

**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA MODULAR CONDUCTAS EN LOS NIÑOS Y
NIÑAS DEL GRADO TERCERO QUE POSEEN DÉFICIT DE ATENCIÓN CON O SIN
HIPERACTIVIDAD DE UN COLEGIO PRIVADO DE LA CIUDAD DE
BUCARAMANGA**

Janeth Cuy

GLORIA PATRICIA PORRAS

MARIA LINDA ORTIZ BAEZ

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN NECESIDADES EDUCATIVAS E INCLUSIÓN

BUCARAMANGA II SEMESTRE

2016

**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA MODULAR CONDUCTAS EN LOS NIÑOS Y
NIÑAS DEL GRADO TERCERO QUE POSEEN DÉFICIT DE ATENCIÓN CON O
SIN HIPERACTIVIDAD DE UN COLEGIO PRIVADO DE LA CIUDAD DE
BUCARAMANGA**

JANETH CUY

GLORIA PATRICIA PORRAS

MARIA LINDA ORTIZ BAEZ

**Trabajo de grado para optar por el título de Especialista en Necesidades Educativas e
Inclusión**

Asesora:

XIMENA CONSUELO ROJAS DIAZ

Magister en Educación

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN NECESIDADES EDUCATIVAS E INCLUSIÓN

BUCARAMANGA II SEMESTRE

2016

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
Introducción.....	9
1. Planteamiento del problema y descripción del problema.....	10
1.1 Planteamiento del problema.....	10
1.2 Formulación del problema.....	10
1.3 Justificación.....	11
1.4 Objetivos.....	12
1.4.1 Objetivo general.....	12
1.4.2 Objetivos específicos.....	12
1.5 Viabilidad de la investigación.....	13
2. Marco referencial.....	14
2.1 Marco conceptual.....	14
2.2 Marco teórico.....	18
2.2.1 La atención a lo largo de la historia.....	19
2.2.2 Influencia del trastorno de déficit de atención e hiperactividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje.....	25
2.2.3 Teorías conductuales y cognoscitivas.....	27
2.2.4 Influencia de la atención en necesidades educativas especiales.....	35

Estrategias pedagógicas para modular conductas en niños con déficit de atención con o sin hiperactividad	4
2.2.5 Autorregulación del comportamiento.....	37
2.3 Marco legal	41
2.4 Estado del arte.....	48
3. Metodología	59
3.1 Metodología de la investigación	59
3.2 Antecedentes e historia de la institución	61
3.3 Modelo de investigación y diseño metodológico.....	65
3.4 Instrumentos de recolección y análisis de información.....	66
3.5 Diseño y técnicas de recolección de información.....	67
3.5.1 Tipo de muestreo	68
3.5.2. Población	68
3.5.3 Muestra	68
3.5.4 Participantes.....	68
3.5.5 Instrumentos.....	70
3.6 Descripción del análisis de los resultados	71
3.6.1 Procedimiento.	71
4. Análisis de resultados.....	73
4.1. Recolección de datos	73
4.1.1. Instrumentos de investigación.....	74
4.2. Aplicación de instrumentos para la recolección de datos.....	76
4.3. Análisis de datos	77

Estrategias pedagógicas para modular conductas en niños con déficit de atención con o sin hiperactividad	5
4.3.1. Análisis de la observación directa.....	77
4.3.2. Análisis del Test para determinar estudiantes con déficit de atención con o sin hiperactividad.....	89
4.3.3. Análisis de entrevista semiestructurada.....	97
5. Conclusiones y recomendaciones	105
Referencias bibliográficas	110
Apéndices	115

Listado de gráficas

	Pág.
<i>Gráfica 1.</i> Corresponde a resultados de categoría 1 de la observación directa.	80
<i>Gráfica 2.</i> Corresponde a resultados de categoría 2 de la observación directa.	81
<i>Gráfica 3.</i> Corresponde a resultados de categoría 3 de la observación directa.	81
<i>Gráfica 4.</i> Corresponde a resultados de categoría 4 de la observación directa.	82
<i>Gráfica 5.</i> Corresponde a resultados de categoría 5 de la observación directa.	83
<i>Gráfica 6.</i> Corresponde a resultados de categoría 6 de la observación directa.	83
<i>Gráfica 7.</i> Corresponde a resultados de categoría 7 de la observación directa.	84
<i>Gráfica 8.</i> Corresponde a resultados de categoría 8 de la observación directa.	85
<i>Gráfica 9.</i> Corresponde a resultados de categoría 9 de la observación directa.	86
<i>Gráfica 10.</i> Corresponde a resultados de categoría 10 de la observación directa.	87
<i>Gráfica 11.</i> Corresponde a resultados de categorías del Test.....	92

Listado de tablas

	Pág.
Tabla 1. <i>Población de maestros de la institución educativa que representan la muestra.</i>	69
Tabla 2. <i>Población de estudiantes de la institución educativa que representan la muestra.</i>	69
Tabla 3. <i>Técnicas de recolección de la información</i>	74
Tabla 4. <i>Categorías de análisis de la observación directa</i>	77
Tabla 5. <i>Tabla demográfica de los maestros de la muestra seleccionada.</i>	89
Tabla 6. <i>Categorías de análisis del Test</i>	90
Tabla 7. <i>Tabla demográfica de los estudiantes de la muestra seleccionada y resultados.</i>	94
Tabla 8. <i>Tabla demográfica de los estudiantes de la muestra seleccionada</i>	104

Lista de apéndices

	Pág.
Apéndice A. Carta de consentimiento.....	115
Apéndice B. Bitácora de observación.	117
Apéndice C. Entrevista semiestructurada.....	119
Apéndice D. Test para determinar estudiantes con déficit de atención con o sin hiperactividad.	123
Apéndice E. Plegable	128

Introducción

En la presente investigación se pretende proporcionar a los maestros de tercer grado de un colegio privado de la ciudad de Bucaramanga algunas estrategias pedagógicas que le permitan ayudar a sus estudiantes con déficit de atención con o sin hiperactividad; para mejorar su calidad de vida escolar en sus procesos de enseñanza y aprendizaje.

La investigación utilizó un diseño metodológico mixto, seleccionando la población con una muestra de 25 estudiantes, teniendo en cuenta algunos criterios de inclusión pertinentes para la misma y se puso en práctica una propuesta con el fin de llegar al objetivo general de la investigación.

Esta propuesta permitirá experimentar las estrategias efectivas que van a ser de gran apoyo para los docentes en el manejo asertivo de los estudiantes que presentan este trastorno, haciendo un aporte significativo en la calidad de vida escolar del estudiante.

Por eso al sugerir esta investigación se espera que como docentes se tome conciencia de la necesidad de ayudar a mejorar las practicas pedagógicas que lleven a estos estudiantes a sentirse bien consigo mismos y con los demás, a mejorar su atención, a tener control de su cuerpo, a potencializar sus capacidades, a crear espacios de autoestima en su propia realización personal.

1. Planteamiento del problema y descripción del problema

1.1 Planteamiento del problema

Hoy en día en las aulas de clase se observa la gran necesidad de atender niños con déficit de atención con o sin hiperactividad, porque es un problema reflejado en los procesos cognitivos que se generan en el aprendizaje dentro de los grupos de interacción escolar; específicamente los niños que presentan esta dificultad constituyen un objetivo preocupante para grandes especialistas de la salud mental como psicólogos y psiquiatras, entre otros. Este trastorno genera afectación de su rendimiento escolar y traumas psicosociales por la poca aceptación de sus conductas inadecuadas dentro de un grupo social. Además se evidencia en aquellos niños que estando quietos suelen pasar desapercibidos, sin llamar la atención del docente, pero tienden a perder sus periodos de atención y concentración a las explicaciones de sus profesores.

Se ha elegido este tema porque los maestros a pesar de tener las competencias para abordar dichos problemas, no actúan frente al manejo adecuado que necesitan estos estudiantes. Se debe tener en cuenta para esta investigación los factores sociales, ambientales, culturales, psicológicos, afectivos, familiares, económicos y escolares que afectan su desempeño en todas sus dimensiones.

1.2 Formulación del problema

Por lo tanto el presente proyecto de investigación pretende resolver la siguiente pregunta problematizadora: ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas adecuadas para modular conductas en los niños y niñas del grado tercero que poseen déficit de atención con o sin hiperactividad de un colegio privado de la ciudad de Bucaramanga?

1.3 Justificación

El déficit de atención con o sin hiperactividad se ha considerado como un síndrome o trastorno neurobiológico que se inicia en la edad infantil, como un problema conductual, caracterizado por un patrón de comportamientos, con persistente falta de atención con o sin hiperactividad impulsiva.

Es muy probable que los profesionales en educación, tengan en más de una ocasión varios estudiantes inquietos, distraídos, rebeldes e impulsivos. Niños que poseen dificultad para estar atentos, para concentrarse, para trabajar en silencio, para relacionarse con los demás, para organizar sus útiles escolares o también aquellos niños que sin ser inquietos presentan dificultades en su atención y pasan desapercibidos, callados y ausentes.

La actitud de este tipo de estudiantes con o sin hiperactividad provoca serios problemas para el trabajo entre el maestro, el niño y sus compañeros de clase, interfiriendo en la buena normalización y el aprendizaje de él mismo como de los demás, afectando su rendimiento académico.

Es por eso que con esta investigación se pretende proponer algunas estrategias pedagógicas para que por medio de éstas, el niño aprenda a modular sus conductas, mantenga el autocontrol de su cuerpo, en sus sensaciones, en sus emociones, el seguir instrucciones que le permitan un aprendizaje significativo, en el que pueda centrar su atención y tener procesos de aprendizaje satisfactorios, donde se le permita expresar sus sentimientos, ser aceptado entre el grupo de amigos, reconocer que posee un potencial de acuerdo a su edad, una inteligencia capaz de aportar ideas y desarrollar su creatividad en el medio que lo rodea ya que algunas de las causas de estas conductas se deben a factores familiares, sociales, económicas, ambientales y de salud.

Se ha escogido este tema porque la intención es indagar sobre aquellas estrategias pedagógicas que beneficien el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños con déficit de atención con o sin hiperactividad, mejorando su conducta en el ambiente escolar, social, familiar con el apoyo de los maestros y la familia directamente responsable.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Proporcionar algunas estrategias pedagógicas que permitan a los maestros de tercer grado de un colegio privado de la ciudad de Bucaramanga ayudar a sus estudiantes con déficit de atención con o sin hiperactividad para mejorar su calidad de vida escolar en sus procesos de enseñanza y aprendizaje.

1.4.2 Objetivos específicos

- Conocer las características, los síntomas y las causas del déficit de atención con y sin hiperactividad.
- Identificar las estrategias pedagógicas más eficaces que permitan modular conductas en los niños y niñas del grado tercero de un colegio privado de la ciudad de Bucaramanga con trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad.
- Analizar la información recolectada con los instrumentos de conocimiento diseñados y concluir si las estrategias pedagógicas utilizadas por el docente de tercer grado de un colegio privado de la ciudad de Bucaramanga evidenciaron cambios positivos en la conducta de los estudiantes con déficit de atención con o sin hiperactividad.

1.5 Viabilidad de la investigación

Se espera con esta investigación que los niños y niñas del grado tercero mejoren sus conductas frente a su ambiente escolar y potencialicen sus capacidades de tal manera que se sientan personas valiosas, con una autoestima óptima y que lograrán un aprendizaje significativo integral útil a la sociedad.

Los beneficios que se esperan en los estudiantes son:

- Mantener la atención por periodos más largos.
- Mejorar sus relaciones interpersonales con sus pares.
- Seguir instrucciones sencillas.
- Respetando el turno en diferentes actividades escolares.
- Tener capacidad para controlar sus emociones.
- Tener un desempeño académico satisfactorio.
- Dar respuestas asertivas y coherentes a lo que se le pregunta.
- Sentirse respetado, querido, valorado e incluido dentro de su grupo.
- Mejorar sus procesos en las habilidades del pensamiento como la observación, la

identificación, la comparación, la clasificación, la comprensión y la interpretación.

Por eso se hace necesario citar al teórico Barkley (2005), porque expone el sistema inhibitorio de la conducta y su capacidad que tiene la persona de autogobernarse y responder a los estímulos de una manera controlada.

2. Marco referencial

2.1 Marco conceptual

El trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDA/H) es un trastorno de origen neurobiológico. Se caracteriza por tener las capacidades de atención no concordantes con la etapa de desarrollo y en algunos casos, por impulsividad y/o hiperactividad excesiva. Dichas características hacen referencia a problemas para controlar atención. (FUNDACIÓN PRIVADA ADANA®. Barcelona, p. 3, extraído de p. web adaptado 2016).

En cuanto a la hiperactividad se evidencia en los niños y niñas las siguientes características:

- Actividad motriz y/o vocal excesiva o inapropiada
- Dificultades para acabar las tareas
- Dificultades para mantenerse sentado
- Presencia de conductas disruptivas

En cuanto a la impulsividad:

- Incapacidad para inhibir conductas
- Incapacidad para aplazar las gratificaciones
- Impulsividad cognitiva

En cuanto al déficit de atención:

- Dificultades para resistirse a la distracción
- Mantener la atención en una tarea larga
- Atender selectivamente
- Explorar estímulos complejos de forma ordenada

La tendencia muestra síntomas en el individuo como:

- Tener momentos en los que no resultan adecuados los movimientos
- No permanecer quieto cuando es necesario
- Hablar en exceso
- Hacer ruidos constantemente, incluso en actividades tranquilas
- Dificultad para relajarse
- Cambiar de actividad sin finalizar ninguna
- Tener falta de constancia

También es considerado como un síndrome conductual que se puede presentar como una de las necesidades educativas comunes en las aulas de clase. Este trastorno suele aparecer en edades tempranas, generalmente antes de los siete años; además de la excesiva inquietud que se manifiesta, el infante tiene dificultades para concentrarse, el comportamiento es inadecuado de una manera persistente, y por lo tanto repercute en los problemas de aprendizaje. En consecuencia la falta de atención con o sin hiperactividad así como su exceso de actividad o con su pasividad, es una gran dificultad en su interacción social y rendimiento escolar. (Tomado de http://www.csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_28/ANA_M_SIBON_1.pdf Tomado de <http://www.tdahytu.es/> - adaptado).

Algunos de los comportamientos inadecuados que se pueden presentar durante esta etapa son:

Dificultad para mantener la atención durante un tiempo prolongado

No prestan atención a los detalles

Dificultades para finalizar tareas

Dificultad para escuchar y seguir órdenes e instrucciones

Desorganización en sus tareas y actividades

Pierden u olvidan objetos

Se distraen con facilidad

No concluyen lo que empiezan

Evitan las actividades que requieren un nivel de atención sostenido

Cambian frecuentemente de conversación y estados de ánimo

Presentan dificultades para seguir las normas o detalles de los juegos

Olvidan las tareas confiadas

Se puede mencionar en cuanto al diagnóstico, que el trastorno de déficit de atención con o sin hiperactividad se basa en una historia clínica y la observación de un profesional conocedor del tema. Una valoración a nivel psicológico, con información de padres, pedagogos y médicos, quienes permiten determinar claramente cuál es la condición del niño a nivel físico, emocional y de aprendizaje. De esta forma se puede descartar que sean las otras causas de su comportamiento o bajo rendimiento escolar. (Tomado de <http://www.tdahytu.es/> -p. web, 2016 adaptado).

Entre los conceptos a manejar en esta investigación se pueden resaltar los siguientes:

Atención: está en la base del correcto funcionamiento cognitivo, por la relevancia de su función en sí misma y por ser el mediador de otros procesos cognitivos. Es uno de los componentes más importantes de la cognición humana ya que participa y facilita el trabajo del resto de las funciones psicológicas. La atención estaría integrada por componentes perceptivos, motores, límbicos o motivacionales (Mesulam, 1990), de forma que su neuroanatomía y neurofisiología estaría asentada en el sistema reticular activador, el tálamo, el sistema límbico, los ganglios basales (estriado), el córtex parietal posterior y el córtex pre-frontal. La atención es

considerada un tercer sistema neurofisiológico, de igual categoría que los sistemas motor (eferente) y sensorial (aferente), integrantes fundamentales del funcionamiento del sistema nervioso (Posner y Petersen, 1990). En definitiva, la atención no puede definirse de forma simple, ni ligarse a una única estructura anatómica, ni explorarse con un único test. Por ello, el concepto de atención es una etiqueta que engloba, por un lado, un sistema complejo que influye en el procesamiento de la información, y por otro, distintos procesos cerebrales (Zomerén y Brouwer, 1994).

Memoria: la memoria constituye un atributo humano basado en el hecho de que las personas son capaces de almacenar información para utilizarla posteriormente.

Es la función cerebral resultado de conexiones sinápticas entre neuronas mediante la que el ser humano puede retener experiencias pasadas. Se afirma que los recuerdos se crean cuando las neuronas integradas en un circuito refuerzan la intensidad de las sinapsis. La memoria humana, a diferencia de la memoria de los animales que actúa principalmente sobre la base de sus necesidades presentes, puede contemplar el pasado y planear el futuro.

Déficit de atención: el Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad, o TDA/H, es una patología de tipo médico relacionada con la salud mental, de origen neurobiológico, que se inicia durante la infancia y que se caracteriza por la presencia de tres síntomas:

Dificultades de atención y concentración: es decir, dificultades para mantener la atención durante un periodo de tiempo continuado.

Impulsividad: El "niño a menudo actúa de forma inmediata sin pensar en las consecuencias. Suele mostrarse inquieto, ya sea con las manos o los pies. Además, está activo en

situaciones inadecuadas, habla de forma excesiva, responde antes que la otra persona termine, tiene dificultad para esperar su turno y frecuentemente interrumpe.

Hiperactividad motora y / o vocal: Se identifica como trastorno cuando estos síntomas, o los comportamientos que se "derivan, se dan con mayor frecuencia e intensidad, interfiriendo así en su vida cotidiana.

Lo más característico de estos niños-as es la excesiva actividad motora. Siempre están en continuo movimiento, corren, saltan por la calle, nunca quieren ir cogidos de la mano, etc. Su excesivo movimiento no persigue ningún objetivo, carece finalidad.

TDAH con predominio hiperactivo-impulsivo: Se manifiesta en aquellos niños que actúan antes de pensar y que con frecuencia presentan dificultad para controlar sus impulsos o detenerse cuando ya han iniciado una acción, por lo que suelen caer en errores. Su comportamiento resulta molesto dado que están en constante movimiento, transitan en situaciones inadecuadas, hacen movimientos innecesarios o manifiestan impaciencia en manos y pies. Además, cuando juegan, no lo hacen tranquilamente y suelen molestar a otros invadiendo su espacio. En estos casos es preocupante las manifestaciones de agresividad, tanto en clases como dentro del ambiente familiar. No obstante, es este comportamiento destructivo lo que hace que las familias pidan apoyo rápidamente (BURBULES, N y CALLISTER, T., 2001).

2.2 Marco teórico

Para desarrollar la presente investigación, es necesario conocer los antecedentes, las fundamentaciones y las diferentes posiciones teóricas además de las históricas relacionadas con los repertorios de atención, memoria y su importancia en el aprendizaje, también abarca el aspecto conductual de estímulo y respuesta, y a su vez procesos cognitivos que desarrollan

habilidades de pensamiento aprendidos desde su entorno, con el objetivo de brindar un marco teórico que logre sustentar los distintos aportes que perfilan el trastorno de déficit de atención con o sin hiperactividad.

2.2.1 La atención a lo largo de la historia.

Desde la antigüedad ha existido un interés por conocer cómo se llevaban a cabo los mecanismos para mantener la atención. Ya Aristóteles (siglo I a. C.) se cuestionaban si era posible percibir dos estímulos presentados simultáneamente y con qué claridad se percibían. Siglos más tarde, Agustín de Hipona (354-430 A. D.) describe y compara casos en los que la atención se dirige de forma voluntaria e involuntaria. Por su parte, Descartes (s. XIV-XV) establece que los cambios atencionales involuntarios estarían determinados por la novedad de los estímulos (que él denominó "emoción del asombro"). También señala que la mente o el alma puede evitar dirigirse a un pensamiento fijándose en otros (control voluntario de la atención); y que la atención puede, activa o voluntariamente, centrarse en un estímulo externo o en un contenido mental para mejorar su recuerdo posterior. Otro ejemplo es Leibniz (1646-1716), el cual señala que la atención se dirige a los objetos que interesan en comparación con los que desagradan (citados en (Styles, 1997).

Estas ideas previas manifiestan aspectos de la atención que años más tarde han sido objeto de estudio experimental dentro de la psicología. A continuación se describirán algunas corrientes teóricas que han realizado aportes significativos.

El Estructuralismo. La atención comienza a estudiarse teórica y empíricamente de forma más sistemática con el nacimiento de la psicología como disciplina independiente sobre el siglo XVIII (Hatfield, 1998). Su estudio se consolida con el surgimiento de la psicología científica en

el último cuarto del siglo XIX, cuando Wilhelm Wundt funda el primer laboratorio de psicología en la Universidad de Leipzig en 1879.

Con el estructuralismo, la atención pasa a poseer un estatus propio dentro de la psicología y muchos investigadores la eligen como objeto principal de estudio. Se centran en torno a temas como la amplitud de la atención, las fluctuaciones de la atención sensorial, y los experimentos sobre compilación (estado mental). Además, ya se diferencia entre atención voluntaria, involuntaria y habitual; y se comienza a señalar la dimensión de expectativa de la atención.

Autores como Helmholtz, Wundt y Titchener consideran la atención como un aspecto básico de la percepción, y destacan su carácter selectivo. Conceptualizan la atención como una fuerza interna que permite tener una mayor constancia de los objetos del ambiente que seleccionamos, entendiéndose como claridad de conciencia. Wilhelm Wundt (1874; citado en (Roselló, 1997) primer psicólogo experimental, habla de la atención como "la actividad interna que determina el grado de presencia de las ideas en la conciencia". Este autor distingue entre percepción y "apercepción" para diferenciar entre procesos que caen fuera o dentro del foco atencional de la conciencia respectivamente. Helmholtz (1894; citado en (Roselló, 1997) considera que el mecanismo atencional se caracteriza por una serie de cambios en el sistema nervioso central, resultantes de la activación de ciertas fibras nerviosas, que se transmiten predominantemente hacia la conciencia.

La atención es una fuerza esencial para la percepción, actuando a nivel periférico sobre el sistema perceptivo, y seleccionando la información en las primeras etapas del procesamiento para conseguir mayor claridad perceptiva. Este tipo de atención es controlada voluntariamente, aunque tiene una tendencia natural a dirigirse a estímulos novedosos y a desengancharse de los irrelevantes o ya conocidos. Por su parte, Titchener considera que la atención es un atributo más

de la sensación, haciendo que los contenidos de la conciencia alcancen su mayor grado de "claridad" (Tudela, 1992). Este autor establece una serie de leyes empíricas y generales con las que resume los conocimientos sobre atención procedentes de la psicología experimental descritas a continuación:

a. "Ley de los dos niveles": la claridad es un atributo de la sensación y existen dos niveles de claridad resultado de la atención, dentro o fuera del foco atencional. De esta forma, el grado de claridad en la conciencia es de naturaleza dicotómica, del tipo "todo o nada"; percibiéndose claramente lo que cae dentro del foco atencional y no lo que cae fuera de éste. Se pueden medir los grados de claridad o atención mediante el efecto que tiene la atención sobre la discriminación sensorial, el efecto de la atención en la formación de asociaciones o su efecto en el tiempo de reacción.

b. "Ley de la inestabilidad temporal": la focalización de la atención necesita un tiempo (acomodación atencional), de tal forma que es más fácil mantenerla sobre un objeto atendido que el cambio atencional (inercia atencional). No obstante, la atención no puede mantenerse constante en el tiempo.

c. "Ley de prioridad de entrada": la atención acelera el procesamiento de la información y el acceso pleno a la conciencia de un estímulo atendido.

d. "Ley de rango limitado": la atención tiene una capacidad limitada. Así en presentaciones estimulares temporales breves y en un sólo acto perceptivo se reconocerán como máximo de cuatro a seis elementos.

El Funcionalismo. Para esta escuela, la psicología debe estudiar las funciones de la mente, no su estructura, y comienza el uso de medidas objetivas. William James (1890) es el principal representante de esta corriente. James destaca de la atención su papel en la selección de la

información, dado que existen limitaciones para atender a muchos estímulos, facilitando la adaptación del organismo a su medio. De esta forma, el interés del individuo determina lo que se va atender.

Otro aspecto que señala es la estrecha relación entre atención y conciencia: unos pocos estímulos de los que llegan a nuestros sentidos se hacen conscientes. Una imagen coherente e inteligible del mundo requiere que el acceso de la información disponible a la conciencia no sea aleatorio. De esta forma, la atención ayuda al organismo a mejorar la captación de los estímulos que sean de su interés. Este autor clasifica la atención siguiendo diferentes criterios. Así, en función del tipo de objeto al que se dirige la atención puede ser sensorial o intelectual. La atención puede selección a estímulos provenientes del medio externo, y otras formas de selección se ocupan de lo que James denomina "cadenas de pensamientos".

Otra clasificación distingue entre el carácter activo y el pasivo de la atención estableciendo un tipo de atención refleja, provocada por estímulos intensos, y otra voluntaria, o controlada por el propio individuo en busca de aspectos atrayentes de la estimulación. Por último, la atención prestada a un estímulo puede deberse a que éste es interesante en sí mismo (atención inmediata), o puede elicitar de forma indirecta al asociarse con otros intereses más inmediatos (atención derivada).

Entre los teóricos más comunes que han dado aportes interesantes en la epistemología del trastorno como también en su manejo se encuentra la teoría de Burak JA. Enns, Gómez E. Ostrosky F, Barkley, sus planteamientos en la atención, la memoria, y el trastorno como tal se profundizan a continuación:

Burak JA, Enns JT (1997), en su investigación "Atención, desarrollo y su patología" desarrollada en la ciudad de New York, ha descrito que ciertos procesos cognitivos, como la

atención y la memoria, se vuelven más eficientes durante la niñez y la adolescencia. En cuanto a la atención, la habilidad para elegir los estímulos relevantes para una tarea y evitar la distracción por estímulos irrelevantes mejora con la edad de los niños. Igualmente mencionan que la capacidad de cambiar el foco de atención de un estímulo a otro, o de dividir la atención y responder simultáneamente a tareas múltiples también aumenta durante la niñez y la adolescencia.

Por su parte por lo que respecta a la memoria, se ha afirmado que durante la niñez y la adolescencia se registra un aumento de la capacidad para almacenar información a corto y largo plazo y una maduración del uso de estrategias para facilitar el almacenamiento y evocación de información (Wilson JTL, Scott JH, Power KG. 1992).

Existen varios tipos de memoria:

Memoria a largo plazo, esta clase de memoria mantiene la información inconscientemente, sólo se vuelve consciente en el momento que la recuperamos. Esta memoria tiene la capacidad de almacenar información de forma permanente y casi ilimitada. Aquí se ubican imágenes, recuerdos de experiencias propias, conocimientos del mundo, conceptos, entre otros.

Memoria a corto plazo tiene una capacidad y duración limitada y almacena la información conscientemente. Esta memoria, puede convertirse en memoria a largo plazo a través de la asociación significativa o la repetición. Aquí se almacena la información con la que se interactúa con el ambiente.

Memoria sensorial, está compuesta por el almacenamiento de toda la información que fue captada por los sentidos, una vez que el estímulo haya finalizado.

Memoria semántica es imprescindible para la utilización del lenguaje, es la que retiene los significados de los conceptos (sin importar que no tengan que ver con vivencias propias) y sus relaciones semánticas.

Memoria episódica es la que almacena acontecimientos autobiográficos y que pueden ser evocados explícitamente.

Memoria de reconocimiento es la que permite identificar algo que fue percibido con anterioridad, ya sea personas, objetos o lugares. Cuando se revive algo ya percibido, el contenido es relacionado con las representaciones que quedaron almacenadas en la memoria.

Memoria declarativa almacena acontecimientos del mundo y personales que, para que sean recordados, deben ser evocados conscientemente.

Memoria procedimental almacena un repertorio de destrezas, habilidades y aprendizajes, ya sean cognitivos o motores (como por ejemplo cómo manejar un auto, lavarse los dientes, hacer un cálculo). Estos conocimientos, al ser automatizados, no deben ser ejecutados conscientemente, sino que se activan al momento de realizar alguna tarea.

Es importante recalcar que el aprendizaje y memoria son dos procesos fisiológicos íntimamente relacionados, pueden decir que constituyen dos momentos a través de los cuales los organismos maneja y elaboran la información proporcionada por los sentidos (Aguado, 2001); en los estudios acerca de la memoria, el aprendizaje se distinguen fundamentalmente actividades de almacenamiento y recuperación, almacenar significa, atender, codificar, aprender, en tanto que recuperar se refiere a reconocer, recordar, reconstruir el recuerdo (Falvell, 2000); lo anterior permite suponer que la información no atendida difícilmente puede ser recordada o por lo menos que los eventos atendidos se recuerdan que los no atendido (Glucksberg, y otros citado por Vargas, 1995). Por lo tanto resulta importante llevar a cabo investigaciones que permitan indagar

sobre la influencia de dificultades atencionales en los procesos de memoria y por ende en el aprendizaje.

Gómez, E., Ostrosky, F. y Próspero O. (2003) en el artículo “Desarrollo de la atención, la memoria y los procesos inhibitorios-relación temporal con la maduración de la estructura y función cerebral” mencionan que el desarrollo durante la niñez y la adolescencia se caracterizan por una mayor eficiencia en la realización de tareas cognitivas, como resultado de la maduración cerebral. Por ejemplo, se ha comunicado que la mayor eficiencia en la ejecución de tareas cognitivas se relaciona con cambios en la estructura cerebral. Estos cambios son regionales y la corteza frontal parece ser una de las últimas zonas en madurar. El estudio de algunos procesos cognitivos atribuidos al funcionamiento de la corteza pre frontal, tales como la atención, la memoria de trabajo y la inhibición de respuestas, ha mostrado un desarrollo conductual y fisiológico de estos tres procesos durante la niñez y la adolescencia y puede brindarnos más información sobre la organización funcional del cerebro, su desarrollo y su patología.

El proceso de aprendizaje ha despertado el interés de diversos teóricos desde diversas vertientes y perspectivas, biólogos, médicos, psicólogos, entre otros han desarrollado diversas teorías que nos acercan un poco más hacia la comprensión de los múltiples fenómenos involucrados en el proceso de aprendizaje humano.

2.2.2 Influencia del trastorno de déficit de atención e hiperactividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Barkley, (2005) en su escrito sobre la teoría del sistema Inhibitoria de la Conducta fundamente: “El déficit fundamental en el TDAH sería un deterioro en la capacidad para autogobernarse y una dificultad excesiva para su edad en inhibir la respuesta impulsiva a las

necesidades o deseos internos o a los estímulos externos.” Es decir que según la teoría del sistema inhibitorio de conducta, los niños con TDAH tienen dificultades para:

Inhibir el deseo de no actuar (de no responder)

Ante una conducta no apropiada, interrumpirla o modificarla

Proteger el pensamiento de la distracción (control de la interferencia).

Este problema de inhibición es el que causa las dificultades en las funciones ejecutivas. El espacio que se produce en el momento en que somos capaces de inhibir una conducta (autocontrol) permite que puedan entrar en juego las siguientes funciones ejecutivas:

- Memoria de trabajo: “el ojo de la mente” Visualizar mi pasado para decidir sobre mi futuro. El niño con TDAH actúa sin pensar.
- Lenguaje interno: “la voz de la mente” Hablarse a sí mismo para guiar la conducta e interiorizar normas. El niño con TDAH olvida cosas cotidianas, cambia a menudo de actividad (olvida lo que estaba haciendo.)
- Autorregulación de las emociones: “el corazón de la mente” permite hacer internas (privadas) las emociones y poderlas regular. El niño con TDAH es muy emotivo, tiene un alto nivel de excitación, está poco motivado y es persistente (como no puedo autorregular la motivación soy poco persistente y me distraigo a menudo).
- Reconstrucción (“terreno de juego de la mente”): permite reconstruir nuevos comportamientos a partir de la información del pasado.

El TDA/H no interfiere en el conocimiento, es un problema de ejecución.

No es un déficit en algunas habilidades

No es un Trastorno del Aprendizaje, si del rendimiento

No es un problema de memoria, si de memoria de trabajo

No olvidan el conocimiento, olvidan hacer

La atención será sostenida mientras el ambiente sea reforzador

Es necesario enseñar a trabajar con el que ya saben

Utilizar la modificación de conducta: economías de fichas

Elevar la motivación en el punto de ejecución

Fragmentar el futuro en pequeñas partes de futuro

No podemos exigir lo mismo que a otro niño sin TDA/H

Esta teoría de Barkley permite visualizar la importancia de llevar a la persona a autogobernarse, a sentir que tiene el control de sí mismo, la necesidad de enviarle al cerebro información programada para regular aquellas conductas que afectan su equilibrio emocional que genera malestar en su entorno ya sea dentro del aula o fuera de este. La importancia de utilizar herramientas que permitan la autorregulación de aspectos comportamentales que permitan una buena expresión verbal y no verbal con su entorno. La tarea de los docentes y padres de familia es brindar estas herramientas que permitan este proceso de autocontrol donde el estudiante vaya adquiriendo la capacidad de gobernarse a sí mismo y hacer prácticas habitacionales donde le permitan un mejor desempeño en todas las dimensiones de su vida y de esta manera su aprendizaje sea significativo frente a sí mismo y los demás.

2.2.3 Teorías conductuales y cognoscitivas.

Entre otras teorías encontramos las conductuales, consideran que el aprendizaje es un cambio en la tasa, la frecuencia de aparición, o la forma del comportamiento (respuesta) sobre todo como función de cambios ambientales. Se afirma que el aprendizaje consiste en la simple formación de asociaciones entre estímulos y respuestas (Skinner 1953). El conductismo como

teoría del aprendizaje gozó de una posición dominante en los principios de la psicología, sin embargo, dado el desconocimiento de los fenómenos como los pensamientos, los sentimientos y las motivaciones, poco a poco la teoría se fue quedando sin respuestas para abordar adecuadamente estos fenómenos considerándolos como prescindibles desde su teoría.

Por su parte la teoría cognoscitiva destaca dentro del proceso de aprendizaje los fenómenos de adquisición de conocimientos, las estructuras mentales, el procesamiento de la información, las creencias entre otros. Los temas importantes abordados por los teóricos cognoscitivos son los relacionados con el procesamiento mental de la información: su adquisición, organización, codificación, repaso, almacenamiento, evocación y olvido.

Estas teorías tienen sobre el aprendizaje considerables implicaciones especialmente en lo referente a las didácticas y prácticas educativas. Las teorías conductuales implican que los maestros deben disponer del ambiente de modo que los alumnos respondan apropiadamente a los estímulos. Por su parte las teorías cognoscitivas insisten en que el conocimiento sea significativo y en tomar en cuenta las opiniones de los estudiantes acerca de sí mismos y de su ambiente.

Las teorías conductuales y cognoscitivas concuerdan en que el medio y las diferencias entre los estudiantes influyen directamente en los procesos de aprendizaje, sin embargo, los teóricos difieren en la importancia que les atribuyen a estos elementos. Por su parte las teorías conductuales resaltan la función del medio, especialmente en la disposición y la presentación de estímulos, así como el modo de reforzar las respuestas, y resta importancia las diferencias individuales. Dos variables significativas del estudiante que el conductismo considera son el historial de reforzamiento (el grado en el que el individuo ha sido reforzado por desempeñar la misma tarea o una similar) y el estadio del desarrollo (capacidades dadas su desarrollo físico

mental). 4. (D. H Schunk, Teorías del aprendizaje, traducido del inglés *Learnig theories an educational perpective*. Prentice Hall. México 1997).

Por otro lado, las teorías cognoscitivas reconocen que las condiciones ambientales favorecen el aprendizaje, consideran que la trasmisión de la información por parte del profesor y el ejercicio de las habilidades promueven el aprendizaje significativo. Al mismo tiempo estas teorías reconocen que los simples factores educativos, no explican abiertamente el aprendizaje de los alumnos (Pientrivh, Cross, Kozman y Mckeachie 1986). Lo que estos hagan con la información, la forma como la reciben, repasen, transformen, codifiquen, almacenen y recuperen es sumamente importante y no debe desconocerse, de igual forma la manera en la que procesen la información, determina lo que aprenden y como lo hagan, y el uso que den a lo aprendido. Las teorías cognoscitivas de igual forma resaltan la función de pensamientos, creencias, actitudes y valores de los estudiantes (Winne 1985).

Dentro de otras teorías se encuentra también el planteamiento de Vigotsky que considera el aprendizaje como uno de los mecanismos fundamentales del desarrollo. En su opinión, la mejor enseñanza es la que se adelanta al desarrollo. En el modelo de aprendizaje que aporta, el contexto social ocupa un lugar central. La interacción social se convierte en el motor del desarrollo. Vigotsky introduce el concepto de 'zona de desarrollo próximo' que es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial. Para determinar este concepto hay que tener presentes dos aspectos: la importancia del contexto social y la capacidad de imitación. Aprendizaje y desarrollo son dos procesos que interactúan. El aprendizaje escolar ha de ser congruente con el nivel de desarrollo del niño. El aprendizaje se produce más fácilmente en situaciones colectivas. La interacción con los padres facilita el aprendizaje. La única buena enseñanza es la que se adelanta al desarrollo.

Dentro de este marco teórico, se contempla la necesidad de involucrar a Vygotsky ya que el planteamiento que él nos comparte, precisamente lleva a que muchas de las conductas reflejadas en los niños se ven inmersas en un aprendizaje adquirido en su entorno social o zona del desarrollo próximo aprendido en patrones de crianza desde el hogar que por imitación son adquiridos, por lo tanto que podría deducir que niños con esta dificultad en su aprendizaje se deriva a condiciones externas que se observa en los otros por ejemplo la falta de organización, la planeación, la tarea que se inicia y se termina, las posturas correctas, la canalización de energía en la que le permita al niño expresar sus emociones y sentimientos de manera tranquila, se podría ver como una herramienta que desde la formación familia se puede incentivar y hacer más efectiva en el aula de clase.

2.2.3.1 Teoría del procesamiento humano de la información.

Dentro de este campo de estudio, ha sido muy difundida la concepción multialmacén de Atkinson y Shiffrin (1968), la cual, a partir de un punto de vista estructural, establece, como idea central, que la información se adquiere en distintas fases, correspondiendo a cada una de ellas un determinado almacén. Para la explicación de la memoria, la teoría del procesamiento de la información adopta como modelo a la computadora, pues considera que ambas absorben información, operan con ella, la guardan y la recuperan cuando es necesario responder a cuestionamientos situacionales.

Por su parte los procesalistas afirman que su funcionamiento nunca debe considerarse totalmente aislado, ya que el ser humano siempre establece algún tipo de relación entre la información nueva y la que ya posee. Algunos defensores del modelo procesual, como Craik y Lockhart (1972), sostienen que la información pasa por diversas fases de tratamiento, en un

proceso que va desde el momento en el que se le extraen las características sensoriales, hasta la extracción de su significado. Por ello, la información de la cual disponemos depende directamente del grado en el que el input informativo ha sido procesado.

El término inglés input es de uso elemental en la psicología cognitiva, y se traduce como "entrada". En el contexto teórico de la psicología cognitiva designa a la información procesada por un individuo. Debe afirmarse que la psicología cognitiva considera que el ser humano es un sistema procesador de información. De ahí la gran influencia que sobre esta psicología ha tenido el desarrollo de la cibernética, sobre todo el aspecto que corresponde a la inteligencia artificial.

Nivel De Recuperación: el recuerdo puede tomar diferentes formas. Sin embargo, todas son maneras de recuperar o localizar la información que se ha almacenado; también representa diferentes modos de medir la memoria dentro del laboratorio.

Reconocimiento: es una manera sensorial de recordar, donde algo o alguien parece familiar sin que necesariamente se le pueda nombrar o identificar de algún modo, o puede reconocerse que ciertos objetos o rostros han estado presentes en una situación de prueba cuando los reactivos meta se encuentran allí junto con otros reactivos distractores (que originalmente no estaban presentes), es el tipo de recuerdo implicado en los exámenes de opción múltiple, las respuestas entre las cuales se tiene que elegir una, pueden considerarse como señales de recuperación.

Rememoración: es la forma más rigurosa de recuerdo y en general incluye la búsqueda activa dentro de los almacenes de memoria. Cuando se rememora, se reproduce algo aprendido tiempo atrás y con frecuencia las señales de recuperación han desaparecido o son muy escasas. Éste es el tipo de recuerdo implicado en los ensayos por un tiempo.

Reaprendizaje: es la medida más sensible de todas, aun cuando algo parece haberse "olvidado" del todo, puede ser más fácil aprenderlo una segunda vez de lo que lo fue originalmente.

Memoria reconstructiva: Es el tipo de recuerdo implicado cuando la información se pasa de una persona a otra, con frecuencia de boca en boca como en la difusión de rumores o chismes. No es sólo la reproducción simple del pasado sino la interpretación de éste a la luz de las propias creencias, esquemas, expectativas y demás, y por ello, con frecuencia implica una distorsión de la verdad objetiva.

Confabulación: Se refiere al tipo de error de memoria que con frecuencia se comete bajo condiciones de alta motivación o excitación, si se es incapaz de recordar cierto asunto, se puede fabricar algo que parezca apropiado.

Reintegración: es la reminiscencia de experiencias pasadas con base en unas cuantas señales, que pueden ser recuerdos, olores particulares, melodías, de hecho casi cualquier cosa que pueda servir como recordatorio.

Memoria dependiente de señales: se refiere a la similitud o diferencia entre el estado o el contexto en el cual tuvo lugar el aprendizaje original y en el cual se le recuerda.

Imaginería: es la base de muchos tipos de estratagemas mnemotécnicos (auxiliares de memoria) y existe mucha evidencia de que se puede recordar mejor el material verbal si se le puede "enganchar" con alguna imagen visual.

Para concluir se puede afirmar que la memoria se describe como la capacidad o poder mental que permite retener y recordar, mediante procesos asociativos inconscientes, sensaciones, impresiones, ideas y conceptos previamente experimentados, así como toda la información que se ha aprendido conscientemente.

Según el alcance temporal con el que se correspondan, se clasifican, convencionalmente, en memoria a corto plazo (consecuencia de la simple excitación de la sinapsis para reforzarla o sensibilizarla transitoriamente) y memoria a largo plazo (consecuencia de un reforzamiento permanente de la sinapsis gracias a la activación de ciertos genes y a la síntesis de las proteínas correspondientes).

La información ingresa primeramente a los registros o almacenes sensoriales, de los cuales hay varios tipos según el estímulo recibido: almacén visual o memoria icónica, almacén auditivo o memoria ecoica.

Una fracción de la información pasa del almacén sensorial a esta nueva estructura llamada Almacén a corto plazo, donde se evalúa si la información es pertinente y si vale la pena enviarla al almacén más permanente (largo plazo).

La teoría del procesamiento de la información adopta como modelo a la computadora, pues considera que ambas absorben información, operan con ella, la guardan y la recuperan cuando es necesario responder a cuestionamientos situacionales.

Cabe mencionar que el proceso de memorización no fuese posible sin el procedimiento por el cual la información no es recibida de alguna forma, a esto se le denomina atención. (5. D. H Schunk, Teorías del aprendizaje, traducido del inglés *Learnig theories an educational perpective*. Prentice Hall. México 1997).

2.2.3.2 Aprendizaje a través de los sentidos.

Los seres humanos tienen instrumentos que han sido proporcionados por la naturaleza para integrarnos al mundo. Está dotados por mecanismos fisiológicos para percibir la realidad. Las

distintas apreciaciones sensoriales llegan a través de lo que conocemos como: "los cinco sentidos"; por medio de ellos llega información valiosa al cerebro que es útil para la vida.

Los cinco sentidos sirven para generar un aprendizaje significativo, como bien decía Rousseau (1762): "El niño aprende por medio de la experiencia". En muchas ocasiones cuando se quiere que el niño aprenda, generalmente el docente se apoya en un sólo sentido cuando podemos utilizar varios a la vez. Esta última idea se está empleando con más frecuencia facilitando que los niños y las niñas experimenten de forma multisensorial; pretenden encender en ellos la chispa para que se acerquen de manera más espontánea y vayan aprendiendo por medio de sus propias sensaciones; las integren a su ser y les den su propio significado.

El sistema nervioso cuenta con cinco vías para detectar los estímulos externos (entorno). Estos son los cinco sentidos; visión, audición, tacto, olfato y gusto, kinestésica. Es a través de estos cinco sentidos que se percibe el mundo. El sistema nervioso central procesa la información recibida y responde a esta de la forma más apropiada para la supervivencia. Toda percepción es sensorial y toda respuesta del sistema nervioso es una activada por sensaciones que estamos recibiendo. Aun la percepción de existencia es sensorial y sin estímulos sensoriales perderíamos toda noción de existencia.

Por otro lado, es interesante el hecho de que aunque una persona posea los cinco sentidos generalmente tiene una preferencia hacia uno de estos sentidos. De acuerdo al sentido preferido, los niños o las personas van a tener una forma particular de responder hacia el mundo, una forma de percepción particular y una forma de hablar y actuar. Esto también significa que la persona tendrá un canal favorito para el aprendizaje, se pueden clasificar de la siguiente manera:

Aprendizaje Visual. En el caso de los niños el sentido que más utilizan para aprender es el visual ya que es a través de imágenes como interpretan su entorno. En el aprendizaje, aprende

con facilidad cuando puede ver lo que se les está enseñando. Este necesita afiches, videos, imágenes, ilustraciones y sobre todo un lenguaje visual que le ayude a imaginar las cosas en su mente. El visual se motiva si se le habla de una forma que le ayude a ver las cosas y dirán "ahora veo", "que bien se ve", "ahora me lo puedo imaginar" y así por el estilo.

Aprendizaje auditivo. El niño le presta atención a los sonidos, le gusta la música, grabaciones; en el aprendizaje es el estudiante que necesita oír grabaciones, discos y música. Es necesario repetir las cosas numerosas veces y lo que oye tiene que sonar bien. Aprende muy bien compartiendo con otros y escuchando a otros hablar sobre su experiencia de aprendizaje (lo que entendieron), pero se desmotiva si lo que oye "no es de su interés".

Aprendizaje Kinestésico. El niño kinestésico aprende mejor con experiencias (vivencias). Para este, pasar por el proceso de "hacer" es importante. Es necesario por lo tanto proveerle experiencias.

El aprendizaje sensorial es solamente uno de los aspectos para prestar atención si se quiere mejorar la calidad de la enseñanza y de la experiencia del estudiante en el aprendizaje. Cuando se asume la responsabilidad de enseñar, se debe entonces buscar cómo lograr este proceso en el estudiante en vez de darle la responsabilidad al estudiante de "tener que" aprender algo. (6.

Azcoaga J.E (1979) Aprendizaje fisiológico y aprendizaje pedagógico. Buenos Aires: El Ateneo).

2.2.4 Influencia de la atención en necesidades educativas especiales.

La apertura del sistema de la educación regular para la atención de niños con necesidades Educativas especiales (NEE) ha exigido modificaciones radicales en las concepciones, metodológicas y estratégicas de intervención, originando una estructura de escuela y de las

prácticas que se desarrollan en ella. Así, paso a paso este sistema se ha ido abriendo camino hacia la integración escolar de la persona en situación de discapacidad.

Actualmente las practicas pedagógicas se han ido actualizando al punto que han incluido el movimiento corporal integrado con la gimnasia cerebral, la cual es esencial para el aprendizaje ya que despierta y activa muchas de nuestras capacidades mentales, integra y graba nueva información y experiencia en nuestras redes neuronales y es vital para todas las acciones en la que expresamos nuestro aprendizaje, generando así un estilo de aprendizaje bidireccional dándole participación activa al estudiante.

Se habla abiertamente de aprendizaje significativo, en el cual se establecen conexiones que se llevan a cabo de manera física, es decir, en una expresión personal del pensamiento, y esta se halla precisamente en el movimiento, en la acción, en la que el cuerpo se convierte en instrumento de dicha expresión. El movimiento, por tanto, es una parte indispensable del aprendizaje y el pensamiento.

En ocasiones se tiene la idea errónea de que se aprende mejor cuando se obtienen grandes cantidades de información o cuando una persona se mantiene estática, con los ojos al frente, viendo al maestro sin moverse y solo tomando notas, o cuando las manos, el cuerpo, todo el ser se involucra en el aprendizaje. Hoy en día se entiende que el aprendizaje es experiencia y todo lo demás es información. Ahora bien, las palabras solo son bloques de información, no experiencias, que ayudan a organizar nuestros pensamientos sobre las sensaciones, pero jamás podrán sustituir la directriz y frescura del aprendizaje que realizamos con nuestros músculos.

Las experiencias son directas e involucran los sentidos y las emociones, comprometiendo completamente el aprendiz. El aprendizaje se da primero a través de nuestros sentidos. Las experiencias sensoriales, tanto externas como internas, conforman nuestro pensamiento; gracias a

ellas el nuevo aprendizaje se inicia, por lo tanto el medio interno formado por nuestros líquidos sanguíneos y agua, órganos y neuronas receptoras transmiten información a la médula espinal y al cerebro. Según el tipo de estímulo, se reacciona; lo ideal es mantenerse en equilibrio y armonía. Las neuronas permiten que conduzca la información en el medio a través del movimiento en diferentes formas de manifestarse.

Hipócrates dice que: “se originan alegrías, placeres y risas así como las tristezas, penas, dolor y lágrimas. Es con el cerebro que se adquiere sabiduría y conocimiento, se observa, se escucha y se sabe qué es correcto e incorrecto, dulce e insípido; por ese mismo organismo podemos sufrir locura, delirio, miedos y temores. Sin lugar a dudas los sonidos, las imágenes y sensaciones contribuyen en gran parte al aprendizaje. Esto permiten en los hemisferios de la mente permanezcan alerta con respecto a las experiencias, convirtiéndose así, en un aprendizaje significativo.

2.2.5 Autorregulación del comportamiento.

Con relación a la auto-regulación de la motivación, discute la incapacidad de los niños con el trastorno para motivarse a sí mismos, lo que se considera motivación intrínseca y destaca la escasa persistencia en las tareas que se le asignan en la escuela y el hogar.

Barkley (2002) sostiene que los niños con TDAH realizan las tareas en forma irregular, debido a que la mayoría de ellos tienen una inteligencia media o superior a la media. Su falta de habilidad para producir trabajo aceptable a menudo deja confusos a los que los rodean. En algunos momentos estos niños parecen capaces de acabar con destreza su tarea y sin ayuda, por otro lado, en algunos niños su rendimiento escolar es bajo a pesar de tener gran apoyo. En

realidad, su problema no es que no puedan llevar a cabo su trabajo, sino que no pueden conservar el patrón de trabajo y productividad.

Existen múltiples razones por las cuales las actitudes de los adultos hacia los niños y jóvenes con TDAH son de crítica y marginación, algunas de estas razones pueden estar centradas en el diagnóstico del trastorno, a partir de los criterios del manual de diagnóstico y estadístico de los desórdenes mentales (DSM IV), (1994); La clasificación internacional de enfermedades y problemas relacionados con la salud, (CIE-10), (1995).

No obstante, lo que ocurre en el ámbito escolar, algunos niños con TDAH son estigmatizados por sus maestros y compañeros; en ocasiones son expulsados de sus instituciones educativas y son enviados a escuelas de educación especial, de tal manera se inicia un estilo de peregrinaje con diversos especialistas, maestros y terapeutas.

Whalen y Henker (1991), indican que no hay necesidad de ubicar a un niño con conductas desviadas a salones de educación especial, ni a estrategias poco comunes, ya que éstas encenderían la luz de alarma de que es un niño diferente a sus compañeros. Sin embargo, Zimetkin y Ernst, (1999), indicaron que en algunas escuelas se refuerza los estigmas, pues los mismos maestros, en algunos países, tienen botiquines con medicamentos y colocan a los niños frente al maestro con el fin de que no se distraigan.

Por otro lado, Adams y Fras (1988), indicaron que esto no sólo lo hace diferente, sino también deficiente y aumenta el riesgo de que el niño sea medicado.

Palou (2004) indica que los padres y los maestros ven a los niños y adolescentes con TDAH como personas que no obedecen, son agresivos y poco se relacionan con los demás.

Además, se enfadan constantemente, responden de manera inadecuada y desafían con la mirada o postura corporal, muestran una actitud de venganza y rencor, mienten y en ocasiones son crueles con compañeros, animales, entre otros.

Es de gran importancia que los padres y maestros conozcan los síntomas del TDAH y cómo estos impactan la habilidad del niño en su funcionamiento en el hogar, escuela y contexto social.

Schunartz, (1996) señala que los cambios en la estructura social y educativa requiere de los educadores un análisis ponderado y la implantación de prácticas apropiadas, para aumentar y fomentar la participación de los padres en las experiencias educativas de sus hijos. Por lo tanto, es necesario la planificación, análisis y búsqueda de alternativas para maestros, así como integrar a padres en todas las actividades escolares.

Ruiz (1987) indica que si el niño percibe que sus padres lo quieren, que respetan sus ideas y lo reconocen como un ser importante, existe una alta probabilidad de que el comportamiento de éste en la escuela sea el esperado por los adultos. De tal manera, los niños son capaces de controlar sus impulsos, regular su actividad física, manejar de manera efectiva sus dificultades.

Fortalecer las relaciones padre-hijo-maestro, a través del respeto mutuo, la cooperación y propiciar conductas socialmente aceptables, prepara al niño para que se integre a la sociedad.

Crear ambientes familiares y sociales confortables ejerce una influencia determinante en el pronóstico del trastorno. Se debe adoptar actitudes positivas hacia sus hijos y alumnos lo cual favorece la convivencia escolar y familiar. Establecer reglas y disciplina incluyen aquellas explícitas para regular la convivencia, así como dar estímulos por conductas apropiadas y castigos cortos (que no incluya castigo corporal) por comportamientos inadecuados, Orjales (2002).

Las reglas y expectativas deben ser realistas, ponerlas en práctica, tendrá relevancia si se aplican de forma activa y frecuente. Escribir en lugares visibles las conductas que los niños deben llevar a cabo dentro del aula y explicar claramente los comportamientos permitidos dentro y fuera de ella.

Barkley (2002) señala que cuando un niño aprende a su corta edad a ajustarse a las peticiones y normas de sus padres y maestros, está adquiriendo una actitud básica de cooperación y una postura receptiva a aprender de los adultos. Ambas actitudes en el niño, son cruciales para que puedan lograr su desarrollo social, emocional y cognoscitivo de manera positiva y favorece la adaptación social al mundo del futuro adulto.

Según Brooks, (1991) Fowler, (1992), Goldstein (1998) y Rrief, (1993), los niños con TDAH necesitan funcionar en un salón de clases organizado y con estructura, esto ayuda al niño a apreciar qué es lo que se espera de su comportamiento, a anticipar las consecuencias positivas o negativas de ciertos comportamientos y a facilitar el autocontrol.

Se sugiere que los niños con hiperactividad practiquen ejercicios físicos y actividades encaminadas a desarrollar la inhibición muscular, a relajarse, aumentar el control corporal, prestar atención a actividades escolares y desarrollo de destrezas de competencia social, esto facilita la adaptación a las tareas y suplir sus necesidades.

Las características más relevantes del déficit de atención o TDA son: Tienen una gran dispersión mental y se distraen muy fácilmente. Les cuesta entender las cosas de un modo claro y rápido. Parece que nunca entienden las órdenes al cien por cien. Cualquier tarea que implique mucha atención o concentración les supone un esfuerzo titánico que no siempre son capaces de mantener hasta el final. Dificultad para organizarse. Son muy distraídos y se olvidan rápidamente de las cosas si no las han entendido claramente.

2.3 Marco legal

En el marco legal se encuentran varias leyes y decretos que apoyan la educación inclusiva en Colombia, el trastorno de déficit de atención con o sin hiperactividad hace parte en la educación inclusiva ya que obstaculiza el normal desarrollo de sus capacidades en su ambiente escolar, por eso existen las siguientes leyes y decretos que permiten la inclusión de los estudiantes con alguna necesidad educativa en su aprendizaje:

Ley 1098 Código de Infancia y adolescencia. 2006

Esta Ley tiene por finalidad "garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión". Es relevante el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna.

Decreto No. 2082 de 1996.

Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

Ley 361 de 1997

“Artículo 1º.- Los principios que inspiran la presente Ley, se fundamentan en los artículos 13, 47, 54 y 68 que la Constitución Nacional reconocen en consideración a la dignidad que le es propia a las personas con limitación en sus derechos fundamentales, económicos, sociales y culturales para su completa realización personal y su total integración social y a las personas con limitaciones severas y profundas, la asistencia y protección necesarias.

NOTA: El texto subrayado fue declarado EXEQUIBLE CONDICIONADO por la Corte Constitucional mediante Sentencia C-458 de 2015, en el entendido de que deberán reemplazarse por las expresiones “persona o personas en situación de discapacidad”.

Artículo 2º.- El Estado garantizará y velará por que en su ordenamiento jurídico no prevalezca discriminación sobre habitante alguno en su territorio, por circunstancias personales, económicas, físicas, fisiológicas, síquicas, sensoriales y sociales.

Artículo 3º.- El Estado Colombiano inspira esta ley para la normalización social plena y la total integración de las personas con limitación y otras disposiciones legales que se expidan sobre la materia en la Declaración de los Derechos Humanos proclamada por las Naciones Unidas en el año de 1948, en la Declaración de los Derechos del Deficiente Mental aprobada por la ONU el 20 de diciembre de 1971, en la Declaración de los Derechos de las Personas con Limitación, aprobada por la Resolución 3447 de la misma organización, del 9 de diciembre de 1975, en el Convenio 159 de la OIT, en la Declaración de Sund Berg de Torremolinos, Unesco 1981, en la Declaración de las Naciones Unidas concernientes a las personas con limitación de 1983 y en la recomendación 168 de la OIT de 1983.

NOTA: El texto subrayado fue declarado EXEQUIBLE CONDICIONADO por la Corte Constitucional mediante Sentencia C-458 de 2015, en el entendido de que deberán reemplazarse por las expresiones “persona o personas en situación de discapacidad”.

Artículo 4º.- Las ramas del poder público pondrán a disposición todos los recursos necesarios para el ejercicio de los derechos a que se refiere el artículo 1 de la presente ley, siendo obligación ineludible del Estado la prevención, los cuidados médicos y psicológicos, la habilitación y la rehabilitación adecuadas, la educación apropiada, la orientación, la integración laboral, la garantía de los derechos fundamentales económicos, culturales y sociales.

Para estos efectos estarán obligados a participar para su eficaz realización, la administración central el sector descentralizado, las administraciones departamentales, distritales y municipales, todas las corporaciones públicas y privadas del país.

Artículo 5°.- Las personas con limitación deberán aparecer calificadas como tales en el carné de afiliado al Sistema de Seguridad en Salud, ya sea el régimen contributivo o subsidiado. Para tal efecto las empresas promotoras de salud deberán consignar la existencia de la respectiva limitación en el carné de afiliado, para lo cual solicitarán en el formulario de afiliación la información respectiva y la verificación a través de diagnóstico médico en caso de que dicha limitación no sea evidente.

Dicho carné especificará el carácter de persona con limitación y el grado de limitación moderada, severa o profunda de la persona. Servirá para identificarse como titular de los derechos establecidos en la presente Ley. *NOTA: Texto subrayado declarado EXEQUIBLE mediante Sentencia de la Corte Constitucional C-606 de 2012*

El Consejo Nacional de Seguridad Social en Salud realizará las modificaciones necesarias al formulario de afiliación y al carné de los afiliados al Sistema General de Seguridad Social en Salud con el objeto de incorporar las modificaciones aquí señaladas.

Lo dispuesto en este artículo se entiende sin perjuicio de las políticas que con relación a las personas con limitación establezca el "Comité Consultivo Nacional de las Personas con Limitación" a que se refiere el artículo siguiente.

NOTA: El texto en cursiva fue declarado EXEQUIBLE CONDICIONADO por la Corte Constitucional mediante Sentencia C-458 de 2015, en el entendido de que deberán reemplazarse por las expresiones "persona o personas en situación de discapacidad".

NOTA: El texto en negrita fue declarado EXEQUIBLE CONDICIONADO por la Corte Constitucional mediante Sentencia C-458 de 2015, en el entendido de que deberán reemplazarse por las expresiones “discapacidad” o “en situación de discapacidad”.

Por la cual se establecen mecanismos de integración social de la personas con limitación y se dictan otras disposiciones.

Decreto No. 366 de febrero 2009.

Por medio del 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. “ARTÍCULO 1. ÁMBITO DE APLICACIÓN. El presente decreto se aplica a las entidades territoriales certificadas para la organización del servicio de apoyo pedagógico para la oferta de educación inclusiva a los estudiantes que encuentran barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y a los estudiantes con capacidades o con talentos excepcionales, matriculados en los establecimientos educativos estatales. ARTÍCULO 2. PRINCIPIOS GENERALES. En el marco de los derechos fundamentales, la población que presenta barreras para el aprendizaje e y la participación por su condición de discapacidad y la que posee capacidad o talento excepcional tiene derecho a recibir una educación pertinente y sin ningún tipo de discriminación. La pertinencia radica en proporcionar los apoyos que cada individuo requiera para que sus derechos a la educación y a la participación social se desarrollen plenamente. Se entiende por estudiante con discapacidad aquel que presenta un déficit que se refleja en las limitaciones de su desempeño dentro del contexto escolar, 10 cual le representa una clara desventaja frente a los demás, debido a las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en dicho entorno. La discapacidad puede ser de tipo sensorial como sordera, hipoacusia, ceguera, baja

visión y sordo ceguera, de tipo motor o físico, de tipo cognitivo como síndrome de Down u otras discapacidades caracterizadas por limitaciones significativas en el desarrollo intelectual y en la conducta adaptativa, o por presentar características que afectan su capacidad de comunicarse y de relacionarse como el síndrome de Asperger, el autismo y la discapacidad múltiple. Se entiende por estudiante con capacidades o con talentos excepcionales aquel que presenta una capacidad global que le permite obtener sobresalientes resultados en pruebas que miden la capacidad intelectual y los conocimientos generales, o un desempeño superior y precoz en un área específica. Se entiende por apoyos particulares los procesos, procedimientos, estrategias, materiales, infraestructura, metodologías y personal que los establecimientos educativos estatales de educación...”

Ley 1346 de julio de 2009.

Por medio de la cual se aprueba la "convención sobre los derechos de las personas con discapacidad", adoptada por la asamblea general de la naciones unidas el 13 de diciembre de 2006. “EL CONGRESO DE LA REPÚBLICA Visto el texto de la "CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006, que a la letra dice: artículo primero: apruébase la "convención sobre los derechos de las personas con discapacidad", adoptada por la asamblea general de i naciones unidas el 13 de diciembre de 2006. Artículo segundo: de conformidad con lo dispuesto en el artículo 10 de i ley 7a de 1944, la "convención sobre los derechos de las persona con discapacidad", adoptada por la asamblea general de la naciones unida el 13 de diciembre de 2006, que por el artículo primero de esta ley se aprueba obligará al país a partir de la fecha en que se perfeccione el vínculo intencional respecto de la misma...”

Estas leyes y decretos permiten visualizar los derechos que tienen las personas con discapacidad o necesidades educativas, con miras a desarrollar su potencial humano, a superar las limitaciones, a mejorar procesos de aprendizajes y a promover su potencial para mejorar su bienestar en su proyecto de vida.

Todos los niños tienen derecho a la educación y a ser tratados con igualdad. La educación inclusiva busca que no existan ambientes segregados y que todos los niños y niñas sin importar sus necesidades educativas puedan interactuar y compartir los mismos espacios de aprendizaje.

Las instituciones tanto del sector público como del sector privado deben asegurar la efectiva prestación y protección de los niños en el proceso de educación inclusiva, siendo un gran reto para transformar la cultura y la forma misma de concebir el derecho a la educación.

El déficit de atención con hiperactividad, puede en cierta parte implicar una discriminación claramente identificable, generando aislamiento y tratos diferenciados, de esta manera frecuentemente ocurre la discriminación y por lo tanto la marginalización que hace difícil el desarrollo de la igualdad, lo que genera la invisibilización del problema, esto es, que ante dificultades de hiperactividad la respuesta de los maestros es desconocer la situación clínica del trastorno. Los niños con TDAH son constantemente objeto de estigmatización, maltrato, incompreensión, discriminación y aislamiento. El aislamiento genera consecuencias negativas no solo por el derecho individual a ser educado, sino de su entorno familiar y social, la cual se ve privada de personas que puedan aportar con sus habilidades al desarrollo y a la cultura social.

Esto implica omisión del deber, tanto de maltrato como de trato especial y la equiparación en relación con los demás estudiantes, que conlleva a una aplicación de correctivos que se hacen inocuos y contraproducentes en el manejo de la salud psicológica y afectiva y de su comportamiento futuro en la sociedad. En conclusión, el estado, las escuelas y la comunidad

educativa (directivos, maestros, estudiantes y padres de familia) deben promover ambientes para que la igualdad sea real y efectiva, por la cual debe adoptar medidas en favor de los grupos discriminados.

Plan Nacional Decenal de Educación 2006 - 2016

“Plantea las garantías para el cumplimiento pleno del Derecho a la Educación y se expone una mayor inversión a en educación. En relación a Derechos, protección, promoción y población vulnerable con necesidades educativas especiales se menciona "Aplicar políticas intra e intersectoriales para el respeto y la restitución del derecho a una educación con calidad de todos los grupos poblacionales vulnerables, mediante la adopción de programas flexibles con enfoques diferenciales de derechos”.

Ley estatutaria N° 1618 del 27 de febrero de 2013

“por medio de la cual se establece las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad”.

Compromiso mundial EPT.

"Cuando la Revolución Educativa plantea que estas poblaciones son prioritarias, significa que los establecimientos educativos deben transformarse y modificar su cultura de atención a ellas", explica. De ahí la importancia de que los Planes de Mejoramiento Institucional (PMI) contengan acciones orientadas a la atención pertinente a estas poblaciones en todos los ámbitos de la gestión: directiva, académica, administrativa y comunitaria. "Anteriormente se pensaba que las personas con discapacidad no tenían condiciones para aprender; empezamos a trabajar por cambiar estos imaginarios, a revisar las prácticas y a generar una política de inclusión", señala la doctora Cedeño.

La Resolución 2565 de 2003 establece que cada entidad territorial debe definir una instancia que efectúe la caracterización y determine la condición de discapacidad de cada estudiante, con el propósito de identificar sus barreras para el aprendizaje y garantizar la participación con miras a proponer los ajustes que la escuela debe hacer para brindarle educación pertinente. Asimismo, se

requiere que en los municipios se articulen los servicios de salud y de protección: EPS, ICBF, Desarrollo Social, atendiendo el Marco para las Políticas Públicas y Lineamientos para la Planeación del Desarrollo de la Infancia y la Adolescencia en el Municipio y las orientaciones pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con discapacidades y con talentos excepcionales⁵, construidas por el ICBF, el Departamento Nacional de Planeación y los Ministerios de Educación y de la Protección Social.

Los padres y madres deben inscribir a su hijo en el proceso ordinario de matrícula establecido en la entidad territorial. En la ficha de inscripción se les pregunta si tiene alguna necesidad educativa especial (NEE), una discapacidad y de qué tipo. Es una manera de conocer de antemano las condiciones, para así garantizar los apoyos correspondientes.

La iniciativa Educación para Todos (EPT) es un compromiso mundial para dar educación básica de calidad a todos los niños, jóvenes y adultos. En el Foro Mundial sobre la Educación (Dakar, 2000), 164 gobiernos se comprometieron a hacer realidad la EPT y definieron seis objetivos que debían alcanzarse antes de 2015. Los gobiernos, los organismos de desarrollo, la sociedad civil y el sector privado están colaborando para cumplir con los objetivos de la EPT. (Tomado: <http://www.unesco.org/new/es/our-priorities/education-for-all/>)

2.4 Estado del arte

Según la bibliografía consultada se encuentra diferentes tesis de grados, trabajos de investigación, libros, entre otros, relacionados con el objetivo del presente proyecto de investigación, por tal motivo se procede a enunciar los puntos más relevantes de cada una de estas investigaciones para aportar el sustento requerido.

Existen numerosos autores que han desarrollado investigaciones con relación a los procesos de atención y memoria que influyen en el manejo del trastorno de atención con déficit de atención con y sin hiperactividad.

A continuación se describirán algunos:

Paniak y colaboradores (1998) llevaron a cabo un estudio con el propósito de desarrollar normas infantiles sobre los subtest de memoria lógica y reproducción visual de la escala revisada de memoria Weschler (WMS-R), contaron con la participación de 714 niños entre 9 y 15 años de nueve escuelas de Edmntonon, Alberta (Canadá), de diversos niveles socio-económicos, seleccionados con base en resultados neurológicos, comporta mentales, lingüísticos, una vez realizadas las mediciones con la escala Weschler y el subtest de Vocabulario WISC III, se llevó a cabo un análisis multi-variado, donde se mostró que la memoria lógica y la reproducción visual mejoran con la edad, pero no variaron con el sexo.

José Antonio Rabadán Rubio y Ana María Giménez-Gualdo Universidad de Murcia (Madrid), realizaron en sus investigaciones la detección e intervención en el aula de los trastornos de conducta. Afirmaron que los trastornos del comportamiento por su preocupante latencia, complejidad y consecuencias negativas en la esfera familiar, académica y social, requieren de una intervención temprana de alta relevancia en los destinatarios formando parte del ámbito de actuación de profesionales del Magisterio, Equipos de Orientación (Pedagogos, Psicopedagogos), Pediatras y Salud Mental. En este sentido, es notable la urgencia de que los profesionales de Educación Primaria y Secundaria den una respuesta acorde a las necesidades del alumnado que presenta tales desórdenes de conducta dentro del aula. Realizaron en sus investigaciones una concisa revisión teórica de la problemática de los principales trastornos del comportamiento en menores y adolescentes, incluyendo la epidemiología, clínica y factores

desencadenantes de los mismos. Llegaron a la conclusión realizar unos formatos de manera educativa donde se analiza el tipo de conducta tras ello y dando respuesta a la necesidad del profesorado de realizar un acercamiento diagnóstico previo de menores con posibles desórdenes conductuales, presentamos un registro observacional en aras de facilitar esta tarea de detección conducente a una posterior intervención directa con los destinatarios. Por último, se incluyen una serie de pautas educativas recomendables a desarrollar para los tres tipos de trastornos de conducta más comunes tales como el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, Trastorno Negativista Desafiante y Trastorno Disocial.

Edder González Acosta (2006), Universidad Complutense de Madrid, llevó a cabo una investigación acerca del trastorno de déficit de atención e hiperactividad en el salón de clase, apoyado en varios teóricos, teniendo en cuenta como primer lugar las causas, síntomas y efectos del trastorno, en segundo lugar, se enfoca en los paradigmas y el rol que asume el maestro al recibir un niño diagnosticado con la condición, o cuyo comportamiento en el aula de clase podría estar asociado al trastorno, y en tercer lugar, se comparte información y conocimientos relevantes que puedan ser usados como herramientas que disermine a padres y maestros, así mismo su pronóstico y manejo tanto en el ámbito familiar como escolar.

Barkley (2002), Psicólogo clínico, Director y Catedrático del Departamento de Psicología de la Universidad de Massachussets, es autor de la primera teoría sobre el TDAH, la cual ofrece las primeras respuestas a las incógnitas sobre los mecanismos por los cuáles opera este trastorno. Establece que el verdadero problema del TDAH, se centra en la dificultad que tienen los individuos que la padecen para inhibir conducta, es decir, controlar el impulso para responder a una situación determinada (Barkley 1998, citado en García Castaño 2001).

En su libro *Niños Hiperactivos: Cómo comprender y atender sus necesidades especiales*, define el TDAH como un trastorno del desarrollo del autocontrol que engloba problemas para mantener la atención y para controlar los impulsos y el nivel de actividad. La nueva interpretación del TDAH supera las explicaciones centradas en los tres déficit primarios del trastorno: Falta de atención, impulsividad e hiperactividad.

El autor establece de manera muy precisa cómo los fallos en la inhibición de la conducta, el primer acto autorregulatorio, incide de forma negativa en cuatro funciones neuropsicológicas que dependen de la inhibición conductual para su efectiva ejecución: memoria de trabajo, autorregulación de la motivación y del afecto, internalización del lenguaje y los procesos de análisis y síntesis.

La disminución de la capacidad de prolongar un estímulo para compararlo con la información almacenada en la memoria parece explicar los resultados de investigaciones que han manifestado el bajo rendimiento que los niños con TDAH muestran en 78 tareas de memoria como: pruebas de aritmética, recuerdo de secuencias de dígitos, palabras ordenadas, movimientos de la mano y realización de dibujos completos. Se les considera como niños olvidadizos, sin embargo, no se trata tanto de un problema estructural de memoria como del uso menos adecuado de estrategias de codificación y de recuerdo.

Se coincide en aceptar que no existe una cura para el trastorno, sin embargo es posible mejorar la conducta, las relaciones interpersonales y sociales, y la adaptación general del niño en el ámbito escolar, familiar y social.

Kimberly y colaboradores (2001) Medellín, Colombia, a través de dos estudios trataron de determinar si los niños con TDA tienen dificultades con la función de memoria prospectiva. En el primer ensayo participaron niños entre los 8 y los 13 años distribuidos en grupo caso (10 con

diagnóstico de TDA) y controles (10), se definieron las diferencias en el nivel de inteligencia a través del test rápido de inteligencia de Kauffman y la sintomatología del TDA a través de la versión corta de la escala de clasificación Conners; posteriormente, se realizaron las mediciones para memoria prospectiva con el Cybercruiser con duración de 5 minutos, esta prueba es una medida de memoria prospectiva basada en el tiempo diseñada como un juego de computador que implica manejar un vehículo a lo largo de una carretera.

En el segundo ensayo los participantes fueron 42 niños entre los 6 y los 13 años los cuales igualmente conformaban grupos casos y controles y fueron sometidos a las mismas pruebas, pero en la administración del Cybercruiser se les dio un tiempo de 8 minutos. Los resultados mostraron que los niños con TDA tienen menos estrategias para el recuerdo de tareas con el paso del tiempo y por lo tanto mayores dificultades en memoria prospectiva.

Bará, Vicuña, Pineda y Henao (2003), en una investigación titulada Perfiles neuro-psicológicos y conductuales de niños con trastorno por déficit de atención e hiperactividad, realizada con el fin de describir y comparar el desempeño neuro-psicológico y conductual de niños con trastorno por déficit de atención de Cali-Colombia, tomaron como muestra 79 niños de 8 a 11 años, agrupados según criterios del DSM-IV en inatentos, mixtos y control, a quienes evaluaron sus funciones neuro-psicológicas a través de una batería para niños, las dimensiones de conducta del BASC, un cuestionario para trastorno negativista desafiante, para trastorno de conducta y la escala Conners para padres y maestros, encontrando diferencias significativas en las funciones de control mental, ejecución continua auditiva, evocación de la figura de Rey y el test de Stroop, concluyendo que los niños con TDA presentan déficit en atención sostenida y selectiva, memoria visual y control inhibitorio.

Es importante recalcar que el aprendizaje y la memoria son dos procesos fisiológicos íntimamente relacionados, es decir que constituyen dos momentos a través de los cuales los organismos manejan y elaboran la información proporcionada por los sentidos (Aguado, 2001); en los estudios acerca de la memoria y el aprendizaje, se distinguen fundamentalmente actividades de almacenamiento y recuperación como: almacenar que significa atender, codificar, aprender, en tanto que recuperar se refiere a reconocer, recordar, reconstruir el recuerdo (Falvell, 2000). Lo anterior permite suponer que la información no atendida difícilmente puede ser recordada o por lo menos que los eventos atendidos se recuerdan más que los no atendidos (Glucksberg, 2000). Por lo tanto resulta importante llevar a cabo investigaciones que permitan indagar sobre la influencia de dificultades atencionales en los procesos de memoria y por ende en el aprendizaje, tanto más si se tiene en cuenta el que TDA es un trastorno cuya prevalencia está estimado en 3-7% de los niños/as en edad escolar (DSM IV) y que en Colombia se ha confirmado que dicha prevalencia asciende a un 17.1% (Pineda, Lopera; Henao, Palacio, Castellanos; 2001).

Los procesos de memoria y atención, se estudian cada vez más en relación con la comprensión y el aprendizaje, Brown (1982) incluye en la situación del aprendizaje cuatro factores que interactúan entre sí: las actividades para el aprendizaje, las características del que aprende, la naturaleza de los materiales que van a ser aprendidos y las tareas criterio, es decir, el tipo de respuesta que se le pide al sujeto. El análisis de cualquier actividad de aprendizaje o de memoria, supone para este autor tener en cuenta dichos factores y las posibles relaciones de interdependencia que pueden establecerse entre ellos (Marchesi y otros, 1986).

Javier Antonio Gil, Froilán Betancurt, Carlos Mario Giraldo, Luis Raimundo Valencia, Sandra Yamileth Orozco Prado (2011) Universidad Católica de Manizales, llevaron a cabo un

estudio enfocado en la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras para el mejoramiento del nivel de desempeño académico y reducción del déficit de atención en los estudiantes; en dicho estudio tomaron como muestra 35 niños entre 7 y 9 años, del colegio Cooperativo C.A.R.B de Antioquia.

Para realizar el estudio se efectuaron observaciones directas, que se categorizaron y analizaron de manera individual para estar al tanto de la perspectiva de los que están más vinculados a los niños con déficit de atención y para conocer sus opiniones con respecto a la alteración se les aplicaron entrevistas con preguntas que respondieran de forma directa a la inquietud. Una vez analizadas las entrevistas y observaciones aplicadas, con el propósito de diagnosticar la situación existente relativa a la introducción de métodos pedagógicos para mejorar la integración de los niños con déficit de atención en la docencia regular, se determinó que los maestros se ven en la necesidad de utilizar métodos para la variación de conductas, que logren reducir y eliminar las conductas incorrectas y disruptivas de los niños, para después auxiliarse de técnicas y actividades que integren a los niños y fortalezca el proceso de adaptación en los grupos regulares.

Según lo planteado por Álvarez y Santiago (1997) en su investigación acerca de la detección del déficit de atención en infantes conjuntamente con un análisis desde las posibles estrategias a aplicar por los docentes, los autores adoptan una definición propia y mediante el uso de cuestionarios a padres y maestros acerca del nivel de conocimiento general sobre el trastorno se estableció un patrón con posterior capacitación a estos, que incluía el manejo de estrategias útiles, la modificación de conductas inapropiadas presentes en los niños en la esfera y el ambiente familiar.

En conclusión, es de gran importancia conocer y analizar los pre-saberes de los maestros en relación al déficit de atención, así mismo, se hace necesario proporcionar tanto a los educadores como a padres de familia la implementación de diversas técnicas y estrategias de ejecución crítica, percepción, lenguaje y memoria, que permita mejorar en los estudiantes su atención, concentración y modificación de conducta en el aula.

Carmen Lucía Barrera Bolívar, Milena Vesga Prada, (2008), llevaron a cabo un estudio de “Evaluación del impacto de un programa de intervención cognitivo-conductual para niños con déficit de atención con Hiperactividad, pertenecientes a instituciones educativas del municipio de Girón (Santander)”, cuyo objetivo principal fue valorar el impacto del programa en el aprendizaje cognitivo y en la conducta de los niños y niñas, en la intervención del trastorno por déficit de atención con hiperactividad a partir del reconocimiento de los efectos que se generaron durante el proceso terapéutico. Dicho estudio ofreció información a través de la aplicación de la escala (EDAH) antes y después del programa, en la cual se identificó cambios significativos en los comportamientos de los participantes ya que se encontró disminución de los síntomas centrales del TDAH, los cuales afectan la dimensión cognitiva, emocional y social en los niños.

Dicho estudio ofreció un valioso aporte en la orientación para la intervención y realización de una cartilla para nuestro trabajo, de tal manera que los maestros se sientan apoyados y sepan que estrategias son las más adecuadas para entrar a interactuar con los estudiantes y facilitarles un ambiente escolar más sano, donde los niños se sientan amados, valorados, respetados y capacitados para alcanzar su éxito escolar y al mismo tiempo se potencialice sus habilidades para que alcancen su proyecto de vida y su propia autorrealización. Es importante intervenir en la formación de niños y niñas con necesidades educativas especiales y este trastorno de atención con o sin hiperactividad se da con frecuencia en todas las aulas de la educación colombiana, cada

vez vemos la cifra en aumento pero los docentes no se sienten capacitados para tomar una postura más formativa al respecto sino que recurren a estrategias donde frustran la vida escolar de los niños , fomentando un ambiente de tensión, rechazo o bulling dentro y fuera de salón de clase, por eso vemos la necesidad de realizar esta investigación para brindarle a los maestros esas herramientas necesarias en la educación inclusiva.

Erika Belisa Fernández Guerra, Maritza Ferreira Correa, Carlos Andrés Rodríguez García, (2015), llevaron a cabo un estudio enfocado en las Estrategias Psicopedagógicas para niños con posibles síntomas relacionados con TDAH en el Colegio Aspaen preescolar Yatay (Bucaramanga, Santander), cuyo objetivo principal es brindar estrategias psicopedagógicas a los docentes para el manejo adecuado de niños con posibles síntomas relacionados con TDAH; se apoyó en la realización de cinco grupos focales que fueron dirigidos a los docentes del Colegio Aspaen con el fin de orientarlos y proporcionarles información científica y pedagógica sobre el manejo del TDAH en el proceso de su enseñanza- aprendizaje. Se realizó un diagnóstico de la institución donde se encontró niños con posibles síntomas relacionados con este trastorno y a partir de ello se empezó a desarrollar la intervención de los maestros. Así mismo se estudió la necesidad de profundizar acerca del TDAH por parte de docentes y padres de familia y la importancia de generar estrategias psicopedagógicas que puedan ayudar en el proceso de inclusión y a su vez en el aprendizaje de niños y niñas que tengan posibles síntomas relacionados con este trastorno.

Durante el estudio realizado se identificó los conceptos y conocimientos que los docentes del Colegio Aspaen tienen acerca de las necesidades educativas de los niños y estableció la importancia de capacitación para los maestros y la implementación de herramientas dentro del aula para el mejoramiento en el desarrollo cognitivo y conductual de estos estudiantes. En

conclusión dicho trabajo de investigación tuvo como fin orientar y proporcionar la información científica y pedagógica sobre el manejo del TDAH dentro del aula de clase a la comunidad educativa.

Leydi Tatiana González Gómez, Diego Fernando Herrera Romero, Kelty Julexi Jaimes Araque, Yudy Judith Méndez Esparza (Bucaramanga, 2015) llevaron a cabo un trabajo, soportado en una revisión bibliográfica elaborada en diversas bases de datos como Ebsco, scopus, proquest y otras fuentes de documentación acerca de “Las percepciones, actitudes e intervenciones de los padres y educadores frente al TDAH”, cuyo objetivo principal es brindar información acerca del TDAH y las percepciones que tienen los padres y maestros frente a este trastorno. Dicho estudio está dirigido tanto a padres como a maestros y se halló los mitos e imaginarios alrededor del trastorno por déficit de atención e hiperactividad que estos tienen; también se encontró que padres de familia de niños con TDAH perciben más la hiperactividad en su hogar a diferencia de los maestros que la ven como falta de atención en el aula. Las familias con mejores condiciones económicas, información y educación tienen más posibilidad de identificar el trastorno y ofrecer un tratamiento para sus hijos, a diferencia de aquellos hogares con escasos recursos económicos.

Existen variedad de tratamientos, los farmacológicos, que generan efectos secundarios tales como problemas de corazón, alucinaciones, pensamientos suicidas, problemas de hígado, agresividad, psicosis, entre otros. Algunas de las estrategias en el tratamiento son las intervenciones psicosociales, el arte terapia, el contacto con la naturaleza cuyo efecto a largo plazo requiere de la participación de padres y maestros.

Así mismo, los maestros perciben a los niños con TDAH, con un patrón de comportamiento con persistente falta de atención, dificultad de auto controlarse, desobedientes, generando actitudes en los niños de rabia, culpa, miedo, frustración, desilusión y agresividad.

En conclusión los padres de familia y maestros por el desconocimiento perciben la conducta de niños con TDAH de manera equivocada y esto afecta la dinámica familiar y escolar, los niños presentan deserción, bajo rendimiento académico y conflicto con sus compañeros, por lo tanto es necesario hacer énfasis en intervenciones integrales donde se involucre a los niños, padres de familia y maestros.

3. Metodología

3.1 Metodología de la investigación

En el presente capítulo, se describe el tipo de metodología y el enfoque con los que se desarrolló el presente trabajo, se halla una breve descripción del contexto y de los componentes que influyeron para su desarrollo como: el tiempo, la cantidad de visitas al colegio, los instrumentos utilizados, entre otros; así como se explican claramente las fases en las cuales se divide el proyecto.

Para el presente estudio se utiliza el método mixto, ya que se aviene a los propósitos y objetivos del mismo como la observación de las condiciones del medio donde se desarrolla el estudio así como obtención de la información derivada de la observación de manera ya sea en áreas externas como en el aula entre otras. El hecho de identificar procesos subjetivos en el orden de las creencias, ideas, valores y puntos de vista así como las expectativas desde la óptica del docente y el niño hace que el estudio cualitativo sea más adecuado. Además el uso técnicas como la entrevista, el cuestionario y la revisión de la documentación disponible, aplicables también dentro de los estudios de perfil cualitativos permite, más allá de realizar un proceso flexible y abierto, identificar elementos concretos que aporten solidez al estudio. Se escoge dentro de los métodos cualitativos el diseño etnográfico, porque este se adhiere a los procedimientos necesarios el conocimiento adecuado de la postura de docentes y niños hacia los infantes que poseen déficit de atención con o sin hiperactividad en el aula.

Hernández, Fernández, Baptista (2010) y otros, utilizan cinco fases relacionadas y similares entre la investigación cualitativa y cuantitativa, las cuales son:

- Llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos

- Establecer suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas
- Prueban y demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tiene fundamentos
- Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis
- Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar, cimentar y/o fundamentar las suposiciones e ideas o incluso para genera otras.

Esto traza una línea en la que se identifica la congruencia de llevar a cabo un estudio de orden cualitativo, donde no es necesario el proceso secuencial, la pregunta, los objetivos, la justificación y las hipótesis, pueden surgir o reajustarse en cualquier etapa del proceso de investigación, hasta en la misma redacción del informe se pueden realizar cambios significativos y sustanciales a la investigación con el fin de realizar mejores interpretaciones (Hernández y otros 2010). El proceso de investigación en los estudios cuantitativos, en la mayoría de los casos se realiza de manera secuencial; se inicia con una idea, al delimitarla se establecen los objetivos y algunas preguntas de investigación, se realiza una revisión bibliográfica que trate del tema de investigación, permitiendo realizar un marco teórico. A diferencia del enfoque cualitativo, no siempre se prueba las hipótesis y se utiliza de manera preponderante la observación y descripción sin mediciones numérica, con el fin de reconstruir la realidad en diferentes entornos (Hernández y otros 2010).

Además este enfoque permite recabar información detallada y actualizada por método de la revisión así como de la observación con participación directa y continuada con el personal vinculado a la investigación, a saber niños en general, docentes, y escolares identificados con déficit de atención con o sin hiperactividad dentro de tercer grado de enseñanza primaria del Colegio San Pedro Claver , particularizando en las interacciones entre los involucrados en el

estudio identificadas con la observación y el diálogos apoyado en los instrumentos diseñados. Esta propuesta se lleva a cabo con los niños del grado tercero de primaria de la institución mencionada, en la ciudad de Bucaramanga.

3.2 Antecedentes e historia de la institución

Nombre de la institución: Colegio San Pedro Claver, Sección infantiles.

Dirección: Calle 63 Número 32-76 Barrio Conucos.

Ciudad: Bucaramanga es una ciudad de Colombia, capital del departamento de Santander. Está ubicada al nordeste del país sobre la cordillera Oriental, rama de la cordillera de los Andes, a orillas del río de Oro. Su población en 2005 ascendía a los 516.512 habitantes. Dista 384 km de Bogotá, la capital del país. Por ser la capital del departamento de Santander, Bucaramanga alberga las sedes de la Gobernación de Santander, la Asamblea Departamental, la sede seccional de la Fiscalía y el Área Metropolitana de Bucaramanga. Junto con el título de capital de Santander, Bucaramanga ostenta los títulos de capital de la provincia de Soto y del núcleo de desarrollo provincial metropolitano.

Está comunicada con las principales ciudades del país por carretera: con Bogotá, Medellín, Cúcuta y la Región Caribe de Colombia. Para el transporte aéreo la ciudad cuenta con el Aeropuerto Internacional Palonegro.

Está rodeada por los municipios de Girón, Floridablanca y Piedecuesta con los cuales se conforma el Área Metropolitana de Bucaramanga.

Su economía gira alrededor de la fabricación de del calzado y sus similares; La tasa de desempleo se ha mantenido relativamente estable, oscilando entre 8% y 11% en los últimos seis años. Su principal casa de estudios de orden público es la Universidad Industrial de Santander.

Actualmente la capital santandereana figura según los datos dados por el DANE en 2012, como la ciudad con el menor índice de pobreza del país y la ciudad más favorable para el entorno empresarial.

El colegio san Pedro Claver fue fundado el 22 de marzo de 1897, actualmente está bajo la Dirección del S. J Eduardo Uribe. Hace parte de la Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia (ACODESI) y bajo las directrices de la Compañía de Jesús.

Su población de estudiantes asciende a 1.362 estudiantes aproximadamente, 132 profesores, y un personal de 209 colaboradores. Las instalaciones del área de Bachillerato posee una superficie de 12.200 metros cuadrados aproximadamente, y el área de infantiles 9.000 metros cuadrados aproximadamente.

Dentro de sus instalaciones se destacan coliseos, bibliotecas, laboratorios, canchas de voleibol, básquetbol, fútbol, microfútbol, patinaje, salones de danza, música y audiovisuales, piscina, capillas, sede campestre para deportes, etc. Sus estudiantes además de recibir una formación integral basada en los principios de la pedagogía Ignaciana, tienen la oportunidad de desarrollar sus destrezas y habilidades en programas como scouts, grupo de danza, banda rítmica, pre-orquesta sinfónica y actividades deportivas como fútbol, voleibol, natación, básquetbol, patinaje, ajedrez, microfútbol, atletismo, taekwondo, gimnasia, porrismo, entre otros.

Misión: “Somos una comunidad educativa inspirada en la espiritualidad ignaciana, enviada a evangelizar mediante la propuesta educativa de la Compañía de Jesús, a la sociedad y a la juventud de la región santandereana.

Queremos servir al país y a la Iglesia formando con excelencia integral hombres y mujeres para los demás y con los demás, que respondan con actitudes y hechos al momento histórico que vivimos.

Contamos con la experiencia educativa de la Compañía de Jesús y sus documentos corporativos, el marco legal colombiano, la calidad humana y profesional de quienes conformamos la comunidad educativa y el trabajo articulado con las demás obras de la Compañía de Jesús en la región y en el país”.

Visión: “Ser en el 2018 un colegio reconocido por el Liderazgo Cristiano de sus estudiantes, al estilo ignaciano; por su competencia intelectual y compromiso social, que incida en la región santandereana, mediante la prestación de un servicio educativo basado en la idoneidad de sus educadores, en el acompañamiento personal y en el testimonio de la comunidad educativa”.

Política de calidad: El Colegio San Pedro Claver se compromete a educar y a evangelizar a los miembros de su Comunidad Educativa con una propuesta de formación que será siempre de mejor calidad en cada una de sus dimensiones.

Para asegurar esta calidad se identificaran y controlaran los riesgos que puedan afectar al sistema y sus diferentes procesos.

Mejorará permanentemente sus procesos para lograr la completa satisfacción de sus usuarios.

Esta política contempla también la implementación del Sistema de Salud y Seguridad en el trabajo, para todos sus colaboradores, en las diversas modalidades de contrato y ubicados en las dos sedes y en los diferentes sitios de trabajo.

De esta manera queremos colaborar eficazmente en el desarrollo cultural, religioso, social, económico y político de Bucaramanga y Santander.

Objetivos de calidad:

- Garantizar la sostenibilidad del Colegio.

- Asegurar que nuestros estudiantes estén capacitados para acceder a las mejores universidades y sean capaces de orientar esa formación hacia los valores humano - cristianos que les hemos inculcado.

- Suministrar oportunamente los recursos necesarios para una óptima prestación del servicio, de acuerdo con la disponibilidad presupuestal de la institución.

- Potenciar las competencias laborales de sus colaboradores.

- Proteger la salud de los trabajadores, mediante la identificación de riesgos y establecimiento de los correspondientes planes de acción dirigidos hacia la promoción y prevención.

Disponer las medidas de seguridad para todos los miembros de la comunidad educativa, contratistas, subcontratistas, proveedores y visitantes

Modelo pedagógico Ignaciano:

Tiene por clave y razón de ser enseñar a pensar y enseñar a aprender, tanto en el ámbito científico-cultural como en el ámbito humano-cristiano, ayudando a los alumnos a integrar lo académico y lo formativo.

La comprensión del Paradigma Pedagógico Ignaciano debe considerar tanto el contexto del aprendizaje como el proceso más explícitamente pedagógico. Además, debería señalar los modos de fomentar la apertura al crecimiento, incluso después de que el alumno haya concluido un determinado ciclo de estudios. Contempla cinco pasos: contexto, experiencia, reflexión, acción y evaluación:

Toma en cuenta el contexto y la situación personal de cada uno.

Promueve actividades de enseñanza y formación, con variedad metodológica, que se transformen en experiencia de aprendizaje cognoscitiva, psicomotriz, afectiva o imaginativa.

Suscita una implicación reflexiva del alumno de modo que pueda considerar la importancia y el significado humano de lo que está estudiando.

Impulsa los cambios profundos en los alumnos para que lleven a cabo opciones interiores y acciones exteriores, y puedan ser competentes en situaciones nuevas.

Realiza una evaluación integral de todos los aspectos implicados en el proceso de aprendizaje.

El Paradigma Ignaciano de experiencia, reflexión y acción, sugiere una multitud de caminos en los que los educadores podrían acompañar a sus alumnos y facilitarles el aprendizaje y la madurez, enfrentándolos con la verdad y el sentido de la vida. Es un paradigma que posee la capacidad intrínseca de avanzar más allá de lo meramente teórico y llegar a ser un instrumento práctico y eficaz en orden a realizar cambios en el modo como enseñamos.

3.3 Modelo de investigación y diseño metodológico

Se escoge el método cualitativo como técnica de investigación que alude a las cualidades, este método se apoya en describir de forma minuciosa, eventos, hechos, personas, situaciones, comportamientos, interacciones que se observan mediante un estudio; y además anexa tales experiencias, pensamientos, actitudes, creencias etc. que los estudiantes experimentan o manifiestan; por ende es que se dice que la investigación cualitativa que vamos a realizar fue escogida como modelo ya que queremos proporcionar a los maestros de tercer grado de un colegio privado de la ciudad de Bucaramanga algunas estrategias pedagógicas que le permitan ayudar a sus estudiantes con déficit de atención con o sin hiperactividad; para mejorar su calidad de vida escolar en sus procesos de enseñanza y aprendizaje. Para esto es necesario

interactuar, observar dichos comportamientos y de esta manera darle un abordaje eficaz que cumpla con las expectativas de lo que queremos alcanzar con esta investigación.

Este método cualitativo que escogimos nos permitirá investigar las estrategias para tratar de conocer hechos, procesos, estructuras que nos permiten medir un carácter único en la investigación, se hará uso de procedimientos de hacen menos comparables como son las observaciones en el tiempo y en diferentes circunstancias culturales, es decir, este método ayudará acercarse a la fenomenología y al interaccionismo simbólico; también podemos tener un papel investigador en el trato – intensivo con las personas involucradas en el proceso de la investigación, para entenderlas, comprenderlas.

Nosotras las investigadoras desarrollamos a afirmar las pautas y problemas centrales del trabajo durante el mismo proceso; los conceptos que se manejan son operacionales desde el principio, es decir, no están definidos desde el inicio y los indicadores que se tomarán en cuenta nos remite a la epistemología en la objetividad de una investigación social. Se tienen en cuenta la subjetividad, la inferencia de datos, la exploración inductiva y descriptiva, orientada al proceso, rica y profunda, holística en una realidad dinámica, centrada en la fenomenología y la comprensión del objeto de estudio.

3.4 Instrumentos de recolección y análisis de información

Se escoge dentro de los métodos cualitativos el diseño etnográfico, ya que este se adapta a los procedimientos necesarios el conocimiento adecuado de la postura de docentes y niños hacia los infantes que poseen déficit de atención con o sin hiperactividad en el aula.

Además este enfoque permite recabar información detallada y actualizada por método de la revisión así como de la observación con participación directa y continuada con el personal

vinculado a la investigación, a saber niños en general, docentes, y escolares identificados con déficit de atención con o sin hiperactividad dentro de tercer grado de enseñanza primaria del colegio.

3.5 Diseño y técnicas de recolección de información

Los pasos para la realización de este diseño son: aplicación de test; entrevista semiestructurada y bitácora de observación.

Este diseño se diagrama de la siguiente manera:

OBSERVACIÓN DIRECTA	TEST	ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
Es útil observar directamente el comportamiento de interés en el momento mismo en que sucede en los estudiantes del grado tercero.	Se realiza a través de aplicaciones masivas, que mediante técnicas de muestreo adecuadas pueden hacer extensivos los resultados. El interés del investigador no es el sujeto concreto que contesta el cuestionario, sino la población a la que pertenece; de ahí, como se ha mencionado, la necesidad de utilizar el test para determinar por medio de indicadores específicos los intereses de la población que se ha elegido para la investigación.	Permite más profundidad y aclarar cualquier malentendido. Permite ver hasta dónde llega el conocimiento del entrevistado. Facilita la cooperación y la empatía. Permite evaluar mejor qué piensa realmente el entrevistado. Puede producir respuestas no esperadas.

3.5.1 Tipo de muestreo

El tipo de muestreo de la presente investigación es el intencionalmente dirigido tomando como criterio de inclusión los siguientes elementos

- Estudiantes del grado tercero de primaria.
- Estudiantes del Colegio San Pedro Claver.
- Estudiantes en seguimiento por el servicio de asesoría escolar del colegio (psicología)

durante el año 2016.

- Estudiantes con recomendaciones especiales para el manejo en el aula

3.5.2. Población

Esta propuesta se lleva a cabo con los niños del grado tercero del Colegio San Pedro Claver de la ciudad de Bucaramanga, este grupo está conformado por 120 estudiantes de edades entre los 8 y 9 años de edad.

3.5.3 Muestra

La muestra está constituida por un total de 25 sujetos que cumplen los criterios de inclusión anteriormente mencionados. Cinco por cada grado (A-B-C-D-E).

También se incluyen los cinco (5) docentes del grado tercero de básica primaria, que se encuentran en contacto permanente con los estudiantes.

3.5.4 Participantes

La población de la comunidad de maestros de las secciones de básica

Primaria, institución de carácter privado, del área metropolitana de Bucaramanga, ciudad del departamento de Santander, Colombia.

Tabla 1. Población de maestros de la institución educativa que representan la muestra.

<i>Maestro (a)</i>	<i>Sección</i>	<i>Grado</i>
Participante 1	Primaria	3ª
Participante 2	Primaria	3B
Participante 3	Primaria	3C
Participante 4	Primaria	3D
Participante 5	Primaria	3E

Tabla 2. Población de estudiantes de la institución educativa que representan la muestra.

<i>Estudiante</i>	<i>Sección</i>	<i>Grado</i>
5 participantes	Primaria	3ª
5 participantes	Primaria	3B
5 participantes	Primaria	3C
5 participantes	Primaria	3D
5 participantes	Primaria	3E

Se plantea entonces, como método predominante en este proyecto el método participativo porque promueve la colaboración como indispensable en el aprendizaje de conceptos (Ramírez, 2012). Así también es importante incluir el método expositivo en una adecuada integración de forma y fondo (Ramírez, 2012). Estos métodos permiten una construcción de aprendizajes dinámicos a partir de la manifestación y puesta en práctica de los conocimientos adquiridos.

Criterios para la selección de la muestra:

- Maestros del nivel de básica primaria porque conforman parte del grupo de maestros de la institución educativa de la ciudad de Bucaramanga.
- Cinco maestros por cada grado para que el estudio sea significativo, y la comparación y el análisis de las diferentes experiencias de ellos con el modelo pedagógico y el PEI del colegio.
- La institución educativa ubicada en la ciudad de Bucaramanga (zona urbana); de carácter privado. En la que su nivel, social y cultural sobresale, destacándolo como un colegio ubicado en el nivel Muy Superior según el Ministerio de Educación Nacional.

3.5.5 Instrumentos

- Entrevista semiestructurada: Se selecciona cinco integrantes de cada salón de tercero, se le da un formato de entrevista semiestructurada, se indaga, se observa a los niños mientras responden, se recoge la información para ser analizada, se dialoga con ellos sobre sus respuestas.
- Observación directa: por medio de un formato se realizará la observación directa a los docentes que dictan clases en los grados de tercero, se escogerá cinco maestros dos de informática, una de sociales, una de inglés, una de artística, para la aplicación de esta técnica, donde por medio de ítems específicos, se observará el manejo de los estudiantes dentro del aula de clase.
- Aplicación de test: se realizará escogiendo a cinco docentes, se le entregará al mismo cinco test de cinco estudiantes que posiblemente tienen conductas de hiperactividad o pasividad

con déficit de atención responderán las preguntas aplicadas en el test y posteriormente se analizará la información arrojada.

3.6 Descripción del análisis de los resultados

Se explica detalladamente el análisis de los resultados teniendo en cuenta las diversas técnicas de recolección de información como la observación directa, el test para detectar casos de déficit de atención con o sin hiperactividad y la entrevista semiestructurada.

3.6.1 Procedimiento.

Se entrega a los docentes el formato donde primero que todo detectan en el salón de clase los niños que tienen síntomas de déficit de atención con o hiperactividad.

Posteriormente se realizará el análisis de esos estudiantes , luego se sacará una muestra de cada salón cinco niños donde se les aplicará la entrevista semiestructurada, y en dos semanas consecutivas se realizará en algunas clases escogidas por azar la observación directa, con el fin de analizar los resultados que se arrojan y de esta manera crear las estrategias pedagógicas para los docentes más eficaces que nos sirvan para dar cumplimiento al objetivo de esta investigación, teniendo presente los objetivos específicos.

La estrategias se diseñarán una vez los resultados sean analizados y se dará la aplicación necesaria en los cursos donde se encuentras los estudiantes que poseen esta necesidad educativa e inclusiva.

De los niños encuestados se escogen veinticinco (25) niños, cinco (5)de cada salón, que conformaron la muestra desarrollaron en una sesión de un bloque las siguientes estrategias

implementadas por el docente para el manejo de la atención dentro de un marco hiperactivo o quietud motora:

- Crear a su alrededor listas, tarjetas, signos, que le llamen su atención
- Poner un reloj en su mesa, se les divide el tiempo
- Desglosar sus tareas cortas con instrucciones claras
- Motivar con afecto y dialogo, aprender técnicas de modificación de la conducta y

aplicar consecuencias tanto positivas como negativas.

4. Análisis de resultados

En este capítulo se va a realizar el análisis de los resultados que arrojó la aplicación de diversas las técnicas de recolección de información como la observación directa, el test para detectar casos de déficit de atención con o sin hiperactividad y la entrevista semiestructurada.

Estos instrumentos fueron aplicados a los estudiantes del grado tercero del Colegio San Pedro Claver sección infantiles en la ciudad de Bucaramanga entre los días 10 a 14 de mayo de 2016.

4.1. Recolección de datos

Esta investigación se desarrolla dentro del paradigma de las ciencias sociales con enfoque de investigación cualitativa mientras que al realizar el diseño de la propuesta se usó el enfoque de la investigación acción.

Se recopilaron datos importantes que permitieron reconocer aspectos como:

- Inquietud motora en los niños.
- Niveles de atención y de escucha.
- Autonomía en la toma de decisiones.
- Presencia o ausencia de afecto y autoestima en los niños y las niñas.
- Autocontrol.
- Seguimiento de instrucciones.
- Control emocional.
- Trabajo en equipo.
- Responsabilidad en el cumplimiento de sus trabajos personales.
- Capacidad en el cumplimiento de normas.

Esto contribuyó a diseñar estrategias efectivas para recolectar la información necesaria para hacer una lectura de la realidad pertinente. La tabla 3 que aparece a continuación presenta la síntesis de las técnicas de recolección de información aplicadas con sus respectivos registros, instrumentos y participantes o eventos a analizar.

Tabla 3. Técnicas de recolección de la información

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN	REGISTRO E INSTRUMENTO	PARTICIPANTES / EVENTOS
Observación directa	Planilla con observaciones cualitativas.	5 docentes de diversas asignaturas e investigadora.
Test para detectar casos de déficit de atención con o sin hiperactividad	Formato del test.	25 Estudiantes de tercero.
La entrevista semiestructurada	Fotografía	25 Estudiantes de tercero e investigadora.

4.1.1. Instrumentos de investigación.

- **Observación directa:**

Permite al investigador (a), introducirse en los escenarios naturales de la acción y captar lo que realmente ocurre. Lo primero que se nos puede plantear es (qué observar), (cómo observar) y (cómo recoger y describir lo observado). Cada una de estas tres preguntas se enfocó desde una plantilla, en la que se anota cualitativamente determinadas conductas según algunos aspectos.

Este instrumento se elige porque nos permite observar directamente el contexto natural en el cual se desenvuelven los niños y niñas de tercer grado, cómo son sus actitudes y comportamientos, teniendo como objetivo de esta observación un tópico específico. Este

instrumento de investigación se aplicó a través del contacto directo con los estudiantes y los docentes que hicieron parte de la investigación. Se buscaba conocer más a fondo las conductas que los estudiantes presentaban a través de las siguientes categorías: Quietud motora – inquietud motora – capacidad de seguimiento de instrucciones – capacidad de cumplimiento de normas – responsabilidad en el trabajo personal – responsabilidad con sus deberes académicos – trabajo en equipo – interacción social – Orden y organización de útiles escolares – manejo y control emocional – manejo de las conductas inadecuadas por parte del infante – nivel de motivación del estudiante.

- **Test para detectar casos de déficit de atención con o sin hiperactividad:**

Este instrumento permite determinar que estudiantes podrían presentar déficit de atención con o sin hiperactividad. Para su diseño se tuvo en cuenta el test aplicado por el Instituto de Psicología del Suroriente de Atlanta (Estados Unidos) en 1987, el cual fue adaptado por las autoras para el contexto cultural de los estudiantes del grado tercero, su ciclo vital y su desarrollo psicológico.

Se tuvieron en cuenta las siguientes categorías: Inatención y distracción – Impulso – Inactividad – Inconformidad – Atención – Inmadurez - Dificultades emocionales - Relaciones interpersonales -Relaciones familiares - Manejo del tiempo.

- **La entrevista semiestructurada:**

Este instrumento permite una relación directa entre el investigador y su objeto de estudio con el fin de obtener testimonios reales y así profundizar en la problemática. Con la entrevista son los mismos actores sociales quienes nos proporcionan los datos relativos a sus conductas,

opiniones, deseos, actitudes, expectativas, etc., cosas que por su misma naturaleza es casi imposible observar desde fuera; nadie mejor que la misma persona involucrada para hablarnos de todo aquello que piensa y siente de lo que ha experimentado. La entrevista semiestructurada es el instrumento que nos permite durante el proceso ir corrigiendo o previniendo ciertos errores. Además el investigador puede adelantar a los sujetos y ayudarlos a encarar con mayor profundidad los diversos problemas que hay en particular.

A partir de la cual se plantean los temas pertinentes al estudio, permite ir ponderando que tanta información se necesita para profundizar un asunto y posibilita un proceso de recolección sistemático y por lo tanto facilita un mejor manejo de la información.

Se realizaron preguntas como: ¿Qué aspectos positivos tiene los niños de tercero? ¿Cuáles son las asignaturas que más le gustan? ¿Cómo es su relación con los profesores?, entre otras.

4.2. Aplicación de instrumentos para la recolección de datos

Para la aplicación, los instrumentos se realizaron simultáneamente del 10 al 13 de mayo, de tal forma que la población y sus características no se vieran afectadas por factores externos como deserción escolar, presión académica, entre otros.

Los estudiantes y los docentes consultados estuvieron muy dispuestos y receptivos. Sin embargo, en algunos niños aparecieron inquietudes como para qué se hacía esto a pesar de haberles informado con antelación, se les despejó sus dudas y participaron con buena actitud en esta etapa de la investigación.

La aplicación fue fácil y rápida ya que los instrumentos presentaban vocabulario fácil de entender para los niños, la comprensión de las instrucciones fue la esperada ya que se reforzaba con lenguaje gestual y no verbal.

De igual manera, el tiempo utilizado fue el necesario haciéndose dentro de la jornada escolar y sin interferir con las actividades académicas o la organización del colegio.

4.3. Análisis de datos

Se realiza una comparación de las tablas acerca de las diferentes categorías planteadas por medio de la observación directa, aquí se muestra la inquietud motora en los niños y el análisis cualitativo y cuantitativo de la información recolectada.

4.3.1. Análisis de la observación directa

De los cinco grupos de tercero observados (3A - 3B - 3C - 3D - 3E) el análisis que se obtuvo fue el siguiente:

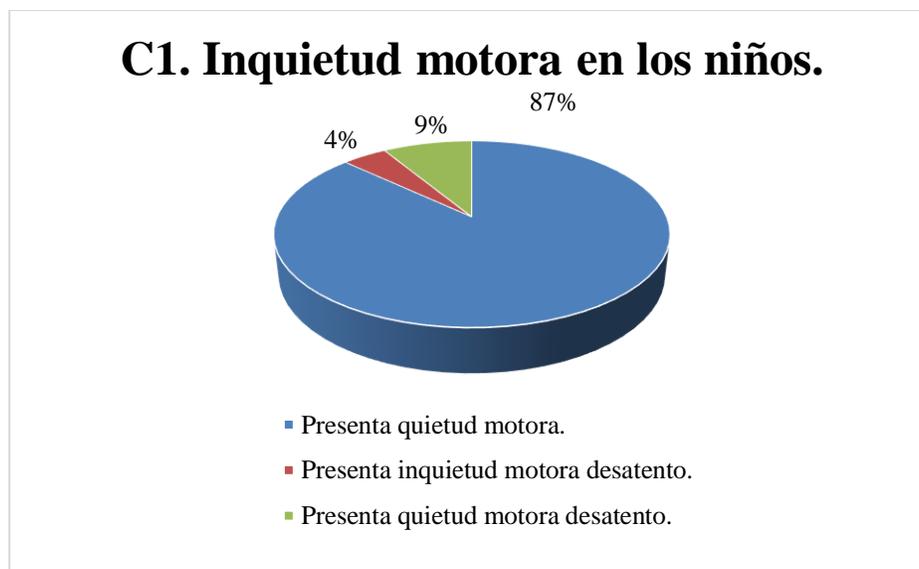
Tabla 4. Categorías de análisis de la observación directa

Categorías	Análisis cualitativo de la información recolectada	Análisis cuantitativo de la información recolectada.
C1. Inquietud motora en los niños.	Durante la observación se detectó que cerca del 90% de los estudiantes presentan quietud motora, mientras el 10% de estos presenta atención dispersa.	86% Presenta quietud motora. 4.3% Presenta inquietud motora desatento. 8.6% Presenta quietud motora desatento.
C.2 Niveles de atención y de escucha.	Los niveles de atención y escucha varían según el grado de interés en el tema que se está trabajando. Se evidencian distractores, juegos con lápices. Capacidad de atención mínima (de 10 a	86% Presentan periodos de atención prolongados. 8.6% Se muestran desatentos quietos.

Categorías	Análisis cualitativo de la información recolectada	Análisis cuantitativo de la información recolectada.
	20 min) e inadecuada postura corporal en la minoría de estudiantes.	4.3% Se muestran desatentos inquietos.
C.3 Autonomía en la toma de decisiones.	Se observa dependencia del adulto y aprobación de este para el trabajo a realizar.	39% se muestran autónomos. 61% Se muestran dependientes del adulto.
C.4 Presencia o ausencia de afecto y autoestima en los niños y las niñas.	Algunos niños presentan variabilidad en sus emociones, necesitando el reconocimiento, el estímulo y las expresiones de afecto para sentirse seguros y confiados.	48% Se muestran inseguros en la expresión de afecto. 52% se muestran afectuosos y seguros de sí mismos.
C.5 Autocontrol.	La mayoría de estudiantes poseen buena capacidad de autocontrol en su trabajo personal, y la minoría presenta impulsividad en sus emociones, expresión espontánea en sus necesidades y se manifiestan kinestésicos.	70% Evidencia mantener un buen autocontrol. 17% Evidencia actitudes desatentas controladas. 13% Evidencia actitudes desatentas y poco controladas.
C.6 Seguimiento de instrucciones.	Se observan en la mayoría de estudiantes un buen seguimiento de instrucciones, sin embargo cerca algunos niños presenta dificultades en el seguimiento de instrucciones orales o escritas tanto en la parte académica como en la parte normativa.	39% muestra un buen seguimiento de instrucciones. 61% muestran dificultades en el seguimiento de instrucciones.
C.7 Control emocional.	La mayoría de niños presentan buen control emocional, no obstante algunos de niños del	65% Evidencia mantener un buen autocontrol.

Categorías	Análisis cualitativo de la información recolectada	Análisis cuantitativo de la información recolectada.
	salón evidencian impulsividad, agresión y desorden en la expresión de sus sentimientos o emociones.	35% Evidencia poco autocontrol.
C.8 Trabajo en equipo.	No aplicó esta categoría pues durante las clases observadas no se realizaron trabajos grupales pero se observa buena capacidad de interactuar con el otro.	39.1% muestra buen trabajo en equipo. 60.9% Se evidencian problemas en el seguimiento de instrucciones.
C.9 Responsabilidad en el cumplimiento de sus trabajos personales.	En su mayoría, los niños responden muy bien con sus compromisos escolares des el acompañamiento efectivo de sus padres, sin embargo, en algunos niños se ve la falta de acompañamiento de sus padres hacia sus estudiantes.	61% se muestra responsable en el cumplimiento de sus trabajos. 39% muestran dificultades en la responsabilidad en el cumplimiento de sus trabajos.
C.10 Capacidad en el cumplimiento de normas.	En la mayoría de estudiantes se observó buena capacidad para el cumplimiento de normas, en restante se observa dificultad para pedir la palabra y esperar el turno para hablar, escuchar al profesor y a sus compañeros, permanecer en el puesto, evitar de ruidos inoportunos, el lenguaje respetuoso hacia los demás.	70% cumple con las normas establecidas. 30% presenta dificultades en el cumplimiento de las normas establecidas.

Se observa que en la categoría 1 el 87% presentan periodos de quietud motora prolongados, son receptivos, atentos, silenciosos en su trabajo personal, el 9 % son estudiantes que se mantienen quietos pero presentan periodos de atención muy cortos, se distraen con facilidad, mantienen buena postura corporal , el 4% de niños son inquietos y con periodos de inatención también muy cortos, se levantan con frecuencia del puesto, y molestan a sus compañeros del lado, presentan inadecuada postura corporal.



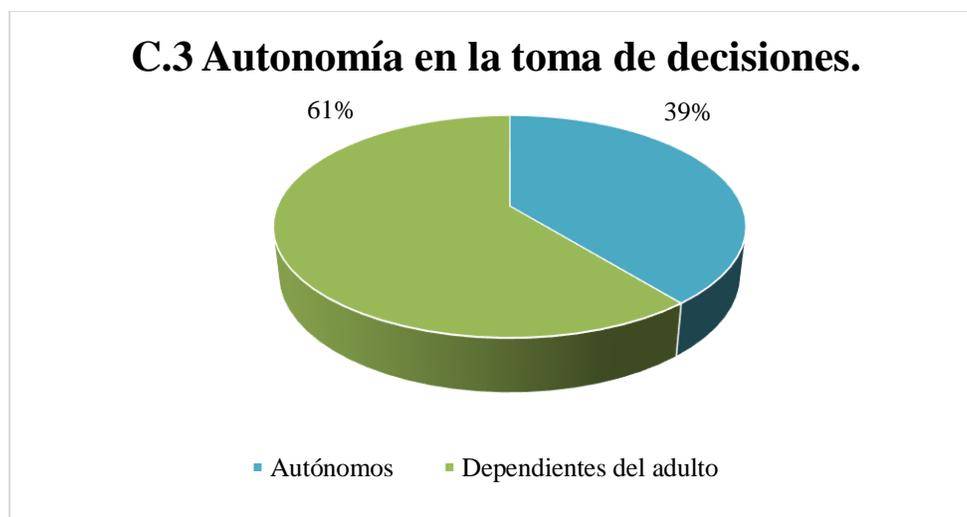
Gráfica 1. Corresponde a resultados de categoría 1 de la observación directa.

En la categoría 2 vemos que el 87 % de estudiantes se mantienen con buena capacidad para atender y escuchar las instrucciones del maestro o las opiniones de las otras personas. El 9 % presentan periodos de atención muy cortos, aunque se mantienen quietos en el puesto, se distraen con gran facilidad, y el 4% de estudiantes se mantiene con inatención, utilizan distractores , juegan con útiles escolares, interrumpen con comentarios inoportunos, su concentración es muy poca.



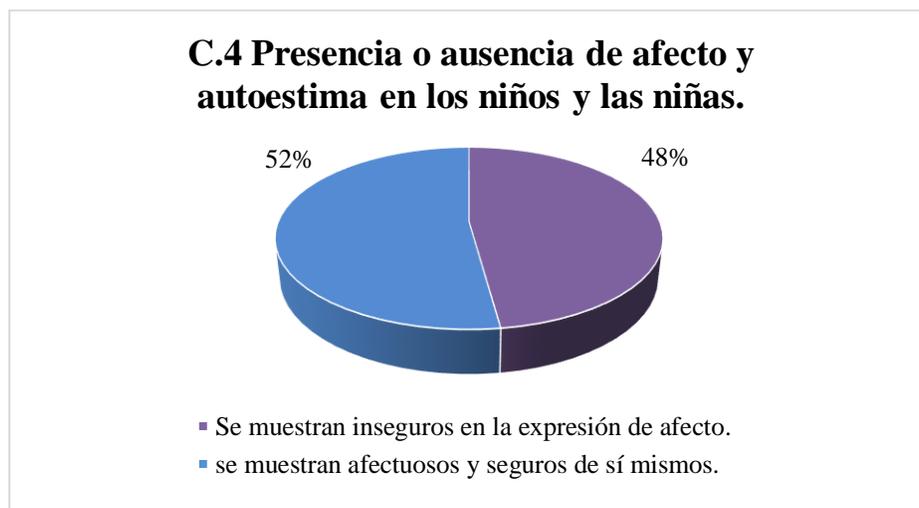
Gráfica 2. Corresponde a resultados de categoría 2 de la observación directa.

En los estudiantes el 61 % de los estudiantes no toman decisiones por sí mismos , dependen de la supervisión de un adulto , el 39% son niños que si ejercen una autonomía y que son independientes a nivel escolar como por ejemplo el tomar la iniciativa para estudiar, para hacer las tareas, para alistar el morral entre otras.



Gráfica 3. Corresponde a resultados de categoría 3 de la observación directa.

De acuerdo al gráfico, la necesidad de trabajar en la autoestima, pasar de la represión al estímulo ya que esto los hace más seguros y confiados de sí mismos, los niños son propensos al maltrato psicológico bien sea por los reforzadores negativos que ejercen los papás o algunos docentes, el 52% tienden a tener baja autoestima y el 48% son estudiantes que desde la casa se ha preocupado por trabajarles el ser junto con el colegio, hacer niños más seguros, más confiados, que se acepten a sí mismos y que tengan un auto respeto, autoestima, auto reconocimiento.



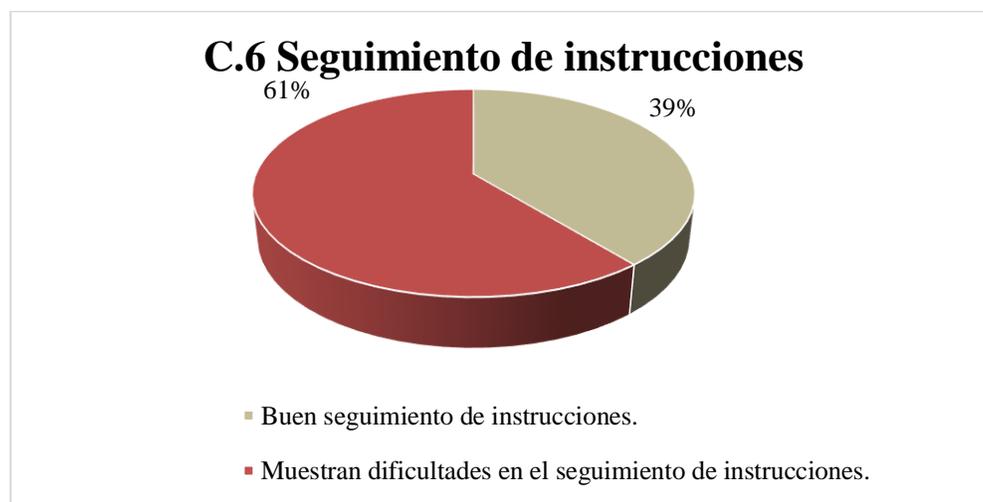
Gráfica 4. Corresponde a resultados de categoría 4 de la observación directa.

En la categoría 5 el 70 % son niños que tiene autocontrol normal propio para la edad, el 13% son aquellos atentos pasivos o quietos que pasan desapercibidos, y los de 17% son estudiantes que mantiene fallas en el autocontrol tanto motora como impulsiva y sus periodos de atención son muy cortos, les gusta el juego, el estar pendiente de los otros niños o mantenerse en actividad física activa permanente.



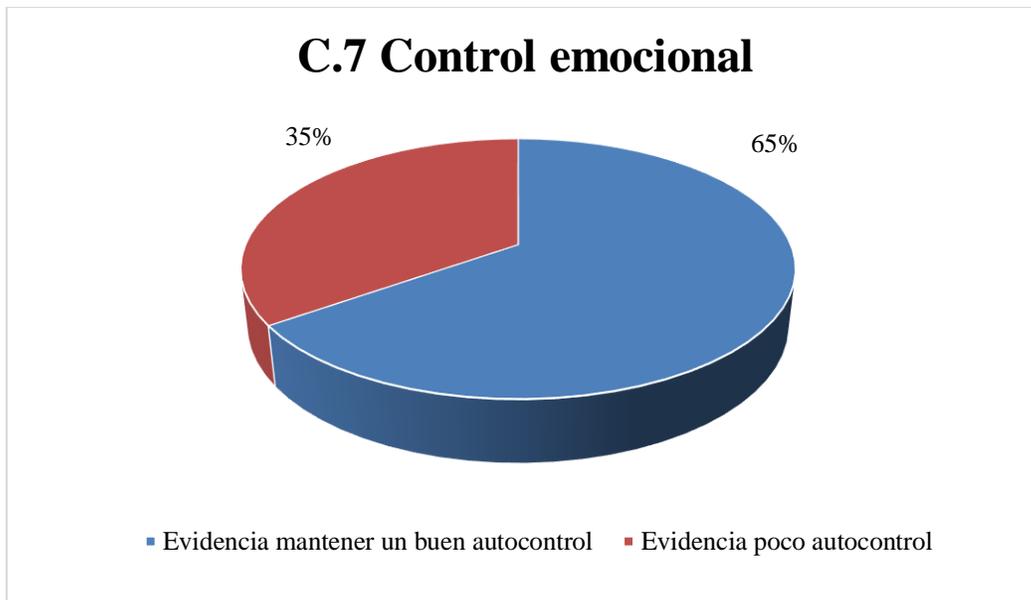
Gráfica 5. Corresponde a resultados de categoría 5 de la observación directa.

En la categoría 6 manifiestan el 61% de estudiantes tienen buen seguimiento de instrucciones y el 39% son estudiantes que les cuesta seguir instrucciones por la poca atención que se tiene en la clase, no leen la instrucción escrita u olvidan lo que tienen que hacer.



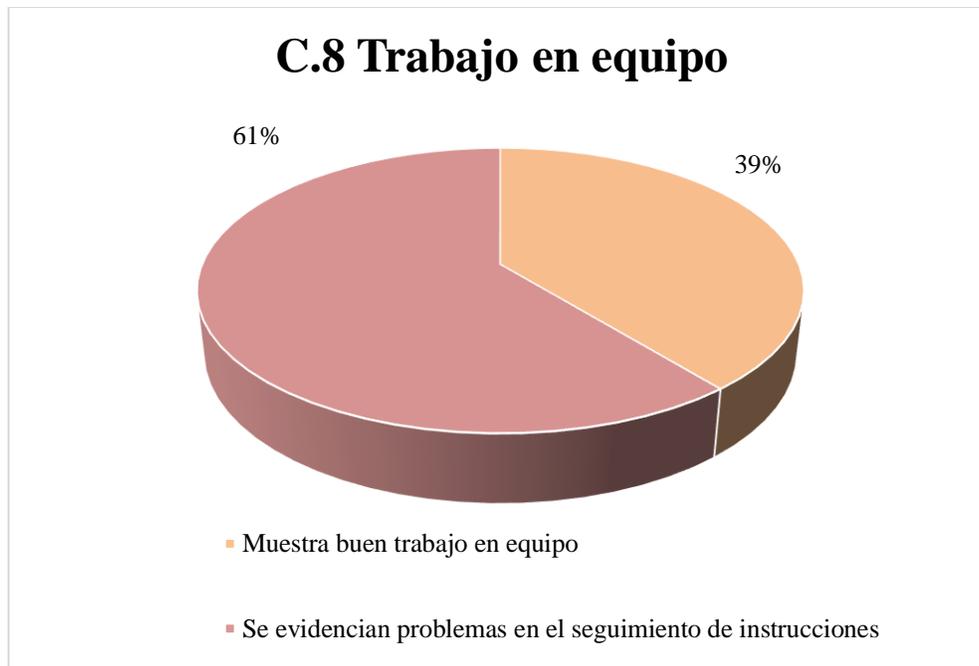
Gráfica 6. Corresponde a resultados de categoría 6 de la observación directa.

En la categoría 7 la mayoría de estudiantes tienen buen control emocional, piensan antes de actuar o manifiestan sus necesidades y sentimientos de manera prudente, el 35% de niños son impulsivos, desean ser atendidos inmediatamente, no respetan el turno, son muy emotivos expresivos, hipersensible frente a la aprobación del adulto.



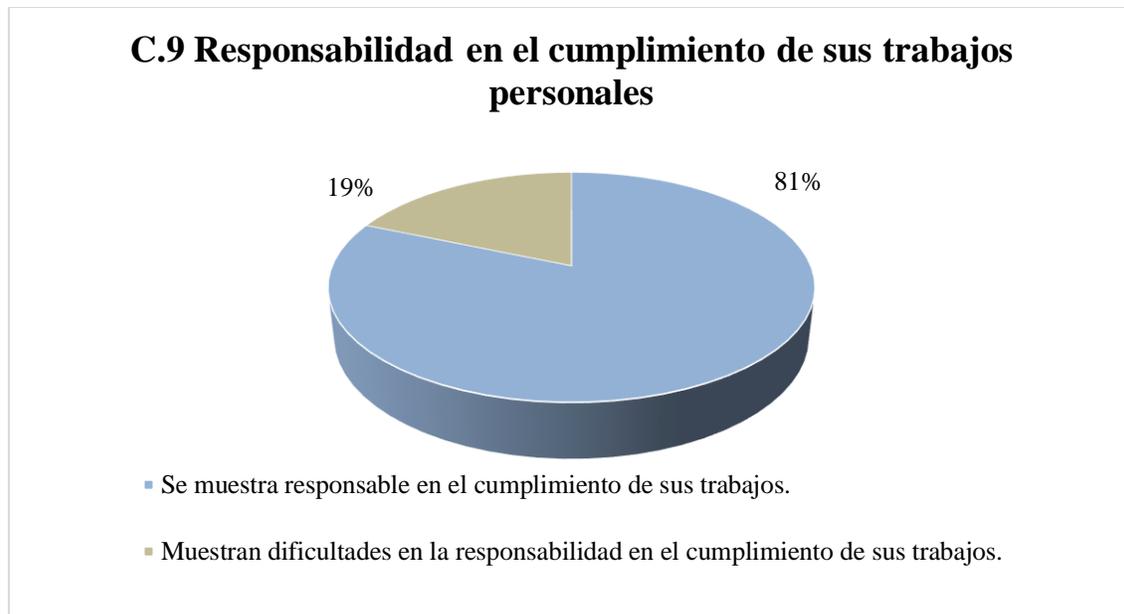
Gráfica 7. Corresponde a resultados de categoría 7 de la observación directa.

En la categoría 8 los niños el 61% muestran buen trabajo en equipo, son atentos a la escucha, responsables, respetuosos de la opinión de los otros, ejercen un rol como el liderazgo, secretario, cronometrista, el vocero entre otras, vemos que los niños inquietos que es el 39% se les dificulta el trabajo en equipo ya que sus otros compañeros no desean trabajar con ellos, por su atención dispersa, poco compromiso, poca responsabilidad y respeto por los demás, son juguetones y no permiten realizar el trabajo con orden y disciplina, son propensos al rechazo o a la discriminación por la forma de asumir responsabilidades.



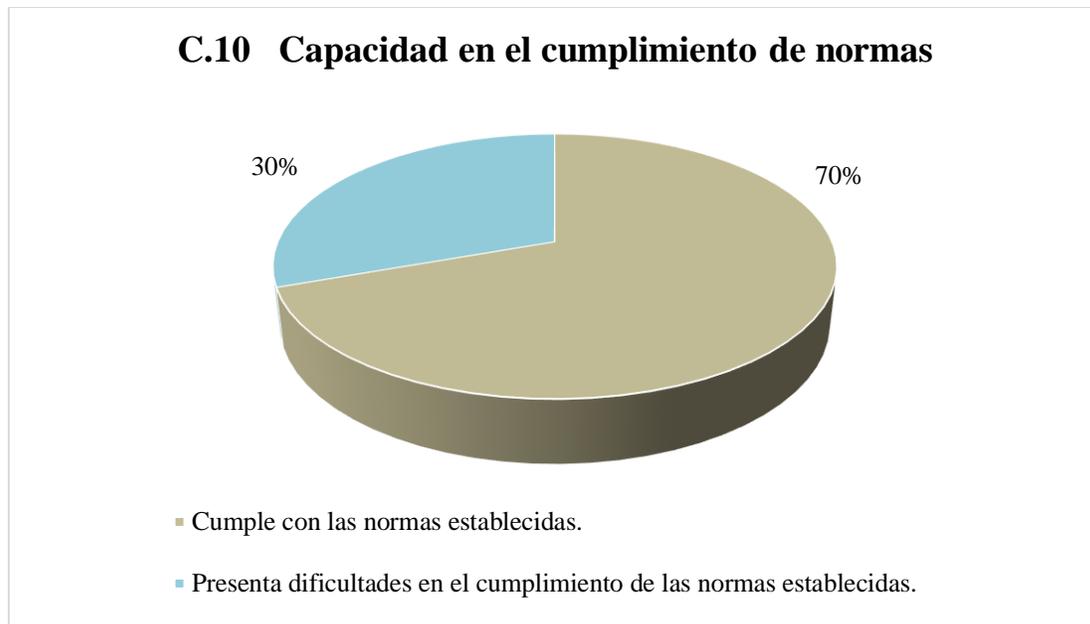
Gráfica 8. Corresponde a resultados de categoría 8 de la observación directa.

En la categoría 9 la mayoría de niños son muy responsables en el cumplimiento de sus trabajos personales, son ordenados, organizados, mantienen un orden, una secuencia, un seguimiento y unos hábitos que se fortalecen desde sus hogares, vemos que el 19% son niños que les cuesta cumplir, no traen tareas, sus carpetas y guías son desordenadas, no tienen hábitos, no terminan lo que empiezan, y en las familias no hay pautas o responsabilidades que puedan asumir, por lo tanto la consecuencia de esta falta de responsabilidad se ve afectada en su rendimiento escolar.



Gráfica 9. Corresponde a resultados de categoría 9 de la observación directa.

En la categoría 10 vemos el 70 % de niños tiene capacidad para cumplir las normas del colegio y dentro del salón de clase como la buena postura corporal, el respetar el turno, el silencio en el trabajo personal, la escucha y el respeto a las diferencias, el traer los materiales necesarios para la clase, el orden del pupitre y de la guías de trabajo; los otros niños que es el 30% presentan dificultades para seguir y cumplir normas ya que mantienen su atención en otras cosas como el juego , la distracción con los útiles escolares, por su falta de organización y hábito llegan impuntual ,son impulsivos para expresar las necesidades, se frustran con facilidad. O al contrario se muestran muy tímidos pero con atención dispersa cosa que se les olvida cumplir en algunos momentos las normas de clase.



Gráfica 10. Corresponde a resultados de categoría 10 de la observación directa.

Con este análisis de resultados en la observación directa se cita a Burak JA, Enns JT (1997), en su investigación “Atención, desarrollo y su patología” ya que ha hablado de los procesos de atención y memoria en los niños donde reafirma que a medida que crecen van mejorando y se van volviendo más eficientes ; en los resultados analizados se ve la importancia de continuar trabajando en aquellos niños que presentan inatención en la hiperactividad y la inatención en la pasividad, la atención es un proceso cognitivo clave para el aprendizaje donde el niño va asimilando los contenidos necesarios para formarse y desarrollarse como persona de manera integral , Burak plantea que el niño mejora a través de su madurez , al paso de los años pero para esto debemos ser conscientes que el trabajo se hace desde el estímulo y respuesta planteado en la teoría de Skinner que entre más se le da estímulo el niño más respuesta positiva va a dar , entre más represión más se va ver la frustración y la dificultad se fortalece , es necesario trabajar con estos niños ya que de alguna manera los docentes son la clave del éxito

escolar en ellos. Se afirma que los planteamientos que hace Barkley (2005) en su escrito sobre la teoría del sistema Inhibitoria de la Conducta fundamente: “El déficit fundamental en el TDAH sería un deterioro en la capacidad para autogobernarse y una dificultad excesiva para su edad en inhibir la respuesta impulsiva a las necesidades o deseos internos o a los estímulos externos.” Por eso es necesario trabajar la autorregulación en el salón de clase, buscar esas estrategias necesarias para lograr en estos niños el autocontrol desde su debe hacer y deber ser como personas formantes. Tener presente los siguientes aspectos:

- Memoria de trabajo: pensar antes de actuar. El niño con TDAH no piensa sino que reacciona impulsivamente.
- Lenguaje interno: El niño con TDAH olvida cosas cotidianas, cambia a menudo de actividad (olvida lo que estaba haciendo.)
- Autorregulación de las emociones: “el corazón de la mente” permite hacer internas (privadas) las emociones y poderlas regular. El niño con TDAH es muy emotivo, tiene un alto nivel de excitación.
- Reconstrucción (“terreno de juego de la mente”): permite reconstruir nuevos comportamientos a partir de la información del pasado.

Con esto se concluye que si es necesario formular las estrategias planteadas en los objetivos específicos como ayuda educativa en el manejo de los niños con trastorno de déficit de atención con o sin hiperactividad para lograr el éxito escolar en ellos y de esta manera hacer que el docente tenga un buen manejo a través del estímulo y del conocimiento personal de cada niño junto con sus necesidades.

4.3.1.1. Análisis demográfico de la muestra.

A continuación se realizará una tabla demográfica de la población seleccionada para la aplicación de la técnica de observación directa realizada a los docentes del grado tercero de la institución educativa, se especifica el género, los años de enseñanza y grados de escolaridad para tener un margen de objetividad en los aspectos observados descritos posteriormente con su respectivo análisis.

Tabla 5. Tabla demográfica de los maestros de la muestra seleccionada.

Análisis demográfico de la población a la que se le aplicó la observación directa			
Maestro (a)	Género	Años en la enseñanza	Escolaridad
Participante 1	Femenino	15 Años	Especialista
Participante 2	Femenino	14 Años	Maestría
Participante 3	Masculino	14Años	Posgrado
Participante 4	Femenino	12 Años	Posgrado
Participante 5	Femenino	19 Años	Especialista

4.3.2. Análisis del Test para determinar estudiantes con déficit de atención con o sin hiperactividad.

Se seleccionaron los estudiantes desatentos con hiperactividad, desatentos sin hiperactividad.

De igual manera se analizaron los niveles de necesidad de intervención terapéutica de la siguiente manera:

- **Estudiantes con trastorno poco severo:** Para categorizar a los niños en este ítem se tomó como base el porcentaje del 35% al 59% De estos casos es posible el manejo pedagógico en el aula de forma incluyente.
- **Estudiantes con trastorno de moderado a severo:** Para categorizar a los niños en este ítem se tomó como base el porcentaje del 60% al 69% de preguntas con respuesta afirmativa a uno o varios de los comportamientos que revela un escaso trastorno de déficit de atención con o sin hiperactividad.
- **Estudiantes con necesidad de mayor intervención terapéutica:** Para categorizar a los niños en este ítem se tomó como base el porcentaje del 70% al 100% de preguntas con respuesta afirmativa a uno o varios de los comportamientos que revela un trastorno de déficit de atención que se sugiere intervención de mayores. Dentro de esta categoría están incluidos los trastornos de déficit de atención con o sin hiperactividad.

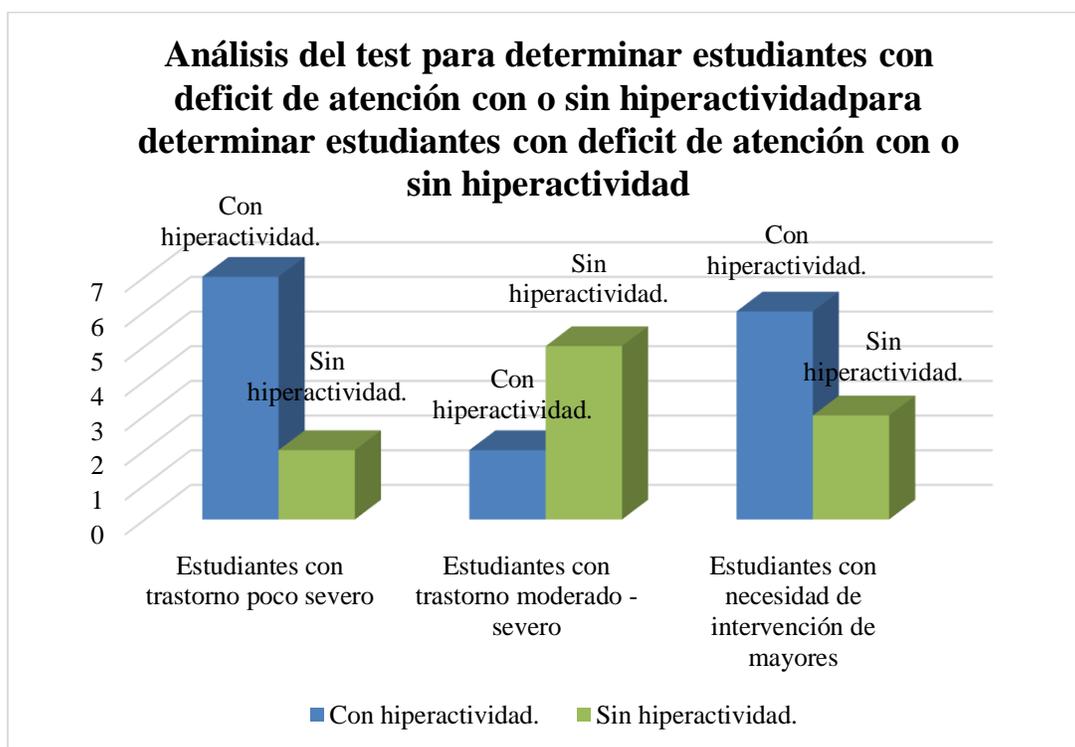
De los cinco grupos de tercero observados (3A - 3B – 3C – 3D – 3E) el análisis que se obtuvo fue el siguiente:

Tabla 6. Categorías de análisis del Test

Categorías	Análisis de la información recolectada	Subcategorías	Análisis de la información recolectada
C1. Estudiantes con trastorno poco severo	En la población se encontró a 9 niños en esta categoría. Esto representa el 36% del total de la población estudiada.	Trastornos de déficit de atención con hiperactividad.	De los 9 estudiantes que presentan trastorno poco severo, 7 niños presentan déficit de atención con hiperactividad, lo cual corresponde a un 78% de la

Categorías	Análisis de la información recolectada	Subcategorías	Análisis de la información recolectada
			población en la categoría.
		Trastornos de déficit de atención sin hiperactividad.	De los 9 estudiantes que presentan trastorno poco severo, 2 niños presentan déficit de atención sin hiperactividad, lo cual corresponde a un 22% de la población en la categoría.
C. 2 Estudiantes con trastorno moderado – severo	En la población se encontró a 7 niños en esta categoría. Esto representa el 28% del total de la población estudiada.	Trastornos de déficit de atención con hiperactividad.	De los 7 estudiantes que presentan trastorno de moderado a severo, 2 niños presentan déficit de atención con hiperactividad, lo cual corresponde a un 28% de la población en la categoría.
		Trastornos de déficit de atención sin hiperactividad.	De los 7 estudiantes que presentan trastorno de moderado a severo, 5 niños presentan déficit de atención sin hiperactividad, lo cual corresponde a un 71% de la población en la categoría.
C. 3 Estudiantes con necesidad de intervención de mayores	En la población se encontró a 9 niños en esta categoría. Esto representa el 36% del total de la población estudiada.	Trastornos de déficit de atención con hiperactividad.	De los 9 estudiantes que presentan trastorno con necesidad de mayor intervención terapéutica, 6 niños presentan déficit de atención con hiperactividad, lo cual corresponde a un 67% de la

Categorías	Análisis de la información recolectada	Subcategorías	Análisis de la información recolectada
			población en la categoría.
		Trastornos de déficit de atención sin hiperactividad.	De los 9 estudiantes que presentan trastorno con necesidad de mayor intervención terapéutica, 3 niños presentan déficit de atención sin hiperactividad, lo cual corresponde a un 33% de la población en la categoría.



Gráfica 11. Corresponde a resultados de categorías del Test.

Esta investigación ha llevado a detectar niños que en este momento están teniendo el trastorno de déficit de atención con o sin hiperactividad en el aula de clase del grado tercero, por tal razón es necesario plantear la necesidad de llevar a estos estudiantes a tener un control de sí mismo, el autogobernarse como nos lo plantea el teórico Barkley.

Este teórico nos habla que el TDAH no interfiere en el conocimiento, sino que es un problema de ejecución, no es un déficit en algunas habilidades cognitivas sino de su rendimiento en la ejecución de tareas, ya que se les olvidan el hacer. Para la modificación de su conducta es importante el estímulo al niño por parte del adulto, elevando su motivación y autoestima.

Vygotsky también plantea que el niño aprende desde su zona de desarrollo próximo, lo cual significa que los niños con trastorno de atención con y sin hiperactividad pueden modular sus conductas a través de la imitación de conductas equilibradas de sus compañeros que poseen un buen autocontrol de sí mismos.

Se ha detectado dificultades relacionadas con trastorno de atención con y sin hiperactividad en los niños del grado tercero tal como lo demuestra el test aplicado, además, podemos observar en la categoría 1 estudiantes con hiperactividad poco severa en 36% del total de la población estudiada. De ellos, 7 niños presentan déficit de atención con hiperactividad, lo cual corresponde a un 78% de la población en la categoría. Además, 2 niños presentan déficit de atención sin hiperactividad, lo cual corresponde a un 22% de la población en la categoría.

Se puede manejar en el aula de clase a través de estrategias que el docente aplicará teniendo en cuenta que pueden presentar un avance significativo en el proceso de aprendizaje pues su dificultad no interfiere severamente en sus dispositivos básicos.

En cuanto a la categoría 2 de estudiantes con trastorno moderado - severo se presenta en el 28% del total de la población estudiada. De ellos, 2 niños presentan déficit de atención con

hiperactividad, lo cual corresponde a un 28% de la población en la categoría. Además, 5 niños presentan déficit de atención sin hiperactividad, lo cual corresponde a un 71% de la población en la categoría.

Por otra parte, la categoría 3 de estudiantes con necesidad de intervención de mayores en el 36% del total de la población estudiada. De ellos, 9 niños presentan déficit de atención con hiperactividad, lo cual corresponde a un 67% de la población en la categoría. Además, 3 niños presentan déficit de atención sin hiperactividad, lo cual corresponde a un 33% de la población en la categoría.

4.3.2.1. Análisis demográfico de la muestra.

Se llevó a cabo la observación de la población, a la cual se aplicó el test para detectar los casos de estudiantes con déficit de atención con o sin hiperactividad, teniendo en cuenta los participantes, el género, la edad y el porcentaje de afirmaciones que demuestren la presencia del TDAH.

Tabla 7. Tabla demográfica de los estudiantes de la muestra seleccionada y resultados.

Análisis demográfico de la población en la cual se aplicó el test para detectar casos de déficit de atención con o sin hiperactividad			
Estudiante	Género	Edad	Porcentaje de afirmaciones que demuestran la presencia del déficit de atención con o sin hiperactividad
Participante 1	Masculino	9 Años	69% lo cual significa que es un niño con déficit de atención sin hiperactividad moderado- severo.
Participante 2	Masculino	9 Años	42% lo cual significa que es un niño con déficit de atención con hiperactividad poco severa.

Análisis demográfico de la población en la cual se aplicó el test para detectar casos de déficit de atención con o sin hiperactividad			
Estudiante	Género	Edad	Porcentaje de afirmaciones que demuestran la presencia del déficit de atención con o sin hiperactividad
Participante 3	Masculino	8 Años	46% lo cual significa que es un niño con déficit de atención con hiperactividad poco severa.
Participante 4	Masculino	8 Años	58% lo cual significa que es un niño con déficit de atención con hiperactividad poco severo.
Participante 5	Femenino	9 Años	46% lo cual significa que es un niño con déficit de atención sin hiperactividad poco severo
Participante 6	Masculino	9 Años	100% lo cual significa que es un niño con déficit de atención con hiperactividad con necesidad de intervención de mayores
Participante 7	Masculino	9 Años	100% lo cual significa que es un niño con déficit de atención con hiperactividad con necesidad de intervención mayores.
Participante 8	Masculino	9 Años	86% lo cual significa que es un niño con déficit de atención con hiperactividad con necesidad de intervención mayores
Participante 9	Masculino	8 Años	97% lo cual significa que es un niño con déficit de atención con hiperactividad con necesidad de intervención mayores
Participante 10	Masculino	9 Años	70% lo cual significa que es un niño con déficit de atención sin hiperactividad con necesidad de intervención mayores
Participante 11	Masculino	8 Años	39% lo cual significa que es un niño con déficit de atención con hiperactividad poco severo
Participante 12	Masculino	9 Años	75% lo cual significa que es un niño con déficit de atención con hiperactividad con necesidad de intervención mayores
Participante 13	Masculino	9 Años	51% lo cual significa que es un niño con déficit de atención

Análisis demográfico de la población en la cual se aplicó el test para detectar casos de déficit de atención con o sin hiperactividad			
Estudiante	Género	Edad	Porcentaje de afirmaciones que demuestran la presencia del déficit de atención con o sin hiperactividad
			con hiperactividad poco severo.
Participante 14	Femenino	9 Años	65% lo cual significa que es un niño con déficit de atención sin hiperactividad moderado – severo
Participante 15	Masculino	9 Años	78% lo cual significa que es un niño con déficit de atención con hiperactividad con necesidad de intervención mayores
Participante 16	Masculino	9 Años	69% lo cual significa que es un niño con déficit de atención sin hiperactividad moderado – severo
Participante 17	Masculino	9 Años	49% lo cual significa que es un niño con déficit de atención con hiperactividad con poco severo.
Participante 18	Masculino	9 Años	34% lo cual significa que es un niño con déficit de atención sin hiperactividad poco severo.
Participante 19	Masculino	9 Años	48% lo cual significa que es un niño con déficit de atención con hiperactividad poco severo.
Participante 20	Masculino	9 Años	59% lo cual significa que es un niño con déficit de atención sin hiperactividad moderado – severo
Participante 21	Masculino	9 Años	83% lo cual significa que es un niño con déficit de atención sin hiperactividad con necesidad de intervención mayores
Participante 22	Masculino	9 Años	73% lo cual significa que es un niño con déficit de atención con hiperactividad con necesidad de intervención mayores
Participante 23	Masculino	9 Años	64% lo cual significa que es un niño con déficit de atención con hiperactividad moderado –severo.
Participante 24	Masculino	9 Años	59% lo cual significa que es un niño con déficit de atención sin hiperactividad moderado – severo

Análisis demográfico de la población en la cual se aplicó el test para detectar casos de déficit de atención con o sin hiperactividad			
Estudiante	Género	Edad	Porcentaje de afirmaciones que demuestran la presencia del déficit de atención con o sin hiperactividad
Participante 25	Masculino	9 Años	69% lo cual significa que es un niño con déficit de atención con hiperactividad moderado –severo.

4.3.3. Análisis de entrevista semiestructurada.

Se seleccionaron los estudiantes con déficit de atención con y sin hiperactiva.

Se analiza los resultados de cada una de las 18 siguientes preguntas con los siguientes criterios según lo planteado en uno de los objetivos específicos.

De los cinco grupos de tercero se escogió cinco estudiantes de cada grado (3A - 3B – 3C – 3D – 3E) el análisis que se obtuvo de cada pregunta fue el siguiente:

Pregunta 1.- ¿Qué aspectos positivos creo que tiene los niños de tercero? Los niños de tercero se ven reflejados en los siguientes valores como la capacidad para estar alegres, compañeristas, bondadosos, graciosos, rápidos, divertidos, deportistas, inteligentes, asertivos, humildes, amigables, solidarios, amables, juguetones. Estos comportamientos son propios de su edad ya que su mundo gira en torno al juego y el compartir con los demás niños.

Pregunta 2.- ¿Qué aspectos creo que podrían mejorar los niños de tercero? Se identifican algunos comportamientos como las Peleas, burlas, distracción, charladores, habladores en clase, bruscos, la falta de autocontrol, gritones, malos perdedores en los juegos, interrumpir constantemente a los docentes, vocabulario grosero, falta de atención en algunos niños. Los mismos niños reconocen sus falencias y tienen la capacidad para expresar el deseo de mejorar.

Pregunta 3.- ¿Qué asignatura me gusta más y cuál menos? ¿Por qué? Las asignaturas que más les gusta son Ere, ética, sociales, robótica, educación física, matemáticas, ciencias naturales; las que menos: lengua castellana, sociales, inglés, ere, ética, danzas.

El motivo de los gustos es porque la profesora explica bien, porque se hace ejercicio, porque se aprende valores para la vida. Y el motivo por el cual no les gusta porque la docente regaña a toda hora por el no seguimiento de instrucciones.

Pregunta 4.- ¿Participo en las actividades que se organizan fuera del horario escolar o fuera del colegio? ¿Por qué? De 25 niños entrevistados, 16 niños participan en actividades que se organizan fuera y dentro del horario escolar ya sean de trabajo físico como deportes o actividades escolares, esto potencializa su energía y los motiva a rendir más en los estudios; dos niños expresan que no porque deben hacer muchas tareas y son difíciles, sus papas no tienen el suficiente tiempo para brindarles este tipo de actividades extracurriculares.

Pregunta 5.- ¿Cómo es la relación con mis compañeras? ¿Por qué? La mayoría de niños expresa que sus relaciones con sus compañeras son muy buenas, son amigables y compañeristas, no tratan mal, cuatro niños expresan que mal porque no tienen amigos y porque les molesta que no los dejen jugar en los descansos.

Pregunta 6.- ¿Cómo es la relación con todos mis profesores? ¿Por qué? Seis niños manifiestan que regular porque se portan mal, no obedecen, no cumplen las normas y los regañan, los demás niños expresan que bien porque les obedecen, los respetan y aprenden muchas cosas buenas de ellos. En conclusión vemos que los niños tienen gran facilidad para hacer amigos, para compartir y socializar con los demás.

Pregunta 7.- ¿Tengo alguna ayuda con el servicio de psicología? Doce niños han recibido ayuda del servicio SAE, apoyo psicológico y tienen remisión a psicología externa, terapia

ocupacional o fonodiología y 13 niños han manifestado que nunca han tenido ayuda de psicología ni en el colegio ni fuera de este pues sus padres no ven la necesidad de este apoyo, ven que sus conductas son muy normales propias para su edad.

Pregunta 8.- Las asignaturas que no apruebo, ¿a qué creo que es debido? Los estudiantes manifiestan que se debe a que no se estudia lo suficiente, a que no se presta la atención en clase, por pereza al estudiar, porque olvidan sus compromisos escolares.

Pregunta 9.- ¿Me resulta fácil hacer las actividades que se piden en el aula? ¿Por qué? Cinco estudiantes expresan que se les dificulta hacer las actividades en clase porque no entienden, porque son difíciles, porque les falta interés, los demás niños expresan que si se les facilitan que es muy fácil y que entienden con agrado las explicaciones que la maestra si estoy atento. Como conclusión se evidencia buena capacidad para atender que la falla está en la parte de autocontrol bien sea del cuerpo o de la expresión de sentimientos o emociones.

Pregunta 10.- ¿Entiendo bien las explicaciones de los profesores y profesoras? ¿Por qué? Cinco niños manifiestan que no porque no prestan atención, porque están distraídos, los demás niños que son 20 manifiestan que sí, porque entienden, están atentos y los docentes explican muy bien.

Pregunta 11.- Cuando los profesores convocan a mis padres a una reunión ¿cómo me siento? ¿Por qué? Se preocupan, se sienten tristes, nerviosos porque creen que les van a pegar en casa, y que la profesora va a hablar mal de ellos con los papas; los otros niños expresan que se sienten bien porque van a mejorar, y otros súper bien porque los felicitan por sus avances y sus esfuerzos personales y porque la profesora les va a decir a sus padres que tienen un hijo inteligente y creativo.

Pregunta 12.- ¿Qué opinan mis profesores de mi trabajo como estudiante? ¿Por qué? Bien porque es buen estudiante, que se debe mejorar, que se ve el esfuerzo, que se estudia mucho, que se comete muchos errores, que se regaña a veces porque no hay un buen comportamiento, que es muy bueno pero que debe mejorar el silencio.

Pregunta 13.- ¿Cómo me siento cuando me llaman la atención cuando no cumplo las normas? ¿Por qué? Se siente como si estuviera muerto, asustado, mal, con pena a que los miren, inseguro, desesperado porque gritan fuerte, porque se incumple las norma, no sigue instrucciones, no se obedece al profesor, porque se ponen a llorar en casa, regañan mucho

Pregunta 14.- ¿Hablo abiertamente con mis compañeros en clase de mis gustos y necesidades? ¿Por qué? Once niños expresan que no porque es privada la vida de ellos y no tienen por qué saber, además algunos manifiestan timidez o pena, 14 niños si expresan con facilidad sus sentimientos y necesidades ya que se sienten en un ambiente de confianza, solo con los amigos.

Pregunta 15.- ¿Qué deportes me gusta hacer? ¿Por qué? Estos son los deportes que este grupo de estudiantes les gusta práctica , la mayoría se inclina por el Futbol, tres niños natación, una porrismo, tres taekwondo y dos tenis de mesa,

Pregunta 16.- ¿Qué me gusta y que no me gusta de las personas adultas? ¿Por qué? Lo que no les gusta: que son aburridos, regañones, que hacen sentir mal, que son groseros que gritan, que son estrictos. Lo que les gusta: que algunos son divertidos, y que hacen ir por el camino bueno, que son cariñosos, amable, que ayudan.

Pregunta 17. ¿Cómo me gustaría las clases? ¿Por qué? Que se vieran películas, que jugáramos con videos juegos, que fuera en grupos para charlar, que fueran con iPad siempre, que no regañen, que enseñen más cosas.

Pregunta 18. ¿Me gusta jugar cuando estoy haciendo tareas o trabajos personales? ¿Por qué? La mayoría de estudiantes expresaron un no, porque es malo para mi aprendizaje, me distraigo, me desconcentro, me atraso, me queda mal la tarea, me regañan, seis niños manifiestan que si les gusta jugar cuando están estudiando ya que no tienen supervisión de un adulto.

En este análisis se puede afirmar que la mayoría de estudiantes reflejan con sinceridad lo que piensan en la formación y el aprendizaje que se les está brindando en las clases, sus sentimientos y reacciones frente a normas y conductas que el colegio utiliza para su formación integral pero que quizás en algunos niños no se vea un efecto positivo en sus estructura personal y son los niños que extraemos en nuestra investigación , es decir, que para el colegio el niño que no se acomode a la norma o no la cumpla puede ser un niño con dificultades en su conducta .

Se analiza que de 25 niños 16% son niños con hiperactividad y que fallan en su atención por:

- No seguimiento de instrucciones.
- Desorden en sus útiles escolares.
- Dificultad para escuchar.
- Dificultad para mantenerse quieto en el puesto.
- Dificultad para manejar sus emociones y sentimientos de manera controlada.
- Dificultad para mantener la atención por el tiempo estipulado por la docente.
- Dificultad para permanecer en el puesto.
- Son reactivos, expresan con emotividad sus necesidades, no piensan para hablar.
- Las áreas que más les gusta son las que se divierten, puedan hablar o utilizar un aparato electrónico para que mantenga la atención.
- Evitan las áreas que requieren de un nivel de atención sostenido.

- Cambia frecuentemente de conversación.
- No concluyen lo que empiezan.
- Suelen perder u olvidar sus objetos personales.
- No prestan atención a los detalles.
- Presentan dificultad para finalizar las tareas.

También que un 9% de niños se comportan con quietud motora pero fallan en la atención reaccionando de la siguiente manera:

- Son quietos, poco participan, tímidos.
- Siguen las instrucciones al pie de la letra.
- Respetan la norma
- Cumplen con sus compromisos pero olvidan con facilidad.
- Mantienen su atención por muy cortos tiempos.
- No se sabe que se tiene que hacer.
- Deben tener supervisión del adulto y estarle repitiendo varias veces lo que deben hacer.

De acuerdo con el análisis se realiza un listado de aquellas características, síntomas y causas del déficit de atención con y sin hiperactividad:

- Falta de cumplimiento de normas en casa.
- Supervisión de un adulto ya que en algunos niños se da la ausencia de padres en casa.
- Vemos que hay una conducta involuntaria e inconsciente en algunos niños ya que sus movimientos son reacciones incontroladas que no se dan cuenta.
- Falta de estímulo por parte del adulto.
- Falta de clases más divertidas, creativas, que generen movimiento, o desplazamiento, participación y concentración.

- Falta de incentivar la participación del niño en clase.
- Falta de asignación de responsabilidades, roles que lo lleven a ejercitar su atención.
- Falta de ejercicios que permitan una mayor concentración en la actividad que se va a desarrollar.

- Falta de escuchar más al niño, de conocerlo y prestarle atención a sus necesidades y sentimientos.

- Control del tiempo, estimular frente al éxito escolar del niño.
- Tener un vínculo cercano, de apoyo y de darle la instrucción directa y clara.

El teórico Palou (2004) indica que los padres y los maestros ven a los niños y adolescentes con TDAH como personas que no obedecen, son agresivos y poco se relacionan con los demás. Además, se enfadan constantemente, responden de manera inadecuada y desafían con la mirada o postura corporal, muestran una actitud de venganza y rencor, mienten y en ocasiones son crueles con compañeros, animales, entre otros. Y los niños con déficit de atención no hiperactivos podrían manifestar algunas de estas conductas ya que tienden a no exteriorizar sus sentimientos, pensamientos y emociones. Y aunque este grupo de niños que hemos investigado no todos se manifiestan así, si podemos determinar que se presentan estas conductas ya mencionadas por el teórico Palou y es lo que busca esta investigación, crear esas estrategias eficaces que puedan modular la conducta de estos niños desde el estímulo, el apoyo, la comprensión y el acompañamiento terapéutico capaz de obtener los mejores resultados para garantizar en estos estudiantes su éxito escolar y personal.

Es de gran importancia que los padres y maestros conozcan los síntomas del TDA con o sin H y cómo estos impactan la habilidad del niño en su funcionamiento en el hogar, escuela y contexto social.

4.3.3.1. Análisis demográfico de la muestra.

Se aplicó la entrevista semiestructurada a los estudiantes que presentan déficit de atención con o sin hiperactividad, teniendo en cuenta en los participantes, 23 estudiantes de género masculino con una edad de 8 años y 2 estudiantes de género femenino con una edad de 9 años.

Tabla 8. Tabla demográfica de los estudiantes de la muestra seleccionada

Análisis demográfico de la población en la cual se aplicó la entrevista –semiestructurada			
Estudiante	Género	Edad	Ocupación
Participantes 25	Masculino	8 Años	Grado tercero A 5 estudiantes
	23 estudiantes	4 estudiantes	Grado tercero B 5 estudiantes Grado tercero C 5 estudiantes Grado tercero D 5 estudiantes
	Femenino	9 años	Grado tercero E 5 estudiantes
	2 estudiantes	21 estudiantes	

5. Conclusiones y recomendaciones

A través de los distintos enfoques acerca del TDAH como son los modelos psicológicos, médicos, pedagógicos y conductuales, se puede manifestar una causalidad que no depende sólo de un factor sino de múltiples factores los cuales intervienen en la propensión a desarrollar el TDAH. Por ello, es de entender las dificultades que afecta en la vida de quien lo padece en su ámbito familiar, escolar y social y que afecta su desarrollo integral y de las personas de su entorno. Así mismo, es de gran relevancia que tanto padres de familia como maestros trabajen en equipo en la aplicación de estrategias pedagógicas que favorezca el acompañamiento del aula en el manejo del TDAH y le permita al estudiante un desarrollo óptimo y una mejor calidad de vida.

Estrategias pedagógicas para el manejo del déficit de atención con o sin hiperactividad:

- Crear a su alrededor listas, tarjetas, signos, que le llamen su atención
- Poner un reloj en su mesa, se les divide el tiempo
- Desglosar sus tareas cortas con instrucciones claras
- Motivar con afecto y dialogo, aprender técnicas de modificación de la conducta y aplicar consecuencias tanto positivas como negativas.

Recomendaciones para el docente en la aplicación del instrumento mencionado:

- Mantener una comunicación bilateral.
- No retener en el mismo grado: Cuando se les retiene los niños se vuelven más agresivos y las niñas más depresivas.
- Centrarse durante las 2 primeras semanas del curso en el comportamiento más que en la materia que se va a dar.
- No se les debiera dar tanto trabajo como a los demás o al menos dividírselo.

- Todos los pupitres deben estar mirando al profesor y al afectado situarle delante.
- Enfocar en la productividad. El punto de rendimiento está en clase, no en casa (punto de desempeño). Se les debiera de dar los lunes la tarea a realizar a lo largo de la semana, anotada o fotocopiada. Así la vida familiar se podrá organizar en torno a los deberes.

- Los deberes no tienen ningún valor en primaria. Son importantes en secundaria.

Superior a 1 hora y media es improductivo. Lo ideal es utilizar 10 minutos por curso.

- Mayor libertad de movimientos, ejercicio físico, más descansos, clases más interactivas.

Cuanto más se puedan mover, mejor aprenderán.

- Para no hacer distinciones entre los que levantan la mano y no la levantan utilizar una "pizarra contestación" para todos. Mantener un contacto físico y visual para llamar su atención.

Preguntarle cuantos problemas puede hacer.

- Dejar que manejen el pc.
- Para usar recompensas: La primera semana se les dice a todos los padres que limpien los armarios y lo lleven en una caja al colegio para usar ese material como recompensa.
- Ganarse una recompensa en casa por su comportamiento en el colegio. Usar cartulinas de colores para comunicarse cuando se pueden mover o acercarse a la mesa del profesor.
- El castigo no funciona si no existe una compensación disponible por algo positivo.
- Se debe implementar el castigo inmediatamente.

Al terminar la aplicación de la propuesta didáctica nuevamente se aplicaron los instrumentos de evaluación y se correlacionaron los datos con el objeto de revisar el impacto de la propuesta didáctica en el fortalecimiento de los periodos de atención de atención, memoria y quietud motora en los estudiantes.

Expectativas:

Esperamos que los instrumentos utilizados nos den resultados satisfactorios. Como primera medida enumeramos lo que deseamos con esta investigación

- Detectar en cada grado de tercero los niños o niñas que presentan este trastorno déficit de atención con o sin hiperactividad.
- Brindarles por medio de los docentes estrategias asertivas para que puedan modular sus conductas y de esta manera lograr el éxito escolar.
- Queremos que los estudiantes alcancen sus metas, sean conscientes de la necesidad de trabajar en su atención, memoria y quietud motora para tener mejores procesos cognitivos y poder establecer relaciones más sanas con sus compañeros.
- Crear hábitos de estudio donde emplee las estrategias de organización y de esta manera tener unos resultados más satisfactorios.
- Incentivar la aceptación a la diferencia y ayudar a formar y crecer a los niños que poseen necesidades educativas especialmente los que presentan este trastorno.
- Hacer trabajo en equipo con la docente encargada, el terapeuta, el padre de familia, el estudiante para que entre todos logremos avances de superación y poder mejorar nuestra calidad de vida escolar.

Recomendaciones para el docente en la aplicación del instrumento mencionado:

- Mantener una comunicación bilateral.
- No retener en el mismo grado: Cuando se les retiene los niños se vuelven más agresivos y las niñas más depresivas.
- Centrarse durante las 2 primeras semanas del curso en el comportamiento más que en la materia que se va a dar.

- No se les debiera dar tanto trabajo como a los demás o al menos dividírselo.
- Todos los pupitres deben estar mirando al profesor y al afectado situarle delante.
- Enfocar en la productividad. El punto de rendimiento está en clase, no en casa (punto de desempeño). Se les debiera de dar los lunes la tarea a realizar a lo largo de la semana, anotada o fotocopiada. Así la vida familiar se podrá organizar en torno a los deberes.

- Los deberes no tienen ningún valor en primaria. Son importantes en secundaria.

Superior a 1 hora y media es improductivo. Lo ideal es utilizar 10 minutos por curso.

- Mayor libertad de movimientos, ejercicio físico, más descansos, clases más interactivas.

Cuanto más se puedan mover, mejor aprenderán.

- Para no hacer distinciones entre los que levantan la mano y no la levantan utilizar una "pizarra contestación" para todos. Mantener un contacto físico y visual para llamar su atención.

Preguntarle cuantos problemas puede hacer.

- Dejar que manejen el pc.

- Para usar recompensas: La primera semana se les dice a todos los padres que limpien los armarios y lo lleven en una caja al colegio para usar ese material como recompensa.

- Ganarse una recompensa en casa por su comportamiento en el colegio. Usar cartulinas de colores para comunicarse cuando se pueden mover o acercarse a la mesa del profesor.

- El castigo no funciona si no existe una compensación disponible por algo positivo.

- Se debe implementar el castigo inmediatamente. Ejecutar la justicia inmediatamente.

Al terminar la aplicación de la propuesta didáctica nuevamente se aplicaron los instrumentos de evaluación y se correlacionaron los datos con el objeto de revisar el impacto de la propuesta didáctica en el fortalecimiento de los periodos de atención de atención, memoria y quietud motora en los estudiantes.

Después de una valoración continua a los estudiantes se establece unos acuerdos o estrategias de clase y se brindan pautas para el acompañamiento en casa, el manejo de normas básicas de convivencia y seguimiento de instrucciones, de igual forma se recomienda realizar una valoración en psicología externa.

A continuación se brindan algunas recomendaciones para favorecer el acompañamiento en el aula.

- Favorecer el desarrollo de habilidades sociales a través del juego de roles en la resolución de conflictos entre pares.
- Reforzar continuamente los avances de los estudiantes (revisar el ritmo y velocidad de trabajo y el aprovechamiento de las clases)
- Procurar realizar un continuo contacto visual, especialmente cuando se den instrucciones. Reforzar el contacto visual con contacto físico (Cabeza, hombros)
- Motivar constantemente a los estudiantes para que mantengan una actitud de escucha.
- Realizar llamados de atención preferiblemente de forma individual para establecer un compromiso con el profesor que hace el llamado de atención.
- Fortalecer el vínculo profesor-estudiante para favorecer el proceso de aprendizaje. (antes de iniciar la clase, recordarle lo buen estudiante que es)
- Mantener un adecuado canal de comunicación con la familia refuerzos positivos en la agenda y las observaciones en el portal.
- Revisar continuamente que realicen un buen manejo de la agenda y cerciorarse de que en casa se haga seguimiento de esta.

Referencias bibliográficas

- Adams, P. & Fray, Y. (1988). *Beginning child psychiatric*. New York: New York Press.
- Alarcón C. J. E. (1985). “Metodología de la investigación” Facultad de estudios a distancia y educación continua. Universidad de Pamplona. p. 76.
- Alarcón R. (2000). Historia de la Psicología en el Perú. Lima. Universidad Ricardo Palma.
- Alliende, F. y Condemarín, M. (1982) La lectura: Teoría, evaluación y desarrollo. Santiago de Chile. Andrés Bello.
- Azcoaga, J.E (1979) Aprendizaje fisiológico y aprendizaje pedagógico. Buenos Aires: El Ateneo.
- Azcoaga, JE., Derman, B., Iglesias, P.A. (1979). Alteraciones del aprendizaje Escolar. Diagnóstico, fisiopatología, tratamiento. Buenos Aires: Paidós.
- Barkley, R. A. (1981). *Hyperactive Children: A Handbook for Diagnosis and Basics Book*, A Division of Harpes Collins Publishers, Inc.
- Bravo Salinas, H. Néstor. (1997). *Pedagoga problemática. Acerca de los nuevos paradigmas en educación*. Santafé de Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Brooks, R. (1991). *The Self-Esteem Teach*. Circle Pines, Minnesota: American.
- Burak J. Enns J. *Attention, development and psychopathology*. New York: The Guilford Press; 1997.
- Burbules, N y Callister, T (2001) “Cap. 1: Las promesas de riesgo y los riesgos promisorios de las nuevas tecnologías de la información en la educación” en *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*”, Buenos Aires, Granica.
- Burbules, N y Callister, T., (2001). *Combinations and compromises*. *Journal of Consulting Clinical Psychology* 59 (1), 126-37.

COLOMBIA APRENDE. Normatividad. Treatment. New York: Guilford. Tomado:

<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-propertyvalue-49506.html>.

Cornejo W, Cuartas M, Gómez-Uribe LF, Carrizosa J. (2004). Caracterización clínica y simulaciones de poder para ligamiento genético en el trastorno por déficit de atención con hiperactividad en familias antioqueñas. *Rev Neurol*; 38: 319-.

Cueto, S y otros. (2004). *Procesos pedagógicos y equidad: Cuatro informes de investigación*. Lima.

D. H Schunk, (1997). *Teorías del aprendizaje, traducido del inglés Learnig theories an educacional perpective*. Prentice Hall. México.

De Guzman, M (1995) *para pensar mejor*. Madrid: Pirámide.

De Zubiría Samper, Julián. (1994). *Tratado de pedagogía conceptual .Los modelos pedagógicos*. Bogotá: Fundación Alberto Merani. Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino.

De Zubiría, Miguel. (1994). *Tratado de pedagogía conceptual. Pensamiento y aprendizaje los instrumentos del conocimiento*. Bogotá: Fundación Alberto Merani. Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino.

Decreto No. 366 de febrero (2009). Tomado de: <http://diario-oficial.vlex.com.co/vid/discapacidad-capacidades-talentos-inclusiva-51910635>.

DOSIER FUNDACIÓN PRIVADA ADANA. (2016). Barcelona. , p. 3, extraído de p. web adaptado.

Facultad de Educación. (2012). *UNED Educación XX1*. 15.2, pp. 185-212; JOSÉ Antonio Rabadán y Ana María Giménez-Gualdo; *Detección e intervención en el aula de los trastornos de conducta* Madrid.

Farnham S. Diggory. (2004). *Learning Disabilities*. 4ª impresión. Ed. Morata S, L. Madrid.

Fernández, G.E.B. Ferreira, C.M. & Rodríguez, G.C.A. (2015). Estrategias psicopedagógicas para niños con posibles síntomas relacionados con TDAH en el colegio ASPAEN preescolar Yatay. (Tesis de especialista). Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia.

Flórez Ochoa, R. (2005). *Pedagogía y verdad*. Medellín: Secretaría de Educación y Cultura.

Flórez Ochoa, R. y Batista, E. (1993). *El pensamiento pedagógico de los maestros de Medellín*.

Fowler, M. C. (1992). *CHADD Educators Manual*. Plantation, FL: CASET Associates.

Fuente: <http://www.tiposde.org/general/31-tipos-de-memoria/#ixzz44bJBt3lW> (memoria).

Gil, J.A., Betancurt, F., Giraldo, C.M., Valencia, L.R. & Orozco, Sandra, Y. (2011).

Implementación de estrategias pedagógicas innovadoras para el mejoramiento del nivel de desempeño académico y reducción del déficit de atención en los estudiantes de tercer grado de primaria del colegio Cooperativo de Apartado (tesis de Especialista). Universidad Católica de Manizales, Colombia.

Gimeneo, J. (1995) "la enseñanza; su teoría y su práctica" Editorial Morata Madrid.

Goldstein, S. y Goldstein, M. (1998). *Managing attention deficit hyperactivity disorder*.

Gómez E. Ostrosky F. Desarrollo de la atención, la memoria y los procesos inhibitorios: relación temporal con la maduración de la estructura y función cerebral. *Revista de neurología* 2003; 37: 561-567.

González, A, E. (2006). Trastorno de déficit de atención e hiperactividad en el salón de clases (tesis doctoral). Universidad de Complutense, Madrid.

González, G.L.T, Herrera, R.D.F, Jaimes, A.K.J & Méndez, E.Y.J. (2015). Percepciones, actitudes e intervenciones de los padres y educadores frente al trastorno por déficit de

atención con hiperactividad.(tesis para optar el título de trabajo social) Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, Colombia.

Guidance Service. Impreso y editado por Fundación Privada ADANA. *in children: A guide for practitioners*. New York: Wiley.

Litwin, E. (1997) “Cap. 1: La tecnología y sus desafíos en las nuevas propuestas para el aula”, en Enseñanza e innovaciones en las aulas para el nuevo siglo. Buenos Aires. El Ateneo.

Más cerca del TDAH. FUNDACIÓN PRIVADA ADANA®. Barcelona, pág. 3, extraído de pág. web adaptado 2016. Tomado de <http://www.tdahytu.es/> - adaptado.

Mendilharasu C. (1981) Estudios Neuropsicológicos. Montevideo. Editorial Delta

Orjales Villar, I. (2002). *Déficit de atención con hiperactividad: Manual para padres y educadores*. Madrid: CEPE, S.

Palou, N. (2004). *Comportamiento y TDAH*. Barcelona: Fundación Privada ADANA.

Pérez Hernández. (2008). Desarrollo de los procesos atencionales. Universidad complutense de Madrid. Memoria para optar el grado de Doctor. Madrid.

Perkins, D. (2001) “La persona – más: una visión distribuida del pensamiento y el aprendizaje”. En Salomón, G. *Cogniciones distribuidas*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.

Psicopedagogía. (2013). *Complicología de la educación para padres y profesionales*. definición de la teoría del aprendizaje de Vigotsky. Colombia.

Ramirez Herrera, Clemencia. (2007). *Psicología avances de la disciplina*. Revista de la Facultad Universidad San Buenaventura Bogotá DF.

Rief, S. E. (1993). *How to reach and teach ADD/ADHD Children*. West Nyock, NY:

ROTEMBERG, ANIJOVICH 2005 “Cap. 3 Los materiales de enseñanza” en: Estrategia

de enseñanza y diseño de unidades de aprendizaje, Universidad Nacional de Quilmes
(Carpeta de Trabajo) 3-76

Ruiz, E. (1997). *¿Qué es un niño para ti?* Carolina, Puerto Rico: Programa Head Start, S. Bará-Jiménez a,b, P. Vicuña a,b, D.A. Pineda a,b, G.C. Henao a,b. revista de neurología. Cali-Colombia 2003.

Schunartz, W. (1996). Hispanic preschool education; an important opportunity. USA: Simon & Schuster.

Sibón Martínez, A. M. (2007). *¿Qué es el TDAH.* Tomado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_28/ANA_M_SIBON_1.pdf

Spain of visual memory for pattern. (1987). Br J Dev Psychol; 5: 249-55.

UNESCO, Educación para Todos. Tomado de <http://www.unesco.org/new/es/our-priorities/education-for-all/> 2015.

Whalen, K. C., y Henker, B. (1991). Therapies for hyperactive children: comparisons

Wilson J, Scott JH, Power KG. Developmental differences in the

Zametkin A., y Ernst, M. (1999). Problems in the management of attention-deficithyperactivity disorder. New England Journal of Medicine 340. 40-6.

Apéndices

Apéndice A. Carta de consentimiento

Por medio de la presente quisiera pedir su autorización formal para aplicar una entrevista semi-estructurada, una observación directa y un test para detectar estudiantes con déficit de atención con o sin hiperactividad a los profesores y estudiantes de la institución educativa colegio San Pedro Claver Bucaramanga sección infantil. Esta actividad forma parte de un proceso de investigación cualitativa de la tesis de grado.

Si nos brinda la oportunidad de aplicar estas técnicas de recolección de datos, estaremos muy agradecidas. Lo que le solicito es poder tener acceso, por un espacio de tiempo de aproximadamente 1 hora para ejercer el proceso de recolección de los datos. La información entregada por usted es confidencial, respetando su derecho a tomar en cuenta las opiniones y acciones que usted desee en la investigación, toda información obtenida a partir de esta entrevista será estrictamente confidencial. Se guardará y respaldará la información de tal manera que seamos las únicas personas que manejen la información que me está siendo otorgada. Los resultados de esta sesión de trabajo serán utilizados únicamente para fines académicos.

Si tiene alguna pregunta sobre el respaldo de la institución para este proyecto, por favor hágala por teléfono o por correo electrónico y en caso necesario, podrá localizar a la Asesora tutor: Magister Ximena Consuelo Rojas asesora de proyectos UNAB, Bucaramanga. Correo xrojas@unab.edu.co

Si decide apoyarnos por favor llene los datos que aparecen en la parte inferior. Muchas gracias por su atención.

Atentamente,

M. Ximena Consuelo Rojas Díaz.

Nombre de las participantes: Janeth cuy (Licenciada en Lengua Castellana y Comunicación), Gloria Patricia Porras (Licenciada en Lengua Castellana y Comunicación), María Linda Ortiz (Psicóloga – Lic. Filosofía).

Fecha de Consentimiento Informado: _____.

Apéndice B. Bitácora de observación.**OBSERVACIÓN DIRECTA**

Institución educativa: _____

Ciudad: _____

Nivel educativo del maestro: _____

Asignatura: _____ Grado: _____

Observador: _____

Cantidad de estudiantes presentes: _____

Tema: TRASTORNO DÉFICIT DE ATENCIÓN CON O SIN HIPERACTIVIDAD

FECHA	GRADO	ÁREA	ÍTEMS A OBSERVAR	RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN
			Quietud motora	
			Inquietud motora	
			Capacidad de seguimiento de instrucciones	
			Capacidad de cumplimiento de normas	
			Responsabilidad en el trabajo personal	
			Responsabilidad con sus deberes académicos	
			Trabajo en equipo	
			Interacción social	
			Orden-organización útiles	

FECHA	GRADO	ÁREA	ÍTEMS A OBSERVAR	RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN
			escolares	
			Manejo y control emocional	
			Manejo de las conductas inadecuadas por parte del infante	
			Nivel de motivación del estudiante	

Firma del maestro observado

Firma del observador

Apéndice C. Entrevista semiestructurada

DISEÑO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Por medio de la presente quiero invitarlo a usted, querido estudiante de la institución educativa Colegio San Pedro Claver de la ciudad de Bucaramanga, a participar en una investigación que se ha elaborado en la “Especialización de Necesidades educativas inclusivas”, este proceso no le llevará más de 30 minutos de su valioso tiempo.

a. TEMA DE LA INVESTIGACIÓN: Déficit de atención con o sin hiperactividad.

b. OBJETIVO DE LA ENTREVISTA: Recolectar información para diseñar estrategias pedagógicas que serán empleadas en los maestros para mejorar los procesos de atención en los niños con o sin hiperactividad.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

NOMBRE:

CURSO:

FECHA:

GÉNERO:

Esta entrevista se compone de algunas preguntas abiertas

1.- ¿Qué aspectos positivos creo que tiene los niños de tercero? ¿Por qué?

R/

2.- ¿Qué aspectos creo que podrían mejorar los niños de tercero? ¿Por qué?

R/

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

3.- ¿Qué asignatura me gusta más y cuál menos? ¿Por qué?

R/

4.- ¿Participo en las actividades que se organizan fuera del horario escolar o fuera del colegio? ¿Por qué?

R/

5.- ¿Cómo es la relación con mis compañeras? ¿Por qué?

R/

6.- ¿Cómo es la relación con todos mis profesores? ¿Por qué?

R/

7.- ¿Tengo alguna ayuda con el servicio de psicología?

R/

8.- Las asignaturas que no apruebo, ¿a qué creo que es debido?

R/

9.- ¿Me resulta fácil hacer las actividades que se piden en el aula? ¿Por qué?

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

R/

10.- ¿Entiendo bien las explicaciones de los profesores y profesoras? ¿Por qué?

R/

11.- Cuando los profesores convocan a mis padres a una reunión ¿cómo me siento? ¿Por qué?

R/

12.- ¿Qué opinan mis profesores de mi trabajo como estudiante? ¿Por qué?

R/

13.- ¿Cómo me siento cuando me llaman la atención cuando no cumplo las normas? ¿Por qué?

R/

14.- ¿Hablo abiertamente con mis compañeros en clase de mis gustos y necesidades? ¿Por qué?

R/

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

15.- ¿Qué deportes me gusta hacer? ¿Por qué?

R/

16.- ¿Qué me gusta y que no me gusta de las personas adultas? ¿Por qué?

R/

17. ¿Cómo me gustaría las clases? ¿Por qué?

R/

18. ¿Me gusta jugar cuando estoy haciendo tareas o trabajos personales? ¿Por qué?

R/

Apéndice D. Test para determinar estudiantes con déficit de atención con o sin hiperactividad.

TEST PARA DETERMINAR ESTUDIANTES CON DÉFICIT DE ATENCIÓN CON O SIN HIPERACTIVIDAD		
Nombre del docente: _____		
Institución educativa: _____		
Área: _____ Fecha: _____		
Estudiante: _____ Edad: _____		
LEO CON ATENCIÓN CADA UNO DE LOS ITEMS Y MARCO CON UNA X SEGÚN CORRESPONDA.		
ITEMS A EVALUAR	SI	NO
INATENCIÓN Y DISTRACCIÓN		
1. Presta poca atención a actividades poco interesantes.		
2. Tiene dificultad para completar tareas.		
3. Sueña despierto.		
4. Se distrae fácilmente.		
5. Recibe apodos como elevado o soñador.		
6. Se ocupa de muchas actividades, pero cumple pocas.		
7. Comienza con entusiasmo, pero termina con apatía.		
IMPULSO		
1. Es excitable.		
2. Tiene una baja tolerancia a la frustración.		
3. Actúa antes de pensar.		
4. Es desorganizado.		

5. Tiene poca habilidad para planear.		
6. Realiza muchos cambios de una actividad a otra.		
7. Se le dificultan los trabajos en grupo que requieren paciencia y colaboración.		
8. Requiere mucha supervisión.		
9. Se ve envuelto constantemente en problemas por acción o por omisión.		
10. Con frecuencia interrumpe conversaciones.		
PROBLEMAS DE ACTIVIDAD A. HIPERACTIVIDAD		
1. Se ve agitado e inquieto.		
2. Duerme poco.		
3. Habla mucho.		
4. Se la pasa saltando, corriendo y trepando.		
5. Tiene un sueño agitado. Patea y se mueve mucho.		
6. No permanece sentado por mucho tiempo en las comidas o en clase.		
INACTIVIDAD		
1. Padece de somnolencia.		
2. Sueña despierto.		
3. Se le dificulta completar tareas.		
4. Presta poca atención.		
5. Le falta capacidad de liderazgo.		
6. Le es difícil aprender y actuar.		
INCONFORMIDAD		
1. Desobedece con frecuencia.		
2. Discute.		
3. No acata los comportamientos aceptados socialmente.		
4. Olvida las cosas.		
5. Utiliza deliberadamente sus olvidos como excusa.		

ATENCIÓN		
1. Necesita ser el centro de atención con frecuencia.		
2. Formula preguntas o interrumpe constantemente.		
3. Se irrita y molesta a sus hermanos, compañeros y adultos.		
4. Se comporta como el payaso de la clase.		
5. Usa malas palabras para atraer la atención.		
6. Se involucra en otros comportamientos negativos para atraer la atención.		
INMADUREZ		
1. Su comportamiento y sus respuestas son las de un niño menor.		
2. Su desarrollo físico es demorado.		
3. Prefiere estar con niños menores y se relaciona mejor con ellos.		
4. Sus reacciones emocionales son inmaduras con frecuencia.		
PROBLEMAS MOTORES Y DE CONOCIMIENTO		
1. Logra un menor desarrollo en sus habilidades.		
2. Pierde libros, tareas, etcétera.		
3. Tiene problemas de memoria y procesamiento auditivos.		
4. Tiene problemas de aprendizaje.		
5. Hace sus tareas de forma incompleta.		
6. Completa su trabajo académico muy rápidamente.		
7. Completa su trabajo académico muy lentamente.		
8. Escribe sus trabajos de manera desordenada y con mala letra.		
9. Tiene poca memoria para direcciones, instrucciones y rutinas de aprendizaje.		
DIFICULTADES EMOCIONALES		
1. Cambia de estado de ánimo de manera fácil e impredecible.		
2. Presenta altos niveles de irritabilidad.		
3. No reacciona fácilmente al dolor y al peligro.		

4. Se excita fácilmente y es difícil de calmar.		
5. Tiene baja tolerancia a la frustración.		
6. Le dan pataletas con frecuencia.		
7. Vive de mal humor.		
8. Tiene baja autoestima.		
POBRES RELACIONES		
1. Golpea, muerde o patea a otros niños.		
2. Tiene dificultades para seguir reglas sociales y de juego.		
3. Rechaza o evita a sus semejantes.		
4. Evita actividades en grupo. Es solitario.		
5. Hace bromas excesivas a sus compañeros y hermanos.		
6. Dirige a los otros niños.		
PROBLEMAS EN LAS RELACIONES FAMILIARES		
1. Tiene frecuentes conflictos familiares.		
2. Sus encuentros sociales son poco placenteros.		
3. Sus padres lo regañan porque no hace nada bien.		
4. Su mamá le destina mucho tiempo a sus tareas y descuida a los otros miembros de la familia.		
5. Sus comidas son poco satisfactorias.		
6. Se ve vuelto en discusiones con sus padres por incumplir con sus deberes.		
7. Se mantiene estresado por sus problemas sociales y académicos.		
8. Sus padres, especialmente su madre se siente: frustrada enojada impotente desesperada culpable desilusionada sola temerosa por su hijo triste y deprimida		
PROBLEMAS EN EL MANEJO DEL TIEMPO		
1. Presta poca atención a actividades poco interesantes.		
2. Tiene dificultad para completar tareas.		
3. Sueña despierto.		

4. Se distrae fácilmente.		
5. Recibe apodos como elevado o soñador.		
6. Se ocupa de muchas actividades, pero cumple pocas.		
7. Comienza con entusiasmo, pero termina con apatía.		
8. Es excitable.		
9. Tiene una baja tolerancia a la frustración.		
10. Actúa antes de pensar.		
11. Es desorganizado.		
12. Tiene poca habilidad para planear.		
13. Realiza muchos cambios de una actividad a otra.		
14. Se le dificultan los trabajos en grupo que requieren paciencia y colaboración.		
15. Requiere mucha supervisión.		
16. Se ve envuelto constantemente en problemas por acción o por omisión.		
17. Con frecuencia interrumpe conversaciones.		

Firma del Docente

Firma del Investigador

Apéndice E. Plegable

¿TIENES ESTUDIANTES CON LAS SIGUIENTES CARACTERÍSTICAS?

- Tiene dificultad para mantener la atención durante un tiempo prolongado.
- No presta atención a los detalles.
- Presenta dificultad para finalizar las tareas.
- Le cuesta escuchar, seguir órdenes e instrucciones.
- Es desorganizado en sus tareas y actividades.
- Interrumpe continuamente y contesta de manera acelerada.
- Pierde constantemente sus objetos y/o material de trabajo.
- Se distrae fácilmente ante cualquier estímulo.
- Presenta dificultad para seguir las normas o detalles de los juegos.

Podrías estar frente a un caso con TDA y/o TDAH

¿Pero qué es el TDA – TDAH?

El Trastorno por Déficit de Atención (TDA) y el trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, o TDAH, es una patología de tipo médico relacionada con la salud mental, de origen neurobiológico, que se inicia durante la infancia y que se caracteriza por la presencia de tres síntomas:

***Dificultades de atención y concentración** es decir, dificultades para mantener la atención durante un periodo de tiempo continuado.

***Impulsividad:** El niño a menudo actúa de forma inmediata sin pensar en las consecuencias. Suele mostrarse inquieto, ya sea con las manos o los pies. Además, está activo en situaciones inadecuadas, habla de forma excesiva, responde antes que la otra persona termine, tiene dificultad para esperar su turno y frecuentemente interrumpe.

***Hiperactividad motora y / o vocal:** Se identifica como trastorno cuando estos síntomas, o los comportamientos que se "derivan, se dan con mayor frecuencia e intensidad, interfiriendo así en su vida cotidiana.

ESTRATEGIAS QUE SE PUEDEN USAR CON ESTUDIANTES CON TDA Y/O TDAH

- Verifique el diagnóstico del estudiante, de no tenerlo, puede sugerir a los padres o responsables asistir a una valoración profesional, para confirmar o descartar un posible TDA y/o TDAH.
- Mantener una relación bilateral y de apoyo con padres, docentes y profesionales en el área.
- Generar un ambiente en el aula de tolerancia y diversidad, teniendo en cuenta que todos tenemos distintos ritmos de aprendizaje.
- Mantenga un contacto físico y visual no amenazante para comunicarse con él y llamar su atención, establezca vínculos afectivos con el niño.
- Ubicar al estudiante en un puesto cerca a la docente.
- Ubicar cerca del estudiante con TDA y/o TDAH a un compañero con buen desempeño académico y personal, que sea un modelo para este.
- Dar instrucciones cortas, claras y precisas.
- Divida las actividades largas en varias cortas.

- Reconozca sus logros y esfuerzos tanto como sea posible.
- Fomente la participación activa del estudiante en las actividades curriculares, involúcrelo en la clase.
- Destaque sus aspectos positivos, de manera que el niño autoevalúe su conducta eficazmente.
- Diseñe una agenda o sistema de registro donde se evidencie de forma visible la mejora del niño
- Enséñele pequeños trucos de memoria como: anotar, dividir las tareas, agrupar palabras por categorías, repetirse mentalmente, entre otras.
- Simplifique la información de manera que llame su atención, con imágenes, juegos didácticos, gestos, entre otros.
- Muestre interés cuando el niño está trabajando correctamente; obsérvelo, acérquese y estimule su aprendizaje.
- Implemente el arte, la música y el deporte como una forma de estimular positivamente su aprendizaje y conducta
- Priorice el ser; reconozca al estudiante sin ningún tipo de condición, ten presente que todos somos diferentes y tenemos distintas formas de aprender.



RECORDEMOS...

Según la UNESCO "La inclusión es un movimiento orientado a transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado.

Es fundamental para hacer efectivo el derecho a la educación con igualdad de oportunidades y está relacionado con el acceso, la permanencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados".

Ley Estatutaria No. 1618 del 27 de Febrero de 2013. "Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad".

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

<http://www.tdahytu.es/> -pág. Web, 2016 adaptado.

TDAH: Estrategias para la mejora de la conducta y el rendimiento escolar del niño con TDAH en el aula. Dra. Isabel Orjales Yillar.

Fundación privada ADANA. Barcelona, pág. Web, 2016.

http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=8109&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.

TDA - TDAH

*TDA (TRASTORNO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN)

*TDAH (TRASTORNO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD)



<http://impartodocencia.blogspot.co>

"Las personas al igual que las aves, son diferentes en su vuelo, pero iguales en su derecho a volar".

REALIZADO POR:

JANETH CUY
GLORIA PATRICIA PORRAS GONZALEZ
MARIA LINDA ORTIZ

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA -

UNAB, 2016

