



Estrategias pedagógicas de profesores con niños que presentan TDHA. Un estudio de caso en dos establecimientos públicos

Pedagogical strategies of teachers with children who have ADHD. A case study in two public schools

MUÑOZ-OYARCE, María F. 1; ALMONACID-FIERRO, Alejandro A. 2; MERELLANO-NAVARRO, Eugenio 3 y SOUZA DE CARVALHO, Ricardo 4

Recibido: 03/01/2020 • Aprobado: 28/03/2020 • Publicado: 16/04/2020

Contenido

1. Introducción
2. Metodología
3. Resultados
4. Conclusiones

Referencias bibliográficas

RESUMEN:

El objetivo del presente estudio, es analizar las estrategias pedagógicas del profesorado con respecto al aprendizaje en niños diagnosticados con TDAH. La muestra está compuesta por seis docentes de dos establecimientos municipales de la provincia de Talca, Chile. Este estudio es de carácter cualitativo con posterior análisis de contenido. Los resultados principales apuntan a que los profesores declaran tener poca o nula preparación previa y que gran parte de sus estrategias pedagógicas son por iniciativa propia y/o estudios posteriores al egreso.

Palabras clave: Profesorado, TDHA, estrategias, percepción

ABSTRACT:

The purpose of the present study is to analyze the pedagogical strategies of teachers with respect to learning in children diagnosed with ADHD. The sample consists of five teachers from two municipal schools in the city of Talca, Chile. This study is a qualitative type, the method used was the semi-structured interview, and it was applied during the year 2018, with subsequent content analysis. The main results suggest teachers declare that they have little or no prior preparation and that large parts of their pedagogical strategies are on their own initiative and / or post-graduate studies.

Keywords: Teaching staff, ADHD, strategies; perception

1. Introducción

El Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) es uno de los temas mayormente estudiados en la población escolar, puesto que refiere a los aspectos neurológicos del desarrollo, caracterizándose por desatención, impulsividad, y problemas asociados a la captación de los objetivos propuestos, (Mazon, et al., 2018). Es un trastorno con origen neurológico, en el que existe un déficit en el autocontrol o en las funciones ejecutivas, las cuales son necesarias para planificar, organizar y llevar a cabo conductas humanas complejas durante largos períodos de tiempo (Barkley, 2011; Luizão & Scicchitano, 2014).

EL TDAH representa actualmente un problema de salud pública a nivel mundial, teniendo una prevalencia del 5 % de los niños y adolescentes y un coeficiente de heredabilidad cercano al 75% (Catalá-López et al., 2012; Portela, Carbonell, Hechavarría & Jacas, 2016). En Chile, el 10% de la población escolar sufre este trastorno (Puddu, Rothhammer, Carrasco, Aboitiz, & Rothhammer, 2017), es decir, es muy probable que cada docente tenga en su aula al menos un niño con estas características.

Su característica principal es la presencia de un patrón persistente de inatención, y/o hiperactividad e impulsividad, que es más frecuente y severo que el observado en los otros niños y adultos de la misma edad e igual nivel de desarrollo. Las manifestaciones deben aparecer antes de los doce años y se deben presentar en dos ambientes diferentes por lo menos: por ejemplo, la escuela y en la casa. En los niños se deben presentar al menos seis síntomas, mientras que los adultos un mínimo de cinco. El diagnóstico de TDAH sólo debe hacerse si el síndrome está interfiriendo visiblemente con el desarrollo social, académico, ocupacional o recreativo del niño o adulto (Fonseca, Muszkat & Rizutti, 2012; Cruz, Okamoto & Ferrazza, 2016; Hinshaw, 2018).

En esta misma línea, una de las características más sobresalientes de quienes tienen TDAH es la hiperactividad, la que se puede manifestar como inquietud, impaciencia, actividad motora excesiva y en algunas ocasiones como conversación excesiva (Portela, Carbonell, Hechavarría & Jacas, 2016). Por otro lado, la impulsividad es otra característica de quienes presentan TDAH, la que se manifiesta cuando la acción precede al pensamiento. En consecuencia, el TDAH es un trastorno de causalidad múltiple, puesto que varios factores ejercen influencia en su etiología, considerando aspectos genético-ambientales (Reinhardt & Reinhardt, 2013; Smith, Cox, Mowle & Edens, 2017).

La detección y diagnóstico del TDAH se realiza basándose en los criterios del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5) o de la Clasificación internacional de enfermedades (CIE-10), pero por lo general se emplean los criterios del DSM-5 (Silva, 2014). Se ha comprobado que los profesores son los que detectan con mayor frecuencia los síntomas del TDAH en comparación a padres o personal médico (Arnett, MacDonald & Pennington, 2013). Debido a esto, los establecimientos escolares son fundamentales al ayudar a la detección temprana del trastorno, ya que como los niños permanecen más tiempo en las escuelas durante su proceso de enseñanza, las actividades que realizan ahí son determinantes para poder analizarlos y establecer un posible diagnóstico (Álvarez y Pinel, 2016).

El conocimiento por parte de los profesores con respecto a los niños con TDAH es de suma importancia. Esto queda señalado en el estudio de Soroa, Gorostiaga & Balluerka, (2016), el cual analiza el conocimiento que los maestros presentan sobre el TDAH y su relación con diversas variables formativas y auto-perceptivas, concluyendo que los maestros presentan un nivel de conocimiento bajo y moderado sobre el TDHA, cuestión que es similar a los resultados obtenidos por la mayor parte de los estudios que han abordado esta temática y que enfatizan la relevancia de la preparación y formación del profesorado que trabajan con niños y niñas que presentan TDHA (da Silva & Fantacinni, 2017; Moura & Silva, 2019).

La actuación del profesor es de suma importancia con relación al desempeño del alumno con TDAH en la escuela, debido a la dificultad de concentración el aprendizaje tiende a ser comprometida. De esta forma, es fundamental que el profesor tenga conocimiento acerca del alumno TDAH, ya que él necesita un acompañamiento diferenciado en sus actividades diarias, así como también en la comprensión de su comportamiento. Sin embargo, el educador debe continuamente presentar alternativas nuevas de enseñanza, con el intento de evaluar cuál es la mejor manera de transmitir el conocimiento a su alumno, o sea, de qué modo asimila con más facilidad. Se hace necesario, a capacidad de modificación de estrategias de enseñanza, de manera a adecuarlas al modelo de aprendizaje que atienda las necesidades del niño (Liu, Huang, Kao & Gau, 2017; Souza & Giroto, 2012).

En este contexto, el presente estudio analiza las estrategias y métodos utilizados por los profesores que trabajan con niños diagnosticados con TDAH, con respecto a su aprendizaje, un estudio que se llevó a cabo gracias una muestra compuesta por seis docentes de dos establecimientos municipales de la ciudad de San Clemente, Chile.

2. Metodología

El estudio adopta como opción la metodología cualitativa, toda vez que la investigación referida a las concepciones del profesorado con respecto al aprendizaje de niños y niñas que presentan TDHA, pretende acercarse a la comprensión subjetiva que tienen los sujetos en relación con esta situación o temática, vale decir como ellos significan, representan y de alguna manera dan sentido a sus prácticas pedagógicas (Flores, 2009). En este sentido, Gibbs (2012) plantea que "la

investigación cualitativa pretende acercarse al mundo de "ahí fuera" y entender, describir y algunas veces explicar fenómenos sociales desde el interior, de varias maneras distintas" (p. 12). En términos de diseño se recurrió al muestreo teórico desarrollado por Glaser y Strauss y que de acuerdo con Flick "El principio básico del muestreo teórico es seleccionar casos o grupos de casos según criterios concretos acerca de su contenido en lugar de utilizar criterios metodológicos abstractos" (2012, p. 81). Optamos por un estudio de caso puesto que constituye una estrategia de investigación especialmente indicada cuando se pretende estudiar un objeto particular, específico y único. El estudio de caso es también heurístico, buscando la comprensión del fenómeno estudiado, contribuyendo con nuevos significados, permitiendo confirmar o desarrollar teorías (Simons, 2011). En este caso, el grupo a trabajar son profesores básicos de dos colegios municipales que tienen dentro de sus estudiantes, niños diagnosticados con TDAH.

Antes de seleccionar la muestra se establecieron los siguientes criterios de inclusión y exclusión: a) profesores de educación básica que se encuentren trabajando en colegios de enseñanza básica al momento de realizar la investigación; b) profesores que trabajen en la comuna de San Clemente; c) profesor titulado con 5 años de experiencia al menos; d) contar en su aula de clases con al menos un niño diagnosticado con trastorno TDAH, por parte de un médico especialista.

Tabla 1
Caracterización de la muestra

N°	Sexo	Profesión	Años de Ejercicio	Institución donde trabaja
1	Femenino	Profesor de Educación básica	15	Escuela Paso Internacional Pehuenche
2	Femenino	Profesor de Educación básica	12	Escuela Paso Internacional Pehuenche
3	Femenino	Profesor de Educación básica	14	Escuela Paso Internacional Pehuenche
4	Masculino	Profesor de Educación Física	14	Liceo T.P. El Sauce
5	Masculino	Profesor de Religión y Filosofía	11	Liceo T.P. El Sauce
6	Masculino	Profesor de Educación básica	8	Liceo T.P. El Sauce

Fuente: Elaboración propia

Se optó por la entrevista semiestructurada como recurso metodológico por sus características flexibles, en el bien entendido que la técnica se comprende como un proceso interactivo entre el investigador y el entrevistado, con el objeto de recabar información acerca de una temática específica, sintiéndose los sujetos libres para abrir otras posibilidades de indagación a partir de un guion previamente establecido (Flores, 2009; Kvale, 2011). La elaboración del guion de entrevista realizó el equipo de investigadores y la validación por un panel de cinco jueces expertos, todos ellos con el grado de Doctor.

Tras realizar el proceso de recogida de datos se procedió a la categorización de las entrevistas. El proceso de categorización comenzó con la revisión del marco teórico, ya que es desde estos referentes que se levantaron las categorías previas, posteriormente, se inició el proceso de codificación, tal como lo presenta Coffey y Atkinson "Los códigos vinculan diferentes segmentos o ejemplos presentes en los datos. Traemos estos fragmentos de los datos y los reunimos para crear categorías que definimos con base en alguna propiedad" (2003, p.32).

Posteriormente, se ramificaron las categorías previas por medio de una codificación selectiva permitiendo el nacimiento de las categorías primarias, cuestión que se profundiza en el capítulo resultados.

3. Resultados

A continuación, se presentan las categorías y los códigos que nacen del trabajo de codificación de los seis sujetos que participantes en el estudio. Cada relato presentado posee un código que expresa la siguiente nomenclatura: Entrevista, pregunta (p) y página (pág. n); donde n significa el número de cada entrevistada y de las preguntas de las entrevistas. Entonces, para referirse a ellos dentro del análisis y en relación a los relatos, será de la siguiente forma: "Relato textual extraído de la entrevista" (Entrevista 1; p. 3; pág. 88).

Tabla 2
Matriz de Sistematización

Mega Categoría	Categorías Previas	Descriptor	Categorías Primarias	Frecuencia %
TDAH	Aula Escolar	Categoría que describe las estrategias y métodos utilizados por los profesores para promover el aprendizaje	Aprendizaje	11,9
			Estrategias	7,1
			Inclusión	14,3
	Trastorno TDHA	Categoría que reúne las características del trastorno y como el profesor las trabaja.	Apoyo multidisciplinario	16,7
			Concentración	11,9
			Capacidades diferentes	7,1
	Percepción de los profesores	Categoría que reúne la percepción del profesor frente a su formación y trabajo	Capacitación	9,5
			Tarea compleja	14,3
			Trabajo Personalizado	7,1

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 2, se presentan las categorías del estudio con su respectivo porcentaje de frecuencia (cálculo realizado en base a la cantidad de relatos de cada categoría). Para obtener una mayor comprensión de los resultados, se procederá a presentar los relatos más relevantes de cada una de las categorías primarias

3.1. Categoría Previa Aula Escolar -Categoría Primaria "Aprendizaje"

Esta categoría representa el 11,9% de los relatos analizados en el estudio. Según declaran los docentes partícipes de la entrevista, los niños diagnosticados con TDAH tienen un aprendizaje un tanto más lento que sus pares, debido a que no se adaptan a los métodos convencionales de enseñanza y son en extremo inquietos, por lo que pierden fácilmente la concentración, tal como se presenta en los siguientes relatos:

"El aprendizaje de estos niños es más lento que el resto de sus pares, pero no por eso menos significativo". (Entrevista 4; p.11; pág. 96).

"Estos niños son más inquietos, les cuesta mucho concentrarse y eso genera que los aprendizajes sean más lentos en ellos" (Entrevista 4; p.12; pág. 98).

"Bueno, el tema de los ritmos y de la rapidez de los aprendizajes es un tema bastante discutible, yo creo que los planes y programas no están hechos para este tipo de estudiantes (Entrevista 5; p.11; pág. 101).

De acuerdo con el relato, el desarrollo del aprendizaje de los niños con TDAH tiene directa relación con la motivación, actitud y disposición a adquirir los conocimientos que se les entregan, más aún cuando se sienten identificados con las actividades propuestas durante los diversos momentos de la clase, tal como lo expone Silva (2015).

3.2. Categoría Previa Aula Escolar - Categoría Primaria "Estrategias"

Esta categoría representa un 7,1 % de los relatos y fue seleccionada dentro de lo que es el aula escolar, ya que es de vital importancia saber y conocer las estrategias, metodologías y formas de enseñanza que emplea el profesorado con los niños y niñas que presentan TDAH, cuestión que se manifiesta en los siguientes relatos:

"Presentamos estrategias de cómo abordar el trabajo en las diferentes asignaturas, porque generalmente los niños presentan más debilidad en matemáticas o lenguaje, a diferencia de educación física o asignaturas más artísticas." (Entrevista 1; p. 2; pág. 81).

De acuerdo con el relato de los sujetos investigados, estos señalan que los tipos de clases deben ser variadas, con una preparación y planificación de los contenidos que cause interés en los estudiantes. Asimismo, los colaboradores plantean que las estrategias metodológicas para trabajar con los niños y niñas con TDAH deben ser aún más innovadoras, además de brindarles una atención más personalizada para satisfacer sus necesidades (Alvarez & Pinel, 2016). Lo anterior se aprecia en los siguientes relatos:

"Las actividades prácticas, el material tecnológico, la preparación de los contenidos en Power Point o mostrar videos les favorece a los estudiantes con TDAH, son más visuales donde, por ejemplo, las actividades prácticas al principio, donde tengan que mover su cuerpo para poder bajar los niveles de ansiedad y lograr captar su atención" (Entrevista 1; p. 7; pág. 83).

"Para ellos siempre hay que estar innovando y pendiente de ellos a través de metodologías, siempre hay que mantenerlos con alguna actividad sea o no evaluada con el fin de tenerlos ocupados y siempre motivarlos, apoyarlos, nunca marginarlos, no dejarlos de lado en ninguna actividad" (Entrevista 3; p.1; pág. 90).

Según los sujetos investigados es de vital importancia que durante el desarrollo de la clase exista un lenguaje adecuado para el correcto entendimiento de los niños, además de entregar explicaciones claras y precisas. Otro punto relevante es la disposición de los profesores a motivar constantemente a los alumnos a trabajar, dándoles una atención personalizada, de acuerdo con los trabajos de Fonseca, Muszkat & Rizutti, (2012).

3.3. Categoría Previa Aula Escolar - Categoría Primaria "Inclusión"

La categoría primaria Inclusión es la segunda categoría con mayor porcentaje de frecuencia, alcanzando un 14,3%. Actualmente es de suma importancia, saber cómo aborda la noción de inclusión el profesor en sus clases y el manejo con niños con TDAH. Se ha elegido este concepto ya que actualmente es tema de vital importancia en el sistema educativo chileno, debido a los avances en las políticas públicas y al desarrollo de la sociedad en esta era moderna.

"Para estos niños, hoy en día el tema de la inclusión está muy en el tapete en el tema de educación entonces tenemos que estar preocupados de cada uno de los trastornos que se presenten dentro de la sala de clases" (Entrevista 5; p.8; pág. 8).

"No hay diferencias con sus compañeros, sí hay niños que tienen dificultades en el tema de la organización o estructuración de sus útiles escolares, entonces en ese aspecto uno como profesor debe tener un poco más de rigurosidad; pero sí, me ha tocado niños con problemas de aprendizaje severos" (Entrevista 1; p.11; pág. 94).

"Depende del profesor hacer que ellos se sientan cómodos con el curso y se sientan uno más del curso, enseñando en base a la inclusión" (Entrevista 2; p.10; pág. 88).

"Por lo mismo el tema de la inclusión debemos aceptarla y afrontarla con la mayor responsabilidad posible, pensando que todos los niños merecen una educación de calidad" (Entrevista 4; p.6; pág. 96).

Los docentes entrevistados declaran que es muy difícil adaptarse a esa realidad, ya que muchos de los niños no entienden o se les hace muy difícil comprender que tienen compañeros que son distintos, por lo que el llevar la inclusión a un plano general resulta complejo, ya que se debe hacer entender a todo el grupo curso que sus compañeros son distintos, pero de igual forma son parte del curso y son sus iguales con capacidades y habilidades distintas, tal como lo expone en su investigación Latorre-Coscolluela, Liesa-Orús & Vázquez-Toledo (2018).

3.4. Categoría Previa Trastorno TDHA - Categoría Primaria "Apoyo Multidisciplinario"

La categoría "Apoyo multidisciplinario" posee 16,7% de presencia de relatos en el estudio, demostrando la relevancia que le dan los profesores investigados al apoyo multidisciplinario en el trabajo con niños con TDHA. Esta categoría se define como un conjunto de personas con diferentes formaciones académicas y experiencias profesionales, que operan en conjunto, durante un tiempo determinado, se abocan a resolver un problema complejo, es decir tienen un objetivo común.

"Desde el año pasado (la profesora da un ejemplo), el equipo multidisciplinario (profesores diferenciales, psicólogos, fonoaudiólogos) hizo un trabajo colaborativo en donde estudiamos el tema y nos preparamos para así presentar un plan de trabajo en las horas de trabajo colaborativo; con ello presentamos estrategias de cómo abordar el trabajo en las diferentes asignaturas" (Entrevista 1; p. 2; pág. 81).

"Pero es una dedicación exclusiva a ellos, en donde hay que estar constantemente apoyándolos y apoyándolos y pidiendo ayuda a los padres que muchas veces no sirve de nada y únicamente el trabajo con estos niños es el que hace uno y el colegio con los equipos multidisciplinario" (Entrevista 3; p.1; pág. 90).

Los sujetos investigados consideran que el aporte de los equipos multidisciplinarios es positivo e indispensable para ayudar al desarrollo de estos niños y niñas con el trastorno. También dicen que el trabajo colaborativo es vital para poder planificar y tomar las mejores decisiones acerca de cómo ayudar a cada niño con TDAH.

"Aprendizaje y muchas otras cosas que, a lo mejor, antes, no se veían. Respecto a la "inclusión" con los compañeros, ahora estamos trabajando de una mejor forma lo que es el trabajo colaborativo y ¿cómo lo hacemos? Nosotros tenemos reuniones mensuales con el equipo multidisciplinario y en conjunto con la profesora jefe u otro profesor de asignatura" (Entrevista 1; p. 6; pág. 82).

En definitiva, el apoyo de los equipos multidisciplinarios es un elemento que brinda un soporte técnico al profesorado, ya que muchas veces dan orientaciones que sirven para el trabajo específico y personalizado en el aula escolar que muchos profesores no tienen al no recibir la capacitación para el trabajo con los niños y con TDAH, cuestión que también presentan en sus hallazgos Soroa, Gorostiaga & Balluerka (2016).

3.5. Categoría Previa Trastorno TDHA - Categoría Primaria "Concentración"

La categoría "Concentración" posee el 11,9% de los relatos y está dentro de la categoría primaria relacionada al trastorno, ya que es una de las características principales de los niños diagnosticados en su dificultad que presentan para prestar atención a las cosas y su facilidad de distraerse constantemente al más mínimo estímulo provocado.

"Son niños que tienen muchas habilidades, pero también mucha dificultad en lo que se refiere netamente a la concentración" (Entrevista 1; p. 1; pág. 81).

"A los niños les doy roles porque muchas veces aprenden rápido terminan y se ponen a hacer desorden, que pasen las guías, que busquen información en el computador y que me ayuden en los quehaceres para así tener su mente ocupada y no se distraigan con tanta facilidad" (Entrevista 2; p. 7; pág. 88).

"Son más inquietos, les cuesta mucho concentrarse y eso genera que los aprendizajes sean más lentos en ellos" (Entrevista 4; p. 14; pág. 98).

Los informantes claves describen que una estrategia efectiva es la asignación de roles y tareas, con el fin de mantenerlos ocupados y enfocados en dicha acción a realizar, ya que así pueden aprender de una manera más rápida y su mente se mantiene ocupada (Santos, 2012).

También, los sujetos investigados afirman que no todos los casos son iguales, pero que de igual manera hacen todo con mucho respeto, aunque siempre hay que brindarles a estos niños una atención mayor que a otros que no tienen el TDAH para observarlos desde una mirada más cercana.

3.6. Categoría Previa Trastorno TDHA - Categoría Primaria "Capacidades Diferentes"

Dentro de la categoría primaria relacionada al trastorno, es indispensable mencionar las capacidades diferentes que tienen los niños diagnosticados con TDAH, ya que estos tienen diferentes ritmos y métodos de aprendizaje ya que su capacidad de concentración es más difícil de regular y reciben mejor otros estímulos para su mejora en el aprendizaje. Esta categoría representa el 7.1% de los relatados analizados.

"Ellos aprenden a diferentes ritmos, pero en relación a estos términos tienen las mismas capacidades que los demás sólo que se activan de forma distinta" (Entrevista 2; p.11; pág. 88).

Los docentes entrevistados manifiestan que los niños con TDAH tienen problemas para aprender de la misma forma que sus pares, ya que como tienen capacidades diferentes se les hace más complejo adaptarse a las mediciones estándar o más comunes que se presentan en la mayoría de los colegios, eso hace que su aprendizaje sea lento en relación con sus compañeros:

"El aprendizaje de estos niños es más lento que el resto de sus pares, pero no por eso menos significativo" (Entrevista 4; p.11; pág. 97).

Los alumnos que padecen el trastorno mencionado tienen indudablemente problemas para adaptarse a un colegio tradicional. En este sentido, muchas veces no se realiza un trabajo pertinente para que se haga efectivo el aprendizaje en ellos, que tienen una manera distinta de aprender debido a sus características y capacidades que los diferencian del común de los niños, cuestión que representa un desafío para el profesorado (da Silva & Fantacini, 2017).

3.7. Categoría Previa Percepción de los Profesores - Categoría Primaria "Capacitación"

Este término se seleccionó dentro de la percepción del profesorado y alcanza un 9,5% de los relatos. Esta categoría es muy importante, ya que desarrolla como los profesores se sienten preparados para enfrentar el "desafío" de atender las necesidades de un niño diagnosticado con TDAH. En este sentido, los profesores evidenciaron diferentes realidades, desde una mala o escasa preparación universitaria para trabajar con niños diagnosticados, hasta en casos en los que el colegio colabora en gran parte con el trabajo colaborativo para un mayor beneficio de sus alumnos.

"Yo soy profesora de diferencial, muchas veces las profesoras de aula no tienen la "formación" (por así decirlo) o no conocen mucho de estos temas. Los niños con TDAH necesitan un trabajo más estructurado, necesitan de mayor monitoreo y de un trabajo más específico" (Entrevista 4; p.12; pág. 98).

"Las capacitaciones y preparación que nosotros recibimos son muy escasas, ya que no se realizan perfeccionamientos ni capacitaciones con respecto a estos temas que son de vital importancia". (Entrevista 1; p.9; pág. 24).

"No tengo capacitación. Nada más que la experiencia". (Entrevista 3; p.1; pág. 2).

En este contexto, los informantes claves demandarían la necesidad de contar un programa de capacitación pertinente a su vivencia en el aula con niños que presentan TDAH. Por otro lado, los educadores señalan que su experiencia ha sido la herramienta principal con la que abordan las estrategias metodológicas, formativas y didácticas.

3.8. Categoría Previa Percepción de los Profesores - Categoría Primaria "Tarea Compleja"

Categoría que posee el 14,3% de la totalidad de los relatos del estudio. Esta categoría trata de la percepción del profesorado acerca de su labor docente en el aula, en este caso la dificultad que significa trabajar y enseñarles a niños diagnosticados con TDAH, ya que estos tienen muchos problemas de concentración y muchas veces los profesores no cuentan con las herramientas para trabajar con este tipo de alumnos.

"Es una actividad desafiante para un profesor porque uno no sale preparado para trabajar con niños diferentes" (Entrevista 2; p. 1; página 87).

"Yo creo que desde un principio era muy difícil para uno ya que no teníamos los conocimientos desde la universidad para abordar a niños con dificultades como estas" (Entrevista 2; p.8; pág. 88).

Según manifiestan los docentes, el trabajo con niños con el trastorno por déficit atencional e hiperactividad es muy complejo y extenuante, ya que estos son demasiado inquietos y cuesta mucho trabajo para captar su atención y que estos logren un aprendizaje significativo, tal como se evidencia en los relatos:

"Lo enfrento siempre como una posibilidad que me ayude a crecer como profesional, creo que es una posibilidad atender niños, porque si uno tuviera niños tranquilos, que a uno lo escuchan y que vinieran dispuestos a aprender lo que uno quiere enseñar, sería todo ideal, pero cuando te enfrentas con estos niños la exigencia es mayor y es un desafío también" (Entrevista 5; p.6; pág. 100).

Así mismo los profesores entrevistados declaran que muchas veces para ellos es una motivación extra trabajar con niños distintos, ya que es una actividad más desafiante que los exige a ellos a mejorar como profesionales, ya que necesitan ampliar sus conocimientos e investigar acerca del trastorno para que el proceso de enseñanza y aprendizaje se haga efectivo y puedan atender las necesidades de sus alumnos (Mazon et al., 2018).

3.9. Categoría Previa Percepción de los Profesores - Categoría Primaria "Trabajo Personalizado"

La categoría trabajo personalizado describe cómo el profesor debe abordar la atención hacia los niños con TDAH. Los relatos representan el 7,1 % y señalan:

"Los niños con TDAH necesitan un trabajo más estructurado, necesitan de mayor monitoreo y de un trabajo más específico..." (Entrevista 1; p.1; pág. 100).

"...también prestándole atención a ellos o sea enfocándome en un aprendizaje más personalizado con estos niños" (Entrevista 5; p.7; pág. 100).

Según relatan los docentes entrevistados, la manera en la que se logra un aprendizaje efectivo con los niños que son diagnosticados con el trastorno por déficit atencional e hiperactividad, es con un trabajo específico y personalizado, en el que se esté revisando constantemente el progreso del alumno mediante un monitoreo, de acuerdo con lo expuesto por Moura & Silva (2019).

El TDAH se conceptualiza como un trastorno del desarrollo de las funciones ejecutivas y del autocontrol debido a deficiencias en el intervalo de atención y el control de impulsos (Lavigne & Romero, 2010). Por su parte, la escuela debe participar en el proceso terapéutico formulando prácticas y caminos que faciliten el aprendizaje y contribuyan a la inclusión de niños y niñas que presentan TDHA (Carrillo, et al. 2018). En este sentido, las actividades didácticas en el aula y los medios de evaluación deben ser adaptados, además de la importancia del apoyo organizacional y psicopedagógico en particular (Álvarez & Pinel, 2016). Las relaciones entre profesor y alumno son fundamentales para el proceso de aprender, por tanto, se requiere de estímulos positivos, adecuación de las actividades didácticas y de evaluación, relación afectiva del profesor / alumno, un trabajo pedagógico en el aula más significativo y personalizado, de tal manera de acompañar pedagógicamente a los niños y niñas que presentan TDHA.

4. Conclusiones

Al indagar e interpretar las estrategias y métodos que poseen los profesores de educación general básica con respecto a los aprendizajes de los niños con TDAH se concluye que su aprendizaje es más lento que el de sus pares, que los métodos convencionales de enseñanza no se adaptan a sus necesidades, que pierden fácilmente la concentración, siendo éstos los principales obstáculos al momento de desarrollar sus clases, pero este aprendizaje tiene también mucha relación con la motivación, actitud y disposición a adquirir los conocimientos que se les entregan, mejorando su actitud cuando se sienten identificados con las actividades propuestas durante los diversos momentos de la clase (Soroa, Gorostiaga & Balluerka, 2016).

Las técnicas utilizadas por los profesores con alumnos que tienen TDAH tienen como objetivo adaptar la enseñanza a las dificultades que ellos tienen, algunas metodologías adecuadas desarrolladas por el profesorado son:

- Alentar al estudiante TDAH a explorar los más variados materiales sobre un determinado contenido; ajustar las lecciones propuestas por estrategias de cuestionamiento, como una mezcla de preguntas abiertas y cerradas, o por la mezcla de datos nuevos y difíciles con datos más conocidos a ser consolidados.
- Utilizar recursos no comunes de presentación de los contenidos.
- Utilizar metodología visual; estimular la creatividad por medio de tareas que exijan la exploración. Es por eso que, para lidiar con un niño con TDAH, antes que nada, el profesor necesita conocer el trastorno y saber diferenciarlo

En base al análisis realizado se puede concluir que el trabajo desarrollado por los profesores y las estrategias de aprendizajes utilizadas han sido aprendidas en el transcurso del ejercicio profesional, desde su propia experiencia y vivencias, ya que es poca la formación previa recibida en torno a este tema, son ellos mismos los que han debido realizar las adecuaciones y apoyarse en equipos de trabajo como lo refieren los entrevistados, entre estos apoyos se encuentran los equipos multidisciplinarios, que han facilitado el trabajo con los niños en el aula, entregando una mirada más integral del contexto social del estudiante. El profesor se muestra dispuesto a ayudar a estos niños, logrando una inclusión, e idealmente que los aprendizajes esperados se cumplan a la par en el total de los estudiantes.

Al momento de comprender las concepciones y prácticas del profesorado de Educación General Básica, podemos señalar que resulta necesario que los profesores conozcan sobre el TDAH, para no crear barreras en relación al alumno e intentar dar una mayor atención a quien tiene el trastorno. Estudiar en grupos pequeños, sentarse junto al profesor, sala con pocos detalles que puedan dispersar la atención, permiso especial para tener más tiempo de hacer las tareas sin castigos, son algunos consejos que pueden ayudar mucho a ese niño. Por otro lado, resulta relevante ampliar estos resultados investigativos en muestras más grandes de profesores, con el objetivo de aportar al desarrollo de la formación inicial y continua de los maestros y de esta manera, contribuir sustantivamente al aprendizaje de los niños que presentan TDHA, en una escuela que hoy más que nunca, tiende a la inclusión.

Referencias bibliográficas

- Alvárez, S. & Pinel, A. (2016). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad en mi aula de infantil. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(3), 141-152. doi:<https://doi.org/10.5944/reop.vol.26.num.3.2015.16406>
- Arnett, A. MacDonald, B. & Pennington, B. (2013). Cognitive and behavioral indicators of ADHD symptoms prior to school age. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(12), 1284-1294. doi: <https://doi.org/10.1111/jcpp.12104>
- Barkley, R. (2011). *Niños hiperactivos: cómo comprender y atender sus necesidades especiales. Guía completa del trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH)*. Barcelona: Paidós.
- Carrillo, S. Forgiony, J. Rivera, D. Bonilla, N. Montanez, M. & Alarcón, M. (2018). Prácticas pedagógicas frente a la Educación Inclusiva desde la perspectiva del docente. *Revista Espacios*, 39(17) 15-33. Recuperado de: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n17/18391715.html>
- Coffey A. y Atkinson P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Cruz, M. Okamoto, M. & Ferrazza, D. (2016). O caso Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e a medicalização da educação: uma análise a partir do relato de pais e professores. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 20(58), 703-714. doi.org/10.1590/1807-57622015.0575
- da Silva, A. & Fantacini, R. (2017). Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH): desafios e possibilidades frente a sala de aula. *Research, Society and Development*, 6(3), 222-236.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Flores, R. (2009). *Observando observadores: una introducción a las técnicas cualitativas de investigación social*. Santiago: Ediciones UC.
- Fonseca, M. Muszkat, M. & Rizutti, S. (2012). Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade na escola: mediação psicopedagógica. *Revista Psicopedagogia*. 29(90), 330-339.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.

- Hinshaw, S. (2018). Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD): Controversy developmental mechanisms, and multiple levels of analysis. *Annual Review Psychology*, 14: 291-316. doi:10.1146/annurev-clinpsy-050817-084917
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Latorre-Coscolluela, C., Liesa-Orús, M. & Vázquez-Toledo, S. (2018). Escuelas inclusivas: aprendizaje cooperativo y TAC con alumnado con TDAH. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 10 (21), 137-152. doi: 10.11144/Javeriana.m10-21.eatt
- Lavigne, R., & Romero, J. (2010). *El TDAH: ¿Qué es?, ¿qué lo causa?, ¿cómo evaluarlo?* Madrid: Pirámide.
- Liu, C., Huang, W., Kao, W. & Gau, S. (2017). Influence of Disruptive Behavior Disorders on Academic Performance and School Functions of Youths with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Child Psychiatry & Human Development*, 48(6), 870-880, doi.org/10.1007/s10578-017-0710-7
- Luizão, A. & Scicchitano, R. (2014). Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade: um recorte da produção científica recente. *Revista Psicopedagogia*, 31(96), 289-297.
- Mazon, L., Moro, A., Negrelli, M., Tombini, K., de Almeida-Schmidt, T., Petreca, R. & Concatto, M. (2018). Percepción de pais e professors sobre crianzas e adolescents com trastorno de deficit de atencao e hiperatividade. *Brasilian Applied Sicene Review*, 2(4), 1470-1485.
- Moura, L. & Silva, K. (2019). O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e as práticas pedagógicas em sala de aula. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, (22), e216,1-7, doi: https://doi.org/10.25248/reas.e216.2019
- Portela, A., Carbonell, M., Hechavarría, M. & Jacas, C. (2016). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad: algunas consideraciones sobre su etiopatogenia y tratamiento. *Medisan*, 20(4), 553-563.
- Puddu, G., Rothhammer, P., Carrasco, X., Aboitiz, F. & Rothhammer, F. (2017). Déficit atencional con hiperactividad: trastorno multicausal de la conducta, con heredabilidad y comorbilidad genética moderadas. *Revista médica de Chile*, 145(3), 368-372. https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872017000300011.
- Reinhardt, M. & Reinhardt, C. (2013). Transtorno de Déficit de atenção/hiperatividade, comorbidades e situações de risco. *Jornal de Pediatria*, 89(2), 124-130. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.jpmed.2013.03.015
- Santos, M. (2012). *Dificuldades de aprendizagem na escola: um tratamento psicopedagógico*. Rio de Janeiro: Editorial Wak.
- Silva, H. (2014). DSM-5: Nueva clasificación de los trastornos mentales. *Revista Chilena de Neuro-psiquiatria*, 68(52), 7-8.
- Silva, K. (2015). Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): um olhar pedagógico. *Eventos Pedagógicos*, 6(4), 223-231. doi: 10.30681/2236-3165
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Ediciones Morata.
- Smith, S. Cox, J. Mowle, E., & Edens, J. (2017). Intentional inattention: Detecting feigned attention-deficit/hyperactivity disorder on the Personality Assessment Inventory. *Psychol Assess*, 29, 1447-1457. pmid:29227126.
- Soroa, M., Gorostiaga, A. & Balluerka, N. (2016). Conocimiento de los docentes sobre el TDAH: relevancia de la formación y de las percepciones individuales. *Revista de Psicodidactica*, 21(2), 205-226. doi: 10.1387/RevPsicodidact.14023
- Souza, S. & Giroto, C. (2012). O ambiente educativo e o desenvolvimento do indivíduo portador do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). *Leitura. Teoria & Prática*, 30 (58) 2702-2709

-
1. Doctorado en Educación. Universidad Católica del Maule. maria.munoz.19@alu.ucm.cl
 2. Facultad de Educación. Universidad Católica del Maule. aalmonacid@ucm.cl
 3. Facultad de Educación. Universidad Autónoma de Chile. emerellanon@uautonoma.cl
 4. Facultad de Educación. Universidad Católica del Maule. rsouza@ucm.cl
-

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a [webmaster](#)]

revistaESPACIOS.com



This work is under a Creative Commons Attribution-
NonCommercial 4.0 International License