



Incidencia del entorno educativo en el desarrollo socioemocional de niños con TDAH en el  
Colegio Cristiano CEFEG

Dannhy Emérita Galeano Herrera

Estefania Tejada Penagos

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Sede / Centro Tutorial Bello (Antioquia)

Programa Licenciatura en Pedagogía Infantil

septiembre de 2023

Incidencia del entorno educativo en el desarrollo socioemocional de niños con TDAH en el Colegio Cristiano CEFEG

Dannhy Emérita Galeano Herrera

Estefania Tejada Penagos

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Licenciado en Pedagogía Infantil

Asesor(a)

Mg. Jhair de Jesús Díaz Monterroza

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Sede / Centro Tutorial Bello (Antioquia)

Programa Licenciatura en Pedagogía Infantil

septiembre de 2023

### **Dedicatoria**

Dedicamos este trabajo de investigación con profundo agradecimiento a Dios, nuestra guía constante y fuente inagotable de sabiduría. Reconocemos en Él la luz del conocimiento que ha iluminado nuestro camino en esta travesía académica, entregándole los frutos de nuestro esfuerzo como un reflejo de su amor y orientación que hicieron posible este logro.

También dedicamos este logro a nuestras familias que nos apoyaron y por ello merecen un lugar especial en este texto. Sus palabras de aliento y ánimo constantes fueron el motor que nos impulsó a seguir adelante. En cada desafío, recordábamos su apoyo incondicional, reafirmando la importancia de nuestro trabajo y su impacto en la educación de los niños con TDAH.

Entre las autoras hacemos una dedicatoria mutua, en tanto nos convertimos en aliadas en la búsqueda del conocimiento y la excelencia, juntas hemos tejido un camino de aprendizaje y crecimiento, cuyo resultado es este trabajo de investigación e intervención que constituye triunfo para ambas.

### **Agradecimientos**

Un agradecimiento sincero, muy especial y de todo corazón, se dirige al docente Mg. Jhair Díaz Monterroza. Su compromiso y dedicación no solo trascendieron las aulas, sino que iluminaron nuestro camino en este proyecto. Su profundo conocimiento, paciencia infinita y disposición para guiarnos han sido un regalo invaluable. Las lecciones que aprendimos de él no solo abarcan el contenido académico, sino que nos brindó las herramientas para crecer como investigadoras y como seres humanos comprometidos con el bienestar de los demás.

Este trabajo es un testimonio de la dedicación y el esfuerzo conjunto de muchas personas. Esperamos que estas palabras que aquí plasmamos reflejen la profundidad de nuestra gratitud hacia todos los que formaron parte de este proceso.

## Contenido

Listado de anexos.....	7
Resumen y palabras clave.....	8
Abstract.....	9
Introducción.....	10
<b>CAPÍTULO I. CONTEXTO PROBLÉMICO.....</b>	<b>12</b>
1 Planteamiento del problema .....	12
1.1 Descripción del problema .....	12
1.2 Formulación del problema.....	177
1.3 Justificación.....	17
1.4 Objetivos .....	20
<b>CAPÍTULO II. SUSTENTO TEÓRICO.....</b>	<b>20</b>
2 Marco Referencial.....	20
2.1 Antecedentes .....	20
2.2 Marco Legal.....	31
2.3 Marco Teórico .....	36
<b>CAPÍTULO III. METODOLOGÍA .....</b>	<b>46</b>
3 Diseño Metodológico.....	46
3.1 Enfoque y tipo de investigación.....	46
3.2 Población y muestra.....	48
3.3 Técnicas e instrumentos .....	50
<b>CAPÍTULO IV. RESULTADOS.....</b>	<b>54</b>
4 Análisis de resultados .....	54
<b>CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>63</b>
5.1 Conclusiones .....	63
5.2 Recomendaciones .....	65
<b>CAPÍTULO VI. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....</b>	<b>68</b>
6.1 Título .....	68
6.2 Descripción de la propuesta.....	68

6.3 Justificación.....	70
6.4 Objetivos.....	72
6.5 Marco Teórico.....	72
6.6 Metodología.....	75
6.7 Plan de Acción.....	79
Referencias.....	83
Anexos.....	93

**Lista de anexos**

Anexo 1: Diario de campo.....	93
Anexo 2: Guía de preguntas.....	94
Anexo 3: Escala de Conners .....	95

## Resumen

El objetivo general de la investigación es analizar factores del entorno educativo que inciden en el desarrollo socioemocional de un niño con TDAH perteneciente al grado transición del Colegio Cristiano CEFEG. El enfoque del estudio es cualitativo con diseño de investigación acción. En él, se aplicaron como técnicas e instrumentos de recolección de datos la observación, mediante el diario de campo, grupos focales con una guía de preguntas dirigida a docentes y una encuesta para padres de familia basada en la Escala de Conners. Dentro de los principales resultados de la investigación se evidencia que un niño diagnosticado con TDAH se encuentra significativamente afectado en su desarrollo socioemocional, debido a situaciones del entorno escolar, tales como las actitudes de exclusión de sus compañeros, los prejuicios de algunos padres de familia y las valoraciones negativas por parte de ciertos docentes.

Estos y otros aspectos ponen de manifiesto la influencia del ambiente educativo sobre las emociones y actitudes de niños con diagnóstico de TDAH, por lo cual se vislumbra la necesidad de diseñar una propuesta de intervención, desde una perspectiva incluyente, en la que se estructure una ruta de acciones pedagógicas para acompañar de forma asertiva los procesos de aprendizaje, socialización y desarrollo emocional de estos estudiantes. Dicha propuesta está integrada por un conjunto de talleres que implican herramientas prácticas para fomentar espacios escolares más acogedores, en los que se propicien actitudes como la empatía, la comprensión, el apoyo, el respeto y la aceptación de las diferencias.

**Palabras clave:** Inclusión, Estrategias educativas, Ambiente educacional, Trastorno por Hiperactividad y Déficit de Atención (TDAH), Emociones.

## Abstract

The general objective of the research is to analyze factors of the educational environment that influence the socio-emotional development of a child with ADHD belonging to the transition grade of the Christian College CEFEG. The study approach is qualitative with action research design. In it, observation was applied as techniques and instruments of data collection, through the field journal, focus groups with a guide of questions for teachers and a survey for parents based on the Conners Scale. The main results of the research show that a child diagnosed with ADHD is significantly affected in his socio-emotional development, due to situations in the school environment, such as the attitudes of exclusion of his peers, prejudices of some parents and negative assessments by certain teachers.

These and other aspects highlight the influence of the educational environment on the emotions and attitudes of children diagnosed with ADHD, which suggests the need to design an intervention proposal, from an inclusive perspective, in which a path of pedagogical actions is structured to accompany in an assertive way the processes of learning, socialization and emotional development of these students. This proposal consists of a set of workshops that involve practical tools to foster more welcoming school spaces, which foster attitudes such as empathy, understanding, support, respect and acceptance of differences.

**Keywords:** Inclusion, Educational Strategies, Educational Environment, Hyperactivity Disorder and Attention Deficit (ADHD), Emotions.

## **Introducción**

En el ámbito educativo, la atención a niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) representa un desafío significativo. En este sentido, el presente trabajo surge de la profunda necesidad de abordar los retos que dicho trastorno implica para el desarrollo socioemocional de los estudiantes en el contexto escolar, específicamente, en el Colegio Cristiano CEFEG. A través de un riguroso proceso de investigación, se exploran las características del TDAH, sus efectos en el aprendizaje, en el bienestar de los estudiantes y en la calidad educativa de la institución. Así, este trabajo se convierte en un estudio detallado sobre las formas en las que un plantel educativo enfrenta el reto de brindar una educación inclusiva y efectiva a niños con TDAH, particularmente en lo referido al manejo de las emociones y conductas.

Este documento se estructura en seis capítulos interconectados que abarcan desde la contextualización y justificación de la investigación hasta el planteamiento de una propuesta de intervención dirigida especialmente a los docentes de la institución para fortalecer la atención educativa desde el componente socioemocional a niños y niñas con TDAH.

En el capítulo 1 se aborda el planteamiento del problema de investigación, la justificación del estudio y la formulación de objetivos. Los capítulos dos y tres se centran en el marco teórico y metodológico, respectivamente, analizando detalladamente estudios previos sobre la problemática, referentes normativos que sustentan la investigación, conceptos claves para el desarrollo de esta, así como el enfoque y el diseño de investigación implementados a partir de un conjunto de técnicas e instrumentos de recolección de información.

El capítulo cuatro presenta los resultados de la investigación, profundizando en las implicaciones prácticas y teóricas que emergieron. En el capítulo cinco se plantean las conclusiones y recomendaciones para la generación de posibles intervenciones que contribuyan a la solución del problema evidenciado en la institución educativa. Por último, en el capítulo seis, se formula la propuesta de talleres para los docentes, con la que se busca brindar herramientas concretas para mejorar la atención educativa a los estudiantes con TDAH desde la dimensión socioafectiva y que implica el trabajo articulado entre familias, maestros, directivos y otros miembros de la comunidad educativa.

Este trabajo de investigación e intervención tiene una relevancia crucial para el campo ocupacional de la educación infantil, en tanto la identificación y atención adecuada del TDAH en un contexto escolar es un desafío que enfrentan miles de educadores en todo el mundo. El Colegio Cristiano CEFEG es un escenario real en el que se evidencia esta problemática. La experiencia vivida en la institución y las alternativas de solución propuestas en este texto pueden iluminar el camino para otros colegios que luchan por brindar una educación inclusiva y efectiva a estos y otros estudiantes con diagnósticos diferenciales. La investigación se traduce entonces en un recurso valioso para docentes y profesionales de la educación interesados en enriquecer sus enfoques pedagógicos y mejorar la calidad de la experiencia educativa para todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales.

## **CAPÍTULO I. CONTEXTO PROBLÉMICO**

### **1. Planteamiento del problema**

#### **1.1 Descripción del problema**

El manejo de las emociones en la infancia es un asunto complejo que demanda acciones de acompañamiento pertinentes e intencionadas por parte de los docentes, quienes en ocasiones enfrentan dificultades para el abordaje de estas situaciones cuando no cuentan con la formación ni las herramientas didácticas necesarias para el trabajo que implica la educación socioafectiva. Estas dificultades se agudizan cuando el maestro (a) encuentra en su grupo casos de estudiantes con diagnósticos tales como el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), en los cuales el control de los aspectos emocionales se torna aún más complejo, debido a las características que presentan en cuanto a la regulación de actitudes y comportamientos.

Es importante abordar esta problemática de la educación emocional en los estudiantes con TDAH, debido a que estos niños y jóvenes, por lo general, demuestran indisposición, inatención, escasa autorregulación y agresividad en el momento de realizar las actividades pedagógicas que les proponen. En este sentido, como afirman Rusca-Jordán y Cortez-Vergara (2020) “el TDAH es una condición del neurodesarrollo que puede afectar considerablemente el funcionamiento y la calidad de vida del niño o adolescente” (p.154) y no se puede definir con un solo diagnóstico, ya que los comportamientos de los niños son diferentes y sus desarrollos se encuentran con lapsos de tiempo no definidos.

El manejo de las emociones en niños de 5 a 6 años con TDAH puede representar un problema en el aula y en su desarrollo afectivo y social. Los niños con TDAH pueden tener dificultades para regular sus emociones y esto puede afectar su capacidad para interactuar adecuadamente con sus compañeros y seguir las reglas y expectativas del aula.

Para (Hervás y Moral 2017 quienes citaron a Gross 1999), “la regulación emocional es el proceso mediante el cual se responde ante el ambiente con emociones que son socialmente aceptables, tolerables, flexibles y apropiadas al contexto dado” (p. 3). De acuerdo con estas afirmaciones, la respuesta emocional de un sujeto está asociada a la influencia del entorno en el que se encuentre y se espera que estas reacciones sean positivas y concordantes en el contexto, pero en el caso de los niños con TDAH suelen presentarse situaciones problemáticas que ponen en evidencia el poco control que tienen sobre los aspectos emocionales, al punto que las maneras en las que responden a los estímulos o hechos que ocurren en las aulas de clase, la mayor parte de las veces no están en correlación con las expectativas de comportamiento o de acción que se establecen en las instituciones educativas.

En este sentido, indica que entre las principales dificultades que se evidencian en cuanto al manejo emocional en las personas con TDAH se encuentran: menor capacidad de empatía, respuesta emocional exagerada ante ciertos eventos y dificultad para regular sus afectos y mantenerse activo y motivado siendo este uno de los modelos más influyentes. (Escalona Oliveros y Mancera Sarmiento., p.41). Este tipo de conductas genera indisposición en los demás estudiantes del grupo y afecta el manejo de la clase por parte de los docentes, quienes en ocasiones no cuentan con estrategias para hacer frente a estas circunstancias.

Como complemento a lo expuesto hasta ahora, Alpízar-Velázquez, (2019) expresan que “en el TDAH, esta falla es la causa de que sea más impulsivo en su pensar y hacer, así que concluye muy rápido en la situación presentada” (p.25). Según lo planteado por estos autores, la regulación emocional en los niños con TDAH es un tema que se torna bastante complejo, ya que no tienen por completo la capacidad de controlar ciertas emociones y esto representa dificultades para su desempeño en diferentes entornos, particularmente en el escolar.

Adicionalmente, Torres et al. (2020) dicen que “las dificultades emocionales y sociales son particularmente comunes y problemáticas en niños con TDAH, principalmente en aquellos donde la presentación predominante es de Hiperactividad/impulsividad, ya que se caracteriza por escasa autorregulación, agresión y reducción de la empatía” (p.2). Según lo descrito por estos autores, al niño con TDAH, particularmente a aquel que presenta los rasgos de hiperactividad e impulsividad, le cuesta no solo tener el control de su cuerpo o su movimiento, sino también la regulación y adecuación de sus comportamientos sociales, ya que sus intenciones con las demás personas tienden a ser complejas precisamente por el manejo que les da a situaciones como esperar un turno o compartir materiales con otros compañeros.

Teniendo en cuenta lo enunciado hasta ahora, algunos de los desafíos emocionales que pueden presentar los niños de 5 a 6 años con TDAH incluyen: dificultades para controlar sus impulsos y esto puede llevar a comportamientos disruptivos e incluso agresivos, baja tolerancia a la frustración y evasión de tareas que les resultan difíciles, dificultades para regular su estado de ánimo, para interactuar con sus compañeros y para acoger las normas y rutinas del aula.

Por todo ello, el estudiante con TDAH tiende a vivenciar rechazos sociales y académicos que la mayoría de las familias no entienden. Todo esto provoca condiciones que son el resultado de la presión que experimentan los niños con este trastorno y que les hace susceptibles de manifestar otras alteraciones como trastornos del sueño, bajo rendimiento académico, deterioro cognitivo, angustias, ansiedad descontrolada, depresión, baja autoestima y falta de control.

De acuerdo con este panorama, es necesario que las instituciones educativas preparen a los docentes para que desarrollen diferentes proyectos que contribuyan a la gestión y regulación de las emociones en sus estudiantes, particularmente los que presentan diagnósticos como el TDAH. Los docentes deben comprender en profundidad las características y desafíos asociados al TDAH para brindar un apoyo adecuado a los estudiantes, es decir, entender cómo el trastorno afecta emocionalmente a los niños, cómo se manifiestan sus dificultades y qué estrategias pueden ser efectivas para ayudarles a regular sus emociones y crear un ambiente de aprendizaje inclusivo y respetuoso, comprendiendo las necesidades emocionales de estos estudiantes.

En consonancia con lo anterior, los docentes pueden adaptar sus métodos de enseñanza, establecer rutinas claras y proporcionar apoyo individualizado que fomente la participación activa y el bienestar emocional, para prevenir y manejar de manera eficaz conductas problemáticas. Los docentes pueden aprender a enseñar estrategias de autorregulación, proporcionar apoyo efectivo y promover habilidades de resolución de conflictos; al preparar a los docentes en la regulación emocional, se les capacita para abordar las dificultades que los niños con TDAH enfrentan diariamente, con el propósito de que puedan brindar el apoyo necesario para el éxito académico y personal de estos niños.

Con base en lo descrito hasta el momento, se focaliza el caso de un estudiante del grado transición del Colegio Cristiano CEFEG, quien está diagnosticado con TDAH y presenta dificultades para la regulación y manejo de sus emociones. Este niño manifiesta comportamientos disruptivos en el aula: Constantemente tira sillas al piso, toma objetos de sus compañeros y los destruye, agrede físicamente a los docentes y a sus pares. Estas acciones se tornan repetitivas, al punto de tener que sacar al niño de clase y atenderlo en otro lugar, para permitir el desarrollo regular de las clases con el resto del grupo.

Aunque los docentes desean trabajar con el niño, a menudo se encuentran con dificultades para desarrollar las estrategias metodológicas que logren mantenerlo concentrado y satisfecho con las actividades asignadas. Sus cuadernos y libros para colorear siempre tienen hojas rasgadas y los materiales de pintura que se le facilitan los rompe o los desperdicia, generando desorden.

En varias ocasiones, se solicita a las directivas de la institución la asignación de una persona especializada para trabajar con este niño. Aunque se pide que se tomen medidas y se brinde el tiempo y el espacio adecuado para el acompañamiento de este estudiante, las respuestas recibidas solo indican que los docentes deben leer y prepararse más al respecto, pero nunca se proporcionan los recursos necesarios.

Situaciones como la descrita, convocan a que los maestros desarrollen habilidades para identificar y acompañar pedagógicamente a un niño en la gestión de sus emociones, particularmente cuando presenta diagnósticos como el indicado, frente a los cuales se requiere el uso de estrategias específicas para fomentar el autocontrol, la autorregulación emocional y conductual. En ese sentido, también es necesario promover la participación activa y el desarrollo integral, reconociendo las necesidades emocionales de cada niño y ajustando las actividades y el entorno de aprendizaje para que

se establezcan vínculos positivos que promuevan la autoestima, el sentido de pertenencia, la motivación y el mejoramiento en el rendimiento académico del estudiante.

## **1.2 Formulación del problema**

A partir de las dificultades comportamentales y emocionales que se evidencian en el caso seleccionado para el presente estudio y los desafíos que implica el acompañamiento pedagógico en estas situaciones, es importante cuestionarse acerca de la incidencia que pueden tener sobre estas problemáticas las realidades del entorno educativo, las estrategias pedagógicas y el apoyo afectivo que brindan los docentes. En esta vía, emerge como pregunta de investigación la siguiente:

*¿Qué factores del entorno educativo inciden en el desarrollo socioemocional de un niño con TDAH perteneciente al grado transición del Colegio Cristiano CEFEG?*

## **1.3 Justificación**

Los maestros deben estar equipados para trabajar con estudiantes con TDAH, ya que juegan un papel crucial en el proceso de acompañamiento y formación de estos sujetos, en la medida en que ayudan y dirigen a los educandos en la regulación y expresión emocional. Además de esto, los maestros que trabajan con niños con TDAH enfrentan desafíos adicionales que se asocian a las características de comportamiento propias de este trastorno, entre ellas la falta de atención, la impulsividad y la hiperactividad que muestran con frecuencia, así como las actitudes disruptivas que son comunes en sus procesos de aprendizaje y desarrollo.

Debido a la frustración y el estrés que estos comportamientos pueden causar tanto en los maestros como en los estudiantes, en ocasiones se torna difícil establecer un ambiente de aprendizaje de apoyo en el salón de clases. Para satisfacer las necesidades y los desafíos que representan la atención educativa de los estudiantes con TDAH, los maestros deben estar capacitados en estrategias pedagógicas efectivas que les ayuden a acompañar de forma asertiva la gestión de emociones y comportamientos de estos estudiantes.

En consonancia con lo anterior, la formación del profesorado en el trabajo con niños con TDAH favorece la inclusión educativa y la igualdad en el aula. Todos los niños deberían tener acceso a una educación de calidad, independientemente de sus cualidades y necesidades particulares. Al brindarles a los maestros las herramientas y la capacitación que necesitan para apoyar a los estudiantes con TDAH, como dice Montero (2021), se propician condiciones para la adecuación de las acciones didácticas, las cuales “requieren la elaboración más o menos pertinente del currículo, y, sobre todo y en mayor medida, precisan prácticas educativas que procuren respuestas adecuadas a las también distintas necesidades educativas del alumnado” (p.24). Desde esta perspectiva, se apuesta por la participación activa, la estabilidad emocional y el éxito académico del alumnado, reconociendo sus singularidades y generando ambientes de aprendizajes incluyentes. Esto ayuda a los niños con TDAH y también crea un entorno de apoyo para todos los estudiantes.

De acuerdo con esto, Zambrano-Valdivieso et al. (2017) mencionan que se “recalca la importancia de hacer partícipes a la comunidad educativa: estudiantes, familia y docentes, en todos los procesos de inclusión educativa, lo cual permite crear espacios que cuenten con los recursos adecuados para el desarrollo de una inclusión en la educación” (p.50). Según lo enunciado por los autores, es sumamente relevante la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa, para

propiciar acciones en favor de la inclusión en los procesos de enseñanza-aprendizaje, particularmente en el caso de niños que presentan alteraciones como el TDAH.

Para Sánchez-Duméz (2020), la inclusión en la educación permite la socialización que es “es una tarea muy importante para los docentes, ya que tener una visión de la problemática puede reducir el fracaso escolar y, por ende, generar estrategias adecuadas para mitigar el desarrollo y evolución del trastorno en alumnos con TDAH” (p.5). Según lo expuesto por el autor, se destaca la importancia de conocer la problemática a profundidad para que los maestros puedan abordarla desde la creación y desarrollo de estrategias pedagógicas que ayuden a contrarrestar las dificultades en el aprendizaje y en ámbito socioemocional de los niños con TDAH.

Para comprender y acompañar de manera efectiva a los niños con TDAH y generar entornos de apoyo, dentro y fuera del ambiente escolar, desde el presente proyecto investigativo, se espera brindar a los docentes y a las familias conocimientos y herramientas metodológicas que les permitan entender cómo inciden los factores del entorno educativo en el desarrollo socioemocional de los niños con TDAH, para orientar, posteriormente, el diseño e implementación de acciones pedagógicas que posibiliten un acompañamiento efectivo en la gestión y regulación de emociones de estos estudiantes.

Así mismo, se proyecta que este estudio contribuya al afianzamiento de vínculos entre los miembros de la comunidad educativa. También se busca que las instituciones educativas generen procesos de reflexión en torno a la flexibilización curricular en sus técnicas y enfoques de enseñanza, de tal forma que promuevan entornos de formación inclusivos y respetuosos en pro del desarrollo integral de los educandos. Esto requiere identificar y satisfacer las necesidades emocionales de cada estudiante, establecer estructuras y asegurarse de que cada niño tenga la oportunidad de desarrollar todo su potencial.

## **1.4 Objetivos**

### ***1.4.1 Objetivo general***

Analizar factores del entorno educativo que inciden en el desarrollo socioemocional de un niño con TDAH perteneciente al grado transición del Colegio Cristiano CEFEG,

### ***1.4.2 Objetivos específicos***

Reconocer la influencia del ambiente escolar sobre las emociones y actitudes de niños con diagnóstico de TDAH.

Identificar las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes para el acompañamiento y atención educativa de niños diagnosticados con TDAH.

Diseñar estrategias pedagógicas que se orienten a la intervención de la dimensión socioafectiva en niños con TDAH.

## **CAPÍTULO II. SUSTENTO TEÓRICO**

### **2. Marco Referencial**

#### **2.1 Antecedentes**

A continuación, se presenta un conjunto de investigaciones que han abordado desde diferentes perspectivas la problemática objeto de estudio de este trabajo. Los registros que se exponen abarcan un

rango temporal desde el año 2018 hasta el 2022 y se extrajeron a partir de un proceso de rastreo en diferentes bases de datos y buscadores especializados, introduciendo como criterios de consulta términos claves como *niños con TDAH*, *dificultades emocionales*, *desarrollo socioemocional* y *gestión de emociones en niños con TDAH*. Los datos obtenidos se ubican en los ámbitos internacional, nacional y local.

### **2.1.1 Internacionales**

El primer referente internacional que se rastrea es el artículo titulado *Análisis bibliométrico del impacto de la investigación educativa en diversidad funcional y competencia digital: Web of Science y Scopus*, publicado en 2019 por Delgado Vázquez et al. En la revista *Aula Abierta* y procedente de la Universidad de Oviedo (España). El objetivo principal de este estudio documental es esclarecer los mecanismos de mediación didáctica en el aula desde la socioformación para apoyar la inclusión educativa. En este sentido, se plantean unos propósitos específicos, entre los que se encuentran definir en qué consiste la mediación didáctica socioformativa, diferenciar esta estrategia de otros modelos de mediación didáctica, identificar las acciones clave que recomienda la socioformación y analizar los ejes fundamentales para asegurar la inclusión en los procesos de formación didáctica socioformativa.

De acuerdo con la metodología que se reseña en el artículo, este estudio documental se apoya en una revisión y análisis de revistas indexadas y libros pertinentes en el campo de la educación. Luego de una exhaustiva y metódica búsqueda de información, los documentos son cuidadosamente seleccionados, compilados y revisados. A través de este método es posible comprender, clarificar y ordenar el conocimiento existente sobre la mediación didáctica socioformativa y sus relaciones con la diversidad funcional y la competencia digital.

El estudio ofrece un punto de vista integral sobre el tema al tiempo que brinda una comprensión profunda de cada una de las categorías contempladas en los objetivos específicos del estudio. A lo largo del proceso de análisis documental se abordan cada una de ellas, con el fin de buscar, analizar, organizar y articular la información recopilada. Es importante recordar que dichas categorías incluyen la mediación didáctica desde la socioformación, la distinción entre este enfoque y otros modelos de mediación, las acciones cruciales que aconseja la socioformación y los ejes fundamentales para favorecer la inclusión en los procesos de mediación didáctica socioformativa.

En conclusión, este artículo ofrece un abordaje relevante sobre la creciente preocupación de la comunidad científica en torno al tratamiento de la diversidad funcional desde propuestas metodológicas basadas en la integración de la tecnología; así mismo, resalta el valor de la inclusión y la importancia de la competencia digital como elemento clave para concretar este proceso. Además, difunde conocimiento sobre las tendencias de investigación de vanguardia y nuevos campos de investigación respecto al mejoramiento de la calidad de vida de vida y el bienestar general de las personas con diversidad funcional.

Este estudio proporciona una presentación actualizada sobre la producción científica en el campo de la diversidad funcional y la competencia digital, al tiempo que brinda un marco de referencia y un panorama general sobre la investigación en este ámbito. Al analizar las tendencias, evolución y perspectivas de investigación en diversidad funcional y competencia digital, el artículo ayuda a comprender mejor el contexto en el que se ha llevado a cabo la investigación sobre el TDAH y las emociones. Esto permite identificar posibles áreas de interés y futuras líneas de investigación en relación con las emociones en niños con TDAH.

Un segundo referente que se ubica en el ámbito internacional es la investigación de Jiménez García et al. (2021), titulada *Preparación docente para la atención a escolares con Trastorno por Déficit*

*Atencional e Hiperactividad: un estudio de caso*, publicado en la revista Conrado y procedente de Villa Clara (Cuba). El objetivo principal de esta es describir los resultados obtenidos por el psicopedagogo escolar en la preparación de los docentes para la atención a escolares con TDAH en la Educación Primaria, a través de un estudio de caso. En el marco de esta investigación, se realizó un momento exploratorio donde se identificaron carencias en la preparación de los docentes, con el empleo del análisis de documentos, la observación participante y la entrevista en profundidad.

La metodología aplicada en esta investigación implicó la selección de un docente para el estudio propuesto, quien participó sistemáticamente en las técnicas de recolección de información aplicadas; además, se le orientó individualmente de manera intercalada. Sus características personales, sus motivaciones, intereses, necesidades y potencialidades permitieron el alcance de nuevos conocimientos, el progreso en el desempeño, así como el fortalecimiento de sus actitudes positivas ante la atención a escolares con TDAH (Jiménez García et al., 2021). Los resultados de esta investigación fueron los siguientes:

La observación participante permitió constatar que el docente objeto de estudio [...] expresó su desacuerdo con las conductas excluyentes, propuso acciones a desarrollar desde el aula con estos escolares [...] hubo correspondencia entre sus intereses y motivaciones y las acciones metodológicas desarrolladas, esto fortaleció su desempeño y sus actitudes positivas frente al TDAH [...] A través de un trabajo metodológico se logró que el docente atiende sus necesidades en cuanto a su preparación para atender a poblaciones con TDAH permitiendo un aprendizaje adecuado, desarrollando habilidades sociales. (Jiménez García et al., 2021, p. 362)

Esta investigación aporta de manera significativa al presente estudio, ya que trata temas relevantes sobre la preparación de los docentes para atender a estudiantes con TDAH, partiendo de las necesidades de los maestros y realizando observaciones profundas que se complementan con un

trabajo metodológico basado en actividades y talleres para fortalecer el quehacer pedagógico, al utilizar métodos de enseñanza participativos e incluyentes.

Otro de los estudios abordados en este rastreo de antecedentes es el trabajo de investigación titulado *Incidencia Social en la Autorregulación Emocional de niños (as) que presentan el Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) pertenecientes a la Escuela de Excelencia San Bosco en el año 2019*, cuyos autores son Dixie Raquel Portuguez Esquivel y Bryan Steven Ruiz Arroyo (2022) en la Universidad Nacional de Costa Rica. Su principal objetivo es:

Analizar la autorregulación emocional de niños (as) que presentan el Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad pertenecientes a dicha escuela. La metodología utilizada en esta investigación fue desde un enfoque cualitativo y un diseño fenomenológico, por medio del cual se obtuvo la información a partir instrumentos como la entrevista y la herramienta de lluvia de ideas [...] de igual manera se utilizó el instrumento de grupo focal. (Portuguez Esquivel y Ruiz Arroyo, 2022, p.5)

En lo que respecta a los resultados del estudio, es importante indicar que se estructuraron tomando en cuenta los propósitos de la investigación y la percepción de las personas participantes en el proceso de indagación, concluyendo que tanto las madres de familia como los grupos pares de los (as) niños (as) diagnosticados con el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) adquieren una alta influencia en lo que concierne al acompañamiento y al aprendizaje de la autorregulación emocional en el diario vivir, lo cual recalca la necesidad de poseer y efectuar diversos programas o estrategias que incidan en los ámbitos familiares y sociales, siendo la disciplina de orientación una gran herramienta para el desarrollo de dichas tareas.

La investigación de Portuguesez Esquivel y Ruiz Arroyo (2022) le aporta al presente trabajo desde cómo incide la familia y la sociedad en la autorregulación emocional en los niños con TDAH, realizando un trabajo en conjunto con la escuela, a partir de distintas estrategias que impliquen a las familias en los procesos y programas de orientación. A la luz del ejercicio desarrollado por estos autores, se evidencia que la regulación emocional en los estudiantes se muestra de manera positiva y significativa cuando se logran relaciones sociales favorables con las personas y con el entorno que rodea a los educandos, especialmente cuando se les hace partícipes de los procesos y las decisiones que los involucran como miembros activos de una comunidad.

Un último registro internacional es la tesis doctoral de Alberto Acebes de Pablo (2021), publicada en la Universidad de Valladolid (España), titulada *Musicoterapia basada en técnicas de música e imagen (MI) como intervención en casos de niños con y sin diagnóstico de Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad (TDAH): un enfoque mixto*. El objetivo general de esta investigación es valorar la repercusión que tiene la intervención musicoterapéutica, es decir, si produce cambios positivos en relación con la conducta y capacidades de los niños participantes. La metodología que se utilizó en esta investigación fue de enfoque mixto y diseño de triangulación; para la recolección de la información se aplicaron técnicas como la entrevista semiestructurada, realizada con los padres y madres de los niños, así como la observación participante con el diario de investigación, instrumento en el que se plasmó lo acontecido de forma reflexiva en el proceso del desarrollo de las sesiones de musicoterapia.

Los resultados del trabajo de Acebes de Pablo (2021) reflejan que con su propuesta de musicoterapia se produce un incremento significativo de la competencia emocional de los niños participantes en el estudio, en lo que respecta a las capacidades de conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencia de vida y bienestar; al mismo

tiempo, se evidencia una disminución representativa de conductas como la hiperactividad, la impulsividad, la inatención y los comportamientos disruptivos.

Como aporte de dicho estudio para la presente investigación, se destaca el hecho de que la musicoterapia puede contribuir positivamente al manejo emocional y conductual en los niños con TDAH. Desde esta perspectiva, es importante que las familias y los docentes tengan conocimiento de formas alternativas de tratamiento como las que sugiere el autor, en este caso, la música y la visualización de imágenes, a partir de las cuales se propician otras maneras de acompañar y orientar a los niños en cuanto a la gestión de sus emociones, favoreciendo las relaciones con sus pares y facilitando la expresión, la comunicación y la interacción.

### **2.1.2 Nacionales**

Un primer trabajo que se ubica en ámbito nacional es el titulado *Trastorno del Déficit de Atención e Hiperactividad desde la perspectiva y el trabajo docente*, cuyos autores son Sánchez y Bellaizán en el año 2020. Este es un trabajo de grado de la Fundación Universitaria Los Libertadores de Bogotá. Su principal objetivo es poner en marcha estrategias y herramientas que permitan al profesorado marcar pautas para la detección y tratamiento del trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en el aula e identificar la forma concreta del trastorno que manifiesta el alumno. En este trabajo se utilizó un enfoque cualitativo y una metodología de investigación-acción para recopilar información de primera mano sobre el TDAH y su tratamiento en el contexto educativo.

Los resultados del estudio demuestran que los docentes son conscientes de que no han tenido suficiente formación para hacer frente a los trastornos del aprendizaje como el TDAH. Enfatizaron el valor de la asistencia de los educadores especiales, impulsaron la instrucción en estrategias de inclusión e instaron a la creación de herramientas prácticas para organizar, evaluar y diseñar metodologías

pedagógicas que atiendan las necesidades de los estudiantes con TDAH. Por otro lado, un grupo de educadores que habían demostrado que entendían las características del TDAH buscaron modificar sus lecciones grupales para lograr resultados más amplios y la capacidad de realizar evaluaciones individuales para un apoyo más inmediato.

Los autores enfatizan cuán crucial es tener herramientas y recursos adecuados para diagnosticar y tratar el TDAH en un ambiente de aprendizaje y con miras a determinar los requisitos que demanda la preparación de maestros. Por lo tanto, este estudio ofrece una base sólida para el uso de estrategias de enseñanza particulares y el desarrollo de habilidades emocionales y sociales en estudiantes con TDAH, lo que ayudaría al presente proyecto de investigación a alcanzar su objetivo de ofrecer a estos estudiantes un apoyo eficaz y acorde con sus características cognitivas y socioafectivas.

Un segundo referente que se ubica en el ámbito nacional es el trabajo de grado de García et al. (2021) publicado en la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano (Bogotá), titulado *Programas de intervención para el desarrollo de habilidades sociales y regulación emocional en estudiantes diagnosticados con TDAH que cursan primaria y bachillerato*. El principal objetivo de esta investigación es identificar las estrategias de mayor efectividad en el desarrollo habilidades sociales y de regulación emocional de diferentes programas de intervención en niños con TDAH en el contexto escolar. La metodología aplicada es de tipo cualitativo con alcance descriptivo y se basa en la revisión literaria para comparar los programas señalados, de tal modo que se pueda reconocer la efectividad de estos y precisar cómo influyen en las habilidades sociales de los niños con TDAH, tiene un diseño no experimental que busca una mayor comprensión del fenómeno por analizar.

Un resultado puntual de la investigación en cuestión radica en la importancia que se atribuye al hecho de realizar programas de intervención en la etapa escolar a niños con TDAH para el mejoramiento

de las habilidades de comunicación, regulación del comportamiento, así como de las competencias sociales y emocionales para que se generen impactos positivos en los procesos cognitivos de los estudiantes con TDAH. El aporte de este estudio al presente trabajo de grado es que a partir de los diferentes programas de intervención socioemocional en la educación primaria y en el bachillerato se pueden implementar diferentes estrategias como aprender a escuchar, mejorar la comunicación verbal y no verbal, expresar las emociones y empatizar, de tal forma que se ayude al fortalecimiento de las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes con TDAH.

### **2.1.3 Locales**

Como primer referente en el ámbito local, se selecciona el trabajo de investigación titulado *Danzaterapia en el desarrollo de habilidades para la vida de niños con capacidades especiales en la Unidad de Atención Integral del Municipio de La Ceja-Antioquia*, publicado por Quinchía et al. en el año 2021, el cual se centró en comprender cómo se puede usar la terapia de baile para ayudar a los niños con necesidades especiales a desarrollar sus habilidades para la vida, con el fin de integrar el yo físico, social, emocional y cognitivo de una persona, para fomentar la expresión emocional.

Se encuentra como principal objetivo de la investigación el hecho de analizar en qué medida la danzaterapia puede ser utilizada como una herramienta efectiva en el desarrollo de habilidades para la vida en niños con capacidades especiales. Se buscó explorar cómo la integración de los aspectos físicos, sociales, emocionales y cognitivos, a través de la terapia de baile, puede promover un mayor bienestar y autonomía en estos niños. Además, se pretendió identificar los efectos positivos que la expresión emocional puede tener en el desarrollo personal y social, a través del movimiento. Mediante este estudio, se aportaron conocimientos y evidencia científica que respalda la implementación de la

danzaterapia como una opción terapéutica complementaria en la atención integral de niños con necesidades especiales, contribuyendo así a su crecimiento y desarrollo pleno.

Para la realización de este estudio, se utilizó un diseño fenomenológico y un enfoque cualitativo. El trabajo se centró en niños con necesidades especiales de la Unidad de Atención Integral del municipio de La Ceja-Antioquia. Se utilizaron entrevistas y técnicas de observación participante, porque la terapia de baile sirvió como fuente de información principal. Se destaca como hallazgo clave que la terapia de danza ayuda a los niños con necesidades especiales a desarrollar sus habilidades sociales, emocionales y cognitivas. El efecto de la verbalización y el enfoque de la terapia de movimiento fueron factores esenciales en el desarrollo de estas habilidades, debido a que contribuyeron a que los niños adquirieran mayor conciencia y confianza en sí mismos, así como asertividad emocional; desde esta perspectiva, se apuntaba entonces al fortalecimiento de competencias socioafectivas, particularmente en niños con necesidades específicas de aprendizaje.

De acuerdo con los resultados de la investigación efectuada por Quinchía et al. (2021), la danzaterapia ayuda a la toma de decisiones, la expresión de ideas, el autocontrol y el pensamiento crítico. A medida que se desarrollan las habilidades motoras, se fomenta una mayor flexibilidad y control corporal, lo cual contribuye a que los niños con necesidades especiales fortalezcan sus habilidades para la vida desde la terapia de baile, en la medida en que esta promueve la comunicación asertiva, el manejo saludable de las relaciones interpersonales y la resolución constructiva de conflictos.

Este estudio de danzaterapia aporta a la presente investigación, en tanto resalta la importancia de utilizar esta estrategia como una herramienta efectiva para el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños con necesidades específicas de aprendizaje, en este caso, estudiantes con TDAH. Los resultados obtenidos respaldan la inclusión de la danzaterapia en el proyecto, brindando una

base sólida para su implementación y destacando los beneficios que puede aportar en términos de autoconocimiento, expresión emocional, toma de decisiones y habilidades sociales. La evidencia presentada respalda la pertinencia y efectividad de incluir la danzaterapia como una estrategia terapéutica que genere impactos positivos para la mejora de la gestión emocional y la calidad de vida de estos niños.

Como segundo referente en el ámbito local, se selecciona el trabajo de investigación denominado *Abordaje psicoeducativo del trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en Andes-Antioquia*, publicado por Cardona et al. en el año 2019. Se establece como principal objetivo de esta investigación promover un abordaje psicoeducativo del TDAH por medio de la construcción de una socialización que está orientada a la población escolar, padres de familia y los docentes del municipio de Andes-Antioquia. La metodología que se aplica en esta investigación se rige bajo unos criterios de un estudio teórico clásico, es decir, se basa en la revisión teórica de un tema específico, en este caso, el TDAH. La técnica por medio del cual se recolectó la información fue la entrevista semiestructurada; para cada criterio teórico participó una población determinada.

Los resultados de esta investigación evidencian que, en cuanto al concepto de psicoeducación, los padres de familia y docentes tienen poco conocimiento frente al tema; en lo que respecta al concepto del TDAH, los maestros y los padres de familia lo relacionan con conductas y características tanto de la parte emocional y conductual sobre las que manifiestan que los estudiantes son distraídos y no se concentran. También se dialoga acerca la etiología del TDAH, cuáles son sus síntomas, cuál es la ruta de atención que los profesores y padres de familia deben tener en cuenta frente a los niños diagnosticados, cuáles son las dificultades asociadas al TDAH y cuáles son las alternativas de tratamiento, entre otros temas que se socializaron a partir de diferentes teorías.

El aporte de esta investigación al presente proyecto de grado es que, a partir de un conjunto de teorías, basadas en un abordaje de lo que significa la psicoeducación con el TDAH, los docentes y los padres de familia pueden conocer a mayor profundidad la conceptualización de este para trabajar adecuadamente con los niños que lo presentan, ya que a partir de ello se brindan herramientas teórico-prácticas para el trabajo con la población diagnosticada.

## **2.2 Marco Legal**

Es fundamental establecer un sólido marco que apoye y dirija este estudio. El marco legal proporciona el contexto normativo y las directrices necesarias para garantizar la protección de los derechos de los niños. Este sistema legal incluye numerosas leyes y reglamentos relacionados con temas como la educación inclusiva, la igualdad de oportunidades y la atención integral. Desde esta perspectiva, se puede crear una base sólida para estudiar y tratar las emociones de los niños con TDAH al comprender y analizar el sistema legal actual. Esto garantizará que el proceso de investigación se realice con una orientación ética y de derechos humanos.

Al hablar de los referentes legales se puede fundamentar la investigación a partir de la Constitución Política de Colombia de 1991. En su artículo 13, establece el principio de igualdad y no discriminación. Este artículo garantiza que todas las personas, sin importar su condición o características, sean tratadas de manera equitativa y justa ante la ley, lo cual es importante en tanto proporciona una base legal sólida para abordar las necesidades emocionales de los niños en general. Este artículo establece que el Estado tiene la responsabilidad de promover las condiciones necesarias para que se respeten y protejan los derechos de todas las personas. Esto implica que los niños con TDAH

deben tener acceso a servicios de salud adecuados, apoyo educativo inclusivo y la atención necesaria para su bienestar emocional, planteando un espacio que proteja y respete la diferencia, contribuyendo a un enfoque de diversidad en el ámbito educativo.

Por su parte, el artículo 67 la Constitución Política de Colombia de 1991 habla de la educación como derecho fundamental de todas las personas y del cual se derivan aspectos como la ciencia, la tecnología y el cuidado del medio ambiente. Un punto importante que se menciona en este apartado de la Constitución es el papel del Estado, la familia y la sociedad para el cumplimiento y la garantía de este derecho, con miras a una educación de calidad, pertinente y permanente en cada uno de los ciclos vitales de los educandos.

Un segundo referente para considerar como sustento normativo de este estudio es la Ley General de Educación, conocida como Ley 115 de 1994. En su Sección Segunda, referida a la Educación Preescolar, se abordan los propósitos de este nivel de formación, destacando para los intereses del presente proyecto el desarrollo de procesos de educación inclusiva y la valoración positiva de las diferencias individuales, por ejemplo, las que se generan en las experiencias de niños diagnosticados con TDAH.

Así mismo, se resalta el fomento de la comunicación y las relaciones basadas en el respeto y la convivencia, lo cual podría ser particularmente beneficioso para el desarrollo socioemocional, brindando herramientas para la gestión de emociones y vínculos de manera más efectiva y armónica. De igual manera, se plantea la participación en actividades lúdicas con los compañeros y adultos para fomentar la integración y ofrecer oportunidades para canalizar la energía corporal de manera constructiva.

Otro punto importantes en esta Sección Segunda de la Ley 115 de 1994, en cuanto a lo que compete a este trabajo investigativo, se relaciona con la exploración del entorno natural y social como estrategia para mantener el interés y apoyar el aprendizaje, particularmente en los niños con necesidades educativas específicas asociadas al TDAH.

También es importante señalar que en su artículo 109, la Ley General de Educación resalta la necesidad de formar docentes de alta calidad y fomentar prácticas pedagógicas basadas en conocimientos específicos. Además, el artículo 112 de esta ley enfatiza la responsabilidad y la capacitación de los educadores, quienes deben contar con una formación de nivel universitario. También se establece que después de completar el grado 11, es posible formar educadores para el nivel preescolar y la educación básica primaria mediante programas técnicos. Estas disposiciones contenidas en la Ley General de Educación brindan un marco normativo esencial para la formación y el desempeño de los profesionales de la educación, lo cual es fundamental en este trabajo de grado, en tanto para el acompañamiento educativo de estudiantes con TDAH y con cualquier otra necesidad educativa específica, se requieren docentes preparados para ejercer esta labor con calidad y pertinencia.

Un tercer referente normativo para tener en cuenta es la Ley 1098 de 2006, conocida como el Código de la Infancia y la Adolescencia. Esta busca garantizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes, así como promover su bienestar integral. Entre los aspectos que aporta al presente estudio, se destacan los siguientes:

La Ley 1098 de 2006 establece los principios rectores, como el interés superior del niño, la participación activa y el enfoque diferencial, los cuales brindan una base sólida para comprender y abordar las necesidades específicas de los niños con TDAH. Esta norma establece medidas de prevención y atención integral para los niños y adolescentes. En tal sentido, proporciona un marco legal que

respalda la importancia de identificar y atender las necesidades de los estudiantes con dificultades específicas en el ámbito educativo y de la salud.

Otra herramienta legal importante para la presente investigación es la Ley 1620 de 2013, la cual se preocupa especialmente por fomentar la convivencia escolar y mitigar la violencia en los establecimientos educativos. Con el fin de crear ambientes seguros y de apoyo para el desarrollo de todos los estudiantes, establece pautas y normas para la implementación de estrategias para prevenir y atender la violencia escolar. Reconoce la importancia de fomentar una cultura de paz, respeto a los derechos humanos y convivencia pacífica en el sector educativo. Esta decisión es pertinente para este trabajo de investigación, porque la condición del TDAH puede afectar la capacidad de los niños para adaptarse e interactuar con otros en situaciones sociales.

Según esta norma, las escuelas deben seguir ciertos procedimientos para reconocer incidentes violentos tan pronto como ocurren, prestar atención tanto a las víctimas como a los que planean actos que afecten a sus pares y se deben llevar a cabo medidas preventivas y de capacitación que ayuden a crear un ambiente de apoyo para que los niños puedan desarrollar adecuadamente sus habilidades sociales y emocionales y así mismo reciban la colaboración con otras instituciones y la participación activa de la comunidad educativa.

Un lineamiento normativo esencial en el marco de la educación inclusiva es el Decreto 1421 de 2017, “por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad” (Ministerio de Educación Nacional, 2017, p.3). Este referente legal expone los principios de la educación inclusiva en Colombia, los cuales son calidad, diversidad, pertinencia, participación, equidad e interculturalidad. Estos se deben garantizar en todas las instituciones educativas, independientemente de si se identifican como oficiales o privadas.

El Decreto 1421 de 2017 también aborda unas definiciones esenciales para una educación inclusiva, entre las cuales se destacan las siguientes:

**Accesibilidad:** hace referencia a que se deben garantizar las condiciones para que las personas con y sin discapacidad puedan acceder al entorno físico, al transporte, la información y las comunicaciones sin ningún tipo de distinciones, para asegurar la participación efectiva en experiencias de aprendizaje y desarrollo.

**Acceso a la educación para las personas con discapacidad:** menciona los planes de acción que debe realizar el sistema educativo para garantizar el acceso a todas las personas con discapacidad en aspectos como la adaptabilidad, flexibilidad y equidad de los espacios y materiales que se requieren para el desarrollo de acciones de formación con calidad y pertinencia.

**Acciones afirmativas:** se definen como políticas o acciones que favorecen a las personas con algún tipo de discapacidad, con el fin de disminuir las desigualdades, teniendo en cuenta las características y necesidades particulares, de tal forma que se pueda asegurarla participación plena y el disfrute de los derechos, puntualmente el de la educación, en condiciones desde las cuales se promueva el bienestar y el desarrollo individual y colectivo.

**Ajustes razonables:** Se entienden como las modificaciones en cuanto a las estrategias que se utilizan para el trabajo pedagógico con los estudiantes. Estas dependen de las características y necesidades específicas de cada estudiante que esté diagnosticado con un trastorno de desarrollo o dificultad en el aprendizaje.

Como último referente de este marco normativo, se sitúa a la Ley 2216 de 2022, por medio de la cual se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes

con trastornos específicos de aprendizaje. En su artículo 2, se establece una definición de lo que se entiende como trastornos específicos en el aprendizaje, desde la cual se conceptualizan como “aquellas dificultades que se asocian a la capacidad del niño, niña, adolescente o joven para recibir, procesar y analizar o memorizar información desarrollando problemas en los procesos de lectura y escritura, cálculos aritméticos” (Ministerio de Educación Nacional, 2022, artículo 2), generando dificultades en los conocimientos, habilidades y destrezas que se requieren para los procesos formativos escolares.

En este orden de ideas, entre el objetivo principal de esta ley y la definición de educación inclusiva en las diferentes edades, se tiene la pretensión de garantizar el derecho a la educación, reduciendo las barreras para el aprendizaje y la participación en estudiantes con diagnósticos específicos que demandan la estructuración de ajustes razonables en función de sus rasgos de desarrollo e implicando el compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa.

## **2.3 Marco Teórico**

### ***2.3.1 Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)***

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es definido por Vélez y Vidarte como (2012) como un patrón persistente de desatención e hiperactividad o impulsividad que es más fuerte y severo que el típicamente observado en niños con un nivel de desarrollo activo. De acuerdo con estos autores, este trastorno se manifiesta en tres formas características: falta de atención, hiperactividad e impulsividad. También se caracteriza por estados persistentes de atención fugaz e impulsos desenfrenados. Cuando se comparan con otros niños de su edad, inteligencia y nivel de educación, los que tienen TDAH pueden tener problemas para mantener su atención durante largos períodos de tiempo y aburrirse rápidamente con una tarea y, en ocasiones, ser agresivos.

Los niños con TDAH a menudo tienen dificultades para terminar las tareas, entregan sus trabajos desorganizados y cometen errores por descuido. Además, tienden a no seguir las instrucciones y parecer desinteresados, existe un patrón de pasar de una tarea a otra repetidamente sin terminar ninguna de ellas. Estos problemas pueden hacer que la persona evite tareas mentalmente exigentes y no cumpla con sus obligaciones académicas y sociales. Sin embargo, es fundamental enfatizar que este comportamiento no debe interpretarse como resultado de una perspectiva pesimista sino como un efecto secundario del trastorno.

Es así como se llega a las características del TDAH, reconociendo los desafíos particulares que experimentan quienes se ven afectados por este. El rendimiento académico y las interacciones sociales, entre otras facetas de la vida, pueden verse significativamente afectados por las dificultades para mantener la atención, la impulsividad y la hiperactividad. Para permitir que las personas con TDAH alcancen su máximo potencial, son esenciales un entorno de apoyo y adaptaciones adecuadas. Además, comprender que estos desafíos no son el resultado de la falta de voluntad o la indisciplina, sino de las características neurobiológicas del trastorno, fomenta la empatía y una perspectiva más comprensiva hacia quienes lo padecen.

Continuando con la exploración del tema, se cita a Guerrero (2006), quien afirma que es crucial considerar cómo se usa el término hiperactividad y las ideas preconcebidas asociadas con él. Los niños que simplemente están agitados o se portan mal, con frecuencia han sido etiquetados como hiperactivos. Sin embargo, es de vital importancia comprender lo que realmente significa ser una persona hiperactiva y qué rasgos particulares posee.

Las personas que son hiperactivas suelen exhibir una variedad de características, tanto buenas como malas. En este sentido, es fundamental destacar los rasgos positivos que destaca Guerrero (2006),

entre ellos el sentido del humor, la originalidad, la inventiva, la sensibilidad, la intuición y la inocente acción propia, entre otros. Dado que estas personas también poseen rasgos admirables que deberían ser reconocidos, es injusto centrarse solo en sus defectos y estigmatizarlos.

Sin embargo, es importante comprender que las personas hiperactivas también pueden tener rasgos negativos o difíciles que tienden a afectar el curso de sus vidas. Es crucial observar las investigaciones sobre sujetos hiperactivos para comprender los rasgos que los caracterizan. Estos estudios brindan una imagen más clara y precisa de los aspectos que posee cada uno de ellos, mostrando que no hay dos que compartan los mismos rasgos y que es esencial tener en cuenta tanto la sabiduría convencional como los puntos de vista frecuentemente ignorados. Guerrero (2006) afirma que “mirando hacia atrás, en este largo paseo por el Parque de Atracciones del TDAH, [...] Hemos experimentado casi todos los estados de ánimo y explorado la mayoría de las emociones humanas, junto a un estado de alerta” (p.54).

Con la ayuda de esta teoría, se pueden definir las características del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), las cuales demuestran la importancia de aceptar tanto los aspectos negativos como los positivos del trastorno, para desarrollar una comprensión más completa y precisa de los rasgos que distinguen a las personas hiperactivas, partiendo de los datos que arrojan distintas investigaciones y estudios.

### ***2.3.2 Desarrollo socioemocional en niños con TDAH***

Las emociones son procesos complejos que resultan de las interacciones entre una persona y su entorno e implican ajustes a nivel fisiológico, conductual y experiencial. Según las teorías de Gimeno (2000), el ser humano tiene funciones cerebrales que le permiten desenvolverse en un contexto social y

cultural, expresar su creatividad y sufrir cambios en su estado fundamental. Este autor afirma que todas las personas muestran comportamientos instintivos que les permiten interactuar con la sociedad que les rodea, particularmente en los escenarios educativos donde se desarrollan las dimensiones humanas. Vivas-García (2003) “El papel que juegan las actitudes positivas, de aceptación y autoeficacia, que favorecen el control emocional y la realización de las tareas académicas” (p.6).

El punto de vista de Vivas-García (2003) demuestra cómo las facultades mentales permiten adaptarse y participar en la sociedad que rodea a cada ser humano, enfatizando la importancia de la creatividad y la transformación para desenvolverse de mejor manera en los entornos de los cuales se forma parte. Dado que las emociones afectan la manera en que se experimentan los estímulos del exterior y los modos en los que se establecen relaciones con los entornos de aprendizaje, es importante promover un desarrollo socioemocional saludable en los procesos de acompañamiento educativo.

Teniendo en cuenta estos planteamientos, se retoman las ideas del autor Damasio (2005), cuando afirma que tanto los humanos como los animales son proyectos vivos que siempre están tratando de sobrevivir. Esto sugiere que una profunda necesidad de mantener nuestra existencia y bienestar motiva nuestro comportamiento y emociones. En tal sentido, Damasio (2005) enfatiza la importancia del primer eje básico, que se centra en el placer y el dolor, como un aspecto crucial en la vida de todo ser humano, dado que es constante el esfuerzo por evitar el dolor y buscar el placer en las interacciones con el entorno; visto de esta forma, la búsqueda del bienestar y la evasión del displacer tienen un alto impacto en las decisiones y las experiencias emocionales. Esta ilustración ayuda a comprender mejor la amplia gama de emociones que cada persona es capaz de sentir.

El desarrollo socioemocional en niños con TDAH implica la adquisición de patrones de comportamiento y pautas de regulación de conductas, de acuerdo con el proceso evolutivo de sus

capacidades y el funcionamiento de las áreas implicadas en estos aspectos. Por sus características de dificultades atencionales y de control de sus acciones de movimiento e interacción, pueden enfrentar algunos problemas respecto a su aprendizaje y el establecimiento de relaciones con los demás. Según Fiúza y Fernández (2014), los niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) pasan, como cualquier otra persona, por procesos de desarrollo socioemocional mediante los cuales aprenden habilidades y competencias emocionales y sociales que implican el crecimiento de la capacidad de identificar, comprender y controlar las propias emociones, así como la capacidad de crear y mantener vínculos sociales saludables. Junto con el desarrollo de la empatía, el autocontrol, la resolución de conflictos y las habilidades para tomar decisiones, el desarrollo socioemocional también compromete el contexto familiar.

De igual forma, estos autores reconocen que, debido a los síntomas del TDAH, como la impulsividad, la falta de atención y la hiperactividad, el desarrollo socioemocional puede verse obstaculizado. Manejar sus emociones, controlar sus impulsos y tener interacciones apropiadas con sus compañeros puede ser un desafío para los niños con TDAH. Estos problemas tienden a aparecer como dificultades de comportamiento social negativo, baja autoestima y conflictos para hacer y mantener amigos.

Fiúza y Fernández (2014) precisan que la hiperactividad se manifiesta como un ritmo constante, cambios de postura, inquietud y dificultad para sentarse quietos cuando es necesario. Estos problemas pueden hacer que a los niños con TDAH les resulte más difícil terminar el trabajo escolar, mantener la concentración mientras aprenden, prestar atención a las instrucciones e interactuar con sus compañeros. Así mismo, concluyen que estos sujetos tienden a interferir en las conversaciones o actividades de otras personas y presentan dificultades para turnarse en juegos o situaciones sociales.

### ***2.3.3 Ambiente escolar y desarrollo de las emociones***

Rodríguez-Salinas et al. (2006) mencionan que el ambiente escolar busca realizar adaptaciones de acuerdo con las características de cada niño con TDAH, a partir de la utilización de recursos educativos pertinentes, ya que a estos estudiantes se les puede dificultar el aprendizaje de ciertos contenidos curriculares y la integración con los compañeros. En tales sentidos, es necesario que el contexto escolar posibilite el desarrollo de acciones que promuevan la acogida, el respeto y la participación tanto de los docentes como de los estudiantes en los procesos de inclusión y formación para la convivencia. Debido a esto, el ambiente escolar debe tener unas características que propicien la vinculación efectiva de los diferentes miembros de la comunidad educativa, de tal modo que se pueda garantizar el establecimiento de vínculos y la configuración de redes de apoyo.

En esa misma línea, Pérez Bohórquez et al. (2017) indican que no solo en el ambiente escolar se ve afectado el aprendizaje de los niños; en este también inciden el ámbito social y emocional; esto genera en los estudiantes una presión académica que obstruye la posibilidad de controlar sus comportamientos en las relaciones sociales. En el entorno escolar, las afectaciones en los niños con TDAH no se basan solo en el proceso de aprendizaje, también se evidencian en el desarrollo socioemocional, aspecto en el que se derivan situaciones comportamentales y conductuales negativas que interfieren en la regulación de sus emociones. Autores como Valverde et al. (2020), señalan que

Los niños que tienen cuadro clínico de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, (TDAH), se muestran negativos en el aprendizaje. Suelen tener frustración por su falta de desarrollo académico, tienen problemas familiares por sus estudios, requieren apoyo [debido a los] inconvenientes constantes en estos ambientes. (párr.32)

Desde esta perspectiva, se evidencia la importancia de que el educador estimule al niño con TDAH en su aprendizaje, desde la motivación, la comunicación asertiva y la participación para el desenvolvimiento efectivo en las actividades académicas. En el ambiente escolar, el profesor primero debe identificar cuáles son las dificultades que presenta el estudiante en sus procesos formativos, para que a partir de ello se pueda realizar un trabajo de intervención adecuado, con base en el desarrollo de acciones didácticas y pedagógicas que apunten a la superación de las problemáticas o aspectos que alteran el desempeño del educando.

#### ***2.3.4 Dificultades de comportamiento en niños con TDAH***

“Muchos de los niños que padecen TDAH suelen mostrar también conductas disruptivas, estos comportamientos pueden ser consecuencia de la frustración que sufren por los continuos mensajes negativos que reciben continuamente en casa y en el colegio” (Hosterman et al. (2008) citado por Nieves 2015). Según esto, las conductas disruptivas pueden estar asociadas a que los niños con TDAH tienen problemas para expresarse de una forma adecuada; de ello se derivan aspectos como la ira a la hora de realizar alguna actividad que se les torna complicada y la frustración cuando en un tiempo determinado no logran finalizar ciertas tareas. El comportamiento en ocasiones puede ser desafiante y más en entornos donde las palabras negativas emocionalmente toman más fuerza en el niño o niña, particularmente en el hogar y la escuela, generando conflictos en las relaciones sociales párr.2

Por consiguiente, “la adaptación del niño además de dar lugar al desarrollo de problemas secundarios, como problemas de comportamiento, relación social y/o alteraciones emocionales, baja autoestima, [también causa] un deterioro significativo en la actividad social, académica y familiar” (Maciá, 2012, p.163). La adaptación en el aula para niños con TDAH consiste en el ejercicio de realizar diferentes estrategias como: arreglar el aula, fomentar hábitos de organización, completar las tareas,

esto conlleva a fortalecer los comportamientos esperados, ayudando en su autoestima con palabras de motivación, transmitiéndoles armonía en el entorno escolar, en las relaciones sociales y familiares, disminuyendo su conducta inadecuada y fomentando un buen nivel académico. Estas son acciones de buenos hábitos que contribuyen a la disminución de los problemas comportamentales, emocionales y relacionales antes mencionados por el autor.

### ***2.3.5 Estrategias pedagógicas para la atención educativa de niños con TDAH***

De acuerdo con los planteamientos de Siegenthaler y Presentación (2011), es necesario que, para la atención educativa de niños con TDAH se organicen ambientes de aprendizaje que sean inclusivos y que ayuden a estos estudiantes a prestar atención, ya que ellos enfrentan una variedad de demandas académicas, conductuales y de interacción social en el salón de clases, lo que lo convierte al contexto escolar en un entorno desafiante. En tal sentido, su desempeño académico, comportamiento, interacciones con sus compañeros y autoconcepto pueden verse afectados por estas demandas. Dadas estas circunstancias, es fundamental que los docentes reciban una formación especializada para potenciar la instrucción de los alumnos con TDAH.

El entorno educativo de las escuelas ofrece un escenario ideal para la implementación de programas de intervención que fomenten el autocontrol y la conducta orientada a objetivos. Numerosos estudios han demostrado el valor de las estrategias de enseñanza inclusivas para el desarrollo de niños con TDAH, en términos de su bienestar social, emocional y académico. A continuación, se mencionan las estrategias clave para mejorar la atención de los alumnos con TDAH: Fomentar la autorregulación y el aprendizaje, al igual que gestionar su motivación y emociones en clase. De manera similar, se recomienda modificar las tareas y las respuestas esperadas, agregar novedades a las actividades, ajustar la capacidad de atención de cada estudiante, dividir las tareas desafiantes en fases manejables y

reservar suficiente tiempo para completarlas. Todo esto con el fin de satisfacer las necesidades educativas de estos alumnos y apoyar su inclusión en el aula.

De forma mucho más específica, Siegenthaler y Presentación (2011) sugieren otro conjunto de alternativas para el mejoramiento del acompañamiento pedagógico niños con TDAH. Estas son: Los cambios de ambiente y las interacciones sociales favorecen el aprendizaje de los estudiantes con TDAH, en tanto implican acciones de movimiento acordes con el estilo cognitivo de estos alumnos. Para minimizar las distracciones y permitir una retroalimentación rápida, se recomienda colocar el escritorio del estudiante en la primera fila o cerca del docente. Así mismo, se sugiere que el alumno sea apoyado con compañeros que fomenten las interacciones positivas.

También es favorable designar un espacio en el salón de clases que esté libre de distracciones visuales o auditivas, para mejorar la concentración o permitir movimientos que ayuden a calmar a los estudiantes. De igual forma, se recomienda incluir actividades dinámicas que requieran movimiento, explicar las rutinas del aula de antemano y utilizar carteles que las representen para brindar seguridad y previsibilidad. Las estrategias que ayudan al quehacer del alumno en el seguimiento y control de las tareas a realizar incluyen la organización de los materiales en espacios diferenciados y el uso habitual de una agenda escolar.

Por su parte, Álvarez y Pinel (2016) señalan 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” (párr.19). En esta medida, sugieren la implementación de la tecnología en la planeación y ejecución de las actividades, de tal manera que, con ayuda de material audiovisual, por ejemplo, videos relacionados con los movimientos del cuerpo, se favorezca el control de las acciones y se fortalezca la atención. Estos autores indican que, a través de herramientas y

aplicaciones tecnológicas como *Voice Dream Reader* se ayuda a mantener al niño enfocado en el texto, reforzando la lectura con el estímulo auditivo. Otro recurso virtual importante es *First Then Visual Schedule*, el cual consiste en una herramienta digital para apoyar a los niños en la comprensión y seguimiento de estructura o rutina de actividades establecida, de manera atractiva y entretenida. La aplicación cuenta con diferentes estímulos para reforzar la atención en las tareas estipuladas.

## **CAPÍTULO III. METODOLOGÍA**

### **3. Diseño Metodológico**

#### **3.1 Enfoque y tipo de investigación**

Esta investigación adopta un enfoque cualitativo para la recolección de datos asociados a la problemática objeto de estudio. Según Samperi et al. (2014), la investigación cualitativa se constituye como un proceso

secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar” o eludir pasos. El orden es riguroso, aunque desde luego, podemos redefinir alguna fase. Parte de una idea que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. (p.4)

Este enfoque implica saber cuáles son las preguntas más importantes de la investigación para perfeccionar la indagación e ir al siguiente paso que es obtener la respuesta. En el proceso cualitativo se inicia con la idea, la cual conduce al planteamiento del problema, este implica sensibilizarse con el entorno para generar estrategias de recolección de datos que posteriormente se analizan con el fin de estructurar resultados que conlleven a posibles intervenciones o alternativas de solución frente a los hallazgos evidenciados.

En el marco de esta orientación metodológica cualitativa, se selecciona la investigación-acción como diseño específico para la realización del estudio. Esta elección es coherente por varias razones

importantes. En primer lugar, la investigación-acción involucra un ejercicio colaborativo y participativo, en el que se vincula a los diversos actores del entorno en el que tiene lugar la problemática; en este caso, se trata del contexto educativo, por lo cual es relevante la implicación de docentes, padres y estudiantes con miras a la resolución de problemas, la toma de decisiones y el desarrollo de intervenciones. Esto es fundamental cuando se trata de alumnos con TDAH, porque se requiere abordar problemas tanto en el ámbito académico como en el conductual y en el emocional.

Otro beneficio de la investigación-acción es que lleva a la reflexión crítica y al aprendizaje continuo en la búsqueda de respuestas a los interrogantes que movilizan el abordaje de la problemática objeto de estudio. Tal como lo afirman Botella y Ramos (2019), la investigación-acción está siendo considerada como una metodología válida para mejorar el proceso educativo en la que se utilizan estrategias como el análisis de diferentes casos para validar la efectividad de las teorías educativas.

Estos autores señalan la pertinencia de la investigación acción para identificar problemáticas en contextos educativos y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, con base en el desarrollo de acciones de participación comunitaria, buscando soluciones o alternativas de mejora frente a las realidades problemáticas que tienen lugar en estos escenarios. La investigación-acción se selecciona como orientación metodológica en el presente trabajo de grado, porque permite la participación de los padres de familia del niño focalizado para el proceso de indagación, al igual que la implicación de los docentes con el propósito de identificar prácticas educativas que favorecen u obstaculizan la regulación de emociones en estudiantes con TDAH.

Como complemento a los aportes sobre las utilidades de la investigación-acción, Restrepo (2003) expresa que esta metodología “permite al maestro comportarse como aprendiz de largo alcance, como aprendiz de por vida, ya que le enseña cómo aprender a aprender, cómo comprender la

estructura de su propia práctica, cómo transformar sistemáticamente su práctica pedagógica” (p.7). En esta medida, la investigación-acción posibilita la apertura a nuevos aprendizajes y facilita la adaptación para enfrentar los constantes desafíos del entorno educativo. Desde esta perspectiva, los maestros y maestras se constituyen como sujetos en permanente cambio y en actitud de reflexión sobre su hacer para transformar y mejorar la practica pedagógica.

### **3.2 Población y muestra (Contexto y sujetos)**

El Colegio cristiano CEFEG está ubicado en el municipio de Guarne-Antioquia, en la Carrera 52 # 4 - 42. Es una institución educativa de carácter privado y confesional basada en principios cristianos bíblicos que está comprometida con la formación integral de los estudiantes. De acuerdo con la información registrada en la página web oficial de este plantel educativo, la filosofía de la institución es formar personas de manera integral, al ser, al hacer, al aprender a convivir y trascender con los valores éticos, morales y espirituales, cuyo desempeño académico se enfoque en el carácter cristiano, guiado por cuatro pilares fundamentales que son:

1. Principios bíblicos cristianos
2. Excelencia académica
3. Destreza deportiva
4. Creatividad artística (Colegio Cristiano CEFEG, 2023)

La atención educativa se ofrece en jornada única de 7 a.m. a 2 p.m. con los niveles de prejardín hasta el grado 11°. La institución cuenta con una planta física amplia, dotada de diferentes espacios para el trabajo pedagógico y de acompañamiento a los estudiantes, entre los cuales se destacan: la placa deportiva, el parque infantil, el laboratorio, el salón de presentaciones, la biblioteca, el templo, el salón

comunal, la cafetería, la piscina, el restaurante y 15 aulas de clase. La mayor parte del personal docente está integrada por licenciados en diferentes programas de educación con énfasis en áreas específicas. El colegio está ubicado al margen de una zona con alto flujo vehicular que pertenece a la autopista Medellín-Bogotá.

La muestra escogida para la realización de la investigación es el grado transición, el cual cuenta con 7 niñas y 9 niños de 5 años, cuya tipología familiar es la tradicional (padre, madre e hijos). Los estratos socioeconómicos a los que pertenecen son el 3 y el 4. El desarrollo académico del grupo está centrado en el trabajo motriz, a partir de actividades como la pintura y el deporte (natación). La selección de este grupo obedece a que uno de los niños que lo integra está diagnosticado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y frecuentemente presenta comportamientos y actitudes que evidencian dificultades relacionadas con su desarrollo social y emocional. Vale la pena precisar que la elección del caso de este niño se efectuó con base en la intencionalidad de las investigadoras y teniendo en cuenta las posibilidades de acceso a la información.

El niño proviene de una familia compuesta por su madre, padre, hermano y abuela. Respecto a sus comportamientos se han identificado un conjunto de desafíos que incluyen agresividad, depresión constante, baja autoestima, dificultades para permanecer en espacios y seguir normas e instrucciones. Inicialmente, los padres del niño consideraron que era simplemente inquieto, sin embargo, a partir de su comportamiento se sugirió al padre buscar una evaluación con neuropsiquiatría para obtener un diagnóstico preciso y descartar posibles síndromes. Finalmente, se obtuvo el diagnóstico de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) de grado 3, lo cual plantea la necesidad de buscar formas de trabajar con el niño para controlar y estabilizar su estado de ánimo, con la colaboración activa de los docentes.

El niño proviene de un entorno social y económico de un estrato 4, lo que implica que su familia cuenta con recursos económicos suficientes para satisfacer sus necesidades básicas, acceder a servicios y oportunidades. En el ámbito académico, el Colegio Cristiano CEFEG se encuentra en un nivel medio-alto en términos de calidad educativa.

En el aspecto cognitivo, el niño presenta dificultades para mantener la concentración, seguir instrucciones y organizar su pensamiento. En términos comunicativos, tiene dificultades para expresarse de manera clara y coherente. Se caracteriza por ser alegre y tener una actitud positiva a la hora de participar en las actividades grupales; sin embargo, cuando se encuentra en estas, tiende a agredir físicamente a sus compañeros y no les permite estar atentos en los ejercicios que se les proponen.

En cuanto al aspecto emocional, es importante tener en cuenta que el TDAH puede generar emociones intensas y cambios de humor rápidos, así como el hecho de experimentar frustración y dificultades para regular sus emociones. También se observa que el niño presenta inquietud motora y le cuesta mantenerse quieto en situaciones que lo requieran.

### **3.3 Técnicas e instrumentos**

Para el proceso de recolección de información se seleccionan como técnicas la observación, los grupos focales y la encuesta. Estas se consideran como las más idóneas para el acopio de datos debido a que se relacionan con los propósitos de cada uno de los objetivos específicos de investigación planteados. A continuación, se detallan las razones que justifican la elección de estos procedimientos y la forma en la que se aplica cada uno de ellos.

Para el caso del primer objetivo específico del estudio, se elige la **observación**, con el fin de comprender cómo el ambiente escolar puede influir en las emociones y actitudes de los niños con TDAH. En este sentido, es importante indicar que la observación permite identificar qué eventos son verdaderamente significativos en medio de la rutina diaria. “En la observación participante se produce una comprensión más profunda de las interacciones, cuyo análisis se realiza precisamente mediante el registro auto etnográfico. De la reflexión analítica sobre las relaciones que se establecen en el espacio de investigación e interacción” (Lay Trigo, 2002, p. 245).

En este caso, un niño con diagnóstico de TDAH fue el foco de la observación realizada en diferentes espacios educativos del colegio. El instrumento elegido para registrar los datos derivados de la observación es el diario de campo, cuyo formato se encuentra en el *anexo 1* del presente trabajo de grado. Para la recopilación de información, se hizo énfasis en la observación de aspectos relacionados con actitudes y emociones del niño influenciadas por los eventos que tienen lugar en su entorno escolar.

Como complemento a la conceptualización sobre la técnica de la observación, Puche et al. (2009) señalan que “el seguimiento por su parte es un proceso que involucra ciclos continuos de observación y análisis de los comportamientos de los niños para planear actividades que resulten interesantes, demandantes o que apoyen y permitan superar sus dificultades” (p.121). Lo principal que se observa en el desarrollo de las emociones y las relaciones socioafectivas del niño focalizado para la investigación es la forma en la que lo que acontece en el contexto escolar le produce o modifica emociones, sentimientos y conductas, primordialmente en situaciones asociadas a procesos de aprendizaje.

Para dar cumplimiento al segundo objetivo específico del estudio, se elige la técnica de **grupos focales**. Según Díaz-Bravo (2013), se trata de “una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa

para recabar datos; se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar. Es un instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial” (p. 168). La utilidad de esta técnica consiste en identificar cuáles estrategias pedagógicas utilizan los docentes para el acompañamiento educativo de los niños diagnosticados con TDAH; el instrumento que se aplica, en este caso, es una guía de preguntas dirigida a los docentes del colegio (ver *anexo 2*).

Una técnica que se utiliza como apoyo para ampliar y validar la información relacionada con el segundo objetivo específico de investigación es la **encuesta**. Hernández et al. (2010) expresan que “la encuesta es un instrumento de la investigación [...] que consiste en obtener información de las personas encuestadas mediante el uso de cuestionarios diseñados en forma previa para la obtención de información específica”. (p.3), lo cual quiere decir que es un método útil para aprender directamente de las opiniones, actitudes y comportamientos de las personas con respecto a un tema o producto en particular.

La encuesta permite la recopilación de datos de forma sistemática y organizada, lo que simplifica el análisis y la toma de decisiones. Sin embargo, la calidad de los resultados de una encuesta depende de una serie de variables, incluido el método apropiado del cuestionario, la forma clara de la representatividad de la muestra y la honestidad de las respuestas de los encuestados, tomando en cuenta que sí tengan conocimiento del tema.

El instrumento seleccionado para concretar los propósitos de la encuesta fue un cuestionario. Este se aplicó con tres (3) docentes y ocho (8) padres de familia del grupo transición. Vale la pena señalar que el cuestionario se utiliza como herramienta para obtener datos de forma estandarizada, el objetivo de este es captar respuestas que puedan tener información relevante y precisa para el estudio. Como lo menciona Hernández et al. (2017), se trata de

Un conjunto de preguntas respecto a una o más variables que se van a medir. El contenido de las preguntas de un cuestionario es tan diverso como los aspectos de evaluar.

Fundamentalmente se consideran los tipos de preguntas: cerradas y abiertas (p.155)

El cuestionario utilizado es un formato estandarizado denominado ***Escala de Conners*** que va dirigido a los padres del niño y profesores del colegio. De acuerdo con los planteamientos de Amador (2002) “Estas escalas se desarrollaron para evaluar los cambios en la conducta de niños hiperactivos, que recibían tratamiento con medicación estimulante, su uso se ha extendido al proceso de evaluación anterior al tratamiento, como instrumento útil para recoger información” (p.350). A continuación, se relaciona un enlace desde el cual se puede acceder al instrumento Escala de Conners:

<https://es.scribd.com/document/354381434/Escala-De-conners-para-tdah-Completo-Padres-Y-Profesores#>

## **CAPÍTULO IV. RESULTADOS**

### **4. Análisis de resultados**

En esta sección se presenta el análisis de resultados obtenidos mediante la aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección de datos. Es importante señalar que dicho análisis se realiza en función de los objetivos específicos del estudio, precisando las formas en las que se pudo dar cumplimiento a los propósitos establecidos en estos.

Con relación al primer objetivo específico de la investigación, el cual consiste en *reconocer la influencia del ambiente escolar sobre las emociones y actitudes de niños con diagnóstico de TDAH*, mediante la aplicación de la técnica de la observación y los registros plasmados en los diarios de campo, se obtuvieron los siguientes resultados:

Se observa un impacto negativo sobre las emociones de niño seleccionado como sujeto de estudio, debido a su diagnóstico de TDAH. Esta afirmación se sustenta en que, a pesar de que se implementan estrategias pedagógicas específicas para atenderlo, se observan actitudes como la falta de tolerancia, empatía y respeto por parte de otros estudiantes que no presentan problemas de aprendizaje. Así mismo, en algunos padres de familia se perciben actitudes como el no que sus hijos se relacionen el niño en cuestión, en tanto como se refieren a él como un niño agresivo, brusco y con dificultades de socialización. De acuerdo con estas apreciaciones, se puede decir que estos adultos se han creado una imagen del niño como un potencial peligro, riesgo o influencia negativa para los demás niños del grupo; también es posible pensar que estas percepciones de los padres están incidiendo en los

comportamientos y actitudes de exclusión que se evidencian en el aula de clase hacia el estudiante con TDAH.

Debido a situaciones, se han observado en el niño problemas de adaptación y de baja autoestima, particularmente cuando expresa frases como “yo no valgo nada, soy lo peor de este mundo, nadie me quiere, soy un bruto”, las cuales ponen en evidencia que efectivamente el ambiente escolar se ha tornado hostil y desagradable para este estudiante, llegando al punto de sentirse frustrado, poco valorado, configurando una imagen negativa de sí mismo.

Como complemento de estas reflexiones sobre la incidencia del entorno escolar respecto a las emociones y comportamientos de los niños con TDAH, Sautullo y Diez (2007) expresan que estos estudiantes frecuentemente están expuestos “a su impopularidad, a tener pocos amigos, a meterse siempre en problemas [...] una sensación crónica de fallar en todo, de no hacer nada bien y estar acostumbrados a recibir críticas constantes, a pesar de intentar hacer las cosas bien” (p.37).

De acuerdo con estos autores, los niños con TDAH tienden a ser etiquetados por sus acciones y su forma de ser, lo cual los lleva a sentirse en una posición de fracaso permanente, pese a que intenten realizar lo que se espera de ellos en los diferentes escenarios en los que interactúan. Esto puede conducirlos a la baja autoestima y a la frustración, particularmente en el ámbito escolar.

De las observaciones realizadas, se extrae que los docentes privilegian el trabajo colaborativo, en el cual tratan de incluir al niño sujeto de este estudio, pero en su desempeño se percibe que termina muy rápido sus actividades y en ellas no cumple con lo solicitado; en la mayoría de las ocasiones ni siquiera las termina. También se evidencia desorden en sus libros, riega todos los implementos alrededor de su puesto, en la sala de música casi siempre se le retira de la clase por sus

comportamientos; en Educación Física suele ocurrir que otro compañero resulte golpeado, a veces sin querer, porque el niño no quiere perder ni ocupar un segundo lugar.

En la clase de artes se observa que esta atrae su atención, pero siempre se le debían colocar dos actividades para que los demás niños pudieran recibir la orientación de la docente; en varias ocasiones destrozó algunos otros trabajos o creaciones de sus compañeros, porque decía que estaban más bonitos que los de él. Llama la atención que después de mitad de año, el niño se tornó agresivo con la profesora escupiéndole y arañándola; cuando la docente le pedía que no hiciera algo, salía corriendo a esconderse y en diferentes momentos lo hacía debajo de los carros.

Aunque ya tenían diagnóstico y le habían recetado medicación, sus padres se negaban a suministrársela, afirmando que el niño era normal y que no necesitaban que estuviera calmado; una frase que repetían era: “es mejor atajar que empujar”. Esta situación estaba desestabilizando a la docente y a varios padres de familia que acudieron a las directivas, pero el padre del niño es abogado y dijo que demandaría al colegio si le quitaban el derecho a su hijo de permanecer en el establecimiento educativo, es así que se ve la necesidad de brindar materiales, capacitaciones y herramientas lúdicas a los docentes para un mejor trabajo con este y otros niños trastorno en la institución.

A continuación, se transcribe el registro de algunas situaciones en las que se han observado dinámicas de clase en las cuales el niño ha reaccionado con actitudes, comportamientos y emociones que alteran el desarrollo de las sesiones en el entorno escolar.

**Observación 1:** El niño está sacudiendo su cabeza y moviendo su cuerpo como si estuviera bailando, mientras los demás niños estaban viendo un video sobre la preparación de alimentos. La docente se le acerca y le dice que preste atención al video, él se quedó quieto por unos minutos. Luego,

al pasar a las mesas en las que se encontraban los ingredientes para la preparación una gelatina de colores, el niño tomó su bolsita y gritaba fuertemente el nombre de los ingredientes; posterior a esto, sacó un poco de su polvo de gelatina y lo sopló a otro niño en la cara, después se paró bruscamente y con las piernas tiró la silla al suelo, la docente la recogió y le dijo que no pasaba nada.

Al acercarse a la mesa, empujó a otro niño de tal forma que la corrieron hacia un lado, la docente le pidió al estudiante que se hiciera a su lado, que le ayudara y prestara atención. A medida que les iba explicando cómo preparar el postre, el niño lo hacía muy efusivo y regando partes de los ingredientes; al terminar la actividad, todos los estudiantes recogieron y limpiaron su espacio, el niño lo hizo más rápido y le gritó a vario de sus compañeros porque no querían que él les ayudara.

Ya en la hora de la salida, cuando el postre estaba refrigerado y se le entregó a cada uno, el niño lo tiró porque no le gustaba. Los hechos descritos en este registro de observación evidencian los comportamientos de inestabilidad quinesésica y la falta de regulación de emociones en el niño cuando gritaba eufóricamente repitiendo los nombres de los ingredientes y empujando o agrediendo a sus compañeros.

**Observación 2:** Cuando se inicia la clase con una canción, el niño empieza a dar vueltas en un mismo lugar, mientras la docente explica el desarrollo de la actividad. A cada niño se le entregó una cuchara desechable, elemento que el estudiante en cuestión recibió y partió; se le preguntó qué había sucedido con la cuchara y se puso a llorar. La docente continuó la sesión y les entregó una canasta de huevos que cada uno había pintado; la maestra, con todo en su lugar, dio la señal de iniciar, el niño muy emocionado salió corriendo y cogió su pin pon, era muy cuidadoso al traerlo y se le cayó, entonces hizo una pataleta, pero la docente lo felicitó porque había llegado hasta determinado lugar y él se devolvió y cogió otro pin pon, caminaba más despacio y la docente le estaba animando con palabras “tú eres

capaz, tú eres capaz"; así llegó hasta la canasta de huevos. El ejercicio le pareció divertido, tanto que continuó toda la actividad y fue uno de los niños que más pimpones recogió.

Luego la docente les indicó que separaran los pimpones por colores para contarlos y a él se le cayeron de la canasta, se enojó y comenzó a pisar los pimpones quebrándolos, la maestra trató de varias formas de calmarlo y continuar con la clase, aunque fue difícil, lo logró.

Según lo descrito en estos registros de observación, se puede afirmar que, cuando las actividades educativas parten de los intereses y motivaciones que tienen los niños con TDAH, estas llaman su atención y propician que las disfruten, se concentren y participen en ellas, aunque no dejan de presentarse momentos en los que pueden aparecer reacciones de agresividad, enojo y frustración, particularmente cuando el niño no logra encajar con los otros o cuando siente que estos lo superan y lo rechazan.

En la vía de estas comprensiones, Pardos et al. (2009) señalan que "las dificultades interpersonales de los niños con TDAH no están restringidas exclusivamente al grupo de pares, y aparecen también en las relaciones con profesores y padres" (p. 108), es decir, los problemas de interacción y las exclusiones que pueden experimentar los estudiantes con TDAH no solo se dan entre sus compañeros, también pueden provenir de los padres de estos y, en ocasiones, de los docentes cuando no tienen una preparación para trabajar con estos niños.

Por su parte, Bakker y Rubiales (2012) indican que

lo expuesto ubica a los niños con TDAH en una posición de desventaja social y educativa, ya que la retroalimentación que estos niños reciben de sus maestros por su desempeño y la forma en que la interpretan influye significativamente en su desarrollo emocional. Asimismo, en la etapa

escolar, las variables motivacionales como el autoconcepto van adquiriendo cada vez más protagonismo, por su influencia sobre el comportamiento, el desempeño escolar y la construcción de la personalidad. (p.6)

Desde esta perspectiva, queda claro que las percepciones y valoraciones que los niños con TDAH reciben en el contexto escolar son determinantes para la estructuración de su personalidad, de sus actitudes y de los vínculos que establecen con los demás. Si su desarrollo emocional se ve desfavorecido por comentarios y palabras negativas, esto se hará notorio en el desempeño escolar y personal.

En lo que respecta al segundo objetivo específico de la investigación, el cual consiste en *identificar las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes para el acompañamiento y atención educativa de niños diagnosticados con TDAH*, a partir de la aplicación de las técnicas de grupo focal y encuesta, implementadas por medio de una guía de preguntas y la Escala de Conners, respectivamente, se obtuvieron los siguientes resultados:

El **docente 1** expresa que:

Los compañeros deben estar involucrados en el proceso también, porque ellos pueden ayudar a que el ambiente escolar sea integral y que no solamente sea trabajo del docente, así se haría un trabajo vertical y horizontal en el que los resultados serían más rápidos y notorios.

Desde el discurso, este primer docente resalta la importancia de un ambiente escolar integral dentro del cual los compañeros del niño con TDAH deben participar, ya que de esta manera se realizaría un trabajo en conjunto que posibilitaría mejores desempeños para el estudiante con este tipo de diagnóstico. De acuerdo con estas declaraciones del docente, una estrategia pedagógica clave para el trabajo con los niños con TDAH es el aprendizaje colaborativo.

En el caso del **docente 2** se obtiene la siguiente respuesta: “Definitivamente permitiendo que las actividades sean más lúdicas, más recreativas, porque hay niños que necesitan la actividad, otros que la disfrutan así no tengan esa necesidad”.

De acuerdo con los aportes de este maestro, una estrategia esencial para el desarrollo de actividades pedagógicas con los niños diagnosticados con TDAH y para el grupo en general, es el juego, dado que este les permite expresarse, sentir y relacionarse con su propio medio, a través del disfrute y la motivación que se relacionan con la vida cotidiana, ya sea en espacios abiertos o cerrados.

En lo que respecta al **docente 3**, se registra lo siguiente:

Los docentes deben tener estrategias de tipo pedagógico, que estimule a los estudiantes a mantener la concentración y el enfoque, trabajar mancomunadamente con la familia y el terapeuta, minimizar los factores de distracción y realizar actividades muy llamativas y enérgicas con cierta regularidad; además de mantener un ambiente de cordialidad en el aula ya que será común que se susciten conflictos que deben ser atendidos oportunamente por el docente a cargo.

Se debe reforzar y elogiar incluso premiar las conductas y actitudes adecuadas en el aula de clase para tratar de fomentar el autocontrol de los impulsos de los estudiantes, se requerirá mayor supervisión por parte del docente, el cual debe siempre mantener una buena convivencia, la comunicación con las familias de los estudiantes con TDAH y las demás familias involucradas en algún conflicto es crucial.

Este docente menciona que las estrategias pedagógicas deben estimular la concentración en el niño con TDAH y que se debe realizar un trabajo en equipo con la familia y el profesional encargado de

la atención terapéutica del estudiante. También afirma que se deben disminuir todos aquellos factores que generen distracción para focalizar la concentración y atención del estudiante, desarrollar actividades llamativas y estimulantes como juegos de construcción, sopas de letras, juegos que permitan involucrar los movimientos del cuerpo, juegos de mesa. Así mismo, se debe asegurar un ambiente de cordialidad para favorecer la resolución de dificultades en equipo.

Este maestro sugiere que se apliquen estrategias de refuerzo positivo (premios) y de motivación frente a los comportamientos adecuados de los estudiantes; según su propuesta, este tipo de acciones ayudan a que los estudiantes se regulen en su proceder, modificándolo hacia lo esperado o deseable. De igual forma, plantea que es necesaria la supervisión constante del docente y el trabajo articulado con los padres de familia.

Es importante precisar que, aunque los docentes encuestados y participantes del grupo focal sugieren alternativas para el trabajo pedagógico con los estudiantes diagnosticados con TDAH, no siempre se observa que apliquen estas en la atención educativa del niño que se selecciona como sujeto de estudio en este ejercicio investigativo.

Frente a las propuestas metodológicas que se pueden tener en cuenta para el acompañamiento educativo de niños diagnosticados con TDAH, Orozco Peña (2012) indica que el teatro es una estrategia pedagógica que “ayuda a desarrollar las habilidades en la expresión verbal, corporal, capacidad de memoria, concentración, aumento de autoestima, entre otras, siendo un espacio fundamental para que los niños con TDAH descubran la disciplina y constancia en el trabajo” (p. 70). En esta línea de comprensiones, queda claro que el teatro se convierte en una herramienta clave para que los estudiantes con TDAH puedan desarrollar más sus habilidades y destrezas cognitivas. Además, les

brinda la oportunidad de mejorar su autoestima y promueve un espacio de aprendizaje más ameno y motivador.

Para los niños con TDAH, el teatro también se convierte en un medio para canalizar su energía, mejorar su atención y estimular su creatividad, lo que contribuye a un proceso de adaptación más efectivo en el entorno escolar. Al integrar el teatro de manera adecuada en las actividades educativas, los docentes pueden fomentar un ambiente inclusivo y enriquecedor que beneficie el desarrollo socioemocional y académico de estos niños.

Por su parte Moreno y Valderrama (2015) definen que “el aprendizaje basado en juegos digitales puede ayudar a atenuar tales efectos negativos [refiriéndose al TDAH]. Esto se logra principalmente aumentando la motivación para atenuar la inatención, así como canalizando positivamente la hiperactividad/impulsividad” (p.154). Por esto se puede definir que la combinación entre pedagogía y juegos digitales favorece el despliegue de acciones educativas orientadas al desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños con TDAH, facilitando el progreso de habilidades de la atención, concentración, memoria y regulación de los impulsos, ayudándolos a alcanzar un mejor potencial académico y socioemocional.

## **CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **5.1 Conclusiones**

Los resultados del estudio indican que un niño con TDAH en el grado transición del colegio cristiano CEFEG se ve significativamente afectado en su desarrollo socioemocional por una serie de aspectos del entorno de aprendizaje, entre los cuales se destacan: el comportamiento y la actitud de los profesores hacia los estudiantes, las técnicas pedagógicas utilizadas en el aula, la estructura y organización de la institución y las formas de relación con los compañeros (as). En lo que respecta a las actitudes de los docentes, llama la atención que, cuando se enfrentan al desafío de dar manejo a los comportamientos del niño objeto de estudio, hacen esfuerzos por llamar su atención, pero debido a que el niño no obedece, constantemente es reprendido de manera verbal, lo que muchas veces lo conduce a terminar llorando.

En lo que concierne a las técnicas pedagógicas, pese a que los maestros tratan de hacerlas llamativas para los estudiantes, en particular para el niño con TDAH, estas no siempre resultan eficaces: aunque logran mantener motivado al niño en algunas ocasiones, cuando culmina las tareas que se le solicitan, fácilmente se distrae y trata de intervenir en el trabajo de sus compañeros, quienes no siempre responden de la mejor manera a sus intenciones. También es frecuente que el niño se muestre reacio a cumplir con lo que se le pide. Además, durante las clases, constantemente encuentra objetos para dañar y si se le indica que no lo haga, responde con enojo y arroja los objetos, esto lo hace tener desconfianza en sí mismo y una actitud negativa hacia el colegio. Esta situación también afecta sus relaciones con los compañeros, quienes lo rechazan debido a su comportamiento disruptivo.

Respecto al cumplimiento del objetivo general de la investigación, a partir de las distintas observaciones, las entrevistas, las encuestas, la participación de los involucrados y los aportes de diferentes teóricos, se pueden analizar los factores del entorno educativo que inciden en el desarrollo socioemocional de un niño con TDAH, en torno a lo cual se evidencia que entre los aspectos que generan impactos sobre los comportamientos, actitudes y emociones del estudiante se encuentran: el rechazo por parte de los compañeros y padres de estos, la frustración que le genera el no recibir una valoración positiva frente a las formas en que realiza las actividades, las constantes restricciones que le hacen los docentes y directivas de colegio, tratando de que se ciña a los patrones de conducta esperados y el tipo de estrategias que implementan los maestros, respecto a las cuales se puede decir que no siempre responden al estilo de aprendizaje del niño.

Durante el desarrollo de esta investigación, se dio cumplimiento al primer objetivo específico planteado, es decir, reconocer la influencia del ambiente escolar sobre las emociones y actitudes de niños con diagnóstico de TDAH, en tanto se pudo evidenciar que el entorno educativo juega un papel crucial en el desarrollo socioemocional de estos estudiantes, en tanto sus dinámicas inciden positiva o negativamente en los comportamientos y sentires, no solo de los niños con TDAH, sino también del resto del grupo al punto que se puede ver afectado el bienestar emocional y la convivencia. Durante la investigación, se constató que el niño objeto de estudio manifestaba agresividad y se mostraba enojado o irritable casi en todo momento, lo que incidía en su rendimiento académico y en los vínculos que trataba de establecer con sus compañeros.

En lo relacionado con el segundo objetivo específico del estudio, queda claro que los docentes tienen diferentes percepciones sobre el tipo de acciones didácticas que se podrían implementar para el trabajo educativo para niños diagnosticados con TDAH, entre las cuales destacan el aprendizaje

colaborativo, el juego, estrategias que ayuden a mantener la concentración y la motivación. Sin embargo, aunque reconocen desde el discurso el valor y la efectividad de estos procedimientos, no siempre los aplican en sus prácticas pedagógicas, lo cual conduce a la necesidad de repensar y reorientar los modos en los que se ejecuta el quehacer didáctico con los estudiantes para acompañarlos en el proceso de aprendizaje y de regulación de sus comportamientos y emociones

## **5.2 Recomendaciones**

En esta sección, se presentan recomendaciones para diferentes actores en el entorno educativo que trabajan con niños diagnosticados con TDAH. Cada uno de estos actores, ya sean docentes, directivas del colegio o padres, juegan un papel fundamental en la construcción de un entorno escolar inclusivo y enriquecedor para todos los niños.

Se sugiere a **los maestros** que usen técnicas para el mejoramiento de la gestión del comportamiento orientadas a la autorregulación emocional. Esto implica establecer rutinas precisas y predecibles, dar instrucciones concretas, específicas y permitir que los niños tengan descansos frecuentes para que puedan manejar su energía. Para que los estudiantes aprendan cómo expresar sus emociones de manera adecuada, también se debe alentar a utilizar estrategias de resolución de conflictos y comunicación asertiva.

Los maestros deben incluir actividades dinámicas y atractivas en el aula que alienten a los niños a explorar y refinar sus habilidades, particularmente las relacionadas con el movimiento y la percepción positiva de sí mismos. El juego puede ser un método efectivo para aumentar la autoestima y promover una autoimagen positiva, es fundamental brindar oportunidades de tener éxito en las áreas en las que se sienten competentes y elogiar sus logros.

También es importante que los docentes desarrollen un trabajo articulado con otros profesionales que ejecutan intervenciones respecto a las características de los estudiantes con diagnósticos, en este caso, TDAH. Así mismo, es esencial que propicien un entorno acogedor y alentador en el aula que influya positivamente en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Los maestros deben ser sensibles a los sentimientos que experimentan los niños y jóvenes con TDAH, debido a los desafíos que enfrentan en la escuela; en tal sentido, los docentes deben crear un entorno de confianza y seguridad emocional.

Para las **directivas de un colegio**, se sugiere implementar políticas y prácticas inclusivas que fomenten un ambiente de apoyo y comprensión para los estudiantes, particularmente aquellos que tienen diagnósticos específicos en cuanto a sus procesos de desarrollo y aprendizaje. En consonancia con estos planteamientos, es crucial capacitar y educar continuamente a los maestros y otro personal educativo sobre los rasgos y requisitos únicos de los niños con TDAH. Asimismo, es fundamental establecer mecanismos de comunicación efectiva entre el colegio y los profesionales de la salud que atienden a los estudiantes con TDAH. La colaboración y coordinación entre estas partes permitirá una intervención integral y consistente para abordar las necesidades académicas y emocionales de los educandos.

Como recomendaciones para los **padres del niño** implicado en el estudio como sujeto de análisis, se plantean las siguientes:

En primer lugar, en cooperación con profesionales médicos capacitados, es crucial continuar con el tratamiento preciso para el TDAH del niño. Su comportamiento y salud emocional también se verán favorecidos si se acogen a los consejos de los profesionales médicos y terapéuticos.

En segundo lugar, se recomienda crear un ambiente acogedor y comprensivo en el hogar. Los padres pueden ayudar a sus hijos a controlar su impulsividad y aumentar su autoestima creando rutinas y horarios específicos para la realización de ciertas actividades. Los elogios por sus logros y el refuerzo positivo les ayudarán a desarrollar el autocontrol y la autoestima. Para comprender las particularidades sobre el desarrollo académico y socioemocional del niño con TDAH, es fundamental mantener una comunicación abierta y fluida con los docentes y directivas de la institución, con miras a la creación y ejecución de estrategias conjuntas en el acompañamiento.

Para **los padres de los compañeros del niño con TDAH** que muestran un rechazo frente a los comportamientos y actitudes de este, se ofrecen las siguientes sugerencias: Es importante promover la empatía y la comprensión entre los compañeros y sus familias. Sensibilizarlos sobre el TDAH y sus manifestaciones, permitirá crear un ambiente de apoyo y tolerancia en el entorno escolar. Los padres pueden dialogar con sus hijos sobre la importancia de la inclusión y el respeto hacia las diferencias. Se recomienda fomentar la comunicación asertiva entre los padres de los compañeros y el colegio. Establecer una colaboración efectiva permitirá compartir información relevante y trabajar en conjunto para brindar el mejor apoyo posible tanto al niño con TDAH como a sus compañeros.

Así mismo, se sugiere educar a los demás estudiantes sobre las estrategias para interactuar de manera positiva con el niño con TDAH. Enseñarles cómo pueden colaborar en el aula, ser solidarios y comprensivos, promover la empatía y evitar situaciones que puedan generar conflictos o incomodidad; los padres deben contribuir a crear un ambiente escolar inclusivo y favorable para el desarrollo socioemocional de todos los niños, incluido el niño con TDAH.

## **CAPÍTULO VI. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **6.1 Título**

**Aprendiendo a entender y manejar las emociones en niños con TDAH: Una propuesta de talleres de formación para docentes**

### **6.2 Descripción de la propuesta**

Con la presente propuesta de intervención se pretende generar un ciclo de talleres formativos durante las semanas institucionales (4 semanas en el año), los cuales estarían a cargo de personal especializado en el tema del TDAH, con el objetivo de capacitar a los docentes en estrategias pedagógicas para abordar adecuadamente el manejo de las emociones y comportamientos en niños con TDAH en el aula.

Se sugiere que los talleres tengan una duración de al menos tres días, con una carga horaria de tres horas diarias, para brindar un espacio significativo de aprendizaje, reflexión y comprensión de acciones específicas para el acompañamiento y la intervención pedagógica. Durante estos talleres, los docentes recibirán material y recursos que les permitan comprender mejor el TDAH y su impacto en el desarrollo socioemocional de los niños. También se les proporcionarán herramientas prácticas para implementar en el aula y fomentar un ambiente educativo más inclusivo y acogedor para los estudiantes con TDAH.

Además de los talleres en las semanas institucionales, se solicita a las directivas que se puedan abrir espacios en las jornadas escolares para llevar a cabo sesiones informativas y actividades lúdico-recreativas de sensibilización dirigidas a los estudiantes del colegio. Estas actividades permitirán

fomentar la empatía y la comprensión entre todos los alumnos, creando un ambiente de apoyo y aceptación para los niños con TDAH.

Con esta propuesta, se busca que los docentes estén mejor preparados para atender las necesidades emocionales de los niños con TDAH, de tal modo que puedan tener un trabajo pedagógico y reflexivo frente a sus propias emociones, para que posteriormente repliquen lo aprendido con sus estudiantes y con las familias, promoviendo así un desarrollo socioemocional más positivo y enriquecedor para todos los educandos. Al mismo tiempo, se busca generar una mayor conciencia y comprensión en toda la comunidad educativa sobre el TDAH y su impacto en el aprendizaje y el bienestar de los niños.

Para el desarrollo de los talleres que integran la propuesta, se plantea un conjunto de actividades en las que se utilizarán materiales audiovisuales, para los cuales se requieren herramientas como proyectores o video beam, así como apoyos visuales llamativos para la dinamización de diferentes técnicas pedagógicas, en las que se impliquen ejercicios de relajación, movimientos corporales, música, entre otros que propicien el reconocimiento y la gestión de emociones. También se implementarán fichas o soportes gráficos para la expresión de sentires y pensamientos, al igual que materiales para la realización de creaciones artísticas, tales como: vinilos, pinceles, hojas, cartulinas, crayolas, entre otros. A cada docente se le obsequiará un cuaderno y un lapicero para el registro de las experiencias. Adicionalmente, se diseñarán ambientaciones con frases motivacionales para mejora el estado de ánimo de los niños y propiciar la regulación de conductas.

En cuanto a los espacios requeridos para la realización de los talleres, se utilizará el salón de reuniones del colegio, acomodando a los docentes en mesas para 4 personas, de tal forma que puedan sostener diálogos entre ellos, generar ejercicios de preguntas y respuestas, compartir experiencias y

ejecutar acciones de construcción en equipos. Para las actividades de creación artística se usará el espacio del comedor que está al aire libre.

### **6.3 Justificación**

Esta propuesta se basa en la necesidad de brindar una formación especializada a los docentes y en la pertinencia de atender adecuadamente a los niños con TDAH, ya que este trastorno conlleva desafíos que requieren enfoques pedagógicos actualizados y contextualizados que permitan enriquecer las acciones de acompañamiento de los docentes con el apoyo de distintos especialistas como pediatras, neurólogos, psicólogos y psicopedagogos que se encarguen de dar a conocer y explicar a detalle qué es el TDAH, por qué se desarrolla en los niños y qué efectos tiene en el desarrollo socioemocional de los niños.

Adicional a ello, se espera que los docentes adquieran herramientas metodológicas sobre cómo trabajar el manejo de las emociones con los niños diagnosticados con TDAH, generando espacios de inclusión y participación con los otros estudiantes y con los padres de familia, para facilitar la formación y el aprendizaje, favoreciendo el desarrollo integral de los educandos. En esta medida, se busca que los maestros se apropien de conocimientos y estrategias para propiciar el reconocimiento de emociones, la interpretación y la regulación de estas, de tal modo que se puedan generar pautas con las familias para atender asuntos relacionados con el manejo de la ira, la frustración y la impulsividad, que son rasgos característicos en los niños con TDAH.

En línea con estas pretensiones y desde el enfoque de la educación inclusiva, Durán y Giné (2011) afirman que se hace necesario

Un proceso de formación [...] un proceso de capacitación de los sistemas educativos, de los centros y del profesorado para atender la diversidad del alumnado. Se trata pues de un verdadero reto de formación del profesorado, no como tarea individual, sino como un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros y los sistemas educativos. El progreso hacia la inclusión requiere voluntad política, acuerdo social basado en valores de equidad y justicia, por lo tanto, no solo depende de la formación del profesorado. (pp. 156-157)

Desde estas orientaciones, el mejoramiento del trabajo frente al manejo de las emociones en los estudiantes con TDAH implica un ejercicio articulado y de voluntades compartidas que compromete a los docentes, las directivas de las instituciones y las familias en la construcción de alternativas de intervención y acompañamiento que permitan fortalecer el desarrollo socioemocional de los educandos, particularmente de aquellos con diagnóstico de TDAH.

Arco et al. (2004) también aportan elementos de interés acerca de la intervención que debe desarrollarse con los docentes para entender y atender las necesidades socioemocionales y educativas de los estudiantes con TDAH. Estos autores realizaron procesos de intervención con profesores y padres, quienes recibieron formación en aspectos básicos del TDAH, basados en el enfoque "cognitivo conductual [...] así como en un posterior entrenamiento específico y directo sobre el alumnado [para producir] mejoras significativas en las conductas problema de los/as alumnos/as intervenidos" (p. 413).

Desde los desarrollos de estos teóricos, se puede evidenciar lo positivo de preparar a los docentes en estos temas, para que puedan realizar acciones de acompañamiento más pertinentes y de calidad, acordes con las características y necesidades de los estudiantes, particularmente los que tienen este tipo de diagnóstico. Con todo ello, se espera contribuir al progreso académico de los educandos y a la mejora de la convivencia en el entorno escolar.

## **6.4 Objetivos**

### **6.4.1 Objetivo general**

Fortalecer las competencias pedagógicas de los docentes en cuanto al manejo de las emociones en niños diagnosticados con TDAH, mediante talleres de formación experiencial.

### **6.4.2 Objetivos específicos**

Sensibilizar a los docentes respecto a las características del desarrollo socioemocional en niños diagnosticados con TDAH, para que generen acciones de atención educativa acordes con las necesidades de estos estudiantes.

Capacitar a los docentes sobre el manejo de las emociones en niños diagnosticados con TDAH, para que desarrollen propuestas pedagógicas orientadas al fortalecimiento del desarrollo socioafectiva de estos estudiantes.

Ejecutar con los docentes la propuesta de talleres de formación experiencial, para que desarrollen habilidades relacionadas con la gestión de las emociones en niños diagnosticados con TDAH.

Evidenciar los resultados de la propuesta de intervención en el diseño e implementación de una ruta de actividades pedagógicas que posibiliten la identificación y la regulación de emociones en niños con TDAH.

## **6.5 Marco Teórico**

Como parte del planteamiento de la presente propuesta de intervención, se construye un breve marco teórico acerca de la estrategia seleccionada para el trabajo pedagógico con los docentes y la

temática central de estos, es decir, el manejo de las emociones en estudiantes con TDAH, incorporando aportes conceptuales de diferentes autores.

Es importante iniciar indicando que los talleres proporcionan a los docentes la oportunidad de aprender y aplicar estrategias que les permitan trabajar con sus estudiantes de manera efectiva, involucrándose activamente en el proceso de aprendizaje y brindando a los niños espacios para expresarse y ejercitar todas sus funciones emocionales, ya que la metodología de taller es ampliamente utilizada en los procesos de educación. En este sentido, Cano (2012) destaca la relevancia de estos al afirmar que el taller se convierte en

Un dispositivo de trabajo con grupos, que es limitado en el tiempo y se realiza con determinados objetivos particulares, permitiendo la activación de un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica, el protagonismo de los participantes, el diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes, operando una transformación en las personas participantes y en la situación de partida. (p.33)

Este mismo autor enfatiza que el taller

Es también una metodología apropiada para realizar objetivos de formación sobre determinados temas específicos, en tanto al partir de los saberes previos de los participantes, la discusión colectiva, y la integración de teoría y práctica, favorece una mejor apropiación e internalización de los contenidos de formación. (p.39)

A partir de los anteriores planteamientos, se puede determinar que mediante esta metodología se propicia el empoderamiento de los docentes, quienes asumen un rol activo en su propio proceso de formación y construcción de conocimientos de manera dinámica y creativa, favoreciendo el desarrollo

de habilidades y competencias prácticas que aportan en su contexto educativo, generando un espacio de encuentro, intercambio y aprendizaje significativo.

Otro autor que aporta argumentos a favor del taller es Quintana Peña (2006), quien expresa que “es tanto una técnica de recolección de información, como de análisis y de planeación. La operatividad y eficacia de esta técnica requiere un alto compromiso de los actores y una gran capacidad de convocatoria, animación, y conducción de los investigadores” (p.72). Esta técnica tiene una gran efectividad en cuanto a la obtención de los datos siempre y cuando se observe una responsabilidad por parte de los involucrados y participantes de este, se requiere una exploración y organización para llevar a cabo el taller como técnica de investigación.

En lo que concierne al tema que moviliza la realización de los talleres propuestos, es decir las emociones y su manejo en el aula, particularmente con estudiantes diagnosticados con TDAH, se presentan a continuación las contribuciones teóricas de dos autores en torno a este tópico.

En primer lugar, Alpízar (2019) destaca que:

Las emociones forman parte del ser humano. Así, el individuo con TDAH debe manejarlas como parte de su vida diaria. La función ejecutiva se relaciona con la acción que permite al individuo monitorearse y regular sus propias acciones. Pero, en el TDAH, esta falla es la causa de que sea más impulsivo en su pensar y hacer. (p.25)

Teniendo en cuenta estas consideraciones, se debe ayudar a los estudiantes con TDAH a abordar las situaciones con más serenidad y control, favoreciendo su bienestar emocional y su adaptabilidad, porque las emociones son parte de todos y deben ser entendidas y tratadas por quienes viven con este trastorno. En el caso del TDAH se observa una relación directa con la función ejecutiva, que se encarga

de regular las acciones, dando lugar a respuestas rápidas y poco reflexivas en situaciones concretas. La relación entre las emociones y la conducta impulsiva en este trastorno también debe ser comprendida por los profesores de niños con TDAH; por tal motivo, es crucial identificar los cambios emocionales en los estudiantes con TDAH. Este conocimiento conduce a la concentración de esfuerzos para el diseño y la implementación de métodos prácticos que permitan mejorar la calidad de vida de quienes padecen este trastorno. En tal sentido, los estudiantes con TDAH pueden beneficiarse enormemente de la incorporación de talleres y capacitaciones para maestros, así como de la promoción de un entorno de aprendizaje inclusivo.

En segundo lugar, se retoma a Ralph (2002), quien expone que “las señales emocionales, ya sean visuales o auditivas, pueden corresponder a una respuesta emocional, pero además son una fuente importante para la comunicación social” (p.226). Vistas de este modo, las emociones se derivan del aspecto sensorial y la percepción que se tiene de los estímulos provenientes del entorno, frente a los cuales el organismo genera una respuesta. Para el trabajo de educación emocional con estudiantes diagnosticados con TDAH, se hace necesario entonces que estas respuestas sean procesadas y reguladas por la vía de la comunicación verbal, de tal forma que impliquen la reflexión sobre lo que acontece en el contexto y los sentimientos que se generan respecto a ello.

## **6.6 Metodología**

La propuesta metodológica que se presenta comprende cuatro fases, cada una de ellas se corresponde con los objetivos específicos planteados en líneas anteriores y comprende el desarrollo de las actividades que se enuncian a continuación:

### ***Fase de Sensibilización***

**Actividad Inicial: Caminando en sus zapatos.**

En esta actividad, los docentes tendrán la oportunidad de experimentar de manera vivencial algunos de los desafíos que enfrentan los estudiantes con TDAH en su desarrollo socioemocional. A través de esta experiencia, se busca crear empatía y una comprensión más profunda de las dificultades, también se enfoca en adentrarse a los talleres con un ambiente recreativo que inspire a desarrollar propuestas pedagógicas significativas y enriquecedoras para los estudiantes diagnosticados, a partir de lo que experimenten los docentes en estos escenarios de formación. Esta actividad inicial se estructura en varios momentos:

**A) Simulación de Experiencias.** Los docentes manifestarán algunas experiencias difíciles que hayan tenido con los estudiantes diagnosticados con TDAH y así iniciará el ejercicio. Se organizarán varias estaciones con actividades que simulen algunas de las dificultades asociadas con el TDAH, como problemas para mantener la concentración, la impulsividad y la regulación emocional u otras que aporten para la reflexión con los docentes. Por ejemplo, en una estación, los maestros podrían intentar completar una tarea de concentración mientras se enfrentan a distracciones visuales y auditivas. En otra estación, podrían realizar una actividad que requiera la toma de decisiones sin dejarse llevar por sus impulsos.

**B) Reflexión Guiada.** Después de pasar por las diferentes estaciones, se reúne a los docentes para una sesión de reflexión. Se les pide que compartan sus experiencias sobre cómo se sintieron al enfrentar los desafíos que se pueden presentar con los estudiantes con TDAH. Se anima a los docentes a compartir sus frustraciones, sentimientos y percepciones, preguntándole particularmente a los más callados.

**C) Conexión con el TDAH.** Luego, se lleva la reflexión hacia una discusión sobre cómo estas experiencias vivenciales se relacionan con las características del TDAH. Se pregunta a los docentes qué les hizo sentir la actividad y cómo creen que se sienten los estudiantes con TDAH en situaciones similares.

**D) Conclusión y Compromiso.** Se cierra la actividad reforzando la importancia de comprender y empatizar con las experiencias de los estudiantes con TDAH. Se anima a los docentes a aplicar esta comprensión en su enfoque pedagógico, abriendo las expectativas de los siguientes talleres.

#### ***Fase de Capacitación***

Para este momento del proceso, se establecen como actividades:

-Herramientas de Gestión para un Aula Inclusiva

-Estrategias para la Autorregulación

-Yoga y Conexión Emocional

La descripción de estas actividades se encuentra en el numeral 6.7

#### ***Fase de Ejecución***

Para este momento de la propuesta, se plantean como actividades:

-Herramientas de Gestión para un Aula Inclusiva

-Estrategias para la Autorregulación

-Yoga y Conexión Emocional

La descripción de estas actividades se encuentra en el numeral 6.7

***Fase de Proyección***

Para este último momento del proceso, se proyecta la creación de una cartilla didáctica que se asume como una potente herramienta para evidenciar los aprendizajes y logros de la propuesta de intervención. Esta se estructura como un manual integral que incluye tanto los ejercicios específicos desarrollados en los talleres como otras propuestas de actividades y recursos didácticos que pueden ser útiles a los docentes para mejorar la comprensión y el trabajo pedagógico frente al manejo de las emociones en el contexto de los niños con TDAH.

La cartilla como recopilación de aprendizajes y técnicas pedagógicas efectivas, se orienta a que los maestros tengan un conjunto de herramientas que los ayude a abordar mejor los desafíos emocionales y de comportamiento que estos estudiantes pueden enfrentar. Cada actividad descrita en ella representa la dedicación del grupo para mejorar la salud socioemocional y el rendimiento académico de los niños con TDAH, fomentando la inclusión y la personalización de los estudiantes. Los temas van desde técnicas de autorregulación y atención hasta de dinámicas de grupo y expresión artística.

Con la ayuda de esta ruta de actividades plasmadas en la cartilla, los maestros recibirán recursos concretos y útiles que pueden usar en sus aulas de inmediato. También servirá como material de asesoramiento y asistencia pedagógica en el largo plazo, asegurando que se conserven los conocimientos adquiridos durante la propuesta de intervención. Por último, pero no menos importante, el desarrollo de esta cartilla funge como un recordatorio del compromiso con el avance de la educación inclusiva y la promoción de un entorno enriquecedor y alentador para todos los estudiantes.

6.7 Plan de Acción

Nombre de la actividad	Propósito	Breve Descripción	Recursos	Participantes
"Entendiendo el TDAH desde sus Fundamentos"	Comprender las bases neurobiológicas y psicológicas del TDAH para la adecuación de estrategias pedagógicas efectivas	Sesión expositiva que explora las causas y características del TDAH, destacando su impacto en el aprendizaje	Presentación con información científica actualizada, videos explicativos	Equipo investigador y de intervención, psicólogo (a), equipo de docentes
"Herramientas de Gestión para un Aula Inclusiva"	Desarrollar habilidades para manejar la diversidad en el aula, promoviendo un ambiente de aprendizaje inclusivo	Taller interactivo que explora estrategias para adaptar actividades y fomentar la participación de todos los estudiantes	Ejemplos de actividades adaptadas, dinámicas de grupo	Equipo investigador y de intervención, psicólogo (a), invitado (a) externo (a) con experiencia en estrategias de atención a la diversidad, directora de la institución, equipo de docentes
"Conociendo al Niño con TDAH"	Familiarizarse con las necesidades de aprendizaje y desarrollo socioemocional de los estudiantes con TDAH para establecer un enfoque personalizado de atención educativa	Sesión de trabajo en grupos pequeños donde se compartirán experiencias y se diseñarán planes de intervención individual	Documentación del proceso de seguimiento a estudiantes con TDAH en la institución, materiales de escritura	Equipo investigador y de intervención, psicólogo (a), invitado (a) externo (a) con experiencia en estrategias de atención a la diversidad, profesional de deportes del INDER, directora de la institución, equipo de docentes
"Estrategias para la Autorregulación"	Identificar técnicas de autorregulación emocional y conductual para fomentar el autocontrol en los	Taller práctico que presenta ejercicios de relajación, mindfulness y gestión de impulsos	Alfombras de yoga, colchonetas, música relajante, esencias, aromatizantes, humidificador	Equipo investigador y de intervención, psicólogo (a), experto (a) en temas de relajación y mindfulness, equipo de docentes

	estudiantes con TDAH			
"Diseño de Actividades Motivadoras a través del Arte"	Explorar enfoques creativos para involucrar a los estudiantes con TDAH en el aprendizaje	Sesión de lluvia de ideas y ejemplos de actividades interactivas y dinámicas para el trabajo de involucramiento de estudiantes con TDAH, por medio de la creación y la expresión artística	Papel, marcadores, material artístico, (arcilla, slime, vinilos, pinceles, plastilina, cintas, mireyas, lanas, limpia pipas, hojas blancas, hojas iris, papel bond, papel globo, papel Kraft, acuarelas)	Equipo investigador y de intervención, artista plástico (a) o docente de Educación Artística de la institución, equipo de docentes
"Yoga y Conexión Emocional"	Poner en práctica técnicas de concentración y atención para el reconocimiento y regulación de las emociones como elemento básico en el trabajo pedagógico con estudiantes con TDAH	Ejercicios de yoga que ayuden en el proceso de identificación y control de las emociones, a partir de la generación de conciencia sobre el propio cuerpo	Espacio amplio, música de relajación, colchonetas	Equipo investigador y de intervención, psicóloga, equipo de docentes
"Reconozco mis emociones"	identificar las emociones propias, por medio de expresiones faciales	Consiste en entregar las figuras o dibujos de unas caras que representan cada una de las emociones, las cuales se deben ubicar en una ficha que dice ¿cómo me siento hoy? según la emoción que se esté experimentando. A partir de este ejercicio, se genera un espacio de conversatorio	Figuras o dibujos de caras, fichas, colbón, cinta	Equipo investigador y de intervención, psicólogo (a), equipo de docentes

		y reflexión sobre las respuestas emocionales frente a situaciones de la vida cotidiana, de tal manera que se conduzca a los docentes a pensar sobre los sentires de los niños con TDAH en el contexto escolar y en su vida diaria		
“Me expreso y reflexiono sobre mis emociones como niño (a) con TDAH”	Posibilitar espacios para la libre expresión de emociones positivas y negativas en diversos contextos	Consiste en disponer varios frascos marcados con preguntas como: ¿Qué me hace sentir alegre? ¿Qué me hace sentir triste? ¿Qué me hace sentir angustiado? entre otras referidas a diferentes estados emocionales. De acuerdo con la pregunta que tenga cada frasco, los docentes deberán depositar en ellos fragmentos de papel en los que describan momentos en los que han experimentado cada una de esas emociones en el aula, como si se tratara de un niño o niña con TDAH.	Frascos, marcadores, lapiceros, cinta, fragmentos de papel	Equipo investigador y de intervención, psicólogo (a), equipo de docentes

		Cada maestro (a) tendrá que asumirse en este rol y leer en voz alta sus respuestas antes de introducirlas en los recipientes		
"Comunicación Efectiva con Padres"	Establecer canales de comunicación abierta y efectiva con los padres de los estudiantes con TDAH	Juego de roles sobre situaciones que requieren estrategias de manejo emocional con padres de estudiantes con TDAH para fortalecer la comunicación y el trabajo articulado con ellos	Vestuarios, elementos de caracterización de personajes, equipo de sonido	Equipo investigador y de intervención, psicólogo (a), directora de la Institución, equipo de docentes

### Referencias

- Acebes de Pablo, A. (2021). *Musicoterapia basada en técnicas de música e imagen (mi) como intervención en casos de niños con y sin diagnóstico de trastorno por déficit de atención/hiperactividad (TDAH): un enfoque mixto*. [Tesis Doctoral, Universidad de Valladolid]. Repositorio Documental Universidad de Valladolid.  
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/46389/TESIS-1793-210427.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Albert, J., López-Martín, S., Fernández-Jaén, A. y Carretié, L. (2008) Alteraciones emocionales en el trastorno por déficit de atención/hiperactividad: datos existentes y cuestiones abiertas. *Neurología de la conducta* 47(1), 39-45  
[https://www.psicologos-montevideo.com/uploads/5/6/7/2/56720165/revneuroltdah-alteraciones\\_emocionales2008.pdf](https://www.psicologos-montevideo.com/uploads/5/6/7/2/56720165/revneuroltdah-alteraciones_emocionales2008.pdf)
- Amador Campos, J. A., Idiázabal Alecha, M. A., Sangorrín García, J., Espadaler Gamissans, J. M. y Fornis i Santacana, M. (2002). Utilidad de las escalas de Conners para discriminar entre sujetos con y sin trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Psicothema*, 14(2) 350-356.  
<https://www.psicothema.com/pdf/731.pdf>
- Alpízar-Velázquez, A. (2019). Desregulación emocional en población con TDAH: una aproximación teórica. *Revista Costarricense de Psicología*, 38(1), 17-36.  
<https://doi.org/10.22544/rcps.v38i01.02>

Álvarez Menéndez, S. y Pinel González, A. (2016). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad en mi aula de infantil. *REOP Orientación y Psicopedagogía*, 26(3), 141-152. DOI:

<https://doi.org/10.5944/reop.vol.26.num.3.2015.16406>

Arco Tirado, J. L., Fernández Martín, F. D. & Hinojo Lucena, F. J. (2004). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad: Intervención psicopedagógica. *Psicothema*, 16(3), 408-414.

<https://www.redalyc.org/pdf/727/72716312.pdf>

Bakker, L. y Rubiales, J. (2012). Autoconcepto en niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Psiencia. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 4(1), 5-11.

<https://www.redalyc.org/pdf/3331/333127355002.pdf>

Botella, A. y Ramos, P. (2019). Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos. Una revisión bibliográfica. *Perfiles Educativos*, 41(163), 127-141.

<https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2019-163-investigacion-accion-y-aprendizaje-basado-en-proyectos-una-revision-bibliografica.pdf>

Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(2), 22-52.

<http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/26946/2223-3626-1-PB.pdf?sequence=1>

Cardona Cardona, M. A., Hernández Garzón D. y Rubiano Franco L. M. (2019). *Abordaje psicoeducativo del trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en Andes, Antioquia* [Trabajo de grado, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia.

[https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/15486/1/CardonaMaria\\_2019\\_AbordajePsicoeducativoTrastorno.pdf](https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/15486/1/CardonaMaria_2019_AbordajePsicoeducativoTrastorno.pdf)

Colegio Cristiano CEFEG. (2023). *Conoce nuestra misión, visión, filosofía y valores*. Colegio Cristiano CEFEG. <http://colegiocefeg.edu.co/author/cefegadmin/>

Código de la Infancia y la Adolescencia (2006). Ley 1098 del 2006. “Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia”. El Congreso de Colombia.

<https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

Congreso de la Republica Colombia (2022) Ley 2216 de 2022. Por medio de la cual se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje. Junio 23 de 2022.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=188289>

Constitución Política de Colombia, (Const.). Art 13 y 67. (1991)

<https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

Damasio, A. (2005). *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Critica.

[https://www.otramente.com.co/wp-content/uploads/2023/04/En.busca\\_.de\\_.Spinosa.pdf](https://www.otramente.com.co/wp-content/uploads/2023/04/En.busca_.de_.Spinosa.pdf)

Decreto 1421 (2017). República de Colombia. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Agosto 29 de 2017

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/381928:Decreto-1421-de-agosto-29-de-2017>

Delgado Vázquez, Á., Vázquez Cano, E., Belando Montoro, M. R. y López Meneses, E. J. (2019). Análisis bibliométrico del impacto de la investigación educativa en diversidad funcional y competencia digital: Web of Science y Scopus. *Aula abierta*, 48 (2), 147-156.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/185717/147-156.pdf?sequence=1>

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. y Varela-Ruiz, M. (julio-septiembre, 2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7) 162-167.

<https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>

Durán Gisbert, D. y Giné Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 153-170.

[https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18037/22\\_formacion-profesorado-educacion-inclusiva-1.pdf?sequence=1](https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18037/22_formacion-profesorado-educacion-inclusiva-1.pdf?sequence=1)

Escalona Oliveros, J. y Mancera Sarmiento, M. (2020). *Cognición social en adultos jóvenes con sintomatología del Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) de la ciudad de Barranquilla, Colombia*. [Trabajo de grado, Universidad de la Costa, CUC]. Repositorio CUC.

<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/7126/Cognici%C3%B3n%20social%20en%20adultos%20j%C3%B3venes%20con%20sintomatolog%C3%ADa%20del%20Trastorno%20por%20d%C3%A9ficit%20de%20atenci%C3%B3n%20e%20hiperactividad%20%28TDAH%29%20de%20la%20ciudad%20de%20Barranquilla%2C%20Colombia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Fiúza Asorey, P. y Fernández Fernández, M. (2014). *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo. Manual didáctico Edición digital*. Pirámide.

[https://altascapacidades.es/portalEducacion/html/otrosmedios/Dificultades\\_de\\_aprendizaje\\_y\\_trastornos.pdf](https://altascapacidades.es/portalEducacion/html/otrosmedios/Dificultades_de_aprendizaje_y_trastornos.pdf)

García, A., Perdomo Blanco, L., y Miño Martos, M. G. (2021). Preparación docente para la atención a escolares con Trastorno por Déficit Atencional e Hiperactividad: un estudio de caso. *Revista Conrado*, 17(78), 358-365.

[https://www.researchgate.net/publication/352719154\\_Preparacion\\_docente\\_para\\_la\\_atencion\\_a\\_escolares\\_con\\_trastorno\\_por\\_deficit\\_atencional\\_e\\_hiperactividad\\_un\\_estudio\\_de\\_caso](https://www.researchgate.net/publication/352719154_Preparacion_docente_para_la_atencion_a_escolares_con_trastorno_por_deficit_atencional_e_hiperactividad_un_estudio_de_caso)

García Alemán, J. Y., Pulido Guzmán, O. A y Velosa Moreno, L. N. (2021). *Programas de intervención para el desarrollo de habilidades sociales y regulación emocional en estudiantes diagnosticados con TDAH que cursan primaria y bachillerato* [Trabajo de grado, Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano]. Repositorio Institucional Politécnico Grancolombiano.

<https://alejandria.poligran.edu.co/handle/10823/3101>

Guerrero López, J. F. (2006). *Creatividad, ingenio e hiperconcentración: Las ventajas de ser hiperactivo (TDAH)*. Eljibel. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=270928>

Hernández, M. A., Cantin García, S., López Abejon, N. y Rodríguez Zazo, M. (2010). Estudio de encuestas. Métodos de investigación 3° Educación Especial.

[https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24005w/Estudio\\_cuentas\\_S13.pdf](https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24005w/Estudio_cuentas_S13.pdf)

Herrero Nivelá, M. (1997). La importancia de la observación en el proceso educativo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(0).

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2789646.pdf>

- Hernández, R., Méndez, S., Mendoza C. P. y Cuevas, A. (2017). *Fundamentos de Investigación*. McGraw-Hill Interamericana. <https://www-ebooks7-24-com.ezproxy.uniminuto.edu/stage.aspx?il=4611&pg=1&ed=>
- Hervás, G. y Moral, G. (2017). Regulación emocional aplicada al campo clínico. *FOCAD* 1(1), 3-40  
<https://www.ucm.es/data/cont/docs/1368-2018-05-11-FOCAD%20FINAL%20COMPLETO.pdf>
- Hosterman, S. J., DuPaul, G. J., & Jitendra, A. K. (2008). Teacher ratings of ADHD symptoms in ethnic minority students: Bias or behavioral difference? *School Psychology Quarterly*, 23(3), 418–435.  
<https://doi.org/10.1037/a0012668>
- Jiménez García, A. Perdomo Blanco, L. y Miño Martos, M. (2021). Preparación docente para la atención a escolares con trastorno por déficit atencional e hiperactividad: un estudio de caso. *revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos*, 17(78), 1-37  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442021000100358&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442021000100358&script=sci_arttext&tlng=en)
- Lay Trigo, S. (2022). Entrevistarte: Ir De La Palabra Hablada a La Palabra Escrita En La investigación artística. *AusArt* 10(1), 169-177. <https://doi.org/10.1387/ausart.23567>.
- Ley General de Educación (1994). Ley 115 de 1994. Educación de las personas con limitaciones físicas.  
[https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Maciá Antón, D. (2012). TDAH en la infancia y adolescencia concepto, evaluación y tratamiento. *Dialnet*, 163-164. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=605094>

Ministerio de Educación Nacional (2013). Ley 1620 de 2013. Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.

[https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles327397\\_archivo\\_pdf\\_proyecto\\_decreto.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf)

Montero, A. (2021). Currículo y autonomía pedagógica. Enseñanzas mínimas, comunes y currículo básico. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(2), 23-36.

[https://revistas.uam.es/reice/article/view/reice2021\\_19\\_2\\_002/13409](https://revistas.uam.es/reice/article/view/reice2021_19_2_002/13409)

Moreno, J. y Valderrama, V. (2015). Aprendizaje Basado en Juegos Digitales en Niños con TDAH: un Estudio de Caso en la Enseñanza de Estadística para Estudiantes de Cuarto Grado en Colombia. *Revista Brasileira de Educacao Especial*, 21(12),143-158.

[https://www.researchgate.net/publication/281273254\\_Aprendizaje\\_Basado\\_en\\_Juegos\\_Digitales\\_en\\_Ninos\\_con\\_TDAH\\_un\\_Estudio\\_de\\_Caso\\_en\\_la\\_Ensenanza\\_de\\_Estadistica\\_para\\_Estudiantes\\_de\\_Cuarto\\_Grado\\_en\\_Colombia](https://www.researchgate.net/publication/281273254_Aprendizaje_Basado_en_Juegos_Digitales_en_Ninos_con_TDAH_un_Estudio_de_Caso_en_la_Ensenanza_de_Estadistica_para_Estudiantes_de_Cuarto_Grado_en_Colombia)

Nieves-Fiel, M. I. (2015). Tratamiento cognitivo-conductual de un niño con TDAH no especificado.

*Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 2(2), 163-168.

<https://docplayer.es/11078794-Tratamiento-cognitivo-conductual-de-un-nino-con-tdah-no-especificado.html>

Orozco Peña, A. (2012). El teatro como estrategia didáctica para mejorar la autorregulación de la conducta en niños con TDAH. *Revista de Investigación Educativa*, 20(1), 45-58.

<http://repositorio.uac.edu.co/jspui/bitstream/11619/1613/1/El%20teatro%20como%20estrategia%20didactica%20para%20mejorar%20la%20autorregulacion.pdf>

Pardos, A., Fernández-Jaén, A. y Fernández-Mayoralas, D. M. (2009). Habilidades sociales en el trastorno por déficit de atención/hiperactividad. *Revista de Neurología / Formación Online*, 48(2), 107-11.

<https://neurologia.com/articulo/2008725>

Pérez Bohórquez, P. A., Quintero Suárez, A.M. y Riveros Torneros, E. (2017). Los niños nos hablan de paz en el Paraíso. *Revista de la Universidad de La Salle*, 2017(73), 295-328.

<https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=2122&context=ruls>

Portuguez Esquivel, D. R. y Ruiz Arroyo, B. S. (2022). *Incidencia Social en la Autorregulación Emocional de niños (as) que presentan el Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)*

*pertenecientes a la Escuela de Excelencia San Bosco en el año 2019*. [Tesis de Licenciatura en Orientación, Universidad Nacional]. Repositorio Académico Institucional de la Universidad

Nacional de Costa Rica. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/22868>

[https://repositorio.una.ac.cr/bitstream/handle/11056/22868/TESIS%2010833.pdf?sequence=1  
&isAllowed=y](https://repositorio.una.ac.cr/bitstream/handle/11056/22868/TESIS%2010833.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Puche Navarro, R., Orozco, Orozco Hormaza, M, y Correa Restrepo, M. (2009). Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia. *Renovación Educativa Colombia Aprende*. 1-124.

[https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178053\\_archivo\\_PDF\\_libro\\_desarrolloinfantil.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178053_archivo_PDF_libro_desarrolloinfantil.pdf)

Quinchía Vallejo, M, Atehortúa Martínez, P, Sáenz Tamayo, S y Ruiz Valencia1, M. (2021). *Danzaterapia en el desarrollo de habilidades para la vida de niños con capacidades especiales en la Unidad de Atención Integral del Municipio de La Ceja-Antioquia*. [Trabajo de grado en Psicología].

Repositorio Tecnológico de Antioquia, Institución Universitaria

<https://dspace.tdea.edu.co/bitstream/handle/tdea/2238/Informe%20Danzaterapia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ralph, A. (2002). Neural systems for recognizing emotion. *Elsevier*, 12(2), 169-17.

[https://doi.org/10.1016/S0959-4388\(02\)00301-X](https://doi.org/10.1016/S0959-4388(02)00301-X)

Restrepo, G. (2003) Bernardo Aportes de la investigación-acción educativa a la hipótesis del maestro investigador: evidencias y obstáculos. *Educación y educadores*, 2003(6), 91-104.

<https://www.redalyc.org/pdf/834/83400607.pdf>

Rodríguez-Salinas, Navas García, González Rodríguez, Fominaya Gutiérrez, Duelo Marcos. (2006). La escuela y el trastorno por déficit de atención con/sin hiperactividad (TDAH). *Pediatría de Atención Primaria*, 8(4), 176-198.

[https://www.fundacioncadah.org/j289eghfd7511986\\_uploads/20120607\\_eyYNpULLfpwIGjuZgmSH\\_0.pdf](https://www.fundacioncadah.org/j289eghfd7511986_uploads/20120607_eyYNpULLfpwIGjuZgmSH_0.pdf)

Sánchez Anturi, D. M. y Bellaizán Garzón, K. D. (2020). *Trastorno del Déficit de Atención e Hiperactividad desde la perspectiva y el trabajo docente* [Trabajo de grado Licenciatura en Pedagogía infantil]. Fundación Universitaria los Libertadores.

[https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/4275/S%C3%A1nchez\\_Bellaiz%C3%A1n\\_2020.pdf?sequence=1](https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/4275/S%C3%A1nchez_Bellaiz%C3%A1n_2020.pdf?sequence=1)

Sánchez-Dumez, L. (2020). Estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *AiBi. Revista De Investigación, Administración e Ingeniería*, 8(1), 234-243.

[https://revistas.udes.edu.co/aibi/article/view/Estrategias\\_pedagogicas\\_para\\_la\\_inclusion\\_de\\_estudiantes\\_con\\_tra/2345](https://revistas.udes.edu.co/aibi/article/view/Estrategias_pedagogicas_para_la_inclusion_de_estudiantes_con_tra/2345)

Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill. <https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Sampieri.Met.Inv.pdf>

Sautullo, E. y Diez, S. (2007). *Manual de diagnósticos y tratamientos del TDAH*. Editorial Medica Panamericana.

[https://books.google.com.co/books?id=5mccOE\\_r6DkC&printsec=frontcover&hl=es&source=gb\\_s&summary\\_r&cad=0#v=onepage&q=referencia%20apa%207&f=false](https://books.google.com.co/books?id=5mccOE_r6DkC&printsec=frontcover&hl=es&source=gb_s&summary_r&cad=0#v=onepage&q=referencia%20apa%207&f=false)

Siegenthaler Hierro, R. y Presentación Herrero, M. J. (Eds.). (2011). *Estrategias didácticas inclusivas en TDAH*. Centre d'Estudis Vall de Segó.

<https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/36960/52132.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Torres, D., Orozco, G., Moreno-Serrano, K. Y., Roque, M. C. S., Martínez, N. L. M. y Bautista, Y. A. (2020).

El efecto mediador de la memoria de trabajo sobre la regulación emocional y la conducta social en niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 15(2), 1-7. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8135442.pdf>

Valverde Peralta, G. E., Almeida Monge, E.J., Sumba Bautista, M. C. y Jiménez Vilema, M. G. (2020).

Educación emocional y su incidencia en el aprendizaje de Ciencias Naturales en niños con TDAH. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(15), 2616-7964.

[http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642020000300006&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642020000300006&script=sci_arttext)

Vélez-Álvarez, C. y Vidarte Claros, J. A. (2012). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH): una problemática a abordar en la política pública de primera infancia en Colombia. *Revista Salud Pública*, 14(2), 113-128. <http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v14s2/v14s2a10.pdf>

Vivas-García, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens, Revista Universitaria de Investigación*, 4(2), 1-22. <https://www.redalyc.org/pdf/410/41040202.pdf>

Zambrano-Valdivieso, O., Almeida-Salinas, O., Suárez-Uribe, E. y Restrepo-Pineda, J. (2017). La enseñanza de la lengua de señas colombiana como estrategia pedagógica para la inclusión educativa –Estudio de caso–. *Revista Inclusión & Desarrollo*, 5(1), 37-48. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD/article/view/1520/1476>

### Anexos

#### Anexo 1: Diario de campo

ADAPTADO DE: COLEGIO CRISTIANO CEFEG FORMATO DE DIARIO DE CAMPO					
INFORMACION BASICA					
Facha		Grado		Área	
Docente				Hora inicio –	
				Hora final	
OBJETIVO DE LA SESIÓN					

DESCRIPCION DE LA SESIÓN
<p><i>Incluya</i></p> <p><i>Criterios:</i></p> <p><i>Actitudes:</i></p> <p><i>Emociones:</i></p>

**Anexo 2: Guía de preguntas**

**Grupo focal**

<b>Sesión 1</b>	<b>Preguntas a los docentes</b>
	¿Usted sabe que es el TDAH? Según su criterio.
	¿Por qué ha surgido el TDAH como un problema en los colegios y que estrategias sugiere para que el ambiente del aprendizaje sea más agradable para estos menores?
	¿Cómo se debe cambiar el ambiente educativo cuando hay dos o tres niños con TDAH en un aula escolar?

**Anexo 3: Escala de Conners**

**Cuestionario de Conducta de CONNERS para PROFESORES/AS Forma abreviada**

**a. (C.C.E.; Teacher`s Questionnaire, C. Keith Conners)**

**Instrucciones:** Por favor, responda a todas las preguntas. Al lado de cada ítem marque el grado de severidad que el problema tenga para usted.

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
1. Tiene excesiva inquietud motora				
2. Tiene explosiones impredecibles de mal genio				
3. Se distrae fácilmente, tiene escasa atención				
4. Molesta frecuentemente a otros/as niños/as				
5. Tiene aspecto enfadado/a, huraño/a				
6. Cambia bruscamente sus estados de ánimo				
7. Intranquilo/a, siempre en movimiento				
8. Es impulsivo/a e irritable				
9. No termina las tareas que empieza				
10. Sus esfuerzos se frustran fácilmente				

**GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**

**TOTAL**

***Criterios de corrección:***

Asigne puntos a cada respuesta del modo siguiente:

NADA = 0 PUNTOS // POCO = 1 PUNTO // BASTANTE = 2 PUNTOS // MUCHO = 3 PUNTOS

Para obtener el Índice de Déficit de Atención con Hiperactividad sume las puntuaciones obtenidas.

**Puntuación:**

Para los NIÑOS entre los 6 – 11 años: una puntuación >17 es sospecha de DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD.

Para las NIÑAS entre los 6 – 11 años: una puntuación >12 significa sospecha de DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD.

**Cuestionario de Conducta de CONNERS para PADRES Forma abreviada**

**b. (C.C.I.; Parent`s Questionnaire, C. Keith Conners)**

**Instrucciones:** Por favor, responda a todas las preguntas. Al lado de cada ítem marque el grado de severidad que el problema tenga para usted.

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
1. Es impulsivo/a, irritable				
2. Es llorón/a.				

3. Es más movido/a de lo normal				
4. No puede estarse quieto/a				
5. Es destructor/a (ropas, juguetes, otros objetos)				
6. No acaba las cosas que empieza				
7. Se distrae fácilmente, tiene escasa atención				
8. Cambia bruscamente sus estados de ánimo				
9. Sus esfuerzos se frustran fácilmente				
10. Suele molestar frecuentemente a otros/as niños/as				

**GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**

**TOTAL**

***Criterios de corrección:***

Asigne puntos a cada respuesta del modo siguiente:

NADA = 0 PUNTOS // POCO = 1 PUNTO // BASTANTE = 2 PUNTOS // MUCHO = 3 PUNTOS

Para obtener el Índice de Déficit de Atención con Hiperactividad sume las puntuaciones obtenidas.

**Puntuación:**

Para los NIÑOS entre los 6 – 11 años: una puntuación >16 es sospecha de DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD.

**Incidencia del entorno educativo en el desarrollo socioemocional de niños con TDAH en el Colegio Cristiano CEFEG**

98

Para las NIÑAS entre los 6 – 11 años: una puntuación >12 significa sospecha de DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD.