede ofrecer el centro–, nos encontramos con que en cada escuela el modelo de atención a la diversidad adoptado se derivará, de manera lógica, del proyecto educativo, donde se especifica su carácter propio y las intenciones que inspiran a la comunidad educativa cuando planifica los procesos de enseñanza – aprendizaje (García Medina, 2013, p. 58).

Según Peláez Alarcón (2009), la educación inclusiva es “un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas. Se espera que se vea en dos dimensiones constitutivas de la experiencia eduformadora: esperanzas subjetivas y posibilidades objetivas, éstas no son idénticas para todos” (Peláez Alarcón, 2009, p. 71). Pues forman parte de la individualidad de del niño y la niña, de su forma de percibir el mundo y sentir la vida.

CAPÍTULO III

3. HORIZONTE DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN Y DISEÑO METODOLÓGICO

Adentrarse en procesos de investigación o estudios de una realidad social implica la vinculación y utilización de metodologías y técnicas que sin poner en riesgo el rigor científico implícito en un proceso investigativo, validen y posibiliten el acercamiento, comprensión y estudio de esas realidades, potenciando diferentes miradas, diferentes formas de comprender la realidad bajo perspectivas de objetividad y ecuanimidad.

Tanto el carácter como la finalidad de este estudio demandaron la utilización de un tipo de investigación cualitativa, con un enfoque etnográfico, tipo estudio de caso, que permite interpretar y deducir las características de los procesos formativos. Al respecto Martínez (2006) plantea “la investigación cualitativa trata de identificar básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p.66).

Es así como el interés investigativo se direcciona hacia la comprensión de los procesos formativos desarrollados por los docentes en la comunidad estudiantil seleccionada, que representa la unidad de análisis y que posee un diagnóstico asociado al déficit de atención con hiperactividad, TDAH. Para este caso particular el estudio de caso se convierte en etapa abordar el problema en tanto se erige como una herramienta que ofrece diversas posibilidades para el

enfoque investigativo que permite recabar información y otorga al investigador y lo investigado un papel protagónico, posibilitando el conocimiento y comprensión de las características especiales de los procesos formativos desarrollados con estudiantes con TDAH.

Según Stake (2004) el estudio de caso es una “estrategia bajo la cual pueden ser estudiados múltiples fenómenos como creencias, prácticas, ritos, interacciones, actitudes entre muchos otros”. Al respecto, Eisenhardt citado por Martínez (2006) concibe un estudio de caso contemporáneo como “una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares”. El estudio de caso como herramienta metodológica para la investigación ha sido abordada por diferentes autores y por tanto se encuentran diferentes pasos, o momentos en su ejecución y desarrollo, en este caso en particular se tuvieron en cuenta las fases o momentos planteados por Martínez (2006):

Conceptualización y explicación del problema

- Recolección de la información
- Estructuración y organización de datos
- Codificación de datos
- Socialización y ajuste de los resultados

3.2 Contexto investigativo:

El contexto o escenario en el que se desarrolla la investigación es la Institución Educativa Arzobispo Tulio Botero Salazar, institución de carácter oficial ubicada en el sector centro oriental de la ciudad de Medellín. Atiende a niños, niñas y jóvenes de los barrios Ocho de Marzo, Caicedo, la Sierra, barrios de Jesús, Juan Pablo II, sectores altamente afectados por problemáticas de orden social como violencia, desempleo, drogadicción, entre otras.

La población estudiantil pertenece en un alto porcentaje a familias monoparentales, es común la crianza de los menores en manos de terceros, se presenta una marcada movilidad de la población producto de los desplazamientos intraurbanos y rurales, las condiciones de vida de los estudiantes y sus familias son precarias y en muchas oportunidades los ingresos familiares no logran satisfacer sus necesidades básicas.

La población estudiantil es heterogénea, en la institución confluyen diferentes realidades, situaciones, sujetos en los que se observan marcadas diferencias étnicas, culturales, ideológicas, pero y de manera muy significativa, diferencias en las condiciones y formas de encarar los procesos de aprendizaje en marcados en un espacio o entorno educativo.

3.3 Unidad de análisis

Desde la aplicación de criterios de selección, que permitieron el reconocimiento de la población docente que desarrolla los procesos formativos en forma directa con la población estudiantil de los grados 2° a 5° de la institución. En este sentido se excluyeron algunos

individuos que no emitieron su consentimiento para participar en la investigación, logrando de manera definitiva de 6 docentes y 12 estudiantes que presentan TDAH, constituyendo formalmente la unidad de análisis correspondiente al proyecto.

3.4 Técnicas de recolección de información

Una vez el objeto de estudio fue definido y se logró identificar y delimitar las fuentes de información, se seleccionó el estudio de caso con el propósito de recabar información en torno al tema, de esta manera se logró definir instrumentos y técnicas como:

- El diario de campo: El cual fue desarrollado a partir de registros directos basados en el reconocimiento de las características de los procesos formativos, el contexto de formación y el comportamiento evidente de los estudiantes, especialmente su reacción y comportamiento asociado a los procesos formativos intencionados por los docentes.
- La observación participante: Esta técnica fue aplicada para reconocer en contraste las características intencionadas del proceso pedagógico y el registro de las evidencias que desde este proceso se registran, logrando una comprensión detallada de la curva de aprendizaje y comportamental que se deriva del desarrollo de los procesos formativos intencionados ejecutados formalmente por los docentes que participan en la investigación. Al respecto la observación es entendida como estrategia o técnica que permite registrar patrones de conducta. Hurtado (2008) la define como un proceso de atención, recopilación, selección y registro de la información (p.459).
- La entrevista semi estructurada: Permitted conocer las perspectivas e intenciones de los procesos formativos, logrando ser un punto de contraste a las evidencias registradas con los instrumentos anteriormente mencionados. Esta técnica fue permitida la

consolidación de grupos focales de estudiantes y profesores, permitiendo una comprensión directa de la percepción de los procesos formativos, sus características y grado de satisfacción por parte de la comunidad.

En este sentido es importante resaltar la importancia de la entrevista cualitativa como una extensión de una conversación, lo que representa un aporte significativo al proceso de indagación y especialmente al proceso de triangulación utilizado en el procedimiento de análisis de la información y el reconocimiento de los hallazgos relacionados con el interés de investigación.

A fin de ejecutar la entrevista se estructura un cuestionario de 10 preguntas con las que se pretende el reconocimiento de las posturas, concepciones, saberes, percepciones de los docentes frente al TDAH.

Se logra así mismo, estructurar un diario de observación como instrumento que permita el registro de situaciones, vivencias y experiencias, que dan cuenta de la forma en que se encaran al interior de la institución educativa las necesidades de los estudiantes diagnosticados con TDAH.

Todos estos instrumentos y técnicas aplicadas permitieron la recolección de la información asociada al interés de indagación y su posterior procedimiento de análisis basado en la utilización de software Atlas ti combinado con el procedimiento de codificación abierta y codificación axial que permitieron el reconocimiento de los hallazgos y la generación de los respectivos resultados.

CAPÍTULO IV

4. HALLAZGOS Y RESULTADOS

4.1 ANALISIS Y TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

El proceso de recolección de la información contempló dos fases de interés que permitieron el reconocimiento de los hallazgos y la consolidación de los resultados derivados de la investigación. En este sentido, el proceso de análisis de la información se desarrolló en tres fases

4.1.1 Lectura y codificación abierta de la información

Este proceso permitió la consolidación de la información recolectada, a través de la lectura completa y abierta de la información suministrada por los registros asociados al diario de campo, los registros derivados de la observación participante y las transcripciones de las entrevistas desarrolladas en los grupos focales.

Cada registro fue consolidado abiertamente a través de una matriz de sentido que permitió seleccionar por categoría la información hallada mediante la aplicación de las técnicas e instrumentos privilegiados por la investigación. De esta manera se logró en esta fase inicial, el reconocimiento de las características y componentes asociados a los procesos formativos y su relación con el comportamiento y el aprendizaje de los estudiantes.

4.1.2 Codificación axial de la información

Este procedimiento permitió la selección, clasificación, asociación y exclusión de información relacionada por categoría, estableciendo un cruce de variables y de información suministrada por cada instrumento aplicado, según su población. En este sentido, el proceso permite la consolidación de los hallazgos derivados de la investigación

4.1.3 Análisis de información mediante el registro de información en software Atlas Ti:

El proceso permite el registro de la información logrando la clasificación de la misma, reconociendo de este proceso de análisis aquellas categorías asociadas y el grado de predilección que tienen en razón a la información suministrada, derivada de los instrumentos aplicados.

En este sentido se logró un proceso completo de triangulación de la información que permitió un contraste de los hallazgos reconocidos, que se presentan de manera consolidada en razón al carácter cualitativo e interpretativo de la presente investigación.

4.2 HALLAZGOS Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Teniendo en cuenta el proceso y tratamiento dado a la información derivada de la investigación, los hallazgos derivados del proceso se presentan de manera descriptiva, privilegiando la escritura intertextual que facilita la comprensión y el reconocimiento de las evidencias y sus respectivos testimonios de interés e importancia, de acuerdo al tipo y enfoque de la presente investigación.

4.2.1 Características de los procesos formativos

4.2.1.1 Comprensión y reconocimiento de la enfermedad:

El TDAH es comprendido por los maestros desde diferentes enfoques, en los que se destaca especialmente la ausencia de preparación y comprensión a profundidad de la tipología de la problemática asociada a los procesos formativos, de corte pedagógico que se deben orientar frente al desafío del aprendizaje.

En este sentido los formadores asocian la tipología de trastorno diagnosticado por la población a una serie de conductas presentadas por los individuos vinculadas a formas y expresiones relacionadas al comportamiento de los estudiantes, “un padecimiento” o una dificultad asociada a la imposibilidad de prestar atención para captar información.

Es una condición que padece el niño y que tiene que ver con un déficit o de que tiene el niño al nivel de sus... algo cerebral, es decir no es capaz de regular ni de centrar su concentración, y su percepción y su capacidad motora está alterada. (docente 1)

El proceso de comprensión se relaciona por parte de los docentes a la imposibilidad también de concentración de los estudiantes en actividades que demandan una permanente dedicación. No obstante, reconocen los docentes su incapacidad para reconocer los niveles de afectación en cada uno de los individuos con tan solo el uso de su percepción, lo que dificulta además el desarrollo de procesos formativos intencionados o específicos en un grado superior al que se desarrollan en la actualidad, dado que se carece de un protocolo de reconocimiento y acompañamiento mayor que permita una comprensión profunda del problema.

De esta manera los docentes expresan el reconocimiento de algunas características propias de los niños con TDAH sin embargo no existe una definición concreta y que recoja los parámetros reales del trastorno.

Las condiciones identificadas como TDAH suelen ser fácilmente confundidas con problemas disciplinarios e incluso la comprensión de los docentes está asociada en ocasiones a asuntos de negligencia académica.

En perspectiva, los docentes se acercan a comprensiones como:

es un trastorno que tienen los niños donde no tienen una capacidad de atención o concentración suficiente, que no se concentran en una sola actividad sino que al mismo tiempo deben estar en diferentes actividades, si va acompañado con hiperactividad que están en constante movimiento o hablan constantemente, quieren estar interrumpiendo, por ejemplo yo que estoy en el grado de preescolar todavía los niños no están bien con la norma están en un proceso de adaptación pero cuando yo empiezo a notar un niño que está un poco más diferente de los otros, que están en mayor movimiento entonces se suben a los muros, se suben encima de las mesas, de las sillas, se meten por debajo, le quitan las cosas a los amiguitos, entonces yo veo que es un exceso de movimiento y que no se concentran como en la actividad que estemos realizando pero también hay otros pues que no tienen el problema de hiperactividad". (docente 6)

4.2.1.2 Experiencia y formación:

Al indagar sobre la percepción que tienen los docentes sobre el grado de preparación que pueden tener frente al desafío de la formación con estudiantes diagnosticados con TDAH, los docentes manifiestan en general la carencia de los procesos formativos desarrollados por ellos en su pregrado e incluso en niveles de posgrado, las políticas incluyentes que se han adoptado en las instituciones han favorecido la integración estudiantil, el reconocimiento del derecho a la educación, especialmente a su acceso, pero no se ha contemplado las necesidades específicas de formación para los maestros que trajo consigo este tipo de políticas.

Al respecto un docente reconoce:

Sí, realmente sí uno tiene alguna formación, no la que uno realmente quisiera ni la que te pueda dar un título, pero a la que la necesidad te ha llevado a adquirir, la necesidad porque manejamos constantemente este tipo de estudiantes. La institución como tal cuenta con unas personas que nos están apoyando en este proceso, desafortunadamente no hay la continuidad que uno quisiera como para que realmente se viera reflejado en los avances de este estudiante, cuando nosotros llenamos una planilla que nos está pidiendo el ministerio que es una planilla de inclusión, lo obligan prácticamente a uno –por así decirlo lo obligan- sino que pues no lo obliga sino que requiere que uno esté muy atento a todos estos aspectos que tienen que ver con inclusión que uno a veces pasa desapercibidos, como te digo, para incluir a un estudiante no necesariamente tiene que ser docente de necesidades educativas especiales, pues creo que eso ya cambió de nombre, ahí entran los estudiantes de baja visión, de cultura indígena, los raizales, entonces uno tiene que estar como muy atento a todas estas

características, también uno tiene que leer necesariamente porque como te digo el medio nos está constantemente demandando la formación en este aspecto.

Adicionalmente, las aulas regulares permiten identificar experiencias de formación que transcurren entre estudiantes que no presentan algún tipo de trastorno y aquellos que lo presentan, todos en un mismo espacio académico que desarrolla procesos formativos en su mayoría tradicionales, basados en el reconocimiento y desarrollo de actividades estandarizadas para una población estudiantil generalizada, no especialmente pensada para una comunidad estudiantil que presenta características diversas, asociadas incluso al TDAH que presentan algunos estudiantes vinculados a los grados 2 y 5.

Los hallazgos encontrados, señalan que las principales dificultades se centran en la agresividad propia de algunos escolares, los problemas de autoestima y de socialización, así como la incidencia de su actitud en el normal desarrollo de la clase y el ineficaz acompañamiento familiar en el que se evidencia incluso la negativa de seguir o adelantar los tratamientos médicos ordenados.

La principal preocupación que tienen los docentes está asociada a la carencia que tienen en procesos formativos para afrontar los retos del aprendizaje con población diagnosticada con TDAH en la institución, pues es posible reconocer en los hallazgos que los maestros en general no han sido formados o capacitados a profundidad sobre el reconocimiento de este tipo de diagnóstico y mucho menos para comprender los desafíos que presenta para el proceso de

formación y aprendizaje desarrollado por ellos, al respecto es posible concluir desde el aporte testimonial que se presenta en relación a la carencia de formación identificada

No he recibido ninguna, ninguna formación específica hasta el momento; o sea, yo soy licenciada en matemáticas de la Universidad de Antioquia y tengo una maestría en la enseñanza de las ciencias exactas y naturales; mi perfil ha sido más como para bachillerato que de pronto para primaria, sin embargo soy una docente que piensa que uno frente al aula y frente a los niños uno tiene que asumir el reto y el compromiso de hacer las cosas bien y tratar de ayudarlos a ellos a que hagan también las cosas bien, lo que yo hago lo he hecho es de una manera empírica. (Docente 3)

4.2.2 Percepción de los procesos de aprendizaje

Los procesos de aprendizaje se desarrollan en aulas regulares, en una integración de población estudiantil que presenta diversos problemas socio afectivos, derivados de su vínculo familiar disfuncional, e incluso estudiantes que tienen diagnóstico TDAH, todos ellos en una misma aula, en condiciones similares, en donde los docentes realizan esfuerzos por atender las necesidades especiales, pero carecen de una comprensión profunda de las tipologías de comportamiento y aprendizaje que presentan sus estudiantes. Por tanto, la percepción sobre el proceso de aprendizaje, deriva una interpretación de un proceso estandarizado, lineal, esquemático y formalizado que no responde con precisión a las demandas de los escolares, especialmente a las necesidades de atención que presentan en su diversidad.

En este sentido, problemáticas asociadas al comportamiento disciplinar de los estudiantes, son la constante que reclama mayor atención y especial preocupación por la implementación de procesos pedagógicos que vinculen estrategias coherentes y pertinentes de acuerdo al tipo de población y condiciones favorable de su aprendizaje.

Actualmente los procesos formativos se desarrollan desde las estructuras curriculares que tampoco permiten reconocer cómo atender un proceso pedagógico bajo condiciones diversas, pues la misma política se percibe desglosada y desarticulada con la realidad escolar y los procesos formativos que desarrollan las instituciones y los maestros.

Finalmente, las respuestas encontradas, señalan que las principales dificultades se centran en la agresividad propia de estos niños, los problemas de autoestima y de socialización, la incidencia de su actitud en el normal desarrollo de la clase y el ineficaz acompañamiento familiar en el que se evidencia incluso la negativa de seguir o adelantar los tratamientos médicos ordenados.

4.3 Conclusiones

Los procesos formativos requieren de una articulación de actores interdisciplinarios e interinstitucionales que posibiliten el reconocimiento y atención favorable de las demandas derivadas de la formación que presentan los escolares, especialmente aquellos que se encuentran diagnosticados con problemas de TDAH, entre otro tipo de diagnósticos que afectan el carácter cognitivo y socio afectivo de los estudiantes.

En este sentido, la institución, en perspectiva de su responsabilidad social con la formación de seres humanos a nivel integral, debe establecer acciones, estrategias y en general planes de atención que posibiliten en el marco de la flexibilidad curricular y la formación integral el desarrollo de procesos formativos acordes a las necesidades reconocidas por la caracterización realizada en la institución de su población estudiantil.

Como un propósito central, las jornadas institucionales, deben pensarse desde la formación y capacitación a los profesores frente a las demandas de la formación que tienen los escolares y la definición de planes, proyectos y estrategias para el desarrollo de procesos de aprendizaje mucho más potentes para el desarrollo de las capacidades y habilidades de todos sus estudiantes, desde la comprensión de sus diferencias.

Los esfuerzos institucionales son reconocidos por la comunidad, pero necesitan proyectarse en el tiempo, vinculando los esfuerzos generales de la comunidad educativa, especialmente los padres de familia en la atención y la formación de los estudiantes.

Se requiere apoyo decidido y colegiado por parte de los actores oficiales de la educación en el desarrollo de procesos formativos complementarios para los docentes que permitan afectar positivamente los alcances de la formación en los estudiantes.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Armstrong, T. (2001). *Síndrome de Déficit de Atención con o sin Hiperactividad ADD/ADHD: Estrategias en el aula*. Buenos Aires: Paidós SAICF.

Barrera Botero, D., Muñoz Rojo, M., Perdomo Ospina, M. & Ortiz Ríos, L. (2006). *Estrategias de intervención psicopedagógica desde la perspectiva inclusiva orientada a docentes de niños y niñas con Trastorno por déficit de atención con hiperactividad que cursan el grado tercero en la institución educativa “Presbítero Juan J. Escobar” del corregimiento San Cristóbal, 2006*. Tesis. Medellín: Universidad de Antioquia. Recuperada de:
<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1224/1/D0083.pdf>

Bermeosolo Bertrán, J. (2010). *Psicopedagogía de la diversidad en el aula: Desafío a las barreras en el aprendizaje y la participación*. México: Alfaomega Grupo Editor.

Betancur de H, L., Espinosa, L., Arias, G., Duque, G., Pineda, N. (2001). *La hiperactividad como factor de riesgo*. Medellín: CEID – ADIDA.

Bhomer, K. (2009). “Los desafíos de educar en la diferencia” Las bases de una educación de la inclusión de los géneros humanos”. En E. Vergara Marín (coord.). *Educación, Diversidad e Inclusión* (pp. 135 – 148). Medellín: ASDEM & CIEP.

Buffa, L. & Nonell, S. (2007). Dificultades de aprendizaje, ¿Qué hacer desde la escuela?. En S. Solzi de Rofman (comp.). *Abordaje multidisciplinario del trastorno por déficit de atención: Diagnóstico, tratamiento y orientación para padres y docentes* (pp. 29 – 41). Buenos Aires: Espacio.

Cebrián Garrido, I., & Pérez Galán, R. (2005). *Las conductas hiperactivas en el colegio a través de los diarios de campo*. Málaga: Aljibe.

“Ciudades para un futuro más sostenible: Política pública educativa: Medellín la más educada” Medellín, Colombia. Recuperado de:

<http://habitat.aq.upm.es/dubai/10/bp2500.html>

de la Garza Gutiérrez, F. (2005). *Hiperactividad y déficit de atención en niños y adultos: Guía para médicos, padres y maestros*. México: Trillas.

Denzin, N. Lincoln, Y. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. London, Inglaterra: Sage.

Escárdibul, M., Mabres, M., Martínez, B., Montaner, A. & Segú, S. (2012). Guía de práctica clínica sobre el Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH). En M. Mabres (coord.). *Hiperactividades y déficit de Atención: Comprendiendo el TDAH* (pp. 19 – 49). Barcelona: Octaedro.

Galligó, M., Galligó, T., Requena, E., Saumell, E., Torres, J. (2003). *El aprendizaje y sus trastornos: Consideraciones psicológicas y pedagógicas*. Barcelona: Ceac.

García Medina, R. (2013). Aproximación al marco normativo y curricular. En Sánchez Sáinz, M. & García Medina, R. *Diversidad e inclusión educativa: Aspectos didácticos y organizativos* (pp. 13 – 19). Madrid: Los libros de la Catarata.

García Medina, R. (2013). Aspectos didácticos de la escuela inclusiva. En Sánchez Sáinz, M. & García Medina, R. *Diversidad e inclusión educativa: Aspectos didácticos y organizativos* (pp. 59 – 78). Madrid: Los libros de la Catarata.

Gil Galván, R. (2007). *Estudio sobre la formación inicial del profesorado relacionada con la atención a la diversidad*. Revista Ciencias de la Educación, Nº 210, abril-junio, p. 219-238.

Gil, J., Betancur, F., Giraldo, C., Valencia, L. & Orozco, S. (2011). *Implementación de estrategias pedagógicas innovadoras para el mejoramiento de nivel del desempeño académico y reducción de déficit de atención en los estudiantes de tercer grado de primaria del Colegio Cooperativo de Apartadó*. Tesis. Medellín: Universidad Católica de Manizales.

Recuperado en: <https://outlook.live.com/owa/projection.aspx>

González Acosta, E. (2007). *Trastorno de Déficit de Atención e hiperactividad en el salón de clases*. Tesis. Madrid: UNIVERSIDAD. Disponible en:

<http://biblioteca.ucm.es/tesis/fsl/ucm-t29215.pdf>

Hurtado, J. (2008). *Metodología de la investigación, una comprensión holística*. Caracas, ediciones Quirón.

Janin, B. (2005). Psicopatología infantil, aprendizaje y estructuración subjetiva. En B. Janin (comp.). *Niños desatentos e hiperactivos ADD/ADHD: Reflexiones críticas del Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad* (pp. 17 – 43). Buenos Aires: Noveduc.

Lucca, N. Berríos, R. (2003). *Investigación cualitativa, fundamentos, diseños y estrategias*. Colombia: Ediciones S. M.

Martínez, P. 2006. *El método de estudio de caso estrategia metodológica de investigación científica*. *Pensamiento y gestión* N° 20 ISSN 1657-6276

Miranda Casas, A. , García Castellar, R. y Soriano Ferrer, M. (2005). *Habilidad narrativa de los niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad*. *Revista Psicothema* 2005.

Vol. 17, nº 2, pp. 227-232 ISSN EDICIÓN EN PAPEL: 0214-9915. Disponible en:

<http://www.psycothema.com/pdf/3092.pdf>

Ochoa García, C. (2010). *Programa de Intervención Pedagógica con Niños Hiperactivos del Primer Ciclo Escolar de la Comunidad de Xalapa (Veracruz, México) Diseñado desde la Educación Física*. Tesis doctoral. México: Universidad Autónoma de Madrid. disponible en:

https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/6163/37540_ocha_garc%C3%ADa_c%C3%A9sar.pdf?sequence=1

Parra Dussan, C. (2010). *Educación inclusiva en Colombia: Un derecho para todos*. Bogotá: Fondo de Publicaciones. Universidad Sergio Arboleda.

Peláez Alarcón, R. (2009). Inclusión en educación para tiempos de incertidumbre. De la invisibilización a la visibilización. En E. Vergara Marín (coord.). *Educación, Diversidad e Inclusión* (pp. 63 – 76). Medellín: ASDEM & CIEP.

Pérez, N. (2011). *Percepción y actuación del profesorado ante el Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en sus alumnos*. Tesis de Maestría. México: UNIVERSIDAD. Disponible en: <http://www2.kennedy.edu.ar/>

Ramos Ramos, M. (2012). *Tratamiento de la hiperactividad: Un acercamiento a los trastornos de déficit de atención con hiperactividad (TDAH)*. México: Limusa: Ideas Propias.

“Respuesta educativa para el alumnado con TDAH: Evolución histórica del concepto TDAH”, s.f. España: intef: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Recuperado de: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/186/cd/m1/evolucin_histrica_del_concepto_tdah.html.

Sánchez Sáinz, M. y García Medina, R. (2013). De la integración a la inclusión. ¿De nuevo integración? En Sánchez Sáinz, M. & García Medina, R. *Diversidad e inclusión educativa: Aspectos didácticos y organizativos* (pp. 31 – 38). Madrid: Los libros de la Catarata.

Solzi de Rofman, S. (2007). *Abordaje multidisciplinario del trastorno por déficit de atención: Diagnóstico, tratamiento y orientaciones para padres y docentes*. Buenos Aires: Espacio.

Unesco, (2005). *Kit PaPaz ¿Qué es la inclusión?* Recuperado de:
http://inclusion.redpapaz.org/index.php?option=com_content&view=article&id=122&Itemid=75

Unesco, (2008). *La educación inclusiva: El camino hacia el futuro*. Conferencia Internacional de Educación. Unesco: Ginebra.

Valin Arias, M. (2007). Estrategias áulicas para el abordaje del déficit de atención. En S. Solzi de Rofman (comp.). *Abordaje multidisciplinario del trastorno por déficit de atención: Diagnóstico, tratamiento y orientación para padres y docentes* (pp. 51 – 58). Buenos Aires: Espacio.

Vargas, Á. (2013). [La construcción social de la hiperactividad en la escuela](#). Tesis de Maestría. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Disponible en:

ANEXO 1

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN



SOLICITUD DE PERMISO DE INVESTIGACIÓN

Medellín, 9 de Septiembre de 2015

Señor
JUAN DÍAZ LONDOÑO
Rector
La ciudad

Respetado señor

Dentro de la formación en Maestría en Educación, de la Universidad Católica de Manizales, se considera importante que se lleven a cabo actividades de investigación. En este sentido, yo ELDA EUGENIA BOTACHE DUQUE como estudiante de la UCM estoy realizando una investigación sobre la percepción, conocimiento y formación docente en la I. E. Arzobispo Tulio Botero Salazar (Medellín) de cara al Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH).

Es de sumo interés que esta investigación se pueda desarrollar con los docentes de la Básica Primaria de la I.E. Arzobispo Tulio Botero Salazar y de la cual usted es el máximo representante. El objetivo de esta petición es que me permita realizar un trabajo de campo y unas entrevistas a los docentes de la institución seleccionados para la muestra. Una vez terminado el proceso de análisis de los datos se entregará un informe.

Es pertinente informar que esta investigación no conlleva ningún gasto económico para la institución y que se tomarán las medidas necesarias para no interferir con el normal funcionamiento de las actividades propias de la institución. De igual manera, se entregará a los docentes un asentimiento donde se les invita a participar del proyecto y se les explica en qué consistirá la investigación.

Sin otro particular y esperando una buena acogida, atentamente,

ELDA EUGENIA BOTACHE DUQUE
c.c. 43504962 de Medellín.

ANEXO 2

Formato de entrevista (Cuestionario)

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

ENTREVISTA A DOCENTES

TEMA: Percepción, conocimiento y formación docente frente al TDAH

Objetivo: Identificar cuál es la percepción, conocimiento y formación de los docentes de la I.E. Arzobispo Tulio Botero Salazar frente al TDAH.

1. ¿Qué entiende usted por Trastorno por déficit de atención con hiperactividad?
2. ¿Qué piensa de la integración de estudiantes con TDAH en el aula de clase regular?
3. ¿Cómo ha sido su experiencia de integrar a estudiantes con TDAH en el aula regular?
4. ¿Qué estrategias utiliza para integrar a esos estudiantes a las actividades grupales y qué tan efectivas han sido?
5. ¿Cómo ha sido el trato de los demás estudiantes para con el estudiante que presenta TDAH?
6. ¿Con cuál o cuáles dificultad (es) se ha encontrado al tratar de integrar al estudiante con TDAH en el aula?
7. ¿Qué formación ha recibido para tratar de integrar a estudiantes con TDAH en el aula?
8. ¿Ante las conductas inadecuadas en el aula que estrategias ha utilizado para disminuir su intensidad y frecuencia?
9. ¿Qué aspectos son más importantes para usted en el proceso de aprendizaje del estudiante con TDAH y cómo evalúa dichos aspectos?
10. ¿Qué aporte le ha hecho el estudiante con TDAH en su práctica pedagógica?

ANEXO 3

Matriz Entrevista Docentes

| | |
|---|---|
| Pregunta 1 ¿Qué entiende usted por Trastorno por déficit de atención con hiperactividad? | |
| Docente 1 | Es una condición que padece el niño y que tiene que ver con un déficit o de que tiene el niño al nivel de sus... algo cerebral, es decir no es capaz de regular ni de centrar su concentración, y su percepción y su capacidad motora está alterada. |
| Docente 2 | Son todos aquellos niños que tienen dificultad de atención, de conocimiento de captar una información, o sea, eso se le habla, se le habla, se le habla y esos muchachos son difíciles de entender lo que uno les quiere decir, no tienen... y especialmente tienen memoria a corto plazo o sea, lo que uno les habla como que se les olvida, en este momento le escuchamos y luego se les borró. |
| Docente 3 | Yo por este trastorno entiendo aquellas personas que tienen dificultades para concentrarse en actividades ya sean largas o cortas. Yo entiendo que las personas que poseen este déficit son personas que tienen demasiada dificultad para concentrarse frente a tareas largas y dispendiosas o frente a tareas cortas también. Son personas que necesitan estar en continuo movimiento además. |
| Docente 4 | Bueno, es un trastorno que afecta el aprendizaje de alguna manera por la imposibilidad que tiene el estudiante de realizar sus actividades de una manera concentrada, eficiente, poder terminar lo que se le asigna y que tiene que ver con los procesos mentales, psicológicos que un estudiante regular puede tener en este proceso de aprendizaje. |
| Docente 5 | Entiendo los niños que tienen problemas para concentrarse y llevar a cabo sus trabajos, culminar los trabajos y las actividades de clase y presentan una inestabilidad emocional y motora. |
| Docente 6 | es un trastorno que tienen los niños donde no tienen una capacidad de atención o concentración suficiente, que no se concentran en una sola actividad sino que al mismo tiempo deben estar en diferentes actividades, si va acompañado con hiperactividad que están en constante movimiento o hablan constantemente, quieren estar interrumpiendo, por ejemplo yo que estoy en el grado de preescolar todavía los niños no están bien con la norma están en un proceso de adaptación pero cuando yo empiezo a notar un niño que está un poco más diferente de los otros, que están en mayor movimiento entonces se suben a los muros, se suben encima de las mesas, de las sillas, se meten por debajo, le quitan las cosas a los amiguitos, entonces yo veo que es un exceso de movimiento y que no se concentran como en la |

| | |
|--|--|
| | actividad que estemos realizando pero también hay otros pues que no tienen el problema de hiperactividad”. |
| Análisis de las respuestas | Las docentes expresan el reconocimiento de algunas características propias de los niños con TDAH sin embargo no existe una definición concreta y que recoja los parámetros reales del trastorno. Las condiciones identificadas como TDAH suelen ser fácilmente confundidas con problemas disciplinarios y negligencia académica. |
| Pregunta 2 ¿Qué piensa de la integración de estudiantes con TDAH en el aula de clase regular? | |
| Docente 1 | “pues yo diría que los estudiantes con TDAH realmente no es que tengan mucha diferencia con relación a los niños que yo tengo en mi aula porque muchos de ellos tienen déficit de atención sin ser niños con hiperactividad, entonces algunos pueden presentarla combinada y otros no. Qué tiene Jacobo además de la hiperactividad que yo veo que es algo que no le favorece, es también su condición de sufrir la bipolaridad, que hace que no controle aún sus emociones, para mí Jacobo la dificultad de Jacobo no es su déficit de atención ni su hiperactividad, es el poco control de sus emociones y los estados de crisis, de nervios que él experimenta, él se siente a veces que lo persiguen, él se siente atacado, se siente muy vulnerable y eso viene es de su condición de bipolar”. |
| Docente 2 | “Pues es duro. Uno, hay que incluirlos a todos como seres humanos pero sí debería haber un colegio especial para ellos, porque uno, yo lo digo por experiencia propia, yo tengo 48 niños y tengo 3 y me quiero enloquecer porque a esos 45 los manejo pero a esos 3 no”. “No estoy de acuerdo absolutamente en nada con la integración, pero como uno los tiene que aceptar porque sino la ley..., la ley dice que tenemos que recibirlos, pues uno hace lo que dice la ley pero yo no estoy de acuerdo en absolutamente nada de acuerdo” |
| Docente 3 | “Yo pienso que desde la parte social resulta muy positiva para los niños en cuanto les permite desarrollar actividades de este tipo para su vida cotidiana, su vida familiar y de pronto para un entorno laboral en algún momento, sin embargo, dentro del aula se vuelve muy dispendioso para el docente ya que estos niños requieren de un acompañamiento permanente” |
| Docente 4 | “Yo creo que es una integración que se puede hacer perfectamente, es una integración que tiene que estar planeada, organizada, es una integración con actividades muy específicas, pero pienso que se puede dar perfectamente y el estudiante puede lograr lo que se propone como logro mínimo en cada grado”. |

| | |
|---|--|
| Docente 5 | “Muchas veces dificulta el trabajo con algunos niños cuando no se les hace un tratamiento adecuado a estos niños crea dificultad y un mal ambiente para trabajar a nivel grupal”. |
| Docente 6 | “Creo que debemos tener muchas herramientas, estrategias, pero que parten es desde uno mismo para poder ayudarlos a que se integren y que hagan una vida normal, por qué parte de uno mismo, porque mire yo llevo 17 años laborando y 10 en esta institución y he tenido casos en los que pues sin diagnóstico pero más adelante uno se da cuenta pues que ya tiene el diagnóstico porque se ha iniciado el proceso desde preescolar, uno ve que son diferentes casos, en este yo no lo manejo igual que otro amiguito”. |
| Análisis de las respuestas | Los docentes expresan posturas encontradas en relación a la inclusión al ámbito educativo de los niños con TDAH, para algunos es un proceso beneficioso y productivo, otros en cambio se muestran en desacuerdo con la medida, en tanto reconocen limitaciones y desconocimiento de estrategias para enfrentar las situaciones derivadas del trastorno. |
| Pregunta 3 ¿Cómo ha sido su experiencia de integrar a estudiantes con TDAH en el aula regular? | |
| Docente 1 | “No ha sido tan duro porque es que yo no soy tampoco tan rígida, si él se para, se para con respeto, si se paró a decirle algo al otro a mí no me incomoda, yo no soy profesora que se incomode porque él se va a parar mientras vuelva a hacer su trabajo, yo no soy de las que pretende tenerlo sentadito todo el tiempo, si para uno como adulto es difícil hacer silencio, escuchar una conferencia, todo un rato, uno busca el ((hace un gesto)) ahora para un niño y ahora más para un niño con (con las condiciones de Jacobo) con las condiciones de mi niño, entonces si veo la necesidad que él tiene de pararse, veo que se para, que conversa, que de pronto fue a prestar, a veces él es muy avisado y dice: “vé decime esto que yo no entendí” yo a veces le digo, explíquele pero no se lo haga, explíqueselo, él busca siempre el apoyo de alguien, si me ve muy ocupada, él busca en el compañerito que lo pueda acompañar, entonces para mí eso no ha sido tan tortuoso porque yo no soy tan rígida en esa metodología que todos tienen que estar sentados al mismo tiempo y si tu vez en los videos en mi salón no hay mala disciplina (para nada) y si usted ve en los videos (se ve mucha actividad) él participa y ellos participan, que hay momentos en los que se tienen que parar y conversar, obvio (lo normal de todo niño), entonces es como uno enfocarse en eso, realmente cuál es el objetivo central de mi misión como docente, que él crezca como ser, que él se auto controle, que él aprenda a vivir con su discapacidad, porque la va a tener para toda su vida, que él se sienta feliz, que se sienta exitoso y capaz; lo mismo para todos |

| | |
|----------------------------|---|
| | los otros, es que ellos no vinieron a ser fracasados, ellos no vinieron a perder, ellos vinieron a aprender. (qué bonito; vinieron a aprender). |
| Docente 2 | “Mi experiencia no ha sido favorable porque es que yo hago es lo que yo pueda, yo no soy, yo soy es pedagógica, yo no tengo las herramientas básicas ni suficientes para tratar a esos educandos”. |
| Docente 3 | “Pues la verdad, la experiencia ha sido positiva en cuanto que por ejemplo puedo colocar una tarea al grupo como una actividad al grupo pero y ya luego estar en acompañamiento permanente con el niño sobre todo que más lo requiere Juan Diego que es un niño que de pronto a nivel cognitivo no tiene tanta capacidad como otro compañerito que posee un trastorno similar al de él y que puede trabajar a la par con sus compañeros respetando su ritmo y un trabajo en equipo pero por ejemplo con Juan Diego el trabajo en equipo no lo puedo hacer ¿por qué? Porque entonces las actividades que yo le coloco a Juan Diego para los otros niños estarían limitando su aprendizaje entonces el equipo de Juan Diego siempre es la profe”. |
| Docente 4 | “Personalmente me ha ido muy bien y creo pues como que se puede lograr como lo que uno se propone, es una experiencia donde uno tiene que leer, estudiar, documentarse y como te digo planear muy bien las actividades como para que estos niños se puedan integrar” |
| Docente 5 | “Primero que todo hablando con los padres si tienen un diagnóstico claro, si tienen un tratamiento por mi experiencia laboral he visto que muchos padres no llevan tratamientos a cabo con los niños entonces hablo directamente con ellos cuando los niños son grandecitos como de 3° para arriba y le pongo unas normas muy claras y constantemente se las estoy recordando”. |
| Docente 6 | “Al principio fue muy difícil, muy complicado porque uno espera que los niños se van adaptando fácilmente y que si uno tiene estrategias, si uno lee funcionan pero no, o sea, más adelante con los años uno ve que con unos niños funcionan unas estrategias y con otros no a pesar de que tengan el mismo diagnóstico”. |
| Análisis de las respuestas | En la mayoría de los casos se expresan vivencias o experiencias positivas en los procesos de integración, pese a no contar con muchas estrategias las docentes procuran responder favorablemente a las necesidades de los niños y logran que se adapten a la dinámica de grupo. La docente 1 deja ver la importancia de procesos de socialización antepuestos a procesos de orden cognitivo. |
| Pregunta 4 | ¿Qué estrategias utiliza para integrar a esos estudiantes a las actividades grupales y qué tan efectivas han sido? |

| | |
|---------------|--|
| Docente 1 | <p>“El trabajo en equipo me ha dado mucho resultado. Depende como de la situación, cuando él no entiende, él genera mucha inquietud, él siempre es profesora me explica, profesora no entendí, profesora esto se hace así, él es muy demandante y hasta que él no se cerciore que sí es capaz de hacer solito, mejor dicho no deja de estar detrás de mi diciéndome profe tal cosa esto si está bien, porque él siempre necesita el refuerzo, decirle: si vas bien, vas por buen camino, dale tranquilo, al final te reviso. Si? Entonces él siempre que trabaja en equipo, él aporta, él está ahí fijándose que si está bien, si hay que exponer él sale a exponer, él por lo general no es un niño que sufre de timidez, él es más bien expresivo y tiene muy buena capacidad de hablar en público”.</p> |
| Entrevistador | <p>Cuál es la posición que asume el grupo, cómo reaccionan los demás niños frente a Jacobo?</p> |
| Docente 1 | <p>“Hace como 15 días uno dijo así verbalmente duro “ Ay profesora, tan raro Jacobo ya no llora” y entonces Jacobo volteó y miró y dijo “eh mijito, es que yo ya soy un niño grande”.</p> |
| Docente 2 | <p>“Me he pegado de algunos compañeros como Elda Eugenia (usted), el profesor Brian, que es psicólogo, Ángela Goez, que les he preguntado que me den tics cómo hago, ah!, la compañera Dolly Gutiérrez que me han asesorado qué es lo que debo hacer frente a esos muchachos; por decir algo, a Susana, yo trabajaba el grupo común y corriente trabajaba toda una actividad y para Susana era otra actividad diferente, no saliéndome de lo planeado de la norma, pero no con la misma ni con la misma intensidad ni con los mismos parámetros para todos porque no se pueden medir con la misma regla.</p> <p>Fotocopias, con Susana siempre era fotocopia, eh, padres al aula que viniera la mamá y la mamá pues ahí al lado con la niña explicándole tanto a la mamá tanto a la niña, pero ahí hay algo compañera muy difícil en el caso de Susana porque es que ni la mamá controla a Susana ya, la mamá dice, no profe ya no más es que cójala usted, ya, ellos se quitan esa responsabilidad y se la entregan a nosotros como docentes.</p> <p>Responde más, está más concentrada, más pilosa, trabaja y viene y le pregunta: “así es profe, la repites, cierto que si y a toda hora es que le califique, que le califique, califíqueme pues, está como en lo importante que tu le digas algo que si sí está bueno o no está bueno. “siempre y cuando toma la droga de lo contrario no”</p> |
| Docente 3 | <p>Acompañamiento personalizado con uno de los niños y al otro niño le asigno un compañero. Cuando es trabajo grupal Juan Diego siempre trabaja conmigo y el otro niño si se puede integrar a grupos.</p> <p>Hay avances significativos de acuerdo a sus niveles.</p> |
| Docente 4 | <p>“Bueno, yo primero que todo pues como miro los antecedentes del estudiante y qué características presenta, hago una evaluación</p> |

| | |
|------------------|--|
| | <p>diagnóstica como para mirar que realmente lo que haya en ese diagnóstico sin concuerde pues con lo que el niño está mostrando en ese momento, ya de ahí empiezo a programar unas actividades que se acomoden pues a las necesidades específicas del estudiante, normalmente es un estudiante que se ubica en la parte de adelante del grupo, que pueda estar uno supervisando constantemente qué es lo que está haciendo, es un estudiante que cuenta con más tiempo frente al desarrollo de actividades, también está rodeado de algunos compañeros que pueden jalonar este aprendizaje como te digo de apropiación del conocimiento, también hay una comunicación permanente entre colegio y familia y entre colegio y especialista si ese es el caso. Son procesos que se tienen que estar realimentando constantemente, entonces frente a la pérdida de una evaluación o a la nota que se le asigne a una actividad se puede volver a mirar qué se hace, qué falló, donde el estudiante pueda expresar cómo se sintió, qué dificultades tuvo, entonces es como un proceso de realimentación permanente que se tiene que ir reajustando de acuerdo a los resultados que ellos vayan presentando”.</p> <p>“Pero hay otros que realmente uno ve que les cuesta más adaptarse a los procesos regulares entonces estos estudiantes sí tienen actividades diferentes que apunten a los logros mínimos de aprendizaje, o sea lo mínimo que un estudiante puede saber en cuanto cantidad de contenidos, en cuanto a los indicadores de desempeño, que esté de acuerdo con la dificultad específica del estudiante.”</p> |
| <p>Docente 5</p> | <p>“Una de las estrategias que hago es trabajar con el compañero que más él se siente bien y trabajar con poquitos niños a nivel de sub equipos para que él pueda concentrarse al estar con ellos, los niños que son acompañantes les hablo y les digo cómo deben acompañar al compañero, o sea, de preguntarle, de decirle claramente qué van a hacer, esa es una de las estrategias que utilizo, otra estrategia que utilizo es hablando con él en forma individual, poniéndole un trabajo y dándole un tiempo, estando revisándole constantemente el trabajo para ver cómo va su proceso. A mí me han dado muy buenos resultados porque he visto que los niños van progresando a medida de su desarrollo, de pronto no a nivel de todo el grupo pero sí a medida de su proceso de desarrollo”.</p> |
| <p>Docente 6</p> | <p>“Hago una sensibilización con los niños pero aclarando que es sin diagnóstico sino que de acuerdo como yo voy viendo la situación, como se van resolviendo los niños entonces hago sensibilización con todo el grupo para que ellos vayan entendiendo las actitudes que son diferentes del compañerito o la compañerita para que lo podamos ir aceptando, ir reconociendo que él va ir haciendo otras cosas diferentes a las del resto del</p> |

| | |
|---|---|
| | grupo. En segundo lugar hago un acompañamiento más constante con ese niño, esa niña y le hago otras actividades o lo pongo a que me colabore en el grupo o hago una actividad diferente y más cortica para ese niño o niña”. |
| Entrevistador | Qué tan efectivas han sido esas actividades, esas estrategias que usted ha utilizado con esos estudiantes? |
| Docente 6 | Cuando hay un apoyo de la familia o ya empiezan como a seguir las sugerencias que se le hacen para ir buscando ayuda médica o de algún especialista para ir reconociendo lo que pasa en el niño, diagnosticándolo sin hacerle el diagnóstico pero que inicien como el proceso entonces cuando hay un apoyo uno si logra ver que se logran adaptaciones con el niño pero cuando no hay apoyo si se nota la deficiencia, uno si logra avanzar, progresar con los niños diferente y más lento pero si se logran avances. |
| Análisis de las respuestas | La respuestas evidencian en las docentes la recurrente utilización del trabajo personalizado o del trabajo colaborativo como estrategia para abordar el trabajo de aula. Se plantea la realización de actividades generales bajo parámetros de evaluación diferenciada atendiendo las capacidades de cada niño o ajustada a sus posibilidades. Solo una respuesta exhibe una revisión del diagnóstico y el diseño de actividades acordes a las particularidades de cada estudiante |
| Pregunta 5 ¿Cómo ha sido el trato de los demás estudiantes para con el estudiante que presenta TDAH? | |
| Docente 1 | El primer año fue un poquito difícil porque si era como agresivo pero ya está muy centrado, más sociable, como mejor. |
| Docente 2 | Algunas veces es bueno y algunas es brusco porque es que ella es tan cansona entonces ellos se cansan de estarle diciendo a ella ya, ya , ya y ella sigue de intensa, entonces cuando ya se sigue la intensidad algunos la estrujan, la golpean, por eso; de hecho conmigo a toda hora era besándome, abrasándome, ella es muy pegada, muy pegosa. |
| Docente 3 | Por Juan Diego, los compañeritos son muy respetuosos, son muy considerados con él por su mismo comportamiento y su mismo temperamento, él es un niño pues que al momento de relacionarse con los compañeros es muy delicado, muy educado y nunca lo vemos como en una actitud agresiva frente a ellos sino que es un niño como que es más bien tímido. El otro estudiante es un niño que es muy dependiente a nivel afectivo de la profesora, sin embargo los otros compañeros lo aceptan también y los niños lo tratan con cierta consideración, aunque por ejemplo con Juan Diego, cuando yo a Juan Diego también le he hecho evaluaciones de acuerdo a lo que hemos trabajado, entonces para estimularlo lo felicito ante el grupo y le digo que... por ejemplo me ha sacado 5 en varias evaluaciones |

| | |
|----------------------------|---|
| | que he trabajado con él entonces yo lo felicito para motivarlo a que él siga adelante y que se esfuerce un poco más en sus procesos, no falta el compañerito que cuando yo hago ese tipo de cosas dice “profesora pero es que usted a él le enseña más poquito que a nosotros” siempre dicen cosas como esa; entonces en ese momento me toca hacer una intervención de otro tipo. |
| Entrevistador | ¿De qué tipo profesora? |
| Docente 3 | Por ejemplo de hablar con los niños que es que todos tenemos nuestro ritmo de aprendizaje y que hay unos que aprenden más rápido que otros, unos aprenden de una forma y otros de otra para que los niños entiendan y no lo molesten, que el niño tampoco se sienta como mal y se desmotive frente a los aprendizaje que ya ha logrado alcanzar. |
| Docente 4 | Con el que yo te digo que habla mucho, que el interrumpe, que él quiere estar en todo normalmente los estudiantes le dicen que por favor se calle, que no interfiera, que deje de ser cansón, que espere, que ah!!! Con los demás niños que están más tranquilos, que no participan tanto pasan muy inadvertidos y ellos se ofrecen mucho a colaborarle a ese tipo de estudiantes, yo pienso que sienten cierta compasión o cierta consideración por ellos y hasta sin uno decirles ellos se paran a explicarle, vea, saque tal cosa, haga tal otra, en tal renglón o haga el dibujo primero, por eso te digo, depende mucho de las características del estudiante dentro del trabajo grupal. |
| Docente 5 | cuando se presenta mucha agresividad hay mucho conflicto grupal, entonces yo hablo con él en forma individual y hablo con todo el grupo que el niño está presentando eso, no lo pongo como una enfermedad sino por situaciones emocionales que el niño de pronto esté viviendo, entonces cómo podemos acompañarlo todo el grupo de amigos y la profesora cuando él presenta esa actividad, cuando se presentan casos de la agresividad a nivel grupal lo retiro un ratico, voy y hablo con él y espero que él se calme. |
| Docente 6 | Al principio es muy difícil porque entonces los niños empiezan a despreciarlo, a decirle hay que pereza con usted, es que usted si es cansón, es que usted no deja, hay ya va a dañar esto pero luego de hacer sensibilizaciones y de llevar un tiempo como te digo 2, 3 meses que dura como la adaptación normal o más frecuente en preescolar ya los niños empiezan a irlo aceptando de una forma más natural. |
| Análisis de las respuestas | A pesar de ser un proceso difícil, las docentes coinciden en su postura frente a la reacción de los niños frente a sus compañeros diagnosticados con TDAH, expresan aceptación, respeto, acogida de estos niños por parte de sus compañeros, la mediación de las docentes reviste importancia a fin de garantizar viles de |

| | |
|---|--|
| | aceptación y tolerancia frente a las características que predominan en este tipo de población |
| Pregunta 6 ¿Con cuál o cuáles dificultad(es) se ha encontrado al tratar de integrar al estudiante con TDAH en el aula? | |
| Docente 1 | |
| Docente 2 | |
| Docente 3 | |
| Docente 4 | <p>Yo pienso que la dificultad tiene que ver más con la autoestima del estudiante, generalmente estos estudiantes creen ellos mismos que no son capaces de hacer las cosas, que son más lentos, que no entienden, no comprenden, entonces la principal barrera es la autoestima que ellos tienen de su proceso, de sus capacidades, más que de los otros estudiantes es de ellos mismos, inclusive a veces siento que es de la misma familia, porque lo primero que le dice un padre de familia a uno es profe entiéndalo que es que él es muy lento, es que a veces es muy torpe, es que es muy desordenado, es que él tiene problemitas en la cabeza, es que toda la familia es así, es que la del papá, esto, que lo uno, que lo otro, entonces yo pienso que esa es la principal barrera de estos estudiantes en el aula.</p> <p>Una puede ser la agresividad, qué otras: a veces la inseguridad y la timidez, son niños que a veces por inseguros y tímidos se vuelven agresivos, entonces es crearle como una confianza a ellos cuando hay esas situaciones.</p> |
| Docente 5 | |
| Docente 6 | <p>Pues que quiere estar jugando todo el tiempo, corriendo por todas partes, tirando objetos a los compañeros o simplemente tirarlos por tirarlos, coge todo, lo quiere dañar, habla constantemente, está haciendo maromas en el salón, se hace daño a sí mismo, no le importa ni mide riesgos, por eso digo yo que puede haber otras cosas a parte de la hiperactividad, no se concentra en lo que estamos haciendo en el momento, si estamos hablando de algo a veces no sabe ni responder, está totalmente como desubicado.</p> |
| Análisis de las respuestas | <p>Las respuestas encontradas señalan que las principales dificultades se centran en la agresividad propia de estos niños, los problemas de autoestima y de socialización, la incidencia de su actitud en el normal desarrollo de la clase y el ineficaz acompañamiento familiar en el que se evidencia incluso la negativa de seguir o adelantar los tratamientos médicos ordenados.</p> |
| Pregunta 7 ¿Qué formación ha recibido para integrar a estudiantes con TDAH en el aula? | |
| Docente 1 | La que a título personal uno busca |
| Docente 2 | Nada, nada, nada, nada; nada, nada, absolutamente nada. |

| | |
|-----------|---|
| Docente 3 | Ninguna, ninguna hasta el momento; o sea, yo soy licenciada en matemáticas de la Universidad de Antioquia y tengo una maestría en la enseñanza de las ciencias exactas y naturales; mi perfil ha sido más como para bachillerato que de pronto para primaria, sin embargo soy una docente que piensa que uno frente al aula y frente a los niños uno tiene que asumir el reto y el compromiso de hacer las cosas bien y tratar de ayudarlos a ellos a que hagan también las cosas bien, lo que yo hago lo he hecho es de una manera empírica. |
| Docente 4 | Sí, realmente sí uno tiene alguna formación, no la que uno realmente quisiera ni la que te pueda dar un título pero a la que la necesidad te ha llevado a adquirir, la necesidad porque manejamos constantemente este tipo de estudiantes. La institución como tal cuenta con unas personas que nos están apoyando en este proceso, desafortunadamente no hay la continuidad que uno quisiera como para que realmente se viera reflejado en los avances de este estudiante, cuando nosotros llenamos una planilla que nos está pidiendo el ministerio que es una planilla de inclusión, lo obligan prácticamente a uno –por así decirlo lo obligan- sino que pues no lo obliga sino que requiere que uno esté muy atento a todos estos aspectos que tienen que ver con inclusión que uno a veces pasa desapercibidos, como te digo, para incluir a un estudiante no necesariamente tiene que ser docente de necesidades educativas especiales, pues creo que eso ya cambió de nombre, ahí entran los estudiantes de baja visión, de cultura indígena, los raizales, entonces uno tiene que estar como muy atento a todas estas características, también uno tiene que leer necesariamente porque como te digo el medio nos está constantemente demandando la formación en este aspecto. |
| Docente 5 | He ido a muchas capacitaciones que manda la institución, que da la posibilidad la escuela del maestro y yo pienso que muchos de los conflictos de los niños con esto son faltas de normas, problemas emocionales, yo sé que hay problemas neurológicos pero a veces en las escuelas públicas donde yo me he desempeñado generalmente es más la falta de acompañamiento claro, de normas de las familias. La institución no tanto, o sea, hay épocas en que hay mucho acompañamiento de otras entidades que nos apoyan, pero las capacitaciones que yo he tenido han sido a nivel individual y motivadas por mi necesidad de tener estrategias como profesora. |
| Docente 6 | La experiencia y de pronto algunas capacitaciones que nos dan en el colegio con compañeras o personas que manejen el tema, buscando en internet, documentos que me faciliten entonces también llego y aprovecho o a veces de parte de la escuela del maestro aquí en Medellín, que a veces brindan capacitaciones |

| | |
|--|---|
| | entonces es aprovecharlas, pero realmente es experiencia, en el camino. |
| Análisis de las respuestas | Se evidencia poco acceso a capacitaciones o talleres formativos que fortalezcan o favorezcan los procesos de integración escolar de los estudiantes con TDH, impera la búsqueda particular o individual por la formación dejando en evidencia que la formación pocas veces emana de la institución. |
| Pregunta 8 ¿Ante las conductas inadecuadas del estudiante qué estrategias ha utilizado para disminuir su intensidad y frecuencia? | |
| Docente 1 | yo me di al trabajo de darle placebos, paraba la clase, ponía música tranquila de oración, le orábamos a Dios, entonces siempre poníamos el grupo en función de Jacobo. |
| Docente 2 | Regañarla |
| Docente 3 | Lo mando a que me saque una copia o a que vaya y le lleve una razón a la coordinadora, hacerle como una pausa activa para ver si de pronto canaliza esa energía. yo los trato a ellos de forma diferente, soy cariñosa, los aliento a que ellos son capaz, los aliento a que ellos si pueden, entonces yo pienso que los niños a la afectividad responden bien. |
| Docente 4 | El diálogo primero que todo, , si realmente es una pataleta que a él le dio porque él la quiso hacer obviamente tiene su sanción de lo contrario uno trata de solucionarle el problema. |
| Docente 5 | He hablado con las mamás y tienen tratamiento de droga que se les suministran ellos en la casa y estoy en constante contacto con el padre que tiene el niño con esa dificultad. |
| Docente 6 | |
| Análisis de las respuestas | Se identifica como principal mecanismos o herramienta para afrontar una situación inapropiada la sanción o el regaño, el dialogo con los niños aparece esbozado en una sola respuesta, la vinculación de padre también aparece en una sola respuesta, llama la atención la utilización de relajaciones y oración como mecanismo para disminuir la intensidad en una reacción desfavorable. Se generaliza e cambio de actividad como otra estrategia utilizada por las docentes. |
| Pregunta 9 ¿Qué aspectos son más importantes para usted en el proceso de aprendizaje del estudiante con TDAH y cómo evalúa dichos aspectos? | |
| Docente 1 | Que él se sienta bien, que se sienta cómodo, que él se sienta capaz, ¿Cómo lo evalúa? Igual que a todos. |
| Docente 2 | Primero que todo que ellos esté diagnosticados. |
| Docente 3 | Yo tengo un punto de partida con ellos de unos aprendizajes que ellos ya han logrado, que ellos logren adquirir nuevos aprendizajes. ¿Cómo lo evalúo? coloco algunas tareitas, coloco algunos trabajos en clase y también los evalúo. |

| | |
|---|--|
| Docente 4 | Yo pienso que los primeros aspectos son los de formación personal, la parte de la autoestima, la parte de la seguridad, la parte de la tranquilidad como asume sus responsabilidades, la parte de la responsabilidad también frente a lo que se le asigna, la parte del aprestamiento para cualquier indicador de logro también me parece supremamente importante. Trato de evaluarlo mirando los aspectos mínimos en los que ha avanzado. |
| Docente 5 | Las normas claras, crear hábitos de disciplina, fortalecer la parte emocional del niño, una buena acogida y apoyo a nivel grupal y de los compañeros |
| Entrevistador | ¿y cómo evalúa usted esos aspectos? |
| Docente 5 | Porque en la medida en que los practico con ellos veo el cambio que van teniendo como personas, o sea, cuando les doy seguridad, cuando él tiene claridad en lo que tiene qué hacer veo como va progresando en su función. |
| Docente 6 | Que pueda como adaptarse, que pueda interactuar con naturalidad y tranquilidad con sus compañeros, que sus compañeros también lo puedan aceptar y que él pueda al menos lograr hacer ciertas actividades de una forma más natural, pueda ir entendiendo esa condición de vida que tiene él. |
| Entrevistador | ¿Y cómo evalúa usted ese proceso? |
| Docente 6 | Con la observación, con la convivencia diaria que es donde yo voy viendo cómo va respondiendo el niño o la niña en el grupo o con las actividades que va realizando. |
| Análisis de las respuestas | En relación a lo que buscan potenciar o favorecer en los estudiantes durante el proceso formativo se evidencian en las respuestas la primacía del crecimiento personal y la dimensión social de los estudiantes. Prevalece el interés en fortalecer hábitos y estilos de vida saludable, autocontrol y manejo de emociones. |
| Pregunta 10 ¿Qué aporte le ha hecho el estudiante con TDAH a su práctica pedagógica? | |
| Docente 1 | Mucho, tener más paciencia. |
| Docente 2 | Aprendí mucho; a abrazar, a respetar y a aceptar que hay personas diferentes y que todos no somos iguales. |
| Docente 3 | Lo ayudan a uno a enriquecerse sobre todo como desde la parte humana, pero a nivel profesional también me han enriquecido porque me han permitido desarrollar estrategias que puedo implementar con ellos y con otros estudiantes al momento de ellos llegar a mi aula. |
| Docente 4 | Demanda de mí más persistencia, demanda de mí más estudio, demanda de mí estar más atenta a los cambios, a las cosas, entonces yo pienso que eso mejora mucho la labor de uno, hace que la calidad del trabajo de uno sea mejor. |

| | |
|----------------------------|---|
| Docente 5 | El motivarme para capacitarme, el tomar conciencia de que todas las personas somos diferentes y tenemos que ayudarnos según su situación, eso me ha aportado mucho a mi experiencia como profesora a motivarme a aprender nuevas cosas y a mirar que todos los alumnos son diferentes. |
| Docente 6 | Ha sido la mayor formación y no solamente ellos, cada estudiante con su propia condición o dificultad lo forma a uno pero bastante porque lo humaniza a uno más, hace que uno pueda entender esas otras diferencias, condiciones de los seres humanos y en especial de los chiquitos que están en nuestras manos. |
| Análisis de las respuestas | Las docentes coinciden en mencionar que los estudiantes con TDAH han posibilitado su crecimiento como docentes, la cualificación de su labor, la generación de propuestas para responder a sus necesidades, son un reto un motivante, un estímulo para realizar su labor de manera acertada.. |

ANEXO 4

Matriz entrevista Maestra de apoyo

Nombre completo: María Eugenia Vasco Vargas

Formación académica: Licenciada en Educación Especial

| <i>Categoría o tópico</i> | <i>Pregunta</i> | <i>Respuesta</i> |
|--|---|--|
| Preguntas de identificación | 1. ¿Cuál es su función dentro de la institución? | Brindo apoyo pedagógico para la atención de niños y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales, con el fin de posibilitar su inclusión y garantizar su educación con calidad. |
| | 2. ¿Qué ley sustenta dicha función? | Ley estatutaria 1618 de 27 de febrero de 2013. Art. 11 DERECHO A LA EDUCACIÓN. |
| | 3. Haga una breve reseña del programa de la UAI al que usted pertenece y cuál es el papel dentro de las instituciones | El programa Unidad de atención Integral, responde a la demanda, de las Instituciones Educativas en las cuales se encuentran matriculados estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, con el fin de garantizar el apoyo pedagógico, psicológico u otro profesional competente, que garantice la inclusión de dichos estudiantes y su educación con calidad. Los apoyos que se brindan, se avalan en acciones tales como: apoyo psicopedagógico al estudiante en el entorno de aula, asesorías a docentes y familias, y espacios de capacitación a docentes y familias, esto con el fin de garantizar la promoción de una cultura de respeto a la diversidad. |
| Análisis de las respuestas en cada categoría | <p>Las preguntas ubicadas bajo esta categoría buscan identificar las características más relevantes del profesional entrevistado, conocer su formación y tener precisión frente a su qué hacer, es decir qué funciones cumple en la institución y cómo se relacionan con el tema objeto de estudio.</p> <p>Se logra reconocer en los planteamientos de la profesional entrevistada que su accionar está directamente relacionado con el tema objeto de investigación y que su perspectiva puede enriquecer la obtención de información para comprender las condiciones en las que se suscita el tema estudiado.</p> | |

| | | |
|--|---|--|
| <p>Conocimiento frente al TDH y sus particularidades en la institución</p> | <p>4. ¿Qué entiende usted por Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad?</p> | <p>Como el nombre que se le da a aquellos comportamientos disruptivos, de manera frecuente e intensa, en niños y jóvenes, que no se puede justificar desde un evento adverso, o sea que, son aquellos niños que, a pesar de tener norma en la I.E., en el hogar y en otros espacios de interacción social, el menor aún no controla comportamientos acordes a su edad cronológica, por ejemplo, la atención focalizada por un tiempo prudencial, o permanecer sentado, en optima postura y dispuesto a una actividad propuesta por otro.</p> |
| | <p>5. ¿Cuántos estudiantes de la institución (sede central) están diagnosticados con TDAH por el especialista correspondiente (neuropediatra, psiquiatra o neurólogo) y cuál es su rango de edad?</p> | <p>Diez y seis en la sede central y con edades entre los 7 y los 10 años y que cursan los grados 2º, 3º y 5º de la básica primaria.</p> |
| | <p>6. ¿Existe para usted alguna diferencia entre integración e inclusión?</p> | <p>Si, La integración se sustenta desde la permanencia, la asistencia y el hecho de ocupar un espacio físico, pero la inclusión es aquella que garantiza la participación activa de ese otro, de aquel que por tener una condición es considerado como diverso, y que sus necesidades son atendidas y respondidas en el medio que ocupa.</p> |
| | <p>7. ¿De acuerdo a la respuesta anterior, considera que los estudiantes de la institución con TDAH están integrados o incluidos? ¿Por qué?</p> | <p>desafortunadamente la inclusión no se da en todo el ámbito educativo, pues solo se evidencia en la práctica pedagógica de algunos docentes, en aquellos que reconocen las habilidades de esos estudiantes con dicho Dx, que utilizan estrategias para evaluarlos de manera acorde a las necesidades de los chicos, y que los incluyen en todas las actividades sin discriminación alguna.</p> |

| | | |
|---|---|--|
| | 10. ¿Con cuántos profesores trabaja usted dentro de la I.E. Arzobispo Tulio Botero Salazar? | Con 42 docentes aproximadamente. 23 en la Básica Primaria y los restantes en el Bachillerato. |
| | 11. ¿Cuántos profesores tienen en sus aulas estudiantes con TDAH? | Diagnosticados por el profesional competente, exactamente 6 de la Básica Primaria y 7 del Bachillerato. Es de aclarar que en todos los grados hay estudiantes con presunción de TDAH. |
| Análisis de las respuestas en cada categoría | <p>Las preguntas en esta categoría pretenden reconocer el conocimiento o manejo por parte de la entrevistada frente al tema objeto de estudio no solo desde lo teórico y conceptual, sino desde su contextualización en el entorno investigado.</p> <p>Las repuestas a estos interrogantes develan que existe claridad por parte de la entrevistada frente al tema del TDAH y cuál es la dinámica educativa con relación al tema.</p> | |
| Percepción de la maestra de apoyo frente a los docentes en relación al TDAH | 8. ¿Qué piensa usted de la integración/inclusión de estudiantes con TDAH en el aula de clase regular? | Las jóvenes y niños con TDAH pueden participar, de manera activa en la escuela regular, pues su condición, difiere de aquellas discapacidades en las cuales se requiere de atención especializada e individualizada la mayor parte del tiempo; aunque si necesitan de atención psicológica, y en algunos casos psiquiátrica, esto va más con el control de impulsos, o con estrategias para potencializar la atención, que en aspectos netamente académicos. |
| | 9. ¿Piensa usted que la institución está preparada para tener dentro de sus aulas de clase estudiantes con TDAH? ¿Por qué? | No. Porque aun los docentes no entienden a cabalidad de que se trata dicho diagnóstico y aún carecen de las estrategias pedagógicas y normativas para atender los casos de hiperactividad y/o déficit de atención. |
| | 12. ¿Cree usted que la edad de los profesores influye al momento de trabajar con niños/as con TDAH? ¿Por qué? | No. He comprobado que es un asunto de vocación, sensibilización y deseo por el conocimiento, lo que impulsa a los docentes a retarse y persistir en la intervención pedagógica de estudiantes con TDAH, y esto lo he visto en docentes de mayor edad hasta jóvenes. |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>13. ¿Cuál considera usted que es el nivel de conocimiento de los profesores de aula regular de la institución frente al TDAH?</p> | <p>En este momento podría darle el gusto de decir que, los docentes de la IE, ya conocen los criterios que aciertan la presunción de un TDAH, que ya reconocen las características propias de dicho Dx, y que son más proactivos en implementar estrategias de intervención que respondan a los ritmos y estilos de aprendizaje de los chicos con TDAH.</p> |
| | <p>14. Con relación a la anterior pregunta ¿Piensa usted que los profesores de la institución están preparados para trabajar con niños/as con TDAH? ¿Por qué?</p> | <p>Aún falta, pero se han alcanzado grandes logros, en cuanto a la sensibilización frente al trastorno, a cómo evaluar, y acercar a estos estudiantes a los procesos de enseñanza-aprendizaje.</p> |
| | <p>15. ¿Desde su rol de maestra de apoyo de la institución cuáles son las dificultades que manifiestan los profesores al momento de trabajar con niños/as con TDAH? ¿Cómo enfrentan dichas dificultades?</p> | <p>la principal dificultad, más que con chicos que presenten el trastorno de tipo inatento, es con aquellos hiperactivos, ya que se han evidenciado comportamientos disruptivos y agravantes que interfieren en la convivencia y en los óptimos procesos de enseñanza-aprendizaje; acompaña esta dificultad, la falta de acompañamiento familiar, a lo cual, con ayuda del equipo interdisciplinario de la UAI, se legitima un protocolo de temporalización asistida, en aquellos casos en los cuales se han presentado situaciones que interfieren de manera constante con la convivencia en el aula y en el contexto escolar, para así responsabilizar a las familias de la educación de sus hijos, quienes deben responder a las “demandas” del colegio desde el hogar.</p> |
| | <p>16. ¿Piensa usted que es consecuente lo que expresan los profesores sobre el trabajo con niños/as con TDAH y su quehacer pedagógico?</p> | <p>No siempre, ya que algunos docentes dan cuenta de un saber frente a las características propias del Dx, pero en su quehacer como maestro difiere, pues este no tiene en cuenta dichas características y es un docente acusador, segregador y excluyente, ya que trata al menor como el problema del aula, en ocasiones no lo</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | evalúa, o cuando lo hace observa resultados, productos, mas no procesos, claro que esto último es negativo para todos sin importar si hay o no Dx. |
| | 17. ¿Considera usted que la institución le brinda al maestro de aula regular las herramientas necesarias y/o el apoyo suficiente para el trabajo dentro del aula con estudiantes con TDAH? | no podría responder con un sí o un no, sino que me queda decir que, es un proceso que se está desarrollando, que aún falta, pero que ya se están brindando espacios oportunos para la intervención de dichos estudiantes, por ejemplo, contar con el equipo de la UAI, ha sido un avance que le ha posibilitado a la I.E. conocer frente al tema. |
| | 18. Desde su rol de maestra de apoyo de la institución qué sugerencias le hace a los profesores y a la institución para llevar a cabo un trabajo asertivo en los procesos de aprendizaje y formación de niños/as con TDAH. | Abrir más espacios de formación a docentes y familias con el fin de capacitarlos en estrategias pedagógicas, que se pueda hacer catarsis de aquellos casos que más “aquejan” y buscar solución de manera mancomunada, donde IE y familia aportan soluciones y compromisos para garantizar la educación con calidad. “El desahogo” (catarsis), es una forma de generar ideas frente a aquello que nos preocupa, y estos espacios pueden brindar la oportunidad de conocer esas situaciones que interfieren en nuestro diario vivir, tanto en la escuela como en el hogar. |
| Análisis de las respuestas en cada categoría | <p>Las preguntas bajo esta categoría intentan reconocer la percepción o apreciación de la entrevistada frente la forma en que la institución a través de sus docentes encara el TDAH como una realidad de la institución,. Se busca conocer desde la óptica de la maestra de apoyo las características generales que acompañan la atención a los estudiantes bajo este diagnóstico,</p> <p>Las respuestas en este apartado permiten determinar que: aunque prevalecen algunos vacíos en la atención de los estudiantes derivados de desconocimiento frente al tema. existen una acciones puntuales que se adelantan en la institución para generar las condiciones óptimas para garantizar la de integración e inclusión como el acompañamiento de la UAI y el proceso de sensibilización sobre el tema, sin embargo se requiere de la generación de estrategias que doten a los docentes de herramientas de acción para</p> | |

| | |
|--|---|
| | <p>encarar procesos educativos bajo las condiciones del TDAH sin generar discriminación, segregación o marginación.</p> <p>se develan dificultades en relación a la pertinencia de la evaluación a estos estudiantes</p> <p>En algunos casos no hay coherencia o correspondencia entre los planteamientos de los docentes frente al tema y las acciones de aula para atender a estos estudiantes, se observan actuaciones discriminatorias, excluyentes y sancionatorias que desconocen o ignoran los diagnósticos. Se resalta la necesidad de espacios que vinculen la familia de estos estudiantes en procura de acciones conjuntas y efectivas para atender a ese tipo de población.</p> |
|--|---|

Matriz Entrevista Docentes

| | |
|--|---|
| Pregunta 1 ¿Qué entiende usted por trastorno de déficit de atención e hiperactividad? | |
| Docente 1 | Es una condición que padece el niño y que tiene que ver con un déficit o de que tiene el niño al nivel de sus... algo cerebral, es decir no es capaz de regular ni de centrar su concentración, y su percepción y su capacidad motora está alterada. |
| Docente 2 | Son todos aquellos niños que tienen dificultad de atención, de conocimiento de captar una información, o sea, eso se le habla, se le habla, se le habla y esos muchachos son difíciles de entender lo que uno les quiere decir, no tienen... y especialmente tienen memoria a corto plazo o sea, lo que uno les habla como que se les olvida, en este momentico le escuchamos y luego se les borró. |
| Docente 3 | Yo por este trastorno entiendo aquellas personas que tienen dificultades para concentrarse en actividades ya sean largas o cortas. Yo entiendo que las personas que poseen este déficit son personas que tienen demasiada dificultad para concentrarse frente a tareas largas y dispendiosas o frente a tareas cortas también. Son personas que necesitan estar en continuo movimiento además. |
| Docente 4 | Bueno, es un trastorno que afecta el aprendizaje de alguna manera por la imposibilidad que tiene el estudiante de realizar sus actividades de una manera concentrada, eficiente, poder terminar lo que se le asigna y que tiene que ver con los procesos mentales, psicológicos que un estudiante regular puede tener en este proceso de aprendizaje. |
| Docente 5 | Entiendo los niños que tienen problemas para concentrarse y llevar a cabo sus trabajos, culminar los trabajos y las actividades de clase y presentan una inestabilidad emocional y motora. |
| Docente 6 | es un trastorno que tienen los niños donde no tienen una capacidad de atención o concentración suficiente, que no se concentran en una sola actividad sino que al mismo tiempo deben estar en diferentes actividades, si va acompañado con hiperactividad que están en constante movimiento o hablan constantemente, quieren estar interrumpiendo, por ejemplo yo que estoy en el grado de preescolar todavía los niños no están bien con la norma están en un proceso de adaptación pero cuando yo empiezo a notar un niño que está un poco más diferente de los |

| | |
|--|---|
| | <p>otros, que están en mayor movimiento entonces se suben a los muros, se suben encima de las mesas, de las sillas, se meten por debajo, le quitan las cosas a los amiguitos, entonces yo veo que es un exceso de movimiento y que no se concentran como en la actividad que estemos realizando pero también hay otros pues que no tienen el problema de hiperactividad”.</p> |
| Análisis de las respuestas | <p>Las docentes expresan el reconocimiento de algunas características propias de los niños con TDH sin embargo no existe una definición concreta y que recoja los parámetros reales del trastorno.</p> <p>Las condiciones identificadas como TDH suelen ser fácilmente confundidas con problemas disciplinarios y negligencia académica.</p> |
| <p>Pregunta 2 ¿Qué piensa de la integración de estudiantes con TDAH en el aula de clase regular?</p> | |
| Docente 1 | <p>“pues yo diría que los estudiantes con TDAH realmente no es que tengan mucha diferencia con relación a los niños que yo tengo en mi aula porque muchos de ellos tienen déficit de atención sin ser niños con hiperactividad, entonces algunos pueden presentarla combinada y otros no. Qué tiene Jacobo además de la hiperactividad que yo veo que es algo que no le favorece, es también su condición de sufrir la bipolaridad, que hace que no controle aún sus emociones, para mí Jacobo la dificultad de Jacobo no es su déficit de atención ni su hiperactividad, es el poco control de sus emociones y los estados de crisis, de nervios que él experimenta, él se siente a veces que lo persiguen, él se siente atacado, se siente muy vulnerable y eso viene es de su condición de bipolar”.</p> |
| Docente 2 | <p>“Pues es duro. Uno, hay que incluirlos a todos como seres humanos pero sí debería haber un colegio especial para ellos, porque uno, yo lo digo por experiencia propia, yo tengo 48 niños y tengo 3 y me quiero enloquecer porque a esos 45 los manejo pero a esos 3 no”.</p> <p>“No estoy de acuerdo absolutamente en nada con la integración, pero como uno los tiene que aceptar porque sino la ley..., la ley dice que tenemos que recibirlos, pues uno hace lo que dice la ley pero yo no estoy de acuerdo en absolutamente nada de acuerdo”</p> |
| Docente 3 | <p>“Yo pienso que desde la parte social resulta muy positiva para los niños en cuanto les permite desarrollar actividades de este tipo para su vida cotidiana, su vida familiar y de pronto para un entorno laboral en algún momento, sin embargo, dentro del aula</p> |

| | |
|---|--|
| | se vuelve muy dispendioso para el docente ya que estos niños requieren de un acompañamiento permanente” |
| Docente 4 | “Yo creo que es una integración que se puede hacer perfectamente, es una integración que tiene que estar planeada, organizada, es una integración con actividades muy específicas, pero pienso que se puede dar perfectamente y el estudiante puede lograr lo que se propone como logro mínimo en cada grado”. |
| Docente 5 | “Muchas veces dificulta el trabajo con algunos niños cuando no se les hace un tratamiento adecuado a estos niños crea dificultad y un mal ambiente para trabajar a nivel grupal”. |
| Docente 6 | “Creo que debemos tener muchas herramientas, estrategias, pero que parten es desde uno mismo para poder ayudarlos a que se integren y que hagan una vida normal, por qué parte de uno mismo, porque mire yo llevo 17 años laborando y 10 en esta institución y he tenido casos en los que pues sin diagnóstico pero más adelante uno se da cuenta pues que ya tiene el diagnóstico porque se ha iniciado el proceso desde preescolar, uno ve que son diferentes casos, en este yo no lo manejo igual que otro amiguito”. |
| Análisis de las respuestas | Los docentes expresan posturas encontradas en relación a la inclusión al ámbito educativo de los niños con TDH, para algunos es un proceso beneficioso y productivo, otros en cambio se muestran en desacuerdo con la medida, en tanto reconocen limitaciones y desconocimiento de estrategias para enfrentar las situaciones derivadas del trastorno. |
| Pregunta 3 ¿Cómo ha sido su experiencia de integrar a estudiantes con TDAH en el aula regular? | |
| Docente 1 | “No ha sido tan duro porque es que yo no soy tampoco tan rígida, si él se para, se para con respeto, si se paró a decirle algo al otro a mí no me incomoda, yo no soy profesora que se incomode porque él se va a parar mientras vuelva a hacer su trabajo, yo no soy de las que pretende tenerlo sentadito todo el tiempo, si para uno como adulto es difícil hacer silencio, escuchar una conferencia, todo un rato, uno busca el ((hace un gesto)) ahora para un niño y ahora más para un niño con (con las condiciones de Jacobo) con las condiciones de mi niño, entonces si veo la necesidad que él tiene de pararse, veo que se para, que conversa, que de pronto fue a prestar, a veces él es muy avisado y dice: “vé decime esto que yo no entendí” yo a veces le digo, explíquele pero no se lo haga, explíqueselo, él busca siempre el apoyo de alguien, si me ve muy ocupada, él busca en el |

| | |
|-----------|--|
| | <p>compañerito que lo pueda acompañar, entonces para mí eso no ha sido tan tortuoso porque yo no soy tan rígida en esa metodología que todos tienen que estar sentados al mismo tiempo y si tu vez en los videos en mi salón no hay mala disciplina (para nada) y si usted ve en los videos (se ve mucha actividad) él participa y ellos participan, que hay momentos en los que se tienen que parar y conversar, obvio (lo normal de todo niño), entonces es como uno enfocarse en eso, realmente cuál es el objetivo central de mi misión como docente, que él crezca como ser, que él se auto controle, que él aprenda a vivir con su discapacidad, porque la va a tener para toda su vida, que él se sienta feliz, que se sienta exitoso y capaz; lo mismo para todos los otros, es que ellos no vinieron a ser fracasados, ellos no vinieron a perder, ellos vinieron a aprender. (qué bonito; vinieron a aprender).</p> |
| Docente 2 | <p>“Mi experiencia no ha sido favorable porque es que yo hago es lo que yo pueda, yo no soy, yo soy es pedagógica, yo no tengo las herramientas básicas ni suficientes para tratar a esos educandos”.</p> |
| Docente 3 | <p>“Pues la verdad, la experiencia ha sido positiva en cuanto que por ejemplo puedo colocar una tarea al grupo como una actividad al grupo pero y ya luego estar en acompañamiento permanente con el niño sobre todo que más lo requiere Juan Diego que es un niño que de pronto a nivel cognitivo no tiene tanta capacidad como otro compañerito que posee un trastorno similar al de él y que puede trabajar a la par con sus compañeros respetando su ritmo y un trabajo en equipo pero por ejemplo con Juan Diego el trabajo en equipo no lo puedo hacer ¿por qué? Porque entonces las actividades que yo le coloco a Juan Diego para los otros niños estarían limitando su aprendizaje entonces el equipo de Juan Diego siempre es la profe”.</p> |
| Docente 4 | <p>“Personalmente me ha ido muy bien y creo pues como que se puede lograr como lo que uno se propone, es una experiencia donde uno tiene que leer, estudiar, documentarse y como te digo planear muy bien las actividades como para que estos niños se puedan integrar”</p> |
| Docente 5 | <p>“Primero que todo hablando con los padres si tienen un diagnóstico claro, si tienen un tratamiento por mi experiencia laboral he visto que muchos padres no llevan tratamientos a cabo con los niños entonces hablo directamente con ellos cuando los niños son grandecitos como de 3° para arriba y le pongo unas normas muy claras y constantemente se las estoy recordando”.</p> |

| | |
|--|---|
| Docente 6 | “Al principio fue muy difícil, muy complicado porque uno espera que los niños se van adaptando fácilmente y que si uno tiene estrategias, si uno lee funcionan pero no, o sea, más adelante con los años uno ve que con unos niños funcionan unas estrategias y con otros no a pesar de que tengan el mismo diagnóstico”. |
| Análisis de las respuestas | En la mayoría de los casos se expresan vivencias o experiencias positivas en los procesos de integración, pese a no contar con muchas estrategias las docentes procuran responder favorablemente a las necesidades de los niños y logran que se adapten a la dinámica de grupo. La docente 1 deja ver la importancia de procesos de socialización antepuestos a procesos de orden cognitivo. |
| Pregunta 4 ¿Qué estrategias utiliza para integrar a esos estudiantes a las actividades grupales y qué tan efectivas han sido? | |
| Docente 1 | “El trabajo en equipo me ha dado mucho resultado. Depende como de la situación, cuando él no entiende, él genera mucha inquietud, él siempre es profesora me explica, profesora no entendí, profesora esto se hace así, él es muy demandante y hasta que él no se cerciore que sí es capaz de hacer solito, mejor dicho no deja de estar detrás de mi diciéndome profe tal cosa esto si está bien, porque él siempre necesita el refuerzo, decirle: si vas bien, vas por buen camino, dale tranquilo, al final te reviso. Si? Entonces él siempre que trabaja en equipo, él aporta, él está ahí fijándose que si está bien, si hay que exponer él sale a exponer, él por lo general no es un niño que sufre de timidez, él es más bien expresivo y tiene muy buena capacidad de hablar en público”. |
| Entrevistador | Cuál es la posición que asume el grupo, cómo reaccionan los demás niños frente a Jacobo? |
| Docente 1 | “Hace como 15 días uno dijo así verbalmente duro “ Ay profesora, tan raro Jacobo ya no llora” y entonces Jacobo volteó y miró y dijo “eh mijito, es que yo ya soy un niño grande” |
| Docente 2 | “Me he pegado de algunos compañeros como Elda Eugenia (usted), el profesor Brian, que es psicólogo, Ángela Goez, que les he preguntado que me den tics cómo hago, ah!, la compañera Dolly Gutiérrez que me han asesorado qué es lo que debo hacer frente a esos muchachos; por decir algo, a Susana, yo trabajaba el grupo común y corriente trabajaba toda una actividad y para Susana era otra actividad diferente, no saliéndome de lo planeado |

| | |
|------------------|---|
| | <p>de la norma, pero no con la misma ni con la misma intensidad ni con los mismos parámetros para todos porque no se pueden medir con la misma regla.</p> <p>Fotocopias, con Susana siempre era fotocopia, eh, padres al aula que viniera la mamá y la mamá pues ahí al lado con la niña explicándole tanto a la mamá tanto a la niña, pero ahí hay algo compañera muy difícil en el caso de Susana porque es que ni la mamá controla a Susana ya, la mamá dice, no profe ya no más es que cójala usted, ya, ellos se quitan esa responsabilidad y se la entregan a nosotros como docentes.</p> <p>Responde más, está más concentrada, más pilosa, trabaja y viene y le pregunta: “así es profe, la repites, cierto que si y a toda hora es que le califique, que le califique, califíqueme pues, está como en lo importante que tu le digas algo que si sí está bueno o no está bueno. “siempre y cuando toma la droga de lo contrario no”</p> |
| <p>Docente 3</p> | <p>Acompañamiento personalizado con uno de los niños y al otro niño le asigno un compañero. Cuando es trabajo grupal Juan Diego siempre trabaja conmigo y el otro niño si se puede integrar a grupos.</p> <p>Hay avances significativos de acuerdo a sus niveles.</p> |
| <p>Docente 4</p> | <p>“Bueno, yo primero que todo pues como miro los antecedentes del estudiante y qué características presenta, hago una evaluación diagnóstica como para mirar que realmente lo que haya en ese diagnóstico sin concuerde pues con lo que el niño está mostrando en ese momento, ya de ahí empiezo a programar unas actividades que se acomoden pues a las necesidades específicas del estudiante, normalmente es un estudiante que se ubica en la parte de adelante del grupo, que pueda estar uno supervisando constantemente qué es lo que está haciendo, es un estudiante que cuenta con más tiempo frente al desarrollo de actividades, también está rodeado de algunos compañeros que pueden jalonar este aprendizaje como te digo de apropiación del conocimiento, también hay una comunicación permanente entre colegio y familia y entre colegio y especialista si ese es el caso. Son procesos que se tienen que estar realimentando constantemente, entonces frente a la pérdida de una evaluación o a la nota que se le asigne a una actividad se puede volver a mirar qué se hace, qué falló, donde el estudiante pueda expresar cómo se sintió, qué dificultades tuvo, entonces es como un proceso de realimentación permanente que se tiene que ir reajustando de acuerdo a los resultados que ellos vayan presentando”.</p> <p>“Pero hay otros que realmente uno ve que les cuesta más adaptarse a los procesos regulares entonces estos estudiantes sí tienen actividades diferentes que apunten a los logros mínimos</p> |

| | |
|----------------------------|--|
| | de aprendizaje, o sea lo mínimo que un estudiante puede saber en cuanto cantidad de contenidos, en cuanto a los indicadores de desempeño, que esté de acuerdo con la dificultad específica del estudiante.” |
| Docente 5 | “Una de las estrategias que hago es trabajar con el compañero que más él se siente bien y trabajar con poquitos niños a nivel de sub equipos para que él pueda concentrarse al estar con ellos, los niños que son acompañantes les hablo y les digo cómo deben acompañar al compañero, o sea, de preguntarle, de decirle claramente qué van a hacer, esa es una de las estrategias que utilizo, otra estrategia que utilizo es hablando con él en forma individual, poniéndole un trabajo y dándole un tiempo, estando revisándole constantemente el trabajo para ver cómo va su proceso. A mí me han dado muy buenos resultados porque he visto que los niños van progresando a medida de su desarrollo, de pronto no a nivel de todo el grupo pero sí a medida de su proceso de desarrollo”. |
| Docente 6 | “Hago una sensibilización con los niños pero aclarando que es sin diagnóstico sino que de acuerdo como yo voy viendo la situación, como se van resolviendo los niños entonces hago sensibilización con todo el grupo para que ellos vayan entendiendo las actitudes que son diferentes del compañerito o la compañerita para que lo podamos ir aceptando, ir reconociendo que él va ir haciendo otras cosas diferentes a las del resto del grupo. En segundo lugar hago un acompañamiento más constante con ese niño, esa niña y le hago otras actividades o lo pongo a que me colabore en el grupo o hago una actividad diferente y más cortica para ese niño o niña”. |
| Entrevistador | Qué tan efectivas han sido esas actividades, esas estrategias que usted ha utilizado con esos estudiantes? |
| Docente 6 | Cuando hay un apoyo de la familia o ya empiezan como a seguir las sugerencias que se le hacen para ir buscando ayuda médica o de algún especialista para ir reconociendo lo que pasa en el niño, diagnosticándolo sin hacerle el diagnóstico pero que inicien como el proceso entonces cuando hay un apoyo uno si logra ver que se logran adaptaciones con el niño pero cuando no hay apoyo si se nota la deficiencia, uno si logra avanzar, progresar con los niños diferente y más lento pero si se logran avances. |
| Análisis de las respuestas | La respuestas evidencian en las docentes la recurrente utilización del trabajo personalizado o del trabajo colaborativo como estrategia para abordar el trabajo de aula. Se plantea la |

| | |
|---|--|
| | <p>realización de actividades generales bajo parámetros de evaluación diferenciada atendiendo las capacidades de cada niño o ajustada a sus posibilidades. Solo una respuesta exhibe una revisión del diagnóstico y el diseño de actividades acordes a las particularidades de cada estudiante</p> |
| <p>Pregunta 5 ¿Cómo ha sido el trato de los demás estudiantes para con el estudiante que presenta TDAH?</p> | |
| Docente 1 | <p>El primer año fue un poquito difícil porque si era como agresivo pero ya está muy centrado, más sociable, como mejor.</p> |
| Docente 2 | <p>Algunas veces es bueno y algunas es brusco porque es que ella es tan cansona entonces ellos se cansan de estarle diciendo a ella ya, ya, ya y ella sigue de intensa, entonces cuando ya se sigue la intensidad algunos la estrujan, la golpean, por eso; de hecho conmigo a toda hora era besándome, abrasándome, ella es muy pegada, muy pegosa.</p> |
| Docente 3 | <p>Por Juan Diego, los compañeritos son muy respetuosos, son muy considerados con él por su mismo comportamiento y su mismo temperamento, él es un niño pues que al momento de relacionarse con los compañeros es muy delicado, muy educado y nunca lo vemos como en una actitud agresiva frente a ellos sino que es un niño como que es más bien tímido.</p> <p>El otro estudiante es un niño que es muy dependiente a nivel afectivo de la profesora, sin embargo los otros compañeros lo aceptan también y los niños lo tratan con cierta consideración, aunque por ejemplo con Juan Diego, cuando yo a Juan Diego también le he hecho evaluaciones de acuerdo a lo que hemos trabajado, entonces para estimularlo lo felicito ante el grupo y le digo que... por ejemplo me ha sacado 5 en varias evaluaciones que he trabajado con él entonces yo lo felicito para motivarlo a que él siga adelante y que se esfuerce un poco más en sus procesos, no falta el compañerito que cuando yo hago ese tipo de cosas dice “profesora pero es que usted a él le enseña más poquito que a nosotros” siempre dicen cosas como esa; entonces en ese momento me toca hacer una intervención de otro tipo.</p> |
| Entrevistador | <p>¿De qué tipo profesora?</p> |
| Docente 3 | <p>Por ejemplo de hablar con los niños que es que todos tenemos nuestro ritmo de aprendizaje y que hay unos que aprenden más rápido que otros, unos aprenden de una forma y otros de otra para que los niños entiendan y no lo molesten, que el niño</p> |

| | |
|----------------------------|---|
| | tampoco se sienta como mal y se desmotive frente a los aprendizajes que ya ha logrado alcanzar. |
| Docente 4 | Con el que yo te digo que habla mucho, que el interrumpe, que él quiere estar en todo normalmente los estudiantes le dicen que por favor se calle, que no interfiera, que deje de ser cansón, que espere, que ah!!! Con los demás niños que están más tranquilos, que no participan tanto pasan muy inadvertidos y ellos se ofrecen mucho a colaborarle a ese tipo de estudiantes, yo pienso que sienten cierta compasión o cierta consideración por ellos y hasta sin uno decirles ellos se paran a explicarle, vea, saque tal cosa, haga tal otra, en tal renglón o haga el dibujo primero, por eso te digo, depende mucho de las características del estudiante dentro del trabajo grupal. |
| Docente 5 | cuando se presenta mucha agresividad hay mucho conflicto grupal, entonces yo hablo con él en forma individual y hablo con todo el grupo que el niño está presentando eso, no lo pongo como una enfermedad sino por situaciones emocionales que el niño de pronto esté viviendo, entonces cómo podemos acompañarlo todo el grupo de amigos y la profesora cuando él presenta esa actividad, cuando se presentan casos de la agresividad a nivel grupal lo retiro un ratito, voy y hablo con él y espero que él se calme. |
| Docente 6 | Al principio es muy difícil porque entonces los niños empiezan a despreciarlo, a decirle hay que perezca con usted, es que usted si es cansón, es que usted no deja, hay ya va a dañar esto pero luego de hacer sensibilizaciones y de llevar un tiempo como te digo 2, 3 meses que dura como la adaptación normal o más frecuente en preescolar ya los niños empiezan a irlo aceptando de una forma más natural. |
| Análisis de las respuestas | A pesar de ser un proceso difícil, las docentes coinciden en su postura frente a la reacción de los niños frente a sus compañeros diagnosticados con TDH, expresan aceptación, respeto, acogida de estos niños por parte de sus compañeros, la mediación de las docentes reviste importancia a fin de garantizar niveles de aceptación y tolerancia frente a las características que predominan en este tipo de población. |
| Pregunta 6 | ¿Con cuál o cuáles dificultad (es) se ha encontrado al tratar de integrar al estudiante con TDAH en el aula? |
| Docente 1 | que es muy demandante |

| | |
|-----------|--|
| Docente 2 | que le da pereza terminar los trabajos y yo no sé como hacer para que ella termine, que se mueve mucho del puesto y a veces como dice el cuento “me toca hacerme la boba” para poder trabajar con el resto del grupo; entonces yo la dejo hacer lo que ella quiera. |
| Docente 3 | que se para mucho a molestar a los compañeros y está interrumpiendo siempre la clase, como no es capaz de terminar los trabajos entonces quiere siempre copiar de los compañeritos y ellos no dejan entonces se enoja. |
| Docente 4 | <p>Yo pienso que la dificultad tiene que ver más con la autoestima del estudiante, generalmente estos estudiantes creen ellos mismos que no son capaces de hacer las cosas, que son más lentos, que no entienden, no comprenden, entonces la principal barrera es la autoestima que ellos tienen de su proceso, de sus capacidades, más que de los otros estudiantes es de ellos mismos, inclusive a veces siento que es de la misma familia, porque lo primero que le dice un padre de familia a uno es profe entiéndalo que es que él es muy lento, es que a veces es muy torpe, es que es muy desordenado, es que él tiene problemitas en la cabeza, es que toda la familia es así, es que la del papá, esto, que lo uno, que lo otro, entonces yo pienso que esa es la principal barrera de estos estudiantes en el aula.</p> <p>Una puede ser la agresividad, qué otras: a veces la inseguridad y la timidez, son niños que a veces por inseguros y tímidos se vuelven agresivos, entonces es crearle como una confianza a ellos cuando hay esas situaciones.</p> |
| Docente 5 | Yo la creo a través del diálogo individual, estimulándolo en los aspectos que yo veo que él hace bien, cuando él quiere participar entonces es el primero que va a actuar, el que va a salir y así se equivoque siempre hay un referencia que vamos a mejorar, comparo a veces con otros compañeros que son regulares y se equivocaron y digo: todo mundo tenemos la posibilidad, yo hago comparaciones y reflexiones. |
| Docente 6 | Pues que quiere estar jugando todo el tiempo, corriendo por todas partes, tirando objetos a los compañeros o simplemente tirarlos por tirarlos, coge todo, lo quiere dañar, habla constantemente, está haciendo maromas en el salón, se hace daño a sí mismo, no le importa ni mide riesgos, por eso digo yo que puede haber otras cosas a parte de la hiperactividad, no se concentra en lo que estamos haciendo en el momento, si estamos hablando de algo a veces no sabe ni responder, está totalmente como desubicado. |

| | |
|---|---|
| Análisis de las respuestas | Las respuestas encontradas señalan que las principales dificultades se centran en la agresividad propia de estos niños, los problemas de autoestima y de socialización, la incidencia de su actitud en el normal desarrollo de la clase y el ineficaz acompañamiento familiar en el que se evidencia incluso la negativa de seguir o adelantar los tratamientos médicos ordenados. |
| Pregunta 7 ¿Qué formación ha recibido para integrar a estudiantes con TDAH en el aula? | |
| Docente 1 | La que a título personal uno busca. |
| Docente 2 | Nada, nada, nada, nada; nada, nada, absolutamente nada.. |
| Docente 3 | Ninguna, ninguna hasta el momento; o sea, yo soy licenciada en matemáticas de la Universidad de Antioquia y tengo una maestría en la enseñanza de las ciencias exactas y naturales; mi perfil ha sido más como para bachillerato que de pronto para primaria, sin embargo soy una docente que piensa que uno frente al aula y frente a los niños uno tiene que asumir el reto y el compromiso de hacer las cosas bien y tratar de ayudarlos a ellos a que hagan también las cosas bien, lo que yo hago lo he hecho es de una manera empírica. |
| Docente 4 | Sí, realmente sí uno tiene alguna formación, no la que uno realmente quisiera ni la que te pueda dar un título pero a la que la necesidad te ha llevado a adquirir, la necesidad porque manejamos constantemente este tipo de estudiantes. La institución como tal cuenta con unas personas que nos están apoyando en este proceso, desafortunadamente no hay la continuidad que uno quisiera como para que realmente se viera reflejado en los avances de este estudiante, cuando nosotros llenamos una planilla que nos está pidiendo el ministerio que es una planilla de inclusión, lo obligan prácticamente a uno –por así decirlo lo obligan- sino que pues no lo obliga sino que requiere que uno esté muy atento a todos estos aspectos que tienen que ver con inclusión que uno a veces pasa desapercibidos, como te digo, para incluir a un estudiante no necesariamente tiene que ser docente de necesidades educativas especiales, pues creo que eso ya cambió de nombre, ahí entran los estudiantes de baja visión, de cultura indígena, los raizales, entonces uno tiene que estar como muy atento a todas estas características, también uno tiene que leer necesariamente porque como te digo el medio nos está constantemente demandando la formación en este aspecto. |

| | |
|--|---|
| Docente 5 | <p>He ido a muchas capacitaciones que manda la institución, que da la posibilidad la escuela del maestro y yo pienso que muchos de los conflictos de los niños con esto son faltas de normas, problemas emocionales, yo sé que hay problemas neurológicos pero a veces en las escuelas públicas donde yo me he desempeñado generalmente es más la falta de acompañamiento claro, de normas de las familias.</p> <p>La institución no tanto, o sea, hay épocas en que hay mucho acompañamiento de otras entidades que nos apoyan, pero las capacitaciones que yo he tenido han sido a nivel individual y motivadas por mi necesidad de tener estrategias como profesora.</p> |
| Docente 6 | <p>La experiencia y de pronto algunas capacitaciones que nos dan en el colegio con compañeras o personas que manejen el tema, buscando en internet, documentos que me faciliten entonces también llego y aprovecho o a veces de parte de la escuela del maestro aquí en Medellín, que a veces brindan capacitaciones entonces es aprovecharlas, pero realmente es experiencia, en el camino.</p> |
| Análisis de las respuestas | <p>Se evidencia poco acceso a capacitaciones o talleres formativos que fortalezcan o favorezcan los procesos de integración escolar de los estudiantes con TDH, impera la búsqueda particular o individual por la formación dejando en evidencia que la formación pocas veces emana de la institución.</p> |
| <p>Pregunta 8 ¿Ante las conductas inadecuadas del estudiante qué estrategias ha utilizado para disminuir su intensidad y frecuencia?</p> | |
| Docente 1 | <p>yo me di al trabajo de darle placebos, paraba la clase, ponía música tranquila de oración, le orábamos a Dios, entonces siempre poníamos el grupo en función de Jacobo.</p> |
| Docente 2 | <p>Regañarla.</p> |
| Docente 3 | <p>Lo mando a que me saque una copia o a que vaya y le lleve una razón a la coordinadora, hacerle como una pausa activa para ver si de pronto canaliza esa energía. yo los trato a ellos de forma diferente, soy cariñosa, los aliento a que ellos son capaz, los aliento a que ellos si pueden, entonces yo pienso que los niños a la afectividad responden bien.</p> |
| Docente 4 | <p>El diálogo primero que todo, , si realmente es una pataleta que a él le dio porque él la quiso hacer obviamente tiene su sanción de lo contrario uno trata de solucionarle el problema.</p> |

| | |
|--|--|
| | |
| Docente 5 | He hablado con las mamás y tienen tratamiento de droga que se les suministran ellos en la casa y estoy en constante contacto con el padre que tiene el niño con esa dificultad. |
| Docente 6 | se le explican las cosas y se dialoga con la mamá para que ayude en el proceso de formación del niño. |
| Análisis de las respuestas Re | Se identifica como principales mecanismos o herramientas para afrontar una situación inapropiada la sanción o el regaño, el diálogo con los niños aparece esbozado en una sola respuesta, la vinculación de padre también aparece en una sola respuesta, llama la atención la utilización de relajaciones y oración como mecanismo para disminuir la intensidad en una reacción desfavorable. Se generaliza e cambio de actividad como otra estrategia utilizada por las docentes. |
| Pregunta 9 ¿Qué aspectos son más importantes para usted en el proceso de aprendizaje del estudiante con TDAH y cómo evalúa dichos aspectos? | |
| Docente 1 | Que él se sienta bien, que se sienta cómodo, que él se sienta capaz, ¿Cómo lo evalúa? Igual que a todos. |
| Docente 2 | Primero que todo que ellos estén diagnosticados. |
| Docente 3 | Yo tengo un punto de partida con ellos de unos aprendizajes que ellos ya han logrado, que ellos logren adquirir nuevos aprendizajes. ¿Cómo lo evalúo? coloco algunas tareitas, coloco algunos trabajos en clase y también los evalúo. |
| Docente 4 | Yo pienso que los primeros aspectos son los de formación personal, la parte de la autoestima, la parte de la seguridad, la parte de la tranquilidad como asume sus responsabilidades, la parte de la responsabilidad también frente a lo que se le asigna, la parte del aprestamiento para cualquier indicador de logro también me parece supremamente importante. Trato de evaluarlo mirando los aspectos mínimos en los que ha avanzado. |
| Docente 5 | Las normas claras, crear hábitos de disciplina, fortalecer la parte emocional del niño, una buena acogida y apoyo a nivel grupal y de los compañeros |
| Entrevistador | ¿y cómo evalúa usted esos aspectos? |

| | |
|---|---|
| Docente 5 | Porque en la medida en que los practico con ellos veo el cambio que van teniendo como personas, o sea, cuando les doy seguridad, cuando él tiene claridad en lo que tiene que hacer veo como va progresando en su función. |
| Docente 6 | Que pueda como adaptarse, que pueda interactuar con naturalidad y tranquilidad con sus compañeros, que sus compañeros también lo puedan aceptar y que él pueda al menos lograr hacer ciertas actividades de una forma más natural, pueda ir entendiendo esa condición de vida que tiene él. |
| Entrevistador | ¿Y cómo evalúa usted ese proceso? |
| Docente 6 | Con la observación, con la convivencia diaria que es donde yo voy viendo cómo va respondiendo el niño o la niña en el grupo o con las actividades que va realizando. |
| Análisis de las respuestas | En relación a lo que buscan potenciar o favorecer en los estudiantes durante el proceso formativo se evidencian en las respuestas la primacía del crecimiento personal y la dimensión social de los estudiantes. Prevalece el interés en fortalecer hábitos y estilos de vida saludable, autocontrol y manejo de emociones. |
| Pregunta 10 ¿Qué aporte le ha hecho el estudiante con TDAH a su práctica pedagógica? | |
| Docente 1 | Mucho, tener más paciencia. |
| Docente 2 | Aprendí mucho; a abrazar, a respetar y a aceptar que hay personas diferentes y que todos no somos iguales. |
| Docente 3 | Lo ayudan a uno a enriquecerse sobre todo como desde la parte humana, pero a nivel profesional también me han enriquecido porque me han permitido desarrollar estrategias que puedo implementar con ellos y con otros estudiantes al momento de ellos llegar a mi aula. |
| Docente 4 | Demanda de mí más persistencia, demanda de mí más estudio, demanda de mí estar más atenta a los cambios, a las cosas, entonces yo pienso que eso mejora mucho la labor de uno, hace que la calidad del trabajo de uno sea mejor. |
| Docente 5 | El motivarme para capacitarme, el tomar conciencia de que todas las personas somos diferentes y tenemos que ayudarnos según su situación, eso me ha aportado mucho a mi experiencia como |

| | |
|----------------------------|---|
| | profesora a motivarme a aprender nuevas cosas y a mirar que todos los alumnos son diferentes. |
| Docente 6 | Ha sido la mayor formación y no solamente ellos, cada estudiante con su propia condición o dificultad lo forma a uno pero bastante porque lo humaniza a uno más, hace que uno pueda entender esas otras diferencias, condiciones de los seres humanos y en especial de los chiquitos que están en nuestras manos. |
| Análisis de las respuestas | Las docentes coinciden en mencionar que los estudiantes con TDH han posibilitado su crecimiento como docentes, la cualificación de su labor, la generación de propuestas para responder a sus necesidades, son un reto un motivante, un estímulo para realizar su labor de manera acertada.. |

ANEXO 5

Diario de observación

| | |
|--|--|
| Situación Observada: Una Clase | |
| Objetivo: Identificar las actitudes, estrategias didácticas, y formas de encarar situaciones de aprendizaje de los docentes en relación a los estudiantes con TDAH | |
| Lugar: Aulas de clase I.E. A.T.B.S. | Selección de participantes: Docentes vinculados a la investigación |
| <p>Descripción de la situación</p> <p>Observación del desarrollo de una clase de matemáticas en las aulas o grupos en los que se da la presencia de estudiantes diagnosticados con TDAH.</p> <p>Se realiza por cada una de las docentes la introducción al trabajo de clase, se dan las instrucciones general y recomendaciones para el trabajo, se procede a dar la respectiva explicación del tema abordado por cada docente, constantemente se interrumpen las explicaciones para invitar a los niños a estar atentos (reiteradamente se llama la atención de aquellos niños que presentan TDAH en cada uno de los grupos), casi todas las docentes generan interrogantes a fin de identificar el nivel de vinculación con el tema y la comprensión del mismo. Muchos niños participan dando respuestas en muchos casos acertadas. Generalmente posterior a la explicación del tema se realiza una conceptualización del tema en el tablero, conceptualización que cada estudiante debe transcribir, durante este proceso algunos niños se muestran dispersos, se levantan de su silla, otros no trabajan por diversos motivos situación que provoca que la docente llame la atención de dichos niños y los presionen para culminar, en algunos casos (docente 1 y docente 5) se realizan ejercicios de aplicación o actividades grupales y finalmente se asignan tareas. Durante el proceso de transcripción y consignación de actividades, las docentes recorren el aula de clase para</p> | <p>Análisis de lo observado</p> <p>Las 6 docentes observadas durante el desarrollo de sus clases conservan características afines:</p> <p>Realizan las instrucciones y explicaciones de forma general sin detenerse en las particularidades de aquellos estudiantes con particularidades en su proceso de aprendizaje.</p> <p>Continuamente se realizan llamados de atención (regaños) a aquellos estudiantes que no realizan la actividad conforme a las indicaciones de las profesoras.</p> <p>No se evidencia la utilización de estrategias que favorezcan los diferentes estilos de aprendizaje, es decir los recursos privilegian un proceso memorístico.</p> <p>Las actividades realizadas no permiten reconocer como a nivel individual se efectuó el proceso de comprensión de los temas.</p> <p>El trabajo individualizado o particular es escaso, salvo en algunos casos en los que las docentes 1 y 5 separan un espacio para dialogar con algunos niños,, sin embargo los niños que evidencian dificultades para realizar las actividades generalmente fueron sancionados y se asumió que sus dificultades obedecen a negligencia.</p> |

| | | |
|--|---------------|--|
| <p>observar más detenidamente el trabajo de cada estudiante, en algunos casos se detienen por un momento y realizan observaciones particulares frente al trabajo.</p> <p>El timbre indica la finalización de la clase.</p> | | |
| <p>Situación Observada: Descanso (recreo)</p> | | |
| <p>Objetivo: Identificar las actitudes, estrategias didácticas, posturas de los docentes en relación a los estudiantes con TDAH</p> | | |
| <p>Lugar: I.E.A.T.B.S.</p> | <p>Fecha:</p> | <p>Selección de participantes Docentes vinculados a la investigación</p> |
| <p>Descripción de la situación</p> <p>Son las 9 a.m. el timbre sueña y de forma inmediata el bullicio se apodera de la institución, niños que corren y saltan, otros van a encuentro de sus amigos, algunos buscan un lugar tranquilo para consumir sus meriendas, otros corren al baño. Una lata se convierte en un balón improvisado. En la fila de la tienda se evidencian los primeros roles, las primeras manifestaciones de problemas surgen allí: “Haga la fila” “no me empuje” “yo estaba primero” entre otras quejas y reclamaciones. La voz del docente casi imperceptible por el ruido y los gritos, reclama orden. “que pasa ahí” “no corra” “recoja la basura” son expresiones constantes.</p> <p>Algunos niños se convierten en terror del descanso, golpean, empujan y agreden, los reclamos y las quejas no se hacen esperar, algunas veces las docentes se dirigen a esos niños, los toman de la mano y los llevan a un lugar apartado de los demás, en otras oportunidades la queja es ignorada y una caricia repara cualquier daño.</p> <p>Pequeños solitarios se observan en los corredores, parecen invisibles, imperceptibles.</p> <p>Una inesperada pataleta llama la atención, golpes indiscriminados y patadas acompañan la reacción de un niño por una moneda que perdió y que expresa fue</p> | | <p>Análisis de lo observado</p> <p>Las docentes vinculadas al ejercicio investigativo se muestran comprometidas con la actividad de vigilancia y supervisión del descanso, continuamente intervienen situaciones de conflicto más desde lo sancionatorio que desde la concertación y el acuerdo.</p> <p>No se evidenció por parte de las docentes observadas ningún tipo de acción en procura de vincular en actividades colectivas y lúdicas a los estudiantes con problemas para interactuar.</p> <p>Se observa irritabilidad por parte de las docentes frente a los estudiantes que exhiben comportamientos inadecuados.</p> <p>Se observa poca interacción entre docentes y estudiantes, los acercamientos se limitan a responder a quejas o a llamar la atención de quienes por algún motivo requieren supervisión y control.</p> |

| | |
|---|---|
| <p>recogida por otro. La docente 5 trata de calmarlo pero arremete contra ella, varias docentes intervienen pero ninguna logra controlarlo y optan dejar la situación en manos de la coordinadora.</p> <p>Risas, llanto, gritos, se ven acallados por ante un sonido que indica que es hora de volver a clase. Muchos niños se esconden, se diluyen por los corredores en busca de no terminar aun con ese espacio. Las profes indican que es hora de volver a clase.</p> | |
| <p>Situación Observada: Formación</p> | |
| <p>Objetivo: Identificar las actitudes, estrategias didácticas, posturas de los docentes en relación a los estudiantes con TDAH durante las formaciones de disciplina</p> | |
| <p>Lugar: Cancha I.E.A.T.B.S.</p> | <p>Selección de participantes Docentes vinculados a la investigación</p> |
| <p>Descripción de la situación Lunes primer día de la semana, los estudiantes ingresan a la institución, paulatinamente se van ubicando en el lugar que se les ha asignado, la formación ya es una actividad para la cual los estudiantes están preparados y en la cual se dan las orientaciones generales a tener en cuenta durante la semana.</p> <p>Cada grupo está acompañado por su respectivo docente quien reacomoda a algunos niños, indica gestualmente que debemos escuchar y hacer silencio. Se realiza una oración interrumpida por momentos por algunos estudiantes, la coordinadora hace las respectivas anotaciones y llama la atención de aquellos niños que se muestran distraídos, las docentes se acercan sutilmente a aquellos niños que se muestran distraídos incluso piden que repitan la observación o indicación que se está dando. Muchos responden en coro a preguntas. Se escucha entre las docentes una pregunta recurrente ¿escuharon?.</p> | <p>Análisis de lo observado Las docentes evidencian un reconocimiento o identificación de aquellos niños que tienen dificultad para escuchar o mantener receptividad y concentración mientras se le dan instrucciones y recomendaciones, generalmente permanecen de pie frente a ellos, les acomodan las manos, les indican que deben posar su mirada en quien les habla, los despojan de algunos objetos con los que se distraen, piden que se pongan de pie o salgan al frente quienes charlan o están distraídos. Utilizan diferentes estrategias que buscan que los niños asuman un papel receptivo, la formación exige disciplina y disposición por lo cual las docentes ejercen supervisión y control. Muchos niños son retirados de la formación ante su dificultad para escuchar y conservar una actitud adecuada frente a lo cual los niños son retirados o sancionados.</p> |

ANEXO 6

Matriz Revisión Documental (PEI)

| Documento: Proyecto Educativo Institucional (PEI) | | |
|---|--|--|
| Componente | Descripción del componente | Relación con los estudiantes con TDAH |
| Marco legal | <p>La Constitución Nacional de la República de Colombia en los Artículos 10, 26, 27, 41, 44, 45, 53, 58, 67, 68, 333 constituye los fundamentos del Proyecto Educativo Institucional y la acción educativa diaria, de igual forma la Ley 115 de 1994 que regula, define y desarrolla la organización y la prestación de servicio público de la educación formal en los niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria) y media académica, se ha convertido en la carta de navegación que posibilita la construcción y permanente actualización del Proyecto Educativo Institucional. Cada uno de los decretos vigentes han aportado al enriquecimiento y configuración de la propuesta de formación del PEI así:</p> <p>Decreto 1860 del 03 de agosto de 1994: reglamenta parcialmente la Ley 115 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales, la Directiva Ministerial N° 0016 del 24 de septiembre de 2003: Orientaciones sobre la normatividad aplicada a las instituciones educativas privadas de educación formal, la Política Nacional de Educación Ambiental SINA Julio de 2002 y Decreto 1743 de 1994, Competencias ciudadanas noviembre de 2003 MEN y los Estándares de las áreas fundamentales expedidos por el MEN han permitido la construcción del Plan de Estudios y de los Proyectos Educativos transversales</p> | <p>En el sustento legal de la institución no aparece aquellos decretos o directrices para la vinculación efectiva de los estudiantes con condiciones particulares de aprendizaje, entre las que se encuentran:</p> <p>Resolución 2545 de 2003 Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales.</p> <p>Decreto 366 de Febrero 9 de 2009 Por el cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales, en el marco de la educación inclusiva</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>Decreto N°1290 de 2009, que reglamenta la evaluación Institucional de los estudiantes para el 2010.</p> <p>Decreto 1850 del 13 de agosto de 2002, la Resolución 1730 del 18 de junio de 2004: Reglamenta la organización de la jornada escolar y laboral de docentes y asignación académica y el Decreto 1373 del 24 de abril de 2007: establece un receso estudiantil en octubre. Llevaron a la definición de la jornada única:</p> <p>Preescolar: 800 horas. Básica primaria: 1.000 horas. Básica secundaria y Media Académica: 1.200 horas y Media Técnica: horas (hora: 60') y se ajusta el cronograma institucional a la norma.</p> <p>Decreto 4807 del 20 de diciembre de 2011 por el cual se fijan las políticas para la gratuidad educativa en los niveles de preescolar, básica y media.</p> <p>Decreto 1286 del 27 de abril de 2005: Normas para la participación de los padres de familia en el mejoramiento de los procesos educativos de los establecimientos educativos. Decreto que ha orientado el conocimiento, aplicación de la norma y la organización del Consejo de Padres y de la Asociación de Padres.</p> <p>La Ley 1010 del 23 de enero de 2006: Se adoptan medidas para prevenir, corregir y sancionar el acoso laboral y otros hostigamientos en el marco de las relaciones de trabajo y la Resolución 734 de 2006 del Ministerio de Protección Social: Procedimientos para adaptar los reglamentos de trabajo a las disposiciones de la ley 1010 con la que se ha podido hacer la redacción de un primer borrador del capítulo del reglamento de trabajo que contemple mecanismos para prevenir el acoso laboral y procedimiento interno para solucionarlo.</p> <p>El decreto 2247 de septiembre 11 de 1997, por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio</p> | |
|--|---|--|

| | | |
|---|--|--|
| | <p>educativo en el nivel de preescolar y se dictan otras disposiciones.</p> <p>El decreto 804 de 1995 que reglamenta la atención educativa a la población vulnerable.</p> <p>El decreto 1122 de 1998, por el cual se reglamenta la cátedra de estudios afrocolombianos, ahora afro descendientes</p> <p>En conclusión el marco legal lo hemos materializado en acciones concretas que dinamizan y hacen posible el desarrollo de nuestro PEI.</p> | |
| Componente Teleológico | <p>Misión: Ofrecer a la comunidad, un servicio educativo integral, a través del desarrollo de habilidades de pensamiento, destrezas laborales y artísticas, formando en el respeto, la solidaridad y la responsabilidad <u>con conciencia social</u>; propendiendo por la transformación de sí mismo y de la sociedad.</p> <p>Visión: Para el año 2015, LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ARZOBISPO TULIO BOTERO SALAZAR, será líder en programas de formación integral, dirigidos a la comunidad Centro Oriental del Municipio de Medellín; fortaleciendo los procesos de inclusión con equidad, el mejoramiento ambiental, el desarrollo sostenible de la comunidad y la formación Media académica y Técnica en competencias laborales como estrategia para la vinculación a la vida laboral y la autogestión de sus egresados.</p> | <p>La visión de la institución contempla los procesos de inclusión como una condición propia de la institución en aras de alcanzar liderazgo, posicionamiento y reconocimiento en la comunidad en la que presta su servicio educativo.</p> <p>Resulta interesante reconocer el proceso de inclusión ligado a con una característica “EQUIDAD” lo que permite inferir que la institución asume la inclusión como un proceso que trasciende la vinculación y se instaura como un proceso de igualdad de posibilidades y condiciones.</p> |
| Modelo Pedagógico y Currículo institucional | <p>El Modelo pedagógico de la Institución, compartirá algunos principios del Modelo Pedagógico Social crítico y del Modelo Pedagógico Desarrollista.</p> | <p>No se evidencia en ningunos de los componentes del currículo como el plan de estudios, la evaluación, los criterios de promoción, entre otros, ningún elemento diferenciador o particularidad en relación a los estudiantes objeto del presente estudio</p> |

| | | |
|-----------------------------|--|--|
| <p>Plan de mejoramiento</p> | <p>Meta: A enero de 2014 se incluye en la malla curricular, la población con N.E.E.</p> <p>Estrategia: Conocimiento de las prácticas pedagógicas llevadas a cabo en la I.E por parte de los docentes que incluyen a la población con N.E.E. Extracción de las estrategias de enseñanza usadas por dichos docentes para incluir la población en el quehacer docente, para tomarla como apoyo en la restructuración de la malla.</p> | <p>Se evidencia la intensión de la institución por ejecutar las adecuaciones curriculares a fin de posibilitar una vinculación eficaz y eficiente de los estudiantes con condiciones particulares de las que derivan NEE y brindarle condiciones óptimas para su desempeño escolar dentro de sus particularidades.</p> |
|-----------------------------|--|--|

CONSENTIMIENTO INFORMADO DOCENTES
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
FACULTAD DE EDUCACION
MAESTRIA EN EDUCACION

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PARTICIPACION EN LA INVESTIGACION:
*PERCEPCIÓN, CONOCIMIENTO Y FORMACIÓN DOCENTE EN LA I. E. ARZOBISPO
TULIO BOTERO SALAZAR (MEDELLÍN) DE CARA AL TRASTORNO POR DÉFICIT DE
ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD (TDAH)*

Con el fin de reconocer las percepciones, conocimiento y formación que tienen las docentes de la Institución Educativa Arzobispo Tulio Botero Salazar frente al TDAH se solicita el consentimiento para participar en esta investigación como agente fundamental en la recolección de información requerida.

Docente -----
C.C -----

Acepta participar de forma voluntaria como sujeto de estudio, habiendo sido informado previamente de los objetivos, metodología y beneficios de la investigación.

Firma de la investigadora

Firma del participante
