



Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

Facultad de Filosofía y Educación

Departamento de Educación Diferencial

“Estudio sobre la influencia del profesor en el autoconcepto de un niño con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH)”

Memoria para optar al título de:

Educadora Diferencial con Mención en Problemas de Audición y Lenguaje

Yolanda Avendaño González

Camila Contreras Moreira

Alejandra Díaz Riveros

Karen Zárate Espíndola

Profesora Guía: María Teresa Manríquez

Santiago, Marzo 2016

## INDICE

Agradecimientos.....	4
Resumen.....	7
Abstract.....	8
Introducción.....	9
CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	11
Objetivos.....	14
CAPITULO II: MARCO TEORICO .....	15
1. Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH).....	16
1.1. Etiología.....	16
1.2. Características del TDAH.....	19
1.3. Prevalencia.....	21
2. Estrategias Pedagógicas.....	23
2.1. Estrategias y TDAH.....	26
3. Autoconcepto.....	29
3.1. Autoconcepto en la Educación.....	33
3.2. Autoconcepto y Necesidades Educativas Especiales (NEE)...	35
3.3. El profesor y el autoconcepto de sus estudiantes.....	35
4. Actitud.....	38
4.1. La actitud en educación.....	40
4.2. Actitud de los profesores en educación.....	41
4.3. Relación entre actitud y autoconcepto.....	43
CAPITULO III: METODOLOGÍA.....	45
1. Diseño metodológico.....	46
1.1. Carácter de la Investigación.....	46
1.2. Tipo de investigación.....	46
1.3. Diseño de investigación.....	46
1.4. Acceso al campo.....	47
1.5. Fuentes de información.....	47

1.6. Criterios de selección de los informantes.....	47
1.6.1 Criterios éticos.....	48
1.7. Elección del caso.....	48
1.8. Técnicas de recolección de datos.....	49
1.9. Técnicas de análisis de información.....	50
2. Procesamiento de datos.....	51
3. Presentación de resultados.....	52
3.1. Pautas de observación.....	52
3.2. Conversación con docente informante.....	76
3.3. Entrevista a docente informante.....	78
4. Análisis de resultados.....	83
4.1. Categorías de análisis.....	84
4.2. Memorándums.....	94
4.3. Dimensión.....	99
CAPITULO IV: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	101
BIBLIOGRAFÍA.....	105
ANEXOS.....	109

## Agradecimientos

*Yolanda Avendaño González:*

Quiero agradecer en primer lugar y atribuir todo el logro a mi Padre, quien me ha cuidado y sostenido y se ha hecho cargo de mí, no abandonándome en ningún momento durante este proceso ni durante mi vida.

A mi familia, a mis padres por ser tan dulces conmigo y apoyarme todo el tiempo, brindándome todo lo que necesité especialmente en cariños y afectos. A mis hermanos por darme alegría y desconcentrarme en los momentos en que debía escribir.

A mi novio, por apoyarme e insistirme que terminara pronto la presente memoria, por preguntarme todos los días si había avanzado en la investigación, por incentivar me a través de refuerzos positivos contribuyendo de igual modo a la construcción de mi autoconcepto y por amarme tanto.

Y finalmente a mis compañeras en este proceso, quienes han sido una alegría para mí.

*Camila Contreras Moreira:*

En primer lugar debo agradecer a mis padres, Laura y Patricio, quienes han sido los pilares fundamentales durante toda mi vida, sin ellos nada de esto habría sido posible. Gracias por cada abrazo, consuelo, palabra de aliento y apoyo incondicional que permitieron que pudiese terminar este proceso. En segundo lugar agradecer a mis hermanos: Natalia, Valentina y Patricio. Gracias por cada momento compartido, por ese amor incondicional y apoyo, por los momentos de risa y llanto, sin duda son otro pilar en mi vida. En Tercer lugar, pero no menos importante, a mi hermosa sobrina Antonia, quien llegó a iluminar y alegrar mi vida, gracias por ser la persona que llena mi corazón de amor con tu inocencia y dulce mirada.

Agradecer infinitamente a Alvaro, por cada palabra, por ser el hombro amigo y contenedor, por ser simplemente tú y entregarme amor y apoyo incondicional. Finalmente agradecer a mis amigas, quienes me acompañaron en cada momento difícil, gracias por esas largas noches de conversación y apoyo incondicional.

*Karen Z. Espíndola:*

Quiero agradecer en primer lugar a Dios, por permitir de acuerdo a su propósito que pudiera llegar hasta este minuto en el que culmina una nueva etapa de mi vida. Él ha estado acompañándome en cada paso, ayudándome a superar cada obstáculo a lo largo de la carrera y dándome la energía necesaria para no rendirme.

Le agradezco a mi madre Cecilia por apoyarme y confiar en mí siempre. Gracias por esforzarte cada día para darme lo necesario, logrando así poder estudiar e ingresar a la universidad. Gracias por ayudarme a encontrar una vocación.

Y quiero agradecer a mi novio Iván, por ser un apoyo incondicional y estar junto a mí durante este proceso de formación, por darme ánimo para terminar los estudios y confiar en mis capacidades. Gracias por cada abrazo que me has dado cuando lo he necesitado y secar mis lágrimas cuando ya no tenía ganas de continuar.

*Alejandra Díaz*

No es fácil expresar agradecimiento cuando la palabra “gracias” queda tan pequeña para poder ser usada, y mucho menos cuando hay tanta gente a la que agradecer.

Primero la familia.

A mis padres, Marcia y Hernán, por su apoyo permanente e incondicional que me brindó una base firme para poder dar mis primeros pasos; y también (aunque suene extraño) por no estar, por darme la posibilidad de hacer crecer mis alas para volar con fortaleza y autonomía. Por ser ustedes, gracias.

Mis hermanos: Daniela, Diego, Gabriela y Nicolás. Sin ustedes no habría podido crecer tanto como lo hice en estos años. Gracias por las discusiones, risas y llantos. Por ustedes la vida tiene sentido especial que no cambiaría por nada.

Mis amigas y compañeras, con las cuales se creó un vínculo tan cercano y fuerte. Gracias por confiar en que este proyecto funcionaría.

Mil gracias al liceo que nos recibió, profesores y estudiantes que nos aceptaron y facilitaron que las páginas de esta investigación fluyan con un tesoro de información y aprendizaje. Gracias también nuestra profesora guía, que nos aceptó y creyó en lo que le presentamos ese mes de julio.

En fin, creo que todo lo anterior se puede resumir en una pequeña frase. Espero que le haga justicia a todo lo que siento:

Gracias por ser quienes son, por estar ahí en el momento justo, por creer.

¡Muchas gracias!

## Resumen

La presente investigación tiene por objetivo conocer cómo influye el profesor en el desarrollo del autoconcepto de un niño con trastorno de déficit atencional con hiperactividad (TDAH). En la actualidad existe una gran parte de la población educacional que ha sido diagnosticada con este trastorno, frente a lo cual los docentes deben enfrentarse en muchas ocasiones sin conocimiento sobre este, ni estrategias para ayudarlos. Es por esto que surge la interrogante de cómo es que estos pueden influir en el autoconcepto del niño, y cómo afectan sus actitudes en él. En primera instancia surge la necesidad de definir el término autoconcepto, como los aspectos cognitivos, la percepción e imagen que tiene cada persona de sí misma, la cual al mismo tiempo se ve influenciado por la percepción que tienen terceros respecto a ella.

Por otro lado, la importancia de la actitud que tienen los docentes frente a un niño con dicho trastorno, se tornó un elemento relevante a lo largo de esta investigación, ya que la actitud con la que se enfrenta la docente al niño con conductas disruptivas, influye directamente en el comportamiento con el que éste se desenvuelve en diferentes situaciones.

Existe una relación de dependencia entre las estrategias que aplica el profesor y la actitud con la que se enfrenta al niño, siendo también un aspecto importante en la construcción del autoconcepto de los estudiantes.

Para profundizar en las estrategias y cómo convive diariamente un profesor de aula regular con un niño con trastorno de déficit atencional con hiperactividad, es que se aplican una serie de instrumentos en el primero básico del Liceo Mercedes Marín del Solar (A-5), evidenciando una falta de herramientas, estrategias y capacitación por parte del profesor.

Debido a lo anterior se sugiere que se realicen acciones que apunten de manera directa al desarrollo de habilidades y estrategias para que el docente pueda abordar de manera positiva el proceso de construcción del autoconcepto.

## **Abstract**

This research aims at understand how teachers influence self-concept development in children with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). There is an increasing amount of students diagnosed with this disorder, and teachers often must find ways to help them without knowing enough about it not having the necessary strategies. We asked how teachers influence children's self-concept and the impact of teachers' attitudes towards them. In the first place, we understand self-concept as the cognitive aspects, perception and self-image a person has, which is influenced by the perception others have about him.

On the other hand, the importance of teachers' attitudes towards ADHD children is based on the direct impact it has on their daily life behavior. There is an interdependence relationship between the strategies a teacher applies and the attitude she has towards ADHD children.

This is an important factor in the construction of self-concept. We evaluated a first-grade class from a public school in Santiago de Chile to study how teachers deal with ADHD children on a daily basis. Results show there is a lack of tools and strategies, and poor specialized teacher training.

Due to the former, we suggest a plan of action that includes the development of teachers' skills and the design of strategies to positively approach children's building of self-concept.

## Introducción

Dentro de la sala de clases es posible encontrar una infinidad de universos, conformado por profesores y estudiantes. Estos últimos podrían representarse como un universo en rápida expansión, absorbiendo toda la información posible del entorno y las personas que lo componen. Entre estos universos existe una carencia de similitudes, van a velocidades diferentes y tienen capacidades y desafíos distintos. El profesor, por otra parte, puede ser visto como un universo en expansión más lenta que tiene experiencia y forma parte del entorno de los anteriores. Ambos se relacionan e interactúan en un espacio en común y es él quien se enfrenta diariamente a las diferencias existentes entre los estudiantes, por lo que debe planificar continuamente un trabajo que favorezca el logro de las metas establecidas.

En ocasiones, el docente en la práctica pedagógica orienta estas metas hacia los resultados académicos más que al desarrollo integral y formación personal de los estudiantes en aspectos como el aprendizaje de las emociones, el conocimiento de las características propias, entre otros.

En la presente investigación se dará a conocer cómo se enfrenta una profesora a un estudiante que posee una particularidad mayor, como lo es un niño con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Dentro de éstas necesidades se encuentra el Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), el cual suele encontrarse con frecuencia dentro del aula, al expresarse en características tales como excesiva actividad motora, falta de atención, concentración e impulsividad. Es decir, un niño que frecuentemente manifiesta comportamientos disruptivos que interrumpen la rutina diaria, provoca que la docente adquiera ciertas actitudes y recurra a estrategias para mantener el clima dentro del aula.

Considerando como un desafío el desarrollo académico del estudiante con TDAH, ¿Cómo enfrentará la profesora su desarrollo personal? Y siendo más específicos, ¿Qué sucede con la visión que tiene sobre sí mismo (autoconcepto)? ¿Existe un

trabajo enfocado hacia este importante ámbito de la persona? Y si es así, ¿Qué efecto tiene en él?

Al finalizar esta investigación, se espera que surja una reflexión personal sobre las prácticas pedagógicas dentro de la sala de clases que aporte aún más aprendizaje, además crear conciencia sobre la importancia del rol docente y el efecto que tiene en sus estudiantes.

**CAPÍTULO I:**  
**PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

El sistema educativo chileno incluye diferentes modalidades educacionales, encontrándose entre ellos la educación especial, la cual es definida por el Ministerio de Educación (MINEDUC) como *“una modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal...proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, recursos técnicos, conocimientos especializados y ayudas, con el propósito de asegurar, de acuerdo a la normativa vigente, aprendizajes de calidad a niños, niñas, jóvenes y adultos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), de manera que accedan, participen y progresen en el currículum nacional en igualdad de condiciones y oportunidades”*.

El Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (desde ahora, TDAH) está considerado dentro de estas NEE. El cual, según el decreto 170 se define como: *“el trastorno de inicio temprano, que surge en los primeros 7 años de vida del o la estudiante y que se caracteriza por un comportamiento generalizado, con presencia de déficit en la atención, impulsividad e hiperactividad. Este comportamiento se evidencia en más de un contexto o situación. (...)*

*Este trastorno tiene su origen en factores neurobiológicos, genéticos y no obedece a factores socio ambientales, como pobreza de estimulación, condiciones de vida extrema, privación sensorial, así como tampoco a trastornos sensoriales, DI, entre otros.”* Si bien el factor socio ambiental no se considera un causa de origen del trastorno, si es un factor relevante al momento de su desarrollo, el cual puede complejizarse si el entorno es inadecuado.

El decreto antes mencionado considera los planes y programas de educación básica como base para la educación de niños con TDAH, constituyendo un marco referencial amplio y flexible el cual dentro de sus objetivos contempla el abordaje del autoconcepto en los niños a través de la valoración progresiva de sus características personales, sus necesidades y preferencias para favorecer una imagen positiva de sí mismo, considerando las necesidades educativas especiales, haciendo énfasis en fomentar el respeto y la singularidad de los demás.

*“El autoconcepto es un producto de la asimilación personal por parte del sujeto de sus interacciones con los demás. Es algo adquirido en el curso de los contactos interpersonales. Pero no solo es un producto elaborado en y por la interacción, sino que es, además, un factor condicionador de la conducta del sujeto. El concepto que un sujeto tiene de sí mismo, determina en buena medida las iniciativas que el sujeto habrá de tomar, los niveles de aspiración y realización que se autoimpone, la interrelación con los demás” (Sacristán, 1976)*

Por otra parte J. Machargo (1996) se refiere al autoconcepto como *“los aspectos cognitivos, a la percepción e imagen que cada uno tiene de sí mismo, en tanto la autoestima hace referencia a los aspectos afectivos y evaluativos. No son conceptos excluyentes, sino, por el contrario, se imbrican y complementan. Ambos conceptos incluyen aspectos cognitivos, afectivos y evaluativos.”*

El autoconcepto y la autoestima son características constitutivas del desarrollo psicológico del ser humano relevantes para cualquiera, especialmente en niños que presentan NEE. De acuerdo a lo anterior, es posible que el desarrollo de este aspecto en niños con TDAH presente mayores dificultades.

## **Objetivos**

### **Objetivo general:**

Conocer cómo el desarrollo del autoconcepto del niño con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) es influido por las actitudes y acciones de los profesores, dentro de la sala de clases.

### **Objetivos específicos:**

- ✓ Describir qué tipo de actitud y acciones que presenta el profesor, contribuyen en la formación del autoconcepto del niño con TDAH.
- ✓ Determinar el efecto que tienen las actitudes y las acciones del profesor en el niño con TDAH.

**CAPITULO II:**  
**MARCO TEÓRICO**

## 1. Trastorno de déficit atencional con hiperactividad (TDAH)

Dentro del contexto escolar, se encuentra instalada una realidad cada día más frecuente en la sala de clases: niños con excesiva actividad motora en momentos inapropiados, períodos breves de concentración, impulsivos, con escasa motivación, quienes presentan un desafío para sus docentes en cuanto a la implementación de nuevas estrategias para el logro de objetivos en el proceso enseñanza-aprendizaje. Se hace referencia a menores con trastorno de déficit atencional o TDA.

Existen dos tipos de este trastorno. El primero es el Trastorno de déficit atencional (TDA), el cual es caracterizado especialmente por la inatención, expresado en menores en un estado de permanente distracción o como si estuvieran “en la luna”. En segundo lugar, se encuentra el trastorno de déficit atencional con hiperactividad (TDAH), caracterizado especialmente por la impulsividad y movimientos excesivos, en el cual está centrado el presente ensayo.

### 1.1 Etiología

En cuanto a su origen o causa, muchos autores se refieren a éste como poseedor de un fuerte sustrato biológico con base genética, lo que nos lleva al estudio de la etiología de este síndrome.

Existe una variada cantidad factores que podrían causar este trastorno. Sin embargo, a ninguno de ellos se le puede atribuir el título de factor principal o desencadenante. Entre ellos se encuentran factores genéticos, pre - peri y post natales, nutricionales, neuroanatómicos y psicosociales, los cuales serán detallados a continuación.

En primer lugar encontramos el factor genético, el cual tiende a ser mayormente aceptado como causante del síndrome.

J. Biederman (1990) plantea que “entre el 20 al 32% de los padres de niños con SDAH tienen este trastorno” además que es más probable que este trastorno esté

presente en un hijo de un padre con este trastorno, que de un padre que no lo presenta. Por otro lado este autor también hace mención a que “el 84% de adultos que tuvieron SDAH durante la niñez tienen al menos un hijo con el trastorno, y que el 52% tiene dos o más niños con el síndrome.”

Faraone (1992) por otro lado, hace mención que entre hermanos, hay un riesgo del 15% de poseer el trastorno.

Finalmente, se plantea que para que el síndrome sea expresado en una mujer necesita una mayor carga genética, lo cual sería la razón de una mayor cantidad de varones poseedores del trastorno.

En segundo lugar, se encuentran los factores no genéticos o durante el embarazo y parto. El postula que no sólo existen factores genéticos causales del trastorno, sino también, complicaciones ocurridas durante la gestación del feto y su nacimiento. Entre estas dificultades se encuentra la meningitis, traumatismo craneoencefálico, hipoxia, rubéola congénita, prematuridad y exposición a tóxicos durante el embarazo por ingesta de drogas de la madre o medioambientales como la exposición a plomo. Estos factores tendrían como consecuencias problemas de aprendizaje, disfasias, retardo mental, labio leporino y paladar hendido, además del presente trastorno. Sin embargo, según Moreno (1995) estos factores no afectan a todos los menores de igual manera, lo que debilitaría esta postura.

En tercer lugar, se encuentran los factores nutricionales, como posibles causantes del trastorno. Esta teoría surge en los años 70, cuando se plantea que al eliminar de la dieta alimenticia de niños hiperactivos alimentos como el azúcar, colorantes artificiales, entre otros, los menores mejoraban su conducta. En la actualidad, esto ha sido desmentido a través de diversos estudios que plantean que el consumo de azúcar en niños que no son hiperactivos no los vuelve hiperactivos, ni a los hiperactivos los vuelve más hiperactivos, lo que nos da a conocer que este tipo de alimentos no provoca cambios conductuales en los menores que poseen el trastorno. Sin embargo, siempre es bueno tener una alimentación saludable y una vida ordenada para una mejor salud y bienestar, tanto físico como psicológico.

En cuarto lugar, se encuentran los factores neuroanatómicos. Estos factores tienen relación con las estructuras y áreas del cerebro encargadas de diferentes funciones, las cuales al verse afectadas o con alguna alteración pueden provocar algún síntoma o característica del trastorno. Por ejemplo, si se encuentra alguna alteración en el área prefrontal, provocaría inatención y mayor propensión a la distractibilidad, ya que esta es la zona encargada de control de impulsos, atención y focalización de esta.

En quinto y último lugar, se encuentran los factores psicosociales. En comienzo se plantea que este podría ser un factor desencadenante del síndrome. Sin embargo, en la actualidad se cree más bien que este es un factor que influye de manera importante no en la causa, sino en el desarrollo y curso del trastorno.

Para un menor con TDAH es importante (y uno de los factores principales en su desarrollo) el ámbito afectivo y de las interacciones, el cual si no se desarrolla de manera adecuada podría tener repercusiones negativas a nivel conductual y emocional. Es por esta razón que es indispensable el apoyo familiar y escolar. Un menor que no encuentra acogida o apoyo en la superación de sus dificultades en su hogar, tendrá mayores dificultades que un menor que recibe la atención necesaria. De manera contraria, cuando en el hogar se crean estrategias para reforzar las habilidades positivas del menor y compensar sus áreas débiles, los resultados son mayormente satisfactorios y esperanzadores. De igual modo sucede en el ámbito escolar. Por ejemplo, cuando no hay acogida para el menor, no se le brindan apoyos y existe una postura de sanciones que lo obligan a estar en un constante cambio de establecimientos, impide un desarrollo positivo, lo que dificulta la creación de vínculos con sus compañeros y podría ocasionar conductas disruptivas en él.

Jain y Zimmernam (1983) postulan que cuando se cumplen condiciones de apoyo al menor como cohesión en el grupo familiar, aceptación de las dificultades, apoyo emocional y compensación activa de las áreas deficitarias, el 40% de los menores logra superar sus problemas conductuales al llegar a la vida adulta.

## 1.2 Características del TDAH

Las características en común de este trastorno, de acuerdo a la definición de diversos autores se resumirían en inatención, exceso en la actividad motora e impulsividad.

En primer lugar la inatención, se expresa en períodos breves de concentración frente a alguna tarea o actividad y una alta susceptibilidad a la distracción ante algún estímulo. De esta manera, los menores tienden a no finalizar ninguna actividad, sumándose además, una escasa persistencia en lo realizado. Según Narváez (2005) citando a Strauss (1947), el menor no presenta dificultades para captar la atención, ya que hay muchos estímulos que logran captar su atención, sino más bien, el asunto radica en la focalización o concentración de la atención.

En segundo lugar, se encuentra el exceso de actividad motora o hiperactividad. El ministerio de educación (2009) indica que esta tiende a ser más notoria en la etapa escolar, debido a las restricciones que esta implica y a la incapacidad de los menores para ajustarse a lo establecido en las escuelas. Se expresa en un continuo movimiento, balanceo en su puesto de trabajo, ponerse en pie de manera frecuente y realización de actividades innecesarias (que conllevan movimiento y utilización de energía) para lograr un fin. A medida que el menor va creciendo, suele también expresarse en una “hiperactividad verbal” o un habla excesiva o verborrea.

Y en tercer lugar, se encuentra la impulsividad, manifestada en un estado continuo de impaciencia, no logrando respetar turnos en conversaciones o juegos. También se expresa una escasa reflexión, presentada muchas veces al responder a una pregunta que aún no termina de ser proferida o no siendo del todo asimilada. Por último, los menores tienden a ser propensos a los accidentes debido a su estado de ansiedad y falta de evaluación de los peligros a los que se expone frente a alguna situación.

Si bien, estas tres características son las más nombradas y los pilares de este trastorno, existen además otras de importancia similar, incluidas en las definiciones que diversos autores han descrito, de acuerdo al enfoque de investigación de cada uno. Por lo que a continuación se presentan algunas de las definiciones más aclaratorias.

Barkley (1982), lo define como “Alteración del desarrollo de la atención, la impulsividad y la conducta gobernada por reglas (obediencia, autocontrol y solución de problemas) que se inicia en los primeros años de desarrollo. Es significativamente crónica y permanente y no se puede atribuir a retraso mental, déficit neurológico mayor o a otras alteraciones emocionales más severas”.

Según Russell (1993), el trastorno es definido como un “Déficit biológico en la persistencia del esfuerzo, la inhibición y la motivación.”

Harris y Hodges (1995) lo plantean como “Trastorno primario del desarrollo que involucra uno o más de los procesos cognitivos relaciones con orientar, focalizar o mantener la atención, que se asocia a impulsividad y dificultad para atenerse a normas regulatorias de la conducta.”

Además, García- Pérez y Magaz- Lago (2000) lo definen como “trastorno del comportamiento que presentan tanto niños como adultos con manifestaciones diferentes según la edad y la educación recibida.”

Y por último y también más reciente, Narváez (2005) cita a Förster y Fernandez (2003) planteando el trastorno como “Síndrome conductual crónico con un sustrato biológico importante, aunque no unicasal, con fuerte base genética y que afecta a un grupo heterogéneo de niños. Incluye a pequeños con inteligencia normal, o muy cercana a lo normal, que presentan dificultades significativas para adecuar su conducta y/o aprendizaje a la norma esperada para su edad”

De acuerdo a lo anterior, podemos incluir otro aspecto al TDAH que es el de la cronicidad, es decir, las conductas varían de acuerdo a la edad, manifestándose en primera instancia, con comportamientos inapropiados al contexto de aula. Para

luego, en edad adulta evidenciarse en la necesidad de realizar gran cantidad de actividades durante el día. En este punto es primordial el apoyo, trabajo o educación que el menor reciba durante la niñez, ya que esto repercutirá en su desarrollo, inclusión y adaptación social.

### 1.3 Prevalencia

No existe una definición clara para la prevalencia de este síndrome. Hay diversos factores que han influenciado en la falta de acuerdo de este punto, como por ejemplo la gran variedad de definiciones y los criterios diagnósticos establecidos.

Condemarin (2005), Plantea que en general, hay un acuerdo cercano al 5% de prevalencia de este síndrome, lo que significa que 1 de cada 20 niños lo posee.

Por otro lado, el DSM – IV menciona que la prevalencia de este trastorno varía entre un 3% y 5% en la población infantil.

Finalmente, Bravo (2013) señala que la realidad de nuestro país revela una prevalencia que oscila entre un 3% a 7% de la población escolar.

Además agrega Condemarin (2004) que hay un predominio de los hombres por sobre las mujeres de 3:1, lo que puede variar según la edad y nivel socioeconómico.

Para concluir y a modo de síntesis se plantea lo siguiente:

El trastorno de déficit atencional, es un trastorno que afecta a una gran cantidad de menores, especialmente en la etapa escolar. Su prevalencia es cercana al 5% de la población infantil y su incidencia es mayor en el género masculino que en el femenino. Existe confusión y falta de base científica para afirmar su causa u origen, sin embargo parece ser el principal factor desencadenante, el factor genético.

Este se presenta a través de básicamente dos tipos: Trastorno de déficit atencional con hiperactividad y sin hiperactividad. Sus principales características o síntomas se expresan a través de la inatención, impulsividad e hiperactividad.

Es importante que quienes poseen este tipo de trastorno reciban apoyo del medio que los rodea, tanto a nivel familiar como escolar consiguiendo de este modo logros y avances a nivel emocional y pedagógico, como por ejemplo una adecuada adaptación social y mejor desempeño a nivel curricular.

## **2. Estrategias pedagógicas**

Para un docente el abordaje de sus clases, en base a las necesidades de sus estudiantes es muy relevante, ya que depende de esto el éxito que pueda tener. Cuando existen niños con necesidades educativas especiales, el abordaje se hace difícil si no cuenta con las herramientas necesarias, más aún cuando se trata de un niño con conductas disruptivas. En el caso de los niños diagnosticados con TDAH, debido a las características delimitadoras del trastorno, requiere de un trabajo personalizado acorde a las necesidades particulares de cada niño, por lo que el abordaje metodológico y las estrategias que llevan a cabo los docentes dentro del aula se vuelven esenciales.

Se entiende por estrategias a todas las acciones que el docente lleva a cabo dentro del aula de clases, abarcando no sólo el proceso de aprendizaje si no otros elementos propios del proceso educativo como la atención y disciplina de los estudiantes. Estas estrategias no se reducen a técnicas y recetas, puesto que se necesita poseer un sustento teórico para así poder apoyar el trabajo que se quiere llevar a cabo con los estudiante, tal como señala Antanas Mockus (1984) “deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza – aprendizaje. Sólo cuando se posee una rica formación teórica, el maestro puede orientar con calidad la enseñanza y el aprendizaje de las distintas disciplinas”.

Díaz Barriga, F. (2002) define las estrategias pedagógicas como "procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos", considerándose como aliadas incondicionales del/a docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, permitiendo alcanzar los objetivos propuesto con mayor facilidad. Es decir, todo lo que el docente plasma en el desarrollo de su clase, con el fin de propiciar un ambiente grato y significativo para el proceso de enseñanza aprendizaje es considerado una estrategia pedagógica.

Existen varios tipos de enseñanza aprendizaje los cuales se clasifican de acuerdo a lo que se quiera conseguir con los estudiantes. Entre estas destacan:

- Estrategia de recuperación de percepción individual: Permite narrar distintos elementos de las vivencias de los estudiantes, opiniones y sentimientos, con el fin de acercar los contenidos curriculares a la vida cotidiana de los estudiantes y que el aprendizaje que se genere en estas instancias sea lo más significativo posible para los niños.
  
- Estrategias de problematización: Esta estrategia busca poner en cuestionamiento lo expuesto, la observación en el entorno y las posibles soluciones presentadas por los diferentes actores. Se enfatizan las diferencias de opiniones y percepción mediante la utilización de debates y discusiones. Es importante que los niños desarrollen un pensamiento crítico y reflexivo sobre diferentes situaciones, que sean capaces de dar sus opiniones y dar argumentos que respalden sus diferentes puntos de vista.
  
- Estrategia de descubrimiento e indagación: A través de esta, los estudiantes pueden desarrollar las habilidades de búsqueda e identificación de información, mediante diferentes medios. Se busca que los niños sean capaces de indagar y conocer diferentes medios de información, no siendo la única vía las clases presenciales como instancia de aprendizaje.
  
- Estrategias de proyectos: Un proyecto es un proceso que conduce a la creación, clasificación o puesta en realización de un procedimiento vinculado a la satisfacción. Este se debe llevar a cabo entre todos los participantes de la clase, es decir, estudiantes y profesores, proponiendo un tema de interés común, creando un proyecto que conste varias etapas y que vinculen varias asignaturas permitiendo que se avance en la realización de este de manera transversal en estas.

- Estrategia de inserción de maestros, maestras, alumnos y alumnas, en el entorno: Esta estrategia pretende que los estudiantes logren percibir, comprender y crear soluciones para las diferentes problemáticas a las que se enfrentan en situaciones a nivel ambiental y/o social. Es importante tener en consideración el contexto en el que se desenvuelven los estudiantes, para que así estos se sientan identificados con las temáticas a trabajar y participen activamente de las actividades que se les presentan.
  
- Estrategia de socialización centrada en actividades grupales. A través de las instancias de socialización en grupo, los estudiantes pueden expresar sus opiniones libremente, la identificación de problemas y creación de posibles soluciones en un entorno de cooperación, solidaridad y respeto.

Por otra parte, existe una serie de criterios propuestos por la Secretaría de Estado de educación de México (SEE) en 1999, que posibilitan estrategias que fomenten el aprendizaje significativo de los estudiantes es sus diferentes niveles educativos, de los cuales destacan:

- ✓ Utilizar el movimiento y la imaginación en las actividades.
- ✓ Aprovechar la espontaneidad y los aportes específicos de los estudiantes.
- ✓ Usar materiales del medio como instancia de aprendizaje.
- ✓ Incentivar el aprendizaje por descubrimiento.
- ✓ Favorecer la expresión y la comunicación en todas sus formas.
- ✓ Incluir a la familia como elemento importante en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.
- ✓ Incentivar la observación permanente de los fenómenos y diferentes situaciones que ocurren en su entorno.
- ✓ Propiciar la capacidad de investigación de los niños y la búsqueda de respuestas a estas mediante la formulación de hipótesis.
- ✓ Considerar el grupo y el contexto de los estudiantes.

## **2.1 Estrategias y TDAH**

Las estrategias que utilicen los docentes cumplen un rol fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un niño con TDAH, ya que de acuerdo a las características propias de este, requiere de una atención directa y la utilización de diferentes recursos y estrategias para abordar su proceso de aprendizaje, de forma que este se lleve a cabo de la manera más significativa posible, e intentando suprimir paulatinamente todas aquellas conductas que podrían interferir en el proceso aprendizaje o no sean adecuadas al contexto en el que se están desarrollando.

Así mismo, el rol del docente es esencial para que potencie el desarrollo de los estudiantes con TDAH. Para ello, como señala Cubero (2002) es importante que trabaje en tres niveles de intervención. El primero, preventivo, en donde el docente debe tener en cuenta los comportamientos del niño y anticipar las acciones de este, para implementar diferentes técnicas que eviten, incorporen o mantengan una determinada conducta. Un ejemplo de estrategias es el time out, donde los estudiantes al no comportarse de manera adecuada al contexto de aula deben retirarse unos minutos de ésta, con el fin de pensar y reflexionar en su comportamiento, para luego reintegrarse a la clase y tener una mejor conducta; Por otra parte, existen los contratos de comportamiento, a través de los cuales se busca llegar a un acuerdo, ya sea de palabra o firmado, entre el estudiante y el docente donde ambos consensuan las actitudes y comportamientos que se permiten y no durante la clase.

En el segundo nivel hace referencia al apoyo, buscando asegurar el comportamiento del niño en determinado momento. Es de gran importancia el lenguaje corporal del docente, ya que mediante éste, el niño puede comprender que su conducta no es la adecuada o esperada de acuerdo al contexto.

En el tercer nivel se encuentran las correcciones, a pesar de que en los niveles previos se busca evitar que las conductas inapropiadas se produzcan, estas se pueden seguir presentando, ante lo cual se debe aplicar una sanción, tomando en cuenta el contexto y teniendo en consideración la importancia de su autoestima y que esta no se vea afectada al ser reprimido, por lo que es importante que el docente lo haga de manera personalizada y no ridiculizando al menor frente a sus pares. Un ejemplo de lo anterior, se puede ver establecido en el ya mencionado contrato de comportamiento, dejando en claro y consensuado entre ambos participantes las consecuencias que conlleva el incumplimiento del contrato.

El trabajo que se realiza con niños con TDAH es complejo puesto que sus características son variadas, pudiendo presentar algunas o todas las características establecidas por el DSM III. Pero se torna aún más difícil cuando los profesionales de la educación no tienen claro en qué consiste realmente dicho trastorno, tal como señala Beltrán y Torres (2004) “el manejo de la atención en niños hiperactivos, sigue siendo un dilema, ya que no existe un acuerdo para el diagnóstico y el tratamiento de estos, por lo que muchos docentes trabajan bajo concepciones equívocas del trastorno lo que dificulta la implementación de buenas o correctas estrategias para el trabajo con estos niños”. Es por esto que toma gran relevancia la información y formación profesional que tengan los docentes, ya que al no contar con el sustento teórico necesario se pueden cometer una serie de errores, lo que influiría de manera negativa en el proceso de aprendizaje de nuestros estudiantes.

Es importante que el docente esté consciente que los niños con necesidades educativas especiales poseen diferentes características, y que existen una serie de modelos que pueden servir para abordar el trabajo de acuerdo a estas. En el caso con niños diagnosticados con TDAH, es importante trabajar bajo el modelo conductual, ya que este se centra en el análisis funcional de la conducta, en reconocer la forma, la frecuencia y la intensidad en que se presentan las conductas disruptivas y en base a estas implementar un programa que elimine las

conductas desadaptativas que presentan los niños dentro del aula. El comportamiento inadecuado en clases, influye directamente en las dificultades de aprendizaje que poseen los niños, lo que no solo genera frustración en el menor sino también en el docente. Es por esto que se vuelve imprescindible contar con un programa de intervención, el que busque mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje y a disminuir las conductas disruptivas, pero centrándose principalmente en el primero.

Además, se debe tener en consideración el contexto en el que se desenvuelve el niño, no sólo el ámbito escolar, ya que situaciones ajenas a este podrían tener consecuencias negativas en el rendimiento académico de estos, como también influenciar y/ o potenciar directamente el comportamiento inadecuado, por lo que es necesario contar con el apoyo de la familia de los niños, ya que sin estas el trabajo que se realiza en la escuela se puede ver interferido si no se trabaja de igual manera en el hogar. De acuerdo a lo anterior, es que tiene gran relevancia realizar un trabajo colaborativo con las familias, para que en ambos contextos se siga el mismo lineamiento.

### **3. Autoconcepto**

Cuando se hace referencia al término “autoconcepto”, existe diversidad de definiciones y términos que pueden llegar a ser confusos. Uno de los aspectos que ha contribuido a generar confusión y ambigüedad, según Loperena (2008), es la gran cantidad de términos empleados para designarla como por ejemplo: autoconcepto, autoestima, autoimagen, autopercepción, conciencia de sí, representación de sí mismo, entre otros.

Por un lado, los términos autoconcepto y autoestima son los que de manera más consistente han sido utilizados, siendo sinónimos para algunos autores. Se usan indistintamente para hacer referencia al conjunto de rasgos, imágenes y sentimientos que la persona reconoce como propias.

Por otra parte, se considera que el término “autoconcepto” se refiere al conocimiento de sí mismo, teniendo una noción sobre las capacidades, las limitaciones, las aspiraciones, las motivaciones y los temores propios. Es un concepto dinámico que engloba la autoestima y la autovaloración. Esta última es la definición que se desarrollará en las siguientes páginas.

El autoconcepto se definiría como la imagen o la representación que se tiene de uno mismo: un proceso mediante el cual cada persona percibe sus características y reacciones. Esta percepción está marcada por la influencia del medio y del prójimo (percepciones externas) y por el concepto del propio yo (percepciones internas). Es una noción altamente estable, aunque se pueda modificar y cambiar de forma gradual y ordenada como consecuencia de la experiencia.

Dentro de éste término, se pueden distinguir tres elementos fundamentales:

Un componente cognitivo o cognoscitivo, un conjunto de percepciones, creencias y opiniones que tiene la persona de sí misma. En este componente adquiere importancia la autoimagen, que se puede representar de tres formas: la autoimagen real (percepción que la persona tiene de sus propias características y atributos. Se trata de “cómo me veo como persona”), la autoimagen ideal

(representación de lo que a la persona le gustaría ser, “cómo me gustaría verme”) y la autoimagen social (percepción que se tiene de uno mismo en relación a lo que los demás piensan o dicen de nosotros, “cómo los demás me ven como persona”)

El componente evaluativo-afectivo del autoconcepto, es un conjunto de valoraciones afectivas de la persona (autoestima). Este ámbito utiliza tres mecanismos: comparando la autoimagen real e ideal, comparando aspiraciones y logros personales, y valorando la estima que los demás profesan.

Por último, existe un componente conductual y comportamental, el cual depende de los dos anteriores y se refiere al comportamiento hacia uno mismo, que varía dependiendo de si la situación que se vive es de aceptación o rechazo. <sup>1</sup>

González-Pienda (1997) incluye el autoconcepto dentro del ámbito de la personalidad del ser humano, y describe lo que J. R. Royce y colaboradores en 1983 establecieron como teoría de la personalidad, donde se abordan tanto los aspectos estructurales como funcionales del comportamiento humano. Define la personalidad como una organización jerárquica de sistemas, subsistemas y rasgos que traducen, transforman e integran la información. Está integrado por seis sistemas (sensorial, motor, cognitivo, afectivo, estilos y valores) que constan a la vez de subsistemas multidimensionales.

De la interacción que se produce entre estos sistemas deriva el sentido personal del individuo, su personalidad, en el que tienen relevancia tres conceptos (o dimensiones):

- La visión de mundo (consecuencia de la interacción de los sistemas cognitivo y estilos)
- Estilos de vida (interacción entre los sistemas afectivo y valores)
- Autoimagen o autoconcepto (interacción entre estilos y valores)

Al ser uno de los componentes esenciales del “*self*” (o personalidad integral), el autoconcepto podría definirse o entenderse como la imagen que uno tiene de sí

---

<sup>1</sup> Extraído de biblioteca virtual [www.occepedia.com](http://www.occepedia.com), enciclopedia web de la Editorial Océano.

mismo y que se encuentra determinada por la acumulación integradora de la información tanto externa como interna, juzgada y valorada mediante la interacción de los sistemas de estilos (forma específica que tiene la persona de razonar sobre la información) y valores (selección de los aspectos de dicha información con gran influencia de la afectividad).

En el mismo artículo se hace referencia a la importancia que posee la capacidad de conocerse y poder analizarse, la cual también es mencionada por Gardner (1995) al plantear la teoría de las inteligencias múltiples. Dentro de éstas se encuentra la inteligencia intrapersonal (el reconocimiento de sí mismo, la habilidad para adaptar las propias maneras de actuar a partir de ese conocimiento. Incluye tener una imagen precisa de sí mismo, de las capacidades y las limitaciones, tener conciencia de los estados de ánimo interiores, las intenciones, las motivaciones, los temperamentos y los deseos, así como la capacidad para la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima<sup>2</sup>). Gallagher (1994) por su parte destaca el autoconcepto como una de las variables más relevantes dentro de los nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje.

Páez, Zubieta, Mayordomo, Jiménez y Ruiz (2004) definen de una forma similar el término hasta ahora referido, y complementan la información indicando que el autoconcepto puede ser colectivo (atributos derivados de la pertenencia a categorías y grupos sociales. Por ejemplo, si una persona se percibe como similar a los miembros de un grupo y diferente de las personas de los exogrupos) o personal (atributos específicos de una biografía individual).

Un contenido relevante en el trabajo de estos autores, es la consideración de la autoestima (la actitud de la persona respecto a ella misma) como parte del autoconcepto, constituyendo el componente evaluativo de este término (una valoración global que una persona realiza sobre sí). Conociendo esta conexión, se puede considerar el hecho de que las personas con menor autoestima poseen un autoconcepto menos positivo que las personas con

---

<sup>2</sup> Extraído de biblioteca virtual [www.occepedia.com](http://www.occepedia.com), enciclopedia web de la Editorial Océano.

alta autoestima, aunque no necesariamente estas últimas tienen más información negativa sobre sí mismas. Céspedes (2008) señala que la autoestima es un factor nuclear en la autoimagen y se construye a partir de dos sentimientos: el del propio valer y el del propio poder. El primero apunta a que la persona siente que posee un valor, el cual es fijado por los demás sobre la base de las cualidades y talentos que le reconocen. El segundo sentimiento se construye sobre la percepción de ser capaz de generar cambios positivos en sí mismo, los que también pueden afectar a los demás.

Con esto último, se puede concluir que la influencia de las relaciones con las otras personas y el entorno dan al autoconcepto (y por ende, a la autoestima) un origen social. Mismo origen dado por Páez y cía. (2004).

Pero el lector podría pensar que este conocimiento de uno mismo (y por ende, la valoración que realiza) se aplica a las personas en todas las etapas de su vida, sin embargo, este ámbito pasa por una evolución. En un comienzo, las personas son capaces de describirse a partir del sí mismo o atributos físicos pasivos, luego se describen de forma conductual, posteriormente a partir de atributos sociales, y después de los 7-8 años, son capaces de mencionar con más frecuencia rasgos psicológicos.

En el momento en que se considera el autoconcepto como un ámbito que se desarrolla con el tiempo, un proceso continuo y paulatino, es necesario generar un vínculo con la educación. Proceso al que las personas se enfrentan desde una edad temprana, que significa un impacto en cada una tanto cognitiva como socialmente. Y cuando se hace referencia a lo social, volvemos a un tema inconcluso, sobre el origen social de este término.

*“En los primeros años de escolarización los niños se definirán a partir de sus habilidades de forma comparativa con las normas o expectativas sociales. La continuidad de la identidad se da de acuerdo con la no modificación de los rasgos descriptivos. La singularidad se hace patente a partir de la comparación con otros.”(Páez y cía. 2004)*

Loperena (2008) citando a L'Ecuyer (1991) explica un modelo de desarrollo del autoconcepto, donde desde la etapa preescolar el niño es capaz de afirmar su yo y construir las bases del autoconcepto. Esto se hace evidente en el uso del lenguaje y con ciertas conductas, donde la imitación, la comunicación con los adultos y con sus pares se intensifica y el juego adquiere gran importancia.

### **3.1 Autoconcepto en la Educación**

Goñi (2009) refiere a una concepción jerárquica y multidimensional de este término asociándolo al sistema educativo. Destaca un modelo de Shavelson, Huber y Stanton (1976), dentro del cual el autoconcepto general aparece en lo alto de la jerarquía dividiéndose en los dominios del autoconcepto académico (materias escolares) y autoconcepto no académico (relaciones interpersonales, estados emocionales, físicos como la habilidad física y el aspecto físico), subdividiéndose éstos a su vez en otras dimensiones más concretas y específicas. Se establece también una fuerte relación entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico, existiendo una relación aún más sólida entre este último y el autoconcepto general.

González-Pienda también abarca el tema educativo, especialmente el modelo cognitivo-motivacional. Y al igual que Goñi, da gran relevancia a la relación entre la influencia que tiene el autoconcepto en el rendimiento de los estudiantes. Hace referencia a autores que afirman la influencia de las experiencias académicas en la formación del autoconcepto. Incluso, existirían autores que afirman una influencia recíproca entre estas dos partes.

El autoconcepto podría considerarse como una fuente de motivación en los logros del niño. Sin embargo, se debe considerar además que la formación de este ámbito se encuentra influenciada por el comportamiento de los demás hacia uno mismo y la propia conducta. Por ende, los resultados del aprendizaje escolar necesariamente tienen que incidir sobre el autoconcepto del estudiante, aunque esta influencia no es directa y pasiva, sino el resultado de una elaboración cognitivo-afectiva previa. Es decir, “la influencia del autoconcepto sobre el

rendimiento puede ser inmediata, mientras que la incidencia del logro académico se encontraría mediatizada por la elaboración cognitivo-afectiva del propio autoconcepto”

Investigaciones más recientes han vislumbrado la influencia del autoconcepto académico en las expectativas de logro de los estudiantes, y no como se afirmaba, relacionado directamente con el rendimiento académico. Loperena (2008) confirma esta información, dejando claro que los avances teóricos sobre el autoconcepto pueden ser considerados como un referente para explicar el rendimiento escolar por las repercusiones que existen de manera implícita en el aprendizaje, siendo considerado como una estructura central en el procesamiento de la información.

La estrecha relación que existe entre el aprendizaje, el rendimiento, el autoconcepto y las expectativas de logro sacan a la luz un tema que conviene directamente a la investigación.

Cuando existen dificultades en el logro académico, el autoconcepto podría verse afectado de forma negativa. Sin embargo, esta relación ocurre siempre y cuando haya transcurrido el tiempo suficiente para desarrollarse. Gonzalez-Pienda indica que al parecer no son las experiencias de fracaso las que influyen en el autoconcepto, sino que las causas a las que el estudiante recurre para explicar su fracaso. Es importante destacar que el autoconcepto vuelve a tener un papel fundamental en la interpretación de la conducta de logro académico, ya que éste es quien decide cómo ha de ser juzgado el estímulo. El modo de juzgar las experiencias de éxito o fracaso podría contribuir a la aparición de dificultades en el aprendizaje.

Ahí recae la importancia del autoconcepto en el aprendizaje de cualquier estudiante, su influencia y significancia dentro del proceso escolar. Se debe tomar en cuenta que la formación del autoconcepto comienza en el hogar, en la familia, y se refuerza dentro del entorno, especialmente dentro de una comunidad escolar

que es rica en interacciones, experiencias y vivencias que resultan significativas y memorables para todos los partícipes del proceso.

### **3.2 Autoconcepto y Necesidades Educativas Especiales (NEE)**

Haciendo referencia a los últimos párrafos, donde el tema principal son los déficits en el autoconcepto y la correlación que existe con el rendimiento escolar y las expectativas de logro de los estudiantes, podemos situar en este contexto al niño con NEE.

¿Qué es lo que sucede con el autoconcepto del niño con NEE? ¿Qué expectativas tiene para sí mismo? Los logros académicos en un niño con NEE no siempre se pueden comparar a los de un niño sin dificultades. El niño con NEE puede trabajar a un ritmo más lento que el normal, o puede necesitar escuchar las instrucciones más de una vez, o puede no tener los mismos resultados que un niño sin dificultades.

Como se indicaba anteriormente, cuando existen dificultades en el ámbito académico, hay una alta posibilidad de que exista influencia directa en el autoconcepto. Para un niño con NEE, que es consciente de su diferencia, que podría no encontrarse cómodo con su grupo habitual de compañeros (en el caso del TDAH) es fundamental fomentar el autoconcepto, tratando de obtener un trabajo conjunto entre el profesor y la familia, que desarrolle al niño de manera integral.

### **3.3 El profesor y el autoconcepto de sus estudiantes**

Hasta este punto, el énfasis ha estado en el estudiante. Sin embargo, considerando que la formación y desarrollo de un autoconcepto favorable para cada uno de ellos depende del entorno (recordando que es un proceso muy dependiente de las relaciones, que tiene un origen social) y que el proceso educativo implica diferentes factores y participantes, comienza una búsqueda desde otra perspectiva: la del profesor.

Páez y cía. (2004) consideran este punto de vista y lo desarrollan en base a las expectativas que puede llegar a tener el profesor con respecto a sus estudiantes. Se indica que evidentemente, los docentes tienen un buen concepto y estiman a los estudiantes que rinden adecuadamente. Además, se sugiere que estas expectativas elevadas refuerzan también el desempeño escolar. Esto supondría una demostración de la construcción del yo y de la conducta social a partir de unas creencias que se auto-cumplen, es decir, las expectativas de personas significativas inducen en el sujeto imágenes y conductas que las confirman. Se establece también una relación entre los antecedentes de los estudiantes (rendimiento anterior), que producen ciertas expectativas en los profesores, lo que genera ciertas conductas que pueden influir en el desempeño de los primeros.

A partir de las expectativas de los profesores, surgen las comparaciones sociales. Comparaciones que podrían considerarse como una de las conductas anteriormente nombradas, que influyen directamente en el/los interlocutores. Establecer una comparación en el aula frente a cierta cantidad de estudiantes, puede marcar un antes y un después dentro del sistema de relaciones de un grupo curso. Cada una de las conductas y actitudes de algún participante generan una reacción, la cual genera otra conducta que también obtiene una reacción por parte de otro, y se vuelve un efecto dominó que podría ser enfrentado de diferentes formas.

Concordando con Loperena (2008), lo más importante en relación con el proceso de aprendizaje, es que el niño tenga la seguridad y el apoyo necesario para confiar y creer en sus propias capacidades. La construcción de una autoestima elevada se da como resultado de un alto apoyo social de otros participantes significativos del proceso, y una baja discrepancia entre las capacidades que el niño cree tener y su desempeño real. El objetivo es que el estudiante logre construir expectativas positivas, y por lo mismo esta perspectiva debería ser considerada seriamente en la planificación para apoyar la construcción de un autoconcepto positivo de cada uno de ellos, de manera conjunta con sus aprendizajes.

Finalmente y como síntesis, se indica lo siguiente:

El autoconcepto es considerado un componente primordial de la personalidad, y es definido por diversos autores como la imagen que tiene una persona de sí misma y que se encuentra condicionada por información tanto interna (como se ve a sí misma) como externa (como es vista por su entorno más significativo). Se debe tener en cuenta que la autoestima es considerada como un componente evaluativo del autoconcepto, es decir, cuando una persona conoce sus características, es capaz de valorar estas mediante la aceptación o el rechazo. Todo esto ocurriendo dentro de un contexto social.

Este contexto social es el entorno educativo, y se evidencia una estrecha relación entre el aprendizaje, el rendimiento de los estudiantes y el autoconcepto de los mismos. Un factor influyente en cada ámbito es el profesor, y las expectativas que llega a crear según el rendimiento y el comportamiento de los estudiantes.

En párrafos anteriores se hizo énfasis en los estudiantes con NEE, tema que se vuelve a retomar: ¿Qué ocurre con el autoconcepto de estos cuando se encuentran en un entorno “regular”? (considerando a un estudiante dentro de una escuela que cuenta con un proyecto de integración, donde podría existir una relación con compañeros que posiblemente no compartan las mismas habilidades y/o dificultades para enfrentar un curso), ¿Cuáles son las expectativas que tienen los profesores de niños con NEE? Y, siendo un poco más específicos, ¿cuáles son las expectativas de los profesores, cuando se enfrentan a un niño con trastorno de déficit atencional con hiperactividad (TDAH)?

Si bien el presente estudio busca responder algunas de estas preguntas, también una de las finalidades es generar introspección y reflexión por parte del lector.

#### **4. Actitud**

La actitud es un estado fundamental que involucra a todo ámbito de la persona, aportando tanto en su desarrollo como en su desempeño diario dentro de la sociedad. El ser humano se ve enfrentado a diversas situaciones en diferentes contextos a lo largo de su vida, por ejemplo cuando debe realizar alguna elección sobre algún tema particular. Es en esas situaciones donde implícitamente la persona adopta una actitud, las que le permiten solucionar o mediar dicho momento e incluso cuando toma la decisión de no enfrentarla se puede llegar a considerar como una actitud. Por lo tanto, es necesario conocer las diferentes definiciones que han sido planteadas por algunos autores.

El concepto de actitud es considerado como parte de la personalidad del ser humano, es así como se puede definir según Allport (1935) desde el ámbito de la psicología social como: *“un estado de disposición mental y nerviosa, organizado mediante la experiencia, que ejerce una influencia dinámica en la respuesta del individuo a toda clase de objetos y situaciones.”* Es decir, este término hace referencia a la forma que tiene la persona de actuar frente a alguna determinada situación o cosa, implicando que el individuo adquiere una conducta o comportamiento ante los fenómenos sociales en los que se ve involucrado.

También existen otras definiciones que se asemejan a la de Allport, donde el elemento común que rige al concepto se basa en la predisposición mental que tiene la persona ante situaciones cotidianas que lo lleva a actuar de una forma determinada. Por ejemplo, según Diane Papalia (2010) la actitud corresponde a *“una constante interacción activa entre las capacidades heredadas y las experiencias ambientales, cuyo resultado capacita al individuo para adquirir, recordar y utilizar conocimientos, entender tanto conceptos concretos como abstractos, comprender las relaciones entre los objetos, los hechos y las ideas y*

*aplicar y utilizar todo ello con el propósito concreto de resolver los problemas de la vida cotidiana.” Por otra parte, Kimball Young (1967) plantea que la actitud es “la tendencia o predisposición aprendida más o menos generalizada y de tono afectivo a responder de un modo bastante persistente y característico, por lo común positiva o negativamente (a favor o en contra), con referencia a una situación, idea, valor, objeto o clase de objetos materiales o a una persona o grupo de personas.”*

Según las definiciones entregadas anteriormente, se puede decir que la actitud es un concepto que forma parte del individuo, que lo lleva a tener un comportamiento determinado según su propia experiencia frente a los hechos que vive a diario. Por ende, es importante dar a conocer que el término está compuesto por tres diferentes dimensiones, que son: **dimensión conductual**, **dimensión cognitiva** y **dimensión afectiva**. (McGuire.1968, 1985; Breckler, 1984: Judd y Johnson, 1984: Chaiken y Stangor, 1987).

- **Dimensión conductual:** hace referencia a las tendencias, disposiciones o intenciones conductuales que se tiene ante el objeto, es decir, el comportamiento que se adquiere frente al objeto.
- **Dimensión cognitiva:** se refiere a la forma como es percibido el objeto, es decir, al conjunto de creencias y opiniones que el sujeto posee sobre el objeto y a la información que se tiene sobre el mismo.
- **Dimensión afectiva:** corresponden a los sentimientos de agrado o desagrado frente al objeto.

La tridimensionalidad del término actitud, hace posible que sea un fenómeno de investigación social, debido a que una determinada conducta o comportamiento observado en una situación específica, da a conocer el por qué la persona se enfrentó a ese hecho de una determinada manera, considerando las motivaciones,

sus creencias, experiencias y sentimientos involucrados, permitiendo un cuestionamiento que permita evaluar el comportamiento y entender las reacciones que se adquieren frente a un objeto. Esto es considerado actualmente como el carácter unidimensional de la actitud, que corresponde a la aproximación evaluativa. A pesar de que estas posturas son planteadas en forma separada, estableciendo que son completamente independientes, la postura del modelo unidimensional permitiría complementar las tres dimensiones mencionadas en primera instancia, ya que el carácter evaluativo permite evidenciar y profundizar en la psicología que se encuentra detrás del actuar de una persona, por ello es relevante llevar este concepto al ámbito educacional, ¿qué importancia tiene este concepto dentro de la educación?

#### **4.1 La actitud en educación**

La actitud es un concepto que forma parte del currículo educacional, en el cual una parte de los ejes temáticos que se ven involucrados son los **contenidos actitudinales**, que se refieren *“a la formación de un accionar positivo según las valoraciones de la sociedad en la que se vive, motivando al alumno a moldear una personalidad que opte o prefiera por ejercer conductas deseables que sean provechosas para sí mismo y para la sociedad. No pueden imponerse, deben aceptarse con convicción, por eso siempre debe explicarse el motivo por el cual es conveniente adoptar ciertas actitudes.”* (Fingermann, H., 2010)

Dentro del currículum educativo que enseñan los docentes a sus estudiantes, se encuentran los contenidos actitudinales los cuales se aprenden a través de la interacción generada con los otros, ya sea con sus compañeros o docentes. Para ello es importante considerar que, como se señala en el apartado anterior, estos contenidos no pueden imponerse, sino que son parte de que los estudiantes van aprendiendo individualmente en su formación educacional, ya sea a través de su propia interacción con otras personas como por medio de la observación de

situaciones que involucren a otros y de las cuales son agentes presenciales. Es decir, los estudiantes aprenden a tener una actitud de acuerdo a sus propias vivencias, como también a través de lo que observan en las personas que los rodean. Si bien, los docentes enseñan estos contenidos, depende de la propia experiencia de los estudiantes y de sus creencias, la actitud que lleven a cabo cuando se enfrenten a determinadas situaciones o personas.

#### **4.2 Actitud de los profesores en educación**

De acuerdo a lo planteado según el concepto de actitud es que puede surgir la siguiente pregunta, ¿qué importancia tiene la actitud de los profesores en la sala de clases?

Los docentes tienen un rol relevante dentro del contexto educativo debido a que son un modelo y/o referente para los estudiantes, ya sea positiva o negativamente. Además, son los encargados de plantear y enseñar los diferentes ejes temáticos considerados en el currículo, razón por la cual es importante que sean ellos los que se planteen con una actitud positiva frente a los educandos y con una predisposición que facilite y guíe el proceso de aprendizaje, y así mismo reflejen que sus actitudes y valores propiamente morales consideran que la valoración, gusto e intereses de los estudiantes es puramente subjetivo. Si bien, las actitudes no son contenidos explícitos dentro de la educación, los docentes son los encargados de implícitamente de guiar a sus estudiantes cuando por ejemplo, se les plantea un contenido que involucra la opinión o postura a nivel social o afectivo. Es en esos momentos donde la actitud que adquiere el profesor cumple un rol fundamental, considerando principalmente que son referentes y modelos a seguir en gran parte de la educación, sobre todo con los educandos que se encuentran en los primeros cursos de enseñanza, ya que los niños comienzan a formar su propio criterio a través de lo que observan a su alrededor y de las experiencias que van adquiriendo con la edad, luego a medida que los alumnos

van creciendo van formando sus propias convicciones y opiniones frente a determinadas situaciones.

La actitud de un profesor, puede ser determinante al momento de enfrentarse a un grupo de estudiantes, ya que dependiendo de la actitud con la que se presenta a la clase, genera un clima escolar dentro del aula que puede ser beneficioso o desfavorecer el aprendizaje de los educandos con los que se encuentra. Además, la actitud implica un determinado comportamiento frente a situaciones que se puedan llevar a cabo dentro del aula, por lo que los estudiantes presentes en esos momentos se encuentran “evaluando” si la actitud de los involucrados (profesores y estudiantes) fue la adecuada dependiendo del hecho en cuestión. Por ello, el docente debe manejar las situaciones con una actitud acorde a lo que está ocurriendo, para generar que los estudiantes puedan sacar conclusiones favorables para su aprendizaje.

Por otra parte, cabe destacar que la actitud permanente que mantiene un docente frente a su clase, genera consciente o inconscientemente una predisposición por parte de sus estudiantes y en ocasiones puede determinar la actitud con la que se enfrenten al aprendizaje de ciertas asignaturas o contenidos. Esto puede variar según algunos factores como el método de enseñanza por parte del profesor y las estrategias que utiliza.

Los docentes podrían ser considerados como los catalizadores del proceso de enseñanza – aprendizaje, ya que son aquellos que regulan con su actitud este proceso (Cereceda, Y., 2013). Esto quiere decir que si los docentes mantienen una actitud equilibrada en el proceso de enseñanza – aprendizaje, podrían generar en sus estudiantes efectos positivos tanto a nivel académico como personal o valorativo, y por el contrario una mala decisión o una actitud equivocada en determinada situación podría llegar a generar un efecto negativo en el aspecto escolar o personal. Por ello, es importante considerar el rol que cumple el docente dentro del aula, y cómo lleva a cabo ese rol, la actitud que adopta en

todo minuto podría llegar a tener un efecto positivo o negativo en sus estudiantes, aunque también se debe considerar que a nivel individual, los docentes pueden tener mayor o menor influencia en las personas que tiene a su cargo durante las clases, por lo tanto, aunque pueden existir otros factores determinantes, la influencia de la actitud por parte del profesor en los educandos puede ser variada aunque no inexistente.

### **4.3 Relación entre actitud y autoconcepto**

Dentro de los componentes afectivos que integran al ser humano existe una tendencia a confundir ciertos conceptos que pueden parecer similares. Entre ellos se encuentran los conceptos de actitud y autoconcepto, y tal como plantea Bolívar, *“no siempre es fácil diferenciar las actitudes de otros componentes afectivos como los valores, creencias, interés, opiniones, la preferencia, el autoconcepto o la autoestima. Y es que, como dicen en una conocida obra Fishbein y Ajzen (1975), las actitudes “se caracterizan por un embarazoso grado de ambigüedad y confusión.”*

Por lo anterior es que, es importante establecer la relación que existe entre ambos conceptos, con el fin de comprender la presente investigación. De acuerdo a lo que señalan Forgas y Schulman (1980) *“el autoconcepto es definido como el conjunto de conocimientos, percepciones, sentimientos y actitudes que las personas tienen de sí mismo”*. Por lo tanto, según ese mismo apartado, la actitud es el resultado del autoconcepto de acuerdo a postulados interaccionistas, considerando que ambos conceptos se interrelacionan y dependen uno del otro. La relación se explica bajo los siguientes postulados interaccionistas:

- La percepción de cómo los demás actúan sobre una persona, influye en el autoconcepto individual.
- El autoconcepto determina la propia conducta.

- Por lo tanto, la percepción determina el autoconcepto individual y el autoconcepto individual determina a la propia conducta. Pero la conducta, a su vez, determina al autoconcepto, ya que hay que tener en consideración el *feedback* producido por la propia conducta.

Por lo tanto, tal como se estableció al comienzo, la actitud es una predisposición mental frente a un determinado objeto o situación, y esa predisposición se ve influenciada por el autoconcepto individual de cada persona, es eso lo determina la conducta que adopta en la sociedad, ambos conceptos son recíprocos y consecuencia uno del otro.

En conclusión, en educación la actitud cumple un rol fundamental debido a que los profesores de acuerdo a su propio autoconcepto individual y la actitud con la que se enfrentan a las situaciones que se viven dentro del aula, influyen en el aprendizaje de los estudiantes que tienen a cargo, en mayor o menor medida el docente es un modelo para ellos. Los educandos van formándose a medida que van adquiriendo diferentes vivencias, y los docentes son parte de esas vivencias que van experimentando a lo largo de su escolaridad, su propio autoconcepto influye en esta experiencia de aprendizaje y su actitud frente a lo académico y formación personal van forjando un ser humano dentro de la sociedad. Por lo tanto, cada actitud, decisión y experiencia que vayan adquiriendo, son determinantes para enfrentar las situaciones que viven de forma cotidiana; es en ese contexto que los profesores se ven involucrados con un rol activo. ¿Qué ocurrirá con un estudiante con necesidades educativas especiales (N.E.E.)?, ¿Cuál es la influencia que tiene el docente en el educando?, ¿cuál es la actitud que podría adquirir el profesor con un niño con problemas de hiperactividad dentro de la sala de clase.

**CAPÍTULO III:**  
**MARCO METODOLÓGICO**

## **1. Diseño metodológico**

### **1.1 Carácter de la Investigación**

El presente estudio corresponde a una investigación mixta de tipo descriptivo, que pretende indagar fenómenos por medio de la integración de los enfoques cuantitativos y cualitativos. El enfoque mixto de investigación surge de la necesidad de incluir ambos enfoques con el fin de dar una visión más amplia y detallada en las investigaciones a realizar.

Además, permite obtener datos descriptivos a través de las entrevistas y también de comportamientos observados, por lo cual este tipo de investigación permite un diseño emergente teniendo una flexibilidad para realizar modificaciones, dependiendo de las necesidades que surjan en el transcurso del estudio.

### **1.2 Tipo de investigación**

El carácter de la investigación es descriptivo y exploratorio, debido a que esta pretende conocer y describir cuales son las acciones de los profesores que podrían tener una influencia en el autoconcepto de niños con trastorno de déficit de atención con hiperactividad (TDAH) dentro de la interacción enseñanza-aprendizaje en un colegio regular con proyecto de integración (PIE), describiendo estrategias y realidades.

### **1.3 Diseño de la investigación**

El diseño de la investigación corresponde a un estudio de caso con características heurísticas, teniendo una modalidad de estudio individual. A partir de los datos obtenidos de la población, se logrará conocer cómo se ve influido el autoconcepto de un niño de primer año básico del Liceo Mercedes Marín del Solar (A5) en relación a las acciones del profesor jefe.

#### **1.4 Acceso al campo**

Para acceder al caso en estudio se concertó una cita con la coordinadora del Programa de Integración Escolar de la institución. La finalidad de la reunión fue informar los objetivos de investigación, los instrumentos de obtención de datos y los recursos necesarios para llevarla a cabo.

Posteriormente, se agendó una reunión con los profesores participantes que cumplían con los criterios de selección previamente establecidos. En esta reunión se coordinaron las fechas de las visitas y observaciones, las cuales fueron respaldadas con una carta de consentimiento informado justificando nuestra presencia dentro del aula.

Por último se establecieron las fechas para las entrevistas, coordinando posibles horarios según la disponibilidad de los participantes.

#### **1.5 Fuentes de información**

Las fuentes de información a las cuales se accedieron para el desarrollo de la investigación fueron:

- Profesor/a jefe del primer año básico del Liceo Mercedes Marín del Solar (A5)
- Estudiante de primer año básico del Liceo Mercedes Marín del Solar (A5) diagnosticado con Trastorno de Déficit Atencional (TDAH)

#### **1.6 Criterios de selección de los informantes**

- Profesor/a del Liceo Mercedes Marín del Solar (A5):
  - Profesor/a que con una trayectoria mínima de 2 años dentro del establecimiento
  - Profesor/a responsable del primer año básico del liceo.
  - Profesor/a que comenzó con los estudiantes el presente año escolar.

- Estudiante del Liceo Mercedes Marín del Solar (A5)
  - Perteneciente al primer año básico de la escuela.
  - Estudiante diagnosticado con TDAH.
  - Estudiante que comenzó el año escolar con el/la profesor/a informante.

### **1.6.1 Criterios éticos**

En esta investigación se aseguró a los informantes que sus nombres u otros datos entregados no serán publicados, otorgándole de este modo al estudio un carácter confidencial.

## **1.7 Elección del caso**

Roberto nació el 22 de septiembre del 2007 en República Dominicana, llegando a Chile a los 3 años. Actualmente tiene 8 años 2 meses.

El núcleo familiar de Roberto está constituido por: sus padres (Marisol, 41 y Roberto, 41), tres hermanos (Rosmari, 17; Robert, 14 e Imara, 4) y su abuela (Leonida, 64). Al comienzo de la investigación la familia vivía en la comuna de Macul, pero actualmente se han trasladado a la comuna de Puente Alto.

En el ámbito físico y de salud, Roberto se ve saludable, con una presentación personal adecuada en cuanto a vestuario e higiene. Se observa una mala alimentación, ya que a pesar de que cuenta con los alimentos brindados por el liceo, los evita y frecuentemente se le ve consumiendo dulces. Sin embargo, su peso y talla se encuentran dentro de un rango normal.

En cuanto a su motricidad fina y gruesa muestra un desarrollo acorde a lo esperado para un niño de su edad, lo que se evidencia en una coordinación óculo-manual adecuado, movimientos coordinados, lateralidad definida (diestro), entre otros. Cabe destacar que el menor presenta un exceso de actividad motora en momentos inadecuados.

En el ámbito emocional y conductual, se observan las mayores dificultades de Roberto, presentando conductas disruptivas y labilidad emocional, provocado

principalmente por un contexto de vulnerabilidad familiar y social. Es por esta razón que asiste a controles psiquiátricos cada dos meses.

Fue diagnosticado con TDAH aproximadamente a los 5 años por un neurólogo, quien determinó un tratamiento farmacológico que ha variado en cuanto al tipo y dosis del medicamento.

En relación al ámbito escolar, el menor presenta serias dificultades conductuales, como por ejemplo inatención persistente, impulsividad, baja tolerancia a la frustración y excesiva actividad dentro del aula, lo que ha sido un factor influyente en su aprendizaje. Debido a esto el menor repitió primero básico y ha pasado por tres establecimientos distintos.

Actualmente, el menor fue retirado del liceo Mercedes Marín del Solar (A-5), por motivos de cambio de domicilio, razón por la cual reprueba primer año básico por segunda vez, al ser retirado antes de la fecha permitida por el ministerio de educación.

Según la información recopilada, la madre del niño habría decidido retirarlo del establecimiento en el mes de Julio, sin embargo, debido a la insistencia de las docentes el menor permanece hasta el mes de octubre, ya que estas últimas consideran de gran relevancia que el menor termine el año académico debido a los avances que ha presentado el niño en el ámbito social.

### **1.8 Técnicas de recolección de datos**

La información se obtuvo a partir de observaciones participantes, que fueron registradas a través de notas de campo las cuales se analizaron posteriormente. Además se realizó una entrevista estructurada al docente informante, la cual fue registrada de forma escrita con el propósito de cumplir con los objetivos de investigación planteados. Para complementar esta información, previo a la entrevista, se llevó a cabo una conversación informal abordando con mayor profundidad los temas de interés para la investigación.

## 1.9 Técnicas de análisis de información

Se utilizó el Análisis de Contenido Temático, el cual consiste en ir descomponiendo los datos textuales en unidades para posteriormente proceder a su agrupamiento en categorías, considerando las similitudes que existen entre estas en función de criterios preestablecidos según los objetivos de investigación. Este tipo de análisis refiere al trabajo con temas provenientes de declaraciones directas. Uno de los elementos primordiales del análisis es la inferencia, las interpretaciones que se obtengan en vista de los resultados. (Vásquez, 1996)

Esta técnica de análisis consta de tres etapas: *preselección*, *codificación* y *categorización*.

La *preselección* de esta investigación consistirá en organizar los datos obtenidos, con los cuales se diseñaron y definieron las unidades temáticas. De esta forma se pudo realizar un primer acercamiento al análisis de la información.

Para la *codificación* se efectuó una transcripción de los registros de observación y entrevistas realizados, donde se descartó la información menos relevante para la investigación.

Finalmente se realizó una *categorización*, donde se clasificó y organizó la información obtenida a partir de los instrumentos, que tenía relación con la contribución del profesor jefe del primer año básico del liceo A5 en el desarrollo del autoconcepto de un estudiante diagnosticado con TDAH dentro de la sala de clases.

## **2. Procesamiento de datos**

El proceso se realizó sin mayores inconvenientes, por un tiempo aproximado de 6 meses. Sin embargo, es importante mencionar que durante el período de investigación surgieron ciertos obstáculos que dificultaron el desarrollo de esta:

- Inasistencias del estudiante
- Constantes ausencias dentro del aula
- Escasa disponibilidad horaria de la profesora informante.

Es importante señalar que el menor fue retirado del establecimiento en el mes de Octubre por motivos familiares, lo que no se consideró un obstaculizador para la presente investigación, ya que se cumplió con el período de observaciones planificadas.

La recolección de datos se efectuó por etapas:

1° Etapa: los primeros 2 meses fueron de recolección de información y construcción del marco referencial.

2° Etapa: observaciones en el establecimiento educacional por un durante un mes.

3° Etapa: aplicación de entrevista y análisis de la información recogida en los 3 meses siguientes.

Posteriormente, se realizó un análisis a través de la categorización de la información recogida a partir de los diferentes instrumentos utilizados.

### **3. Presentación de resultados**

#### **3.1 Registros de observación**

Fecha: Lunes 28 de septiembre 2015      Observación N°: 1

Hora: 09:50- 11:20      Lugar: Sala primero básico Liceo A-5

N° estudiantes: 16      Observador: N°1

Descripción
<p>Los niños se encuentran formados fuera de la sala esperando que las docentes lleguen de vuelta del recreo y les abran la puerta para ingresar a esta.</p> <p>En la fila en primer lugar se encuentra Roberto, conversando y jugando con sus compañeros. Al final de esta se encuentra su madre, quien observa cómo el niño comparte con sus pares.</p> <p>Una vez que la docente llega a la sala, abre y los niños empiezan a entrar ordenados y se ubican en sus puestos. Roberto está sentado al final de la primera fila, a su lado se encuentra sentada su madre, quien le dice que se quede callado que ya han llegado las profesoras y debe prestar atención.</p> <p>La docente saluda y luego pide que saluden al resto de los adultos que nos encontramos en la sala, primero saluda la madre de Roberto y luego yo.</p> <p>La docente comienza a realizar la clase de matemáticas, descomponiendo suma de números hasta el 50. Hace preguntas al curso, y Roberto participa activamente, levantando la mano y respondiendo de manera correcta las preguntas de la docente, luego realiza un par de ejemplos en la pizarra. Una</p>

vez finalizada la explicación entrega una guía para que cada niño la realice de manera individual.

Durante la realización de la guía Roberto intenta comer un yogurt, su madre lo reprende, pero este insiste en que se quiere comer su colación. La madre acusa al menor con la docente, quien le dice que eso lo debe hacer en el recreo y no en la sala. Roberto no quiere trabajar más, se enoja y recuesta su cabeza sobre la mesa.

Su madre lo acaricia y le pide que se levante y trabaje. Roberto se queja y le dice a su madre que le duele el estómago. Trabaja un poco con su madre realiza un ejercicio y dice que no quiere más que le duele mucho el estómago. Su madre le comenta esto a la profesora, quien le dice que espere un poco a ver si se le pasa el dolor e intente trabajar, si esto no ocurre que el menor se retire con su madre.

La madre acaricia constantemente a Roberto y le dice que trabaje que ella lo ayudara, pero él no quiere se mantiene con la cabeza apoyada en la mesa. Luego de varios intentos la madre decide retirarlo.

Fecha: Martes 29 de Septiembre 2015

Observación N°2

Hora: 9:50 – 11:15 am

Lugar: Sala 1ro básico liceo A5

N° estudiantes: 15

Observador: N°2

Descripción
<p>Clase de matemáticas (sumas sin reserva)</p> <p>La madre del niño se encuentra presente dentro de la sala desde el comienzo del bloque. Actualmente su jornada es de 8:00 a 11:30 am. Con la posibilidad de negociar alargar el período hasta las 13:00 hrs, siempre y cuando mejore su comportamiento.</p> <p>Hacen una fila para entrar a la sala luego del recreo. Las tías llaman la atención a algunos de los niños (incluido Roberto) por molestar a niñas de otro curso. La madre del niño hace un comentario sobre su actitud como demostración de cariño. Entran a la sala luego de llegar al orden.</p> <p>Dentro de la sala se encuentran 3 profesoras, la observadora, una estudiante en práctica de ed. diferencial, además de la madre del niño, quien tiene una silla al lado del puesto asignado para él.</p> <p>Existe una demora al comenzar la clase, existe un desorden general que impide saludar a las profesoras que no habían estado presentes en el primer bloque (la observadora incluida). Dentro de ese desorden, Roberto sale de la sala molesto por un comentario de su madre. Esta última lo sigue y trata de conversar con él.</p> <p>Mientras tanto, la profesora a cargo con dificultad comienza su clase de sumas, la otra profesora conversa con un niño fuera de la sala.</p> <p>Roberto vuelve a la sala indicando que se quiere ir porque le duele el estómago. Luego de casi 20 minutos después del recreo, comienza una</p>

rabieta. Esta aumenta en intensidad al saber que será retirado del establecimiento por el día (por su comportamiento) y decide no querer irse. Trata de escaparse de su madre, se va de la sala y se esconde.

Un inspector entra a la sala para sacar las pertenencias de Roberto. El niño trata de impedirlo, quitándole la mochila.

En ese momento interviene la profesora, tratando de quitar importancia al asunto de forma autoritaria.

Poco tiempo después se va con su madre, y termina su jornada escolar por el día.

\*último día de participación de la madre durante las clases\*

Fecha: Jueves 01 de Octubre 2015

Observación N°3

Hora: 8:00 – 9:30

Lugar: Sala 1ro básico liceo A5

N° estudiantes: 13

Observador: N° 1 y 2

Descripción
El estudiante se ausenta por tener una cita con neurólogo.

Fecha: Lunes 05 de Octubre 2015

Observación N°4

Hora: 8:00 – 9:30 am

Lugar: Sala 1ro básico liceo A5

N° estudiantes: 13

Observador: N°2

### Descripción

Se hace un cambio en la rutina. En vez de tener lenguaje, realizan clase de matemáticas.

La estudiante en práctica hace una actividad sobre las emociones, la cual no es muy considerada por los niños y cumplen con las tareas medianamente. La profesora se muestra indiferente ante esta actividad y no participa activamente.

Roberto trata de trabajar con una compañera, inclusive en el tiempo de lectura diaria (20 minutos desde la entrada a la jornada). Si bien no leen por mucho tiempo, ojean los libros y los comentan. Roberto tiene una postura inadecuada y lleva un tiempo a que las docentes lo corrijan.

Para Roberto la clase pasa tranquila, si bien se muestra inquieto, es capaz de cumplir con las tareas asignadas. Es participativo y se pone de pie frecuentemente, se muestra extrovertido, comentando y respondiendo los ejercicios que hace la profesora.

Dos de sus compañeros hacen mucho desorden. Interrumpen la clase y la profesora interviene en varias ocasiones.

Surge un problema cuando Roberto y un compañero solicitan sentarse en el mismo lugar. Y al favorecer a Roberto, el otro comienza a desordenar el clima escolar.

Luego de un rato, Roberto se cambia de puesto y sus otros dos compañeros comienzan a rayar el mobiliario con lápices de cera.

Las profesoras no intervienen en ese momento, más que llamarles la atención para que se sienten y estén callados. A petición de la educadora diferencial, uno de los niños comienza a limpiar la mesa con un trozo de papel higiénico. Como no sucedía nada, comenzó a escupir la mesa para que la limpieza resultara más efectiva.

El bloque termina haciendo una fila en la puerta de la sala, siendo los dos niños nombrados anteriormente los primeros en esta, sin importar el comportamiento anterior.

Roberto hace la fila, pero no va a tomar desayuno. Se queda en el patio jugando.

Fecha: Martes 06 de Octubre 2015

Observación N°5

Hora: 9:50- 11:20 am

Lugar: Sala 1ro básico liceo A5

N° estudiantes: 20

Observador: N°3

### Descripción

Tocan el timbre para ingresar a la sala, el menor espera en la fila, luego grita el nombre de un niño que juega en el patio, lo llama.

Entra a la sala con una goma de mascar de pelotitas en la mano y un pastel, juega con ellos y come trozos pequeños.

La profesora 1 comienza una actividad de relajación y concentración. Los menores se recuestan sobre la mesa, cierran los ojos y escuchan música. Roberto lo hace por breve tiempo, levanta la cabeza y sigue jugando.

La profesora 1 le pide a Roberto que guarde las cosas, ya que alguien se las puede tomar y comer. Roberto en lugar de guardarlo en la mochila, esconde la goma de mascar y el pastel en una silla atrás de su puesto, tapado con una cartulina.

Luego salen al patio para realizar una actividad con una estudiante en práctica. Forman dos filas y Roberto se ofrece para ser el jefe de una de ellas y como jefe debe anotar unos números del juego que realizaban. Luego de un rato el menor comienza a moverse y a conversar. Finalmente se sale de la fila diciendo palabras groseras.

Llega al patio otro grupo a realizar educación física. Roberto persigue a algunas niñas del curso y les grita. Algunas niñas lo persiguen y él se esconde en la sala, las niñas afirman la puerta para que no salga de ahí.

Roberto logra salir de la sala y sube al segundo piso, cuando regresa, viene con su hermano, van al baño.

La profesora 2 lo llama, Roberto va, pero de inmediato se aleja. Se sube a un árbol, la profesora 2 lo baja. Luego corre por el patio. Se sienta con su hermano en una banca. El resto del curso ingresa a la sala, él se queda afuera

con su hermano.

Se acerca y conversa con el inspector. Van a la sala de la niña que lo perseguía, discute con la menor. Finalmente el inspector felicita a Roberto, ya que en lugar de pegarle a la niña, la acusó.

Roberto ingresa a la sala y se acuerda de las gomas de mascar que escondió, los va a ver y no están. Se pone a gritar por la sala, dice palabras groseras. La profesora 1 le dice que no grite, que ella le había pedido que guardara las cosas en la mochila, porque sabía que eso podía pasar. Roberto comienza a pasearse por cada puesto pidiendo a cada niño que abra la boca.

Entra un inspector a la sala y lo persigue para que salga, lo intenta sacar, pero el menor se sienta en el suelo.

Luego se pone de pie y sigue recorriendo la sala haciendo que los compañeros abran la boca. La profesora 1 le pide que se calme. Además dentro de la sala se encuentran 4 profesoras.

El menor sale de la sala se acuesta en la escalera y llora.

Sale la profesora 1, va donde el inspector y pregunta si le puede registrar las mochilas a los niños. Encuentran las gomas de mascar, pero Roberto quiere ingresar a la sala para ver quien los sacó. La profesora 1 lo abraza y le dice que espere afuera, le hace cariño durante largo rato. Roberto se calma.

Fecha: Miércoles 07 de Octubre 2015

Observación N°6

Hora: 8:00 – 9:30 am

Lugar: Sala 1ro básico liceo A5

N° estudiantes: 15

Observador: N°2

Descripción
<p>Observación del primer bloque de la jornada, el cual corresponde a lenguaje. Tema a trabajar: “Ch”</p> <p>Durante el saludo inicial, Roberto saluda a sus compañeros en primer lugar y con entusiasmo. En el momento en que hablan sobre el “menú del día” la profesora indica al curso que no han tenido un buen comportamiento en la asignatura de filosofía. Le dice a Roberto que debe portarse bien en ese bloque, que debe demostrar que ha cambiado (desde esa semana aumentaba su jornada hasta las 13 hrs). Se compromete a tener un buen comportamiento, en voz alta y con seguridad.</p> <p>Abraza a las profesoras (incluida la observadora) expresando cariño, comparte algunas de sus experiencias de su casa, que pronto se va a cambiar de domicilio.</p> <p>Trabaja tranquilo en su puesto, no sale de la sala. Se para frecuentemente, pero no deben llamarle la atención para volver a su lugar.</p>

Fecha: Jueves 8 de Octubre de 2015

Observación n° 7

Hora: 8:00 – 9:30 am

Lugar: Sala de clases

N° estudiantes: 18

Observador: N°4

### Descripción

Al inicio los niños se encuentran leyendo un libro de forma individual en sus puestos. Roberto junto a otros 2 compañeros se dirigen a la biblioteca a buscar libros para leer. Roberto trae consigo un comic.

Cuando ingresa a la sala, el menor comienza a mostrarle su comic a algunos de sus compañeros, hablando en voz alta. Sus compañeros se acercan a él a ver su revista y conversar. La docente les llama la atención señalando: “¡Niños siéntense! Ahora estamos leyendo. ¡Roberto siéntate a leer! Tus compañeros quieren concentrarse.”

Roberto hojea su revista y decide ir a buscar otra a la biblioteca avisándole a la docente que saldrá de la sala. La profesora accede pero sin mirarlo, ella está preparando la guía que utilizarán durante la clase. Cuando Roberto regresa de la biblioteca suena el timbre lo que indica el término del momento de lectura. Roberto se levanta y corre con sus compañeros a dejar los libros a la biblioteca.

Luego que termina la hora de lectura (aproximadamente unos 20 minutos) las docentes piden que guarden los libros y comienzan con el saludo.

Cuando les entregan la guía de caligrafía sobre la consonante "ch", Roberto pasado unos minutos señala a la profesora que le duele la mano, entonces ella le dice que avance a la parte donde debe realizar un dibujo de un palafito de Chiloé. Luego de que lo dibuja basándose en la imagen que la profesora proyecta en la pizarra, se acerca a ella y le pregunta si está bien lo que dibujó.

La profesora toma la guía y lo felicita diciéndole: “¡Qué bien te quedó Roberto!, le hiciste hasta el mar. Súper bien.” Roberto sonrío y se va a sentar. La docente le dice que guarde sus cosas, así que guarda el lápiz mina y la guía en su mochila y se acerca a conversar con algunos de sus compañeros.

Suena el timbre que señala el recreo, la docente pide que se sienten para ver quiénes serán los primeros en formarse para salir, Roberto corre a su asiento y la docente lo nombra para que se forme de los primeros y luego indica los compañeros que están ordenados en sus asientos. Después la docente abre la puerta y salen.

Fecha: Martes 13 de Octubre 2015

Observación N°8

Hora: 9:50 – 11:20 am

Lugar: Sala 1ro básico liceo A5

N° estudiantes: 18

Observador: N°3

### Descripción

Tocan el timbre y los niños ingresan a la sala de clases, Roberto no lo hace.

Roberto se encuentra solo en el patio, llenando una botella con tierra, para lo que utiliza una cuchara, acción que realiza durante varios minutos. Luego de un rato le muestra un avión de papel al observador, le pregunta si los sabe hacer, este le responde que sí, pero que no tiene papel. Sigue jugando con tierra.

Un niño se acerca Roberto con dos botellas con agua, el observador le dice que vaya a la sala y se va. Luego llega otro niño con botellas con agua, observador le dice que vaya a la sala, también se va. Vuelve el primer niño y dice que extraña a su mamá y por eso no quiere entrar a la sala, Roberto dice que él también extraña a su mamá y señala que la profesora le dijo que hoy no se quedaría hasta las 15 hrs, sino que se iría a las 13 hrs por arrancarse de la sala.

Roberto se acerca a niños de enseñanza media quienes juegan con “diabolos”, se lo prestan y él juega durante el recreo de ese ciclo. Luego va a jugar debajo de la escalera con barro, dice que se le perdió una bolita y la intenta sacar. Luego va a buscar la cuchara que usaba para llenar la botella y se pone a correr.

Roberto entra a la sala, con los otros dos niños que había jugado, la profesora les pregunta por qué estaban afuera si tenían prueba. Roberto no la mira e intenta salir de nuevo, la profesora le pregunta dónde va con un tono de voz

molesto, Roberto le responde que está enojado y se sienta, de inmediato se pone de pie y sale de la sala.

Vuelve a jugar con barro, detrás de él salen otros niños. La profesora sale y hace que entren a la sala, pero Roberto no lo hace. Roberto va a inspectoría y finalmente a la sala. La profesora lo hace guardar sus cosas y lo lleva a inspectoría para ser retirado por su apoderado.

Fecha: Miércoles 14 de Octubre 2015

Observación N°9

Hora: 8:00 – 9:30 am

Lugar: Sala 1ro básico liceo A5

N° estudiantes: 17

Observador: N°2

#### Descripción

Se vuelve a hacer un cambio en la rutina del día. La asignatura de historia se adelanta al primer bloque ya que hay prueba sobre costumbres, bailes y comidas típicas chilenas. Roberto se sienta adelante, al lado de la puerta.

En el saludo inicial, saluda a sus compañeros en primer lugar.

Una de las profesoras lee en voz alta la prueba para que los niños vayan trabajando juntos. Roberto sigue ese ritmo y cumple con la prueba sin novedades. Se ve tranquilo, aunque se desconcentra fácilmente.

A lo largo del bloque, no existe mucho contacto entre él y las docentes.

Fecha: Jueves 15 de Octubre de 2015

Observación N° 10

Hora: 8:00 – 9:30 am

Lugar: Sala 1ro básico liceo A5

N° estudiantes: 17

Observador: N°4

### Descripción

Comienza la jornada con la hora de la lectura, donde Roberto se encuentra hojeando un cómic que fue a buscar a la biblioteca, mientras realiza comentarios y habla con sus compañeros en voz alta. La docentes a su vez, se encuentra instalando el proyector frente a los niños y pidiendo silencio, sólo algunos niños reaccionan a su petición, mientras que varios niños se encuentran de pie conversando acerca de los libros que tienen en sus manos.

Roberto continúa conversando hasta que el momento de lectura culmina al sonar el timbre. En ese momento la docente comienza a nombrar a los niños que se encuentran de pie y les solicita que se sienten para poder saludarlos. En varias ocasiones se dirige a Roberto solicitando que guarde silencio. Finalmente Roberto deja de hablar algunos minutos.

Luego de saludar a los niños, la docente pregunta a los menores: “¿quién quiere saludar?” Roberto levanta la mano. Después de que algunos de los niños saluda a sus compañeros, la profesora le da la palabra a Roberto, entonces él dice: “¡Buenos días compañeros!” A lo que sus compañeros respondieron: “Buenos días Roberto”.

Después del saludo, la docente pide que recuerden las palabras vistas el día anterior con la letra “l”, entonces Roberto grita la palabra “luvia” y la docente lo escucha y anota la palabra en la pizarra diciendo: “¡Bien! Luvia comienza con /ll/”. Entonces comienza a realizar el juego del “colgado” donde cada niño le va

diciendo letras para descubrir la palabra, en el juego Roberto participa activamente levantando la mano y en algunas ocasiones la docente le da la palabra.

Luego de este juego, realizan trabajo en el libro de lenguaje con la misma consonante. Las páginas que se trabajan se proyectan en la pizarra y la docente va leyendo cada ítem, además las respuestas las va escribiendo en la pizarra luego de que los estudiantes responden sus preguntas; es así como la participación de Roberto se basa en copiar lo que la profesora escribe, mientras se encuentra en su asiento.

La actividad termina cuando tocan el timbre, Roberto se levanta de su asiento, corre a dejar su libro a la profesora y se sienta. La docente anuncia que la fila que esté ordenada y en silencio es la que se formará primero para ir a recreo. Roberto y sus compañeros de su misma fila se sientan primero y la docente dice: "Ya, la fila de Roberto están muy ordenada, así que pueden formarse". Así continúa hasta que salen todos de la sala.

Fecha: Martes 20 de Octubre

Observación N° 11

Hora: 9:50 – 11:20 am

Lugar: Sala 1ro básico liceo A5

N° estudiantes: 17

Observador: N°4

### Descripción

Ingresa los niños a la sala después del recreo junto con docentes. Cada uno se acerca a su respectivo puesto establecido, Roberto camina por la sala con un dulce.

Las docentes solicitan silencio y orden en la sala, cada una saluda al curso en general, obteniendo respuesta por parte de los niños. Roberto se sienta en el primer puesto de una de las filas centrales comiendo dulce.

Se da inicio a la clase de matemática recordando lo visto el día anterior a través de preguntas realizadas por la educadora diferencial. En la sala varios estudiantes se encuentran comiendo dulces.

Luego de unos minutos la profesora se acerca a Roberto y le dice que guarde el dulce. Roberto lo guarda en su envoltorio en silencio.

Después de unos minutos Roberto vuelve a comer su dulce, la profesora lo observa y le dice: "Roberto, te dije que guardaras ese dulce, ya lo hablamos antes de entrar". Roberto guarda el dulce en su envoltorio, lo sostiene en la mano durante un minuto y lo vuelve a sacar, continúa comiéndolo. La profesora que se encuentra en el mismo lugar frente al menor lo mira y le dice alzando un poco su tono de voz: "Roberto, te dije que a la próxima que no guardaras ese dulce te lo botaría a la basura, así que guárdalo o lo boto". Roberto le responde con tono de reproche: "¡Si, pero están todos comiendo!" La docente se dirige al

curso general y les ordena guardar lo que están comiendo enfatizando que el recreo ya terminó y recordando la regla de la sala de no comer durante las clases.

Roberto no guarda su dulce y la profesora reitera: “Te lo dije Roberto, ya lo hablamos y no me hiciste caso, ¡guárdalo!”. Roberto no responde nada, esconde el dulce unos minutos y luego se levanta, se dirige al basurero, bota el envoltorio y abre la puerta para salir de la sala, entonces la docente lo detiene y pregunta hacia dónde va. El menor dice que va a salir y en eso tocan la puerta, la docente abre la puerta y conversa con el inspector mientras Roberto se mantiene en medio de ambos adultos. Cuando termina de hablar con él, la docente de aula le pide que se lleve a Roberto. El menor sale de la sala comiéndose el dulce y da algunas vueltas por el colegio en compañía de este.

Después ve a uno de sus compañeros (que había salido de la sala antes que Roberto) en medio de la clase de educación física de otro curso y se queda junto a él realizando las actividades de esa clase. A los 5 minutos la profesora sale a buscarlos y les dice que entren a la sala. Roberto se acerca a la docente y se sienta en un neumático. Se desarrolla el siguiente diálogo:

Profesora 1 (P1): “Roberto, después tienen educación física, ahora deben estar en la sala, después les toca”.

Roberto (R): “Pero yo no me quedo”

P1: “Pero los lunes si te quedas. Ahora anda a la sala”

Roberto agacha la cabeza y se dirige a la inspección, donde permanece durante 5 minutos.

Cuando regresa a clases, le pide a la profesora sentarse junto a ella en su escritorio, la docente accede. Permanece en ese lugar el resto de la clase. Antes del recreo les entregan unas carpetas de dibujos para pintar cuando responden una pregunta realizada respecto a la clase. A Roberto se le pregunta ¿cuál es el

doble de 4? El menor no responde y trata de sacar su carpeta. La profesora le ayuda a responder, cuando el menor lo hace la docente dice: *“¡Bien! ¡Viste Roberto! No tenías para que amurrarte antes de tiempo.”* Y Cuando le entrega la carpeta agrega: *“¡Tan amurrado que salió!”*

Luego de pintar sentado durante unos minutos, suena el timbre y Roberto pregunta a la docente si pueden salir a recreo, a lo que ella responde en forma afirmativa.

Fecha: Miércoles 21 de Octubre 2015

Observación N° 12

Hora: 8:00 – 9:30 am

Lugar: Sala 1ro básico liceo A5

N° estudiantes: 17

Observador: N°2

Descripción
<p>Clase de lenguaje</p> <p>Tema: letra “v”</p> <p>Para la lectura diaria, varios niños van a la biblioteca y piden un atlas. Roberto va directo a las páginas que muestran América central, busca la bandera de su país y la muestra a sus compañeros y profesoras. Luego, busca la de Panamá, indicando que antes de venir a Chile, tuvo que pasar por Panamá. Lo describió como un lugar lleno de árboles. Luego de eso, la profesora va a la biblioteca a buscar un globo terráqueo, indica la diferencia entre éste y los mapas, y buscan los países que llaman su interés en el momento.</p> <p>Los deja mirarlo un momento, y llama la atención a Roberto, ya que estaba jugando con la luz del globo.</p> <p>Al acabarse el tiempo de lectura, todos devuelven los libros y Roberto ayuda a ordenar la sala, recibiendo el agradecimiento de las profesoras.</p> <p>En el saludo inicial, recibe un llamado de atención por cambiar los nombres de sus compañeros y hacer desorden.</p> <p>La profesora lo hace participar mucho, confirma o corrige sus comentarios. Lo refuerza con un “¡Bien Roberto! ¡Felicidades!”. También lo felicita cuando le pide leer palabras en voz alta.</p> <p>En la guía de trabajo (letra v) otra de las profesoras trabaja con él, se ve participativo y trabajador. No vuelve a faltar en su comportamiento y las profesoras se observan dispuestas a ayudarlo.</p> <p>Se ve relajado, de buen humor. Hace competencias con sus compañeros.</p>

Fecha: Jueves 22 de Octubre 2015

Observación N° 13

Hora: 8:00 – 9:30 am

Lugar: Sala 1ro básico liceo A5

N° estudiantes: 16

Observador: N°3

### Descripción

Roberto se encuentra sentado en su puesto y saluda a las profesoras con el resto del curso.

Se ofrece a ir a botar papeles de la profesora, mientras la otra docente se encuentra saludando, Roberto comienza a gritar que falta él (se encuentra sentado con los pies sobre la silla y echado sobre la mesa) la profesora le explica que irán saludando uno por uno según su puesto.

La otra profesora da a conocer el cronograma del día. Roberto ve que escriben “taller” en la pizarra y dice que es la /r/ de “Tomás”, otro compañero le responde que es /t/ no /r/ y Roberto le responde “tú no te metái”.

La docente dice que saquen el cuaderno rojo, Roberto se para a buscar el cuaderno a la mochila.

La profesora lo llama y le entrega dos autos de juguete que le había quitado y le dice que los guarde. Roberto sólo guarda uno en la mochila y el otro se lo echa al bolsillo. Luego le pregunta a la profesora si se puede sentar con ella, ella le responde que va a hacer la clase, pero que si quiere se siente en un puesto adelante que está vacío, Roberto busca su cuaderno y lápiz y se sienta.

La profesora explica la actividad y Roberto escribe “oraciones” en su cuaderno rápidamente para comenzarla. Los niños comienzan a escribir oraciones en sus cuadernos, Roberto escribe “va” de “vaca” y se para. Comienza a jugar con dos elásticos junto a dos compañeros. La profesora le pide que se siente, él se sienta, pero de inmediato sale de la sala. Luego de un rato regresa a la sala, pasea entre las mesas y vuelve a salir. Regresa al final del bloque.

Fecha: Lunes 26 de Octubre 2015

Observación N°14

Hora: 08:00- 09:30

Lugar: Sala primero básico Liceo A-5

N° estudiantes: 16

Observador: 1

### Descripción

Al llegar a la sala no habían niños, la sala se encontraba con las sillas arriba de las mesas, sin ordenar, a medida que iban llegando los niños a sus puestos fueron ordenando la sala.

Roberto se encuentra en el patio jugando con un compañero, al ver que la observadora se encuentra en la sala corre hacia ella, la abraza y señala que la extrañaba. Le indica que tiene una biblia y una linterna y le solicita que la guarde. La observadora responde: Bueno, pero recuerda pedírmela, porque se me va a olvidar y me las voy a llevar a mi casa!

Luego de eso, Roberto vuelve a jugar al patio con su compañero. Suena el timbre, sin embargo hay pocos niños en la sala, las profesoras a cargo del curso no han llegado, por lo que la co-docente de segundo básico toma el curso mientras las esperan. Algunos niños toman libros que están en el fondo de la sala para leer. Roberto no quiere leer esos libros, pide permiso para ir a la biblioteca a buscar otro libro. La profesora lo autoriza y junto a dos compañeros van a la biblioteca. Vuelven con unos atlas geográficos. La observadora, le pregunta qué es eso y Roberto responde: “Es un libro poh tía, pero este tiene más dibujos y sale mi país. Mire tía le muestro mi bandera. Ah! No. Este no tiene mi bandera, espere tía voy a ir a la biblioteca a buscar otro libro mejor”. Roberto sale de la sala sin pedir permiso, a pesar de que las profesoras le llaman la atención cuando va saliendo.

Vuelve con otro libro, lo deja en su puesto, pero no lo utiliza, comienza a pasearse por la sala y a conversar con sus compañeros.

Luego de algunos minutos llega la primera profesora, quien comenta que la

otra profesora tuvo un problema pero viene en camino. Junto a ella llega la profesora en formación quien da inicio a la clase con una actividad para identificar emociones y las actitudes correctas frente a diferentes situaciones. Muestra videos y los niños deben decir cuál es la forma correcta de actuar y por qué, o qué habrían hecho ellos. Roberto participa activamente en la intervención de la profesora, respetando las normas básicas de convivencia, levantando la mano y respetando el turno de sus pares.

Una vez terminada la actividad la profesora les entrega una guía para hacer en la casa. Cuando llega la profesora jefe y al ver que hay tan pocos niños, decide no pasar una nueva letra ya que deberá realizar todo de nuevo cuando lleguen los otros niños, así que durante esta clase solo harán un reforzamiento de la letra que ya han visto.

Para comenzar la clase la docente realiza un dictado le pide a los niños que saquen su cuaderno rojo. Roberto se para a buscar el cuaderno en su mochila pero no lo encuentra. La profesora le dice que en su mesa hay varios cuadernos rojos que se quedaron de la semana anterior. Entre esos está el de Roberto. Lo toma y lo lleva a su puesto, busca una hoja en blanco, copia la fecha y lo que escribe la profesora en la pizarra para preparar el dictado. La profesora dicta la primera oración y golpean la puerta. Entra la psicóloga a buscar a Roberto y se lo lleva a su oficina.

Fecha: Martes 27 de Octubre de 2015

Observación N° 15

Hora: 9:50- 11:20 am

Lugar: Sala de clases

N° estudiantes: 19

Observador: N°4

### Descripción

Luego del recreo el curso entra a la sala junto a las docentes de educación diferencial, profesora jefe y profesora de matemática. Roberto no se encuentra dentro de la sala, continúa en el patio dando vueltas con uno de sus compañeros.

Pasados 5 minutos desde que comienza la clase, una de las profesoras de diferencial sale del aula y se dirige a buscar a uno de los estudiantes que aún se encuentra en el patio. Junto a este estudiante se encuentra Roberto. Él tiene en sus manos un cajón pequeño de madera que en su interior contiene dos flores que han sido cortadas de uno de los árboles de la escuela por un compañero.

La educadora diferencial conversa con este último tratando de convencerlo que entre a clases, en ese momento Roberto dice: *“Ya po’ Benja, deja de cortar las plantas no veí que le hace mal.”* Su compañero no lo mira ni responde. Entonces la docente le dice a Roberto que vaya a la sala también. Roberto dice que no porque es fome y no le gusta. La profesora continúa hablándole a su compañero.

Después de esto, Roberto comienza a caminar por el patio y comienza a gritar: *“A cien a cien, las plantas a cien”*, mientras ordena las flores en el cajón y se las ofrece a otros estudiantes que se encuentran en el patio. Continúa con esta actividad durante 15 minutos, luego se dirige a la sala junto a la educadora diferencial y entra al aula gritando la venta de sus flores. Entonces la profesora

desde su escritorio dice: “¡Roberto!, nosotros no estamos en el estadio, el recreo terminó hace rato. No es lugar para vender cosas”. Pero Roberto continúa paseando por la sala y ofreciéndole a sus compañeros las flores, también a algunas de las docentes que se encuentran en la sala. La profesora nuevamente le dice que no grite en la sala y que se siente, pero Roberto dice que no quiere hacer tareas.

Roberto da algunas vueltas dentro de la sala y luego sale nuevamente al patio, continúa gritando hasta que se encuentra con otros jóvenes de cursos mayores, deja el cajón en el suelo y comienza a conversar con ellos durante un par de minutos. Después sube al segundo piso y continúa caminando por el liceo hasta que nuevamente tocan el timbre para el recreo.

Fecha: Miércoles 28 de Octubre 2015

Observación N° 16

Hora: 8:00 – 9:30 am

Lugar: Sala 1ro básico liceo A5

N° estudiantes: 3

Observador: N°2

Descripción
*ausente por retiro del establecimiento de forma permanente*

### **3.2 Conversación con docente informante**

#### Conversación Profesora Jefe

Nombre: Carolina Zuaznabar

❖ Referente a situación actual:

La docente señala no tener mayores conocimientos sobre la situación escolar actual de Roberto, solo que ya se encuentra matriculado en un colegio, al parecer en una escuela especial.

El menor reprueba nuevamente primero básico ya que lo retiran antes de cerrar el ciclo escolar, sin embargo si no lo hubieran retirado debido a sus calificaciones también lo habría hecho.

❖ Opinión sobre la adaptación de Roberto al contexto escolar:

El poco apoyo familiar dificulta su proceso, por esta razón Roberto no poseía un sentido de pertenencia, lo que generaba en él inestabilidad. La nueva casa le hacía sentir que poseía algo propio, ya que iba a tener una habitación para él, por esta razón se encontraba feliz.

❖ Sobre la llegada de Roberto a Chile:

Roberto llegó de República Dominicana a los 3 años aproximadamente. A veces cuenta historias o recuerdos del país pero es difícil distinguir si son reales o falsos, porque él tiende a inventar historias.

❖ Integración al curso:

Roberto ingresa al liceo por primera vez a kínder y es expulsado por escupir a la profesora, razón por la que es cambiado de establecimiento ingresando al colegio Millantú donde realiza primero básico. El presente año vuelve nuevamente al liceo y realiza por segunda vez primero básico. Al volver fue difícil integrarse al curso por sus conductas violentas, las que provocaban situaciones de conflicto dentro del aula. Durante el segundo semestre luego de una salida pedagógica a la

“Selva Viva” se pudo apreciar un cambio en su comportamiento, el cual mejoró notablemente.

- ❖ Sobre las acciones para el desarrollo curricular, conductual y emocional:

El equipo de aula decidió como estrategia que su madre lo acompañara durante la jornada escolar completa. Luego asistía solamente a las clases de matemática, lo que fue declinando con el tiempo, hasta que finalmente dejó de asistir.

Otra estrategia utilizada, fue la de acortar su jornada escolar hasta las 11:00 de la mañana, la cual se fue extendiendo de acuerdo a su comportamiento hasta las 13:00 horas.

La docente también señala que las estrategias fueron variando de acuerdo a su efecto, “ensayo y error”, no desde lo que podía aprender, sino desde donde.

- ❖ Postura de la docente frente a las conductas disruptivas del menor <<Trabajar con Roberto fue un desafío, en primera instancia fue “horrible”, no sabía cómo abordarlo, sólo lo retaba, lo más difícil de mis 3 años ejerciendo como docente>>.

Posteriormente, se le informa que el menor posee un trastorno oposicionista (más información en anexos) por lo que deben cambiar su estrategia ya que, según señala, éste necesitaba “amor”.

### 3.3 Entrevista a docente

#### Entrevista docente

##### Datos personales

Nombre: Carolina Zuaznabar

Edad: 27 años

Título: Profesora de educación Básica c/m en primer ciclo

Cargo en el establecimiento: Profesora 1° básico

Años de trabajo (permanencia): 3 años

1. ¿Conoce el trastorno de déficit atencional con hiperactividad (TDAH)? En una escala de 1 a 4, donde se sitúa (marque con una X)

1. Implica tener sólo una información	
2. Manejar algunos conceptos claves	
3. Tener estrategias para manejar el problema	X
4. Haber aplicado las estrategias con éxito	

2. ¿Qué es para usted el autoconcepto? ¿Podría Definirlo?

Es el concepto que se tiene de uno mismo.

3. Según su criterio, ¿cuáles son los factores que influyen en el autoconcepto?

-El conocimiento de uno mismo, en cuanto a habilidades y aptitudes
-La autoestima
-El concepto que tienen los demás de uno

4. ¿Cree usted que influye la actitud del docente en un niño con TDAH? (Marque con una X)

Si	Medianamente	No
X		

5. ¿Quién cree usted que tiene mayor influencia en la modificación de la conducta de un niño dentro de la sala de clases? (indíquelo con una cruz)

El profesor	Sus compañeros	Ambos
	X	

6. ¿Cuál es la conducta que asumen los profesores frente a niños que presentan esta alteración (TDAH)? (Marque con un número, ordenándolas jerárquicamente, desde lo que a usted le parece más habitual, a lo que le parece menos habitual. En el caso de considerar que dos conductas tienen el mismo lugar en la jerarquía, marque el mismo número para ambas)

Responsabilidad	Irritabilidad	Cansancio	Exceso de trabajo	Preocupación	Otro (¿Cuál?)
2	5	3	4	1	

7. ¿Cómo se siente usted frente a las conductas disruptivas de Roberto? (Marque con un número, ordenándolas jerárquicamente, desde lo que a usted le parece más habitual, a lo que le parece menos habitual)

Capacitada para controlar o atender sus demandas	No está suficientemente capacitada, para controlar o atender sus demandas	No está capacitada
3	1	2

8. ¿Cómo enfrenta las situaciones conflictivas dentro de la sala en las que Roberto se involucra? Indique a lo menos dos métodos o estrategias.

<p>-No llevarle la contra</p> <p>-Buscar estrategias en conjunto con él.</p>
--

9. ¿Qué actitud adopta ante estas situaciones? Marque con un número, ordenándolas jerárquicamente, desde lo que a usted le parece más habitual, a lo que le parece menos habitual)

Severa	Muestra su molestia	Se mantiene tranquila	Imparcial (como actuaría con cualquier otro niño)
1	3	4	2

10. ¿Cuál es el objetivo de estas estrategias utilizadas? (Marque con una X)

Centrarse en su desarrollo conductual	Centrarse en el ámbito curricular
X	

11. Después de lo conversado ¿Usted cree que las actitudes y estrategias utilizadas influyen en el autoconcepto de Roberto?

Sí	Medianamente	No
X		

12. Después de lo conversado, ¿usted cree que las actitudes y estrategias utilizadas influyen positivamente en el autoconcepto de Roberto?

Logrado	Medianamente Logrado	No logrado
X		

Si usted en la pregunta anterior respondió “**logrado**”, ¿Por qué cree que fue exitosa?

-Porque no se siente frustrado y se da cuenta que puede ir logrando cosas.

Si usted en la pregunta anterior respondió “**medianamente logrado**”, ¿por qué cree que esto ocurrió?

Si usted contestó “**No logrado**” ¿qué cree que sucedió?

#### **4. Análisis de Resultados**

A continuación se presentan los cuadros de análisis organizados a partir de categorías constituidas por indicadores presentes en los diferentes instrumentos de recolección de datos (registros de observación, entrevista y conversación con la docente).

Posterior a esto, se darán a conocer los memorándum correspondientes a las categorías más frecuentes en determinados períodos de observación e instrumentos de recolección de datos.

Finalmente, se desarrollará una integración de estos últimos en una única dimensión, que comprenderá todas las áreas analizadas.

#### 4.1 Categorías de análisis

<p><b><u>Categoría:</u> Intervención de terceros en situaciones conflictivas dentro y fuera de la sala de clases</b></p>	<p><b>Evidencia en Instrumentos</b></p>
<p>Intervención del inspector dentro y fuera de la sala de clases.</p>	<p><u>29/09 (9:50-11:20)</u> Frente a conductas disruptivas de Roberto, el inspector entra a la sala para sacar las pertenencias del menor. El niño trata de impedirlo quitándole la mochila.</p>
	<p><u>06/10 (9:50-11:20)</u> En el patio, el inspector refuerza positivamente al niño por no actuar agresivamente en una situación problemática. En vez de golpear a una niña, la acusa.</p>
	<p><u>06/10 (9:50-11:20)</u> Interviene en conflicto dentro de la sala, evitando conductas agresivas hacia sus compañeros por parte del niño. Lo persigue por la sala tratando de sacarlo.</p>
<p>Intervención del hermano mayor de Roberto en situaciones conflictivas fuera de la sala de clases.</p>	<p><u>06/10 (9:50-11:20)</u> Luego de situación conflictiva con niñas de otro curso, Roberto va a buscar a su hermano mayor en busca de apoyo emocional, quien lo acompaña por un tiempo, sentados fuera de la sala.</p>

Intervención de profesor de otro nivel dentro de la sala de clases.	<u>26/10 (8:00-9:30)</u> Por ausencia de las profesoras llega una docente de otro nivel a realizar las actividades planificadas para el primer bloque de la jornada. Roberto se muestra participativo, respetando normas básicas de convivencia.
---	--

<b><u>Categoría:</u> Estrategias pedagógicas y su efecto en la modificación de la conducta de Roberto.</b>	<b>Evidencia en Instrumentos</b>
Presencia de la madre de Roberto dentro de la sala de clases como estrategia para modificar su comportamiento	<u>28-09 (9:50-11:20)</u> Presencia de la madre que minimiza los efectos de las conductas disruptivas de Roberto, lo contiene y controla. Lo hace permanecer en silencio mientras las profesoras comienzan la clase.
	<u>29/09 (9:50-11:20)</u> Comportamiento del menor se ve influenciado negativamente por comentarios de la madre. Se retira molesto de la sala.
	<u>24/11 (Conversación)</u> En acuerdo con el equipo de aula, se propone que la madre del niño se presente durante toda la jornada escolar. Luego de un tiempo, solo se presenta durante el horario de matemáticas.

<p>Modificación en la extensión de la jornada como condicionamiento a su conducta.</p>	<p><u>29/09 (9:50-11:20)</u> Retiro anticipado del establecimiento por conductas disruptivas por parte del niño, las cuales no pudieron controlarse.</p> <p><u>05/10 (08:00-9:30)</u> A partir de esta semana, la jornada escolar de Roberto se extiende hasta las 13 hrs, por causa de su buen comportamiento.</p> <p><u>24/11 (conversación)</u> Se acorta su jornada escolar hasta las 11 am. Se va extendiendo según su comportamiento hasta las 13 hrs.</p>
<p>Estrategia: “formación” para salir a recreo.</p> <p>(la finalidad de esta estrategia es reforzar un comportamiento positivo, donde los estudiantes con mejor conducta obtienen los primeros lugares en la fila)</p>	<p><u>05/10 (8:00-9:30)</u> En esta ocasión se favorece a los estudiantes que durante el período de clases tuvieron un comportamiento disruptivo, dándoles la posibilidad de ocupar los primeros lugares de la fila. Es una estrategia que se ocupa de manera generalizada a todos los estudiantes.</p> <p><u>08/10 (8:00-9:30)</u> Debido al comportamiento positivo durante la jornada, Roberto es premiado con el primer lugar de la fila.</p>

<p>Estrategia: "formación" para salir a recreo. (Cont.)</p>	<p><u>15/10 (8:00-9:30)</u> Debido al buen comportamiento de Roberto, es reforzado positivamente con los primeros lugares en la fila. La profesora dice: <i>"Ya, la fila de Roberto está muy ordenada, así que pueden formarse"</i>.</p>
<p>Estrategia: anticipación de conductas.</p>	<p><u>07/10 (8:00-9:30)</u> La profesora solicita a Roberto a que se comprometa frente a sus compañeros a tener un buen comportamiento en la asignatura de filosofía (presente desde esta semana por extensión de la jornada).</p>
	<p><u>20/10 (9:50-11:20)</u> Roberto tiene la posibilidad de cambiarse de puesto y sentarse junto a la docente, lo que favorece a su comportamiento y trabajo en clases.</p>
	<p><u>22/10 (8:00-9:30)</u> Roberto tiene la posibilidad de cambiarse de puesto y sentarse cerca de la profesora. Sin embargo, esto no genera un cambio en su comportamiento, por lo que trabaja poco y sale de la sala.</p>
	<p><u>24/11(entrevista)</u> La profesora indica que existen estrategias aplicadas a la situación de Roberto que se centran principalmente en su desarrollo conductual. Estrategias preventivas que buscan evitar conductas en base a acuerdos sobre su comportamiento.</p>

<p>Variación de las estrategias aplicadas según su efecto</p>	<p><u>24/11 (entrevista)</u> La docente señala que la mayoría de las estrategias fueron surgiendo de acuerdo a los comportamientos de Roberto y su continuidad dependía del éxito o fracaso de éstas.</p>
---	---

<p><b><u>Categoría:</u> Actitudes de la docente frente a las conductas de Roberto.</b></p>	<p><b>Evidencia en Instrumentos</b></p>
<p>La profesora muestra una actitud de <b>indiferencia</b> frente a las conductas de Roberto.</p>	<p><u>28/09 (9:50-11:20)</u> Ante la presencia de la madre dentro de la sala, la profesora no centra su atención en Roberto. Más bien, deja que su madre se haga cargo de su comportamiento.</p>
	<p><u>08/10 (8:00-9:30)</u> La profesora muestra una actitud indiferente hacia el niño al avisar que saldría de la sala a buscar libros para leer. Ella le responde, sin embargo no lo mira y sigue con sus actividades sin interrumpirlas.</p>

<p>La profesora muestra una actitud de <b>indiferencia</b> frente a las conductas de Roberto (Cont.)</p>	<p><u>13/10 (9:50-11:20)</u> Ante las constantes salidas de la sala y permanecer la mayor parte del bloque fuera de esta, la docente se muestra indiferente inclusive al momento de tener planificada una prueba y estar consciente de que el menor no está en la sala.</p> <p><u>27/10 (9:50-11:20)</u> El estudiante sale de la sala sin avisar a la profesora. Al volver comienza a gritar y recibe un llamado de atención por los gritos, no por su salida. Luego de esto, vuelve a retirarse sin regresar y sin tener un efecto en la profesora.</p> <p><u>22/10 (8:00-9:30)</u> Roberto sale de la sala sin avisar. Luego de un tiempo, vuelve a entrar, se pasea en la sala para volver a salir y no regresar hasta que termina el período. La profesora no muestra interés en estas salidas ni le llama la atención.</p>
<p>La profesora muestra una actitud <b>autoritaria</b> frente a las conductas de Roberto</p>	<p><u>29/09 (9:50-11:20)</u> Ante el mal comportamiento de Roberto dentro de la sala de clases y su posterior discusión con el inspector, la profesora interviene quitándole importancia al asunto de forma autoritaria</p>

<p>La profesora muestra una actitud <b>autoritaria</b> frente a las conductas de Roberto (Cont.)</p>	<p><u>24/11 (entrevista)</u> La docente señala que su actitud más habitual ante las conductas disruptivas del niño es severa, en comparación a otras actitudes como: mostrar su molestia, imparcialidad o tranquilidad.</p>
<p>La profesora muestra una actitud <b>positiva</b> (afectiva, flexible, etc.) frente a las conductas de Roberto.</p>	<p><u>13/10 (9:50-11:20)</u> Cuando Roberto vuelve a la sala luego de su larga ausencia, la profesora cambia su actitud y le exige que guarde sus cosas y que se vaya con éstas a inspectoría.</p> <p><u>06/10 (9:50-11:20)</u> Actitud afectiva y contenedora por parte de la profesora en situación conflictiva para Roberto. Esto se observa fuera de la sala de clases.</p> <p><u>08/10 (8:00-9:30)</u> Refuerzos positivos por parte de la docente al ver que Roberto realiza de buena manera la actividad solicitada.</p> <p><u>15/10 (8:00-9:30)</u> La docente realiza refuerzos positivos al niño, ya que cumple tareas asignadas y logra reconocer consonante trabajada.</p> <p><u>21/10 (8:00-9:30)</u> Roberto recibe felicitaciones por su participación dentro de la clase. La profesora se muestra dispuesta a ayudarlo en las diferentes actividades.</p>

<p>La profesora muestra una actitud <b>positiva</b> (afectiva, flexible, etc.) frente a las conductas de Roberto. (Cont.)</p>	<p><u>21/10 (8:00-9:30)</u> Se observa una actitud positiva, con buena disposición, frente a los comentarios que el estudiante realiza al relatar ciertas experiencias.</p>
	<p><u>22/10 (8:00-9:30)</u> Debido a su buen comportamiento, la profesora entrega unos juguetes a Roberto que habían sido confiscados anteriormente. Sin embargo este se distrae con ellos, lo que genera un conflicto.</p>
<p>La profesora muestra una actitud <b>imparcial</b> frente a las conductas de Roberto.</p>	<p><u>07/10 (8:00-9:00)</u> No se observan mayores interacciones entre la docente y el estudiante, y se observa una actitud imparcial frente a él y al grupo curso.</p>
	<p><u>14/10 (8:00-9:30)</u> A lo largo del período la profesora se muestra imparcial y desentendida de la actividad realizada (prueba).</p>
	<p><u>20/10 (9:50-11:20)</u> Se observa a la profesora con una actitud imparcial en relación al cumplimiento de normas y reglas dentro de la sala.</p>

<p>La profesora muestra una actitud <b>parcial</b> exclusivamente con Roberto.</p>	<p><u>05/10 (8:00-9:30)</u> Se observa una actitud permisiva preferente con Roberto, lo que genera un conflicto en su compañero, quien realiza la misma petición.</p>
	<p><u>20/10 (9:50-11:20)</u> Se observa una situación conflictiva en torno al consumo de un dulce. La profesora exige a Roberto cumplir con las normas de la sala (no comer dentro del aula), a lo que este responde que sus otros compañeros también lo hacen. La profesora llama la atención al curso pero sigue enfocándose en el niño. Poco tiempo después y sin obedecer, sale de la sala.</p>
	<p><u>22/10 (8:00-9:30)</u> Roberto juega con elásticos con dos compañeros. Sin embargo, la profesora sólo lo reprende a él.</p>
<p>Influencia de la actitud de la profesora en Roberto</p>	<p><u>24/11 (entrevista)</u> La profesora considera su rol como influyente en el niño. Sin embargo, da más importancia a la influencia de los compañeros en el comportamiento de Roberto.</p>

<p><b><u>Categoría:</u> Autoconcepto. Evidencias en Roberto y percepción de la profesora.</b></p>	<p><b>Evidencia en Instrumentos</b></p>
<p>Evidencias del autoconcepto de Roberto.</p>	<p><u>13/10 (9:50-11:20)</u> Ante sus conductas disruptivas y por no rendir una prueba, el menor se auto sanciona, y se dirige a inspectoría.</p>
	<p><u>20/10 (9:50-11:20)</u> Debido a su comportamiento inadecuado dentro de la sala, sin que nadie se lo pida, Roberto se dirige a inspectoría.</p>
<p>Percepción de la profesora reflejada en entrevista.</p>	<p><u>24/11 (entrevista)</u> Según la información recopilada mediante la entrevista, la profesora tiene una percepción del autoconcepto acorde al marco referencial de esta investigación. También tiene conciencia de los factores que pueden influir en este. Sin embargo, resta importancia a su propia influencia en su desarrollo.</p> <p>Es capaz de evaluar el éxito de sus estrategias como logradas o positivas, fundamentando en que disminuye la frustración del niño y el alcance de algunos logros, sin hablar de expectativas.</p>

## **4.2 Memorándums**

### **Memorándum 1 (Observaciones 1 a 4)**

La categoría más frecuente dentro este período de observaciones realizadas es la de “Estrategias pedagógicas y su efecto en la modificación de la conducta de Roberto”. Esto se evidencia en las diferentes estrategias utilizadas dentro de la sala con el fin de disminuir las conductas disruptivas del niño, como por ejemplo, la participación de la madre durante la jornada, la modificación de la extensión de la jornada escolar y la estrategia de la formación para salir a recreo.

En ocasiones, estas estrategias no tienen el éxito deseado, y sus efectos dependen del contexto, la reacción que tienen los niños frente a la acción de la profesora, y la actitud de la misma.

En relación a la estrategia que incluye a la madre dentro de la sala, se observa que la profesora le delega parte de su responsabilidad sobre Roberto, y éste responde acorde a lo esperado, evidenciando una disminución en sus conductas disruptivas.

La modificación de la extensión de la jornada escolar corresponde a una decisión tomada por el equipo de aula, donde se condiciona al niño para que tenga un buen comportamiento para así poder alargar su jornada escolar de 11 am. A 13hrs). Sin embargo cuando existe una situación conflictiva en la que se involucra, este acuerdo no se respeta, siendo retirado del establecimiento, acortando aún más la jornada.

Por otra parte, la formación para salir a recreo también se considera una estrategia para mejorar el orden dentro de la sala y se aplica a todo el curso. Se observa que en ocasiones existe una incongruencia por parte de la docente, quien permite tomar los primeros lugares a quienes no han tenido una conducta adecuada durante la jornada.

## **Memorándum 2 (Observaciones 5 a 7)**

La categoría más frecuente dentro de este período de observaciones corresponde a “actitudes de la docente frente a las conductas de Roberto”. Entre las que más destacan según los instrumentos utilizados son: indiferencia, imparcialidad y actitudes positivas, siendo estas últimas más predominantes.

La indiferencia se observó mayormente en situaciones donde el niño salía de sala sin autorización, teniendo la libertad de volver y salir nuevamente sin ningún llamado de atención ni preocupación por parte de la profesora por lo que pudiera ocurrirle fuera de la sala (consciente de su excesiva actividad motora y hábitos de juego riesgosos).

En varias ocasiones se observó una actitud imparcial por parte de la profesora, reflejada principalmente en estrategias comunes para todo el curso. Si bien no siempre tenían el efecto esperado, existía la intención de no realizar diferencias entre los estudiantes.

Por otra parte se consideran las actitudes positivas de la profesora frente a Roberto, centradas en refuerzos positivos y afectividad.

Al encontrarse el menor en un estado de vulnerabilidad emocional, la profesora muestra una actitud afectiva, intentando contener y calmar a Roberto ante su llanto e impulsividad. Dicho acto realizado por la docente contribuye en un ambiente de seguridad y confianza que el menor necesita.

Los refuerzos positivos también se consideran como parte primordial de este ámbito, lo que permite que el menor logre creer en sus propias capacidades.

### **Memorándum 3 (Observación 8 a 10)**

La categoría más frecuente dentro del período de observaciones, es “actitudes de la docente frente a las conductas de Roberto”. Dentro de las actitudes observadas, aparece nuevamente la actitud de imparcialidad, indiferencia y actitudes positivas, incluyendo también una actitud autoritaria por parte de la profesora hacia el niño.

Dentro de estas, se considera la actitud indiferente como la que podría tener un mayor efecto negativo en la formación del autoconcepto del menor. Esta se manifiesta en la falta de acciones cuando el niño sale de la sala sin autorización. Predomina una pasividad y despreocupación ante estas situaciones, inclusive en instancias de gran importancia en el ámbito curricular, como son las evaluaciones.

Esta ausencia recurrente afecta en su desarrollo académico y por ende, existe un bajo rendimiento escolar.

Por otro lado, ante conductas disruptivas en las cuales se pierde el control, la profesora recurre a actitudes autoritarias y sanciones. Estas actitudes podrían reflejar cansancio, molestia y frustración por parte de la docente.

Es importante destacar, episodios en que existe una ausencia de estrategias de corrección por parte de la profesora en donde Roberto tiene una actitud de auto-sanción, reconociendo haber tenido un comportamiento inadecuado. Esto se ve reflejado cuando éste se dirige de forma autónoma a inspección, integrándose posteriormente a la rutina de la sala.

#### **Memorándum 4 (Observación 11 a 13)**

La categoría más frecuente dentro de estas observaciones, es “actitudes de la docente frente a las conductas de Roberto”. Entre las que se encuentran: actitud de indiferencia, positivas, y actitudes parciales exclusivas con el niño.

Existía una tendencia de la profesora a centrar sus sanciones o correcciones hacia el menor incluso cuando estaban involucrados otros estudiantes en las conductas disruptivas que afectaban la fluidez de la clase. Cabe destacar que estas actitudes parciales de la docente se presentaban cuando ocurrían situaciones disruptivas dentro de la sala.

Las actitudes positivas se evidencian en refuerzos positivos en situaciones específicas que implican una participación del niño en las actividades de carácter curricular que se desarrollaban dentro del aula.

Las actitudes de indiferencia se reflejan en la ausencia de acciones por parte de la profesora ante las frecuentes salidas del niño. El último período de observación correspondió con la última semana en la que asistió al liceo. Lo que influyó en el interés que presentaba la docente hacia el menor, enfocando sus estrategias hacia el resto del curso, desligándose del niño.

.

### **Memorándum 5 (Observaciones 14 a 16, entrevista y conversación con docente)**

En relación a los instrumentos aplicados dentro de este período, se considera como más relevante la categoría “Autoconcepto. Evidencias en Roberto y percepción de la profesora”.

Esto se pudo evidenciar más claramente en la entrevista realizada a la docente, donde si bien afirma tener nociones generales de lo que define y los factores que influyen en el autoconcepto, esto no se refleja a cabalidad en día a día dentro y fuera de la sala de clases.

Existe una incongruencia entre lo observado y lo que la profesora responde en la entrevista, y esto está relacionado con las estrategias y actitudes que podrían tener una influencia en el autoconcepto. La profesora afirma que no está suficientemente capacitada para controlar o atender las demandas del niño, pero también considera que las estrategias aplicadas son efectivas y exitosas, influyendo positivamente en el niño, indicando que él puede ir logrando cosas y disminuyendo su frustración.

Durante el período de observación se observa que la principal estrategia utilizada es el refuerzo positivo, aunque no es frecuente y depende de la disposición de Roberto cuando permanecía dentro de la sala (interés en las actividades y la asignatura).

La profesora afirma estar consciente de su rol como formadora y la importancia que tiene dentro del proceso de construcción del autoconcepto de sus estudiantes, sin embargo, da mayor importancia a la influencia que tienen sus compañeros dentro del mismo proceso, desligándose de este.

### **4.3 DIMENSIÓN**

De acuerdo al análisis planteado con anterioridad, al integrar la información recopilada se puede indicar que se aprecian con mayor frecuencia las actitudes de la docente frente a las conductas del menor, en comparación a las posibles estrategias utilizadas para abordar estas situaciones. En la mayoría de los casos se aprecia una actitud imparcial e indiferente en situaciones donde el menor abandona la sala, lo que podría evidenciar una falta de preocupación por el niño y escasas estrategias de la docente para controlar las situaciones conflictivas en las que se ve envuelto Roberto. Cabe destacar que es posible apreciar episodios en los cuales la docente refuerza positivamente al niño, sin embargo, son condicionados según su presencia continua en el aula, la participación activa dentro de las actividades curriculares y la actitud y disposición de la docente.

Según lo informado por la profesora, más allá de lo curricular, las estrategias se centran en el desarrollo conductual del niño mediante métodos no planificados, analizando dentro del mismo proceso su efectividad y en base a esto la continuidad de las estrategias aplicadas.

En general, el éxito de las estrategias varía dependiendo del contexto, el estado anímico de los participantes y la disposición de estos para solucionar el conflicto. Dentro de estas estrategias, la que podría aportar positivamente al autoconcepto, sería el refuerzo positivo antes mencionado. Por otro lado, la estrategia de contar con la presencia de la madre del menor durante algunas clases, aporta positivamente al clima escolar, ya que disminuye la frecuencia de sus comportamientos inadecuados.

Es importante señalar que si bien la docente afirma poseer conocimientos sobre el abordaje de niños con TDAH, ésta menciona que no tiene las herramientas necesarias para este caso en particular, evidenciando un cansancio generalizado

en ella, lo que podría interferir en las expectativas que tiene sobre el menor, influenciando al mismo tiempo el vínculo que ambos establecen.

De igual forma, las actitudes de la docente hacia el niño influyen directamente en el proceso de construcción del autoconcepto, por lo que el cansancio y la escasa preocupación hacia este, hacen que dicho proceso se vea interferido negativamente.

Por otro lado, la docente expresa tener nociones básicas respecto a la importancia del autoconcepto, sin embargo, no se evidencia durante el proceso observado. Lo anterior presenta una contradicción entre su discurso y su actuar, ya que sus acciones no siempre contribuyen a la construcción de un autoconcepto positivo.

**CAPÍTULO IV:**  
**CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

A raíz de la investigación realizada y en base a los objetivos planteados se puede concluir que en general las actitudes y estrategias de la docente podrían influir en la construcción del autoconcepto del niño, tanto positiva como negativamente. En relación a las estrategias aplicadas por la profesora, se puede señalar que existe una falta de herramientas para abordar a Roberto, lo que lo que podría incrementar el agotamiento, frustración y cansancio, afectando las prácticas diarias. Además, el no poseer estrategias concretas podría influir en el estado anímico y la disposición de los informantes de este estudio.

En relación a los objetivos específicos de la investigación se puede señalar que las actitudes de la docente que predominaron durante el período de observación fueron: indiferente, imparcial, autoritaria y positiva. Dentro de estas, la más observada fue la indiferencia.

Es posible evidenciar un efecto negativo en el niño provocado por una actitud indiferente por parte de la docente, viéndose reflejado en un aumento de conductas disruptivas y falta de control en situaciones conflictivas. Esta indiferencia podría influir indirectamente en el autoconcepto del menor, afectando en primera instancia el ámbito curricular, ya que sus constantes salidas del aula interfieren en su proceso de aprendizaje, pudiendo a su vez generar frustración al enfrentarse a evaluaciones y trabajo dentro de ésta.

Los refuerzos positivos provocan de manera inmediata un cambio en el menor que favorece sus conductas y disposición frente al contexto de aula, mostrándose más participativo, atento y esforzándose por cumplir con las tareas solicitadas.

Considerando las estrategias utilizadas por la profesora, las que posiblemente tuvieron una mayor influencia en el autoconcepto del menor fueron: la presencia de la madre de Roberto dentro de la sala, extensión de la jornada escolar y la estrategia de formación para salir a recreo.

A pesar de esto, no se logró evidenciar un trabajo específico en la construcción del autoconcepto del niño, tanto en situaciones conflictivas como rutinarias. Además,

existe tendencia a hacer notar sus conductas negativas constantemente frente al curso, lo que se considera podría influir de manera negativa en la percepción de sí mismo.

Es importante señalar en relación a las estrategias, que el apoyo familiar tiene una directa relación con el posible éxito de éstas, ya que si su apoyo es inconstante perjudica tanto al niño como el trabajo en la sala. Esta falta de continuidad del apoyo familiar en las estrategias establecidas, podría tener un efecto negativo en Roberto debido a que no se logró completar el trabajo que se pretendía desarrollar, tanto en su comportamiento como en la formación de la imagen de sí mismo.

Cabe destacar que el éxito de estas estrategias depende de la actitud de la profesora en el momento de la aplicación, lo que genera una relación directa entre estos dos ámbitos. Sin embargo, las actitudes de la profesora predominan sobre las posibles estrategias a utilizar en situaciones de conflicto.

De acuerdo a lo anterior, se sugiere lo siguiente:

- Que el establecimiento realice capacitaciones y/o charlas al cuerpo docente, en cuanto a estrategias y manejo de niños que presenten conductas disruptivas.
- Que la docente realice un trabajo transversal sobre el autoconcepto de los estudiantes, en base a los planes y programas de orientación, considerándolo como parte de la educación emocional de los niños.
- Utilizar de manera continua estrategias de refuerzos positivos. Se propone un trabajo en base a motivaciones e incentivos que mantengan al niño dentro de la sala, para favorecer su proceso de aprendizaje.

- Realizar un trabajo colaborativo entre la docente de aula regular y la educadora diferencial, para que esta última apoye y oriente a la docente en estrategias para trabajar con un niño con TDAH.
  
- También es importante que exista un trabajo colaborativo entre las docentes, en el cual ambas participen activamente en el proceso educativo del niño, brindándole apoyo y contención emocional en los momentos conflictivos para el menor, considerando la importancia del rol docente en la construcción del autoconcepto.
  
- Por otro lado, se recomienda acceder a las redes de apoyo del liceo o de la nueva escuela, para orientar y generar un trabajo con la familia del menor, buscando fortalecer los vínculos afectivos entre él y sus padres, y que estos sean partícipes del desarrollo integral del niño.

## BIBLIOGRAFÍA

- Beltrán F, Torres I. (2004). *Hiperactividad: estrategias de intervención en ambientes educativos*. México.
- Bolívar, Antonio. (2002). *La evaluación de valores y actitudes*. Madrid, España: Editorial Anaya.
- Céspedes. A. (2008). *Educación de las emociones. Educar para la vida*. Santiago de Chile. Editorial Vergara.
- Condemarin, Mabel; Gorostegui, Ma Elena; Milicic, Neva. (2005). *Déficit atencional: Estrategias para el diagnóstico y la intervención psicoeducativa*. 4ta Edición. Págs. 28-32, 35
- Cubero, Carmen. (Enero-junio 2012). *Niveles de intervención en el aula para la atención de estudiantes con trastornos de atención. Actualidades investigativas en educación*. Costa Rica, Vol.: 2, nº 1, págs. 1-18
- Díaz, B; Arceo, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*. México: Editorial McGraw-Hill Interamericana Editores, S. A. de C. V. Pág. 12
- González-Pienda. J, Nuñez. J, Glez. S, García. M. (1997). *Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar*. Revista Psicothema, 9, nº 2, 271-289.
- Goñi. E. (2009). *El autoconcepto personal: estructura interna, medida y variabilidad*. España: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Hernández, P.; Santana, L. (1988). *Educación de la personalidad: El papel del profesor*. Barcelona, España: Editorial Oikos-Tau.
- K. Young, J.C. Flügel y otros. (1967). *Psicología de las Actitudes*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Loperena. M. (julio-diciembre, 2008). *El autoconcepto en niños de cuatro a seis años*. Revista Tiempo de educar, vol.9, núm. 18, págs. 307-327.

- Machargo, J; Alonso, E; Quintana, R; Rojas M; Santana, A. (1996). *Programas de actividades para el desarrollo del autoestima*. España: Editorial Escuela Española.
- Páez. D, Fernandez. I, Ubillos. S, Zubieta. E. (2004). *Psicología social, Cultura y Educación*. Editorial Pearson Educación. Capítulos 6 y 10.
- SEE. Currículo del Nivel Inicial.1999. Pág. 45
- Vázquez Sixto, Félix. (1996). *El análisis de contenido temático. Objetivos y medios en la investigación psicosocial*. (Documento de trabajo). Universidad Autónoma de Barcelona

### **Referencias electrónicas**

- Bravo, Lorena. FRENTE AL DEFICIT ATENCIONAL [en línea] 2013. [Fecha de consulta: 7 de noviembre de 2015] Disponible en: <<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=135394> >
- Copana, Gloria. PSICOLOGÍA SOCIAL: ACTITUDES. [En línea] 2010. [Fecha de consulta: 28 de agosto de 2015] Disponible en: <<http://psicosocialumsa.blogspot.cl/2010/12/actitudes.html>>
- Cereceda, Yaira. LA ACTITUD DEL DOCENTE EN EL AULA, CATALIZADOR DEL APRENDIZAJE. [En línea] 2013 [Fecha de consulta: 25 de agosto de 2015] Disponible en: <<http://suite101.net/article/la-actitud-del-docente-en-el-aula-catalizador-del-aprendizaje-a44319#.VjKRc9IveXY>>
- Enciclopedia web Editorial Océano. Autoconcepto. [En línea] [Fecha de consulta: 19 de agosto de 2015] Disponible en: <[www.occepedia.com](http://www.occepedia.com)>
- Fingerman, Hilda. LA GUÍA 2000: CONTENIDOS ACTITUDINALES. [En línea] 2010. [Fecha de consulta: 28 de agosto de 2015] Disponible en: <<http://educacion.laguia2000.com/ensenanza/contenidos-actitudinales>>

- Herrera Narváez, Gloria. PREVALENCIA DEL DEFICIT ATENCIONAL CON HIPERACTIVIDAD EN NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 5 AÑOS DE LA CIUDAD DE CHILLAN, Universidad del Bio Bio [en línea] 2005, [Fecha de consulta: 7 de octubre de 2015] Disponible en: <<http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v15/a5.pdf>>
- Herrera Narváez, Gloria. REFLEXIONES SOBRE EL DÉFICIT ATENCIONAL CON HIPERACTIVIDAD (TDAH) Y SUS IMPLICANCIAS EDUCATIVAS, Horizontes Educativos [en línea] 2005, [Fecha de consulta: 7 de octubre de 2015] Disponible en: <<http://antioquiacolombiawww.redalyc.org/articulo.oa?id=9791757305> ISSN 0717-2141>
- Ministerio de Educación, DEFICIT ATENCIONAL, GUIA PARA SU COMPRESION Y DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DE APOYO, DESDE UN ENFOQUE INCLUSIVO, EN EL NIVEL DE EDUCACION BASICA, [en línea] Noviembre 2009, [Fecha de consulta: 7 de octubre de 2015] Disponible en: <[http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201305151612430.Deficit\\_Atenacional.pdf](http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201305151612430.Deficit_Atenacional.pdf)>
- Ministerio de Educación. DECRETO 170. Disponible en <<http://www.educaciónespecial.cl>>
- Orellana Ayala, Carlos. TDAH Y TRASTORNO NEGATIVISTA DESAFIANTE (TND) [En línea] [Fecha de consulta: 14 de noviembre de 2015] Disponible en: <<http://www.fundacioncadah.org/web/articulo/tdah-y-trastorno-negativista-desafiante-tod.html>>
- Universidad de Antioquía. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS [En línea] [Fecha de consulta: 15 de agosto de 2015] Disponible en: <[http://docencia.udea.edu.co/educacion/lectura\\_escritura/estrategias.html#>](http://docencia.udea.edu.co/educacion/lectura_escritura/estrategias.html#>)

## ANEXOS

## Entrevista docente

### Datos personales

Nombre:

Edad:

Título:

Cargo en el establecimiento:

Años de trabajo (permanencia):

1. ¿Conoce el trastorno de déficit atencional con hiperactividad (TDAH)? En una escala de 1 a 4, donde se sitúa (marque con una X)

1. Implica tener solo una información	
2. Manejar algunos conceptos claves	
3. Tener estrategias para manejar el problema	
4. Haber aplicado las estrategias con éxito	

2. ¿Qué es para usted el autoconcepto? ¿Podría Definirlo?

3. Según su criterio, ¿cuáles son los factores que influyen en el autoconcepto?

-

-

-

4. ¿Cree usted que influye la actitud del docente en un niño con TDAH?  
(Marque con una X)

Si	Medianamente	No

5. ¿Quién cree usted que tiene mayor influencia en la modificación de la conducta de un niño dentro de la sala de clases? (indíquelo con una cruz)

El profesor	Sus compañeros	Ambos

6. ¿Cuál es la conducta que asumen los profesores frente a niños que presentan esta alteración (TDAH)? (Marque con un número, ordenándolas jerárquicamente, desde lo que a usted le parece más habitual, a lo que le parece menos habitual. En el caso de considerar que dos conductas tienen el mismo lugar en la jerarquía, marque el mismo número para ambas)

Responsabilidad	Irritabilidad	Cansancio	Exceso de trabajo	Preocupación	Otro (¿Cuál?)

7. ¿Cómo se siente usted frente a las conductas disruptivas de Roberto?  
(Marque con un número, ordenándolas jerárquicamente, desde lo que a usted le parece más habitual, a lo que le parece menos habitual)

Capacitada para controlar o atender sus demandas	No está suficientemente capacitada, para controlar o atender sus demandas	No está capacitada

8. ¿Cómo enfrenta las situaciones conflictivas dentro de la sala en las que Roberto se involucra? Indique a lo menos dos métodos o estrategias.

-
-
-

9. ¿Qué actitud adopta ante estas situaciones? Marque con un número, ordenándolas jerárquicamente, desde lo que a usted le parece más habitual, a lo que le parece menos habitual)

Severa	Muestra su molestia	Se mantiene tranquila	Imparcial (como actuaría con cualquier otro niño)

10. ¿Cuál es el objetivo de estas estrategias utilizadas? (Marque con una X)

Centrarse en su desarrollo conductual	Centrarse en el ámbito curricular

11. Después de lo conversado ¿Usted cree que las actitudes y estrategias utilizadas influyen en el autoconcepto de Roberto?

Sí	Medianamente	No

12. Después de lo conversado, ¿usted cree que las actitudes y estrategias utilizadas influyen positivamente en el autoconcepto de Roberto?

Logrado	Medianamente Logrado	No logrado

Si usted en la pregunta anterior respondió **“logrado”**, ¿Por qué cree que fue exitosa?

Si usted en la pregunta anterior respondió **“medianamente logrado”**, ¿por qué cree que esto ocurrió?

Si usted contestó **“No logrado”** ¿qué cree que sucedió?

## **Trastorno Opositorista Desafiante (también conocido como Trastorno Negativista Desafiante)**

*Fuente: Fundación CADAH*

*El trastorno opositorista desafiante (ODD, de *Oppositional Defiant Disorder*) es una de las comorbilidades más frecuentes en niños y adolescentes con TDAH. El diagnóstico suele realizarse en la edad escolar, aunque al recabar la información de la historia del estudiante resulta posible verificar la presencia de algunas manifestaciones en la edad pre-escolar.*

*De acuerdo al DSM-IV (Manual de diagnóstico estadístico de las enfermedades mentales) se caracteriza por un patrón recurrente e inapropiado, para el nivel de desarrollo y contexto socio-cultural, de conductas negativistas, desafiantes, desobedientes y comportamiento hostil hacia las figuras de autoridad. Este patrón conductual afecta de manera importante su vida social, académica y la función ocupacional, conduce a importante alteración en la relación con los padres, hermanos, otros miembros de la familia, compañeros, profesores, etc.*

### ***Criterios del ODD (DSM-IV TR)***

*A). Un patrón de comportamiento negativista, hostil y desafiante que dura por lo menos seis meses y en el que están presentes cuatro o más de los siguientes comportamientos:*

- Se encoleriza e interrumpe en pataletas*
- Discute con adultos*
- Desafía activamente a los adultos o rehúsa cumplir sus órdenes o demandas*
- Molesta deliberadamente a otras personas*
- Acusa a otros de sus errores o mal comportamiento*

- *Es susceptible o fácilmente moleestado por otros*

- *Colérico, resentido*

- *Rencoroso o vengativo*

*B). Deterioro clínicamente significativo en la actividad social, académica o laboral.*

*C). Los comportamientos no aparecen exclusivamente en el trascurso de un trastorno psicótico o de un trastorno del estado de ánimo.*

*D). No se cumplen los criterios de trastorno disocial.*

### **DATOS ESTADÍSTICOS (EPIDEMIOLOGÍA)**

*Se estima que afecta al 3% de los niños en edad escolar. En el caso del TDAH entre 30 a 50% de los niños pueden presentar el patrón del ODD o rasgos relacionados con el mismo, esto obliga a investigar la posibilidad de este diagnóstico en todo niño y adolescente que es diagnosticado con TDAH. Esta prevalencia se incrementa gradualmente con la edad desde pre-escolares a escolares.*

### **COMORBILIDAD**

*El ODD puede ser comórbido con:*

- **TDAH**

- *Trastornos del humor*

- *Trastornos del estado de ánimo*

- *Problemas de aprendizaje*

- *Problemas del lenguaje*

- Otros

*En el caso del TDAH hay algunos autores que consideran que no es una entidad aparte, es decir que no son comorbilidades, sino que las manifestaciones relacionadas con el ODD son como una gradación de la severidad de la hiperactividad-impulsividad. Esta consideración proviene del hecho de la buena respuesta al tratamiento del TDAH cuando el ODD es comorbilidad del TDAH, pero esta mejoría no ocurre cuando se utilizan psicoestimulantes o Atomoxetina en el tratamiento del ODD que no es comórbido con el TDAH.*

### **TRATAMIENTO FARMACOLÓGICO**

*En los casos comórbidos con el TDAH, el tratamiento con psicoestimulantes puede disminuir las manifestaciones del ODD.*

### **TRATAMIENTO NO FARMACOLÓGICO**

*- Entrenamiento parental a fin de ayudarles a ser más positivos, adquirir estilo de disciplina apropiada y evitar los patrones punitivos de corrección (que pueden reforzar las conductas negativas, especialmente las respuestas agresivas), ayudar a establecer normas y límites que sean lógicos y consistentes, resolución de problemas o situaciones conflictivas, manejo del enojo para evitar la agresión o las conductas hostiles, aprender a premiar y castigar, etc.*

*- Acuerdo en el manejo de la conducta entre los adultos, de manera especial entre el padre y la madre.*

*- Intervenciones múltiples en situaciones de la vida diaria.*

*- Entrenamiento para la expresión apropiada del enojo y la frustración.*

*- Entrenamiento a los profesores para manejo del aula y control conductual.*

*La meta es lograr el control de las respuestas agresivas, ajuste a las normas y límites, desarrollo social positivo y apropiado desarrollo del lenguaje (especialmente en la expresión de emociones y sentimientos).*

*El programa "Defiant Children" de Barkley puede aplicarse como alternativa de tratamiento, este incluye etapas que cubren los siguientes aspectos:*

- a) Aprender a prestar atención al hijo.*
- b) Usar la atención para conseguir que obedezcan o se ajusten a la norma establecida.*
- c) Ordenar de una manera más eficaz.*
- d) Enseñar a no interrumpir.*
- e) Establecer un sistema de recompensas.*
- f) Aprender a castigar o sancionar el malo comportamiento de una forma constructiva.*
- g) Tiempo fuera (time out) apropiadamente aplicado.*
- h) Aprender a controlar al hijo en lugares públicos (Artigas-Pallares J, 2006).*

*La escuela debe disponer de buenos programas antibullying, programas de aprendizaje para la interacción social, fomentar el respeto a las diferencias, etc.*

### **PRONÓSTICO Y RIESGOS DE NO TRATAR**

*Los niños con ODD no tratados presentan diversos riesgos:*

- Victimización*
- Rechazo de los compañeros o adultos*

- *Incremento de las conductas inapropiadas con cristalización de las mismas (quedan incorporadas al patrón o repertorio de conductas)*
- *Fracaso escolar y el riesgo de abandono escolar*
- *Tabaquismo a edad más temprana*
- *Consumo de alcohol a edad más temprana*
- *Consumo de drogas*
- *Actividad sexual de riesgo o a edad más temprana*
- *Desajustes familiares, estrés familiar.*
- *Continuar su evolución hacia Trastorno de Conducta. En el caso del CIE-10 el ODD y el Trastorno de Conducta se excluyen mutuamente, sin embargo en la realidad se observa traslape entre las dos entidades en la adolescencia.*

*En los niños adecuadamente tratados puede lograrse remisión de muchas de sus manifestaciones y un funcionamiento general más apropiado.*