



**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA
INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO**

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MODALIDAD PRESENCIAL

TEMA:

**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA LOS ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA ELEMENTAL CON TRASTORNO DE
DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD**

Trabajo de investigación previo a la obtención del título de Magister en Educación.

Autora:

Ana Sofía Yépez Rea

Tutora:

Karina Delgado Valdivieso Ph.D.

QUITO-ECUADOR

2021

**AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL AUTOR PARA LA CONSULTA,
REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN
ELECTRÓNICA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN.**

Yo, Ana Sofía Yépez Rea, declaro ser autor del Trabajo de Investigación con el nombre **ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA ELEMENTAL CON TRASTORNO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD**, como requisito para optar al grado de Magister en Educación. y autorizo al Sistema de Bibliotecas de la Universidad Tecnológica Indoamérica, para que con fines netamente académicos divulgue esta obra a través del Repositorio Digital Institucional (RDI-UTI).

Los usuarios del RDI-UTI podrán consultar el contenido de este trabajo en las redes de información del país y del exterior, con las cuales la Universidad tenga convenios. La Universidad Tecnológica Indoamérica no se hace responsable por el plagio o copia del contenido parcial o total de este trabajo.

Del mismo modo, acepto que los Derechos de Autor, Morales y Patrimoniales, sobre esta obra, serán compartidos entre mi persona y la Universidad Tecnológica Indoamérica, y que no tramitaré la publicación de esta obra en ningún otro medio, sin autorización expresa de la misma. En caso de que exista el potencial de generación de beneficios económicos o patentes, producto de este trabajo, acepto que se deberán firmar convenios específicos adicionales, donde se acuerden los términos de adjudicación de dichos beneficios.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Quito, a los 05 días del mes de enero 2021, firmo conforme:

Autor: Sofía Yépez

Firma: 

Número de Cédula: 1712078367

Dirección: Pichincha, Quito, Valle de los Chillos, Alangasí Av. Ijaló y Río Curaray

Correo electrónico: sophyep10@gmail.com

Teléfono: 0987858582

APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi calidad de Tutor del Trabajo de Titulación **ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA ELEMENTAL CON TRASTORNO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD**, presentado por Ana Sofía Yépez Rea, para optar por el Título de Magister en Educación.

CERTIFICO

Que dicho trabajo de investigación ha sido revisado en todas sus partes y considero que reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del Tribunal Examinador que se designe.

Quito, 05 de marzo del 2022

.....
Ph.D. Karina Delgado Valdivieso

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Quien suscribe, declaro que los contenidos y los resultados obtenidos en el presente trabajo de investigación, como requerimiento previo para la obtención del Título de Magister en Educación, son absolutamente originales, auténticos y personales y de exclusiva responsabilidad legal y académica del autor.

Quito, 05 de marzo del 2022

A handwritten signature in blue ink, which appears to read 'SOFIA YÉPEZ REA', is written over a set of horizontal lines. The signature is stylized and somewhat cursive.

.....
Ana Sofía Yépez Rea

1712078367

APROBACIÓN TRIBUNAL

El trabajo de Titulación ha sido revisado, aprobado y autorizada su impresión y empastado, sobre el Tema: ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA ELEMENTAL CON TRASTORNO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD, previo a la obtención del Título de Magister en Educación., reúne los requisitos de fondo y forma para que el estudiante pueda presentarse a la sustentación del trabajo de titulación.

Quito, 05 de marzo del 2022

.....
MSc. Segundo Tomás Artieda Cajilema
PRESIDENTE DEL TRIBUNAL

.....
MSc. Leslie Elizabeth Ramos Galarza
EXAMINADORA

.....
Ph.D. Karina Delgado Valdivieso
DIRECTORA

DEDICATORIA

Con mucho amor dedico este proyecto a:

Mi amada madre Margarita, quien siempre estuvo presente con su apoyo incondicional y sus palabras de aliento, transmitiéndome a través de ellas, la valentía y amor necesario para no desmayar en esas largas jornadas de trabajo.

Mis hijas Gaby y Andreita que han sido mi inspiración, mi motor, mi razón de vida y que en ellas aspiro ver crecer todos mis anhelos, porque todo cuanto pueda crear es por ellas.

Mis nietos Aleth, Mia y Aarón que han dado vida a mi alma con su inocencia, creatividad y espontaneidad, pues que este trabajo les sirva como inspiración para forjar su propio camino que los lleve al éxito como profesionales y como seres humanos. Los amo hasta el infinito y más allá.

También va para ti Cesítar, por tu paciencia, tu compañía, tu apoyo durante las épocas de mayor estrés.

Gracias a toda mi familia por sus consejos que fueron un apoyo incondicional.

AGRADECIMIENTO

Como un pilar fundamental y forjador de mi camino, a mi padre Celestial, quien me da la fuerza, conocimiento, salud, valor y sabiduría necesaria para cumplir con cada meta que me propongo en la vida. De igual manera agradezco a mi querido colegio “Lev Vygotsky” y a sus autoridades, porque en ningún momento dudaron en brindarme su apoyo incondicional en el desarrollo de este proyecto.

A la Universidad Tecnológica Indoamérica y a mi tutora de tesis Ph.D. Karina Delgado Valdivieso por haberme dado la oportunidad de adquirir valiosos aprendizajes, por formarme como profesional, y así poder contribuir con mis conocimientos a la sociedad.

Y para finalizar a mi amiga Yolita Rodríguez, quien ha sido mi guía y apoyo en todo este proceso de desarrollo de tesis, y así finalizar con éxito este anhelado trabajo.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL AUTOR PARA LA CONSULTA, REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN.	ii
APROBACIÓN DEL TUTOR.....	iii
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD.....	iv
APROBACIÓN TRIBUNAL.....	v
DEDICATORIA	vi
AGRADECIMIENTO.....	vii
ÍNDICE DE CONTENIDOS	viii
ÍNDICE DE TABLAS	xii
RESUMEN EJECUTIVO	xvii
ABSTRACT.....	xviii
INTRODUCCIÓN	1
Importancia y actualidad	1
Contextualización.....	5
Análisis Crítico.....	10
Delimitaciones de la investigación.....	11
Formulación del problema.....	11
Interrogantes de la investigación	11
Destinatarios del proyecto	11
Objetivos.....	12
Objetivo General.....	12
Objetivos Específicos	12
CAPÍTULO I.....	13
MARCO TEÓRICO.....	13
Estado del Arte	13
APRENDIZAJE	20
Definición	20
Importancia	21
Aprendizaje significativo.....	23
Definición	23

Importancia	24
Estrategias Metodológicas.....	26
Definición	26
Importancia	27
Procedimiento	28
Uso adecuado de las estrategias metodológicas en el aula	28
Tipos de estrategias metodológicas	30
Estrategias de aproximación a la realidad	30
Estrategias de búsqueda, selección y organización de la información	30
Estrategias de descubrimiento	30
Estrategias de extrapolación y transferencia.....	31
Estrategias de problematización	31
Estrategias de procesos de pensamiento creativo, divergente y lateral	31
Estrategias de trabajo colaborativo	31
Objetivos de aprendizaje.....	32
Conocimiento.....	32
Trastornos de aprendizaje.....	33
Definición	33
Deficiencia.....	34
Tipos de trastornos de aprendizaje.....	35
Dislexia	35
Discalculia	36
Trastorno no verbal.....	36
Trastorno de déficit de atención e hiperactividad	36
Necesidades Educativas Especiales.....	37
Definición	37
Tipos de necesidades educativas especiales	38
Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)	39
Definición	39
Relación del TDAH y las funciones ejecutivas	40
Prevalencia.....	43
Etiología.....	44
Tipos de TDAH	45
Atención.....	45

Conducta	46
TDAH Combinado.....	48
Protocolo para el diagnóstico e intervención	48
Fase 1: Detección.....	49
Fase 2: Pre-evaluación	49
Fase 3: Derivación	49
Fase 4: Coordinación y seguimiento.....	49
Intervención del niño con TDAH	50
Intervención psicopedagógica.....	50
Intervención psicoeducativa	50
Intervención médica / farmacológica.....	50
Modelo de intervención multimodal.....	51
Trastornos asociados.....	52
Trastorno negativista desafiante (TND).	52
Trastorno de conducta disocial	53
Trastorno de conducta depresivo.	53
Trastorno específico de aprendizaje.	53
Trastorno de ansiedad.	53
Trastorno de espectro autista (TEA).....	53
Trastorno por uso de sustancias (TUS).....	54
Trastorno por tics (Tourette).....	54
CAPÍTULO II	55
DISEÑO METODOLÓGICO	55
Paradigmas de investigación	55
Modalidad de la investigación.....	55
Tipos de investigación.....	56
Bibliográfica-documental.	56
Descriptiva.....	56
Descripción de la muestra y el contexto de la investigación.....	57
Población.	57
Matriz de Operacionalización de Variables Independiente.....	58
Variable Independiente	58
Variable Dependiente	62
Proceso de recolección de datos	66

Técnicas e instrumentos.....	66
La encuesta.	66
La observación.....	66
La entrevista.....	67
Validez y Confiabilidad.....	68
Validez.....	68
Confiabilidad	69
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	72
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	112
Conclusiones.....	112
Recomendaciones	113
CAPÍTULO III.....	114
PROPUESTA.....	114
Datos Informativos	114
Contexto de aplicación de la propuesta.....	114
Objetivos de la propuesta	116
Objetivo general.....	116
Objetivos específicos	116
Análisis de factibilidad.....	117
Fundamentación científico-técnica.....	118
Definición de guía.....	118
Pasos para elaborar una guía didáctica.....	119
Metodología y estructura de la propuesta.....	120
Administración de la propuesta.....	135
Plan de monitoreo y evaluación de la ejecución de la estrategia planificada..	136
BIBLIOGRAFÍA.....	138
ANEXOS.....	152

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Prevalencia del TDAH a nivel mundial	5
Tabla 2 Trastornos mentales más comunes en los niños.....	6
Tabla 3 Principales trastornos de aprendizaje y otros trastornos asociados.....	35
Tabla 4 TDAH con predominación Inatento.....	47
Tabla 5 TDAH con predominación Hiperactividad.....	47
Tabla 6 TDAH con predominación Impulsividad.....	48
Tabla 7 Población.....	57
Tabla 8 Estrategias Metodológicas	58
Tabla 9 Trastorno de déficit de atención con hiperactividad	62
Tabla 10 Alfa de Cronbach sobre las estrategias metodológicas.....	69
Tabla 11 Estadísticas de elementos resumen sobre las estrategias metodológicas	69
Tabla 12 Estadística de escala sobre las estrategias metodológicas	70
Tabla 13 Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).....	70
Tabla 14 Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).....	70
Tabla 15 Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).....	71
Tabla 16 Considera que se deben aplicar procedimientos que permitan ayudar a niños con dificultades de aprendizaje	72
Tabla 17 Emplea procedimientos como trabajo en grupos para integrar a los niños con TDAH.....	73
Tabla 18 Usa procedimientos de reconocimiento del desempeño de los estudiantes con TDAH.....	74
Tabla 19 Considera que los estudiantes con TDAH alcanzan los objetivos de aprendizaje declarados para este nivel	75
Tabla 20 Las planificaciones adapta los objetivos para dar atención a los estudiantes que presentan TDAH.....	76
Tabla 21 La clase, comunica a los estudiantes con TDAH los objetivos del período.....	78
Tabla 22 Al momento de planificar la evaluación diferencia el nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes con TDAH.....	79

Tabla 23 Considera que los estudiantes con TDAH solo alcanzan los conocimientos básicos, elemental	80
Tabla 24 Considera que los conocimientos adquiridos por los estudiantes con TDAH les facilitan la resolución de problemas de la vida cotidiana.....	81
Tabla 25 Relaciona los prerrequisitos con los conocimientos nuevos para lograr aprendizajes significativos en los niños con TDAH	82
Tabla 26 Elemental aplica las adaptaciones curriculares que un estudiante con TDAH.....	83
Tabla 27 Resultados encuesta dirigida a docentes acerca de la variable independiente, estrategias metodológicas, preguntas 1-11	86
Tabla 28 Aprovecha los conocimientos sobre la deficiencia de TDAH	87
Tabla 29 El propósito de asistir a niños con deficiencia de TDAH, establece un nexo afectivo	88
Tabla 30 Emplea estrategias para la retroalimentación de aprendizajes con los estudiantes que tienen deficiencia de TDAH	89
Tabla 31 Cuando observa algún síntoma predictivo de la deficiencia del TDAH en un niño, comunica al DECE.....	90
Tabla 32 Maneja estrategias metodológicas para mantener la atención de los niños con TDAH	91
Tabla 33 Destina un espacio de tiempo durante la jornada de clase para la atención a las necesidades propias del estudiante con TDAH.....	93
Tabla 34 Aplica estrategias de control conductual con los niños con TDAH	94
Tabla 35 Considera que la conducta de los niños con TDAH les permite relacionarse con sus compañeros de clase	95
Tabla 36 Considera que los padres de familia de los niños diagnosticados con TDAH se involucran completamente en el cambio de conducta de sus hijos	96
Tabla 37 Considera que los mediadores necesitan capacitación en cuanto a técnicas adecuadas para trabajar con niños con TDAH.....	98
Tabla 38 Resultados encuesta dirigida a docentes acerca de la variable dependiente, TDAH, preguntas 13-22	100
Tabla 39 Ficha de observación directa dirigida a estudiantes.....	101
Tabla 40 Análisis de entrevista a la Autoridad	104

Tabla 41 Plan de Acción	121
Tabla 42 Plan de monitoreo y evaluación de la propuesta.....	136
Tabla 43 Lista de cotejos.....	137

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Árbol de problemas.....	9
Figura 2	Organizador Lógico de Variables.....	17
Figura 3	Constelación de ideas de la Variable Independiente	18
Figura 4	Constelación de ideas de la Variable Dependiente.....	19
Figura 5	Estrategia, técnica y método	29
Figura 6	Modelo de las funciones ejecutivas de Barkley (1997).....	41
Figura 7	Modelo de Intervención Modal	52
Figura 8	Considera que se deben aplicar procedimientos que permitan ayudar a niños con dificultades de aprendizaje	72
Figura 9	Emplea procedimientos como trabajo en grupos para integrar a los niños con TDAH.....	73
Figura 10	Usa procedimientos de reconocimiento del desempeño de los estudiantes con TDAH.....	74
Figura 11	Considera que los estudiantes con TDAH alcanzan los objetivos de aprendizaje declarados para este nivel	75
Figura 12	Las planificaciones adapta los objetivos para dar atención a los estudiantes que presentan TDAH.....	77
Figura 13	La clase, comunica a los estudiantes con TDAH los objetivos del período.....	78
Figura 14	Al momento de planificar la evaluación diferencia el nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes con TDAH.....	79
Figura 15	Considera que los estudiantes con TDAH solo alcanzan los conocimientos básicos, elemental	80
Figura 16	Considera que los conocimientos adquiridos por los estudiantes con TDAH les facilitan la resolución de problemas de la vida cotidiana.....	81
Figura 17	Relaciona los prerrequisitos con los conocimientos nuevos para lograr aprendizajes significativos en los niños con TDAH	82
Figura 18	Elemental aplica las adaptaciones curriculares que un estudiante con TDAH.....	84
Figura 19	Aprovecha los conocimientos sobre la deficiencia de TDAH.....	87

Figura 20 El propósito de asistir a niños con deficiencia de TDAH, establece un nexo afectivo	88
Figura 21 Emplea estrategias para la retroalimentación de aprendizajes con los estudiantes que tienen deficiencia de TDAH	89
Figura 22 Cuando observa algún síntoma predictivo de la deficiencia del TDAH en un niño, comunica al DECE	91
Figura 23 Maneja estrategias metodológicas para mantener la atención de los niños con TDAH	92
Figura 24 Destina un espacio de tiempo durante la jornada de clase para la atención a las necesidades propias del estudiante con TDAH	93
Figura 25 Aplica estrategias de control conductual con los niños con TDAH	94
Figura 26 Considera que la conducta de los niños con TDAH les permite relacionarse con sus compañeros de clase	95
Figura 27 Considera que los padres de familia de los niños diagnosticados con TDAH se involucran completamente en el cambio de conducta de sus hijos	97
Figura 28 Considera que los mediadores necesitan capacitación en cuanto a técnicas adecuadas para trabajar con niños con TDAH	98

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRIA EN EDUCACIÓN**

TEMA: ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA ELEMENTAL CON TRASTORNO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD.

AUTOR: Ana Sofía Yépez Rea

TUTOR: Karina Delgado Valdivieso Ph.D.

RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación alude a la problemática de la poca implementación de estrategias metodológicas para minimizar los efectos del trastorno déficit de atención e hiperactividad. El objetivo del estudio es establecer estrategias metodológicas para mejorar los aprendizajes en los niños con TDAH de Educación General Básica Elemental de la Unidad Educativa Lev Vygotsky. Dada la importancia que tienen la atención adecuada y oportuna que merecen los niños diagnosticados con alguna necesidad específica de aprendizaje y en este caso particular con TDAH, es imprescindible establecer la responsabilidad del maestro por capacitarse de forma continua en el uso de estrategias innovadoras, que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje, que comienza con la construcción de un ambiente positivo y motivador en el que se estimen las potencialidades individuales de cada niño. Entre las estrategias que contribuyen a la generación de aprendizajes significativos de los niños con TDAH, se mencionan juegos y actividades que responden a los requerimientos de incremento de los tiempos de atención y de contención conductual, síntomas de este trastorno. El paradigma de la investigación es mixto, tanto cualitativo como cuantitativo, la modalidad aplicada, el tipo de estudio descriptivo y bibliográfico. Con el fin de justificar la presente investigación se elaboró y aplicó tres instrumentos de recolección de datos dirigidos a dos autoridades, catorce docentes y seis estudiantes. Luego de su aplicación a la población objetivo y según los resultados obtenidos, se concluye que tanto docentes como autoridades de la institución, manifiestan estar de acuerdo con la necesidad de implementar estrategias que permitan que los estudiantes diagnosticados con síndrome de TDAH alcancen los objetivos declarados para su nivel. Gracias a los datos obtenidos, la propuesta de solución es factible, pues las estrategias sugeridas son de fácil aplicación y requieren materiales que están al alcance de los maestros que trabajan con niños de Educación General Básica Elemental. Al respecto se desarrolló una Guía Didáctica para mejorar el desempeño académico y la contención conductual en los niños con TDAH.

DESCRIPTORES: Aprendizaje, contención conductual, estrategias metodológicas, TDAH.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMERICA
POSTGRADO
CARRERA: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**THEME: METHODOLOGICAL STRATEGIES FOR ELEMENTARY
BASIC GENERAL EDUCATION STUDENTS WITH ATTENTION
DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER**

AUTHOR: Ana Sofía Yépez Rea

TUTOR: Karina Delgado Valdivieso Ph.D.

ABSTRACT

This research refers to the poor implementation of methodological strategies to minimize the effects of attention deficit hyperactivity disorder. The study aims to establish a methodological approach to improve learning in children with ADHD in General Education Elementary Basic General Education at the Lev Vygotsky Educational Unit. Given the importance of the adequate and timely care that children diagnosed with a specific learning need deserve. In this particular case with ADHD, it is essential to establish the teacher's responsibility for continuous training in innovative strategies that facilitate the teaching-learning process, which begins with the construction of a positive and motivating environment in which the individual potential of each child is appreciated. Among the strategies that contribute to the generation of significant learning in children with ADHD, games and activities are mentioned that respond to increased attention time and behavioural containment, symptoms of this disorder. The research paradigm is mixed, qualitative and quantitative, applied modality, and descriptive and bibliographic study. Three data collection instruments were developed and applied to two authorities, fourteen teachers and six students, to justify this research. After its application to the target population and according to the results obtained, it is concluded that both teachers and authorities of the institution agree with the need to implement strategies that allow students diagnosed with ADHD syndrome to reach the declared objectives for their level. Thanks to the data obtained, the proposed solution is feasible since the suggested strategies are easy to apply and materials within reach of teachers who work with children in Basic Elementary General Education. In this regard a Didactic Guide was developed to improve academic performance and behavioural containment in children with ADHS

KEYWORDS: Learning, behavioural containment, methodological strategies, ADHD.

INTRODUCCIÓN

Importancia y actualidad

Este tema de investigación titulado estrategias metodológicas para los estudiantes de Educación General Básica con trastorno de déficit de atención con hiperactividad de la Unidad Educativa Particular “Lev Vygotsky”, se enfoca en la línea de investigación de mediación pedagógica, sublínea de investigación: aprendizaje, dirigida a estudiantes con necesidades educativas especiales no asociadas a la discapacidad con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), consiste en la flexibilización de la metodología, los contenidos y evaluación para el acceso a elementos del currículo que les sea imposible alcanzar por su condición y facilitar su entrada al aprendizaje significativo.

Según Agamben citado en De Araujo, (2015) la vida humana se proyecta a través de las posibilidades y oportunidades que cada persona es capaz de construir a partir de sus experiencias, dejando de lado la concepción de que la experiencia vital, es solo una suma de hechos. De este modo, cada individuo posee estilos, actos y procesos propios que lo definen como un ser único e irrepetible. En este sentido, es imperativo reconocer que cada niño cuenta con distintas facultades que se pueden potencializar aun cuando las condiciones sean las más adversas.

Por esta razón y para avalar esta investigación, se hace referencia al siguiente marco legal. Como consta en la Constitución de la República del Ecuador, decretada por la Asamblea Nacional (2008) en el Artículo 11, numeral 2:

Todas las personas son iguales y gozarán de los mismos derechos, deberes y oportunidades; además indica que nadie puede ser discriminado por razones de discapacidad, diferencia física; ni por cualquier otra distinción, personal o colectiva, temporal o permanente, que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos. La ley sancionará toda forma de discriminación (p.11).

Para quienes están inmersos en la educación, es un desafío brindar servicios educativos de alta calidad para hacer frente a la diversidad de estudiantes con necesidades educativas especiales o estudiantes sin discapacidades que se

encuentran inmersos en el sistema educativo nacional; aunque los autores son especialistas en educación Se han realizado varios esfuerzos, pero aún queda mucho por hacer.

Además, en el Artículo 26 de la Constitución expresa que:

La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir; el Estado garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna (p. 26).

En el mencionado artículo, el Estado afirma que la educación es un derecho de los ciudadanos a lo largo de toda la vida; así también garantiza una educación inclusiva, buscando herramientas y estrategias metodológicas que brinde el acceso a la educación como un derecho ineludible para el desarrollo y buen vivir de las personas.

El Acuerdo Ministerial Nro. 295-13 del Ministerio de Educación del Ecuador, enfoca los derechos de las personas con o sin discapacidad, tomando como base la igualdad de oportunidades en el sistema educativo inclusivo a todos los niveles para desarrollar plenamente el potencial humano, de tal manera que el art. 47 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), determina:

Tanto la educación formal como la no formal tomarán en cuenta las necesidades educativas especiales de las personas en lo afectivo, cognitivo y psicomotriz. La autoridad educativa nacional velará porque esas necesidades educativas especiales no se conviertan en impedimento en el acceso a la educación. El estado ecuatoriano garantizará la inclusión e integración de estas personas en los establecimientos educativos, eliminando las barreras de su aprendizaje (LOEI, 2011, p. 48).

Para continuar en el artículo 228 del reglamento de la LOEI, emitido por el Ministerio de Educación del Ecuador (2017), “son estudiantes con necesidades educativas especiales aquellos que requieren apoyo o adaptaciones temporales o

permanentes que les permitan acceder a un servicio de calidad de acuerdo con su condición” (p. 64).

En este sentido, también la Ley Orgánica de Discapacidades (2012), establece en su art. 28 que la autoridad educativa nacional implementará las medidas pertinentes, para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), que requieran apoyos técnicos, tecnológicos y humanos, tales como personal especializado, temporal o permanente y/o adaptaciones curriculares y de accesibilidad física, comunicacional y espacios de aprendizaje, en un establecimiento de educación escolarizada.

En el Acuerdo Ministerial Nro. 020-12, en el artículo 21, establece como responsabilidad de la Dirección Nacional de Educación Especial e Inclusiva: “Proponer y poner en consideración (...) programas, planes y proyectos de investigación, fortalecimiento y actualización para garantizar la inclusión y atención de las necesidades educativas especiales transitorias o permanentes, asociadas o no a la discapacidad en el Sistema Nacional de Educación” y “Definir instrumentos, metodologías de evaluación y pertinencia entre los diferentes programas y servicios de atención de las necesidades educativas especiales transitorias o permanentes asociadas o no a la discapacidad” (2017, p. 6).

Siguiendo con el marco legal que ampara a las personas con algún tipo de discapacidad, en el Capítulo III, Art. 9.- del Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidad promulgado por el Gobierno de la República del Ecuador (2017), hace referencia a los derechos de las personas con discapacidades, se menciona que los estudiantes diagnosticados con cualquiera de las discapacidades contempladas en dicho documento tienen el derecho a ser atendidos por equipos multidisciplinarios especializados. Los integrantes de dichos equipos serán los responsables de evaluar de forma integral a los individuos y establecer el tipo de atención que deben recibir, así como también establecer un plan de atención complementaria que se ajuste a las necesidades individuales de los alumnos con condiciones incapacitantes y sus familias. El mismo artículo señala que entre los profesionales especializados para atender a los estudiantes antes citados se deben

considerar psicólogos educativos, trabajadores sociales, terapeutas de lenguaje, psicorehabilitadores, terapeutas ocupacionales y otras personas que estén habilitadas para trabajar con estos estudiantes.

Acerca del TDAH, se debe precisar que, a pesar de estar catalogado como un trastorno de aprendizaje no asociado a la discapacidad, se debe tener en cuenta que cada vez se incrementa el número de estudiantes que presentan esta dificultad y que están integrados al aula regular. Por lo tanto, es responsabilidad de las autoridades y los docentes proporcionar toda la ayuda necesaria para que los niños y adolescentes evaluados con algún trastorno sean atendidos de la mejor manera, bajo los lineamientos estipulados en la LOEI, y en el Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades.

Por las razones detalladas en los párrafos anteriores, esta investigación es de relevancia. Pues, todos los docentes, psicólogos, rehabilitadores y otros profesionales que se dedican al quehacer educativo están convocados a comprometerse con la implementación y seguimiento de las adaptaciones curriculares en beneficio de niños, niñas y adolescentes que presenten alguna condición especial.

En este sentido, la atención integral para los niños con NEE es una prioridad para todos los miembros de la Unidad Educativa Lev Vygotsky, que se preocupan por mantenerse informados sobre las estrategias metodológicas más adecuadas para la enseñanza de los niños con TDAH, y las adaptaciones curriculares que tanto tutores como profesores de área deben considerar para conseguir aprendizajes significativos y garantizar un buen nivel de consecución de logros de dichos estudiantes.

El grupo seleccionado para el presente proyecto son los niños de Educación General Básica Elemental que se encuentran entre los 6 a los 9 años de edad, diagnosticados con TDAH. Por sus características psicológicas, y por los retos académicos que enfrentan, como la consolidación de la lectoescritura y el cálculo en operaciones básicas; requieren la intervención del docente y el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) en el aprendizaje de temas específicos, por medio

de herramientas que consideren las peculiaridades de dicho trastorno y promuevan el aprendizaje autónomo con niveles de éxito.

Contextualización

Existen varios estudios relacionados al TDAH, algunos de ellos se detallan a continuación:

Según la Asociación Americana de Psiquiatría (2008), existe una prevalencia mundial del TDAH del 5% (3), mientras que el Centro para el Control y Prevención de Enfermedades (CDC) indica un incremento de infantes con TDAH del 7,8% al 9,5% durante el 2003 al 2007, anunciando un incremento del 21,8% en 4 años. En Estados Unidos luego de un estudio por parte de la Encuesta Nacional de Salud Infantil (NHIS), reporta un incremento anual del 3% entre 1997 y el 2006, y un aumento del 5,5% entre el 2003 y el 2007.

La Attention déficit hyperactivity disorder rating scale IV, lleva a cabo un estudio sobre la prevalencia del TDAH a nivel mundial, bajo el criterio de varios investigadores, como se puede evidenciar en la siguiente tabla:

Tabla 1
Prevalencia del TDAH a nivel mundial

Estudio	Año	País	Edades	Prevalencia
Cardo et al.	2007	España	6 a 11 años	4,6%
Jiménez et al.	2012	España (Canarias)	6 a 12 años	4,9%
Montiel-Nava et al	2002	Venezuela	6 a 12 años	7,0%
Alloway et al	2010	Reino Unido	10 años	8,0%
ARowland et al	2001	Estados Unidos	6 a 10 años	16,0%
Pineda et al	2001	Colombia	4 a 7 años	17,10%

Nota. Esta tabla muestra un compendio de los estudios sobre la prevalencia del TDAH a nivel mundial. Tomado del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales IV Bododque, A. Jornet, J. Patrones diferenciales entre padres y profesores en la detección de TDAH (Psiquiatría,2013).

De acuerdo con lo expuesto en la tabla anterior, se puede concluir que los países que tienen mayor porcentaje de casos de niños que presentan TDAH entre los 4 hasta los 10 años son Estados Unidos y Colombia; mientras que, España tiene el más bajo porcentaje de prevalencia entre los países investigados. Por lo tanto, la

Asociación Americana de Psiquiatría comunica una prevalencia mundial del TDAH del 5% en niños de edad escolar.

Así mismo, en el National Institute of Health (NHI) de los Estados Unidos al realizar una investigación comprendida entre 2001 al 2004, evidenció los trastornos mentales más común en los niños, los cuales se resumen en la tabla 2:

Tabla 2

Trastornos mentales más comunes en los niños

TRASTORNOS	PREVALENCIA %
TDAH	8.7 %
Trastorno de la Conducta	2.1 %
Trastorno de la Ansiedad generalizada	0,7 %
Trastornos alimenticios	0,1 %

Nota. Esta tabla muestra los trastornos más comunes en una población de niños estadounidenses. Tomado de National Institute of Health (NHI) de los Estados Unidos.

Conforme a los datos de la tabla se concluye que el trastorno con mayor prevalencia en los niños de los Estados Unidos es el TDAH que reporta un porcentaje de 8,7. Y, por otro lado, el desorden alimenticio es el más bajo porcentaje y no llega ni al 1% de casos entre los niños investigados.

En el año 2018 se realizó un estudio a una población de 31 estudiantes comprendidos entre 7 y 12 años con diagnóstico de TDAH de la ciudad de Cuenca - Ecuador. El objetivo de dicha investigación primordialmente era la descripción de las funciones ejecutivas (FE) en los menores de este grupo. En palabras de Farinango & Laines (2021), las funciones ejecutivas, constituyen los comportamientos que cada persona autocontrola y autodirige. Para los autores mencionados, el desorden de TDAH se debe en gran parte a que las FE no se han desarrollado efectivamente en el córtex prefrontal de la región del cerebro que opera como un sistema de dirección y coordinación de los procesos cognitivos y conductuales.

Entre las FE que se ven afectadas en la población estudiantil con TDAH se observan: control de movimiento, atención, memoria, planeación, inhibición de la conducta, control de impulsos, flexibilidad a nivel cognitivo, control del tiempo, y sobre todo cumplimiento de reglas en su comportamiento (Farinango & Laines, 2021).

En base a un estudio realizado en la ciudad de Quito a una muestra de alumnos con hiperactividad, a través de la estadística descriptiva, correlacional y paramétrica se concluyó que la prevalencia del tipo TDAH combinado bordea el 7,3%, siendo el más frecuente. El mismo estudio reporta que el 6,5% de la población investigada corresponde al tipo TDAH con predominación inatento; mientras que, el 2,85 pertenecen al grupo de TDAH con predominación hiperactividad/impulsividad. Cabe resaltar que dichos datos concuerdan con los resultados de estudios similares en Colombia y Chile (Ramos, 2015).

Considerando que los estudiantes de Educación General Básica Elemental con necesidades educativas especiales, específicamente TDAH, son alumnos que requieren de una adaptación curricular temporal durante su vida escolar, es importante conocer la aplicación de estrategias de aprendizaje para facilitar la apropiación del conocimiento y el desarrollo de las destreza y habilidades básicas para un desempeño académico óptimo.

La unidad Educativa Lev Vygotsky contempla la atención a las necesidades educativas especiales (NEE), entendidas como el conjunto de medidas pedagógicas aplicadas para compensar las dificultades que presenta un estudiante al acceder al currículo que le corresponde por edad.

Ante una necesidad educativa no asociada a la discapacidad como es el TDAH, la unidad Educativa Lev Vygotsky contempla que es necesario aplicar una adaptación curricular, siguiendo las sugerencias psicopedagógicas del DECE. Estas adaptaciones pueden ser de grado 1, cuando la situación personal del estudiante es leve y necesitan modificaciones en cuanto a ciertos aspectos ambientales y estratégicos de comunicación. En otros casos, puede ser necesario adaptar ciertos aspectos concernientes a los elementos del currículo como la metodología y la evaluación lo cual significa hacer una adaptación curricular de grado dos. Y, por

último, las adaptaciones curriculares de grado 3, cuando la condición del alumno es profunda e irreversible, en este caso amerita una adaptación de nivel de conocimientos.

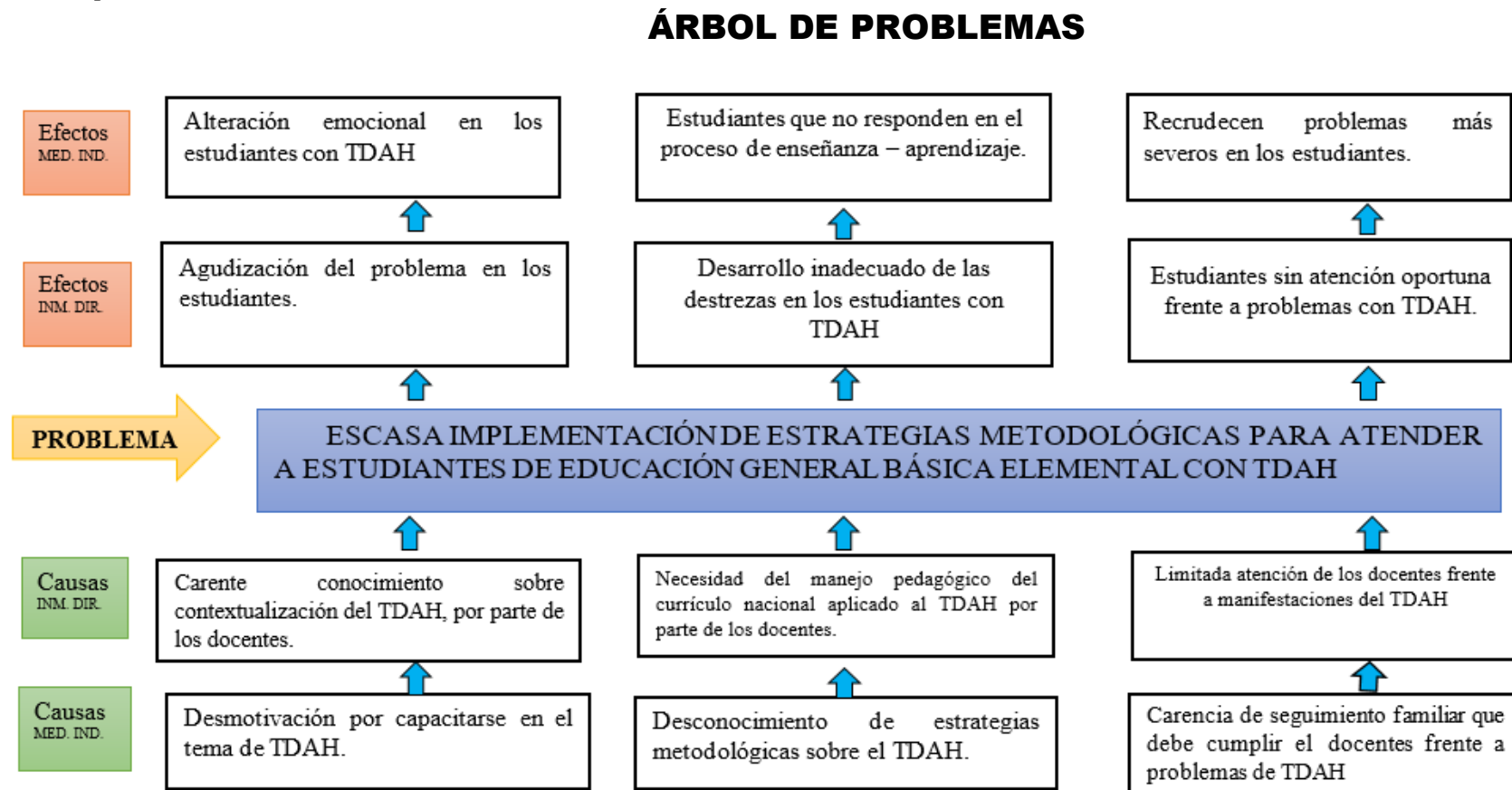
La Unidad Educativa Particular “Lev Vygotsky” es una institución que ha evolucionado significativamente, de una institución pequeña de alrededor de 25 estudiantes, con una postura pedagógica constructivista moderada; a una de las más grandes del sector con más de 1200 estudiante. Como un eje transversal provee a los estudiantes de herramientas para el desarrollo de la inteligencia afectiva, que sin duda contribuye grandemente a alcanzar el máximo bien para el ser humano.

Está ubicada en la provincia de Pichincha, cantón Rumiñahui, parroquia Sangolquí barrio San Nicolás – Primera Etapa, pertenece a la zona 2, circuito C08_09_13. Distrito 17D11 Los Chillos, con sostenimiento particular. Cuenta con la jornada matutina, con modalidad presencial. Las ofertas académicas que ofrece son: Inicial 1, Inicial 2, Educación General Básica, Bachillerato General Unificado. La planta docente está formada por 98 profesionales de educación y 1230 estudiantes repartidas en toda la jornada matutina.

La Misión de la Unidad Educativa es promover innovaciones pedagógicas para atender a la diversidad, desarrollando en sus estudiantes competencias para entregar a la Patria Bachilleres de Excelencia, formados en valores con amor y firmeza, para que impulsen la justicia social y que aporten positivamente a nuestro Ecuador. Mientras tanto la Visión de la Unidad Educativa Particular “Lev Vygotsky” es convertirse en un referente de formación humana con un enfoque ultramoderno en la educación ecuatoriana, priorizando el desarrollo afectivo crítico e investigativo, guiado hacia la metacognición para influir positivamente dentro de la sociedad, Como se puede apreciar en el cuadro N° 1, solo el 73, 63% de los docentes la Institución cumplen con la planificación establecida.

A continuación, se muestra el árbol de problemas muestra la secuencia del problema central que tiene que ver con la necesidad de aplicar estrategias metodológicas en estudiantes con TDAH de Educación General Básica Elemental, así como se describirán las causas y los efectos motivos de la presente investigación.

Figura 1
Árbol de problemas



Nota. El gráfico representa el problema, las causas y efectos de la aplicación de estrategias metodológicas en estudiantes de Educación General Básica Elemental con TDAH.

Análisis Crítico

En relación con lo expuesto en el acápite de la prevalencia del TDAH a nivel de algunos países, ésta se ubica entre el 5% y en el Ecuador sobre el 5,55%; en vista a estos datos, es muy necesario reflexionar sobre la importancia que merece el tratamiento del tema. Pues, ahora es más frecuente la presencia de niños que adolecen este trastorno en las aulas regulares. Debido a la falta de conocimiento por parte de los docentes sobre sus particularidades conductuales y la forma en que acceden al conocimiento, los intimidan tratándolos como niños inquietos, molestos, opositores y malcriados. El sesgo con el que los trata solo ahonda la problemática de su propia naturaleza y en la mayoría de los casos se los ve aislados del grupo y su rendimiento escolar es deficiente.

A pesar de la existencia de todo un marco legal que ampara a los estudiantes con alguna NEE como se detalló en párrafos anteriores, todavía existe una renuencia de parte de los docentes por aplicar las recomendaciones y normativas emanadas desde el Mineduc para la atención de los niños con estas dificultades. Así como también, a aplicar las adaptaciones curriculares derivadas de la valoración de las dificultades de aprendizaje, lenguaje y conducta. Todo este panorama negativo solo contribuye a que los alumnos no respondan de manera adecuada al proceso de enseñanza-aprendizaje con el consecuente escaso desarrollo de las destrezas y habilidades cognitivas.

Siguiendo con este análisis, se debe precisar la falta de conocimiento en primer lugar, y de colaboración en segundo plano, de las familias de los estudiantes con NEE sobre el TDAH. Este aspecto se evidencia en la poca colaboración de estas para implementar el plan de acompañamiento propuesto por el DECE, como estrategia de inclusión en las instituciones educativas. Desde esta perspectiva, el poco compromiso de los tutores legales y el entorno familiar de los niños agudiza los síntomas de dicho trastorno, lo cual redundará en problemas más severos que ameritarán tratamientos más profundos y prolongados con miras a obtener los resultados esperados.

Delimitaciones de la investigación

Campo: El campo del proyecto de investigación corresponde al educativo.

- Área: El área de trabajo es Metodología Educativa.
- Aspecto: Se desarrolla estrategias metodológicas aplicadas en el aprendizaje de niños con TDAH de Educación General Básica Elemental.
- Delimitación espacial: La investigación se realiza en la Unidad Educativa Lev Vygotsky, provincia de Pichincha, cantón Rumiñahui, ciudad Sangolquí.
- Delimitación temporal: La presente investigación se llevará a efecto durante el año lectivo 2020-2021.
- Unidades de observación: Se trabaja con los estudiantes de EGBE, docentes y autoridades

Formulación del problema

¿Se aplican estrategias metodológicas en el aprendizaje de niños con TDAH en Educación General Educación General Básica Elemental?

Interrogantes de la investigación

1. ¿Qué características deben reunir las estrategias metodológicas a aplicarse a niños con TDAH en Educación General Básica Elemental?
2. ¿Cuáles son las características específicas del TDAH que repercuten en el desempeño escolar de los estudiantes de Educación General Básica Elemental?
3. ¿Existe una alternativa de solución al desconocimiento de estrategias metodológicas en el desarrollo de habilidades, destrezas, capacidades y competencias en estudiantes con TDAH?

Destinatarios del proyecto

Este proyecto de investigación va dirigido a los seis estudiantes de Educación General Básica Elemental diagnosticados con TDAH, a los catorce docentes que laboran en esta sección, a las autoridades encargadas de la supervisión, de la ejecución y el seguimiento de las estrategias metodológicas para la atención inmediata de los estudiantes. Para que este proceso se cumpla a cabalidad y bajo el

cumplimiento de los acuerdos establecidos por la ley debemos mantener contacto directo y diálogo constante con todo el núcleo familiar que rodea al alumno de manera que socializaremos información indispensable que nos dirija a tomar las debidas medidas de adaptación, de acuerdo con la necesidad específica de los estudiantes con TDAH.

Este procedimiento no solo va dirigido a un ente integrador del desarrollo educativo; si no a todos quienes forman parte de este proceso enseñanza-aprendizaje, por consiguiente, este grupo requiere de un trabajo colaborativo y cooperativo entre todos los actores que conforman el entorno escolar y social del estudiante con el fin de llevar la educación a un proceso significativo.

Objetivos

Objetivo General

Establecer estrategias metodológicas para mejorar los aprendizajes en los niños con TDAH de Educación General Básica Elemental de la Unidad Educativa Lev Vygotsky.

Objetivos Específicos

- Identificar las características que deben reunir las estrategias metodológicas para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los niños con TDAH.
- Describir las particularidades de cada tipo de TDAH que repercuten en el desempeño académico de los niños de Educación General Básica Elemental.
- Sugerir a los docentes de Educación General Básica Elemental la aplicación de las principales estrategias metodológicas para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes con TDAH.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

Estado del Arte

La presente investigación se desarrolla en tiempos de pandemia por COVID-19, que aceleró el paso de la presencialidad a la virtualidad utilizando diversas herramientas tecnológicas, a fin de continuar con el proceso de enseñanza aprendizaje. Por esta razón el docente tiene el reto de actualizarse en las nuevas estrategias digitales y socializar a los estudiantes para que se apropien de este nuevo método de enseñanza. Es importante resaltar que la atención a las necesidades educativas especiales por medio de las herramientas tecnológicas constituye una problemática difícil de enfrentar. El interés por las dificultades de aprendizaje tanto asociadas como no asociadas a la discapacidad requiere del conocimiento de técnicas, métodos y procedimientos especializados para garantizar una educación de calidad.

En los antecedentes teóricos citados se puede reconocer con mejor claridad el tema y el problema de estudio que se está investigando debido a los problemas suscitados que permiten tener una visión más amplia acerca de las estrategias metodológicas y al aprendizaje de los niños con TDAH, se detalla de forma independiente las variables en los estudios que se citan a continuación.

En la Universidad Estatal de Milagro, existe una tesis de los autores Beltrán & Chavarro (2012), su tema de investigación es: Estrategia metodológica para controlar el trastorno de hiperactividad con déficit de atención. En el mismo se precisa como objetivo: llegar a develar todos los problemas que se dan por causa de la falta de aplicación de estrategias metodológicas utilizadas por los docentes para

la superación del problema de Trastornos de Hiperactividad por Déficit de Atención en la Escuela Fiscal Mixta “José Martí”, se trata de un estudio de carácter descriptivo, la población de estudio cuenta con 60 estudiantes y 3 docentes por la que es pluridocente, las técnicas e instrumentos de investigación utilizados fueron la ficha de observación, la entrevista, encuesta. La investigación concluye indicando que la Institución no presta la debida atención a la problemática que se presenta con respecto al manejo correcto de estrategias metodológicas para estudiantes con Trastornos de Hiperactividad Con déficit de Atención, ya sea por la falta de capacitación e innovación en la enseñanza de los docentes, o porque no existen los recursos materiales y económicos para cubrir estas necesidades esenciales que permitirán favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

También, en la Universidad Central del Ecuador, existe una tesis del autor Merizalde (2016), tema de investigación es: “Trastorno de déficit de atención e hiperactividad en estudiantes del Instituto Técnico Superior Consejo Provincial de Pichincha”. En esta investigación el objetivo planteado es: establecer la prevalencia del trastorno por déficit de atención con hiperactividad según la concordancia en los reportes de padres y profesores de niños de 6 a 11 años que asisten al Instituto Técnico Superior Consejo Provincial de Pichincha, se trata de un estudio que utiliza el método o descriptivo transversal, la población de estudio fueron 86 niños entre 6 a 11 años de edad con un promedio de 8 años de edad; los instrumentos de investigación utilizados fueron ficha de observación y cuestionario. La conclusión el trastorno por déficit de atención con hiperactividad es un trastorno mental frecuente en la edad pediátrica que requiere planificación de servicios y asignación de recursos. Es así como se puede evidencias que el TDAH es un trastorno evidenciado desde el área pediátrica con alteración mental para lo cual se requiere la asignación de recursos.

Dentro de este orden en la Universidad de Concepción Campus Los Ángeles Escuela de Educación, reposa un proyecto de tesis de grado del autor Baeza et al., (2017), tema de investigación “Estrategias Metodológicas para estudiantes con Trastorno de Déficit Atencional e Hiperactividad en Educación básica” en la cual se detalla el siguiente objetivo: Identificar las estrategias metodológicas que utilizan los profesores de Enseñanza General Básica, para disminuir las barreras de

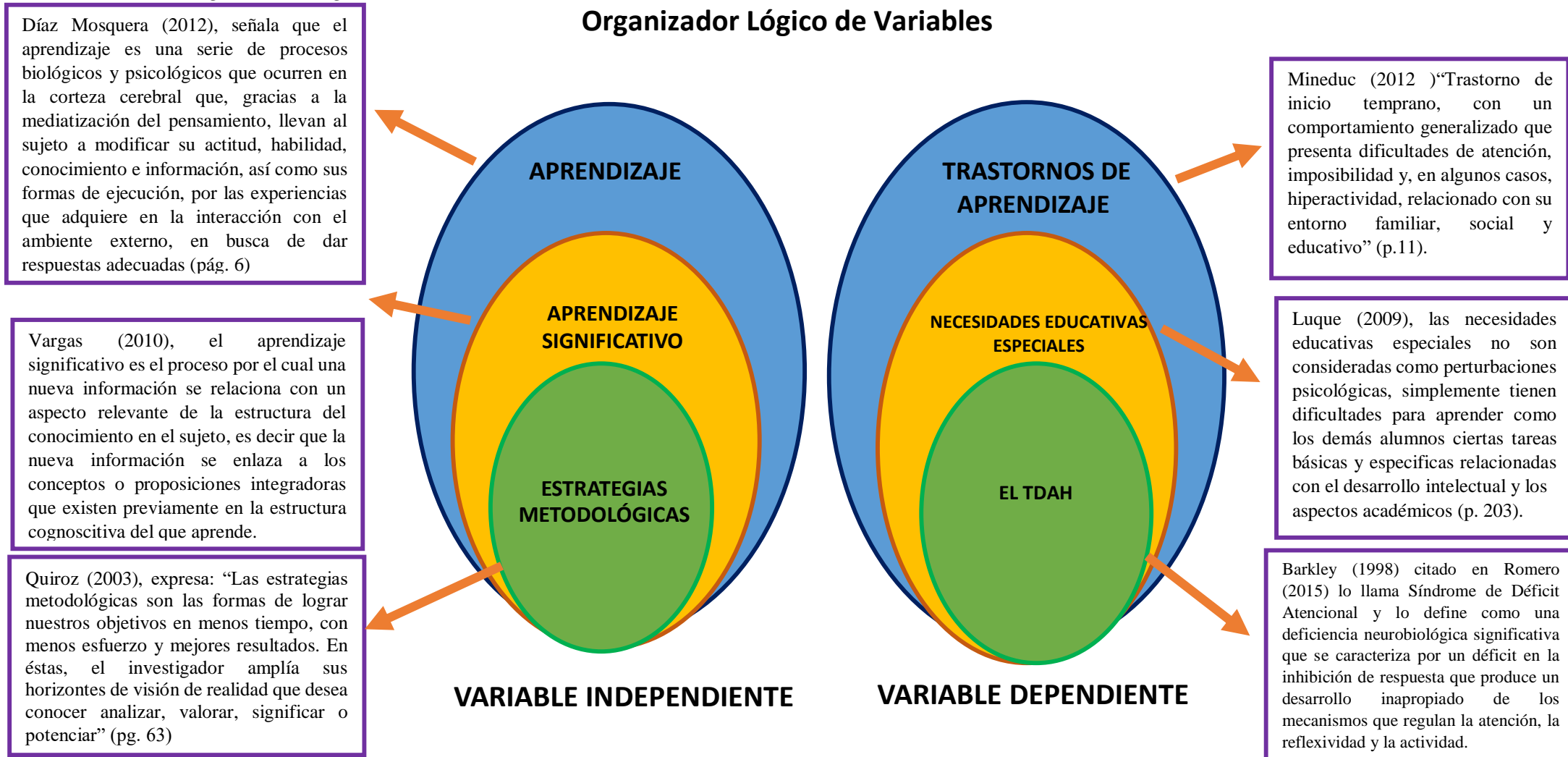
aprendizaje en estudiantes integrados por sus Necesidades Educativas Especiales Transitorias, específicamente los que presentan TDAH en tres colegios Municipales de la comuna de Los Ángeles, se trata de un estudio que utiliza el método cualitativo que corresponde a un estudio exploratorio descriptivo, la población de estudio corresponde a tres escuela de enseñanza básica de la comuna de Los Ángeles, la unidad de información corresponde a una muestra de 15 docentes y la información se recogió a través de la observación permanente, con registro de una escala descriptiva y junto con ello se aplicó una entrevista semiestructurada a dichos docentes. La conclusión a la que se llegó es que los maestros aún siguen aplicando estrategias caducas como: trabajos grupales, incorporación de material concreto, láminas, recursos visuales y auditivos, y se toma en cuenta que no se utilizan estrategias adecuadas con estudiantes que han sido diagnosticados con TDAH, se recomienda la aplicación de artes escénicas, apreciaciones artísticas, el uso de la ingeniería, la escultura y así potencializar áreas motrices, juegos de expresión corporal como parte importante del desarrollo.

Como se puede evidenciar, los trabajos de investigación citados anteriormente sobre el trastorno de TDAH coinciden en precisar que dicho déficit se origina en la estructura mental y que se evidencia desde los primeros años de escolaridad. Así también, concluyen que dicha dificultad por sus características afecta directamente el rendimiento escolar. Otra conclusión a la que arriban estos estudios es que en la mayoría de los casos, los maestros no están preparados para ofrecer la atención diferenciada que requieren los estudiantes diagnosticados con este trastorno, ya sea por falta de recursos, por la falta de capacitación en el tema, por desconocimiento de los últimos descubrimientos en relación a los factores que desencadenan este padecimiento o, por la implementación de estrategias caducas enfocadas en la repetición de conocimientos y en el control de comportamientos con medidas coercitivas que incrementan la discriminación de dichos estudiantes.

Este estudio, por otro lado, pretende dotar a los docentes de la información suficiente para que interioricen que el comportamiento inatento, impulsivo e hiperactivo de los niños con TDAH obedece a una condición biológica de inmadurez de algunas de las funciones básicas y por lo tanto, merece un trato especializado e interdisciplinario con la participación de todos los actores del

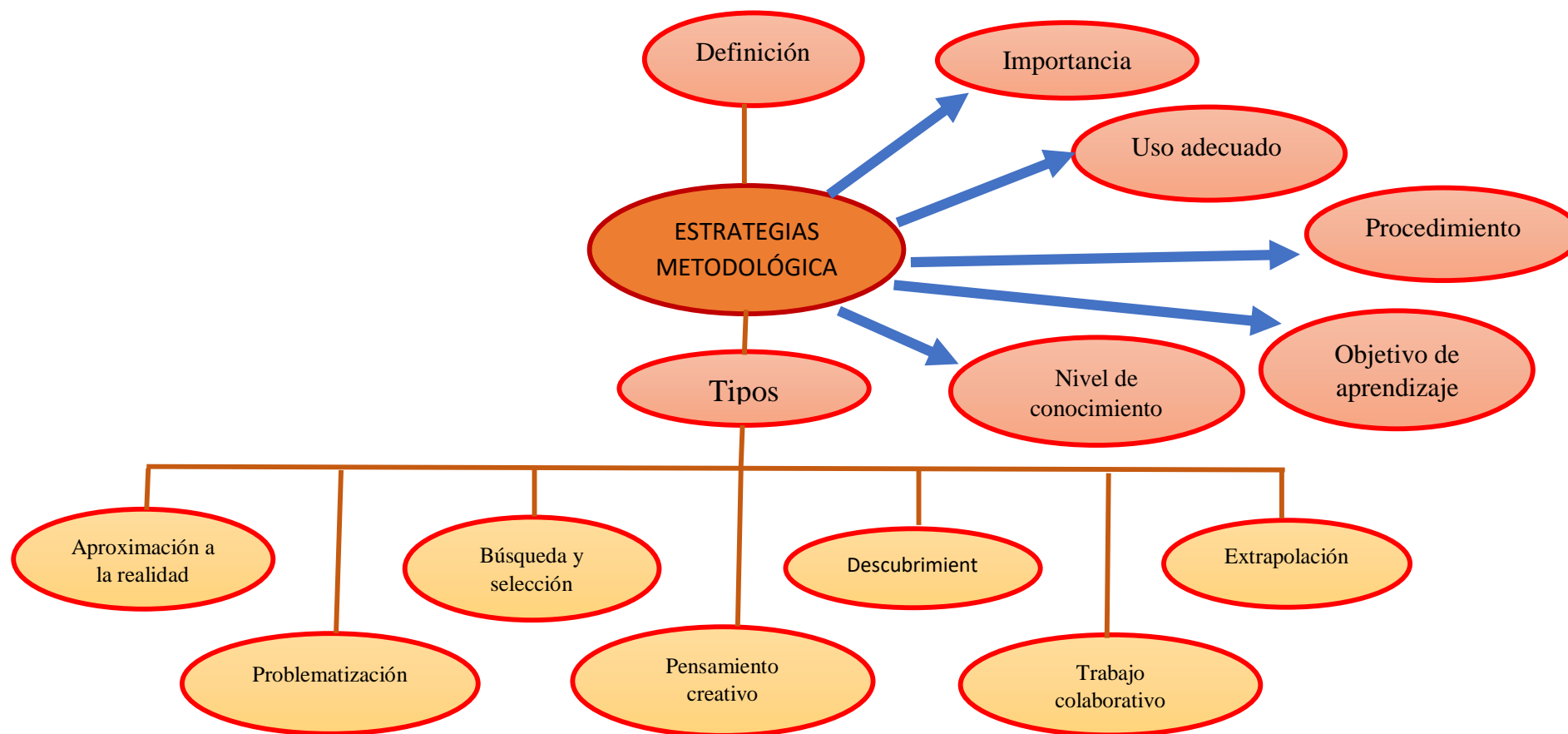
quehacer educativo, a fin de garantizar un ambiente positivo para el aprendizaje, a través de la implementación de estrategias enfocadas hacia el mantenimiento de la atención en las actividades educativas y a la contención conductual y emocional que facilite la interrelación con los docentes y con los compañeros para conseguir mejores resultados de aprendizaje.

Figura 2
Organizador Lógico de Variables



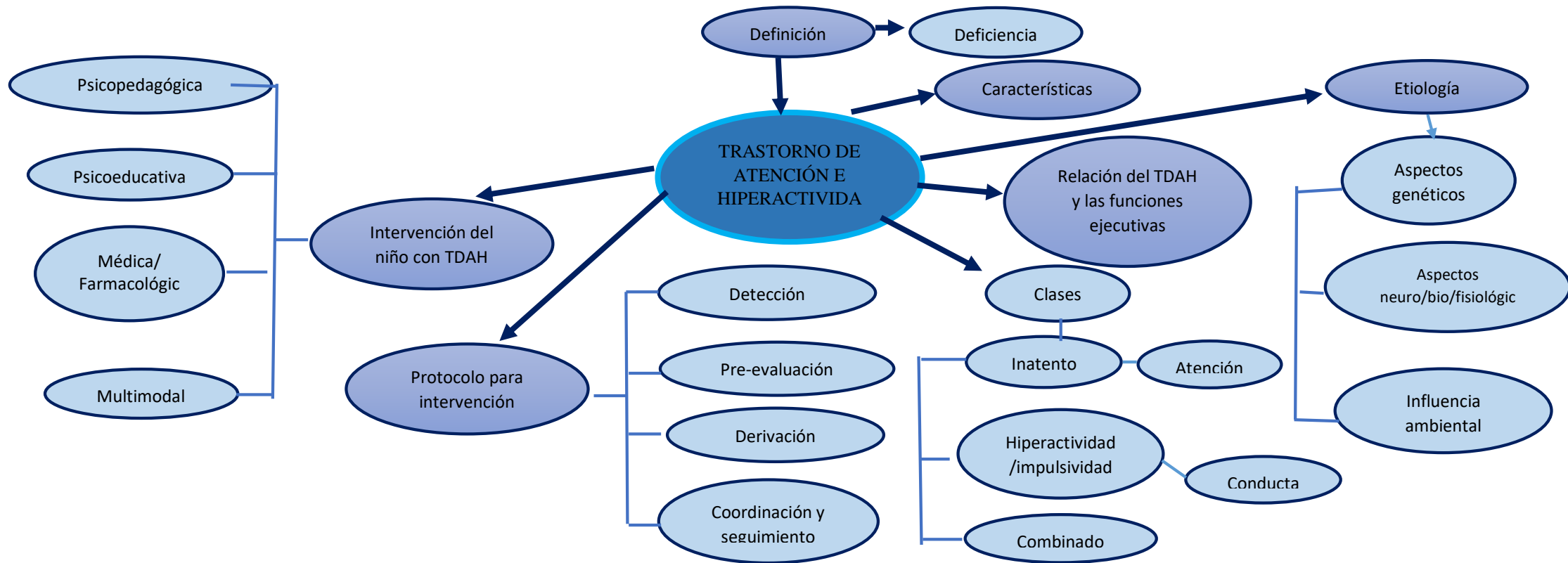
NOTA. La figura muestra el organizador lógico de las variables independiente, estrategias metodológicas; y la dependiente TDAH con sus respectivos ámbitos de estudio. Elaboración propia.

Figura 3
Constelación de ideas de la Variable Independiente



Nota. La figura muestra la constelación de ideas de la Variable Independiente, Estrategias Metodológicas y todos los subtemas que se derivan de su análisis.

Figura 4
Constelación de ideas de la Variable Dependiente



Nota. La figura muestra la constelación de ideas de la Variable Dependiente, TDAH y todos los subtemas que se derivan de su análisis.

APRENDIZAJE

Definición

El aprendizaje es considerado como el proceso de adquisición y modificación de conductas, conocimientos, habilidades y valores que se da durante todo el tiempo de vida, y es producto de la interacción con el medio ambiente y los factores hereditarios del entorno familiar. Contrario a lo que podría pensarse, este desarrollo no es inherente solo a las personas, también en los animales y las plantas esta transformación obedece a la imprimación en su relación con el medio ambiente por medio de los factores genéticos (Gross, 2012).

En el ser humano, el aprendizaje está condicionado de forma obligatoria a la educación, la instrucción, la observación, la experiencia y el razonamiento. Gracias a esta capacidad los individuos se apropian de conceptos, informaciones, actitudes y valores. Así como también las destrezas para aplicar los mismos en los contextos en que cada uno se desenvuelve, y de acuerdo con las etapas de madurez a las que va accediendo. Al tratarse de una facultad mental que permite que el sujeto conozca, adopte hábitos, despliegue habilidades y forme principios; este tema ha sido motivo de estudio de psicólogos, pedagogos, sociólogos, antropólogos y pensadores que intentan entender el comportamiento humano ante los desafíos que le ofrece el entorno. Para este estudio en específico, se hará referencia a conceptualizaciones de tipo evolutivo y pedagógico (Gross, 2012).

Para Feldman (2005), el aprendizaje es el proceso de cambio de comportamiento permanente en el ser humano, originado en la experiencia diaria. Esta evolución tiene razón de ser cuando es perdurable a través del tiempo, y es el resultado de la implementación de herramientas como la observación experiencial, el análisis, la comparación, entre otras. Por lo tanto, esta transformación exige de modo imprescindible un cambio de conducta, entendida ésta en un sentido muy amplio, como el conjunto de conocimientos, habilidades, estrategias, creencias y actitudes.

Las autoras Urbiola & Ytuarte (2002), señalan que “Aprender es una transformación integral que ocurre en el cerebro y el organismo” (p,15). Esta conceptualización se complementa con el aporte del neuroaprendizaje que sostiene

que el aprendizaje ocurre de manera natural y por varias vías. Entonces, este proceso que empieza con la conjunción de los cerebros reptiliano, encargado de controlar los instintos; el límbico, que domina las emociones, y el racional referente a los procesos superiores, se nutre de las percepciones sensoriales de la realidad, que cobra significación en el cerebro y se transforma en una experiencia sensible de aprendizaje, cuando la persona está en capacidad de resolver alguna situación o se adapta al medio.

Como se afirmó en los apartados anteriores, el aprendizaje se entiende como la modificación duradera del comportamiento, que se origina en las experiencias de las personas en cada etapa de la vida. Entonces, lo que se aprende no se olvida y se manifiesta el momento en que se lo necesita. En este sentido, también se asevera que la calidad de aprendizajes está condicionada por las capacidades internas individuales de la personas. En otras palabras, los sujetos que están mayormente motivados hacia el aprendizaje, obtendrán mejores resultados que aquellos a quienes no les interesa aprender.

Importancia

Considerando que el ser humano aprende cada instante de su vida, se puede afirmar que esta disposición traspasa los límites de la educación formal. Con esto se quiere decir, que el aprendizaje sucede de forma flexible, libre e individual en cualquier momento. Entonces, la suficiencia que demuestra la persona para la generación de sus propios conocimientos, lo configura como un ser original y seguro de sí mismo. Por eso, se afirma que el aprendizaje es vital para los individuos, en la medida en que contribuye a la satisfacción de sus necesidades en la vida familiar, social o laboral (Durán, 2010).

Lo expuesto anteriormente, ratifica el papel fundamental que tiene el aprendizaje para el individuo, en vista de que cuando nace no cuenta con los medios necesarios para adaptarse al medio, ni motora, ni intelectualmente. De ahí que, en los primeros años de vida, este proceso se ocasiona de manera involuntaria, automática y como una manera de resolver problemas mediante de la intuición. Más tarde, con el proceso evolutivo natural, la voluntad ya se exterioriza cuando los

niños tienen que aprender a leer, calcular o descubrir conceptos; en este momento, esta práctica se torna en un reflejo condicionado que involucra la relación estímulo-respuesta. En la misma línea, el aprendizaje muchas de las veces, se ocasiona en la repetición de pruebas y errores hasta conseguir una solución permanente a cualquier situación (Hernández, 2000).

El conocimiento de que, el aprendizaje como proceso cognitivo se produce en el sistema nervioso y como proceso bioquímico en las neuronas como una respuesta a una conexión electroquímica, no es suficiente para que el docente entienda cómo el estudiante accede a esta práctica. Para ello, es imprescindible que se analicen otros factores como el ambiente y los recursos. El ambiente, entendido como un ámbito positivo, natural, que facilita las relaciones de respeto y comunicación idóneas para posibilitar la cercanía afectiva entre el estudiante y el docente. Y, los recursos que constituyen los métodos de enseñanza, las actividades de producción del conocimiento, las técnicas y los instrumentos de evaluación (Hernández, 2000).

Como consecuencia de lo anterior, es responsabilidad del docente la tarea de maximizar el proceso, integrando todos los elementos referidos, para patrocinar una experiencia que se ajuste a las necesidades y requerimientos de los alumnos, con miras a favorecer el desarrollo de competencias, y el aprendizaje continuo de toda la población estudiantil, incluyendo a estudiantes con dificultades o alguna necesidad educativa en particular (Durán, 2004).

En conclusión, la relevancia del aprendizaje radica en que es un proceso estable que conjuga las emociones, la mente, el cerebro y el cuerpo, a través del análisis, la síntesis y la valoración de lo que ocurre a su alrededor. Al ser una capacidad que se despliega a lo largo de la vida y que se configura en ambientes formales e informales, ésta prepara al individuo para enfrentar los desafíos de su vida personal y profesional. Por eso, es importante que todos los gobiernos de todos los rincones del mundo, promuevan el acceso a la educación en todos los niveles de cualquier modalidad, con el fin de construir sociedades equitativas y tolerantes que permitan emprender proyectos de desarrollo personal y colectivo. Por lo tanto, el aprendizaje no se debe entender como la acumulación de conocimientos, sino como

la señal más clara de la calidad de vida de las personas que aportan al crecimiento económico, social, cultural y político de una nación.

Aprendizaje significativo

Definición

Antes de conceptualizar esta categoría, es necesario reconocer el deseo innato de las personas por aprender de todo y en cualquier momento. Por eso, y por efectos del aprendizaje en los entornos informales, los estudiantes no se incorporan al sistema escolarizado sin ningún requisito. En tal virtud, el profesor debe estar capacitado para reconocer, los estilos y el ritmo de aprendizaje de sus alumnos, tanto como estar consciente de los saberes, las experiencias previas, las habilidades y actitudes con que los discentes se aproximan al ambiente escolar.

Si se parte de esta premisa, el aprendizaje ya tiene otra connotación completamente opuesta al memorismo; pues ,al recurrir a un saber preexistente para que la nueva información tenga significado, se está hablando de aprendizaje significativo. Entonces, se puede afirmar que el mismo se consolida cuando la persona es capaz de recoger la información, la selecciona y relaciona con los conocimientos existentes en su estructura mental. Para entender los alcances de este tipo de aprendizaje es imprescindible nombrar a David Ausubel como su mentalizador (Viera, 2003).

En palabras de Ausubel & Hanesian (1990), la concepción de aprendizaje significativo va más allá de la sencilla conexión de los conocimientos nuevos con los ya existentes en la estructura cognitiva del aprendiz. Esta modalidad de aprendizaje implica que la vasta red de significados ya existentes en el sujeto, como producto del contacto con la escuela o la familia, se modifica cada vez que se suman nuevos datos o información. Es así que, cuando al estudiante se le cuestiona sobre algún tema, inmediatamente se activan los conocimientos previos para conectarse con las nuevas experiencias por medio del razonamiento lógico y de las relaciones de causa-consecuencia. Por lo cual, la nueva estructura se consolida con saberes que tienen mayor significación y que contribuyen al cambio permanente de habilidades, conductas, conocimientos y valores.

A criterio de Hernández (2000), para que un aprendizaje sea significativo debe reunir las siguientes condiciones:

- Que lo que se va a aprender tenga significado.
- Que entre lo que se conoce y lo que se a aprender haya una distancia perfecta, de tal modo que el estudiante le encuentre el sentido.
- Que exista la predisposición del alumno por aprender.

Por su parte Zarzar (1994), señala que el aprendizaje significativo debe tener las siguientes disposiciones:

- Motivación: ambiente agradable.
- Comprensión: entiende, relaciona y compara.
- Participación activa en la producción del conocimiento
- Aplicación: se pone en práctica lo aprendido.

Importancia

A pesar de que el aprendizaje significativo se origina en el modelo de cognitivo de Ausubel, por sus características y alcances es compatible con otras teorías y autores, entre los que se mencionan: Jean Piaget, George Kelly, Lev Vygostky, Jhonson Laird, Novak, Gowin; cada uno de estos pensadores desde sus concepciones, han incorporado este concepto para mejorar la calidad de aprendizajes. Teniendo en cuenta que la población objeto de esta investigación son estudiantes de la Unidad Educativa Lev Vygostky, a continuación se hará una descripción del enfoque vygostkyano.

El planteamiento de Vytgostky (1988), sostiene que el aprendizaje que sirve, es aquel que conduce de manera obligatoria hacia el desarrollo personal, por eso, el ejercitamiento de nuevas capacidades y el desarrollo cognitivo de los individuos responde en gran manera a la relación con los demás, pero sobre todo con aquellos que están en un nivel mayor de desarrollo, los mismos que se traducen en modelos a seguir. Esta interacción, debe propiciarse en lo que el autor denomina la zona de desarrollo próximo o proximal, que constituye el espacio entre el desarrollo real y el desarrollo potencial de los alumnos. En este espacio, la función

del docente es esencial, pues, él es quien ya internalizó los significados socialmente compartidos y pretende por todos los medios que sus discípulos también puedan hacerlo. Por consiguiente, la interacción social se torna indispensable para que los estudiantes adquieran los significados compartidos en esos contextos.

Prosiguiendo este análisis, se cita a De Zubiría (2006), quien asevera que este tipo de aprendizaje constituye una alternativa a la educación transmisionista, en el sentido de que los estudiantes son los gestores de sus propios descubrimientos y están en la capacidad de reconstituir la nueva información y relacionarla con los datos previos acumulados en su esquema cognitivo y por último se utilicen en la solución de las dificultades de su medio. En el mismo sentido Ausubel (2000), afirma que entre los beneficios del aprendizaje significativo, sobre todo en los niños se pueden precisar:

- El perfeccionamiento de la calidad educativa y el rendimiento académico.
- La motivación de los niños hacia el aprendizaje continuo.
- Aplicar lo aprendido en las nuevas situaciones.
- La configuración de un ambiente positivo en el aula, con el consiguiente cambio de comportamiento de los estudiantes.
- La consecución de mejores resultados en menor tiempo.
- El enriquecimiento de las relaciones entre la escuela y el estudiante.

Como se analizó anteriorme, son muchas las bondades que tiene este modelo de enseñanza-aprendizaje, pero, la más importante es que deja de lado las prácticas memorísticas con resultados superficiales, para conseguir aprendizajes más sólidos, con significado y representativos, que se enlazan con los conocimientos anteriores generando cambios de conducta, y esta transformación se convierte en el prerequisite para un nuevo proceso. De esta manera, se estructura una espiral de aprendizaje continuo, que se evidencia cada vez que la persona afronta los retos de la vida de una manera creativa y solvente porque recurre a lo que sabe y conoce.

Estrategias Metodológicas

Definición

En la construcción de los aprendizajes humanos se conjugan una variedad de elementos que ayudan a las personas a comprender lo que ocurre en su medio y cómo esto influye en su vida. Entre ellos se encuentran los métodos de enseñanza-aprendizaje, los objetivos, los indicadores de logro, las técnicas e instrumentos de evaluación, el currículo y otros más, inherentes al proceso cognitivo. Hecha esta puntualización, cabe mencionar que las estrategias metodológicas, en particular, son los componentes del acto educativo con mayor importancia; pues, de su correcta implementación se deriva la calidad de aprendizajes de los estudiantes. A continuación, se citarán algunas de las conceptualizaciones que permiten entender mejor su relevancia.

Para Quiroz (2003), “Las estrategias metodológicas son las formas de lograr nuestros objetivos en menos tiempo, con menos esfuerzo y mejores resultados. En éstas, el investigador amplía sus horizontes de visión de realidad que desea conocer analizar, valorar, significar o potenciar” (pg. 63). En el mismo sentido, Romero (2009), señala que las estrategias didácticas son un conjunto de actividades mentales que se utilizan en una situación concreta de aprendizaje y que sirven para la adquisición de los nuevos conocimientos.

Por su parte, Gutiérrez et al., (2018) sostienen que las estrategias didácticas marcan el trayecto para orientar el proceso didáctico, guían el proceso para llegar al logro de los objetivos instruccionales, mediante la implementación de actividades que responden a las especificidades del contenido a desarrollar, o del grupo con el que se trabaja, o también, atender alguna necesidad específica de aprendizaje de ser el caso. De la misma forma, Liberato (2021), menciona que las estrategias metodológicas son el camino elegido para llegar a la consecución del fin propuesto; sea éste, el aprendizaje de conceptos, o, el desarrollo de capacidades intelectuales representativas del pensamiento lógico, o, de prácticas expresivas y sociales, y también, la consecución de valores, de cualidades y costumbres.

Por su parte, Torres & Girón (2009), diferencian las estrategias que emplean los profesores para planear las acciones, ocasionar los aprendizajes en los

estudiantes, investigar los saberes anteriores, cumplir con las metas de competencia y evaluar los aprendizajes; a las que denominan estrategias de enseñanza. Mientras que, a las estrategias que utiliza el estudiante con el objeto de aligerar la comprensión de la información, y el arribo a un aprendizaje significativo, las designan como estrategias de aprendizaje.

En suma, todas las concepciones anteriores, coinciden en que las estrategias son las guías tanto para los docentes, como para los estudiantes que orientan la consecución del conocimiento y que están presentes en todas las instancias del proceso de enseñanza-aprendizaje. Su adecuada utilización, favorecen el aprendizaje constructivo y significativo; que en definitiva constituye el fin último de la educación.

Importancia

La importancia de las estrategias metodológicas reside en que son los elementos del currículo que contribuyen a la edificación de conocimientos mediante la configuración de ambientes significantes, por medio del desarrollo de procedimientos y habilidades que pueden ser utilizados en diversas situaciones que se presenten. Así mismo, ayudan a los docentes para generar enseñanzas de forma efectiva y comprensiva; y a los alumnos, a conseguir aprendizajes constructivos y con significado. En este sentido, el uso adecuado de estrategias en el aula favorece la aproximación a la realidad, el desarrollo del pensamiento crítico y creativo y la motivación para aprender en todo momento y en cualquier contexto (Argüello & Sequeiros, 2016).

Por lo expuesto en el párrafo anterior, el profesor debe seleccionar las estrategias de aprendizaje que, en primer lugar, se adapten a la naturaleza de los conocimientos que se pretenden enseñar; al nivel de desarrollo evolutivo de los estudiantes y a las particularidades de ciertos alumnos. En segundo lugar, el empleo de las estrategias debe contribuir a mantener en el empoderamiento del alumno como gestor de su propio aprendizaje. En conclusión, tanto docentes como estudiantes, deben ser muy cuidadosos al momento de decidir las estrategias que emplearán para enseñar y aprender de manera efectiva.

Procedimiento

Para Coll (1994), procedimiento es “...un conjunto de acciones ordenadas y orientadas a la consecución de una meta”. En el mismo sentido varios expertos sostienen que este concepto aplicado al proceso de enseñanza-aprendizaje, comprende la idea de estrategias y técnicas de aprendizaje. Por su parte la Real Academia de la Lengua define al procedimiento como la acción de proceder, la estrategia como el arte de dirigir un asunto, y que la técnica, es el conjunto de procedimientos o recursos de que se sirve una ciencia o un arte. De igual manera Prieto (1997), manifiesta que el procedimiento “es una serie de pasos claramente definidos, que permiten trabajar correctamente disminuyendo la probabilidad de error, omisión o de accidente. También lo define como el modo de ejecutar determinadas operaciones que suelen realizarse de la misma manera” (Tesis, p. 2).

Este concepto reviste gran jerarquía en la vida escolar, pues cuanto más preciso sea el docente en la elección de los pasos a seguir con sus estudiantes en la búsqueda aprendizajes representativos en la vida de cada niño, más fácilmente llegarán a la consecución de los objetivos de aprendizaje en forma individual y grupal.

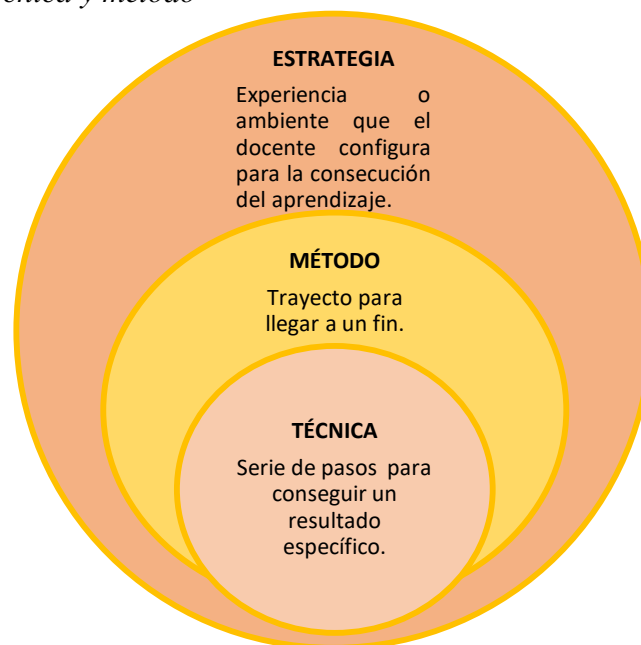
Uso adecuado de las estrategias metodológicas en el aula

Para empezar con el análisis de este tema, se debe precisar que, en la construcción de aprendizajes significativos, la participación del estudiante es definitoria, pues, mientras más sentidos se involucren en este proceso, mejor será la calidad de saberes que se integren en la estructura cognitiva del aprendiz. En este sentido, se debe recurrir a una frase que sintetiza esta afirmación; “lo que digo lo olvido, lo que veo lo recuerdo, lo que hago lo sé”. En efecto, está comprobado que el aprender haciendo es significativo. De todo esto se desprende que, los rendimientos bajos se atribuyen al empleo de pocos canales de aprendizaje, no obstante, que los rendimientos más representativos son el resultado del empleo del mayor número de canales sensoriales. En este caso, cuando se aprende haciendo y exponiendo, para lo cual, los alumnos no recurrirán solo a la lectura, sino que deberán escuchar, observar, analizar, comparar, ejemplificar, resumir (Rojas, 2011).

Al momento de optar por las estrategias a aplicarse en el aula, los docentes deben elegir las tácticas adecuadas para promover aprendizajes significativos; aquellas que involucren la mayor cantidad de experiencias sensoriales, que permitan la selección, organización y elaboración de conocimientos. Con esta precisión, se debe recalcar la relevancia de la elección de los métodos, técnicas, y estrategias para garantizar la obtención de conocimientos sólidos y autónomos. Con el fin de desechar las prácticas aburridas que motivan aprendizajes repetitivos; es necesario recordar que, aprender es pensar y que enseñar es aprender a pensar. En este contexto, se insiste en la obligatoriedad de una adecuada selección de estrategias que ayuden en la configuración de un ambiente significativo para la producción del conocimiento (Rojas, 2011).

En este sentido, es prioritario que los docentes identifiquen muy bien los alcances de una estrategia, una técnica y el método, para que la elección de la estrategia de aprendizaje sea la adecuada con miras a la generación de nuevos aprendizajes. En el gráfico se conceptualizan estos elementos.

Figura 5
Estrategia, técnica y método



Nota. La figura muestra las conceptualizaciones de estrategia metodológica, método y técnica. Tomado de Real Academia de la Lengua.

Como se evidencia en la figura, la estrategia metodológica es un concepto muy amplio que incluye los métodos y técnicas que se utilizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el propósito de generar aprendizajes significativos. En tal virtud, la estrategia metodológica se entiende como el entorno que el docente configura para la adquisición del conocimiento; con este objetivo elige el método a aplicarse de acuerdo con la edad, el contenido a desarrollar, los intereses, las necesidades del grupo y las particularidades de los estudiantes. Por último, se debe seleccionar la técnica de aprendizaje que comprende el detalle de los pasos a seguir en el proceso de construcción de nuevos saberes.

Tipos de estrategias metodológicas

A decir de (Rojas, 2011) las estrategias metodológicas se clasifican en las siguientes categorías:

Estrategias de aproximación a la realidad

Admiten una relación significativa entre la teoría y la realidad, por medio del contacto directo con el problema o la situación concreta de la vida cotidiana. Esta correspondencia teórica-práctica permite que el alumno acentúe su conciencia social y consolide sus aprendizajes por medio de la resolución de problemas y son útiles en todas las áreas académicas (Rojas, 2011).

Estrategias de búsqueda, selección y organización de la información

Disponen al estudiante para comprender, explicar y proponer alternativas de transformación de la realidad, por medio de la tipificación y organización de la información y el conocimiento disponibles. Son apropiadas para las investigaciones de autor, análisis de períodos históricos o publicaciones de periódicos. Además, contribuyen al desarrollo de la objetividad y racionalidad con que se deben valorar los testimonios escritos (Rojas, 2011).

Estrategias de descubrimiento

Despiertan el interés de los aprendices por aprender de todo, y los encauzan a ser los actores de sus propios descubrimientos. Para tal efecto, es necesaria la estimulación y el acompañamiento de los docentes durante todo el proceso, hasta consolidar aprendizajes independientes (Rojas, 2011).

Estrategias de extrapolación y transferencia

Coadyuvan a que el estudiante reconozca el conocimiento como una construcción integral y no fragmentada, favoreciendo que los aprendizajes traspasen de la teoría a la práctica, con el fin de relacionarlos con otros campos de acción, para mejorar el nivel de vida de las personas (Rojas, 2011).

Estrategias de problematización

Consienten la interacción del grupo y el impulso de las destrezas discursivas y argumentativas, así como las actividades críticas y propositivas, por medio del análisis de las causas, los hechos, las condiciones y las alternativas de solución a las situaciones problemáticas de la vida cotidiana (Rojas, 2011).

Estrategias de procesos de pensamiento creativo, divergente y lateral

Son apropiados para trabajar en el campo de la comunicación. Causan el perfeccionamiento de la intuición y la imaginación, en la creación de textos literarios, discursos sean éstos de tipo formal e informal (Rojas, 2011).

Estrategias de trabajo colaborativo

Aumentan los caminos y opciones para enfrentar y resolver problemas, mediante la implementación del trabajo en equipos. Son las más adecuadas para integrar a los miembros del grupo, fortalecer los lazos de colaboración, el respeto y la apertura hacia nuevas formas de entender la realidad (Rojas, 2011).

Ahora bien, está en la decisión del profesor, en su experticia y en su conocimiento la elección de la estrategia, el método y la técnica más apropiados para conseguir que los estudiantes se conviertan en los protagonistas del quehacer educativo, que sean ellos, con la guía oportuna del docente, los que arriben al conocimiento a través de la observación, la experimentación, la reflexión y la aplicación de sus descubrimientos en los problemas de la vida cotidiana. Entonces, de esta selección dependerá la forma en que el alumno capture la información, la analice, establezca relaciones y la integre a su estructura cognitiva de tal forma que se formen cadenas de conocimientos con significado.

Objetivos de aprendizaje

Según Antúnez et al., (1999) el proceso educativo es un acto intencional que se puede originar en cualquier lugar, tiempo o circunstancia. Cuando se aborda este tema desde el punto de vista didáctico el maestro tiene la responsabilidad de orientar a sus discentes a la consecución de conocimientos; esta pretensión de enseñar se refleja en los objetivos. Visto de esta manera, los mismos autores afirman que “los objetivos constituyen una guía para la planificación del aprendizaje”, por lo tanto, la reflexión sobre los objetivos le permite al docente preguntarse sobre lo que hay que enseñar. Los objetivos de aprendizaje o didácticos al ser parte de la programación de la actividad educativa pueden ser tomados de manera independiente, pero a la vez se van conjungando con todos los demás elementos de la planificación didáctica. Entonces, se enfatiza la idea de que los objetivos son principios que conducen a la consecución de un resultado personal por parte de cada alumno que depende de su estructura mental, de las bases implícitas en cada sujeto y de sus propios procesos de aprendizaje.

Conocimiento

El estudio del conocimiento ha sido objeto de estudio de la filosofía y la epistemología desde la civilización griega. En la actualidad, por su importancia es abordado desde el punto de vista de la pragmática. Así para Alavi y Leidner (2003 citado en Flores 2005) el conocimiento es la información que las personas poseen en su cerebro de manera personalizada y subjetiva, ésta se relaciona con los hechos, procedimientos, conceptos, interpretaciones, ideas, observaciones, juicios y otros elementos que pueden ser o no precisos, estructurables o útiles. Dicha información se convierte en conocimiento en la estructura cognitiva del individuo, y luego nuevamente en información cuando se comunica a otras personas por diversos medios. En el momento que el receptor procesa e interioriza la información, se vuelve a convertir en conocimiento. Como se puede ver el conocimiento es un producto que está en constante cambio, que evoluciona conforme el ser humano se enfrenta a las situaciones del medio. De ahí la importancia de los docentes para ayudar a los estudiantes a transformar la información en conocimiento.

Trastornos de aprendizaje

Definición

Los trastornos de aprendizaje en la infancia son alteraciones frecuentes; existen estudios que sostienen que alrededor del 5% de la población global de niños adolecen de problemas en las áreas de cálculo, lectura o escritura (Lagae, 2008) Pero, antes de conceptualizar ese desorden, se debe reconocer que todas las personas tienen diferentes ritmos para llegar a consolidar sus aprendizajes. Así, en un aula cualquiera para niños sanos, sin mayor esfuerzo se identifican grupos de niños; están, los estudiantes brillantes que asimilan los conocimientos mucho más rápido y con más facilidad; el grupo de los alumnos normales, que aprenden al ritmo esperado; también están los niños a quienes les cuesta llegar a dominar los conocimientos, sin embargo, con ayudas extra en cuanto a tiempo y con mayor esfuerzo, lo llegan a dominar sin problema; y, finalmente están aquellos que presentan algún tipo de trastorno, son quienes presentan problemas constantes y graves en el acceso al conocimiento (Málaga & Arias, 2010).

Galaburda & Cestnick, (2003) precisan al trastornos de aprendizaje (TA) como la inhabilidad permanente, repentina y particular para adueñarse del conocimiento en las áreas académicas como lectura, escritura, cálculo y otras que requieren mayor esfuerzo. Esta incapacidad se observa, aún cuando los niños tengan una inteligencia normal, se desenvuelvan en un ambiente socio-cultural propicio para el aprendizaje y su escolarización sea la más adecuada. Por su parte, Snowling et al., (2003) sostienen que los niños que tienen un TA, gozan de una inteligencia normal, a diferencia de los niños con trastornos cognitivos; por lo tanto, este grupo ya no se cataloga dentro de los TA. Así mismo, recalcan que cuanto mayor sea la capacidad cognitiva de estos niños, adquirirán con más facilidad las destrezas para solventar los problemas específicos asociados al trastorno.

Como se puede deducir de la información antes detallada, los TA son incapacidades que obstaculizan el aprendizaje efectivo de todas o algunas de las áreas del conocimiento. Dichos trastornos no tienen cura, son persistentes; pero sí tienen tratamiento. Los niños que sufren algún tipo de confusión aún cuando su coeficiente intelectual sea normal o superior en ciertos casos, esté rodeado de un

ambiente positivo y motivador hacia el aprendizaje, y su proceso de escolarización sea el más idóneo, en algún momento de su desarrollo se sienten frustrados, experimentan rechazo y angustia por no alcanzar las expectativas de sus padres y maestros en cuanto a su rendimiento escolar. Por esta razón es de vital importancia para esta población la intervención oportuna de un equipo multidisciplinario que contribuya desde su especialidad a disminuir los efectos de estos trastornos.

Deficiencia

Según la RAE, la deficiencia se asocia al funcionamiento intelectual inferior a lo normal que se manifiesta desde la infancia y está asociada a desajustes en el comportamiento. En el mismo sentido, (CIDDDM, 2017) “la deficiencia se entiende como toda pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica”, esta carencia puede ser temporal o permanente y alcanza a afectar a una persona desde los primeros años o aparecer de manera imprevista y por lo tanto, es la exteriorización de un estado patológico, la consecución de una enfermedad. En el campo educativo, estas deficiencias se evidencian en la comprensión, el razonamiento, la socialización y el arribo a los objetivos de aprendizaje. Por lo tanto, éstas deben ser atendidas de manera oportuna para asegurar el acceso al conocimiento en las mejores condiciones.

Tipos de trastornos de aprendizaje

Tabla 3

Principales trastornos de aprendizaje y otros trastornos asociados

Trastorno	Prevalencia estimada	Tipo de alteración
Dislexia Trastorno de lecto-escritura.	5-10%	Problema para la lectura y la escritura.
Discalculia Trastorno para las matemáticas.	4-6%	Problemas en la adquisición de conceptos numéricos y la aritmética.
Trastorno del aprendizaje no verbal		Problemas de coordinación, motricidad fina, aprendizaje y socialización, con una importante diferencia entre las capacidades verbales (respetadas) y las no verbales (alteradas).
TDAH Trastorno por déficit de atención con/sin hiperactividad.	4-10%	Problemas atencionales y/o de impulsividad e hiperactividad, alteración de las funciones ejecutivas.

Nota. La tabla condensa la clasificación de los principales trastornos de aprendizaje y los trastornos asociados como el TDAH. Tomado del Boletín de la sociedad de pediatría de Asturias, Cantabria, Castilla y León, 2003.

Del análisis de la tabla anterior, se puede concluir que hay tres grupos de TA; el primero, la dislexia que aglutina a todos los niños con dificultades en las áreas de la lectura, la escritura, la secuenciación lógica, automática y el deletreo. El segundo trastorno, asociado a la matemática y el cálculo, denominado discalculia. Y el tercero que reúne a los desórdenes de tipo clínico que pueden o no aparecer asociados con algún TA (Málaga & Arias, 2010).

Dislexia

Éste es el más común y frecuente de los TA, el 80% de niños con TA son diagnosticados con dislexia. Esta irregularidad es considerada como un trastorno del neurodesarrollo debido a la afección que tienen las áreas primarias del proceso fonológico y de decodificación de las palabras. A causa de esta indisposición se derivan problemas de aprendizaje en el uso del lenguaje, la lectura y la escritura (Shaywitz, 1998). Entonces, los disléxicos tienen dificultades en encontrar la correspondencia entre los grafemas y los fonemas. Además, se ha comprobado que

quienes sufren de este padecimiento en la edad adulta ven disminuidas su memoria verbal a corto y plazo y su conciencia fonológica (Ramus et al., 2003).

Discalculia

Este es un trastorno asociado al área de la matemática y afecta a muchas de las actividades cotidianas que realiza el ser humano, por cuanto acciones como uso de horarios, calendarios, lectura de partituras, organización del tiempo, ubicación de direcciones, manejo de monedas y hasta la preparación de recetas de cocina tienen relación con la matemática. En los niños este obstáculo produce un rendimiento muy bajo en las áreas de cálculo y operaciones matemáticas, por otro lado, en los adolescentes se observa un dominio de conceptos sencillos de la materia, y se estima que el 95%, de ellos alcanzarán un desempeño muy bajo, lo cual los ubica en los últimos lugares por debajo de sus compañeros y la mitad de ellos, 50% presentan afecciones muy graves (Shalev et al., 2000).

Trastorno no verbal

En esta clase se ubican las habilidades viso espaciales, la coordinación motora, la percepción táctil y todas las destrezas procedimentales. Es el menos común y conocido de todos los TA. Un niño con trastorno no verbal presenta conflictos en su psicomotricidad; sus movimientos son torpes y tiene muy mala coordinación vinculada a una grafo-motricidad incompleta, problemas de comprensión lectora, resolución de operaciones matemáticas y cálculo. En el área social su mayor obstáculo son las situaciones novedosas, estas situaciones ocasionan le ocasionan inestabilidad emocional: en definitiva, este desorden se caracteriza por las dificultades en el área cognitiva en lo referente a la resolución de problemas y en la consecución y mecanización de procedimientos motores (Magallón & Narbona, 2009).

Trastorno de déficit de atención e hiperactividad

Es más conocido como TDAH, la RAE lo conceptualiza como una conducta caracterizada por un exceso de actividad. Para la OMS es un trastorno que comienza en la infancia y comprende un patrón persistente de conductas de hiperactividad, desatención e impulsividad. En el mismo sentido Fernandes et al.,

(2017) expresan que el TDAH es un problema del neurodesarrollo que tiene origen genético y es hereditario. Está asociado a alteraciones neuropsicológicas.

Necesidades Educativas Especiales

Definición

Antes de citar algunos conceptos sobre este tema, es necesario reflexionar en el derecho que asiste a todas las personas de acceder a la educación, independientemente de las condiciones que cada uno posea. En este sentido, Warnock (1978), en conjunto con expertos sobre el tema, por primera vez analizaron la educación especial desde una nueva perspectiva. En este tan conocido informe se reconoce que tanto objetivos como necesidades educativas son comunes para toda la población. Pero, por otro lado, las necesidades de cada persona le son particulares y marcan el camino que cada uno necesita para acercarse a la consecución de los objetivos del sistema educativo. De esta manera el concepto de educación especial se torna más amplio y flexible partiendo del reconocimiento de uno de cada cinco niños necesitarán ayuda en algún momento de su vida escolar.

Según la UNESCO (2011), el término Necesidades Educativas Especiales (NEE) se aplica para designar los requerimientos individuales de los alumnos que por diferentes causas presentan dificultades en el acceso a los aprendizajes que les corresponden por su edad y curso. Para compensar los conflictos antes mencionados se debe recurrir a apoyos y recursos especializados con el fin de proporcionar oportunidades de aprendizaje y progreso. Hay que mencionar además que las NEE comprenden un conjunto de insuficiencias que van desde los impedimentos físicos, sensoriales, mentales y cognitivos, hasta los inconvenientes sociales, emocionales y conductuales.

En el mismo sentido García (2017), manifiesta que las NEE aparecen cuando un niño no tiene el mismo nivel de aprendizaje que sus compañeros, y cuando los recursos con que cuenta la unidad educativa no son suficientes para que estos alumnos desarrollen todos los contenidos del programa educativo de su curso. Justo en ese momento se hacen necesarias la intervención de profesionales especializados, modificaciones arquitectónicas y las adaptaciones curriculares.

Tipos de necesidades educativas especiales

Para una mejor comprensión de las especificidades de cada una de las NEE, se las clasifica en NEE asociadas a la discapacidad y NEE no asociadas a la discapacidad.

Necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad

Según el Mineduc, (2016) las NEE asociadas a la discapacidad son las que están presentes a lo largo de la vida de la persona y están relacionadas estrechamente con su condición. Éstas pueden ser de origen motriz, sensorial o de la comunicación que perjudican en el proceso cognitivo y a la ejecución de las tareas cotidianas. En este grupo entonces se encuentran las discapacidades sensoriales, auditiva y visual; la discapacidad intelectual, la físico-motora y los trastornos generales de desarrollo con espectro autista.

Necesidades educativas especiales no asociadas a la discapacidad

Para el Mineduc (2016), las necesidades educativas especiales no asociadas a la discapacidad hacen referencia a las limitaciones que tienen ciertos estudiantes para llegar al aprendizaje en el mismo tiempo, con las mismas estrategias y recursos que los demás compañeros de curso. Estas dificultades son causadas por varios factores como las condiciones socio económicas y ambientes culturales, las causas educativas y las de origen familiar. Para conseguir que los estudiantes que presentan este tipo de problema se inserten en la educación regular con éxito es necesaria la implementación estrategias de enseñanza-aprendizaje, el trabajo en conjunto de los actores del quehacer educativo, los profesionales y la familia a lo largo de todo el proceso de escolarización. Entre las dificultades de aprendizaje se distinguen la dislexia, disgrafía, discalculia y el trastorno por falta de atención e hiperactividad TDAH.

Con respecto a la deficiencia del TDAH, se debe anotar que es una deficiencia de tipo neuro-biológico, catalogada como una necesidad educativa especial no asociada a la discapacidad; sin embargo, las consecuencias de esta falencia en el aprendizaje significativo de los niños la convierten en una condición con cierto grado de gravedad que concita un conocimiento profundo sobre su origen, evolución, tratamiento y pronóstico.

Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)

Definición

Para conocer su historia, tendríamos que remontarnos al siglo XVIII. Desde ese entonces el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) se ha conocido con diferentes nombres como: inquietudes de la mente, defecto en el control moral, mal cerebral mínimo, actitud hepercinética de la niñez. Es Virginia Douglas quien introdujo el nuevo término “déficit de atención”, haciendo referencia a que la deficiencia de atención sostenida y el control de los impulsos sale de la voluntad de las personas que lo adolecen. Los trabajos de Douglas contribuyeron para que la Asociación Americana de Psiquiatría usara la categorización ADD (Déficit de Atención sin Hiperactividad) en su manual DSM III (Navarro & García, 2010)

(Barkley, 1999 citado en Romero, 2015) lo llama Síndrome de Déficit Atencional y lo define como una “deficiencia neurobiológica significativa que se caracteriza por un déficit en la inhibición de respuesta que produce un desarrollo inapropiado de los mecanismos que regulan la atención, la reflexividad y la actividad” (p, 29).

Así mismo, Llanos et al., (2019) definen como TDAH “A un síndrome neurológico frecuente con hiperactividad, impulsividad y pobre capacidad de atención, alteraciones que son inadecuadas para el grado de desarrollo de un niño” (p, 102). De este modo, este trastorno cognitivo-conductual aparece de diferente manera y repercute tanto en las familias y los niños que los padecen ya que causan problemas a nivel del aprendizaje así como conductuales innatos .

Actualmente el TDAH que pertenece a los trastornos neurobiológicos con más predominación en la población infantil, es el más común y está presente en muchos de los salones de los centros estudiantiles, por lo menos hay uno o dos chicos en cada clase que muestra este déficit. El estudio de este trastorno ha desatado una problemática a lo largo de los últimos años, debido a que se han expuesto diferentes opiniones al respecto, tales como: la inexistencia de este, su origen genético, el sobrediagnóstico, el tratamiento nuevo con medicación (Llanos et al., 2019).

De la misma forma en el (Association) DSM IV-TR, de la Asociación Americana de Psiquiatría, en la clasificación de trastornos del desarrollo neurológico ubican al TDAH en varias categorías como: Trastorno por déficit de atención con Hiperactividad, Presentación combinada, Presentación con falta de atención, Presentación hiperactividad/impulsividad, Trastorno por déficit de atención con Hiperactividad especificado, Trastorno por déficit de atención con Hiperactividad no especificado. Con lo cual se amplía la posibilidad de abarcar a muchos más individuos dentro de este trastorno.

Ahora bien, para la Organización Mundial de Salud (OMS) (1992), lo denomina síndrome hiperkinético infantil, en definitiva, en la actualidad, y pese algunas diferencias, las clasificaciones internacionales reflejan un importante consenso respecto a la entidad clínica del TDAH.

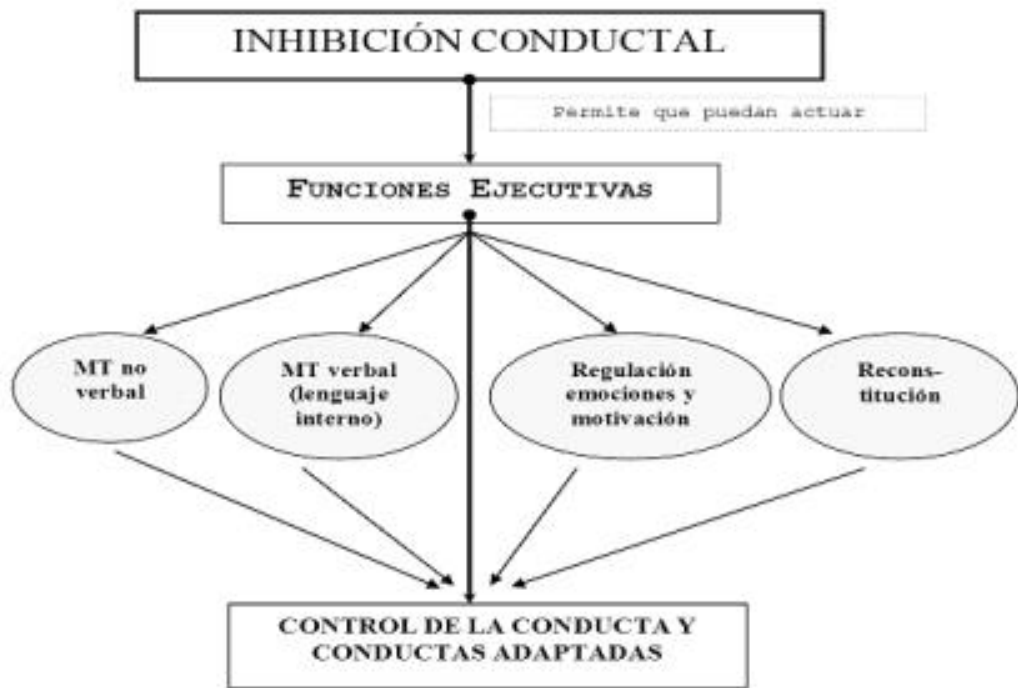
Relación del TDAH y las funciones ejecutivas

El concepto de funciones ejecutivas (FE) para Amador & Krieger (2013) “Aparece ligado al estudio de las funciones del córtex prefrontal (CPF), región del cerebro que opera como un sistema de dirección y coordinación de los procesos cognitivos y conductuales” (p,12) empezando en el período perinatal, desarrollándose en forma progresiva y gradual durante las primeras 2 décadas de vida. El desarrollo común de las FE es determinante para el manejo cognitivo y para el desarrollo social y afectivo del infante. Las alteraciones tempranas en el desarrollo de las FE limitan estas habilidades y originan una lista de consecuencias.

La capacidad para regular la conducta está orientada por un grupo de competencias cognitivas que incluyen a las denominadas FE, así Barkley (1997, citado en Orjales, 2000) distingue cuatro funciones de origen neurofisiológico que estarían alteradas en los infantes con TDAH, como se evidencia en la siguiente figura 6:

Figura 6

Modelo de las funciones ejecutivas de Barkley (1997)



Nota. La figura muestra a las funciones ejecutivas de Barkley (1997): inhibición conductual y sus relaciones con las funciones ejecutivas y el sistema de control motor. Tomado de trastornos por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) by J. A. Amador, M. Forns y M. González, 2010, p. 39. Copyright 2010 by Editorial Síntesis.

En la figura anterior se observa el detalle de las FE que no alcanzan su nivel óptimo de desarrollo y producen la inhibición de la conducta. A continuación, se hace una descripción de estas.

- **Memoria de trabajo no verbal:** Capacidad para ubicarse en tiempo y espacio frente a cualquier situación que se presenta en la vida cotidiana.
- **Memoria de trabajo verbal:** Capacidad que permite regular el comportamiento, seguir normas y reglas que permitan encontrar soluciones a problemas y edificar nuevos objetivos de vida.
- **Control de emociones y motivación:** Capacidad de controlar sensaciones que interfieran en el cumplimiento de objetivos trazados.
- **Proceso de reconstitución:** Proceso que permite ser permisivos cognitivamente para resolver problemas y producir nuevos comportamientos.

Dentro de este orden Barkley (1997 citado en Orjales 2000) expone que además de los comportamientos impulsivos, hiperactivos y desordenados, los defectos de inhibición pueden ser la causa de los déficits de inhabilitación del sistema cognitivo, emocional y conductual de los pacientes con TDAH. En el siguiente apartado se precisan las FE que no han alcanzado el desarrollo necesario en los sistemas cognitivo, emocional, motriz y conductual.

- **Déficit de inhibición cognitivo de la atención**

Esta dificultad se origina por cuanto las tres magnitudes de la atención, selectiva, dividida y sostenida no son del dominio de los estudiantes con TDAH. Así, para ellos es un problema enfocarse en una sola fuente de información o realizar una tarea exclusiva. Al mismo tiempo, les resulta completamente imposible atender numerosas solicitudes, por lo que es necesario que las instrucciones sean particulares y exijan un solo cambio de conducta. Y, por último, son incapaces de concentrarse en la realización de una tarea por mucho tiempo, estos niños se cansan con mucha facilidad y se distraen con el menor estímulo que se produzca en su entorno (Orjales, 2000).

- **Déficit de inhibición cognitivo de la memoria**

Las personas que adolecen de TDAH ven afectada el área de la memoria sensorial que les permite apropiarse de la realidad a través de los sentidos. En consecuencia, todo lo que aprenden del contacto con el medio se olvida muy rápidamente si no ha sido procesado en su memoria de trabajo. Por otro lado, la memoria de trabajo verbal que permite el almacenamiento de información necesaria para la ejecución de tareas cognitivas complejas se ve afectada, de tal manera que quienes sufren este trastorno no recuerdan los datos proporcionados para resolver problemas de la vida escolar y cotidiana. Es por ello, que la comprensión del lenguaje oral y escrito, la lectura, el cálculo matemático y el razonamiento son muy difíciles de alcanzar por estos estudiantes. Y, por último, la memoria de trabajo no verbal también se ve disminuida, pues la población infantil diagnosticada con TDAH es inhábil para empezar, continuar, dirigir y mantener el control de la conducta hasta conseguir los resultados de aprendizaje y las metas fijadas para solucionar los inconvenientes de la vida diaria (Gutiérrez & Solís, 2011).

En cuanto a la memoria a largo plazo Beardsley & Ruiz (2020), sostienen que el acceso a los recuerdos para los pacientes de TDAH es muy complicado debido a que, evocar datos o información de los acontecimientos pasados, para ellos es un verdadero reto. En su estructura mental, la información está completamente desordenada e inclusive se establece un alejamiento con la realidad social y cultural que lo define como parte de un grupo.

- **Déficit de inhibición emocional/motivacional**

Este déficit se evidencia por cuanto la motivación Intrínseca en los alumnos que adolecen TDAH es pobre, por cuanto no tienen interés ni disfrutan de las actividades por sí mismas, no encuentran incentivo en su Naturaleza. Por lo que las sensaciones de dominio, eficacia y autonomía pierden sentido sin la existencia de un estímulo externo. En cuanto a la motivación Extrínseca para mencionados estudiantes la aprobación o desaprobación de sus padres y maestros no es importante, poco o nada les interesan los estímulos externos (Aguilar et al., 2016).

- **Déficit de inhibición conductual**

Para explicar este déficit (Rubiales et al., 2013) explican que los infantes con TDAH no pueden controlar ni detener los comportamientos impulsivos y espontáneos en el momento oportuno; esto conlleva al deterioro de sus relaciones sociales. Entonces, les resulta complicado hacer y mantener amistades, pues siempre sus movimientos incontrolados molestan a los demás.

Prevalencia

En su estudio Pesántez & Orellana, (2021) declaran que la prevalencia del TDAH en el Ecuador, es del 5% en niños, y que la edad limítrofe considerada para la aparición de los síntomas de este trastorno es a los 12 años. Sin embargo, este porcentaje puede cambiar según la zona geográfica de la investigación, tomando en cuenta que los comportamientos de los niños varían debido a la influencia cultural o diferencias en el método de obtención del diagnóstico. En este sentido es muy importante recalcar que los problemas de atención acompañados de hiperactividad e impulsividad interfieren en casi todas las etapas de la vida del niño.

Etiología

En palabras de Gastaminza, (2017) “El TDAH, como otros trastornos médicos comunes y psiquiátricos está influenciado por múltiples genes, por factores no hereditarios y por su interrelación” (p, 5). Entonces, la gran mayoría de investigaciones sobre el tema, establecen que el origen de esta disfunción puede estar asociado a factores genéticos, neuro/bio/fisiológicos y ambientales como se detallará a continuación.

Aspectos genéticos

De acuerdo con Gastaminza, (2017), los estudios realizados en los últimos 30 años han demostrado que la tasa de heredabilidad es del 60% al 80%; otros estudios de análisis familiar han demostrado que los niños cuyos padres tienen TDAH tienen entre 2 y 8 veces más probabilidades de desarrollar esta enfermedad que la población general. Así, el primer estudio de genética molecular se dirigió a genes relacionados con la transmisión de la dopamina y otros neurotransmisores, que actúan sobre las neuronas de determinadas zonas del cerebro para inhibir o regular la actividad de las neuronas implicadas en la emoción, la atención, el proceso de aprendizaje y el movimiento.

Aspectos neuro/bio/fisiológicos

Para la Fundación Cadah.org (2020) las investigaciones funcionales hacen referencia a la dopamina, como una sustancia que actúa como neurotransmisor en el cerebro, es decir, un compuesto que se involucra en la transmisión de señales nerviosas entre neuronas. Por lo tanto, la dopamina juega un papel importante en la función cognitiva, la regulación del comportamiento, el proceso de aprendizaje, el placer y el comportamiento de motivación y recompensa, por lo que asocian esta enfermedad con este desajuste de neurotransmisores a nivel cerebral. Puede ser la razón de las deficientes capacidades cognitivas y ejecutivas de los niños con TDAH y el bajo rendimiento de ciertas superficies cerebrales.

Influencia ambiental

En esta categoría se agrupan todas las condicionantes externas, del ambiente que a las que se les atribuye el origen de este trastorno.

- **Factores de riesgo prenatal vinculados con la maternidad:** En este grupo se consideran los factores externos, nutricionales y psicosociales negativos. Entre los factores externos se mencionan el uso de alcohol, tabaco y otros tóxicos durante el embarazo, así como también las complicaciones en el parto, infecciones y la exposición a contaminantes orgánicos como plomo y pesticidas. En lo que se refiere a los factores nutricionales, se señala a la dieta rica en compuestos que tienen como base el azúcar y otros aditivos como los colorantes y saborizantes artificiales, además de los ácidos grasos. Por otra parte, los componentes psicosociales negativos como nivel educativo parental bajo, pobreza, clase social, maltrato y familia conflictiva, entre otros son factores de riesgo para la aparición de cualquier tipo de trastorno del comportamiento, incluido el TDAH (Gastaminza, 2017).

Tipos de TDAH

Para Carboni (2011), el TDAH es un trastorno agresivo que afecta a los niños, con síntomas de hiperactividad, impulsividad e inatención y se presentan antes de los 7 años, causando problemas importantes desde el punto de vista familiar, escolar o social. “Por esta razón es considerado el trastorno más estudiado en la psiquiatría que afecta a millones de niños en el mundo y que se ha convertido en un gran problema para la sociedad” (p, 99). Para entender de manera más clara la clasificación de este déficit es necesario hacer una reflexión sobre las concepciones de atención y conducta.

Atención

Es de dominio común que la atención es la capacidad de centrar el interés en un objeto por sobre los demás existentes en un ambiente; sin embargo, para fines de este estudio se recurre a la búsqueda de la opinión de expertos en el tema, así para Ballesteros y Manga (1996 citado por Ballesteros 2014) la atención permite a la persona procesar estímulos destacados al tiempo que suprime el procesamiento de estímulos irrelevantes para la realización de una tarea que están presentes al mismo tiempo junto con los importantes. Parecería sencillo enfocar la atención en lo notable o sobresaliente, pero para los estudiantes que tienen algún tipo de deficiencia, en este caso específico de TDAH ésta es una tarea muy complicada

pues, por sus características propias, sueñan despiertos, con frecuencia pierden el tiempo, no escuchan las instrucciones, pierden sus materiales, generalmente no terminan lo que empiezan. Todas estas situaciones ocasionan frustración y bajo rendimiento.

Conducta

Este término se puede analizar desde el punto de vista de la acción personal o desde la forma de relacionarse con otras personas. En su concepción original, la conducta se entiende como la reacción de un individuo hacia los estímulos del medio. Para Watson (1961) la conducta “es todo lo que se hace o dice” (p. 23). La conducta tiene como base biológica la conducta refleja que direcciona las formas de ejecución de funciones vitales de cada organismo, esta característica, la hace moldeable ya sea por las condiciones entorno o por los procesos internos hacia los estímulos hasta crear un determinado comportamiento. Los niños con TDAH con frecuencia tienen problemas de comportamiento, se muestran ajenos a la tarea que el profesor les propone porque no la entienden y les parece muy difícil. Esta situación normalmente provoca su enojo, o hacen berrinches y se niegan rotundamente a la ejecución de los trabajos escolares. El reconocimiento de que no se trata, de que es el estudiante quiera portarse mal, sino que al no entender el propósito y el procedimiento de cualquier actividad educativa, provoca la negativa del estudiante, le permitirá al docente planificar, desarrollar y evaluar los resultados atendiendo a esta diferencias.

Una vez definidos los aspectos que mayormente se ven afectados por la naturaleza del trastorno del TDAH, se procede a la caracterización de cada uno de los tipos en las siguientes tablas.

Tabla 4*Características de los niños con TDAH con predominancia inatento*

1.	No es capaz de prestar atención minuciosa a los detalles o comete errores por descuido en los trabajos escolares.
2.	Le cuesta permanecer concentrado en tareas o juegos.
3.	Parece no escuchar, incluso cuando se le habla directamente.
4.	Tiene dificultades para seguir instrucciones y no logra terminar las tareas o los trabajos escolares.
5.	Evita o le disgustan las actividades que requieren un esfuerzo mental de concentración, como la tarea escolar.
6.	Pierde los elementos necesarios para las tareas o las actividades, por ejemplo, juguetes, asignaciones escolares, lápices.
7.	Tiene problemas para organizar tareas y actividades.
8.	Se distrae fácilmente.
9.	Se olvida de hacer algunas actividades diarias, como las tareas del hogar.

Nota. TDAH con predominación inatento, según el (Soutullo & Díez) Manual de Diagnóstico y tratamiento del TDAH (pág. 40)

Tabla 5*Características de los niños que tienen TDAH con predominancia Hiperactividad*

1.	Está inquieto o da golpecitos con las manos o los pies, o se retuerce en el asiento.
2.	Le cuesta permanecer sentado en el aula o en otras situaciones.
3.	Está en constante movimiento.
4.	Va de un lado para otro o trepa en situaciones no apropiadas.
5.	Tiene problemas para jugar o realizar actividades tranquilas.
6.	Habla demasiado.

NOTA. TDAH con predominación hiperactivo, según el (Soutullo & Díez) Manual de Diagnóstico y tratamiento del TDAH pág. 40

Tabla 6

Características de los niños con TDAH con predominancia Impulsividad

7.	Da respuestas apresuradas o interrumpe a quien le hace preguntas.
8.	Tiene dificultades para esperar su turno.
9.	Interrumpe conversaciones, juegos o actividades de otros, o se entromete en ellas.

Nota. TDAH con predominación Impulsividad, según el (Soutullo & Díez) Manual de Diagnóstico y tratamiento del TDAH pág. 40

TDAH Combinado

Debido a la falta de atención de los estudiantes en diversas tareas y en algunos casos a la hiperactividad e impulsividad, los déficits de atención de tipo combinado se notan con mayor claridad entre los estudiantes. Para el tratamiento de este trastorno y con el fin de controlar su comportamiento se recomienda el uso de medicación específica (Mindyra Junta de Asesores, 2021).

Como se ha visto, existen cuatro tipos de TDAH, cada uno con sus propias peculiaridades, pero está claro que en este padecimiento prima la falta de atención. Este rasgo dificulta que los niños se concentren en las tareas diarias con niveles de éxito y satisfacción por el trabajo desempeñado. Por otro lado, les es prácticamente imposible permanecer quietos y controlar su comportamiento impulsivo, lo que conlleva a experimentar situaciones desagradables tanto en la escuela como en el hogar.

Protocolo para el diagnóstico e intervención

En atención a los derechos que les asisten a todos las personas que presentan alguna NEE, y en específico de los estudiantes con TDAH, la Junta de Andalucía (2021), sugiere el protocolo de acción que la comunidad educativa con todos sus aliados, debe implementar con el objeto de atender las especificidades de este trastorno y procurar un ambiente positivo para el aprendizaje de los niños y jóvenes con este déficit. Dicho protocolo empieza por la fase de detección en el centro educativo y desde los servicios de salud. En seguida se implementará el proceso de identificación, evaluación y diagnóstico en los dos entornos. Una vez ratificado el diagnóstico empieza la fase de intervención y tratamiento, también en los dos ámbitos. Y finalmente se propiciará el intercambio de la información entre los servicios de salud y los centros educativos.

Fase 1: Detección

Las pruebas pueden ser solicitadas por cualquier miembro de la comunidad educativa como la familia, la escuela, o el departamento de salud, una vez que se reporten noticias sobre conductas inapropiadas o bajo rendimiento académico, debido a la falta de atención, hiperactividad y/o impulsividad. El resultado de estos reactivos será remitido al Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) de la institución, quienes se encargarán del seguimiento del caso (Romero, 2015).

Fase 2: Pre-evaluación

En el mismo sentido Romero (2015) indica que una vez comunicada la noticia al DECE, el profesional idóneo deberá realizar una pre-evaluación, utilizando las técnicas y herramientas que mejor se ajusten a las necesidades del caso, entre las que se mencionan: Escala de evaluación específica del TDAH, Prueba de Conners para padres y profesores, Escala de Du Paúl para padres y profesores y SNAP IV. También se emplearán los Test de Atención Concentración: D2, CARAS, las entrevistas con las familias, los profesores, los profesionales, y la Observación del alumno en el aula.

Fase 3: Derivación

Si hay signos de sospecha de TDAH en los resultados de la evaluación previa, el psicólogo obtendrá la autorización previa de la familia y enviará un informe de referencia al departamento de servicios de salud acompañado de los informes de la competencia curricular, la capacidad cognitiva con las escalas WISC-IV, estilo de aprendizaje, rendimiento académico y adaptación y relación social (Romero, 2015).

Fase 4: Coordinación y seguimiento

Una vez que el médico confirme el diagnóstico, los profesionales asignados coordinarán el proceso de evaluación integral para determinar las necesidades educativas y prepararán un informe psicoeducativo con las recomendaciones de intervención educativa que los estudiantes con TDAH puedan necesitar. Este equipo multidisciplinario debe estar integrado por docentes, psicólogos educativos, trabajadores sociales, quienes deberán establecer un mecanismo de comunicación

efectivo con la familia y, participarán en los planes de coordinación y seguimiento con el personal de salud (Romero, 2015).

Intervención del niño con TDAH

Conforme a la información sobre el origen, las características, las consecuencias y la normativa legal que ampara a todas las personas que tienen alguna NEE, es de estricta responsabilidad del Estado, con sus Ministerios de Salud y Educación, de las Instituciones Educativas con su personal docente y psicólogo, diseñar un plan de intervención oportuna para atender dichas necesidades con miras a que los estudiantes tengan todas las ayudas necesarias, para configurar un ambiente positivo y motivador de aprendizaje que les permita alcanzar los objetivos de educación. Entonces, se debe implementar un plan de intervención psicopedagógica, psicoeducativa, farmacológica y multimodal.

Intervención psicopedagógica

Su objetivo es promover la adaptación académica y conductual de los pacientes con TDAH a través de un plan personal diseñado por expertos o grupos de expertos en función de las características de los síntomas y el entorno circundante del caso, éste debe ir orientado a trabajar en el proceso de enseñanza aprendizaje utilizando estrategias, encaminadas a potencializar el desempeño del estudiante (Grau & García, 2004).

Intervención psicoeducativa

La terapia psicoeducativa se basa en un proceso de capacitación para padres, maestros y niños, que incluye estrategias de manejo del comportamiento, estrategias de comunicación para mejorar la relación con los estudiantes y estrategias para mejorar el autocontrol de los niños. Este tipo de intervención debe incluir aspectos básicos, tales como: terapia conductual para estudiantes, entrenamiento en habilidades sociales, terapia cognitiva y entrenamiento para padres (Grau & García, 2004).

Intervención médica / farmacológica

Por otra parte, Mulas et al., (2012) considera que en las clínicas neuropediátricas, el problema más común en el neurodesarrollo de un niño es el

TDAH, según estudios realizados se concluye que el 5-7% de los niños que se ven afectados, eso quiere decir que de uno a dos estudiantes encontramos por aula con este trastorno. El TDAH Combinado está relacionado con problemas conductuales, académicos y sociales; en este caso solo las intervenciones farmacológicas y el apoyo terapéutico psicológico pueden ayudar para realizar un diagnóstico.

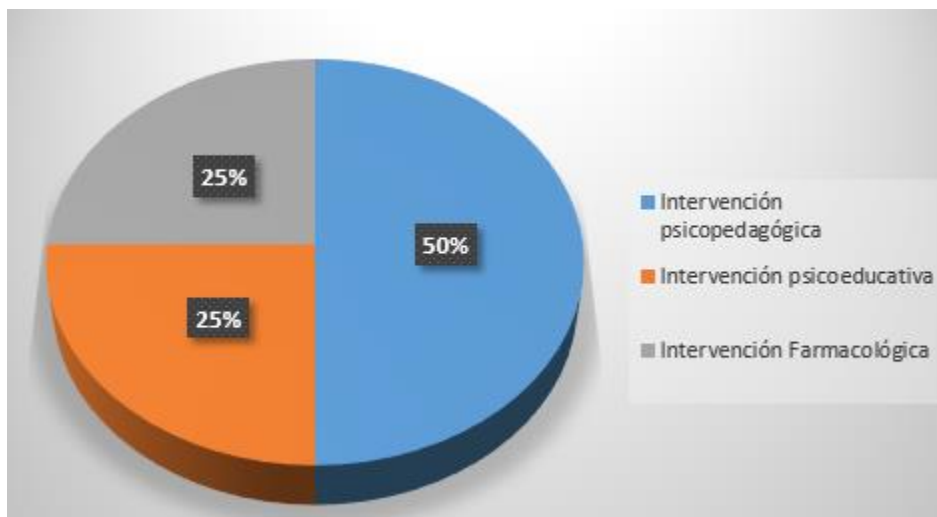
El tratamiento farmacológico que se dé a los niños tiene el objetivo de disminuir los síntomas principales del trastorno, pero solo el profesional experto en TDAH es quien debe recetarlos para asegurar un efecto positivo y así reducir los síntomas de inatención, hiperactividad e impulsividad, los fármacos más proporcionados para los pacientes diagnosticados con TDAH son: el metilfenidato y la atomoxetina pues se ha demostrado que son eficaces para controlar toda la sintomatología producida por este déficit (Mulas et al., 2012).

Es muy importante que los docentes estén prestos a colaborar con estos estudiantes y tomar medidas muy importantes para la administración de la medicación.

Modelo de intervención multimodal

Como ocurre con la mayoría de las intervenciones, esta debe ser individualizada y multimodal. Es necesario poner al paciente en el centro del método de tratamiento, teniendo en cuenta sus necesidades personales y familiares. La intervención multimodal tiene como objetivo reducir los síntomas y las complicaciones provocadas por la enfermedad y su impacto negativo en la calidad de vida de los pacientes y su entorno (Mulas, Gandía, & Roca , 2012).

Figura 7
Modelo de Intervención Modal



Nota. El gráfico representa la intervención del niño con TDAH, dentro del modelo de Intervención Modal.

Como se puede evidenciar en la figura, el tratamiento con enfoque multimodal asocia los aspectos Psicopedagógico, Psicoeducativo y Farmacológico en vista de que los síntomas del TDAH así lo ameritan. Por lo tanto, es necesaria la intervención del equipo docente en conjunto con el psicólogo y el profesional de la salud, para orientar las medidas que se tomarán tanto en la unidad educativa como en el hogar. Este trabajo conjunto tiene como objetivo integrar de mejor manera a los estudiantes que adolecen esta disfunción a las aulas regulares garantizando el respeto a sus particularidades de aprendizaje.

Trastornos asociados

Se dice que el TDAH es un déficit que no viene solo, sino que se presenta con otros trastornos entre ellos se hará referencia a los siguientes:

Trastorno negativista desafiante (TND).

En relación con este déficit Vásquez et al., (2010) indican que los estudiantes con esta disfunción se caracterizan por ser discutidores, desafiantes y provocadores, se enojan y pierden el control con facilidad sobre todo con las personas que se encuentran a su alrededor; padres, compañeros, profesores y otras figuras de autoridad. Esta situación interfiere de manera negativa en sus relaciones

familiares, interpersonales y en su rendimiento académico, por consiguiente, suelen tener baja autoestima, depresión y frustraciones.

Trastorno de conducta disocial

De modo similar Vásquez et al., (2010) manifiesta que el trastorno Disocial (TD) se caracteriza por presentar comportamientos en contra de la sociedad; estos alumnos no cumplen normas legales e infringen los derechos de los demás, presentando conductas agresivas, destrucción de propiedades, robos y mentiras.

Trastorno de conducta depresivo.

A decir de Rodríguez (2013), esta es una dolencia que acarrea depresión, en la que predomina la tristeza patológica, la apatía, la desesperación, el decaimiento y, además, puede presentar síntomas cognitivos como disminución de la capacidad atencional, alteraciones del sueño.

Trastorno específico de aprendizaje.

Los trastornos específicos desarrollo del aprendizaje escolar son trastornos en la que los niños se muestran desorganizados, impulsivos e ineficaces y generalmente fracasan a la hora de mantener el esfuerzo mental ante diferentes tareas propias del aprendizaje académico. (Magaña & Ruiz, 2015)

Trastorno de ansiedad.

Dentro de esta condición se resaltan las siguientes alteraciones: impaciencia, cansancio frecuente, problemas para concentrarse, irritabilidad, tensión muscular y alteración del sueño. Para completar esta investigación, se realizó un análisis del TDAH con TA, donde aproximadamente se ha considerado que un 40% y el 46% de la población se encuentra afectada por el TDAH más el TA (Polanco et al., (2016).

Trastorno de espectro autista (TEA)

El trastorno del espectro autista empieza en los primeros años de vida, provoca dificultades para desenvolverse ante la sociedad. Los niños suelen presentar síntomas de autismo en el primer año, luego pasan por un período de regresión entre los 18 y los 24 meses de edad. Se cree que un 33% de los niños con

TEA presentan síntomas de TDAH de tipo inatento, y el 26% de tipo combinado. (Harstad, 2016)

Trastorno por uso de sustancias (TUS).

Se ha evidenciado que la administración de sustancias empieza a temprana edad, ya que las características del TDAH, como la impulsividad o los problemas sociales de alguna forma apresuran su consumo. De acuerdo con estudios realizados por el psiquiatra norteamericano Joseph Biedman el 52% de pacientes diagnosticados con TDAH muestran un consumo preocupante de sustancias (Clinica Mayo, 2021).

Trastorno por tics (Tourette).

Se estima que este trastorno está asociado al TDAH en un 11%, los niños presentan dificultades para poner atención, y controlar movimientos impulsivos. No miden las consecuencias de sus actos y en ocasiones se muestran demasiado activos, también presentan problemas sociales, comportamentales y de aprendizaje (CND CDC, 2021).

CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

Paradigmas de investigación

Para Bisquerra, (2011) la investigación es una actividad sistemática que busca la concordancia entre los hechos o fenómenos que se originan del contacto con el medio, a través de una actividad organizada, crítica y experiencial. De ahí que la investigación como ciencia mantiene un constante deseo de conocer, el “por qué de las cosas”. Por lo que se refiere al ser humano, las dificultades, necesidades y problemas que debe resolver le conducen a indagar constantemente; con este antecedente se menciona que el presente trabajo se enmarca en un paradigma de investigación mixto (cualitativo-cuantitativo). Al respecto Monje (2011), refiere que los métodos mixtos contemplan los procesos de recolección, organización, análisis e interpretación de datos mediante la observación directa de la realidad, en el componente cualitativo. Mientras que en el cuantitativo se parte del análisis estadístico de los resultados de las encuestas realizadas en la población motivo de estudio. De modo que se puede hacer uso de una investigación de tipo mixta en un mismo estudio combinando un criterio común para procurar más profundidad en el tema de investigación.

Modalidad de la investigación

La presente investigación se enfoca en una modalidad aplicada. Al respecto Escudero & Cortez, (2017) mencionan que la investigación aplicada es aquella que se realiza con un propósito inmediato; aplicar los conocimientos, su interés predominante es utilitario y se vale de los descubrimientos, de los logros, de la investigación básica para utilizarlos en situaciones prácticas. Por consiguiente, la

modalidad aplicada busca la promoción de conocimiento con la solución directa a los problemas de la sociedad o el sector educativo.

Dicho lo anterior el objetivo de este trabajo es aplicar los conocimientos sobre el TDAH y todas sus implicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje; así como la información sobre estrategias metodológicas apropiadas que permitan que los niños que presentan este trastorno se desarrollen en un ambiente más ameno, agradable y apropiado a su condición. Por lo tanto, la investigación es netamente aplicada.

Tipos de investigación

Bibliográfica-documental.

Investigación que se basa en datos obtenidos de diversas fuentes bibliográficas como: libros, revistas, periódicos u otros documentos o escritos específicos, pero debidamente analizados interpretados y comentados. La investigación bibliográfica es fundamental porque constituye la tarea inicial o punto de partida para cualquier otro tipo de estudio. Como todos sabemos, los avances de la humanidad en las distintas ramas del saber se encuentran recogidas en diversas fuentes bibliográficas que es necesario conocer para obtener el sustento de lo que ya ha sido indagado, conocido, y poder proyectarse a nuevos estudios de la realidad (Alonso, 1994).

Descriptiva

Con mucha frecuencia el investigador tiene que descubrir objetos, fenómenos u otras situaciones de la realidad, para lo cual debe reunir a las características o manifestaciones observables. Cazau (2006), afirma que los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. La investigación descriptiva tiene gran aplicabilidad en el ámbito educativo, especialmente en problemas referentes a la conducta humana. De esta manera se analizan los datos y características obtenidos de la población de estudio en este caso docentes, subdirección, personal del DECE y estudiantes.

Descripción de la muestra y el contexto de la investigación

Población.

La población para investigar la constituye en su conjunto el número total de personas con las cuales se pretende realizar el estudio para obtener información en base a los respectivos instrumentos. Al respecto Arias et al., (2016) sostienen que la población de estudio es un conjunto de casos, definido, limitado y accesible, que formará el referente para la elección de la muestra que cumple con una serie de criterios predeterminados. De esta manera la población de estudio que se ha tomado en cuenta para realizar esta investigación está conformada en su totalidad por 6 estudiantes de segundo, tercero y cuarto de EGB, 2 de género femenino y 4 de género masculino, 14 docentes que trabajan en Educación General Básica Elemental, una subdirectora, una psicóloga. La población de estudio pertenece al sistema particular educativo ecuatoriano, régimen Sierra, modalidad virtual, estudiantes de Educación General Básica Elemental de la Provincia de Pichincha, Cantón Rumiñahui, Parroquia Sangolquí. Se manifiesta que la aplicación de los instrumentos se realizará de manera virtual por la pandemia del Covid-19.

Tabla 7
Población

Unidades de Observación	Nº	%
Estudiantes	6	27,27
Docentes	14	63,63
Autoridad	1	4,55
Psicóloga DECE	1	4,55
TOTAL	22	100%

Nota. La tabla muestra las cantidades de estudiantes, docentes y autoridades a quienes se les aplicarán los instrumentos de recolección de datos.

Matriz de Operacionalización de Variables Independiente

Variable Independiente

Tabla 8

Estrategias Metodológicas

CONCEPTUALIZACIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS BÁSICOS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Las estrategias metodológicas son los procedimientos, métodos y actividades que utiliza el docente con el fin de alcanzar los objetivos educativos con menos esfuerzo, facilitando así la adquisición del conocimiento.	Procedimientos	Pasos ordenados y secuenciados que conducen a la consecución de las metas propuestas al inicio de un proyecto.	<p>- ¿Usted como docente de EGB Elemental, considera que se deben aplicar procedimientos que permitan ayudar a niños con dificultades de aprendizaje de manera?</p> <p>- ¿Usted como docente de EGB Elemental, emplea procedimientos como trabajo en grupos para integrar a los niños con TDAH de manera?</p> <p>- ¿Usted como docente de EGB Elemental usa procedimientos de reconocimiento del desempeño de los estudiantes con TDAH de manera?</p>	<p>Técnica: Encuesta Entrevista</p> <p>Instrumento: Cuestionario Fichas de observación</p>

Objetivos	Es el fin que orienta la ejecución de las acciones planificadas con antelación para resolver problemas derivados de la investigación.	<p>- ¿Usted como docente de EGB Elemental considera que los estudiantes con TDAH alcanzan los objetivos de aprendizaje declarados para este nivel de manera?</p> <p>- ¿Usted como docente de EGB Elemental, en sus planificaciones adapta los objetivos para dar atención a los estudiantes que presentan TDAH de manera?</p> <p>- ¿Usted como docente de EGB, en algún momento de la clase, comunica a los estudiantes con TDAH los objetivos del período de manera?</p>
Conocimiento	Es la capacidad inherente al ser humano que le permite comprender a través de la razón la naturaleza, cualidades y	<p>- ¿Usted como docente de EGB Elemental, al momento de planificar la evaluación diferencia el nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes con TDAH de manera?</p>

relaciones de las cosas.

- ¿Usted como docente de EGB Elemental, considera que los estudiantes con TDAH solo alcanzan los conocimientos básicos, elementales de manera?

- ¿Usted como docente de EGB Elemental, considera que los conocimientos adquiridos por los estudiantes con TDAH les facilitan la resolución de problemas de la vida cotidiana de manera?

- ¿Usted como docente de EGB Elemental, relaciona los prerrequisitos con los conocimientos nuevos para lograr aprendizajes significativos en los niños con TDAH de manera?

- ¿Usted como docente de EGB Elemental aplica las adaptaciones curriculares que un estudiante con TDAH amerita de manera?

-¿Usted como docente de EGB
Elemental qué tipo de
adaptaciones curriculares usa
para la atención a niños con
TDAH?

Matriz de Operacionalización de Variables

Variable Dependiente

Tabla 9

Trastorno de déficit de atención con hiperactividad

CONCEPTUALIZACIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS BÁSICOS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
El TDAH o Síndrome de Deficiencia de Atención e Hiperactividad, es una deficiencia de carácter neurobiológico, que obstaculiza la respuesta adecuada ante cualquier estímulo, por lo que las estructuras que regulan la atención, la reflexividad y la conducta no alcanzan el desarrollo deseado.	Deficiencia	Es toda pérdida o carencia que hace referencia a una alteración o anormalidad que puede ser de carácter anatómico, psicológico o fisiológico.	<p>- ¿Usted como docente de EGB Elemental, aprovecha los conocimientos sobre la deficiencia de TDAH de manera?</p> <p>- ¿Usted como docente de EGB Elemental, con el propósito de asistir a niños con deficiencia de TDAH, establece un nexo afectivo de manera?</p> <p>- ¿Usted como docente de EGB Elemental emplea estrategias para la retroalimentación de aprendizajes con los estudiantes que tienen</p>	<p>Técnica: Encuesta Entrevista</p> <p>Instrumento: Cuestionario Fichas de observación</p>

		deficiencia de TDAH de manera?
		- ¿Usted como docente de EGB Elemental, cuando observa algún síntoma predictivo de la deficiencia del TDAH en un niño, comunica al DECE de manera?
Atención	Capacidad cognitiva por la cual la mente se centra en un determinado estímulo para obtener, dirigir y seleccionar la información relevante.	- ¿Usted como docente de EGB Elemental maneja estrategias metodológicas para mantener la atención de los niños con TDAH de manera?
		- ¿Usted como docente de EGB Elemental destina un espacio de tiempo durante la jornada de clase para la atención a las necesidades propias del estudiante con TDAH de manera?
	Conducta	

Acciones que desarrolla un sujeto frente a los estímulos que recibe y a los vínculos que establece con su entorno.

- ¿Usted como docente de EGB Elemental aplica estrategias de control conductual con los niños con TDAH de manera?

- ¿Usted como docente de EGB Elemental considera que la conducta de los niños con TDAH les permite relacionarse con sus compañeros de clase de manera?

- ¿Usted como docente de EGB Elemental considera que los padres de familia de los niños diagnosticados con TDAH se involucran completamente en el cambio de conducta de sus hijos de manera?

- ¿Usted como docente de EGB Elemental considera que los mediadores necesitan capacitación en cuanto a técnicas adecuadas para trabajar con niños con TDAH de manera?

23. ¿Usted como docente de EGB Elemental considera que es necesario implementar alguna estrategia de solución para minimizar los efectos negativos del TDAH en los niños de Educación General Básica Elemental?

Proceso de recolección de datos

Técnicas e instrumentos

Se debe empezar especificando que las técnicas constituyen las innumerables maneras de recolectar la información, mientras que los instrumentos son los materiales que se utilizan para recoger y almacenar los datos (Arias, 2006). Entre las principales técnicas se pueden citar la encuesta, la entrevista, observaciones sistémicas, análisis de contenidos, experimentos, pruebas estadísticas. Para efectos de la presente indagación se emplearán las siguientes técnicas:

La encuesta.

Este método al ser anónimo permite que las personas encuestadas se expresen con mayor naturalidad y libertad, lo que le otorga un grado de confiabilidad. A través de ésta se recolectan los datos de la población; sus opiniones, apreciaciones, experiencias y sugerencias en relación con tema de estudio. Esta encuesta se aplicó a los docentes de Educación General Básica Elemental de la Unidad Educativa Lev Vygotsky, que se condensa en el anexo 1 y tiene la siguiente escala de apreciación: Muy Frecuentemente (MF), Frecuentemente (F), Poco Frecuente (PF) y Nada Frecuente (NF). Es importante destacar que debido a la emergencia sanitaria por el COVID-19 las encuestas para este trabajo se realizarán por medio de un documento e Google docs.

La observación.

Es un procedimiento que se utiliza para examinar de forma exhaustiva a las personas o fenómenos investigados con el fin de identificar sus cualidades o características. Posterior a este contacto, se registra la información obtenida en una ficha diseñada para el efecto y finalmente se analizan y sintetizan los datos recabados. Esta ficha se aplicó a los niños de Educación General Básica Elemental de la Unidad Educativa Lev Vygotsky diagnosticados con TDAH y se condensa en el anexo 2, el mismo que tiene la siguiente escala: Siempre, Casi siempre, A veces y Nunca.

La entrevista.

Este procedimiento consiste en un diálogo directo entre el investigado y el investigador. Este intercambio de preguntas y respuestas obedece a una planificación previa, que tiene por objeto conocer la opiniones, concepciones y puntos de vista de la persona entrevistada. En este caso, la guía de preguntas consta en el anexo 3 y se aplicó a las autoridades de la Unidad Educativa Lev Vygotsky.

En base a la información anterior, en este tratado se utilizará la encuesta dirigida hacia el personal docente que labora directamente con los niños diagnosticados con TDAH de segundo, tercero y cuarto de EGB. Por otro lado, se harán entrevistas con la subdirectora de EGB y la psicóloga que labora en el DECE para recabar sus opiniones con respecto a tema de investigación, y por último se aplicará la observación directa en los estudiantes mencionados con anterioridad, a fin de constatar los rasgos conductuales y aspectos de aprendizaje con el fin de responder a las preguntas planteadas.

Hay que mencionar que el uso de los instrumentos de recolección de datos, son necesarios para el proceso de investigación; así para Chávez (2014), éstos son los recursos de los que se vale investigador para medir el comportamiento de las variables. Entonces, se ratifica la concepción de que los instrumentos constituyen todas las ayudas o los elementos estandarizados, que el estudioso elabora con el fin de acercarse a los objetos de estudio y comprobar los objetivos y variables de la exploración.

Dicho lo anterior, para este estudio se precisa el empleo de un cuestionario con preguntas estructuradas y ordenadas de acuerdo a la escala de tipo Likert con ítems de cuatro opciones de respuesta dirigido a los docentes de la Educación General Básica Elemental; también se contempla el uso de una ficha de observación en la que se pretende registrar con mayor prolijidad el empleo de estrategias de aprendizaje con los niños con TDAH. Adicional a lo mencionado con antelación, se planifica la realización de una entrevista con la subdirectora y la psicóloga encargada del DECE, la misma que responde a un cuestionario de cinco preguntas estructuradas y elaboradas con anticipación. Estos instrumentos están detallados en los anexos 1, 2 y 3. Así, mediante la aplicación de dichos instrumentos se establece

la relación entre las estrategias de aprendizaje y el aprovechamiento de los niños con TDAH y de su resultado se desprende la proposición de una alternativa de solución.

Validez y Confiabilidad

Validez

Esta categoría hace referencia al grado en que un instrumento valora la variable que se pretende medir (Hernández et al., 2010). Para Chávez (2014), la validez del contenido de un instrumento va descrito al logro que el mismo manifieste, para lo cual, dicho instrumento debe contemplar todos los ítems de medición de las variables, las dimensiones y los indicadores de la investigación. Con el fin de garantizar que los instrumentos diseñados tengan validez, éstos contemplan los contenidos desarrollados en el marco teórico. El instrumento utilizado en la investigación es una herramienta básica para la obtención de información, y su confiabilidad se verifica mediante prueba piloto. La validez del contenido se determina mediante prueba de expertos.

Para la realización de la prueba piloto, y tras la debida autorización de la directora de la Unidad Educativa Particular Lev Vygotsky se procedió a subir el cuestionario al correo electrónico de los docentes de Educación General Básica Elemental, con los datos se procedió a verificar la validez y confiabilidad. Además, antes de su aplicación, dichas herramientas fueron calificadas y cualificadas por expertos en la materia, quienes se responsabilizan de verificar el nivel en el que miden las variables de estudio. Para ello analizan si cada una de las preguntas responden a los objetivos, son acertadas para los indicadores y están bien redactadas y con ortografía impecable.

Con el fin de determinar el grado de conocimiento de los docentes en cuanto a la aplicación de las estrategias metodológicas en los procesos de enseñanza aprendizaje de los niños diagnosticados con TDAH de la Unidad Educativa Lev Vygotsky, se aplicó un cuestionario de 11 preguntas puntuales con uso de la Escala de Likert de frecuencia (muy frecuente, frecuente, poco frecuente y nada frecuente), los datos fueron tabulados por el programa SPSS versión 25.0.

Confiabilidad

A decir de Hernández et al., (2010) la confiabilidad de un instrumento de recolección de datos se visibiliza cuando admite generar datos análogos al ser aplicados diversas ocasiones en la misma persona. Según Chávez (2014), esta característica es el grado en el que obtienen resultados similares en momentos diferentes. Con el objeto de asegurar la confiabilidad de los datos recogidos en el presente estudio se aplicó el factor de Alfa de Cronbach.

Tabla 10

Alfa de Cronbach sobre las estrategias metodológicas

Estadísticas de fiabilidad			
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos	
,955	,959	11	

Tabla 11

Estadísticas de elementos resumen sobre las estrategias metodológicas

Estadísticas de elemento de resumen							
	Medi a	Mínimo	Máxi mo	Rang o	Máximo / Mínimo	Varianza	N de elem entos
Medias de elemento	2,805	2,214	3,929	1,714	1,774	,214	11
Varianzas de elemento	,421	,071	,951	,879	13,308	,070	11
Covariables entre elementos	,277	,038	,714	,676	18,571	,027	11
Correlaciones entre elementos	,681	,277	,885	,608	3,191	,024	11

Tabla 12*Estadística de escala sobre las estrategias metodológicas*

Estadísticas de escala			
Media	Varianza	Desviación estándar	N de elementos
30,8571	35,055	5,92072	11

Tabla 13*Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)*

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,969	,971	10

Tabla 14*Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)*

Estadísticas de elemento de resumen							
	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo / Mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de elemento	3,157	2,571	3,571	1,000	1,389	,143	10
Varianzas de elemento	,389	,247	,533	,286	2,156	,011	10
Covarianzas entre elementos	,295	,181	,533	,352	2,939	,006	10
Correlaciones entre elementos	,772	,470	1,000	,530	2,130	,018	10

Tabla 15*Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)*

Estadísticas de escala			
Media	Varianza	Desv. estándar	N de elementos
31,5714	30,418	5,51521	10

Del análisis del cuestionario dirigido a los docentes mediante el empleo del factor de alfa de Cronbach, se desprende un índice de fiabilidad de 0,95 que es un valor óptimo ya que la escala de máxima fiabilidad es de 1. En la misma línea, la confiabilidad que presenta el instrumento aplicado a los estudiantes es 0,9591 según la referencia de alfa de Cronbach. También en cuanto al instrumento utilizado con las autoridades se observa un resultado de 0,971, lo cual ratifica una alta credibilidad y confiabilidad de estos instrumentos.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Cuestionario dirigido a docentes de Educación General Básica Elemental Estrategias Metodológicas

1. ¿Usted como docente de EGB Elemental, considera que se deben aplicar procedimientos que permitan ayudar a niños con dificultades de aprendizaje de manera?

Tabla 16

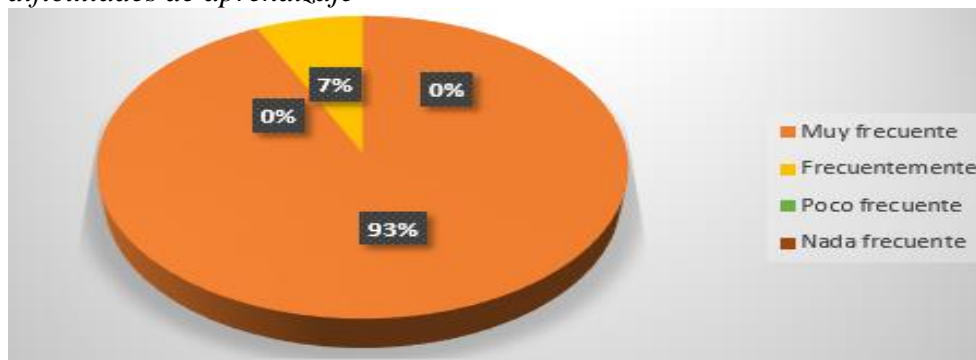
Considera que se deben aplicar procedimientos que permitan ayudar a niños con dificultades de aprendizaje

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	13	93%
F= Frecuente	1	7%
PF= Poco Frecuente	0	0%
NF= Nada Frecuente	0	40%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas en cuanto a la aplicación de estrategias metodológicas para atender NEE. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 8

Considera que se deben aplicar procedimientos que permitan ayudar a niños con dificultades de aprendizaje



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la aplicación de estrategias metodológicas para NEE. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 93% indica que es necesario aplicar muy frecuentemente procedimientos que permitan ayudar a niños con dificultades de aprendizaje, mientras que el 7% manifiesta que frecuentemente se aplicarán dichos procedimientos.

Se determina que los docentes en su mayoría reconocen que es necesario aplicar estrategias metodológicas para atender a los niños con NEE.

2. ¿Usted como docente de EGB Elemental, emplea procedimientos como trabajo en grupos para integrar a los niños con TDAH de manera?

Tabla 17

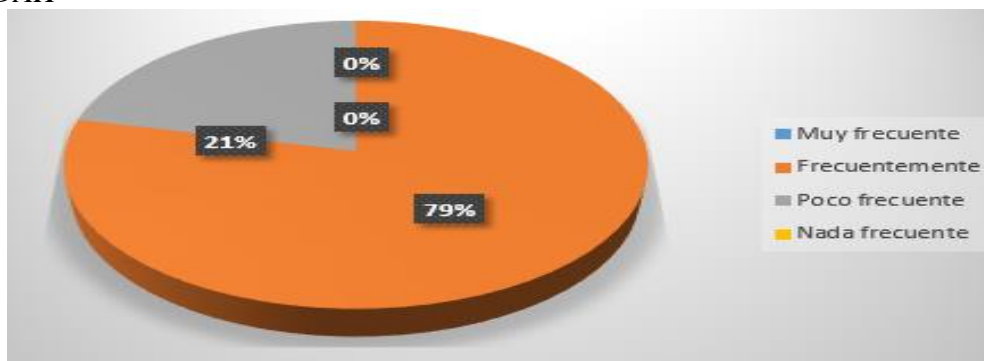
Emplea procedimientos como trabajo en grupos para integrar a los niños con TDAH

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	0	0%
F= Frecuente	11	79%
PF= Poco Frecuente	3	21%
NF= Nada Frecuente	0	0%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas en cuanto a la integración de los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 9

Emplea procedimientos como trabajo en grupos para integrar a los niños con TDAH



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la integración de los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Elaborado por: Sofía Yépez

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 79% indica que frecuentemente utilizan diferentes procedimientos que permitan integrar a niños con TDAH, mientras que el 21% manifiesta que con poca frecuencia se hace uso de estas herramientas.

Se determina que la mayoría de los docentes implementa recursos variados a fin de conseguir la integración de los niños con TDAH al aula regular de aprendizaje. Por lo tanto, se debe reforzar esta práctica para conseguir que todos los maestros, en un 100% construyan ambientes inclusivos positivos para el desarrollo del aprendizaje.

3. ¿Usted como docente de EGB Elemental usa procedimientos de reconocimiento del desempeño de los estudiantes con TDAH de manera?

Tabla 18

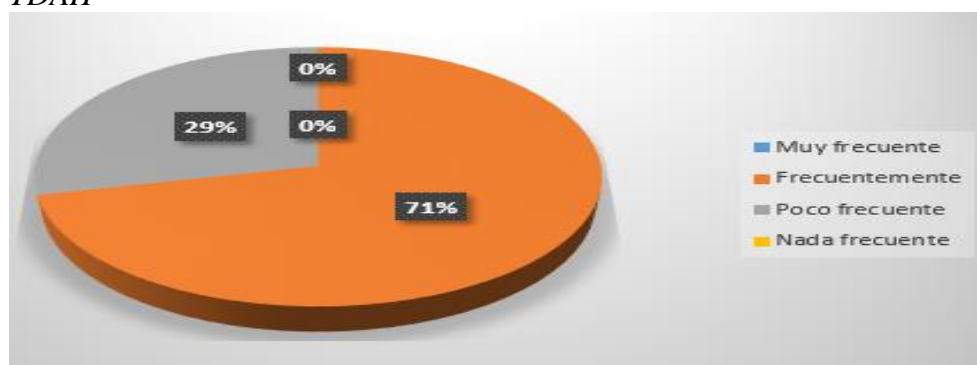
Usa procedimientos de reconocimiento del desempeño de los estudiantes con TDAH

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	0	0%
F= Frecuente	10	71%
PF= Poco Frecuente	4	29%
NF= Nada Frecuente	0	0%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa al reconocimiento del desempeño de los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 10

Usa procedimientos de reconocimiento del desempeño de los estudiantes con TDAH



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa al reconocimiento del desempeño de los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 71% indica que frecuentemente utilizan procedimientos de reconocimiento al desempeño de niños con TDAH, mientras que el 29% manifiesta que con poca frecuencia aplican dichos procedimientos.

La mayor parte de los docentes encuestados refiere que con frecuencia emplea métodos para reconocer a los estudiantes con TDAH que tienen una mejora en su desempeño académico; aunque casi una tercera parte de ellos lo hacen de vez en cuando. De ahí la necesidad de reconocer el esfuerzo extra que hacen los niños con este déficit en el desempeño de las actividades escolares.

4. ¿Usted como docente de EGB Elemental considera que los estudiantes con TDAH alcanzan los objetivos de aprendizaje declarados para este nivel de manera?

Tabla 19

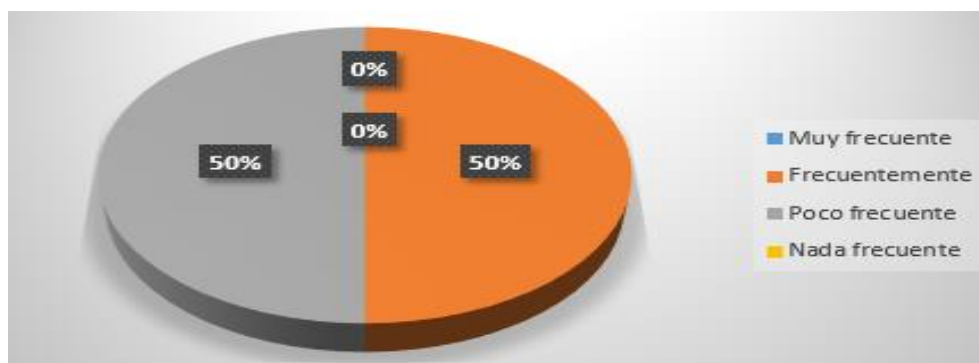
Considera que los estudiantes con TDAH alcanzan los objetivos de aprendizaje declarados para este nivel

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	0	0%
F= Frecuente	7	50%
PF= Poco Frecuente	7	50%
NF= Nada Frecuente	0	0%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa al alcance de los objetivos de aprendizaje con los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 11

Considera que los estudiantes con TDAH alcanzan los objetivos de aprendizaje declarados para este nivel



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa al alcance de los objetivos de aprendizaje con los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 50% indica que frecuentemente los niños con TDAH alcanzan los objetivos de aprendizaje que se requieren en este nivel, en tanto que el 50% indica que con poca frecuencia se alcanzan estos objetivos de estudio.

Se concluye que la mitad de los profesores encuestados sostienen que los niños con TDAH alcanzan con frecuencia los objetivos educativos propuestos para su nivel; mientras que la otra mitad indica que pocas veces los niños con este síndrome logran conseguir los objetivos de su formación. Por lo tanto, en las planificaciones los docentes deben plantearse objetivos más cercanos a la realidad de los niños con TDAH.

5.- ¿Usted como docente de EGB Elemental, en sus planificaciones adapta los objetivos para dar atención a los estudiantes que presentan TDAH de manera?

Tabla 20

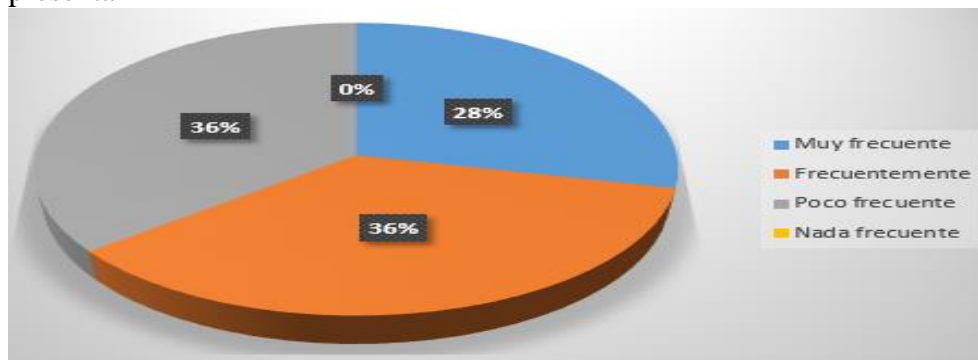
Las planificaciones adapta los objetivos para dar atención a los estudiantes que presentan TDAH

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	4	28%
F= Frecuente	5	36%
PF= Poco Frecuente	5	36%
NF= Nada Frecuente	0	0%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la adaptación de los objetivos a alcanzar por los estudiantes con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 12

Las planificaciones adapta los objetivos para dar atención a los estudiantes que presentan TDAH



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa al alcance de los objetivos de aprendizaje con los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 36% indica que frecuentemente adapta los objetivos para dar atención a los estudiantes que presentan TDAH, en tanto que el 36% manifiestan que con poca frecuencia incorpora objetivos en sus planificaciones para dar atención a los estudiantes que presentan este déficit, y por último el 28% indica que con mucha frecuencia agrega dichos objetivos.

Se determina que los docentes de Educación General Básica Elemental en su mayoría representada por el 64%, adapta los objetivos de aprendizaje para los niños con TDAH de forma casi permanente; sin embargo, más del 30% lo hace manera poco frecuente. Es así como la planificación docente debe responder a las necesidades del grupo en general, pero dando cabida a las necesidades específicas de los niños con este trastorno.

6. - ¿Usted como docente de EGB, en algún momento de la clase, comunica a los estudiantes con TDAH los objetivos del período de manera?

Tabla 21

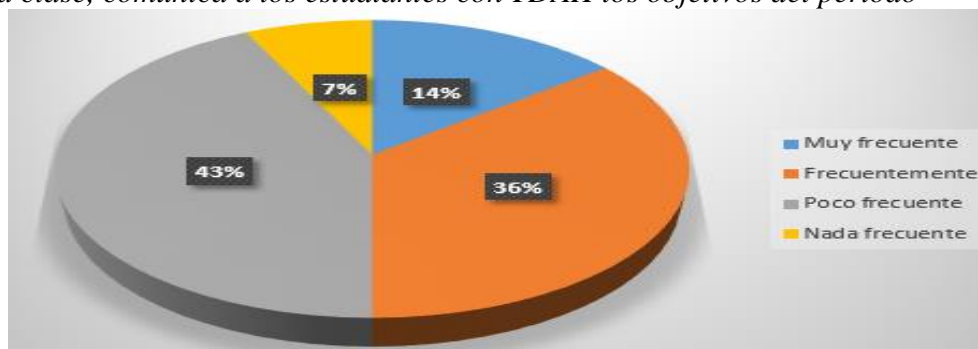
La clase, comunica a los estudiantes con TDAH los objetivos del período

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	2	14%
F= Frecuente	5	36%
PF= Poco Frecuente	6	43%
NF= Nada Frecuente	1	7%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la comunicación de los objetivos a alcanzar a los estudiantes con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 13

La clase, comunica a los estudiantes con TDAH los objetivos del período



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la comunicación de los objetivos a alcanzar a los estudiantes con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 43% indica que con poca frecuencia comunican a los estudiantes con TDAH los objetivos de la clase, en tanto que el 36% manifiestan que frecuentemente anuncian el objetivo de aprendizaje, así también el 14% muy frecuentemente informan sobre los objetivos motivo de estudio, y para finalizar el 7% indica que no comunican los objetivos de clase a los niños con este trastorno.

Se concluye que los el 50% de los docentes comunica a los estudiantes con TDAH en algún momento de la clase los objetivos que se pretenden alcanzar al final del período; en contraste con el 50% lo hacen con poca frecuencia o no lo hacen. De ahí que los objetivos de la clase deben ser comunicados a los estudiantes de manera obligatorio por el docente al inicio de clase.

7. ¿Usted como docente de EGB Elemental, al momento de planificar la evaluación diferencia el nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes con TDAH de manera?

Tabla 22

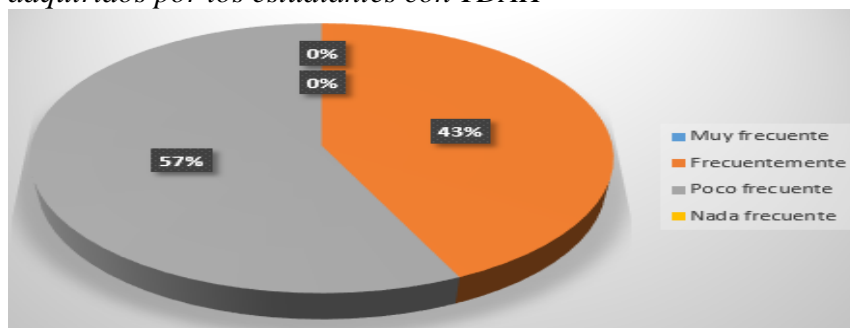
Al momento de planificar la evaluación diferencia el nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes con TDAH

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	1	0%
F= Frecuente	5	43%
PF= Poco Frecuente	8	57%
NF= Nada Frecuente	0	0%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la diferenciación de la evaluación con los estudiantes con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 14

Al momento de planificar la evaluación diferencia el nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes con TDAH



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la diferenciación de la evaluación con los estudiantes con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 57% indica que con poca frecuencia diferencia el nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes con TDAH al momento de planificar la evaluación, mientras que el 43% indica frecuentemente toma en cuenta el nivel de conocimiento al momento de planificar las evaluaciones para los niños con este déficit.

Se concluye que la mayor parte de docentes encuestados no toma en cuenta el nivel de conocimientos alcanzados por los niños con trastorno de TDAH, al momento de planificar la evaluación de sus conocimientos. Esto es bueno, en el sentido de que los niños con este trastorno resolverán con relativa facilidad los instrumentos de evaluación adaptados a su nivel de conocimientos.

8.- ¿Usted como docente de EGB Elemental, considera que los estudiantes con TDAH solo alcanzan los conocimientos básicos, elementales de manera?

Tabla 23

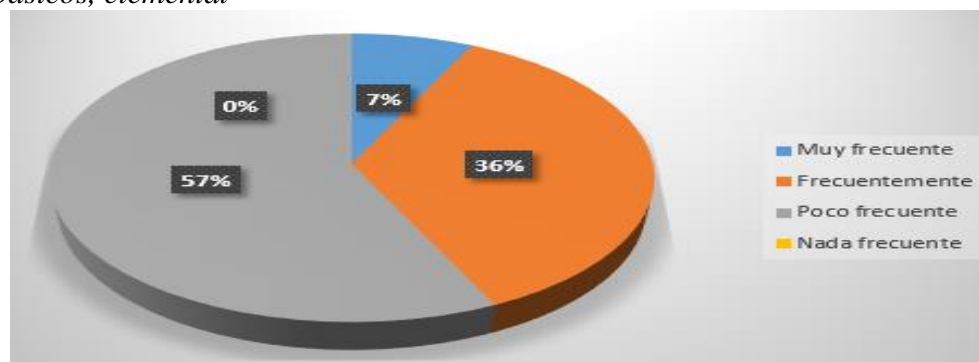
Considera que los estudiantes con TDAH solo alcanzan los conocimientos básicos, elemental

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	1	7%
F= Frecuente	5	36%
PF= Poco Frecuente	8	57%
NF= Nada Frecuente	0	0%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a las expectativas de rendimiento de los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 15

Considera que los estudiantes con TDAH solo alcanzan los conocimientos básicos, elemental



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a las expectativas de rendimiento de los estudiantes con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 57% indica que con poca frecuencia considera que los estudiantes con TDAH solo alcanzan los conocimientos básicos, elementales, en tanto que el 36% manifiestan que frecuentemente alcanzan los aprendizajes básicos y para concluir el 7% indica que los niños con este déficit alcanzan aprendizajes elementales.

Se determina que la mayoría de los docentes estiman que los estudiantes con TDAH pueden alcanzar más allá de los conocimientos básicos y elementales, mientras que la tercera parte, piensa que con frecuencia que solo llegarán al dominio de los conocimientos básicos de su nivel, y un porcentaje muy reducido pronostican

que estos niños muy frecuentemente llegan a los niveles muy elementales de conocimiento. De modo que las adaptaciones deben enfocarse al tipo de TDAH, diagnosticado en cada estudiante, sea este de tipo inatento, hiperactivo, impulsivo o combinado.

9. ¿Usted como docente de EGB Elemental, considera que los conocimientos adquiridos por los estudiantes con TDAH les facilitan la resolución de problemas de la vida cotidiana de manera?

Tabla 24

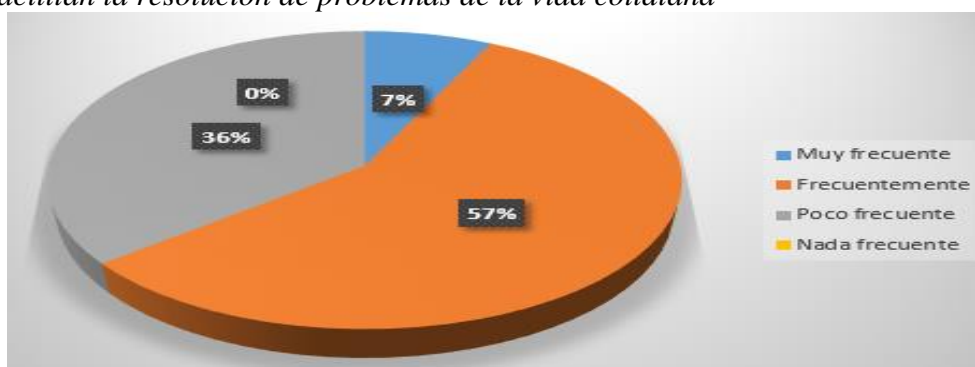
Considera que los conocimientos adquiridos por los estudiantes con TDAH les facilitan la resolución de problemas de la vida cotidiana

	NÚMERO	PORCENTAJE
ALTERNATIVAS		
MF=Muy Frecuente	1	7%
F= Frecuente	8	57%
PF= Poco Frecuente	5	36%
NF= Nada Frecuente	0	0%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la utilidad de los conocimientos adquiridos por los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 16

Considera que los conocimientos adquiridos por los estudiantes con TDAH les facilitan la resolución de problemas de la vida cotidiana



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la utilidad de los conocimientos adquiridos por los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 57% indica que con frecuencia consideran que los conocimientos adquiridos por los estudiantes con TDAH les facilitan la resolución de problemas de la vida cotidiana, en tanto que el 36% manifiestan que con poca frecuencia facilitan los problemas de la vida

cotidiana los conocimientos alcanzados en los estudiantes con este déficit y para finalizar un 7% indica que muy frecuentemente estos aprendizajes le facilitarán la resolución de dificultades en la vida diaria.

Se concluye que la mayoría de los docentes de Educación General Básica Elemental refieren que el nivel de conocimientos alcanzados por los estudiantes con TDAH, con frecuencia les permiten enfrentar con éxito las dificultades propias del proceso formativo académico y de su relación con el medio. Esto es positivo considerando que la educación debe preparar a todos los estudiantes para insertarse en medio de manera exitosa.

10. - ¿Usted como docente de EGB Elemental, relaciona los prerrequisitos con los conocimientos nuevos para lograr aprendizajes significativos en los niños con TDAH de manera?

Tabla 25

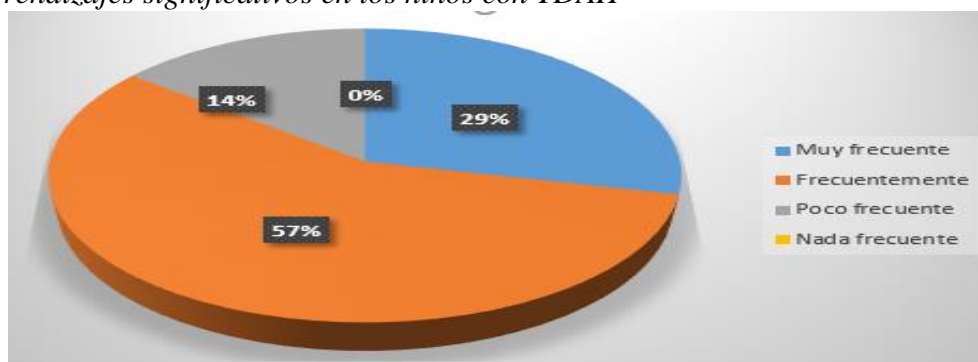
Relaciona los prerrequisitos con los conocimientos nuevos para lograr aprendizajes significativos en los niños con TDAH

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	4	29%
F= Frecuente	8	57%
PF= Poco Frecuente	2	14%
NF= Nada Frecuente	0	0%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la generación de aprendizajes significativos de los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 17

Relaciona los prerrequisitos con los conocimientos nuevos para lograr aprendizajes significativos en los niños con TDAH



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la generación de aprendizajes significativos de los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 57% indica que con frecuencia relacionan los prerrequisitos con los conocimientos nuevos para lograr aprendizajes significativos en los niños con TDAH, ahora bien, el 29% manifiestan que con mucha frecuencia relacionan los prerrequisitos y finalmente el 14% indica que con poca frecuencia asocian los prerrequisitos con conocimientos nuevos y así logran aprendizajes significativos en los estudiantes con este déficit.

Se concluye que, la mayoría de los docentes de Educación Básica, frecuentemente y muy frecuentemente recuperan los aprendizajes anteriores para favorecer la estructuración de aprendizajes significativos en los niños con TDAH, solo un porcentaje mínimo lo hacen con poca frecuencia. Este aspecto es muy importante por cuanto concatenar las experiencias de su estructura cognitiva con los nuevos conocimientos, contribuye a la motivación por seguir aprendiendo y a trabajar con cierta autonomía.

11. ¿Usted como docente de EGB Elemental aplica las adaptaciones curriculares que un estudiante con TDAH amerita de manera?

Tabla 26

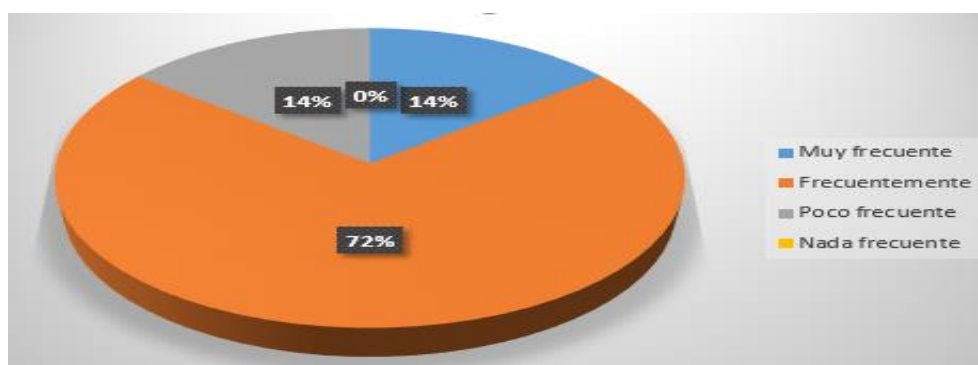
Elemental aplica las adaptaciones curriculares que un estudiante con TDAH

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	2	14%
F= Frecuente	10	72%
PF= Poco Frecuente	2	14%
NF= Nada Frecuente	0	0%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la aplicación de adaptaciones curriculares para estudiantes con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 18

Elemental aplica las adaptaciones curriculares que un estudiante con TDAH



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la aplicación de adaptaciones curriculares para estudiantes con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 72% aplica de manera muy frecuente las adaptaciones curriculares que requieren los estudiantes con TDAH, el 14% lo hacen de manera frecuente y el 14% restante lo hacen de manera poco frecuente.

Se concluye que, la mayoría de los docentes representados en el 86%, aplican las adaptaciones curriculares sugeridas por los expertos de manera muy frecuente y frecuente para integrar a los niños con TDAH al proceso normal de aprendizaje. Solo el 14% expresa que aplica las adaptaciones de manera poco frecuente. En este sentido, es importante concientizar a todos los docentes en los derechos de los niños con alguna necesidad educativa especial, para que sean tratados con la consideración y el respeto por su condición.

12. ¿Usted como docente de EGB Elemental qué tipo de adaptaciones curriculares usa para la atención a niños con TDAH?

Análisis e Interpretación

Los docentes de Educación General Básica Elemental refieren que utilizan adaptaciones curriculares de acuerdo con el grado de dificultad diagnosticado por los profesionales externos y validados por el DECE de la institución. Estas adaptaciones son de grado 1 y grado 2 entre las que se pueden mencionar:

- Constante motivación y atención individualizada.

- Manejo de órdenes claras y específicas.
- Utilización de recursos específicos para ser más objetivo el aprendizaje.
- Asignación de trabajos con mínimos niveles de dificultad.
- Priorización de contenidos y criterios de evaluación.
- Acercamiento afectivo con retroalimentación positiva.

Tabla 27*Resultados encuesta dirigida a docentes acerca de la variable independiente, estrategias metodológicas, preguntas 1-11*

VARIABLE	P1		P2		P3		P4		P5		P6		P7		P8		P9		P10		P11	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Muy Frecuente	13	92%	0	0%	0%	0	0	0%	4	28,6%	2	14,3%	0	0%	1	7,1%	1	7,1%	4	28,6%	2	14,3%
Frecuente	1	7,1%	11	78,6%	10	71%	7	50%	5	35,7%	5	35,7%	6	42,9%	5	35,7%	8	57,1%	8	57,1%	10	71,4%
Poco Frecuente	0	0%	3	21,4%	4	28,6%	7	50%	5	35,7%	6	42,9%	8	57,1%	0	0%	5	35,7%	2	14,3%	2	14,3%
Nada Frecuente	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	7,1%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	14	100%	14	100%	14	100%	14	100%	14	100%	14	100%	14	100%	14	100%	14	100%	14	100%	14	100%

Nota: La tabla muestra los resultados obtenidos a las preguntas de la 1 a la 11, referentes a la variable independiente, estrategias metodológicas.

Análisis e interpretación de resultados
Encuesta dirigida a docentes
Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)

13. ¿Usted como docente de EGB Elemental, aprovecha los conocimientos sobre la deficiencia de TDAH de manera?

Tabla 28

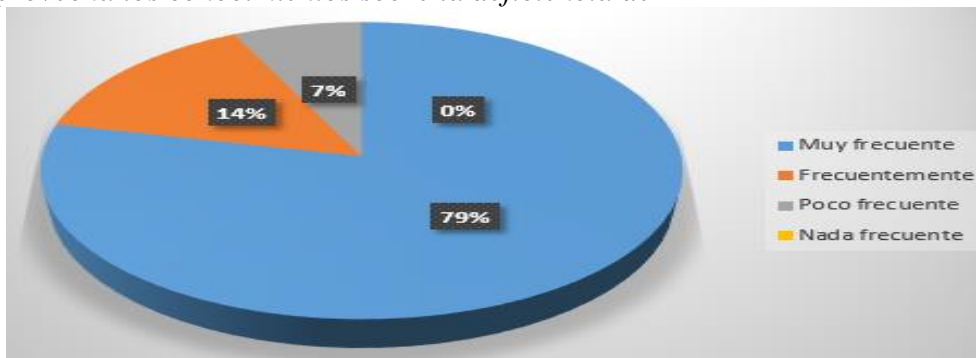
Aprovecha los conocimientos sobre la deficiencia de TDAH

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	11	79%
F= Frecuente	2	14%
PF= Poco Frecuente	1	7%
NF= Nada Frecuente	0	0%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la aplicación de los conocimientos de los docentes sobre TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 19

Aprovecha los conocimientos sobre la deficiencia de TDAH



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la aplicación de los conocimientos de los docentes sobre TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 79% indica que muy frecuentemente aprovechar conocimientos previos sobre deficiencia del TDAH, mientras que el 14% manifiesta que frecuentemente aprovecha dichos conocimientos y finalmente el 7% es poco frecuente el manejo de conocimientos sobre el TDAH.

Se concluye que el 79% de los docentes investigados aplican sus conocimientos teóricos sobre las especificaciones del síndrome de TDAH, para atender con eficacia a los niños que lo padecen.

14. ¿Usted como docente de EGB Elemental, con el propósito de asistir a niños con deficiencia de TDAH, establece un nexo afectivo de manera?

Tabla 29

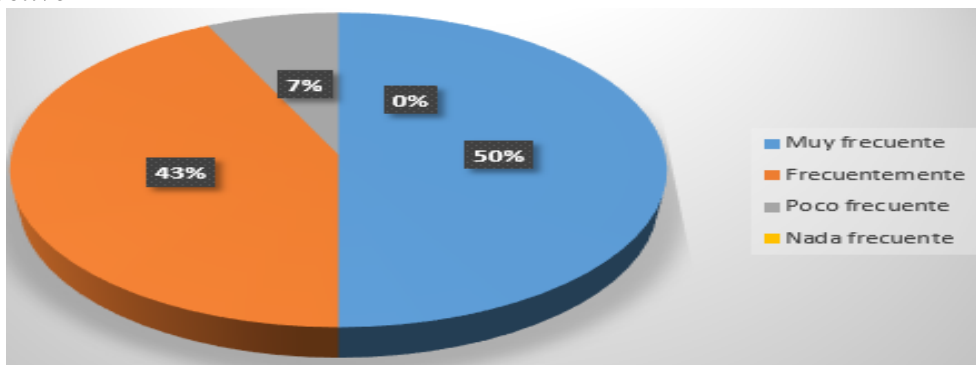
El propósito de asistir a niños con deficiencia de TDAH, establece un nexo afectivo

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	7	50%
F= Frecuente	6	43%
PF= Poco Frecuente	1	7%
NF= Nada Frecuente	0	0%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa al establecimiento de nexos afectivos entre los docentes y los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 20

El propósito de asistir a niños con deficiencia de TDAH, establece un nexo afectivo



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa al establecimiento de nexos afectivos entre los docentes y los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 50% indica que muy frecuentemente establece un nexo afectivo con el propósito de asistir a niños con deficiencia de TDAH, ahora bien, el 43% manifiestan que con frecuencia

asisten de manera afectiva a estos niños y finalmente el 7% indica que con poca frecuencia establecen nexos afectivos para atender a estudiantes con este déficit.

Se determina que, la mayor parte de los docentes consideran importante establecer nexos afectivos con los niños que tienen TDAH para facilitar el trabajo diario con miras a conseguir sus objetivos. Solo un porcentaje muy bajo expresa que no lo hace. Por lo tanto, es necesario ratificar la importancia de la empatía que debe existir entre el docente y el alumno para conseguir mejores resultados.

15. ¿Usted como docente de EGB Elemental emplea estrategias para la retroalimentación de aprendizajes con los estudiantes que tienen deficiencia de TDAH de manera?

Tabla 30

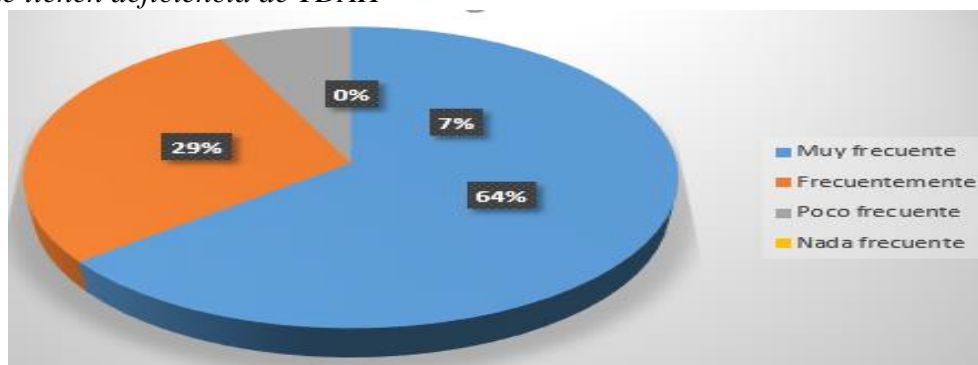
Emplea estrategias para la retroalimentación de aprendizajes con los estudiantes que tienen deficiencia de TDAH

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	9	64%
F= Frecuente	4	29%
PF= Poco Frecuente	1	7%
NF= Nada Frecuente	0	0%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a las estrategias para retroalimentar el conocimiento de los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 21

Emplea estrategias para la retroalimentación de aprendizajes con los estudiantes que tienen deficiencia de TDAH



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a las estrategias para retroalimentar el conocimiento de los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 64% indica que muy frecuentemente emplean estrategias para la retroalimentación de aprendizajes con los estudiantes que tienen deficiencia de TDAH, al mismo tiempo el 29% manifiestan que con frecuencia emplean estrategias para la retroalimentación de aprendizajes y para finalizar el 7% indica que con poca frecuencia retroalimentan los aprendizajes utilizando estrategias para atender a los niños con este trastorno.

Se concluye que el mayor porcentaje de los docentes de Educación General Básica Elemental emplean diversas estrategias para retroalimentar el proceso de aprendizaje de los estudiantes con frecuencia; y solo un porcentaje pequeño expresa que lo hace con poca frecuencia. Este aspecto es positivo, si se considera que los niños con TDAH necesitan que se repitan varias veces las instrucciones, los contenidos tratados hasta que logren integrarlos en su estructura cognitiva.

16. ¿Usted como docente de EGB Elemental, cuando observa algún síntoma predictivo de la deficiencia del TDAH en un niño, comunica al DECE de manera?

Tabla 31

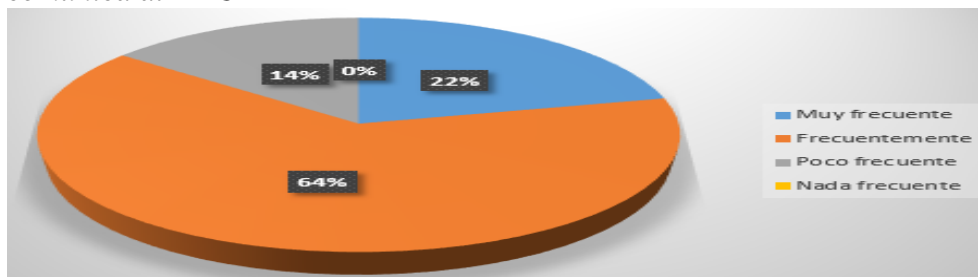
Cuando observa algún síntoma predictivo de la deficiencia del TDAH en un niño, comunica al DECE

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	3	22%
F= Frecuente	9	64%
PF= Poco Frecuente	2	14%
NF= Nada Frecuente	0	0%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a identificación de síntomas predictivos de TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 22

Cuando observa algún síntoma predictivo de la deficiencia del TDAH en un niño, comunica al DECE



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a identificación de síntomas predictivos de TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 64% manifiestan que al observar algún síntoma predictivo de la deficiencia del TDAH en un niño, comunica al DECE, el 22% indican que muy frecuentemente comunican al DECE y para finalizar el 14% indica que con poca frecuencia informan si observan algún síntoma predictivo de este déficit en un niño al DECE.

Se concluye que los docentes en su mayoría reportan al DECE de manera inmediata cuando observan algún síntoma de alerta, sea en el área cognitiva o en la conductual. Sin embargo, dos maestros lo hacen de manera poco frecuente. Por ello, se debe insistir en que todos los docentes deben notificar a tiempo sobre los indicios de alguna conducta especial de los niños, para que sean evaluados por el DECE y posteriormente remitidos a profesionales externos.

17. ¿Usted como docente de EGB Elemental maneja estrategias metodológicas para mantener la atención de los niños con TDAH de manera?

Tabla 32

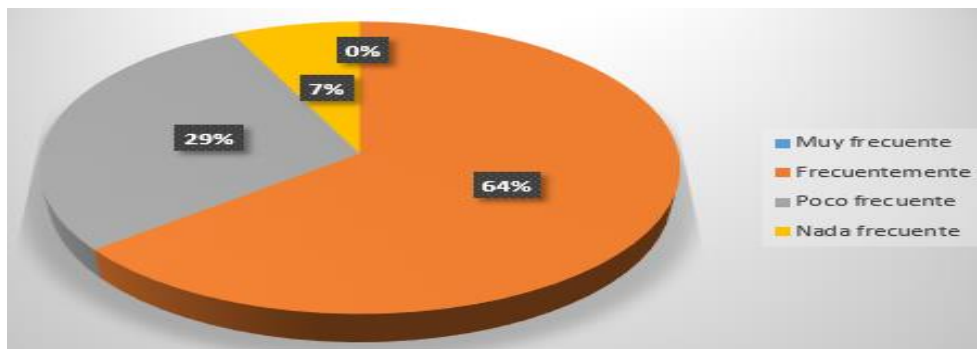
Maneja estrategias metodológicas para mantener la atención de los niños con TDAH

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	0	0%
F= Frecuente	9	64%
PF= Poco Frecuente	4	29%
NF= Nada Frecuente	1	7%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a estrategias metodológicas para mantener la atención de los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 23

Maneja estrategias metodológicas para mantener la atención de los niños con TDAH



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a estrategias metodológicas para mantener la atención de los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 64% indica que frecuentemente se debe manejar estrategias metodológicas para mantener la atención de los niños con TDAH, así mismo el 29% dicen que con poca frecuencia se debe buscar estrategias para lograr la atención de estos estudiantes, al final el 7% manifiestan que con poca frecuencia se manejan estrategias para alcanzar una mejor atención en los estudiantes con este déficit.

Se concluye que los docentes en su mayor parte utilizan estrategias para mantener la atención de los estudiantes que tienen TDAH de manera muy frecuente y frecuente; aunque casi el 30% de ellos afirma que las utiliza de manera poco frecuente. Teniendo en cuenta que, la principal dificultad de los niños con este trastorno es la concentración, todos los docentes de todas las asignaturas están obligados a valerse de una serie de herramientas para que el estudiante aumente progresivamente sus tiempos de concentración.

18. ¿Usted como docente de EGB Elemental destina un espacio de tiempo durante la jornada de clase para la atención a las necesidades propias del estudiante con TDAH de manera?

Tabla 33

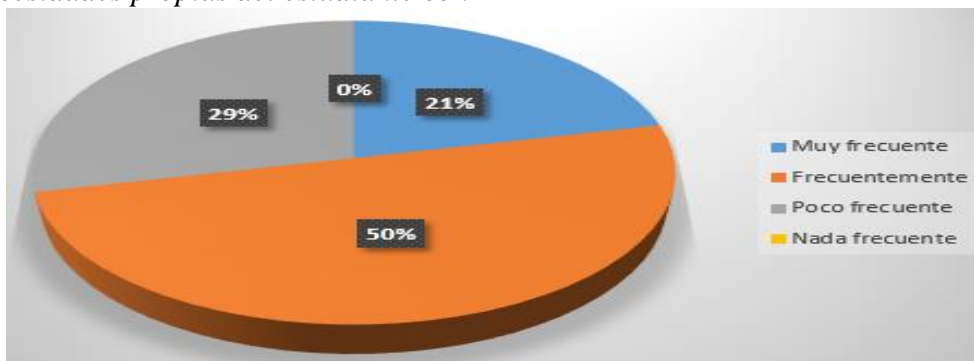
Destina un espacio de tiempo durante la jornada de clase para la atención a las necesidades propias del estudiante con TDAH

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	3	21%
F= Frecuente	7	50%
PF= Poco Frecuente	4	29%
NF= Nada Frecuente	0	0%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la atención personalizada de los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 24

Destina un espacio de tiempo durante la jornada de clase para la atención a las necesidades propias del estudiante con TDAH



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la atención personalizada de los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 50% indica que frecuentemente destinan un espacio de tiempo durante la jornada de clase para la atención a las necesidades propias del estudiante con TDAH, así mismo el 29% manifiesta que con poca frecuencia se toman su tiempo para atender a los estudiantes diagnosticados con TDAH y al final el 21% destina muy frecuentemente espacios de tiempo durante la clase para atender minuciosamente a los estudiantes que presentan este déficit.

Se determina que diez de los docentes dedican un espacio de tiempo del día para atender de forma personalizada a las necesidades específicas de los niños con TDAH de manera muy frecuente y frecuente. En contraste con la tercera parte de ellos que refiere que lo hace con poca frecuencia. Por consiguiente, es indispensable que todos los docentes ofrezcan un trato preferencial a los niños con este síndrome para conseguir mejores resultados.

19. ¿Usted como docente de EGB Elemental aplica estrategias de control conductual con los niños con TDAH de manera?

Tabla 34

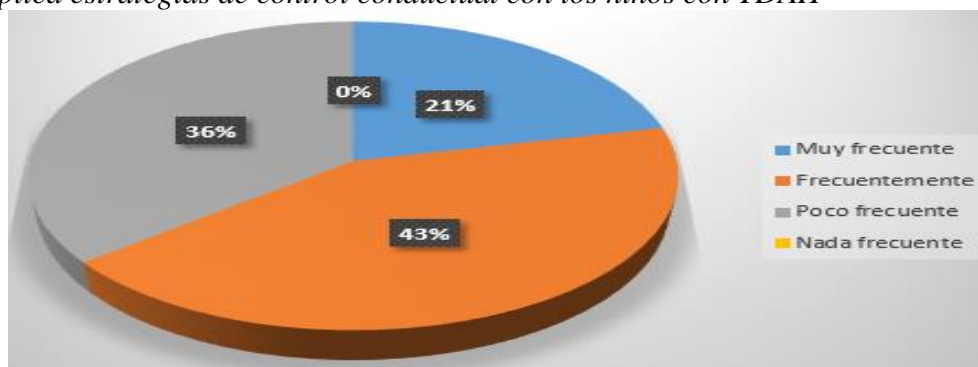
Aplica estrategias de control conductual con los niños con TDAH

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	3	21%
F= Frecuente	6	43%
PF= Poco Frecuente	5	36%
NF= Nada Frecuente	0	0%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la aplicación de estrategias de control conductual con los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 25

Aplica estrategias de control conductual con los niños con TDAH



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la aplicación de estrategias de control conductual con los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 43% indica que frecuentemente aplica estrategias de control conductual con los niños con TDAH, al mismo tiempo el 36% manifiestan aplicar con poca frecuencia estrategias

conductuales en los estudiantes con este déficit y por último el 21% revelan que con mucha frecuencia hacen uso de habilidades conductuales para el control de alumnos con este trastorno.

Se concluye que, tres docentes encuestados utilizan estrategias de contención conductual con niños que padecen del trastorno de TDAH de manera muy frecuente y seis de ellos de manera frecuente; en cambio, cinco de ellos, refiere que lo hace de manera poco frecuente. De esta manera, hay que recordar que el control de las emociones y de los movimientos, facilitan la integración del niño con este padecimiento además de la consecución de sus metas académicas.

20. ¿Usted como docente de EGB Elemental considera que la conducta de los niños con TDAH les permite relacionarse con sus compañeros de clase de manera?

Tabla 35

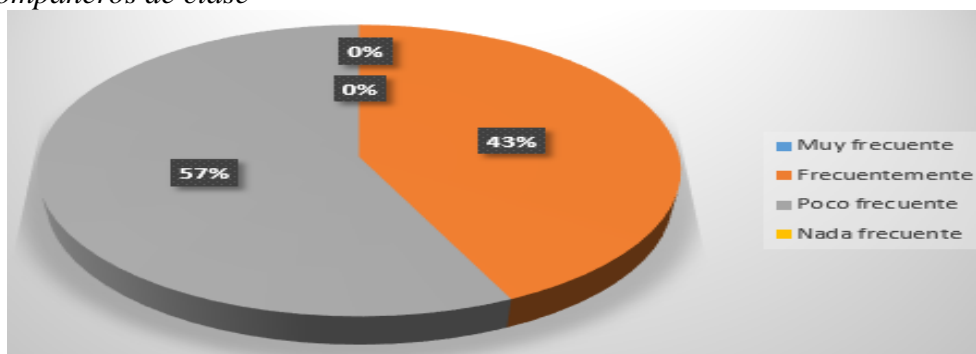
Considera que la conducta de los niños con TDAH les permite relacionarse con sus compañeros de clase

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	0	0%
F= Frecuente	6	43%
PF= Poco Frecuente	8	57%
NF= Nada Frecuente	0	0%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la conducta del niño con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 26

Considera que la conducta de los niños con TDAH les permite relacionarse con sus compañeros de clase



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la conducta del niño con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 57% indica que con poca frecuencia la conducta de los niños con TDAH les permite relacionarse con sus compañeros de clase, y para finalizar el 43% revelan que frecuentemente los niños se involucran con sus compañeros a pesar del trastorno que padecen.

Se determina que la mayoría de los docentes considera que pocas veces la conducta de los niños con TDAH permite que ellos se relacionen con facilidad con sus compañeros, en contraste con el menos del 45%, refieren que estos niños logran mantener buenas relaciones con sus compañeros. En este sentido el maestro debe agotar todos los recursos para que el niño con TDAH se sienta cómodo dentro de su grupo de trabajo.

21. ¿Usted como docente de EGB Elemental considera que los padres de familia de los niños diagnosticados con TDAH se involucran completamente en el cambio de conducta de sus hijos de manera?

Tabla 36

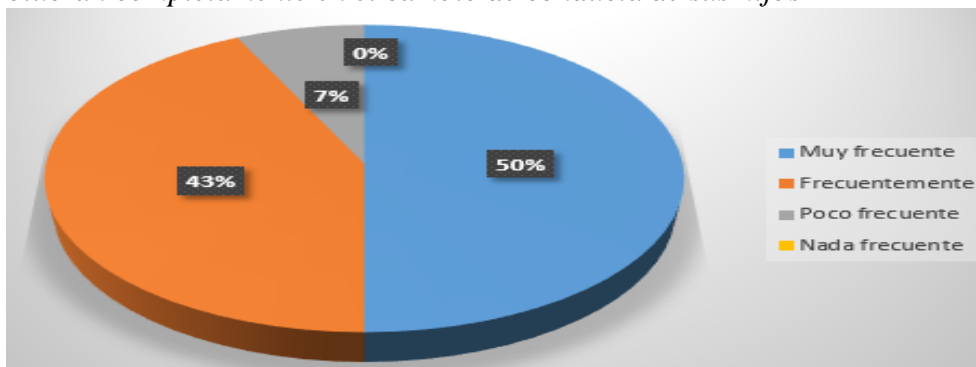
Considera que los padres de familia de los niños diagnosticados con TDAH se involucran completamente en el cambio de conducta de sus hijos

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	7	50%
F= Frecuente	6	43%
PF= Poco Frecuente	1	7%
NF= Nada Frecuente	0	0%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa la participación de los padres de familia en el desempeño de los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 27

Considera que los padres de familia de los niños diagnosticados con TDAH se involucran completamente en el cambio de conducta de sus hijos



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta relativa a la participación de los padres de familia en el desempeño de los niños con TDAH. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 50% indica que muy frecuentemente los padres de familia de los niños diagnosticados con TDAH se involucran completamente en el cambio de conducta de sus hijos, al mismo tiempo el 43% manifiestan que los padres se involucran en el cambio de conducta de estos niños, y por último el 7% manifiestan que con poca frecuencia los padres de familia les interesan los cambios de conducta que pueden tener sus hijos, los mismos que son diagnosticados con este trastorno.

Se concluye que, los padres de familia de niños con TDAH se involucran muy frecuente y frecuentemente en el desempeño y atención a las necesidades propias de los niños con TDAH, mientras que solo un porcentaje menor al 10% lo hacen de manera poco frecuente. Esto es bueno, por cuanto el tratamiento para este déficit será eficaz, en la medida en que el padre de familia reconozca que su hijo adolece de una necesidad educativa especial, se comprometa con el seguimiento diario y en la implementación de las terapias sugeridas por los expertos.

22. ¿Usted como docente de EGB Elemental considera que los mediadores necesitan capacitación en cuanto a técnicas adecuadas para trabajar con niños con TDAH de manera?

Tabla 37

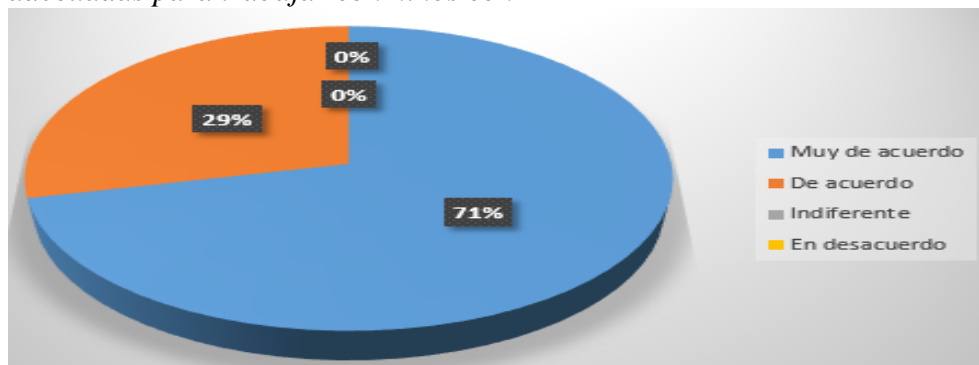
Considera que los mediadores necesitan capacitación en cuanto a técnicas adecuadas para trabajar con niños con TDAH

ALTERNATIVAS	NÚMERO	PORCENTAJE
MF=Muy Frecuente	10	71%
F= Frecuente	4	29%
PF= Poco Frecuente	0	0%
NF= Nada Frecuente	0	0%
TOTAL	14	100%

Nota. La tabla muestra las frecuencias y los porcentajes de las respuestas a la pregunta a la necesidad de capacitación y actualización docente. Tomado de encuesta a docentes.

Figura 28

Considera que los mediadores necesitan capacitación en cuanto a técnicas adecuadas para trabajar con niños con TDAH



Nota. La figura muestra los porcentajes de las respuestas a la pregunta a la necesidad de capacitación y actualización docente. Tomado de encuesta a docentes.

Análisis e Interpretación

De los 14 docentes investigados que corresponde al 100%, el 71% indica que muy frecuentemente los mediadores necesitan capacitación en cuanto a técnicas adecuadas para trabajar con niños con TDAH y finalmente el 29% manifiestan que frecuentemente los maestros deben capacitarse para atender a estudiantes con este trastorno.

Se determina que la totalidad de los docentes considera que es muy necesaria la capacitación y actualización en cuanto a estrategias, métodos y técnicas para atender de manera más apropiada a los estudiantes que presentan algún tipo de necesidad especial. La apertura de los docentes para incluir a los niños con TDAH al ciclo regular de manera exitosa justifica la propuesta del presente proyecto.

Tabla 38*Resultados encuesta dirigida a docentes acerca de la variable dependiente, TDAH, preguntas 13-22*

VARIABLE	P13		P14		P15		P16		P17		P18		P19		P20		P21		VARIABLE	P22	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%		Frec	%
Muy Frecuente	11	78,6%	7	50%	9	64,3%	3	21,4%	0	0%	3	21,4%	3	21,4%	0	0%	7	50%	Muy de acuerdo	10	71,4%
Frecuente	2	14,3%	6	42,9%	4	28,6%	9	64,3%	9	64,3%	7	50%	6	42,9%	6	42,9%	6	42,9%	De acuerdo	4	28,6%
Poco Frecuente	1	7,1%	1	7,1%	1	7,1%	2	14,3%	5	0%	4	28,6%	5	35,7%	8	57,1%	1	7,1%	Indiferente	0	0%
Nada Frecuente	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	7,1%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	En desacuerdo	0	0%
TOTAL	14	100%	14	100%	14	100%	14	100%	14	100%	14	100%	14	100%	14	100%	14	100%		14	100%

Nota: La tabla muestra los resultados obtenidos a las preguntas de la 13 a los 22 referentes a la variable dependiente TDAH.

**Ficha de observación directa dirigida a estudiantes de
Educación General Educación General Básica Elemental**

Tabla 39

Ficha de observación directa dirigida a estudiantes

N°	Indicadores de evaluación	Siempre	Casi Siempre	A veces	Nunca	TOTAL
1	Participa en clase.		1	3	2	6
2	Cumple tareas escolares.	3	3			6
3	Los trabajos en clase son completos, ordenados, limpios.	1	1	4		6
4	Comprende lo que lee.	2		4		6
5	Se concentra en la ejecución de las actividades dentro del aula y fuera de ella.	1	1	4		6
6	Se lleva bien con los otros niños de su clase.		2	4		6
7	Cumple las normas de comportamiento establecidas para el desarrollo de las clases.	2	2	2		6
8	Se integra a las actividades grupales.		2	4		6
9	Reconoce su estado de ánimo.	1	1	4		6
10	Controla sus emociones.	1	1	4		6

Fuente: Ficha de observación directa a estudiantes con TDAH de Educación General Básica Elemental.

Interpretación General

Al realizar el análisis de frecuencia después de aplicar la ficha de observación a los estudiantes de EGB Elemental, en relación con los indicadores de naturaleza cognitiva y de control conductual, siendo el de mayor predominio el rango de “a veces” se concluye que los alumnos de este subnivel diagnosticados con TDAH merecen la atención especializada y enfocada a cubrir esta necesidad educativa especial. De esta manera y por orden de indicadores de evaluación se determina que: la participación en clase de dichos estudiantes pasa desapercibida, que los trabajos que realiza en la clase debido a su falta de concentración y a la dificultad de controlar sus movimientos, son de baja calidad, pues generalmente están incompletos, desordenados y no presentan pulcritud. Con mucha frecuencia no comprenden lo que leen, se debe recordar que una de las enfermedades asociadas a este trastorno es la dislexia que se caracteriza por la inversión de letras y la dificultad de decodificar de forma acertada los textos escritos. En el mismo sentido se evidencia que la mayoría de los niños con TDAH muy pocas veces empiezan y terminan un trabajo, pues sus tiempos de concentración son muy cortos, por eso no completan las tareas ni actividades que realizan en clase.

En el área conductual es común observar a los niños con TDAH alejados de su grupo, generalmente es rechazado por sus compañeros ya que les cuesta mucho cumplir con las normas de comportamientos establecidas para el desarrollo de las actividades, dentro y fuera de la clase. También es común en estos alumnos la dificultad de identificarse emocionalmente con otros chicos, por lo cual se genera un desapego afectivo y la falta de sentirse parte de un grupo. Así mismo el inconveniente de reconocer sus estados de ánimo, más de una vez lo llevan a actuar de manera impulsiva en ciertos casos, o de retraerse y aislarse en otros. Todo este panorama obstaculiza que los niños que padecen este trastorno alcancen los objetivos de aprendizaje determinados para cada nivel de educación.

De esta forma es prioritaria la atención integral para los estudiantes diagnosticados con TDAH, a partir de la implementación de estrategias metodológicas por parte de los docentes que faciliten, el acceso al conocimiento, el control conductual y emocional necesarios para que su ambiente de trabajo sea el

más adecuado, positivo y motivador, con el objeto de hacer del aprendizaje una experiencia gratificante en la que se potencien sus habilidades y destrezas. Por otro lado, se debe reflexionar en la importancia que reviste el reconocimiento público de sus logros, aun cuando estos sean muy pequeños e inclusive momentáneos.

Resultados con Datos de la entrevista a la Autoridad

Tabla 40

Análisis de entrevista a la Autoridad

	Título: Estrategias Metodológicas para estudiantes de Educación General Educación General Básica Elemental con trastorno de déficit de atención e hiperactividad	
	ANÁLISIS CUALITATIVO DEL INVESTIGADOR	
Pregunta	Respuesta	
	Subdirectora	Encargada del DECE
1. ¿Usted cómo autoridad institucional considera que el TDAH es una necesidad educativa especial, que necesita un tratamiento personalizado?	El TDAH es un trastorno de aprendizaje porque requiere un manejo adecuado y comprometido por parte de todos los actores educativos, por lo que a mi criterio sí requiere un tratamiento personalizado con los atenuantes propios de cada caso.	Sí, el TDAH es una necesidad educativa especial no asociada a la discapacidad que necesita tratamiento personalizado porque es un trastorno que engloba una variedad de dificultades en el comportamiento y la atención para acceder al aprendizaje y requiere de apoyos didácticos, pedagógicos, en una red multidisciplinaria.
2. ¿Usted cómo autoridad institucional considera que todos los maestros de Educación General Básica Elemental deben capacitarse para atender a los niños con	La capacitación para un docente siempre es importante, por lo que estoy completamente de acuerdo que los docentes de todo nivel y edad debe capacitarse actualmente para poder realizar una	Sí, es importante que los docentes de Educación General Básica Elemental se capaciten en el TDAH y su atención integral, para lograr atender la individualidad del estudiante y a la vez beneficiar
		Desde el punto de vista de las autoridades entrevistadas, el TDAH es una necesidad educativa especial que, aunque no está asociada a la discapacidad requiere un tratamiento personalizado con la ayuda de apoyos didácticos y pedagógicos de todos los maestros. En este sentido, consideran que la capacitación de los docentes en este tema debe ser permanente con el objetivo de implementar acciones que redunden en un ambiente positivo para realizar una intervención adecuada de los niños con NEE y en general de toda clase.

este déficit e integrarlos con éxito al aula regular?	intervención adecuada con los estudiantes que están a su cargo.	a todos los alumnos de la clase, generando un buen ambiente de trabajo que fortalezca el desempeño social y efectivamente del individual del estudiante con NEE.	Con respecto al desempeño académico las entrevistadas sostienen que éste es el reflejo de la aplicación de estrategias que atiendan a la diversidad de estudiantes de una clase en igualdad de condiciones, para que sean ellos mismos quienes se apropien del conocimiento.
3. ¿Usted cómo autoridad institucional conoce si los maestros de Educación General Básica Elemental aplican estrategias metodológicas para la atención de niños con TDAH?	En Educación General Básica Elemental hay varias mediadoras que aplican diferentes estrategias metodológicas de acuerdo con la edades y niveles que lo requieren.	Sí, las mediadoras de Educación General Básica Elemental aplican estrategias para el TDAH en el aula, respecto a supervisión, organización, metodología y evaluación sin tocar elementos del currículo.	Por otro lado, según sus apreciaciones el rendimiento escolar también obedece a la relación afectiva que se establece entre los profesores y los estudiantes, este acercamiento permite abrir los canales de comunicación para que tanto los niños con NEE como el resto de la clase fortalezcan su autoestima, seguridad y la respuesta académica eficaz, haciendo del aprendizaje una experiencia gratificante.
4. ¿Usted cómo autoridad institucional considera que el rendimiento académico de los niños con TDAH es el resultado de la aplicación de estrategias metodológicas adecuadas?	El rendimiento de los estudiantes siempre puede alcanzar mejores niveles gracias a la mediación de sus profesores y esto se va alcanzando con las estrategias metodológicas que se aplican durante el proceso, y si son adecuadas ayudarán a que el estudiante posea un mejor nivel académico.	El desempeño académico es directamente proporcional a la aplicación de estrategias metodológicas, puesto que es el resultado de un proceso de conocimiento del perfil individual del estudiante, como de una adaptación al método general para brindarle herramientas al alumno para que por sí mismo se apropie del conocimiento, con el apoyo específico requerido, sin ponerlo ni en ventaja, ni en desventaja, sino	Dentro de este orden de ideas, también las autoridades refieren que la conducta característica de impulsividad e hiperactividad de los niños con TDAH es un factor

		en igualdad de condiciones, gracias a la estrategia aplicada.	que dificulta tanto el rendimiento como la integración social con los miembros de la clase. Debido al rasgo de intolerancia a la frustración, a la dificultad de seguir las instrucciones paso a paso, a los problemas para controlar sus movimientos y a la impaciencia por conseguir resultados con poco esfuerzo y en tiempos cortos, no se integran al grupo con facilidad y ven disminuida su autoestima frecuentemente. Finalmente, las personas entrevistadas coinciden en la necesidad de implementar nuevas estrategias, para lograr el autocontrol y mejorar la atención, facilitando el acceso a nuevos niveles de conocimiento y al reconocimiento social de toda la comunidad educativa, que todos los niños con este trastorno anhelan recibir.
5. ¿Usted cómo autoridad institucional considera que el acercamiento afectivo del maestro con los niños que tienen TDAH contribuye a un ambiente positivo para el desarrollo del aprendizaje?	El acercamiento afectivo que el maestro puede tener con el estudiante siempre es positivo pues genera mayor seguridad, proporciona un ambiente menos estresante que puede abrir un canal mayor de comunicación entre todos los involucrados en el proceso de aprendizaje.	Por supuesto, pues fortalecer el interés centrado en el alumno por medio de la atención a sus necesidades y fortalezas, de manera afectiva, con mirada, escucha y contención, le permitirá al alumno con NEE sentirse más seguro, con un mejor nivel de respuesta académica, se elevará su autoestima, favoreciendo sus habilidades sociales. A su vez permitirá que las relaciones intra e interpersonales del grado general de sus estudiantes mejore.	
6. ¿Usted cómo autoridad institucional qué grado de importancia atribuye a la conducta impulsiva e	La integración de los niños con TDAH en ocasiones puede ser difícil y puede demorar, pero se requiere una correcta orientación	La conducta impulsiva e hiperactiva conlleva dificultades sociales y de adaptación al grupo, por la falta de control inhibitorio,	

<p>hiperactiva de los niños con TDAH, en su integración dentro del grupo?</p>	<p>al grupo, al estudiante y a los padres para dirigirse acertadamente en la socialización en todos los ambientes posibles para evitar conflictos y situaciones que afecten a cualquiera de las partes.</p>	<p>intolerancia a la frustración, necesidad de movimiento constante para mantener su atención, hace que les cueste esperar turnos, escuchar adecuadamente instrucciones, seguir paso a paso el desarrollo de actividades, que afecta su integración al grupo, que tiene parámetros de conducta esperadas y de resultados académicos, los cuales a los niños con TDAH les cuesta conseguir solos, desean resultados más inmediatos y su impulsividad les hace cometer más errores, tanto en su desempeño como en la relación con los demás, viéndose afectada su autoestima y su capacidad de integración.</p>	
<p>7. ¿Usted cómo autoridad institucional considera que es importante implementar una alternativa de solución para minimizar los efectos del TDAH en los estudiantes de la Educación General</p>	<p>Es importante en cualquier nivel siempre encontrar nuevas estrategias metodológicas que oportunamente puedan mejorar el trabajo de los docentes y de los estudiantes, para motivar, desarrollar nuevos aprendizajes y</p>	<p>Si, su importancia recae en el método de estudio que debe desarrollar el estudiante con TDAH, para lograr mejorar su nivel de autocontrol y de atención, lo cual se puede lograr con un trabajo sistematizado generado</p>	

Básica Elemental a partir de la implementación de estrategias metodológicas oportunas?	alcanzar nuevos niveles de dominio que fortalezcan a los estudiantes con TDAH.	por el mediador por medio de las estrategias metodológicas específicas.	
--	--	---	--

Fuente: Entrevista a la Autoridad

Análisis Cualitativo de la Formulación del Problema

Comprobación de la Pregunta Directriz

Para comprobar la pregunta directriz en relación con la formulación del problema planteado **¿Se aplican estrategias metodológicas en el aprendizaje de niños con TDAH en Educación General Educación General Básica Elemental?** Se realiza un análisis cualitativo de la aplicación de instrumentos a docentes y entrevista a la autoridad.

Interrogante N°1: ¿Qué grado de conocimiento tienen los docentes sobre estrategias metodológicas para trabajar con niños con TDAH en educación general Educación General Básica Elemental?

Del cuestionario aplicado a los docentes, las preguntas 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11 y 12 que hacen referencia al conocimiento de Estrategias Metodológicas relativas a la atención específica que necesitan los estudiantes diagnosticados con TDAH, constatan que los docentes poseen conocimientos sobre procedimientos de trabajo en grupo, consecución de objetivos de aprendizaje, reconocimiento del desempeño académico, profundidad de evaluación y de adaptaciones curriculares según el nivel de dificultad detectada por los expertos. Sin embargo, no todos los maestros aplican la información teórica en el quehacer educativo diario, sobre todo en lo que se refiere a la adaptación de objetivos, así como a la comunicación de éstos a los estudiantes con el fin que se apropien de su consecución, ni tampoco aseguran que los conocimientos a los que arriban los niños con TDAH les facultan para resolver los problemas de su propia formación.

De la entrevista mantenida con las autoridades, las preguntas 1, 2 y 3 que hacen referencia al conocimiento de Estrategias Metodológicas referentes a la atención específica que necesitan los estudiantes diagnosticados con TDAH, constatan que aunque este trastorno es una necesidad educativa no asociada a la discapacidad, requiere de atención preferencial por cuanto comprende una serie de dificultades asociadas, en cuanto a la concentración y el comportamiento, que se deben tomar en cuenta para la aplicación de estrategias metodológicas efectivas, en

cuanto a supervisión, organización, metodología y evaluación sin tocar los elementos del currículo.

Interrogante N°2: ¿Cuáles son los rasgos específicos del TDAH que repercuten en el desempeño escolar de los estudiantes de Educación General Básica Elemental?

De la encuesta aplicada a las docentes, las preguntas 14-15-16-17-18-19-20 y 21, que hacen referencia a los conocimientos sobre las especificidades del TDAH y su repercusión en el aprendizaje, reflejan su criterio en el reconocimiento de que la concentración y el comportamiento son las manifestaciones más claras de este trastorno, a las cuales se les atribuye en gran medida a consecución de los objetivos y el éxito de todas las acciones educativas emprendidas con los niños que padecen este síndrome. En consideración a esta premisa, afirman que establecer nexos afectivos con los niños, ofrecerles tiempo exclusivo para atender a sus necesidades educativas personales, la aplicación de métodos de contención conductual, la retroalimentación académica oportuna, son medidas que se deben implementar para crear un ambiente positivo y apto para la generación de aprendizajes significativos.

De la entrevista mantenida con las autoridades las preguntas 4,5 y 6 que hacen referencia a los conocimientos sobre las especificidades del TDAH y su repercusión en el aprendizaje, resumen la convicción de que el rendimiento escolar depende en gran medida de la calidad de mediación que ejerce el docente, de la dotación de herramientas que éstos hagan a sus alumnos, para que sean ellos mismos quienes se apropien del conocimiento. En el mismo sentido, atribuyen al acercamiento afectivo del maestro con los niños que tienen este trastorno, el elemento que contribuye a que el estudiante mejore sus relaciones interpersonales, fortalezcan su autoestima y seguridad al momento proyectar sus logros en el grupo en que se desenvuelven.

Interrogante N° 3: ¿Existe una alternativa de solución al desconocimiento de estrategias metodológicas en el desarrollo de habilidades, destrezas, capacidades y competencias en estudiantes con TDAH?

La respuesta consensuada entre los docentes encuestados y las autoridades entrevistadas ante esta interrogación se sintetiza en la afirmación de que es importante encontrar un método para motivar nuevos aprendizajes, así como para lograr el autocontrol y la atención necesarios para alcanzar nuevos niveles de dominio, mediante la implementación de estrategias innovadoras y sistematizadas.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Existen varios medios y recursos que dan lugar a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, pero no toda información es expresada ni interpretada de la forma correcta, considerando la variedad de criterios. Todas las personas tienen una habilidad que implica un desarrollo cognitivo complejo, pues todos los procedimientos empleados para la apropiación del conocimiento generan respuestas lógicas. En este sentido es necesario recalcar que las personas que presentan TDAH también realizan procesos cognitivos múltiples con su propio estilo y ritmo. Por lo tanto, deben ser atendidos de forma prioritaria y con el respeto que merece su condición. Atendiendo a esta argumentación se llega a las siguientes conclusiones:

- 1. Es importante fortalecer la aplicación de estrategias lúdicas, inclusivas, participativas, de aproximación a la realidad, de búsqueda, organización y selección de información, de descubrimiento, de problematización de pensamiento creativo divergente y lateral en las que los estudiantes utilicen todos los sentidos para la construcción de aprendizajes significativos y relevantes.
- 2. Las actividades y tareas diseñadas para los niños con TDAH deben contener instrucciones sencillas, concretas, de un solo paso, sin abundar en detalles. Se debe tener en cuenta que la mayor dificultad de estos estudiantes es permanecer concentrados. La atención debe recaer en una sola actividad, esto con el fin de que el estudiante empiece y termine una tarea sin llegar a frustrarse. El maestro delegará actividades que le permitan satisfacer su necesidad de movimiento continuo, así como establecer normas y acuerdos que ayuden al niño a autorregular sus comportamientos impulsivos.
- 3. Existen diversas alternativas a implementarse para el tratamiento del TDAH en el aula y con ello también beneficiar el aprendizaje de todos los niños del aula, pero ninguna de ellas alcanza su máxima eficacia sin el compromiso decidido del docente por mejorar las condiciones de sus estudiantes.

Recomendaciones

- 1. Involucrar a cada uno de los actores de la comunidad educativa, para generar ambientes de confianza y comunicación que impulsen el trabajo en conjunto posibilitando un adecuado proceso educativo de los estudiantes con TDAH. La atención integral de este trastorno convoca la participación de un equipo multidisciplinario, que desde sus ámbitos de acción orienten la integración, y el desarrollo de las destrezas necesarias para emprender acciones tendientes fortalecer la autoestima y la confianza en los propios procesos de los niños con este trastorno.
- 2. Autoridades, docentes, psicólogos y padres de familia deben emprender en la búsqueda de acciones, métodos y técnicas que además de facilitar el acceso al conocimiento de una manera lúdica, permita la consecución de destrezas y habilidades para mejorar la calidad y los tiempos de atención, así como la modificación de la conducta por medio el reconocimiento de las emociones y sentimientos de los niños con TDAH. Para ello los profesores deben capacitarse constantemente en la implementación de estrategias didácticas innovadoras, además de planificar las actividades y los conocimientos a alcanzar con las mismas.
- 3. Se sugiere que las personas que tengan acceso a este documento apliquen las estrategias detalladas en la Guía Didáctica adjunta, como una forma de aliviar en algo el estrés, la frustración y el desasosiego de los alumnos que padecen del síndrome de TDAH.

CAPÍTULO III

PROPUESTA

Título: Guía para la implementación de estrategias para atención con niños de TDAH de Educación General Básica Elemental.

Datos Informativos

Escuela: Unidad Educativa Particular “Lev Vygotsky”

Provincia: Pichincha

Cantón: Rumiñahui

Parroquia: Sangolquí

Barrio: San Nicolás

Dirección: Calle Imbabura y Av. el Inca

Sección: Matutina

Número total de estudiantes: 1268

Tipo de plantel: Particular

Sitio Web: <https://lev.edu.ec/>

Teléfono: 022330505

Contexto de aplicación de la propuesta

La Unidad Educativa “Lev Vygotsky” es una institución Particular ubicada en la zona poblada urbana de Sangolquí, siendo así un referente en el Valle de los Chillos donde la innovación es su motor, la excelencia su meta, el amor y firmeza su camino, tomando en cuenta dos pilares elementales en lo académico, el

perfeccionamiento del pensamiento y, por otro lado, el desarrollo afectivo que les permite ser mejores seres humanos. Así, para enfrentar este nuevo desafío denominado Sociedad del Conocimiento, evoluciona hacia un nuevo modelo pedagógico, la Pedagogía Conceptual, la misma que se define como una Pedagogía Contemporánea Cognitiva que visualiza a la mente humana no como una memoria de respuestas instintivas, sino como un sistema de producción de significados y respuestas que se encuentra en plena estructuración, crecimiento, desarrollo y ejecución, en la búsqueda del aprendizaje significativo que se vincula de manera clara y estable con los conocimientos previos que dispone cada individuo.

Académicamente la implementación del pensum es guiada por el modelo del hexágono en el que los propósitos son el eje del modelo educativo y los aprendizajes siempre parten de una conceptualización, por tal motivo para los docentes educar implica preparar a hombres y mujeres del mañana. Es por ello por lo que una visión hacia el futuro es indispensable, pues educar significa anticiparse a la innovación. Dentro de este orden de ideas, se busca entregar una propuesta válida que permita a los docentes aplicar estrategias metodológicas para niños con TDAH y así poder solventar las necesidades que tienen estos estudiantes.

De acuerdo con la investigación realizada se determina que los maestros de Educación General Básica Elemental conocen las características específicas del trastorno del TDAH, así como que este déficit merece ser catalogado como una necesidad educativa especial y que los niños que lo padecen deben ser tratados con consideración, respeto, pero sobre todo con la atención y dedicación necesarias para tratar de minimizar sus efectos negativos. También se debe mencionar la ayuda y guía que reciben desde del DECE en cuanto a la socialización de estrategias concretas para atender dicha necesidad que, aunque no está asociada a la discapacidad, si es un limitante para alcanzar rendimientos académicos satisfactorios o muy satisfactorios sin necesidad de grades esfuerzos o tiempos extras en relación con los compañeros de la clase. Sin embargo, estos conocimientos no son los suficientemente sólidos, ni las estrategias didácticas las más apropiadas para el tratamiento de esta condición. De allí la importancia de

investigar y socializar acciones para asistir a los niños diagnosticados con TDAH con eficiencia y experticia.

En este sentido es fundamental la capacitación permanente a los docentes en cuanto a metodologías adecuadas y propuestas innovadoras, para la inserción de los pacientes con TDAH en el aula regular con niveles de éxito para alcanzar un desarrollo holístico e integral. Por esta razón es esencial que los docentes dispongan de una guía didáctica que les permita ejecutar estrategias metodológicas para los niños con TDAH y acompañarlos propiciamente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivos de la propuesta

Objetivo general

Elaborar una guía didáctica de estrategias metodológicas para los niños con TDAH de Educación General Básica Elemental.

Objetivos específicos

- Investigar estrategias metodológicas adecuadas para facilitar el proceso de aprendizaje de los niños con TDAH.
- Elaborar una guía con estrategias metodológicas innovadoras para la atención a los estudiantes con TDAH de Educación General Básica Elemental.
- Proponer una lista de cotejo para el seguimiento de los avances de los niños de Educación General Básica Elemental con TDAH, evidenciados con la implementación de las estrategias metodológicas de la guía.

Análisis de factibilidad

La presente propuesta es factible en su desarrollo, según las siguientes condiciones:

Socioeducativa.

la atención a las NEE requiere del trabajo conjunto de un equipo multidisciplinario que contempla la detección de los síntomas en el aula, la evaluación primaria del psicólogo encargado del DECE, quien comunica a los padres de familia para que busquen la ayuda de un psicólogo educativo que determinará si el estudiante tiene o no TDAH. En el caso de ser positivo el diagnóstico, el profesional emitirá recomendaciones para el centro educativo y la familia. Como se puede evidenciar la presencia de los integrantes de la comunidad educativa es relevante para el tratamiento de esta condición. Además, se debe puntualizar que el tratamiento diferenciado de este déficit está avalado por la Ley y Reglamento de Educación en el capítulo de atención a NEE.

Familiar.

Aunque en esta investigación no se dedica un apéndice específico para hablar sobre la importancia de la integración de la familia para apoyar a los estudiantes que sufren este trastorno, es importante conocer y valorar su función dentro del proceso educativo de sus hijos, sobre todo en el contexto actual de educación virtual, en el cual los docentes y los profesionales del DECE, al no tener un contacto directo con los estudiantes, deben brindar las orientaciones necesarias para solventar las dificultades de concentración, hábitos de trabajo, conductas hiperactivas e impulsivas propias de estos niños.

Institucional.

La detección de un síndrome de hiperactividad, concita el apoyo de todos los actores de la comunidad educativa, empezando por las autoridades, que serán los responsables de cumplir y hacer cumplir los principios legales consagrados en la Ley y Reglamento de Educación; son los profesionales del DECE, quienes orientarán las acciones de los docentes y las familias de los niños para atender las

especificidades del TDAH; los docentes, quienes son los responsables directos del tratamiento con estos estudiantes, deben preocuparse por conocer y aplicar estrategias apropiadas para conseguir que los niños accedan al conocimiento con niveles de satisfacción, además de contener y modelar sus conductas, a fin de propiciar un ambiente positivo en el aula. De esta manera, la propuesta es factible en la medida en que existe el compromiso total de la institución para agotar todos los recursos para atender esta NEE.

Económico.

La implementación de esta guía no requiere de un presupuesto específico, los materiales necesarios para la puesta en marcha de cada una de las estrategias que se detallan están a la disposición del maestro en el aula; por lo tanto, esta propuesta es ciento por ciento factible.

Legal.

La presente propuesta está patrocinada y avalada por las normativas legales oportunas establecidas en la Constitución de la República del Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Intercultural y la Ley y Reglamento de Discapacidades, en las que se reafirman los derechos de los niños con alguna NEE a ser atendidos de manera integral durante todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fundamentación científico-técnica

Definición de guía

En el campo educativo se menciona a lo expuesto por Pino & Urías (2020), quienes precisan que la guía es un recurso didáctico que el maestro personaliza cuando planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje en atención a las posibilidades, insuficiencias y necesidades de sus estudiantes. En este sentido, las guías reúnen otros elementos como los objetivos, contenidos, estrategias metodológicas, recursos e indicadores de evaluación. Por la amplitud de este recurso, las guías pueden utilizarse con un fin general o específico; pueden elaborarse para diversas modalidades de aprendizaje, físicas o virtuales. En síntesis,

este recurso constituye el itinerario para que el proceso educativo alcance el éxito deseado.

Por su parte, la didáctica según Ginoris & Addine (2009), constituye un cierto criterio para hacer las cosas, entonces se puede entender que esta ciencia, busca orientar la enseñanza, la comunicación de los conocimientos, el aprendizaje en un mismo sentido, que es justamente la formación, la instrucción formativa y el desarrollo de las facultades de los estudiantes. Para otros autores la didáctica son las diversas maneras que utilizan los docentes para conducir la enseñanza con eficiencia. En resumen, la didáctica es el conjunto de métodos y técnicas que sintonizan el mismo canal por el que el maestro planifica su enseñanza, con el que el estudiante accede a sus aprendizajes.

Teniendo en cuenta las conceptualizaciones anteriores, la guía didáctica es el instrumento impreso o digital, en el que se compendian las acciones de los docentes de manera organizada, sistemática y planificada que tiene como premisa la educación. En tal virtud, la guía didáctica de estrategias metodológicas innovadoras para la atención de niños con TDAH de Educación General Básica Elemental es una herramienta que recoge algunas tácticas que se pueden emplear para que los maestros encaucen las acciones tanto de la enseñanza como del aprendizaje de los niños diagnosticados con el síndrome de TDAH.

Pasos para elaborar una guía didáctica

Con el objeto de que esta propuesta sea un documento asequible, didáctico y práctico se estructura en las siguientes secciones:

- **Título de la guía:** debe ser un título sugerente que motive al lector, sea éste un docente, un psicólogo, una autoridad educativa, un padre de familia o cualquier persona interesada en la atención o tratamiento de niños con TDAH, a revisarlo de principio a fin.
- **Introducción:** es una explicación resumida del contenido que el lector encontrará detallado en esta guía.

- **Contenido:** es la descripción del tema específico motivo de la presente guía que responde a la necesidad de incluir recursos innovadores en clase para minimizar los efectos del síndrome de TDAH en los niños de Educación General Básica Elemental, con el fin de hacer del proceso de enseñanza-aprendizaje una experiencia gratificante y significativa.
- **Administración de la propuesta:** en esta sección se especifica el talento humano que se requiere para la ejecución de la propuesta.
- **Evaluación:** como todo proceso educativo y formativo, esta guía debe ser evaluada en todas sus fases; planificación, estructuración, socialización y aplicación. Para tal fin se adjuntan fichas que permiten guardar las evidencias de los resultados y los alcances de este documento con el fin de hacer los ajustes necesarios.

Metodología y estructura de la propuesta

Para la elaboración de la guía didáctica de estrategias metodológicas para estudiantes de Educación General Básica Elemental con TDAH se empleará el método teórico, ya que consiente la interpretación conceptual del objeto de estudio, estrategias para minimizar los efectos del TDAH. También se pormenorizan sus relaciones con la realidad educativa de los niños con este trastorno y sus cualidades a partir de la abstracción, el análisis, la deducción, la inducción y la síntesis. Metodológicamente la presente guía tendrá dos secciones, cada una de las cuales contará con la reseña de estrategias novedosas. La primera, incluye herramientas para aplicarse en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, y la segunda, para la modificación de la conducta de los estudiantes que padecen este síndrome. En el cuadro que prosigue se condensa el plan de acción que se implementa para la consecución de la guía.

Plan de acción

Tabla 41

Plan de Acción

ETAPAS	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	INDICADOR DE LOGRO
PLANIFICACIÓN	Investigar estrategias metodológicas adecuadas para facilitar el proceso de aprendizaje de los niños con TDAH.	-Se indagará sobre estrategias que permitan captar la atención y la contención conductual de los niños con TDAH. -Priorizar las estrategias más significativas y apegadas a la realidad de los estudiantes de la Unidad Educativa. -Diseñar la estructura de la guía.	<ul style="list-style-type: none"> • Material bibliográfico en línea • Marco teórico 	Evalúa los argumentos propuestos en la guía didáctica.
SOCIALIZACIÓN	Dar a conocer la utilidad de las estrategias metodológicas desarrolladas en la guía didáctica para niños con TDAH de Educación General Básica Elemental.	Presentación de la guía didáctica dirigida a las docentes, y autoridades para su puesta en práctica.	<ul style="list-style-type: none"> • Laptop • Celular • Internet • Plataforma Zoom • Guía didáctica elaborada 	La comunidad educativa conoce a detalle las estrategias metodológicas para optimizar el proceso de aprendizaje de los niños con TDAH.
EJECUCIÓN	Utilizar las estrategias metodológicas propuestas en la guía didáctica para minimizar los efectos de TDAH en los	Aplicación de las estrategias condensadas en la guía didáctica en el trabajo diario con los niños diagnosticados con TDAH de Educación	<ul style="list-style-type: none"> • Guía didáctica aprobada • Aula física de clase • Aula virtual • Recursos y materiales 	Docentes y encargados del DECE utilizan la guía didáctica e incorporan las estrategias planteadas en sus clases.

	niños de Educación General Básica Elemental y posibilitar la interacción de la Comunidad Educativa.	General Básica Elemental.	detallados en cada actividad.
EVALUACIÓN	Valorar el impacto de la implementación de las estrategias de cada estudiante para lograr el progreso integral de los niños con TDAH.	Utilizar listas de cotejo para registrar los resultados de la aplicación de las estrategias metodológicas sobre el proceso de aprendizaje de los niños con TDAH. Tomar decisiones para mejorar e implementar la guía con más estrategias o variantes que surjan en la cotidianidad educativa.	<ul style="list-style-type: none"> • Laptop • Celular • Internet • Plataforma Zoom • Listas de cotejo Aplican las estrategias de la guía didáctica de forma correcta y efectiva.

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA
INDOAMÉRICA**



**GUÍA DIDÁCTICA DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA
LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA
ELEMENTAL CON TRASTORNO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN E
HIPERACTIVIDAD DE LA UNIDAD EDUCATIVA "LEV
VYGOTSKY"**

Elaborado por:
Ana Sofía Yépez

The illustration on the left side of the page shows five diverse children of various ethnicities and ages peeking over a green hill. They are all smiling and looking towards the right. The children are wearing colorful clothing: a blue shirt, a purple shirt, a green shirt, a pink shirt, and a red shirt. The background is a light blue sky with white clouds.

INTRODUCCIÓN

Hay que mencionar que las estrategias metodológicas son el conjunto de técnicas, medios y actividades que se planifican de acuerdo con las necesidades de los estudiantes con TDAH. Es importante tomar en cuenta las particularidades de cada niño con TDAH, así tendremos niños proactivos, autónomos, competitivos, creativos, críticos dentro o fuera del aula, en el espacio en el que él se desenvuelva.

El objetivo de esta Guía Didáctica es ayudar a mejorar la situación de estudiantes con TDAH, tanto en el proceso cognitivo de enseñanza-aprendizaje, como en el conductual, generando un ambiente bien estructurado para que exista organización, cumpliendo retos, siguiendo instrucciones, desarrollando atención visual y conversaciones generales con sus compañeros.

Es importante tomar en cuenta ciertas herramientas como la atención que está asociada con la motivación y la afectividad, de esta forma el niño verá las actividades como una oportunidad y no como una obligación, además el maestro debe involucrarse en las acciones, así el estudiante se sentirá seguro y confiado.

La presente guía se divide en dos partes, la primera con estrategias orientadas a fortalecer y acrecentar los tiempos de concentración de los niños con TDAH, la segunda contiene recomendaciones para mejorar las conductas propias de este trastorno. Todas las estrategias integradas en esta guía responden a las características de los niños de EGB Elemental y su necesidad de aprender a través del juego.



**HERRAMIENTAS PARA
APLICAR EN EL DESARROLLO
DEL PROCESO DE
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE,
QUE PADECEN LOS NIÑOS CON
TDAH**

Atención Estratégica

Objetivo:

Establecer herramientas que permitan captar la atención de los estudiantes con TDAH.

Indicador:

Desarrollar habilidades que le permitan acceder con facilidad a los conocimientos.

Material:

Dispositivo electrónico (computadora, tablet o teléfono celular)

Tiempo de duración:

En todo momento

Desarrollo de la actividad: La maestra debe propiciar con mayor interés a los niños, retroalimentando constantemente, rápido y con responsabilidad aún más en el comportamiento y orientar hacia las tareas que deben realizar. Fomentar actividades donde el niño participe y exprese sus puntos de vista y le permitan focalizar su atención.



Juego de construcción

Objetivo:

Fomentar la creatividad en el niño.

Indicador:

Hay que destacar la capacidad de planificación, regulación de conducta y psicomotricidad.

Material:

Juegos de bloques de diferentes formas tamaños y colores.

Tiempo de duración:

De 10 minutos

Desarrollo de la actividad: La profesora entrega legos de diferentes tamaños, colores y formas, la misma cantidad a cada estudiante indica un tiempo determinado para que gracias a su creatividad construyan elementos que a ellos más les atraiga acrecentando su creatividad.



Juego de las parejas

Objetivo:

Trabajar memoria y atención en los niños.

Indicador:

Mantener la concentración buscando las parejas de cada carta.

Material:

Cartas de diferentes figuras, números o imágenes.

Dispositivo electrónico (computadora, Tablet o teléfono celular)

Tiempo de duración:

De 2 a 5 minutos

Desarrollo de la actividad: Por lo general es un juego de cartas, debemos encontrar las parejas entre un grupo de cartas que se encuentran boca abajo, se las levanta de dos en dos, y si encuentra la pareja sigue participando, de lo contrario debe volverlas a dejar como se encontraron antes.





N-BACK

Objetivo:

Entrenamiento de uno o varios procesos cognitivos que ayuda a medir determinadas funciones ejecutivas.

Indicador:

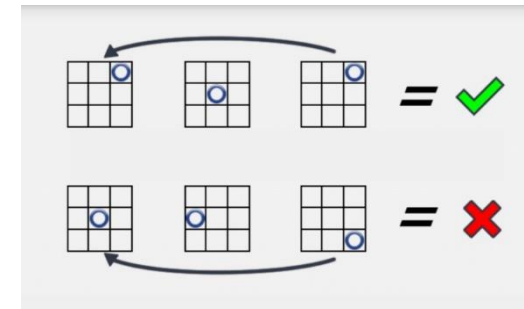
Actualizar la memoria de trabajo que requiere interactividad y aleatoriedad.

Material:

Dispositivo electrónico (computadora, Tablet o teléfono celular)

Tiempo de duración: 15 minutos

Desarrollo de la actividad: Se presenta una rejilla de (3X3), debe elegir entre 3 opciones espacial, auditiva y dual. Estas sirven para recordar lo visual, sonoro o combinado, esta última opción se la conoce como n-back. A parte podemos elegir desde el 1 hasta el 4, esto quiere decir que tienes que recordar solo la última casilla o sonido o recordar hasta las últimas 4, a la derecha podemos seleccionar el tiempo de entrenamiento, arriba se marca tus estadísticas.



@MissVanett



**HERRAMIENTAS PARA
APLICAR EN LA
MODIFICACIÓN DE
CONDUCTA
QUE PADECEN LOS NIÑOS
CON TDAH**

CTP © 2009



Moverse a cámara lenta

Objetivo:

Utilizar esta técnica para trabajar la atención, la inhibición y el comportamiento.

Indicador:

Gestionar comportamientos concretos a cámara lenta.

Material:

Espacio abierto.

Tiempo de duración:

De 10 minutos



Desarrollo de la actividad: La profesora crea un ambiente espacial los niños son astronautas y están en la luna, y se indica realizar algunas tareas, y al final se les deja actuar como ellos deseen.

By Akwarelas



Técnica de la tortuga

Objetivo:

Aprender a expresar y ejecutar sus necesidades de manera adecuada y correcta.

Indicador:

Tomar responsabilidades sobre sí mismo y ser un poco más independiente sus sentimientos, disminuir sus conductas de inadecuadas y ayudar a entender el por qué de sus frustraciones.

Material:

Espacio abierto: patio, aula amplia.

Tiempo de duración:

De 2 a 5 minutos

Desarrollo de la actividad: Las tortugas cuando se sienten amenazadas rápidamente se esconden dentro de su caparazón, entonces los niños inventan un caparazón imaginario que los protegerá, Solo ahí en su caparazón imaginario aprende a controlar sus impulsos y emociones, al escuchar la palabra clave que es “tortuga” el niño encoge su cuerpo y coloca su cabeza entre sus brazos, debe relajar sus músculos así se reduce la posibilidad de que los impulsos y emociones estallen.





Tiempo fuera

Objetivo:

Utilizar esta técnica como reforzador por ciertos períodos de tiempo.

Indicador:

Controlar comportamientos inadecuados que son reiterativos.

Tiempo de duración:

De 2 a 5 minutos

Desarrollo de la actividad: La profesora al notar una actitud inadecuada debe pedirle que se levante con cuidado y llevarlo a otra silla, acompañarle por un lapso de tiempo entre de 2 a 5 minutos, sin pronunciar palabra alguna, pasado ese tiempo debe levantarse y recordarle que no debe incumplir los acuerdos a los que llegaron y recomendarle la conducta que debe tener.





Eco

Objetivo:

Trabajar la atención y la memoria de trabajo verbal

Indicador:

Desarrollar aspectos de integración social.

Material:

Espacio abierto: patio del colegio.

Tiempo de duración:

De 8 a 10 minutos

Desarrollo de la actividad: La profesora escoge un niño al cual le indica que debe decir cualquier palabra, los compañeros deben repetir las últimas sílabas como si fuera el eco. También puede pedir que cada niño vaya repitiendo la última sílaba de manera escalon



idea: para profesora
facebook.com/ideaparaeducar

Administración de la propuesta

La puesta en marcha de la presente propuesta estará a cargo de la autora de esta, más los docentes que tienen relación directa con los niños de 2do, 3ro y 4to. de EGB. Al ser un recurso o herramienta pedagógica necesita de la supervisión, colaboración y apoyo de las autoridades de la institución, departamento del DECE y docentes de Educación General Básica Elemental para poder aplicar y ejecutar lo planteado en la guía didáctica.

De esta manera el manejo de la guía didáctica de estrategias metodológicas para niños de Educación General Básica Elemental con TDAH se ajustará con los parámetros académicos exigidos por la institución y podrá incluirse como un documento importante y necesario durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, además que, favorecerá y beneficiará directamente al desarrollo de los niños generando experiencias que posibiliten su aprendizaje significativo.

Los recursos humanos imprescindibles para la aplicación y ejecución de la propuesta, especificada en la Guía de estrategias metodológicas para niños de Educación General Básica Elemental con TDAH son los siguientes:

- Recursos Institucionales: Guía de estrategias metodológicas para niños de Educación General Educación General Básica Elemental con TDAH.
- Unidad Educativa “Lev Vygostky”
- Talento Humano
 - Investigadora
 - Autoridades; subdirectora
 - Departamento DECE
 - Docentes de Educación General Educación General Básica Elemental 14
 - Niños de Educación General Básica Elemental diagnosticados con TDAH.

Plan de monitoreo y evaluación de la ejecución de la estrategia planificada

Se debe implementar un plan de monitoreo y evaluación de la propuesta a fin de considerar todos los elementos que permitan la toma de decisiones oportunas y necesarias para mejorarla, así la Guía de estrategias metodológicas para niños de Educación General Educación General Básica Elemental con TDAH estará en revisión ininterrumpida y permanente para obtener resultados mucho más eficaces.

Tabla 42

Plan de monitoreo y evaluación de la propuesta

N°	PREGUNTAS	RESPUESTAS
1	¿Para qué evaluar?	Monitorear el aprovechamiento de la información condensada en la Guía por parte de los docentes. Realizar las correcciones necesarias a la Guía didáctica. Planificar jornadas de capacitación para los docentes con el fin de profundizar el dominio del tema.
2	¿Qué evaluar?	Eficacia de las estrategias metodológicas planteada en la Guía didáctica para niños de Educación General Básica Elemental con TDAH.
3	¿Cómo evaluar?	Realizando reuniones de nivel con las docentes de Educación General Básica Elemental con la finalidad de que la guía se aplique de forma correcta en el aula.
4	¿Con qué evaluar?	Rúbricas y listas de cotejo, reportes de calificaciones de los estudiantes con TDAH

BIBLIOGRAFÍA

- Amador Campos, J., & Krieger, V. (2013). *TDAH, FUNCIONES EJECUTIVAS Y ATENCIÓN*. Universidad de Barcelon, Barcelona, España. Obtenido de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/47886/1/TDAH%20y%20FE-%202013-JAAmador-VKrieger.pdf>
- Aguilar, J., Aguilar, A., & González, D. (2016). Un modelo estructural de motivación intrínseca. 6(3).
doi:<https://doi.org/10.1016/j.aippr.2016.11.007>
- Alonso, I. (1994). Técnicas de investigación bibliográfica.
- Andalucía, J. d. (2021). *Protocolo de Atención a Personas con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad*. Sevilla: Consejería de Salud y Familias : Consejería de Educación y Deporte. Obtenido de Electrónicohttps://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=7403
- Antúnez, D., Imbernón, Parcerisa, & Zabala. (1999). *Del proyecto educativo a la programación del aula*.
- Aplicación de la terminología propuesta por la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM). (2017). *Fundación Sidar*.
- Argüello, B., & Sequeiros, M. (2016). *Estrategias metodológicas que facilitan el proceso de enseñanzaaprendizaje de la Geografía e Historia en la Educación Secundaria Básica*. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua., Jigualpa. Obtenido de <https://repositorio.unan.edu.ni/1638/1/10564.pdf>
- Asamblea Nacional . (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito: Registro Oficial 449.
- Association, A. P. (s.f.). *Manual de Diagn+ostico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV-TR)*. 1a Ed. Barcelona: MASSON. Obtenido de <http://www.fundacioncadah.org/web/printPDF.php?idweb=1&account=j289eghfd7511986&contenido=tdah-dsm-iv-tr>
- Assosiation, A. P., López, J., & Aliño, a. (2008). *Manual de diagnóstico y estadístico para trastornos (DSM IV- TR)*. Washington, Estados Unidos.
- Ausubel, D. (2000). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Ausubel, P., & Hanesian, H. (1990). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (2da. ed.). México: Trillas.

- Baeza, G., González, K., & Valenzuela, M. (2017). *ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA ESTUDIANTES CON TRASTORNO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA*. UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN CAMPUS LOS ÁNGELES , los Ángeles, Estados Unidos. Obtenido de <file:///C:/UNIVERSIDAD%20INDOAMERICA/TESIS%20SOF%C3%8DA%20Y%C3%89PEZ/REPOSITORIOS/REPOSITORIO%20EM%20y%20TDHA%20LOS%20%C3%81NGELES.pdf>
- Ballesteros, S. (2014). La atención selectiva modula el procesamiento de la información y la memoria implícita. *Acción Psicológica*, *11*(1), 11-20. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ap.1.1.13788>
- Beardsley , M., & Ruiz, M. (2020). Tipos de memoria. Conceptos de la Ciencia del Aprendizaje para Docentes. *Proyecto Illuminated*.
- Beltrán, C., & Chavarro , S. (2012). *ESTRATEGIA METODOLÓGICA EN EL TRASTORNO DE HIPERACTIVIDAD CON DÉFICIT DE ATENCIÓN*. UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO, Milagro, Guayas, Ecuador. Obtenido de <file:///C:/UNIVERSIDAD%20INDOAMERICA/TESIS%20SOF%C3%8DA%20Y%C3%89PEZ/REPOSITORIOS/REPOSITORIO-%20MILAGRO-EM%20Y%20THDA.pdf>
- Bonilla, S. (1 de 12 de 2012). Obtenido de <http://utlpsp.blogspot.com/2012/01/la-importancia-del-aprendizaje-en-la.html>
- Carboni, A. (2011). El trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, *3*, 95-131. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4758/475847405007.pdf>
- Centro Nacional de Defectos congénitos y discapacidades del desarrollo de los DCD Centro para el control y prevención. (2021). *Síndrome de Tourette*. Obtenido de <https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/tourette/otherconcerns.html>
- Clinica Mayo. (2021). Obtenido de Mayo Foundation for Medical Education and Research (MFMER).: <https://www.mayoclinic.org/es-es/diseases-conditions/drug-addiction/symptoms-causes/syc-20365112>
- De Araujo, F. (2015). *Desde la contingencia hacia la emancipación. Un análisis de la ontología política en Giorgio Agamben*. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- Díaz Mosquera. (2012). Estilos de aprendizaje. *Eidos*, *6*.

- Durán, T. (2004). La responsabilidad social del docente en Educación Especial. *Odiseo. Revista electrónica de pedagogía*.
- Durán, T. (26 de 04 de 2010). Importancia del proceso de aprendizaje y sus implicaciones en la educación del siglo XXI. *Odiseo. Revista electrónica de Pedagogía*.
- Farinango, J., & Laines, K. (2021). *Descripción del desarrollo de las funciones ejecutivas en estudiantes con TDAH*. Universidad Central del Ecuador, Quito. Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/23143>
- Feldman, R. (2005). *Psicología con aplicaciones en países de habla hispana* (8va. ed.). (I. editores, Ed.) México: Mc. Graw Hill.
- Fernandes, S., Piñón, A., & Vázquez, J. (2017). *Concepto, evolución y etiología del TDAH*. Universidad Portucalense. doi:org/10.4335/978-961-6842-80-8.2
- Flores, M. (2005). Gestión del conocimiento organizacional en el taylorismo y en la teoría de las relaciones humanas. *Espacios*, 26(2).
- Fundación Cadah.org. (2020). Etiología del TDAH.
- Galaburda, A., & Cestnick, L. (2003). Dislexia del desarrollo. *Revolución neurológica*. doi:<https://doi.org/10.33588/rn.36S1.2003068>
- Gastaminza, X. (2017). La Etiología del TDAH. 6. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Xavier-Gastaminza/publication/234129189_Etiologia_del_TDAH/links/0912f50f6ec1f08360000000/Etiologia-del-TDAH.pdf
- Gobierno de la República del Ecuador. (2017). Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades. Registro Oficial suplemento 109 .
- Gobierno de la República del Ecuador. (2017). Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades. Quito: Registro Oficial 109. Obtenido de https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/Reglamento-lod-decre_-194.pdf
- Grau, M., & García, J. (2004). *Atención psicopedagógica y familiar en el Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad*. Madrid: Exlibris Ediciones.
- Gross, R. (2012). *Psicología: la ciencia de la mente y el comportamiento* (6ta. ed.). Hodder Education.
- Gutiérrez, A., & Solís, F. (2011). Desarrollo de las Funciones Ejecutivas y de la Corteza Prefrontal. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 11(1), 159-172.

- Gutiérrez, J., Gutiérrez, C., & Gutiérrez Ríos, J. (2018). Estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje con un enfoque lúdico. *Revista de Educación y Desarrollo*(45).
- Harstad, E. (2016). He escuchado que el autismo y el TDAH están relacionados. ¿Es cierto? *Understood*, 5.
- Health, N. I. (s.f.). *Trastorno del comportamiento*. Washington D. C., Estados Unidos.
- Hernández, G. (2000). *Paradigmas de la Psicología de la Educación*. México: Paidós Educador.
- INMACULADA RAMÍREZ. (s.f.). *DIALNET*. Obtenido de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LasEstrategiasDeAprendizaje-1183069.pdf
- Lagae, L. (2008). Learning disabilities: definitions, epidemiology, diagnosis, and intervention strategies. *Publmed.gov*. doi:10.1016/j.pcl.2008.08.001
- Liberato, J. (01 de 10 de 2021). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales. Obtenido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/35393345/Estrategias_metodologicas_para_ensenar_y_aprender_ciencias_sociales-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1633395329&Signature=bwc-5TyuDwhm8V-xjWhfYkIWd4I260x0V2bvOUeLfctRJUAGq6VdsSjs1NpuiBRMtwXfIM~z9HKoIckXM0V~p0Ce
- Llanos , L., García Ruiz DJ, D., & González Torres . (09 de diciembre de 2019). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en niños escolarizados de 6 a 17 años. *Rev Pediatr Aten Primaria* , vol.21(83).
- Llanos LizcanoLJ, G. R. (2019). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en niños escolarizados de 6 a 17 años. *Rev Pediatr Aten Primaria vol.21 no.83 Madrid jul./sep. 2019 Epub 09-Dic-2019*.
- Luque, D. (2009). Las Necesidades Educativas Especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXIX(3-4), 203.
- Magallón, S., & Narbona, J. (2009). Detección y estudios específicos en el trastorno de aprendizaje procesal. *Neurología.com*, 48(2), 71-76. doi:<https://doi.org/10.33588/rn.48S02.2008754>
- Magaña , M., & Ruiz, P. (2015). Trastornos específicos del aprendizaje. 21.
- Málaga, I., & Arias, J. (2010). Los trastornos del aprendizaje. Definición de los distintos tipos y sus bases neurobiológicas. *Serie Monográfica: Trastornos del aprendizaje*. BOLETÍN DE LA SOCIEDAD DE PEDIATRÍA DE ASTURIAS, CANTABRIA, CASTILLA Y LEÓN. Obtenido de

https://www.sccalp.org/documents/0000/1526/BolPediatr2010_50_043-047.pdf

- Mattke, A. (2019). *Guía de Mayo Clinic para criar a un niño saludable*.
- Merizalde, W. (2016). *Trastorno de déficit de atención e hiperactividad en estudiantes del Instituto Técnico Superior Consejo Provincial de Pichincha*. UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR, Quito, Ecuador.
- Mindyra Junta de Asesores. (2021). TDAH, presentación combinada, en niños y adolescentes. *Mindyra*. Obtenido de <https://www.mindyra.com/es-cr/solutions/child/adhd-combined>
- Ministerio de Educación. (2012).
- Ministerio de Educación. (2019). Obtenido de <https://www.mineduc.gob.gt/DIGECADE/documents/Telesecundaria/Recursos%20Digitales/3o%20Recursos%20Digitales%20TS%20BY-SA%203.0/PROYECTOS%20INTEGRADOS/U12%20proyecto%2012%20aprendizaje.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2017). *Reglamento General de la LOEI*. Quito.
- Mulas, F., Gandía, R., & Roca, P. (2012). Actualización farmacológica en el trastorno por déficit de atención/hiperactividad: modelos de intervención y nuevos fármacos. *Neurol*(54), 541. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Maximo-Etchepareborda/publication/331115667_Actualizacion_farmacologica_en_el_trastorno_por_deficit_de_atencionhiperactividad_modelos_de_intervencion_y_nuevos_farmacos/links/5ee40df1a6fdcc73be77fcd3/Actualizacion-farma
- Navarro, M., & García, D. (2010). El concepto de hiperactividad infantil en perspectiva: Breve análisis de su evolución histórica. *Revista de historia de la Psicología*, 31(4).
- Orjales Villar, I. (2000). Déficit de atención con hiperactividad: el modelo híbrido de las funciones ejecutivas de Barkley. *Complutense de Educación*, vol. II(n.º 1:71-84), 74. Obtenido de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/17921-Texto%20del%20art%20C3%ADculo-17997-1-10-20110602.PDF>
- Pesántez, T., & Orellana, A. (2021). *LUDOMÁTICA MULTISENSORIAL COMO INSTRUMENTO DE INTERVENCIÓN PARA EL INICIO DE LA ESCOLARIZACIÓN EN NIÑOS CON DIAGNÓSTICO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN (TDA) CONTEXTUALIZADO A LA REALIDAD ECUATORIANA*. Universidad del Azuay, Cuenca, Azuay, Ecuador.

Obtenido de

<https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/10730/1/16277.pdf>

- Polanco, Á., Arboleda, H., & Ávila, R. (2016). TDAH con o sin ansiedad en niños: caracterización clínica, sociodemográfica, y neuropsicológica. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 51.
- Psiquiatría, A. E. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos DCM-5*. Estados Unidos: Médica Panamericana.
- Quiroz, M. (2003). *Hacia una didáctica de la investigación*. México: Aula.
- Ramos, C. (2015). PREVALENCIA DEL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD EN ESTUDIANTES ECUATORIANOS. *Revista Científica y Tecnológica UPSE*, 3(1).
Obtenido de
<file:///C:/Users/TOSHIBA/Downloads/PrevalenciadelTDAH.pdf>
- Rodríguez, P. (2013). *Terapias Cognitivo conductuales de la tercera generación para el trastorno depresivo*. Universidad de la República de Uruguay, Uruguay.
- Rojas, G. (2011). Uso adecuado de las estrategias metodológicas en el aula. *Investigación Educativa*, 15(27).
- Romero, C. (2015). *Adaptación curricular como recurso estratégico en la inclusión de niños con trastorno de déficit de atención e hiperactividad*. Universidad Tecnológica Equinoccial, Quito.
- Romero, G. (2009). La Utilización de las Estrategias Metodológicas Didácticas en clase. *Revista digital de innovación y experiencias educativas*.
- Rubiales, J., Bakker, L., & Urquijo. (2013). Estudio comparativo del control inhibitorio y la flexibilidad cognitiva en niños con TDAH. *Cuadernos de Neuropsicología-Panamerican Journal of Neuropsychology*, 50-69.
- salud, O. M. (1992). *Clasificación Internacional de la Salud-10 de los trastornos mentales y del comportamiento de niños y adolescentes*. Bruselas.
Obtenido de <https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/que-es-el-cie-10-y-como-evalua-el-trastorno-hipercinetico-.html>
- Sara López-Martín, J. A.-J. (2010). Neurociencia afectiva del TDAH: Datos existentes. *Escritos de Psicología*, Vol. 3, n° 2, 17-29.
- Shalev, R., Manor, O., Gross, & Auerbach, J. (2000). Developmental dyscalculia: prevalence and prognosis. *Eur Child Adolesc Psychiatry*.
doi:10.1007/s007870070009
- Snowling, M., Gallagher, A., & Frith, U. (2003). Family risk of dyslexia is continuous: individual differences in the precursors of reading skill. doi:10.1111/1467-8624.7402003.

- Soutullo, C., & Díez, A. (s.f.). *Manual de diagnóstico y tratamiento del TDAH*. Madrid, España: Médica Panamericana.
- TAMAYO, R. P. (2012). *¿EXISTE EL MÉTODO CIENTÍFICO? HISTORIA Y REALIDAD*. Obtenido de GOOGLE ACADÉMICO:
https://books.google.es/books?id=nw5v3WBKJewC&dq=m%C3%A9todo+historia&lr=&hl=es&source=gbs_navlinks_s
- TDAHYTU. (2016). TDAH y abuso de sustancias. 22. Obtenido de
<https://www.tdahytu.es/vivir-con-tdah/tdah-en-el-adulto/tdah-y-drogas/>
- Torres, H., & Girón, D. (2009). Didáctica General. *COORDINACIÓN EDUCATIVA Y CULTURAL CENTROAMERICANA*, 9. Obtenido de DIDÁCTICA GENERAL:
https://ceccsica.info/sites/default/files/content/Volumen_09.pdf
- Urbiola, M., & Ytuarte, M. (2002). *Cerebro, Inteligencia & Aprendizaje, La Triada del Exito*. México: Ed. Urbiola Ituarte&Asociados, S.A.
- Vargas, R. (2010). *Pedagogía y Currículo*. Puno.
- Vásquez, J., Fera, M., Palacios, L., & De la Peña, F. (2010). *Guía clínica para el trastorno nehativista desafiante*. México.
- Vásquez, J., Feras, M., Palacios, L., & De La Peña, F. (2010). *Guía clínica para el trastorno disocial*. México, México.
- Viera, T. (2003). EL APRENDIZAJE VERBAL SIGNIFICATIVO DE AUSUBEL. ALGUNAS CONSIDERACIONES DESDE EL ENFOQUE CULTURAL. *REDALYC.ORG*, 47-63.
- Vytgostky, L. (1988). *La formación social de la mente* (2da. edición Brasileira ed.). Sao Paulo: Martin Fontes.
- Zarzar, C. (1994). La definición de objetivos de aprendizaje. Una habilidad básica para la docencia. *Perfiles educativos*.
- Amador Campos, J., & Krieger, V. (2013). *TDAH, FUNCIONES EJECUTIVAS Y ATENCIÓN*. Universidad de Barcelon, Barcelona, España. Obtenido de
<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/47886/1/TDAH%20y%20FE-%202013-JAAdador-VKrieger.pdf>
- Mulas, F., Gandía, R., & Roca, P. (2012). Actualización farmacológica en el trastorno por déficit de atención/hiperactividad: modelos de intervención y nuevos fármacos. *Neurol*(54), 541. Obtenido de
https://www.researchgate.net/profile/Maximo-Etchepareborda/publication/331115667_Actualizacion_farmacologica_en_el_trastorno_por_deficit_de_atencionhiperactividad_modelos_de_interven

cion_y_nuevos_farmacos/links/5ee40df1a6fdcc73be77fcd3/Actualizacion-farma

- Aguilar, J., Aguilar, A., & González, D. (2016). Un modelo estructural de motivación intrínseca. 6(3).
doi:<https://doi.org/10.1016/j.aiprr.2016.11.007>
- Alonso, I. (1994). Técnicas de investigación bibliográfica.
- Andalucía, J. d. (2021). *Protocolo de Atención a Personas con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad*. Sevilla: Consejería de Salud y Familias : Consejería de Educación y Deporte. Obtenido de Electrónicohttps://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_infancia.aspx?id=7403
- Argüello, B., & Sequeiros, M. (2016). *Estrategias metodológicas que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía e Historia en la Educación Secundaria Básica*. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua., Jigualpa. Obtenido de <https://repositorio.unan.edu.ni/1638/1/10564.pdf>
- Asamblea Nacional . (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito: Registro Oficial 449.
- Association, A. P. (s.f.). *Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV-TR)*. 1a Ed. Barcelona: MASSON. Obtenido de <http://www.fundacioncadah.org/web/printPDF.php?idweb=1&account=j289eghfd7511986&contenido=tdah-dsm-iv-tr>
- Assosiation, A. P., López, J., & Aliño, a. (2008). *Manual de diagnóstico y estadístico para trastornos (DSM IV- TR)*. Washington, Estados Unidos.
- Ausubel, D. (2000). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Ausubel, P., & Hanesian, H. (1990). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (2da. ed.). México: Trillas.
- Baeza, G., González, K., & Valenzuela, M. (2017). *ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA ESTUDIANTES CON TRASTORNO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA*. UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN CAMPUS LOS ÁNGELES , los Ángeles, Estados Unidos. Obtenido de <file:///C:/UNIVERSIDAD%20INDOAMERICA/TESIS%20SOF%20C3%8DA%20Y%20C3%89PEZ/REPOSITORIOS/REPOSITORIO%20EM%20y%20TDHA%20LOS%20C3%81NGELES.pdf>
- Beardsley , M., & Ruiz, M. (2020). Tipos de memoria. Conceptos de la Ciencia del Aprendizaje para Docentes. *Proyecto Illuminated*.

- Beltrán, C., & Chavarro, S. (2012). *ESTRATEGIA METODOLÓGICA EN EL TRASTORNO DE HIPERACTIVIDAD CON DÉFICIT DE ATENCIÓN*. UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO, Milagro, Guayas, Ecuador. Obtenido de file:///C:/UNIVERSIDAD%20INDOAMERICA/TESIS%20SOF%C3%8DA%20Y%C3%89PEZ/REPOSITORIOS/REPOSITORIO-%20MILAGRO-EM%20Y%20THDA.pdf
- Bonilla, S. (1 de 12 de 2012). Obtenido de <http://utlp.sp.blogspot.com/2012/01/la-importancia-del-aprendizaje-en-la.html>
- Carboni, A. (2011). El trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 3, 95-131. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4758/475847405007.pdf>
- Centro Nacional de Defectos congénitos y discapacidades del desarrollo de los DCD Centro para el control y prevención. (2021). *Síndrome de Tourette*. Obtenido de <https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/tourette/otherconcerns.html>
- Clinica Mayo. (2021). Obtenido de Mayo Foundation for Medical Education and Research (MFMER).: <https://www.mayoclinic.org/es-es/diseases-conditions/drug-addiction/symptoms-causes/syc-20365112>
- De Araujo, F. (2015). *Desde la contingencia hacia la emancipación. Un análisis de la ontología política en Giorgio Agamben*. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- Díaz Mosquera. (2012). Estilos de aprendizaje. *Eidos*, 6.
- Durán, T. (2004). La responsabilidad social del docente en Educación Especial. *Odiseo. Revista electrónica de pedagogía*.
- Durán, T. (26 de 04 de 2010). Importancia del proceso de aprendizaje y sus implicaciones en la educación del siglo XXI. *Odiseo. Revista electrónica de Pedagogía*.
- Farinango, J., & Laines, K. (2021). *Descripción del desarrollo de las funciones ejecutivas en estudiantes con TDAH*. Universidad Central del Ecuador, Quito. Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/23143>
- Feldman, R. (2005). *Psicología con aplicaciones en países de habla hispana* (8va. ed.). (I. editores, Ed.) México: Mc. Graw Hill.
- Fernandes, S., Piñón, A., & Vázquez, J. (2017). *Concepto, evolución y etiología del TDAH*. Universidad Portucalense. doi:org/10.4335/978-961-6842-80-8.2

- Fundación Cadah.org. (2020). Etiología del TDAH.
- Galaburda, A., & Cestnick, L. (2003). Dislexia del desarrollo. *Revolución neurológica*. doi:<https://doi.org/10.33588/rn.36S1.2003068>
- Gastaminza, X. (2017). La Etiología del TDAH. 6. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Xavier-Gastaminza/publication/234129189_Etiologia_del_TDAH/links/0912f50f6ec1f08360000000/Etiologia-del-TDAH.pdf
- Gobierno de la República del Ecuador. (2017). Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades. Registro Oficial suplemento 109 .
- Gobierno de la República del Ecuador. (2017). Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades. Quito: Registro Oficial 109. Obtenido de https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/Reglamento-lod-decre_-194.pdf
- Grau, M., & García, J. (2004). *Atención psicopedagógica y familiar en el Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad*. Madrid: Exlibris Ediciones.
- Gross, R. (2012). *Psicología: la ciencia de la mente y el comportamiento* (6ta. ed.). Hodder Education.
- Gutiérrez, A., & Solís, F. (2011). Desarrollo de las Funciones Ejecutivas y de la Corteza Prefrontal. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 11(1), 159-172.
- Gutiérrez, J., Gutiérrez, C., & Gutiérrez Ríos, J. (2018). Estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje con un enfoque lúdico. *Revista de Educación y Desarrollo*(45).
- Harstad, E. (2016). He escuchado que el autismo y el TDAH están relacionados. ¿Es cierto? *Understood*, 5.
- Health, N. I. (s.f.). *Trastorno del comportamiento*. Washington D. C., Estados Unidos.
- Hernández, G. (2000). *Paradigmas de la Psicología de la Educación*. México: Paidós Educador.
- INMACULADA RAMÍREZ. (s.f.). *DIALNET*. Obtenido de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LasEstrategiasDeAprendizaje-1183069.pdf>
- Lagae, L. (2008). Learning disabilities: definitions, epidemiology, diagnosis, and intervention strategies. *Publmed.gov*. doi:10.1016/j.pcl.2008.08.001
- Liberato, J. (01 de 10 de 2021). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales. Obtenido de

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/35393345/Estrategias_metodologicas_para_ensenar_y_aprender_ciencias_sociales-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1633395329&Signature=bwc-5TyuDwhm8V-xjWhfYkIWd4I260x0V2bvOUeLfctRJUAGq6VdsSjs1NpuiBRMtwXflM~z9HKoIckXM0V~p0Ce

- Llanos , L., García Ruiz DJ, D., & González Torres . (09 de diciembre de 2019). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en niños escolarizados de 6 a 17 años. *Rev Pediatr Aten Primaria* , vol.21(83).
- Llanos LizcanoLJ, G. R. (2019). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en niños escolarizados de 6 a 17 años. *Rev Pediatr Aten Primaria vol.21 no.83 Madrid jul./sep. 2019 Epub 09-Dic-2019*.
- Luque, D. (2009). Las Necesidades Educativas Especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa. *Revista Latinamericana de Estudios Educativos*, XXIX(3-4), 203.
- Magallón, S., & Narbona, J. (2009). Detección y estudios específicos en el trastorno de aprendizaje procesal. *Neurología.com*, 48(2), 71-76. doi:<https://doi.org/10.33588/rn.48S02.2008754>
- Magaña , M., & Ruiz, P. (2015). Trastornos específicos del aprendizaje. 21.
- Málaga, I., & Arias, J. (2010). Los trastornos del aprendizaje. Definición de los distintos tipos y sus bases neurobiológicas. *Serie Monográfica: Trastornos del aprendizaje*. BOLETÍN DE LA SOCIEDAD DE PEDIATRÍA DE ASTURIAS, CANTABRIA, CASTILLA Y LEÓN. Obtenido de https://www.sccalp.org/documents/0000/1526/BolPediatr2010_50_043-047.pdf
- Mattke, A. (2019). *Guía de Mayo Clinic para criar a un niño saludable*.
- Merizalde , W. (2016). *Trastorno de déficit de atención e hiperactividad en estudiantes del Instituto Técnico Superior Consejo Provincial de Pichincha*. UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR, Quito, Ecuador.
- Míndyra Junta de Asesores. (2021). TDAH, presentación combinada, en niños y adolescentes. *Míndyra*. Obtenido de <https://www.mindyra.com/es-cr/solutions/child/adhd-combined>
- Ministerio de Educación. (2012).
- Ministerio de Educación. (2019). Obtenido de <https://www.mineduc.gob.gt/DIGECADE/documents/Telesecundaria/Recursos%20Digitales/3o%20Recursos%20Digitales%20TS%20BY-SA%203.0/PROYECTOS%20INTEGRADOS/U12%20proyecto%2012%20aprendizaje.pdf>

- Ministerio de Educación del Ecuador. (2017). *Reglamento General de la LOEI*. Quito.
- Navarro, M., & García, D. (2010). El concepto de hiperactividad infantil en perspectiva: Breve análisis de su evolución histórica. *Revista de historia de la Psicología*, 31(4).
- Orjales Villar, I. (2000). Déficit de atención con hiperactividad: el modelo híbrido de las funciones ejecutivas de Barkley. *Complutense de Educación*, vol. II(n.º 1:71-84), 74. Obtenido de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/17921-Texto%20del%20art%C3%ADculo-17997-1-10-20110602.PDF
- Pesántez , T., & Orellana , A. (2021). *LUDOMÁTICA MULTISENSORIAL COMO INSTRUMENTO DE INTERVENCIÓN PARA EL INICIO DE LA ESCOLARIZACIÓN EN NIÑOS CON DIAGNÓSTICO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN (TDA) CONTEXTUALIZADO A LA REALIDAD ECUATORIANA*. Universidad del Azuay, Cuenca, Azuay, Ecuador. Obtenido de <https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/10730/1/16277.pdf>
- Polanco, Á., Arboleda, H., & Ávila, R. (2016). TDAH con o sin ansiedad en niños: caracterización clínica, sociodemográfica, y neuropsicológica. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 51.
- Psiquiatría, A. E. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos DCM-5*. Estados Unidos: Médica Panamericana.
- Quiroz, M. (2003). *Hacia una didáctica de la investigación*. México: Aula.
- Ramos, C. (2015). PREVALENCIA DEL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD EN ESTUDIANTES ECUATORIANOS. *Revista Científica y Tecnológica UPSE*, 3(1). Obtenido de file:///C:/Users/TOSHIBA/Downloads/PrevalenciadelTDAH.pdf
- Rodríguez , P. (2013). *Terapias Cognitivo conductuales de la tercera generación para el trastorno depresivo*. Universidad de la República de Uruguay, Uruguay.
- Rojas, G. (2011). Uso adecuado de las estrategias metodológicas en el aula. *Investigación Educativa*, 15(27).
- Romero, C. (2015). *Adaptación curricular como recurso estratégico en la inclusión de niños con trastorno de déficit de atención e hiperactividad*. Universidad Tecnológica Equinoccial, Quito.
- Romero, G. (2009). La Utilización de las Estrategias Metodológicas Didácticas en clase. *Revista digital de innovación y experiencias educativas*.

- Rubiales, J., Bakker, L., & Urquijo. (2013). Estudio comparativo del control inhibitorio y la flexibilidad cognitiva en niños con TDAH. *Cuadernos de Neuropsicología-Panamerican Journal of Neuropsychology*, 50-69.
- salud, O. M. (1992). *Clasificación Internacional de la Salud-10 de los trastornos mentales y del comportamiento de niños y adolescentes*. Bruselas. Obtenido de <https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/que-es-el-cie-10-y-como-evalua-el-trastorno-hipercinetico-.html>
- Sara López-Martín, J. A.-J. (2010). Neurociencia afectiva del TDAH: Datos existentes. *Escritos de Psicología, Vol. 3, n° 2*, 17-29.
- Shalev, R., Manor, O., Gross, & Auerbach, J. (2000). Developmental dyscalculia: prevalence and prognosis. *Eur Child Adolesc Psychiatry*. doi:10.1007/s007870070009
- Snowling, M., Gallagher, A., & Frith, U. (2003). Family risk of dyslexia is continuous: individual differences in the precursors of reading skill. doi:10.1111/1467-8624.7402003.
- Soutullo, C., & Díez, A. (s.f.). *Manual de diagnóstico y tratamiento del TDAH*. Madrid, España: Médica Panamericana.
- TAMAYO, R. P. (2012). *¿EXISTE EL MÉTODO CIENTÍFICO? HISTORIA Y REALIDAD*. Obtenido de GOOGLE ACADÉMICO: https://books.google.es/books?id=nw5v3WBKJewC&dq=m%C3%A9todo+historia&lr=&hl=es&source=gbs_navlinks_s
- TDAHYTU. (2016). TDAH y abuso de sustancias. 22. Obtenido de <https://www.tdahytu.es/vivir-con-tdah/tdah-en-el-adulto/tdah-y-drogas/>
- Torres, H., & Girón, D. (2009). Didáctica General. *COORDINACIÓN EDUCATIVA Y CULTURAL CENTROAMERICANA, 9*. Obtenido de DIDÁCTICA GENERAL: https://ceccsica.info/sites/default/files/content/Volumen_09.pdf
- Urbiola, M., & Ytuarte, M. (2002). *Cerebro, Inteligencia & Aprendizaje, La Triada del Exito*. México: Ed. Urbiola Ituarte&Asociados, S.A.
- Vargas, R. (2010). *Pedagogía y Currículo*. Puno.
- Vásquez, J., Fera, M., Palacios, L., & De la Peña, F. (2010). *Guía clínica para el trastorno nehativista desafiante*. México.
- Vásquez, J., Feras, M., Palacios, L., & De La Peña, F. (2010). *Guía clínica para el trastorno disocial*. México, México.
- Viera, T. (2003). EL APRENDIZAJE VERBAL SIGNIFICATIVO DE AUSUBEL. ALGUNAS CONSIDERACIONES DESDE EL ENFOQUE CULTURAL. *REDALYC.ORG*, 47-63.

Vygostky, L. (1988). *La formación social de la mente* (2da. edición Brasileira ed.). Sao Paulo: Martin Fontes.

Zarzar, C. (1994). La definición de objetivos de aprendizaje. Una habilidad básica para la docencia. *Perfiles educativos*.

ANEXOS

Anexo 1 Encuesta a docentes

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MODALIDAD PRESENCIAL
ENCUESTA A DOCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA “LEV VYGOTSKY”

Link de la Encuesta formulario Google:

<https://forms.gle/LHuSmq5xeVEEaFRq9>

Objetivo.

Verificar el nivel de conocimientos en cuanto a implementación de estrategias metodológicas apropiadas para la atención a niños con TDAH de Educación General Educación General Básica Elemental de la Unidad Educativa Lev Vygotsky.

Escala utilizada

Muy Frecuentemente (MF)
Poco Frecuente (PF)

Frecuentemente (F)
Nada Frecuente (NF)

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

- 1- ¿Usted como docente de EGB Elemental, considera que se deben aplicar procedimientos que permitan ayudar a niños con dificultades de aprendizaje de manera?
- 2- ¿Usted como docente de EGB Elemental, emplea procedimientos como trabajo en grupos para integrar a los niños con TDAH de manera?
- 3.- ¿Usted como docente de EGB Elemental usa procedimientos de reconocimiento del desempeño de los estudiantes con TDAH de manera?
- 4.- ¿Usted como docente de EGB Elemental considera que los estudiantes con TDAH alcanzan los objetivos de aprendizaje declarados para este nivel de manera?
- 5.- ¿Usted como docente de EGB Elemental, en sus planificaciones adapta los objetivos para dar atención a los estudiantes que presentan TDAH de manera?
6. - ¿Usted como docente de EGB, en algún momento de la clase, comunica a los estudiantes con TDAH los objetivos del período de manera?

7. ¿Usted como docente de EGB Elemental, al momento de planificar la evaluación diferencia el nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes con TDAH de manera?

8.- ¿Usted como docente de EGB Elemental, considera que los estudiantes con TDAH solo alcanzan los conocimientos básicos, elementales de manera?

9. ¿Usted como docente de EGB Elemental, considera que los conocimientos adquiridos por los estudiantes con TDAH les facilitan la resolución de problemas de la vida cotidiana de manera?

10. - ¿Usted como docente de EGB Elemental, relaciona los prerrequisitos con los conocimientos nuevos para lograr aprendizajes significativos en los niños con TDAH de manera?

11. ¿Usted como docente de EGB Elemental aplica las adaptaciones curriculares que un estudiante con TDAH amerita de manera?

12. ¿Usted como docente de EGB Elemental qué tipo de adaptaciones curriculares usa para la atención a niños con TDAH?

PREGUNTAS TDAH

13. ¿Usted como docente de EGB Elemental, con el propósito de asistir a niños con deficiencia de TDAH, establece un nexo afectivo de manera?

14. ¿Usted como docente de EGB Elemental emplea estrategias para la retroalimentación de aprendizajes con los estudiantes que tienen deficiencia de TDAH de manera?

15. ¿Usted como docente de EGB Elemental, cuando observa algún síntoma predictivo de la deficiencia del TDAH en un niño, comunica al DECE de manera?

16. ¿Usted como docente de EGB Elemental maneja estrategias metodológicas para mantener la atención de los niños con TDAH de manera?

17. ¿Usted como docente de EGB Elemental destina un espacio de tiempo durante la jornada de clase para la atención a las necesidades propias del estudiante con TDAH de manera?

18. ¿Usted como docente de EGB Elemental aplica estrategias de control conductual con los niños con TDAH de manera?

19. ¿Usted como docente de EGB Elemental considera que la conducta de los niños con TDAH les permite relacionarse con sus compañeros de clase de manera?

20. ¿Usted como docente de EGB Elemental considera que los padres de familia de los niños diagnosticados con TDAH se involucran completamente en el cambio de conducta de sus hijos de manera?

21. ¿Usted como docente de EGB Elemental considera que los mediadores necesitan capacitación en cuanto a técnicas adecuadas para trabajar con niños con TDAH de manera?

22. ¿Usted como docente de EGB Elemental considera que es necesario implementar alguna estrategia de solución para minimizar los efectos negativos del TDAH en los niños de Educación General Básica Elemental?

Anexo 2 Ficha de observaciones a estudiantes

**FICHA DE OBSERVACIÓN DIRECTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN GENERAL EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA
ELEMENTAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA “LEV VYGOTSKY”**

Objetivo.

Llevar un registro de los comportamientos de los niños con TDAH de Educación General Educación General Básica Elemental de la Unidad Educativa Lev Vygotsky.

Nombre: _____

Año de EGB: _____

N°	Indicadores de evaluación	Siempre	Casi Siempre	A veces	Nunca
1	Participa en clase.				
2	Cumple tareas escolares.				
3	Los trabajos en clase son completos, ordenados, limpios.				
4	Comprende lo que lee.				
5	Se concentra en la ejecución de las actividades dentro del aula y fuera de ella.				
6	Se lleva bien con los otros niños de su clase.				
7	Cumple las normas de comportamiento establecidas para el desarrollo de las clases.				
8	Se integra a las actividades grupales.				
9	Reconoce su estado de ánimo.				
10	Controla sus emociones.				

Anexo 3 Entrevista dirigida a la autoridad

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MODALIDAD PRESENCIAL

**ENTREVISTA DIRIGIDA A LA AUTORIDAD DE LA UNIDAD
EDUCATIVA “LEV VYGOTSKY”**

Objetivo.

Verificar el nivel de conocimientos en cuanto a implementación de estrategias metodológicas apropiadas para la atención a niños con TDAH de Educación General Educación General Básica Elemental de la Unidad Educativa Lev Vygotsky.

1. ¿Usted como autoridad institucional considera que el TDAH es una necesidad educativa especial, que necesita un tratamiento personalizado?
2. ¿Usted como autoridad institucional considera que todos los maestros de Educación General Básica Elemental deben capacitarse para atender a los niños con este déficit e integrarlos con éxito al aula regular?
3. ¿Usted como autoridad institucional conoce si los maestros de Educación General Básica Elemental aplican estrategias metodológicas para la atención de niños con TDAH?
4. ¿Usted como autoridad institucional considera que el rendimiento académico de los niños con TDAH es el resultado de la aplicación de estrategias metodológicas adecuadas?
5. ¿Usted como autoridad institucional considera que el acercamiento afectivo del maestro con los niños que tienen TDAH contribuye a un ambiente positivo para el desarrollo del aprendizaje?
6. ¿Usted como autoridad institucional qué grado de importancia atribuye a la conducta impulsiva e hiperactiva de los niños con TDAH, en su integración dentro del grupo?

7. ¿Usted como autoridad institucional considera que es importante implementar una alternativa de solución para minimizar los efectos del TDAH en los estudiantes de la Educación General Básica Elemental a partir de la implementación de estrategias metodológicas oportunas?