



**UNIVERSIDAD  
ACADEMIA**  
DE HUMANISMO CRISTIANO

UNIVERSIDAD ACADEMIA HUMANISMO CRISTIANO

ESCUELA DE PEDAGOGIA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL Y ENSEÑANZA BASICA

PROGRAMA 2DA TITULACIÓN PEDAGOGÍA BÁSICA CON ENFOQUE PRÁCTICAS

INCLUSIVAS PARA EL APRENDIZAJE

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DIVERSIFICADAS DE ACOMPAÑAMIENTO EN

AULA A ESTUDIANTES CON TDAH.

1° A 6° BÁSICO COLEGIO ORDEN DE SAN JORGE DE SAN BERNARDO.

Estudiantes: Acuña Orellana, Patricio.

Espinoza Guzmán, Roxana.

Hernández Mallea, Roxana.

Rojas Ríos, Paulina.

Profesor Guía: Navarro Arriagada, Ivonne.

Tesis para Optar al Grado de Licenciado en Educación

Santiago, 2023

**Agradecimientos:**

*A nuestro equipo, por perseverar y no rendirse frente a las adversidades,*

*por cada palabra de aliento dicha en el momento preciso.*

*Por creer en nosotros para cumplir nuestras metas.*

*A los que nos han inspirado y a todos los que soñamos,*

*creemos y trabajamos*

*por una educación inclusiva de excelencia,*

*que asegure el derecho a la educación*

*de todos los niños, niñas y adolescentes de nuestro país.*

## ÍNDICE

<b>AGRADECIMIENTOS</b>	<b>2</b>
<b>INDICE</b>	<b>3</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>5</b>
<b>CAPÍTULO I: PROBLEMATIZACIÓN</b>	<b>7</b>
1.1. Planteamiento del problema	7
1.2. Antecedentes generales del campo de investigación (Contexto Educativo)	9
1.3. Objetivo General y objetivos específicos	11
1.4. Justificación de la investigación	11
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b>	<b>13</b>
2.1. Inclusión Educativa: referentes legales y orientaciones para la diversificación de la enseñanza con foco en TDAH	13
2.2. Conceptualización Y Comprensiones Acerca Del TDA Y TDAH	14
2.2.1 Evolución del concepto TDAH	15
2.2.2 Definición y características del TDAH	16
2.2.3. Sobre el diagnóstico	18
2.3. TDAH en la escuela y en el aula; perspectivas desde las prácticas docentes y el trabajo colaborativo.	20
2.3.1. Estrategias desde la prácticas docentes y el trabajo colaborativo	21
2.3.2. La escuela y su alianza con la familia	22
2.3.3. Terapias y nuevas estrategias de apoyo al aprendizaje en aula	23
2.3.4. Metodologías y estrategias en el aula para el acompañamiento de estudiantes con TDAH, desde el Marco Legal, Decreto N° 83	24
<b>CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO</b>	<b>26</b>

<b>3. 1. Enfoque, diseño y método de investigación</b>	<b>26</b>
3.1.1. Enfoque	26
3.1.2. Diseño y método	26
<b>3.2. Universo y muestra</b>	<b>27</b>
<b>3.3. Descripción de campo</b>	<b>28</b>
<b>3.4 Técnicas de recolección de datos</b>	<b>28</b>
<b>3.5 Técnicas de análisis</b>	<b>29</b>
<b>CAPÍTULO 4: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS</b>	<b>31</b>
<b>4.1. Dimensión 1: Reconocimiento y percepciones acerca de atención al TDAH</b>	<b>32</b>
<b>4.2. Dimensión 2: Prácticas pedagógicas y colaborativas de atención a estudiantes con TDAH</b>	<b>33</b>
<b>4.3. Dimensión 3: Orientaciones institucionales del colegio para la atención de casos TDAH.</b>	<b>35</b>
<b>4.4. Dimensión 4: Formación profesional para la atención pedagógica de estudiantes diagnosticados con TDAH.</b>	<b>36</b>
<b>4.5. Categorías emergentes</b>	<b>38</b>
<b>CAPÍTULO V: CONCLUSIONES</b>	<b>40</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>43</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>45</b>
<b>Anexo 1: Guía de grupo de enfoque y entrevista semiestructurada</b>	<b>45</b>
<b>Anexo 2: Carta de Consentimiento Informado</b>	<b>49</b>
<b>Anexo 3: Matriz de análisis de Hallazgos y Resultados</b>	<b>50</b>
<b>Anexo 4: Protocolo de Derivación de casos</b>	<b>59</b>

## INTRODUCCIÓN

La Universidad Academia de Humanismo Cristiano, propone como líneas de investigación, para los candidatos a títulos profesionales o grados académicos, el Desarrollo profesional docente y la Inclusión Educativa. Para efectos de la investigación que se presenta, se ha optado por la línea de Inclusión Educativa, que si bien es el foco primordial se cruza sin duda con el desarrollo profesional docente. Los investigadores son candidatos al Título de profesor de enseñanza básica con enfoque en prácticas inclusivas, licenciado en educación y pertenecen al programa de segunda titulación.

La educación inclusiva es un compromiso fundamental en el siglo XXI, que reconoce la diversidad de las necesidades educativas de los estudiantes y busca garantizar que todos tengan igualdad de oportunidades para aprender y desarrollarse plenamente en el entorno escolar. En este contexto, uno de los desafíos apremiantes es la atención a estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

Esta investigación busca arrojar luz sobre las prácticas educativas actuales relacionadas con la inclusión de estudiantes con TDAH en las aulas, destacando tanto los aspectos exitosos como las áreas de mejora.

Para ello, hemos organizado esta investigación en cinco capítulos, que van desarrollando progresivamente los contenidos que permitirán avanzar en el proceso. A saber:

**Capítulo I:** Problematización. En este capítulo se plantea el problema a investigar, su justificación y objetivos.

**Capítulo II:** Marco Teórico. En este capítulo se expone el campo conceptual, legal y normativo, respecto a las temáticas abordadas en esta investigación.

**Capítulo III:** Marco Metodológico. En este capítulo se plantea de forma explícita la metodología utilizada y sus componentes.

**Capítulo IV:** Presentación de resultados y Análisis. En este capítulo se presentan los hallazgos de la investigación realizada.

**Capítulo V:** Conclusiones. En este capítulo se presentarán los análisis finales y proyecciones del trabajo.

Esta investigación se ha llevado a cabo en una Comunidad Escolar del sector Sur de Santiago, que al igual que muchas otras en nuestro país busca avanzar en una cultura inclusiva, que asegure el aprendizaje de todos los estudiantes.

Mediante este estudio, esperamos contribuir al enriquecimiento de las estrategias pedagógicas para atender a estudiantes con TDAH, promoviendo una educación más inclusiva y equitativa, inspirando mejoras, tanto en el Colegio Orden de San Jorge como en distintos espacios educativos a nivel nacional.

Nota: Para efectos de esta investigación, se utiliza de manera genérica e inclusiva el “los” para considerar tanto a las y los estudiantes, los/las docentes, los/las profesores y profesoras. Además, utilizaremos la sigla TDAH, para referirnos al Trastorno de déficit atencional con Hiperactividad y NEE, para las Necesidades Educativas Especiales.

## CAPÍTULO I: PROBLEMATIZACIÓN

El presente capítulo tiene como objetivo plantear el problema de investigación a desarrollar, su justificación y objetivos. Junto con ello, esbozaremos la pregunta de investigación que guiará el trabajo de campo.

### 1.1. Planteamiento del problema

En el proceso de indagación y definición de la investigación, evidenciamos como problemática relevante en las aulas de nuestro país la necesidad de contar con estrategias pedagógicas que aseguren el aprendizaje de los estudiantes diagnosticados con TDAH.

Para efecto, de nuestra investigación se establece la definición según el DSM-5 (actualización del 2013) sobre el TDAH, como un trastorno neurobiológico que aqueja tanto a adultos como a niños. Es descrito como un patrón persistente o continuo de inatención y/o hiperactividad e impulsividad que impide las actividades diarias o el desarrollo típico. Esta definición será desarrollada en mayor profundidad en nuestro Marco teórico.

En una primera aproximación desde las propias experiencias, constatamos que generalmente las prácticas más comunes para atender a los estudiantes que presentan este diagnóstico es sacarlos de la sala o acortar jornadas para no alterar el ambiente de aprendizaje de los demás estudiantes. Así mismo, se entregan materiales para su autoaprendizaje, ya sea para ser desarrollados en el mismo establecimiento, pero fuera del aula o definitivamente en casa. Se carece de herramientas que permitan a los docentes incorporar adecuadamente a los estudiantes con este diagnóstico a la rutina escolar, promoviendo la medicación o estrategias de carácter principalmente punitivas que se abordan desde el área de convivencia escolar, más que desde la UTP.

La evidencia sostiene que la segregación educativa y la discriminación en las escuelas chilenas ha aumentado en los últimos años aproximadamente 5% a 10%, especialmente cuando los estudiantes están en quinto grado (Balbuena Rivera, 2016). La falta de atención diversificada por parte del docente puede contribuir al aumento de la prevalencia de este trastorno, alargando cada vez más la brecha existente entre un estudiante con TDAH y un estudiante neurotípico por mencionarlo de alguna manera.

Según informa Urzúa et Al (2009) refiriéndose a un estudio de Lavados (2003), el Plan Nacional de Salud Mental y Psiquiatría del Ministerio de Salud de Chile, considera el Trastorno por Déficit Atencional con Hiperactividad (TDAH) como el problema de salud mental más frecuente en niños, niñas y adolescentes en edad escolar en Chile, estimándose que uno de

cada 80 a 100 escolares de enseñanza básica requieren tratamiento para este trastorno (Urzúa, 2009)

En el marco de las orientaciones Ministeriales y la normativa vigente en el ámbito escolar, específicamente en el decreto 170, el TDAH es transitorio. Sin embargo, otras fuentes sostienen que es una condición que acompaña a la persona que lo posee durante toda su vida, y por lo tanto sería de carácter permanente, esto en sintonía con lo que menciona el DSM-5, refiriéndose al trastorno tanto en niños como en adultos. Fundación Adana, dedicada por más de 25 años al trabajo de sensibilización y acompañamiento en esta temática a familias y educadores de niños, niñas, adolescentes y adultos diagnosticados, nos aporta que el TDAH es un trastorno del neurodesarrollo de carácter neurobiológico originado en la infancia y que afecta a lo largo de la vida. Se caracteriza por tres síntomas: Déficit de atención; impulsividad e hiperactividad motora y/o vocal (Adana, 2022).

Más allá de esta tensión respecto a su posible duración en la vida personal, consideramos relevante levantar información sobre las estrategias para acompañar a los niños, niñas y adolescentes que poseen esta condición y asegurarles un proceso pedagógico efectivo, que les permita desarrollarse de manera sana y armónica durante su trayectoria escolar y en su vida adulta (Mazurkiewicz Rodríguez & Marcano, 2021).

La inclusión de estudiantes con TDAH en el aula representa un desafío para los docentes y profesionales de la educación en Chile. Esto se debe a que estos alumnos pueden presentar dificultades en el aprendizaje, la atención sostenida, el autocontrol y la interacción con otros estudiantes. Además, el TDAH puede generar consecuencias negativas a nivel académico y social, como bajo rendimiento escolar, inasistencias, problemas conductuales y rechazo por parte de sus pares.

En Chile, estudios epidemiológicos demuestran que existe una prevalencia promedio del 10% de TDAH, concentrándose en las edades de 4 a 18 años (Adana, 2022). Es por ello que existen algunas iniciativas que apoyan el acompañamiento en aula para estudiantes con TDAH. Un ejemplo relevante es la Ley General de Educación, la cual establece la importancia de ofrecer educación inclusiva y de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales, culturales o socioeconómicas. Esta ley impulsa la colaboración entre docentes, especialistas y familias en la creación y ejecución de planes adaptados al perfil educativo de cada estudiante.

Asimismo, el Ministerio de Educación chileno proporciona guías metodológicas para orientar a los profesionales en el diseño e implementación de estrategias pedagógicas

adecuadas para estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), incluidos aquellos con TDAH. Además, se promueven programas como PIE (Programa de Integración Escolar), que buscan la integración efectiva y el apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales en escuelas regulares, inyectando recursos extras para estos programas.

El decreto 83/2015 (Diversificación de la enseñanza, 2015) aprueba criterios que determinan que el sistema debe promover y favorecer el acceso, presencia y participación de todos los alumnos, especialmente de aquellos que por diversas razones se encuentran excluidos o en situaciones de riesgo de ser marginados, reconociendo, respetando y valorando las diferencias individuales que existen al interior de cualquier grupo escolar. Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), de educación parvularia y educación básica.

Por su parte, la ley 20.422 («LEY 20422», 2010) establece igualdad de oportunidades para todas las personas con discapacidad, buscando favorecer la participación plena en todos los aspectos de la vida. El estado garantizará el acceso a los establecimientos educacionales a todas las personas, contemplando entre sus planes, participación de todo el plantel de profesores y asistentes de la educación, para la atención de estudiantes con NEE. Considera: la formación de equipos de profesionales especializados en educación inclusiva, el desarrollo de planes específicos para cada estudiante, la promoción de entornos educativos que valoren la diversidad y la obligatoriedad de contar con recursos y tecnologías de apoyo para la inclusión educativa.

En conclusión, estas leyes buscan que todos los estudiantes, entre ellos, los diagnosticados con TDAH tengan un acceso equitativo y una propuesta metodológica que asegure un aprendizaje de calidad en el proceso escolar.

Frente a esta problemática, el acompañamiento en aula surge como una estrategia fundamental para mejorar el bienestar y éxito académico de los estudiantes con TDAH. El apoyo especializado consiste en ofrecer recursos y estrategias pedagógicas adaptadas a las necesidades específicas de estos alumnos. Este enfoque inclusivo promueve un entorno educativo más equitativo y favorece el ejercicio pleno del derecho a la educación.

## **1.2. Antecedentes generales del campo de investigación (Contexto Educativo)**

La investigación se lleva a cabo en el Colegio Orden de San Jorge de San Bernardo. Establecimiento Educacional particular subvencionado RBD 11931-8, cuyo sostenedor es persona jurídica sin fines de lucro. Se ubica en Avenida San José 01150, en la comuna ya

mencionada. El establecimiento entrega atención desde los niveles de kínder a IV medio, con enseñanza Técnico Profesional.

Su misión apunta a entregar una educación inclusiva y significativa basados en la honestidad, responsabilidad, solidaridad y sana convivencia, promoviendo el desarrollo de habilidades y competencias para insertarse en la sociedad, considerando que atiende a una población con altos índices de vulnerabilidad alcanzando un 91%.

Además, se explicita la atención a la diversidad en el aula en su Reglamento Interno de Convivencia Escolar (RICE) y otros documentos institucionales. Por lo tanto, abrir un espacio de investigación en esta línea, es sin duda un aporte a este sello y una oportunidad para responder efectivamente a las necesidades educativas especiales (NEE) de los estudiantes del Establecimiento, y especialmente en el caso de estudiantes con TDAH, foco de esta investigación.

La matrícula total corresponde a 900 estudiantes. El equipo directivo se conforma por un Director, encargada de UTP y el inspector general. Además, cuenta con un equipo docente y de asistentes de la educación (personal administrativo, profesional y de servicios menores) que asciende a 50 colaboradores. Cada curso se organiza con un total de 40 estudiantes en promedio.

En relación al número de estudiantes diagnosticados con TDAH, desde 1° a 6° básico en el establecimiento, la cifra corresponde a 16, equivalente a un 3,5% aproximadamente de la matrícula total del ciclo. Cabe señalar, sin embargo, que existe un grupo de 4 estudiantes en proceso de diagnóstico y evaluación, lo que podría aumentar la cifra a 20 niños y niñas diagnosticados, equivalente a un 4,4 % de lo referido.

Respecto a la dimensión de inclusión, es importante señalar que el establecimiento educativo no posee equipo PIE, sin embargo cuenta con el apoyo de un equipo multidisciplinario constituido por: dos psicopedagogas, una psicóloga, una orientadora y una educadora diferencial, quienes atienden a diferentes grupos de niños y niñas según el ciclo asignado desde UTP. Existe disposición de este equipo para trabajar en conjunto, motivados en el desafío de mejorar las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en el aula. Es importante señalar que este equipo realiza reuniones de coordinación interna una vez por semana y en los consejos de profesores cuentan con el espacio para trabajar colaborativamente con el equipo docente. Además, se realizan actualmente reuniones de trabajo específico con cada docente. Cabe mencionar que estas prácticas son incipientes.

Por lo anteriormente expuesto, consideramos que esta comunidad educativa y en general las distintas comunidades escolares en nuestro país, están transitando paulatinamente hacia un pleno aseguramiento del derecho a la educación de todos los niños, niñas y adolescentes. Y especialmente en nuestro campo de investigación observamos la disposición para avanzar en el caso específico de los estudiantes con TDAH, para que reciban una atención pedagógica de excelencia que responda a sus necesidades educativas específicas.

Para indagar en este proceso, nos surge como pregunta central de investigación:

***¿Qué estrategias pedagógicas diversificadas se utilizan en las aulas de 1° a 6° básico del colegio Orden de San Jorge de San Bernardo para asegurar el aprendizaje de estudiantes diagnosticados con TDAH?***

### **1.3. Objetivo General y objetivos específicos.**

#### **Objetivo general:**

**Indagar e identificar las estrategias pedagógicas diversificadas y de colaboración que aplica el equipo docente y multidisciplinario del colegio Orden de San Jorge de la comuna de San Bernardo, frente a las necesidades que presentan los estudiantes con TDAH de los niveles 1° a 6° básico.**

#### **Objetivos específicos:**

1. Identificar la aplicación de las directrices legales e internas del establecimiento respecto a la inclusión educativa con estudiantes diagnosticados con TDAH y el conocimiento y formación específica del equipo docente y multidisciplinario respecto a la temática.
2. Explorar qué estrategias pedagógicas diversificadas se utilizan y cómo es el trabajo colaborativo entre docentes y equipo multidisciplinario para atender las NEE de los estudiantes diagnosticados con TDAH.

### **1.4. Justificación de la investigación**

Estudios recientes sobre TDAH en adultos (San Pedro, 2021) demuestran que los infantes no diagnosticados o diagnosticados sin una atención temprana y adecuada en sus primeros años formales de educación, pueden ver mermada considerablemente su autoestima y motivación escolar, debido a la baja comprensión de los aprendizajes durante la trayectoria. Algunos estudiantes optan por la deserción escolar, cansados de ser

considerados “niños problemas” a causa de sus constantes interrupciones en el aula. Además, se observó disminución en las funciones ejecutivas y otras alteraciones psicoemocionales en estos adultos (Mazurkiewicz Rodríguez & Marcano, 2021)

En relación a esta problemática, evidenciada también en esta comunidad educativa, existe una preocupación por identificar e implementar estrategias pedagógicas diversificadas, que permitan acompañar y apoyar a estudiantes con TDAH en coherencia con su misión, que declara explícitamente: “*Somos un Centro Educacional Técnico Profesional, que entrega una enseñanza inclusiva y significativa, basados en la honestidad, responsabilidad, solidaridad y sana convivencia, promoviendo el desarrollo de habilidades y competencias para insertarse en la sociedad*” (Colegio Orden de San Jorge, 2023).

La incorporación de estrategias diversificadas aplicadas por los docentes, propuestas por la política educativa, favorece el derecho de recibir educación y contribuye a su mejora. Creemos firmemente que el proceso escolar apunta a dos procesos fundamentales de la vida y trayectoria personal, los procesos de personalización y socialización. La reciente pandemia nos demostró que los contenidos conceptuales e incluso procedimentales propuestos en el currículum nacional pueden ser aprendidos en casa, frente a un computador. Sin embargo, todo lo relativo al crecimiento psicosocial, emocional, habilidades blandas, como el trabajo en equipo, la colaboración, construcción y deconstrucción del aprendizaje requiere del contraste y encuentro con otros, que solo se da en la interacción entre pares, en aulas y espacios educativos.

Finalmente, señalar que el Equipo Directivo del establecimiento y especialmente la jefa de UTP, ha presentado interés y colaboración en cuanto a los resultados de esta investigación - acción en el sentido de acceder a retroalimentación que posibilite proyectar una mejora de las prácticas inclusivas en el marco de los objetivos planteados.

En este primer capítulo, constatamos y confirmamos la relevancia de la temática escogida, desde una perspectiva global que apunta a asegurar el Derecho a la educación de TODOS los estudiantes de Chile.

El TDAH, se evidencia como un trastorno común y transversal en la población, por lo que su adecuada atención en la etapa escolar permitirá contar con niños, niñas y adolescentes con una adecuada autoestima y desarrollo competente en las distintas habilidades acordes a su ciclo vital.

En el siguiente capítulo abordaremos los conceptos claves de la investigación, que permitan dar un sustento teórico a los procesos planteados.

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

Este Marco Teórico, recoge la evidencia conceptual respecto a las definiciones y directrices esbozadas en relación al diagnóstico y estrategias, tanto pedagógicas como terapéuticas que comúnmente se utilizan para acompañar el proceso de aprendizaje de los estudiantes diagnosticados con TDAH en Chile.

En este apartado, expondremos el contexto legal, identificando las leyes claves, directrices y marcos normativos en relación a la inclusión educativa, que buscan asegurar una educación de calidad para todos los estudiantes, y por ende también para quienes son diagnosticados con TDAH en el aula, siendo esto el foco de nuestra investigación.

### **2.1. Inclusión Educativa: Referentes legales y orientaciones para la diversificación de la enseñanza con foco en TDAH.**

A continuación, presentaremos el Marco legal, enunciando las principales leyes y orientaciones de la política educativa Ministerial acerca de la inclusión, en relación al derecho a la educación de estudiantes diagnosticados con TDAH.

En nuestro país durante el último tiempo se han modificado las leyes que aportan diferentes aspectos y toma de conciencia del concepto de inclusión a nivel general, y por ende desafía la inclusión educativa.

La Ley 20.370 («LEY 20370», 2009) conocida como la Ley General de Educación, establece el deber del Estado de garantizar una educación inclusiva y de calidad para todas las personas. Además, promueve la generación de condiciones necesarias para el acceso y permanencia de estudiantes con NEE, considerando siempre el interés superior del niño, niña o adolescente. Por su parte, la Ley 20.422 establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social para personas con discapacidad, buscando favorecer la plena participación en todos los aspectos de la vida y otorgando al estado la responsabilidad de garantizar el acceso a los establecimientos educacionales a todos, incluyendo en sus planes la participación del plantel completo de profesores y asistentes de la educación para la atención de estudiantes con NEE.

Los decretos N° 170/2009 y N° 83/2015 se centran en la diversificación de la enseñanza y promueven que el sistema eduque y favorezca el acceso, presencia y participación de todos los estudiantes, especialmente aquellos que se encuentran excluidos o en situaciones de riesgo, promoviendo y garantizando la inclusión educativa de estos estudiantes para que puedan desarrollarse plenamente en el ámbito educativo.

En cuanto al Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) del año 2015, establece estrategias que buscan maximizar las oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes, considerando sus habilidades, estilos y preferencias individuales. Se rige por tres principios orientadores: Proporcionar múltiples medios de presentación y representación; Proporcionar múltiples medios de ejecución y expresión; Y proporcionar múltiples medios de participación y compromiso.

Por último, la Ley de Inclusión Escolar N°20.845 («LEY 20845», 2015) continúa avanzando en la inclusión y equidad en el ámbito educativo para los estudiantes con NEE.

Estas leyes por lo tanto, nos exigen como centros educativos asegurar el acceso y aprendizaje a todos los estudiantes, derribando las diversas barreras (cognitivas, culturales, políticas, estructurales, etc.) que puedan generarse en los distintos contextos educativos. En esta línea, evidenciamos que los estudiantes con TDAH poseen el derecho a ser educados y acompañados en sus procesos pedagógicos que aseguren su aprendizaje.

## **2.2. Conceptualización y comprensiones acerca del TDA Y TDAH.**

En relación a las leyes mencionadas en el apartado anterior, encontramos específicamente la definición que propone el Decreto 170/2009, sobre el TDA y TDAH como una NEE de carácter transitorio y propone los criterios de evaluación en relación a estos estudiantes para recibir una intervención adecuada dentro de los establecimientos, a través de especialistas de PIE o de equipos multidisciplinarios.

El Decreto 170/2009, en su Párrafo 3°, establece las determinaciones correspondientes a las normas legales referentes al Trastorno de Déficit Atencional o Trastorno Hiperactivo en Chile. Según el Artículo 40, se entiende por Trastorno de Déficit Atencional, o Trastorno Hiperactivo o Síndrome de Déficit Atencional, aquel trastorno que surge en los primeros 7 años de vida y se caracteriza por un comportamiento con déficit de atención, impulsividad y/o hiperactividad. Este comportamiento se evidencia en más de un contexto o situación y provoca malestar clínicamente significativo o alteración en el rendimiento social y/o académico del estudiante.

El TDA tiene origen en factores neurobiológicos, genéticos y no obedece a factores socioambientales. De acuerdo con el Artículo 41, se caracteriza por la presencia de inatención y en algunos casos impulsividad y/o hiperactividad, además de alteraciones en el funcionamiento ejecutivo como dificultades en planificación, organización, identificación de metas, resolución de problemas y memoria de trabajo, entre otras.

El diagnóstico del TDA debe considerar la clasificación de la Organización Mundial de la Salud CIE 10 y las orientaciones del Ministerio de Salud, así como la clasificación DSM-5 de la Asociación Norteamericana de Psiquiatría para efectos clínicos. En caso de que nuevas revisiones sean publicadas para ellos, se utilizarán los criterios de las versiones disponibles más recientes según las orientaciones del Ministerio de Salud.

El Artículo 43 establece que será considerado criterio de exclusión para el diagnóstico si las dificultades presentadas son secundarias a otras circunstancias que no son propias del TDA.

El Artículo 44 indica que el estudiante con TDA o TDAH, recibirá una subvención para NEE de carácter transitorio a partir de los 6 años, siempre que una evaluación diagnóstica multiprofesional confirme la presencia del trastorno y afecte significativamente el aprendizaje y/o la participación del estudiante en la escuela.

Por último, el Artículo 45 señala que la evaluación diagnóstica debe incluir un proceso de detección y derivación, así como un proceso de evaluación.

### **2.2.1 Evolución del concepto TDAH**

El trastorno por déficit de atención con hiperactividad, conocido por sus siglas TDAH, posee una larga evolución histórica, aunque no siempre ha sido conceptualizado bajo este término. En su evolución, al comienzo se partió de enfoques médicos que posteriormente fueron enriquecidos con aproximaciones conductuales, neurocognitivas, genéticas y sociales. (Historia del concepto de TDAH, 2011)

A continuación, se muestra una síntesis de la evolución del concepto de TDAH en función de diferentes autores.

AÑO	AUTOR	REFERENCIA
1798	Alexander Crichton	Inquietud mental
1846	Heinrich Hoffmann	El intranquilo
1902	George Frederick Still	Defecto del control moral
1914	A. Tredgold	Enfermedad neuropática
1947	Strauss y Lehtinen	Disfunción cerebral infantil
1957	Laufer y Denhoff	Síndrome hiperkinético
1968	DSM-II	Reacción hiperkinética en la infancia y en la adolescencia
1972	V. Douglas	Trastorno por déficit de atención con y sin hiperactividad.
1989	DSM-III	Trastorno por déficit de atención con y sin hiperactividad.
1992	CIE-10	Trastorno de la actividad y de la atención (en trastornos hiperkinéticos)
1994/2000	DSM-IV y DSM-IV-TR	El TDAH. Tres subtipos: hiperactivo-impulsivo, hiperactivo-inatento y combinado.

(Fernández, 2021)

Conocer la larga evolución histórica del concepto de TDAH, nos hace comprender la complejidad de este trastorno. Podemos observar como el término se ha ido modificando y cambiando a lo largo de los años, gracias a los aportes de la investigación científica. Es por eso, que debemos comprender y valorar la gran dificultad, diagnóstico y tratamiento de este trastorno.

### 2.2.2 Definición y características del TDAH

Para iniciar la aproximación a la definición de TDAH, recurriremos al **Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales** (DSM-5, por sus siglas en inglés), herramienta de clasificación y diagnóstico elaborada por la Asociación Americana de

psiquiatría (APA) y que define estándares sobre su expertise para distintos países del mundo, entre ellos Chile.

Según el DSM-5, establece que el TDAH es un *trastorno neurobiológico que aqueja tanto a adultos como a niños. Es descrito como un patrón persistente o continuo de inatención y/o hiperactividad e impulsividad que impide las actividades diarias o el desarrollo típico. Los individuos con TDAH también pueden experimentar dificultades para mantener la atención, la función ejecutiva (o la habilidad del cerebro para comenzar una actividad, organizarse y llevar a cabo tareas) y la memoria de trabajo* (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, 2014). Esta definición es utilizada por los especialistas de la salud para diagnosticar el trastorno.

Se explicita, además, que pueden definirse tres tipos distintos de TDAH:

1. Inatento
2. Hiperactivo - impulsivo
3. Inatento e hiperactivo- impulsivo combinado.

Por su parte, la fundación Adana, ya mencionada anteriormente, nos aporta que el TDAH es un trastorno del neurodesarrollo de carácter neurobiológico originado en la infancia y que afecta a lo largo de la vida. Se caracteriza por tres síntomas: Déficit de atención; impulsividad e hiperactividad motora y/o vocal (Adana, 2022)

Los estudios realizados por esta fundación evidencian que se considera un trastorno propiamente tal en la medida que estos síntomas o comportamientos se dan con mayor frecuencia e intensidad al observar a los niños con sus pares, y siempre que interfiera en su vida cotidiana, en uno o más contextos como lo es la casa, la escuela o su entorno en general. Cabe destacar, que no todos los niños manifiestan de igual modo los síntomas, siendo algunos más leves- moderados o graves.

Finalmente, nos parece importante mencionar que por muchos años el TDAH se consideró un trastorno propio de la infancia, de hecho, en el decreto 170/2009 como hemos mencionado anteriormente está categorizada como un trastorno de tipo transitorio y no permanente. Sin embargo, en la bibliografía consultada y avalada por estudios más recientes han demostrado que este trastorno se mantiene a lo largo de la vida y aún más, en mujeres generalmente se detecta en la etapa adulta. (Adana, 2022)

En relación a esto, nos parece aún más importante poder detectar tempranamente el trastorno y entregar las herramientas necesarias para su atención en la infancia. En la vida

adulta, los síntomas son menos evidentes que en la infancia respecto a las conductas observables de hiperactividad, ya que se manifiesta en inquietudes más profundas e internas que pueden afectar la vida emocional, familiar, social y laboral entre otras, de quienes padecen el trastorno.

La falta de atención es uno de los síntomas que más permanece, generando dificultades en la realización de tareas y organización del trabajo y los tiempos. Así mismo, los síntomas compulsivos se expresan o mantienen en esta etapa, generando cambios laborales precipitados y constantes, rupturas sentimentales y/o conductas de riesgos. (Adana, 2022).

Para apoyar las investigaciones de la fundación Adana, en la Revista Médica Clínica Las Condes (2015), concluyen que el TDAH tiene un componente genético significativo, con numerosos genes implicados que interactúan con factores ambientales y neurobiológicos, incrementando la predisposición genética y la heterogeneidad del cuadro clínico. Los resultados más sólidos señalan una dismorfología, disfunción y baja conectividad en diversas redes, como la fronto-estriatal, fronto-parietal y fronto-cerebelar, reflejando los diferentes dominios cognitivos afectados por el TDAH, como inhibición, atención, percepción temporal y aversión al aplazamiento. A diferencia de lo que antes se pensaba, el TDAH no desaparece en la adolescencia; no obstante, sus manifestaciones evolucionan, aumentan su complejidad y potencial dañino. De ahí la importancia de detectarlo y atenderlo tempranamente.

### **2.2.3. Sobre el diagnóstico:**

Para avanzar en el diagnóstico clínico respecto al TDAH y en sintonía con lo presentado por la APA, es importante decir que el DSM-5 señala que para diagnosticar a un niño será necesario que presenten al menos 6 de los síntomas que se describen del trastorno, a diferencia de los adolescentes y adultos quienes serán diagnosticados con presentar al menos 5 síntomas.

Según los tipos de TDAH, se aportan los siguientes síntomas:

<b>Tipo</b>	<b>Falta de Atención (Inatento)</b>	<b>Hiperactivo/impulsivo</b>	<b>Inatento e hiperactivo- impulsivo combinado</b>
<b>Síntomas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No presta atención a los detalles o comete errores por descuido.</li> <li>• Tiene dificultad para mantener la atención.</li> <li>• Parece no escuchar.</li> <li>• Tiene dificultad para seguir las instrucciones hasta el final.</li> <li>• Tiene dificultad con la organización.</li> <li>• Evita o le disgustan las tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido.</li> <li>• Pierde las cosas.</li> <li>• Se distrae con facilidad.</li> <li>• Es olvidadizo para las tareas diarias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mueve o retuerce nerviosamente las manos o los pies, o no se puede quedar quieto en una silla.</li> <li>• Tiene dificultad para permanecer sentado.</li> <li>• Corre o se trepa de manera excesiva; agitación extrema en los adultos.</li> <li>• Dificultad para realizar actividades tranquilamente.</li> <li>• Actúa como si estuviera motorizado; el adulto frecuentemente se siente impulsado por un motor interno.</li> <li>• Habla en exceso.</li> <li>• Responde antes de que se hayan terminado de formular las preguntas.</li> <li>• Dificultad para esperar o tomar turnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El individuo presenta síntomas de ambas presentaciones clínicas mencionadas.</li> </ul>

		• Interrumpe o importuna a los demás.	
--	--	---------------------------------------	--

(Fuente: Elaboración propia, con base en DSM-5)

En relación al diagnóstico que se realiza con aportes directos de lo que ocurre en el aula, el DSM-5 plantea que el niño o niña, tiene dificultad para mantener la atención en las tareas escolares o durante el juego. Además, se observa que al hablarle directamente pareciera no escuchar. Por lo general, no logra seguir instrucciones y/o no finaliza las tareas encomendadas. Tiene dificultades para organizar diversas tareas y actividades propuestas (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, 2014).

Cabe señalar que según el DSM-5, para diagnosticar el TDAH se debe considerar:

- Algunos síntomas se presentaron antes de los 12 años de edad.
- Algunos de los síntomas se presentan en más de un ambiente, como casa y escuela, por ejemplo.
- Deben existir pruebas claras de deterioro clínicamente significativo de la actividad social, académica o laboral (es decir que los síntomas interfieren en la vida cotidiana de las personas).
- Estos síntomas no son provocados por otros tipos de trastornos mentales, como esquizofrenia, trastorno psicótico, estados de ánimo, ansiedad, disociativo, entre otros.

Es crucial distinguir el TDAH de aquellos comportamientos propios de niños activos, o situaciones de ambientes académicos poco motivantes y/o sujetos con comportamientos negativistas - desafiantes.

### **2.3. TDAH en la escuela y en el aula; perspectivas desde las prácticas docentes y el trabajo colaborativo**

Por todo lo anteriormente expuesto, evidenciamos que el TDAH es un trastorno complejo de abordar en el contexto de la escuela. Por lo tanto, se requiere una intervención multidisciplinar que involucre a la familia, la escuela y los profesionales especialistas. Esto con el objetivo de mejorar la calidad de vida del alumno y ayudarlo a desarrollar sus habilidades y competencias. El TDAH no es una limitación para el éxito escolar y personal, sino un desafío que se puede superar con el apoyo adecuado.

### **2.3.1. Estrategias desde la prácticas docentes y el trabajo colaborativo.**

Un referente chileno sobre el abordaje en aula de estudiantes con TDAH es el doctor Pablo Eugenio Castillo Armijo, quien es académico del Departamento de Educación de la Universidad de Santiago de Chile y ha publicado varios artículos sobre el tema. Uno de ellos es "Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, Diagnóstico, Tratamiento y Posibilidades", donde analiza los procesos de evaluación, los tratamientos farmacológicos y las alternativas pedagógicas para mejorar la funcionalidad de los estudiantes con TDAH. El doctor Castillo Armijo propone que el diagnóstico sea más pedagógico que clínico, y que se utilicen estrategias neurodidácticas que consideren las dificultades de atención, función ejecutiva y motivación de los estudiantes con TDAH.

Desde la experiencia docente, en el aula, el estudiante diagnosticado con TDAH puede presentar algunas de las siguientes dificultades: falta de atención a los detalles, distracción fácil, dificultad para seguir instrucciones, olvido de tareas, desorganización, evitación de actividades que requieren esfuerzo mental, impulsividad, hiperactividad, interrupción de los demás, entre otros. Estos comportamientos pueden interferir con el aprendizaje y el rendimiento académico del alumno, así como con su interacción con los profesores y los compañeros.

Por lo tanto, para abordar el TDAH en el aula, se recomienda adoptar una serie de estrategias educativas que faciliten la adaptación del alumno al entorno escolar y potencien sus capacidades. Algunas de estas medidas son: establecer una rutina y una estructura claras en el horario y las actividades, proporcionar instrucciones breves y sencillas, reforzar positivamente los logros y el esfuerzo del alumno, ofrecer apoyo y supervisión en las tareas, reducir los estímulos distractores en el aula, fomentar la participación y la cooperación del alumno, adaptar los contenidos y las evaluaciones a las necesidades del alumno, entre otras.

El trabajo colaborativo al interior de la escuela con niños con TDAH es un desafío que requiere de una coordinación efectiva entre los diferentes profesionales que intervienen en el proceso educativo. El objetivo es brindar una atención integral y personalizada a cada estudiante, respetando sus necesidades, fortalezas y dificultades desde un trabajo colaborativo entre profesionales, entendiéndose éste como una estrategia fundamental de los enfoques actuales de desarrollo profesional docente y su esencia es que los docentes estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas en un contexto institucional y social determinado (Vallaint, 2016).

Algunas de las estrategias que se pueden implementar según menciona Vallaint son:

- Establecer una comunicación fluida y constante entre el docente, el psicopedagogo, el psicólogo y el médico, especialista o terapeuta tratante del estudiante, para compartir información relevante sobre su diagnóstico, tratamiento y evolución.
- Diseñar un plan de adaptaciones curriculares que considere los objetivos de aprendizaje, los contenidos, las metodologías, los recursos y la evaluación, ajustándose a las características y capacidades propias del estudiante.
- Fomentar un clima de aula positivo y acogedor, donde se valore la diversidad, se promueva la participación y la colaboración, se refuercen los logros y se manejen adecuadamente los conflictos.
- Aplicar técnicas de manejo conductual que ayuden al niño a regular su atención, impulsividad e hiperactividad, tales como establecer normas claras y consistentes, ofrecer instrucciones breves y sencillas, utilizar refuerzos positivos y negativos, proporcionar feedback frecuente y oportuno, etc.
- Utilizar recursos didácticos variados y motivadores que capten el interés del niño, tales como juegos, canciones, videos, imágenes, etc. Asimismo, diversificar las actividades y los tiempos de trabajo, alternando tareas que requieran mayor o menor concentración, movimiento o creatividad.
- Brindar apoyo emocional al niño, reconociendo sus emociones, escuchando sus inquietudes, ofreciendo orientación y consejo, y facilitando su integración social con sus compañeros y profesores.

### **2.3.2. La escuela y su alianza con la familia.**

En relación a la familia o el apoderado de los estudiantes diagnosticados con TDAH, es necesario resaltar que tienen un papel fundamental en el apoyo y la orientación de sus hijos o representados.

Algunas de las acciones que pueden realizar, según Vallaint, 2016, son las siguientes:

- Informarse sobre el TDAH y sus implicaciones, así como sobre los recursos disponibles para ayudar a los niños con este trastorno.
- Colaborar con el equipo educativo del centro escolar para establecer un plan de adaptación curricular y de intervención psicopedagógica que responda a las necesidades específicas del estudiante.
- Fomentar hábitos de estudio adecuados en el hogar, como establecer una rutina, un horario, un lugar tranquilo y organizado, y supervisar las tareas y los deberes.

- Reforzar positivamente los logros y los esfuerzos del niño, así como ayudarlo a afrontar las frustraciones y los errores.
- Establecer normas claras, coherentes y consensuadas en la familia, y aplicar consecuencias lógicas ante las conductas inadecuadas.
- Proporcionar al niño un ambiente afectivo, seguro y comprensivo, donde se sienta escuchado y valorado.
- Buscar apoyo profesional cuando sea necesario, tanto para el niño como para la familia o el apoderado.

### 2.3.3. Terapias y nuevas estrategias de apoyo al aprendizaje en aula.

El TDAH es una condición que afecta el desarrollo cognitivo, emocional y social de muchos niños, niñas y adolescentes. El tratamiento del TDAH debe ser personalizado y adaptado a las necesidades de cada estudiante y su familia. Existen diferentes tipos de terapias que pueden ayudar a mejorar los síntomas y el funcionamiento de los estudiantes con este diagnóstico.

Algunas de estas terapias que se utilizan en Chile son:

- **Terapia ocupacional:** Esta terapia busca otorgar estímulos sensoriales adecuados para regular el nivel de atención, impulsividad e hiperactividad de los niños con TDAH, así como favorecer el aprendizaje y el desarrollo de habilidades funcionales. Ejemplo de este tipo de terapia ocupacional, se encuentra en la Fundación Amanecer, una institución dedicada a la atención integral de niños con TDAH y otras dificultades del desarrollo (Amanecer, 2000).
- **Terapia cognitivo-conductual:** Esta terapia se basa en modificar los pensamientos y conductas negativas que interfieren con el funcionamiento de los niños con TDAH, mediante técnicas como el autocontrol, el refuerzo positivo, la solución de problemas y la relajación. La terapia cognitivo-conductual se ofrece, por ejemplo, en el Centro de Psicología Aplicada de la Universidad de Chile, un centro especializado en el diagnóstico y tratamiento de trastornos del neurodesarrollo (Lozada A, 2019).
- **Terapia psicoeducativa:** Esta terapia consiste en brindar información y orientación a los estudiantes con TDAH y sus familias sobre el trastorno, sus causas, consecuencias y formas de manejo. La terapia psicoeducativa también implica el trabajo conjunto con la comunidad escolar para facilitar la adaptación y el rendimiento académico. La terapia psicoeducativa se imparte, por ejemplo, en el Programa de Atención Integral al Niño con TDAH (PAINT) de la Pontificia Universidad Católica de Chile, un programa que ofrece una intervención multimodal e interdisciplinaria para niños con TDAH y sus familias (Lozada A, 2019).

### **2.3.4. Metodologías y estrategias en el aula para el acompañamiento de estudiantes con TDAH, desde el Marco Legal, decreto 83.**

Dificultades para mantener la atención, controlar los impulsos y regular la actividad motora puede interferir con el proceso de aprendizaje y la convivencia en el aula. Por ello, es necesario que los profesores conozcan y apliquen metodologías y estrategias adecuadas para el acompañamiento de los estudiantes con TDAH, que les permitan potenciar sus fortalezas y compensar sus debilidades. Se entiende entonces la necesidad de generar estrategias que se sean específicas y diversas para abordar estudiantes con TDAH entendiéndose que “Las estrategias diversificadas refieren, desde un enfoque inclusivo, los recursos de apoyo al aprendizaje como todas aquellas estrategias pedagógicas, materiales educativos, recursos tecnológicos, uso de TIC, profesionales especializados, y otros, que aumentan la capacidad de la escuela para responder a la diversidad” (Diversificación de la enseñanza, 2015).

Las estrategias específicas y diversificadas son recursos que favorecen y apoyan el derecho a recibir una educación de calidad a través de medios que promueven el aprendizaje significativo, de acuerdo con las condiciones que resultan de cada discapacidad y de las necesidades particulares de cada estudiante (Sánchez Regalado, 2012).

Algunas de las estrategias que se pueden implementar en el aula, según el decreto 83 son las siguientes:

- Establecer una rutina clara y predecible, con horarios, normas y objetivos bien definidos y visibles para los alumnos.
- Organizar el espacio físico del aula de forma que se minimicen las distracciones y se favorezca la concentración, el orden y la seguridad.
- Adaptar el currículum y las actividades a las necesidades y capacidades de cada estudiante, ofreciendo diferentes niveles de dificultad, modalidades de trabajo y recursos de apoyo.
- Utilizar técnicas de refuerzo positivo, reconocimiento y motivación, que estimulen la autoestima, la confianza y el interés de los alumnos con TDAH.
- Fomentar la participación activa y la interacción de los estudiantes con TDAH, mediante el uso de estrategias como el aprendizaje cooperativo, el juego, el debate o el rol playing.
- Proporcionar instrucciones claras, breves y secuenciadas, que se puedan repetir o consultar si es necesario, y que incluyan ejemplos o modelos.

- Supervisar y orientar el trabajo de los alumnos con TDAH, ofreciendo feedback frecuente y constructivo, así como pautas para la autoevaluación y la autorregulación.
- Promover la comunicación fluida y colaborativa entre la familia, la escuela y los profesionales implicados en el tratamiento del TDAH, para coordinar acciones y compartir información relevante.
- Enseñar técnicas de autocontrol y autorregulación emocional, como la respiración profunda, la relajación o la autoinstrucción.
- Orientar a las familias sobre las características del TDAH y las formas de apoyar a sus hijos en el ámbito doméstico.

Todo lo expuesto en este Marco Teórico apunta a evidenciar la experiencia científica que permite avanzar en el aseguramiento del aprendizaje de los estudiantes diagnosticados con TDAH, en sintonía con la normativa legal vigente y su derecho a la educación. Los referentes bibliográficos nos muestran que es posible avanzar en esta línea a través del trabajo colaborativo, la información sobre el trastorno y por sobre todo con la disponibilidad para buscar estrategias personalizadas que respondan a las NEE de cada estudiante diagnosticado con TDAH.

## **CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO**

A continuación, presentamos la metodología que ha sido aplicada en esta investigación.

### **3. 1. Enfoque, diseño y método de investigación**

#### **3.1.1. Enfoque**

El enfoque de nuestra investigación es cualitativo, porque recoge y contrasta las diferentes opiniones y puntos de vista que tienen los propios actores sobre el fenómeno a investigar en su ambiente natural. “Lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos, comunidades, situaciones o procesos en profundidad; en las propias “formas de expresión” de cada uno. (Hernández Sampieri, 2014)

Por otra parte, Sandín, 2003, nos dice: “La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos”.

En la presente investigación se indaga acerca de las estrategias pedagógicas diversificadas y de colaboración que aplica el equipo docente y multidisciplinario del colegio Orden de San Jorge de la comuna de San Bernardo, frente a las necesidades que presentan los estudiantes con TDAH de los niveles 1° a 6° básico.

Considerando que el enfoque cualitativo asume una perspectiva situada, a continuación, describiremos aspectos relevantes del contexto en estudio.

#### **3.1.2 Diseño y método**

Acorde a las características presentadas en el contexto, es que se optó por un diseño metodológico de investigación- acción. Dado que “la finalidad de la investigación - acción es resolver problemáticas y mejorar prácticas concretas. Se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales” (Hernández Sampieri, 2014).

"La investigación-acción se encuentra ubicada en la metodología de investigación orientada a la práctica educativa. Desde esta perspectiva, su finalidad no es la acumulación de conocimientos sobre la enseñanza o la comprensión de la realidad educativa, sino,

fundamentalmente, aportar información que guíe la toma de decisiones y los procesos de cambio para la mejora de la misma. (Sandín, M. 2003).

El nivel investigativo se definió como exploratorio ya que no se tenía mayor información sobre los conocimientos y prácticas pedagógicas sobre la temática a indagar en el contexto educativo escogido. Por lo tanto, ésta entregará una panorámica general del tema o del problema mismo.

### **3.2. Universo y muestra**

El colegio Orden de San Jorge de San Bernardo, cuenta con un equipo de 50 funcionarios, entre ellos 4 corresponden a docentes directivos, 27 docentes de aulas y 19 asistentes de la educación. En este último grupo, correspondiente a los asistentes de la educación se conforma por: 4 profesionales del equipo multidisciplinario, 4 auxiliares, 6 asistentes de aula, 3 inspectores y 2 administrativos.

Para efectos de esta investigación, las unidades de análisis corresponden a docentes del primer y segundo ciclo y al equipo multidisciplinario de apoyo y colaboración a la labor pedagógica. En este grupo, específicamente desempeñan labores de aula 16 docentes, 6 asistentes de aula y 4 integrantes del equipo multidisciplinario. Por lo tanto, el universo específico del primer y segundo ciclo asciende a un total de 20 personas, entre docentes y profesionales.

El tipo de muestra es no probabilístico - deliberado según Martínez R.(2007), ya que los sujetos fueron seleccionados en función de la información requerida. Además, clasifica como caso típico y de muestra de expertos en relación a los docentes y equipo multidisciplinario y Jefa UTP, respectivamente (Hernández Sampieri, 2014).

En este sentido, los criterios de selección considerados para el muestreo han sido:

- **Caso típico:** Docentes con mayor permanencia en el aula, mayor experiencia en interacciones con estudiantes diagnosticados con TDAH en los niveles de 1° a 6° de enseñanza básica. Siete (7) docentes participantes.
- **Expertos:** Profesionales que integran el equipo multidisciplinario (4 profesionales en total, una psicóloga, dos psicopedagogas y una profesora de educación diferencial) y la jefa de la Unidad Técnica Pedagógica (1 directivo).
- **Otros criterios considerados:** La voluntad y disponibilidad de participar en la investigación por parte de los entrevistados.

Acorde a ello, se conformaron dos grupos focales, uno con los profesionales del Equipo Multidisciplinario, considerado grupo de expertos y otro con los docentes, como caso típico. Además, se realizó una entrevista personal de profundización a la jefa de UTP.

### **3.3. Descripción de campo**

Los aspectos críticos que fueron considerados durante el proceso de investigación, en primera instancia fue el acceso al establecimiento educativo, sus dependencias y el acceso a la comunidad. Otro aspecto fue el tiempo para realizar la investigación. El lugar físico que fue facilitado, el ruido ambiente y la capacidad de los investigadores para guiar los grupos de enfoque hacia los objetivos previamente consensuados y establecidos.

Se consideraron las disposiciones de los actores involucrados, la posibilidad de generar vínculos de confianza para abordar las temáticas planteadas con claridad y de manera reservada. Conversaciones para contrarrestar desde sus percepciones y experiencias dentro de su unidad educativa. La actitud frente a la seriedad de la instancia investigadora.

En el proceso, se entregó carta de consentimiento informado (Anexo n° 2), sobre el foco de la investigación y sus cláusulas de confidencialidad.

### **3.4 Técnicas de recolección de datos**

Considerando que el verdadero instrumento para recolección de datos, según Hernández Sampieri (2014) es el propio investigador quien, “mediante diversos métodos o técnicas, recoge los datos (él es quien observa, entrevista, revisa documentos, conduce sesiones, etc.). No sólo analiza, sino que es el medio de obtención de la información”, podemos informar que en esta investigación se aplicaron tres técnicas para la recogida de datos. Estas son: **grupos de enfoque, entrevista semi estructurada y revisión de documentos institucionales.**

Los grupos de enfoque “consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (tres a 10 personas), en las cuales los participantes conversan a profundidad en torno a uno o varios temas. Se reúne a un grupo de personas para trabajar con los conceptos, las experiencias, emociones, creencias, categorías, sucesos o los temas que interesan en el planteamiento de la investigación”. El centro de atención es la narrativa colectiva (Ellis, 2008), a diferencia de las entrevistas, en las que se busca explorar detalladamente las narrativas individuales” Hernández Sampieri (2014).

El instrumento utilizado fue una entrevista semi estructurada (que puede aplicarse de forma personal y/o grupal) entendiéndose por ella una conversación entre un investigador y una persona o grupo de personas que responde a preguntas orientadas a obtener la información exigida por los objetivos específicos de un estudio (Hernández Sampieri, 2014).

Previo a la realización de sesiones de grupos de enfoques:

- 1.- Se elaboró un guión /agenda temática con el objeto de recoger la información pertinente a los objetivos de la investigación. Este guión se estructuró en 4 dimensiones (Anexo N° 1).
- 2.- Se contactó a los participantes para firma de consentimiento informado (Anexo N°2)
- 3.- Se organizaron los aspectos operativos para realización de las sesiones presenciales de focus; roles en el equipo investigador, disposición de espacios en el colegio y servicio de café ofrecido por investigadores.
- 4.- Verificación de ubicación y operatividad de dispositivos para grabación de las entrevistas.

Finalmente, podemos informar que se realizaron 2 sesiones, una sesión con grupo de expertos y otra al grupo típico. Además, de la entrevista semiestructurada a la Jefa de UTP docente directivo especialista, el día viernes 01 de septiembre de 2023.

### **3.5 Técnicas de análisis**

Según Hernández Sampieri, referente teórico de este marco metodológico, señalamos que los propósitos centrales del análisis cualitativo son: 1) explorar los datos, 2) imponerles una estructura (organizándose en unidades y categorías), 3) describir las experiencias de los participantes según su óptica, lenguaje y expresiones; 4) descubrir los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos, a fin de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema; 5) comprender en profundidad el contexto que rodea a los datos, 6) reconstruir hechos e historias, 7) vincular los resultados con el conocimiento disponible y 8) generar una teoría fundamentada en los datos, según Hernández Sampieri (2014).

En coherencia con este proceso, el análisis realizado, consistió en:

- **Recopilación de la información, a través de narrativas (transcripción):** Los relatos de los grupos de enfoque y la entrevista realizada fueron transcritas y codificadas a través de narrativas para recopilar la información. Se eligió esta técnica ya que es una de las más básicas de las ciencias sociales; las narrativas se han implementado sin construir un texto

único y continuo sino dejando que las diferentes voces que aparecen en él mantengan su autonomía. De esta manera se intenta no homogeneizar las propuestas realizadas, no tratarlas como expresión de un pensamiento único sino mostrar que se puede ser in-coherente o expresar puntos de vistas diferentes en un mismo discurso. Estas construcciones narrativas permiten ofrecer espacio a los protagonistas para que se expresaran en forma libre y espontánea de acuerdo a lo consultado.

- **Análisis en base a la teoría fundamentada:** Se ha utilizado la codificación abierta, axial y selectiva propuesta por Hernández Sampieri (2014). Esto supuso organizar la información a través de la codificación numérica y de colores para identificar las categorías o temas similares; posteriormente se realizó el vaciado a una “Matriz de análisis” (Anexo N°3), que permitió evidenciar la coherencia entre los relatos y la agenda establecida a la luz de los referentes teóricos y foco de la investigación. Además, se identifican categorías emergentes o subcategorías en los grupos focales, en sintonía con la pregunta de investigación planteada para efectos del análisis de datos.

Esta propuesta metodológica nos permitió aproximarnos al campo de investigación para indagar en las estrategias de ***Acompañamiento pedagógico efectivo a estudiantes con Trastorno de Déficit Atencional e Hiperactividad (TDAH) en el primer y segundo ciclo de la trayectoria escolar del Colegio Orden de San Jorge de San Bernardo.***

## CAPÍTULO 4: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS

En este capítulo se presenta el análisis realizado a los grupos de enfoque identificando los principales hallazgos en relación a la pregunta central de esta investigación. Además, se esbozan de manera incipiente algunas “nuevas categorías” que surgen de la conversación de los participantes.

Como ya ha sido mencionado en el Marco Metodológico, el análisis se ha realizado a través de una codificación abierta, axial, selectiva, en coherencia a las cuatro categorías planteadas previamente y que son coherentes con los dos objetivos específicos declarados en la investigación. Para comprender esta relación se presenta el siguiente cuadro:

<b>Objetivos específicos</b>	<b>Categorías relacionadas con el objetivo</b>
1. Identificar la aplicación de las directrices legales e internas del establecimiento respecto a la inclusión educativa con estudiantes diagnosticados con TDAH y el conocimiento y formación específica del equipo docente y multidisciplinario respecto a la temática.	<b>Dimensión 1: Reconocimiento y percepciones acerca de atención al TDAH.</b> <b>Dimensión 3: Orientaciones institucionales del colegio para la atención de casos TDAH</b> <b>Dimensión 4: Formación profesional para la atención pedagógica de estudiantes diagnosticados con TDAH.</b>
2. Explorar qué estrategias pedagógicas diversificadas se utilizan y cómo es el trabajo colaborativo entre docentes y equipo multidisciplinario para atender las NEE de los estudiantes diagnosticados con TDAH.	<b>Dimensión 2: Prácticas pedagógicas y colaborativas de atención a estudiantes con TDAH.</b> <b>Dimensión 4: Formación profesional para la atención pedagógica de estudiantes diagnosticados con TDAH.</b>

A continuación, se explicitan los principales hallazgos por categoría previamente definida. Cabe mencionar, que se incorpora un apartado que referencia las categorías emergentes.

#### **4.1. Dimensión 1: Reconocimiento y percepciones acerca de atención al TDAH.**

En el análisis realizado frente al reconocimiento y percepción del Grupo caso típico y Grupo de expertos, podemos mencionar que existe un vago conocimiento en el primer grupo, evidenciando que no reconocen documentos ministeriales, ni definiciones mencionadas en nuestro marco legal frente a este trastorno. Se percibe por parte de los participantes que los estudiantes son catalogados como “niños problemas dentro del aula: *“Yo siento que el TDAH o el TDA está como mal catalogado, en cierta forma, porque se separa en cuanto a las dificultades de aprendizaje o de un diagnóstico, como que yo siento que se une más a lo conductual, como un mal comportamiento, o al niño problema de la sala, como que en ese sentido siento que se le da otra ponderación (experto 2).* Se releva con esto la dificultad del trabajo en el aula, indicando que los estudiantes antes mencionados, además interfieren en el trabajo del curso afectando el aprendizaje global: *“Sí, sí, totalmente, porque también perjudica tanto al estudiante como al resto de los estudiantes. Porque obviamente, si es con hiperactividad, el niño está constantemente “molestando” o él está constantemente parado de pie, porque obviamente le es difícil mantenerse quieto” (experto 4).*

Además, se evidencia una confusión conceptual, incluso con la sigla que define el trastorno identificando otro diagnóstico diferente, que es TEA (Trastorno del Espectro Autista), *“el diagnóstico que él tiene es, un leve, muy leve autismo” (docente 1)* refiriéndose a TDAH.

Por otra parte el grupo de expertos, si bien reconoce el TDAH y sus características, aplica estrategias solo en el aula de recursos, ya que no existe comunicación efectiva con los docentes para realizar un trabajo en conjunto. Se logra establecer que los estudiantes con TDAH no son atendidos dentro del aula por los docentes y normalmente no se aborda desde lo pedagógico sino que desde lo conductual, como se mencionó anteriormente.

También fue posible identificar que algunas familias se niegan a recibir diagnósticos de los médicos especialistas, lo que disminuye más aún las posibilidades de un trabajo colaborativo: *“Yo tengo un niño con TDAH en la sala y él hace ruidos, pero ya es tan normal dentro de su grupo curso porque lo hemos trabajado mucho y él no está diagnosticado porque su mamá no quiere “encasillarlo” (docente 7).*

Considerando esta categoría como parte de la respuesta al primer objetivo constatamos la necesidad de contar con conocimientos y directrices explícitas sobre el TDAH en el establecimiento educativo. Además, al contrastar la postura de teóricos en relación a la necesidad de abordar adecuadamente el trastorno, se confirma que al no conocer el diagnóstico, los estudiantes son considerados un problema, por su dificultad para mantener la atención en el aula y su interferencia social entre pares y docentes.

#### **4.2. Dimensión 2: Prácticas pedagógicas y colaborativas de atención a estudiantes con TDAH**

De acuerdo a los datos obtenidos durante la investigación se observa que en el grupo caso típico exponen experiencias que apuntan a estrategias trabajadas desde vivencias personales y/o familiares más que en el contexto de aula. *“... Yo que soy mamá de un niño TDAH sé que es complejo, no tengo problemas con el comportamiento que tiene mi hijo. Yo sé que él anda arriba de las cosas, saltando por todos lados. Y yo lo entiendo...”* (docente 7). Se indica actuar por intuición y probar estrategias según sus propias decisiones curriculares para disminuir las interrupciones de algunos estudiantes con diagnósticos. Desde el grupo de expertos indican la imposibilidad de aplicar estrategias específicas debido a factores familiares, poco compromiso, medicación poco constante y características de los cursos, haciendo referencia a posibles burlas que podrían surgir *“Tenemos que ponernos igual en el caso de que va a pasar con los compañeros cuando lo vean con este material diferente, lo van a empezar a molestar porque tienden a ser molestos, a molestar por cualquier cosa”* (experto 1). El experto directivo hace referencia a aplicación de PACI *“Realizamos las adaptaciones necesarias, diversificadas y únicas para las necesidades de cada estudiante y sin duda se puede registrar una gran mejora de los aprendizajes”*, sin embargo no es específico para estudiantes con TDAH.

En cuanto a la evaluación de estudiantes con TDAH sólo el grupo típico se refiere a presentar gran dificultad y sentir mucha responsabilidad al respecto. *“Entonces estamos como cojos con varias cosas y cae en lo mismo que todo finalmente está sobre el profe”* (Docente 3). Existen adecuaciones en pruebas escritas, consideración de otorgar más tiempo, en caso de ser necesario. Se indica que a partir del segundo semestre se trabaja con planificaciones DUA, previamente haber participado de una breve capacitación. El grupo de expertos entrega apoyo en el desarrollo de pruebas escritas cuando el docente lo solicite *“primero ellos les pasan la prueba. Y si ven que la prueba no sé, no respondieron nada. Después me dicen Oye*

*...NN... sabes que no sé. El niño no hizo nada, lo puedes ver tú. Entonces ahí entramos nosotros” (experto 2).*

El grupo típico otorga gran relevancia al trabajo colaborativo, trabajo transversal, estructurar las clases, dinamismo, gestión de los tiempos, refuerzos positivos, libertad de movimiento, material concreto, pausas activas y mejorar la disposición de la sala para potenciar la socialización para poder trabajar con niños y niñas con algún tipo de diagnóstico, incluidos para estudiantes con TDAH.

En relación con el marco referenciado se evidencia que estas estrategias son acordes a lo indicado en el Diseño universal de aprendizaje (Decreto, 83), existiendo una coherencia en el discurso, pero una discrepancia a la hora de aplicar en el aula, según lo reportado por el grupo de expertos que indica tener que asumir cada caso fuera del aula porque los docentes se sienten superados.

Esta categoría, es la respuesta clave a la pregunta de investigación. Es por ello, muy importante destacar, que, si bien hay nociones y buenas intuiciones respecto a la atención de estudiantes con TDAH, se hace evidente la necesidad de contar con estrategias comunes y explícitas que apunten a potenciar el aprendizaje. Es valorable que se estén incorporando las estrategias DUA, ya que están en sintonía con lo expresado por los distintos teóricos que abordan la problemática.

Contar con rutinas claras, refuerzo positivo, tareas acotadas, instrucciones claras y cortas, entre otras, señaladas en el Marco teórico, nos refuerzan que más allá de un diagnóstico clínico, como sostiene el profesor Castillo Armijo, serán estrategias pedagógicas determinantes para fortalecer el desarrollo adecuado de estudiantes con TDAH.

Finalmente, si bien se reconoce la importancia del trabajo colaborativo, la falta de sistematización del proceso y la comprensión de lo que esto realmente significa, como proceso de reflexión pedagógica en conjunto, autoformación e investigación permanente de los equipos para afrontar los desafíos educativos, como propone Vaillant (2016), evidencian una barrera para la atención efectiva de los estudiantes diagnosticados con TDAH u otros trastornos.

### **4.3. Dimensión 3: Orientaciones institucionales del colegio para la atención de casos TDAH**

De acuerdo a esta dimensión existen instancias en las que se promueve la colaboración entre los miembros del personal para la atención de casos. Aunque estas oportunidades pueden ocurrir de manera informal, principalmente como en conversaciones en los pasillos como medio más próximo: *“Se pueden agendar reuniones, pero en mi caso, por lo menos es como más de pasillos, así como has visto por niño, Sí, está bien” (experto 1)*, también se realizan reuniones formales al final de cada semestre donde se analizan las dificultades presentes en el aula y la colaboración entre pares sobre cómo abordar la diversidad de estudiantes, dentro de ello, incluidos los estudiantes con TDAH. *“Igual se hace a fin de semestre, pero igual se hace más general.” (experto 1)*.

Se orienta internamente a que la información de los estudiantes con NEE o diagnósticos particulares, no sean divulgados, entregando detalles sensibles mediante canales públicos o directos, para así mantener la confidencialidad. Como medida se elabora una lista actualizada de aquellos alumnos con diagnósticos o necesidades especiales en coordinación con UTP, equipo multidisciplinario y docentes, quienes levantan la información. Esta lista es compartida con los otros profesores sin proporcionar detalles individuales sobre los diagnósticos específicos. Existe un protocolo (ANEXO 4) establecido para derivar a estudiantes con dificultades a la psicóloga escolar, recurriendo al resto del equipo cuando es necesario. *“Ahí piden apoyo. Ahí hay protocolos para eso. Llegan a buscar a la NN que es la psicóloga o si ella está ocupada, igual nos preguntan de repente a nosotras o a la orientadora” (experto 2)*.

Es frecuente la problemática a la que se enfrentan los profesores al solicitar recursos y financiamiento para llevar a cabo proyectos en el aula, especialmente en relación a la incorporación de especialistas como psicólogos *“no contamos con ese apoyo desde la administración, principalmente por la falta de recursos económicos y es por esta razón que los cambios que realizados internamente, la forma de accionar muchas veces debe funcionar con lo que tenemos” (UTP)*, teniendo en cuenta que un solo profesional resulta insuficiente para atender las necesidades de aproximadamente 900 estudiantes. Además, se observa una preocupación por la ausencia de pautas específicas en el manual de convivencia u otros documentos, para abordar adecuadamente casos relacionados con el TDAH.

Los esfuerzos del colegio para actualizar su enfoque y adoptar estrategias más inclusivas se evidencian en la implementación de Adaptaciones de DUA y PACI para

estudiantes con TDAH, buscando mejorar el acceso a la información y modificar su metodología de enseñanza. Por otro lado, se destaca el papel de los docentes al estar interesados en esta temática, aunque no cuenten con las herramientas. No obstante, es frecuente que las capacitaciones sobre estos temas resulten insuficientes o poco efectivas.

La UTP desempeña un rol fundamental en la atención de estudiantes con NEE dentro del ámbito escolar. Su labor consiste en identificar y canalizar las derivaciones de dichos estudiantes, garantizando que reciban la atención adecuada *“como UTP asumo la responsabilidad de designar y filtrar las derivaciones de los alumnos con NEE” (Experto directivo)*. En este proceso, la vinculación con el equipo multidisciplinario juega un papel crucial al brindar acompañamiento e intervención a aquellos estudiantes diagnosticados con NEE. Aunque es importante destacar que la sobrecarga de trabajo y la falta de profesionales especializados para atender a los estudiantes impide un desarrollo óptimo. Este problema se ve agravado por las limitaciones financieras, ya que la administración no proporciona el apoyo necesario para ampliar y fortalecer dichos equipos

En esta categoría se observa que se avanza progresivamente hacia la incorporación de procedimientos y directrices internas que aseguren la atención adecuada a estudiantes con NEE. Se releva necesidad de contar con la intervención de otros profesionales al interior del EE que colaboren en el acompañamiento pedagógico. En relación al objetivo de investigación planteado, volvemos a mencionar que se evidencia avances incipientes en la línea de inclusión educativa al interior de la comunidad escolar, aunque escasa conciencia respecto a los casos específicos de TDAH.

#### **4.4. Dimensión 4: Formación profesional para la atención pedagógica de estudiantes diagnosticados con TDAH.**

En relación a esta dimensión, se evidencia que la formación del equipo tanto docente, como profesional es escasa desde la institución educativa. La formación que han contemplado sobre el tema ha sido proporcionada en otros establecimientos educacionales, por ejemplo: *“Yo una vez tuve una capacitación en otro establecimiento, en donde nos enseñaron a utilizar material concreto para desarrollar las habilidades matemáticas en niños con TDAH”*(Docente 5), o por iniciativa propia a través de la investigación o búsqueda de capacitaciones online, especialmente en el equipo multidisciplinario: *“Yo pienso que hace falta formación en todo nivel, o sea, uno bueno. Yo también trato de tomar cursos que no son certificados, webinar que van saliendo en las redes. Ahora hay mucha posibilidad de hasta diplomados gratuitos, en una página. Y claro, obviamente cada cual gestionará sus tiempos personales para poder*

*formarse. Pero es súper importante el tema de la formación a nivel de colegio con estos temas, porque cada día tenemos más diagnósticos en las aulas” (Experto 3).*

Por su parte la institución refiere a la apertura de formación y capacitación en diversas temáticas, tanto pedagógicas como de convivencia escolar, poniendo énfasis en las orientaciones de DUA, como ha sido mencionado en el apartado anterior.

Hay coincidencias entre el grupo típico, de expertos y los documentos institucionales en la necesidad de contar con formación en esta línea. Por parte de los docentes (caso típico), se releva además la necesidad de contar con capacitaciones sobre el tema que estén directamente relacionadas con sus asignaturas y no sólo de manera general...*”deberíamos tener capacitaciones de acuerdo a nuestras asignaturas. Yo sé que las capacitaciones generales nos van a servir y nos van a informar mucho, pero siento que sería mucho mejor o sea, sería mucho más provechoso si yo tuviera una capacitación de mi asignatura” (docente 6).* Sin embargo, llama la atención, desde el directivo experto sobre la formación y capacitación de los docentes, quien pone énfasis en la motivación y disposición de los equipos profesionales para invertir tiempo en su formación permanente y la inyección de recursos en estas materias. Por su parte, los docentes reconocen y destacan que hay disposición por parte de los directivos para acoger propuestas de formación y capacitación destinando los recursos necesarios para ello, pero hasta el momento no se han llevado a cabo.

Ambos grupos coinciden que se ha avanzado en la incorporación de estrategias propuestas por el DUA, gracias a la formación que están recibiendo recientemente en los consejos de profesores: *“...es necesario estar en permanente actualización de las nuevas orientaciones para la inclusión e integración de todos los estudiantes, tales como la utilización del decreto 83 en la diversificación de la enseñanza. Son necesarias para actualizar las prácticas docentes en el trabajo diario y administrativo, es por eso que se integran adecuaciones y el Diseño Universal de Aprendizaje” (Experto directivo).*

En conclusión, podemos afirmar que en relación a esta dimensión la información recogida nos aporta que la formación es deficiente y poco efectiva al ser general y no específica de cada asignatura, manteniendo el desafío de buscar estrategias didácticas que permitan atender de manera efectiva el aprendizaje de los estudiantes con este diagnóstico. En relación a los referentes bibliográficos, se observa continuar avanzando en la formación y capacitación docente que permita la incorporación de estrategias de manera articulada, coordinada y planificada.

#### **4.5. Categorías emergentes.**

##### **Relevancia liderazgo directivo:**

La entrevista con el grupo docente releva como una dimensión fundamental para avanzar en esta temática el liderazgo directivo, quien ha impulsado en el último tiempo la formación y capacitación en inclusión educativa. Si bien, no es específicamente en el tema de investigación, esta dimensión abre la posibilidad a trabajar y destinar recursos para una efectiva práctica pedagógica que asegure el aprendizaje de todos los estudiantes.

##### **Rol colaborativo de las familias:**

Por otra parte, otra dimensión o categoría relevante es en relación a las familias o adultos responsables de los estudiantes, quienes cumplen un rol fundamental en el acompañamiento. Cabe destacar, que en contextos de alta vulnerabilidad, como ocurre en el campo de la investigación, los padres o cuidadores carecen de habilidades parentales para cumplir este rol. Se observa además, una red social asistencial insuficiente para atender a las distintas demandas, especialmente en el ámbito de la salud.

##### **Agobio profesional:**

Finalmente, en relación a las categorías emergentes, aparece destacado el agobio profesional, acompañado de las múltiples responsabilidades que se entregan a los docentes, quienes carecen de tiempos efectivos para la coordinación, la planificación y capacitación en esta y otras materias.

A modo de síntesis, y volviendo a los objetivos específicos planteados, se evidencia la necesidad de formación en la temática y conocer la normativa legal vigente. En los documentos institucionales se aborda de manera general las NEE, pero no existen indicaciones propias para estudiantes con TDAH (objetivo 1).

Y respecto al segundo objetivo específico, las principales estrategias pedagógicas diversificadas que se utilizan corresponden a las orientaciones emanadas de DUA, las que son plasmadas en las planificaciones a través de las adecuaciones a instrumentos evaluativos y la generación de PACI a estudiantes con NEE.

Según lo reportado por los participantes, se constata el desafío de contar con espacios sistemáticos y calendarizados para el trabajo colaborativo. Si bien hay disposición de los equipos para trabajar en esta y otras materias referidas a la inclusión se requiere de una estructura que permita sostener esta práctica y no sólo acorde a la “buena voluntad” de los profesionales. Las estrategias pedagógicas son principalmente intuitivas y por tanto en la mayoría de los casos reactivas - no planificadas.

## CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

Para esbozar las conclusiones de esta investigación, volvemos a mencionar nuestro objetivo general: ***Indagar e identificar las estrategias pedagógicas diversificadas y de colaboración que aplica el equipo docente y multidisciplinario del colegio Orden de San Jorge de la comuna de San Bernardo, frente a las necesidades que presentan los estudiantes con TDAH de los niveles 1° a 6° básico.***

Como síntesis de este proceso constatamos que los docentes que trabajan con estudiantes con TDAH se enfrentan a diversos desafíos en el aula. Uno de ellos es la falta de formación específica para aplicar estrategias pedagógicas que favorezcan la inclusión educativa de estos alumnos. Según la investigación de campo realizada, muchos docentes recurren a su intuición y experiencia personal para adaptar sus prácticas, sin contar con la capacitación profesional adecuada. Sin embargo, se observa desde el discurso una coherencia con las estrategias propuestas por DUA y otros teóricos acerca del abordaje del TDAH en el aula. Desde el equipo directivo se ha manifestado la intención de abrir una línea de formación en este ámbito, lo que podría mejorar la excelencia de la enseñanza y el aprendizaje. Observamos que hay elementos que permitirán pasar de lo discursivo a la práctica pedagógica, en la medida que los equipos se empoderen y lleguen a acuerdos respecto de las estrategias que implementarán como comunidad escolar y no de manera aislada. Surge aquí, la necesidad de instalar el trabajo colaborativo, con sus metas y objetivos específicos, como un elemento constitutivo de esta cultura escolar.

Otro desafío es la relación con la familia de los estudiantes con TDAH, que en muchos casos niegan o evaden el diagnóstico y por ende, el tratamiento, dificultando así la intervención terapéutica y educativa que requieren. Por lo tanto, se hace necesario establecer una comunicación fluida y colaborativa entre la escuela y la familia, para lograr una atención integral y personalizada a las necesidades de cada estudiante. Cabe mencionar en esta línea, las dificultades que enfrentan las familias para realizar tratamientos terapéuticos, debido a los altos costos o a la ineficiencia de las redes asistenciales locales, que no cuentan con estos tratamientos o simplemente no dan abasto a las demandas.

A la luz de los aportes recibidos se levantan las siguientes sugerencias a esta Comunidad escolar, y a otras comunidades educativas que deseen avanzar en esta materia a modo de proyección del proceso:

- **Desarrollo de una Cultura Escolar inclusiva**, que genere ambientes seguros, positivos y acogedores, respetuosos de la diversidad, motivados por los decretos y políticas Ministeriales.
- **Comprender el Trastorno Déficit Atencional con Hiperactividad como una condición** que requiere atención especializada temprana, y no asociada a un problema netamente conductual, fundamentado en el decreto 170.
- **Establecer protocolos y la integración en los documentos internos** del establecimiento, la debida atención de estudiantes con TDAH de manera explícita, en sintonía con el decreto 83, de atención a la diversidad (DUA).
- **Capacitar y actualizar al profesorado y la comunidad educativa** en general, sobre las nuevas exigencias de la normativa, decretos y leyes de inclusión, para asegurar la permanencia, promoción y accesibilidad de todos los estudiantes, como lo afirman los distintos teóricos sobre esta materia citados en nuestro Marco teórico.
- **Articular el trabajo colaborativo** entre todos los participantes de la comunidad escolar y formalizar los espacios de reflexión e intercambio de experiencias constructivas frente a los desafíos en el trabajo de estudiantes con TDAH (Vallaint, 2016).

Nuestro trabajo y el aporte colaborativo de los docentes, equipo multidisciplinario y jefa de UTP, del Colegio Orden de San Jorge, de la comuna de San Bernardo, ha revelado la importancia de la colaboración y el entendimiento entre los actores involucrados en la educación inclusiva, resaltando la necesidad de contar con estrategias pedagógicas diversificadas que permitan a los estudiantes con TDAH desarrollar su potencial académico. Por nuestra parte, hemos confirmado que el conocimiento y la capacitación del personal docente y multidisciplinario son fundamentales para proporcionar un apoyo efectivo a estos estudiantes y garantizar una educación inclusiva de excelencia.

En última instancia, esta tesis subraya la relevancia de la educación inclusiva como un camino hacia la equidad y el pleno desarrollo de todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias y desafíos. Esperamos que esta investigación contribuya al fortalecimiento de las prácticas educativas inclusivas en el colegio Orden de San Jorge y sirva de inspiración para futuras investigaciones y mejoras en el campo de la educación inclusiva en general. Constatamos que los hallazgos realizados son un aporte a la mejora continua de esta comunidad escolar, que como hemos mencionado se encuentra abierta a reflexionar e implementar nuevas estrategias pedagógicas para atender adecuadamente a los estudiantes.

Vemos con esperanza y optimismo que esta investigación permita, tanto a docentes, como a quienes se aproximen a ella, reflexionar desde una mirada ética y vocacional que

comprometa y movilice al cambio cultural que asegure la inclusión educativa de los niños, niñas y adolescentes diagnosticados con TDAH y otras NEE.

Si bien la ley sostiene este principio de derecho a la educación inclusiva, constatamos la necesidad de avanzar en propuestas que trascienden las voluntades, y por tanto, una política educativa que transforme creencias, proponga métodos y estrategias efectivas, a través de la disposición de recursos para hacer realidad este derecho.

El compromiso de este equipo va más allá de la enseñanza tradicional. Su enfoque en la diversidad y la colaboración demuestra que la educación puede ser una fuerza transformadora. Los estudiantes con TDAH no deben ser vistos como un problema conductual, sino como sujetos de derecho a una educación integral y de calidad como planteamos en nuestro marco teórico. Las estrategias diversificadas no sólo ayudan a superar las barreras del TDAH, sino que también fomentan la autoestima, la confianza y la inclusión.

En este viaje de investigación, hemos sido testigos de cómo la pasión y la empatía pueden cambiar vidas. A través del esfuerzo conjunto, la creatividad y la adaptabilidad, se brindan oportunidades para florecer y desplegar el máximo potencial de cada persona. La dedicación inspira y nos recuerda que la educación verdaderamente transformadora se basa en la comprensión, la colaboración y el amor por el aprendizaje.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adana, F. (2022). TDAH definición y tipos. Recuperado 17 de agosto de 2023, de <https://www.fundacionadana.org/definicion-tdah/>
- Amanecer , F. (2000). Recuperado 17 de agosto de 2023, de Fundación Amanecer website: <https://www.fundacionamanecer.cl/>
- Balbuena Rivera, F. (2016). *Psicología educativa* (22.ª ed., pp. 81–85).
- Castillo Armijo, (2021). Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, Diagnóstico, Tratamiento y Posibilidades. Revista Estudios Pedagógicos
- Decreto 170 . (2009). Recuperado 17 de agosto de 2023, de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile website: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1012570>
- Diversificación de la enseñanza (pp. 4–11). (2015). Recuperado de <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>
- Fernández , L. (2021). El TDAH en la escuela. Recuperado 17 de agosto de 2022, de website:  
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=D1BI EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=t dah+y+aprendizaje+escolar&ots=yjcwj9aVYd&sig=Bl oJxVJmK\\_zCVfFQdz7Wj9Vd gxs #v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=D1BI EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=t dah+y+aprendizaje+escolar&ots=yjcwj9aVYd&sig=Bl oJxVJmK_zCVfFQdz7Wj9Vd gxs #v=onepage&q&f=false)
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill Pág. 388 -503.
- Historia del concepto de TDAH. (2011). Recuperado 17 de agosto de 2023, de website: <https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/historia-del-concepto-de-tdah.html>
- LEY 20370. (2009). Recuperado 17 de agosto de 2023, de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile website: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043&idParte=8780678>
- LEY 20422. (2010). Recuperado 17 de agosto de 2023, de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile website: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idLey=20422>
- LEY 20845. (2015). Recuperado 17 de agosto de 2023, de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile website: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idLey=20422>
- Lozada A, D. D. M. (2019). Tratamiento de trastorno por deficit atencional e hiperactividad en niños y adolescentes. Recuperado 17 de agosto de 2023, de Medicina UC website: <https://medicina.uc.cl/publicacion/tratamiento-de-trastorno-por-deficit-atencional-e-hiperactividad-en-ninos-y-adolescentes/>
- Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (5.ª ed., pp. 59–66). (2014). (5.ª ed.). España: Editorial Médica Panamericana. España: Editorial Médica Panamericana.

- Mazurkiewicz Rodríguez, H. J., & Marcano, B. (2021). Calidad de vida en adultos jóvenes con TDAH diagnosticados en la adultez. Recuperado 17 de agosto de 2023, de <http://dx.doi.org/10.15517/ap.v35i130.3829>
- Proyecto Educativo Institucional Colegio Orden de San Jorge. Edición Actualizada marzo 2023 p.3.
- Revista Médica Clínica Las Condes Volume 26, Issue 1, (2015).
- Sánchez Regalado, N. P. (2012). *Educación inclusiva y recursos para la enseñanza*. México D.F. Recuperado de <https://www.dgeip.edu.uy/documentos/2017/edinclusiva/materiales/estrategias-especificas-diversificadas-atencion-educativa.pdf>
- Sandín , M. P. (2003). La enseñanza de la investigación cualitativa. Recuperado 7 de noviembre de 2023, de La enseñanza de la investigación Cualitativa website: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/54879/La%20ense%C3%B1anza%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20cualitativa%20N21.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Urzúa M., Alfonso, Domic S., Cerda C., Andrea, Ramos B., Mireya, Quiroz E., & Jael. (2009). Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad en Niños Escolarizados. *Revista Chilena de Pediatría*, 80(4), 332-338.
- Vallaint, D. (2016). El TDAH en el salón de clases: Cómo ayudar a los niños a tener éxito en la escuela. Recuperado 17 de agosto de 2022, de Centros para el control y la prevención de las enfermedades website: <https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/adhd/adhd-in-the-classroom.html>

## ANEXOS

### ANEXO 1: GUIÓN DE GRUPOS DE ENFOQUE Y ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

<b>Dimensión/ categoría</b> <b>Nombre y descripción conceptual</b>	<b>Preguntas Orientadoras</b>
<p><b>1.- Reconocimiento y percepciones acerca de atención al TDAH</b></p> <p><b>¿Cómo perciben la problemática?</b></p> <p><b>Descripción: Indagar sobre el conocimiento específico que poseen los docentes y profesionales sobre la temática en estudio, considerando su definición y estrategias específicas para acompañar el proceso educativo de los estudiantes diagnosticados.</b></p>	<p>1.- ¿Qué entiende por TDAH y cómo afecta al aprendizaje de los estudiantes?</p> <p>2.- ¿Qué decretos de la normativa educacional considera para el trabajo con niños/as diagnosticados con TDAH?</p> <p>3.- ¿Qué beneficios y dificultades ha observado al aplicar estas estrategias y prácticas pedagógicas con los alumnos con TDAH?</p>

**2.- Prácticas pedagógicas y colaborativas de atención a estudiantes con TDAH en el colegio Orden de San Jorge de San Bernardo.**

**¿Qué hacen para abordar el aprendizaje de los estudiantes diagnosticados con TDAH?**

**Descripción: Aplicación de DUA y otras estrategias de elaboración propia, ya sea por intuición o conocimiento del tema para atender a los estudiantes diagnosticados con TDAH..**

4. -¿Qué tipo de estrategias y prácticas pedagógicas utiliza para atender las necesidades educativas de los alumnos con TDAH?

5.- ¿Qué dificultades o desafíos ha enfrentado al enseñar a los alumnos con TDAH?

6 - ¿Cómo evalúa el progreso y el aprendizaje de los alumnos con TDAH?

7 - ¿Cómo fomenta la participación e integración de los alumnos con TDAH en el aula y en el centro educativo?

8- ¿Cuáles son las instancias que se mantienen entre el equipo docente y los profesionales del equipo multidisciplinario respecto a los alumnos con TDAH?

9 - ¿Qué sugerencias o recomendaciones daría a otros profesores que trabajan con alumnos con TDAH?

**3.- Orientaciones institucionales del colegio para la atención de casos TDAH**

**¿Cuáles son las orientaciones internas para la gestión pedagógica en aula?**

**Descripción: Lineamientos del Establecimiento Educativo sobre el acompañamiento a estudiantes con TDAH en aula. Documentos existentes, políticas internas declaradas a los docentes. .**

10.- ¿Qué recursos y apoyos se ofrecen a los profesores para atender a los alumnos con TDAH en el aula?

11.- ¿Qué acciones se realizan en el colegio para propiciar el posible diagnóstico de TDAH?

12.- ¿Qué documentos o lineamientos específicos entrega el Establecimiento educativo para trabajar con los estudiantes diagnosticados con TDAH?

13.- ¿Qué políticas internas existen para el trabajo en red con servicios externos para el apoyo de alumnos con TDAH y sus familias?

14.- ¿Qué información y orientación proporciona a las familias de los alumnos con TDAH sobre sus derechos y deberes legales?

15.- ¿Cómo se comunica y coordina con las familias de los alumnos con TDAH?

<p><b>4.-Formación profesional para la atención pedagógica de estudiantes diagnosticados con TDAH.</b></p> <p><b>¿Con qué preparación contamos y qué nos falta por aprender?</b></p> <p><b>Descripción: Levantar información sobre las fortalezas y necesidades de formación o capacitación respecto al tema.</b></p>	<p>16.-¿Qué formación o capacitación ha recibido sobre el TDAH y cómo la ha aplicado en su práctica docente?</p> <p>17.- ¿Qué aspectos le gustaría mejorar o aprender más sobre el TDAH y cómo cree que podría lograrlo?</p> <p>18-¿Qué medidas de adecuación curricular se pueden aplicar a los alumnos con TDAH considerando el marco legal? (planificación y evaluación)</p> <p>19- ¿Qué dificultades o desafíos se presentan en la implementación de las orientaciones consignadas en los decretos (83 y 67) en relación a los alumnos con TDAH?</p>
---	--

## **ANEXO 2: CONSENTIMIENTO INFORMADO**

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO**

#### **Información al participante**

#### **Invitación:**

A través de la presente, queremos invitarle a participar de un focus group sobre el Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) que se realizará en el marco de una investigación educativa, el día viernes 01 de septiembre de 2023. El propósito de este focus group es conocer sus opiniones, experiencias pedagógicas y necesidades respecto a la atención educativa de los alumnos con TDAH en el aula.

El focus group tendrá una duración aproximada de una hora y se llevará a cabo en una sala equipada con un sistema de grabación de audio. Los procedimientos del focus group consistirán en una serie de preguntas abiertas que facilitarán el diálogo entre los participantes. El moderador del focus group será un investigador experto en el tema, que garantizará el respeto y la cordialidad entre los asistentes.

La participación en este focus group es voluntaria y requiere de su consentimiento informado. Al aceptar participar, usted declara que ha sido informado sobre el propósito, los procedimientos y las garantías éticas del estudio, así como sobre el uso confidencial y anónimo de los datos recogidos. Usted podrá retirar su consentimiento y abandonar el focus group en cualquier momento sin que ello suponga ningún perjuicio para usted.

Yo ..... funcionario (a) del colegio Orden de San Jorge, acepto participar en la sesión de focus group, bajo las condiciones establecidas en el consentimiento.

Firma

\_\_\_\_\_

Les agradecemos su colaboración y esperamos contar con su valioso aporte.

Atentamente.

Equipo de investigadores, candidatos a la obtención de título profesional en pedagogía general básica y licenciatura en educación de la Universidad Academia Humanismo Cristiano

### ANEXO 3: MATRIZ DE ANÁLISIS DE HALLAZGOS Y RESULTADOS

Dimensión/ categoría nombre y descripción conceptual	Preguntas Orientadoras	GRUPO TÍPICO (DOCENTES)	GRUPO EXPERTOS (E. MULTIDISCIPLINA RIO)	ENTREVISTA UTP
<p><b>Reconocimiento y percepciones acerca de atención al TDAH</b></p>	<p>Indagar sobre el conocimiento específico que poseen los docentes y profesionales sobre la temática en estudio, considerando su definición y estrategias específicas para acompañar el proceso educativo de los estudiantes diagnosticados.</p>	<p><b>10 enunciados</b></p> <p><b>1.-</b> Establece una comparación con los síntomas de un estudiante con autismo de forma muy leve.</p> <p><b>2.-</b> Trastorno por déficit atencional con y sin hiperactividad</p> <p><b>3.-</b> Mezcla de percepción del diagnósticos “ todos sabemos que es TEA y TDAH” la familia se resiste a un diagnóstico médico para no ser “encasillado”</p> <p><b>4.-</b> Se trabaja en escuchar a los chicos sin diagnóstico, en enseñarles a calmarse, porque son muy impulsivos y violentos.</p> <p><b>5.-</b> No es algo que se enseñe en la Universidad, el rol del docente es transmitir conocimiento. Pero si se logra la visibilización del tema, puedes cambiar la vida de alguien. Solo siendo empático.</p> <p><b>6.-</b> Hay un desconocimiento a nivel general, la docente menciona “una vez me preguntaron porque</p>	<p><b>6 enunciados</b></p> <p><b>1.-</b> Estudiantes estigmatizados en el aula.</p> <p><b>2.-</b> El TDAH está mal catalogado, ya que se asigna la característica de el niño problema a quien lo padece, se tiende a llevar más a lo conductual que a lo pedagógico.</p> <p><b>3.-</b> Los estudiantes con hiperactividad interrumpen constantemente las clases por lo que perjudican a sus pares, por otra parte los estudiantes medicados no generan estas interrupciones mientras dura el efecto del medicamento.</p> <p><b>4.-</b> El tema farmacológico es difícil de controlar, ya que los apoderados son quienes administran las dosis, y en muchas oportunidades no son constantes en los tratamientos o se resisten a utilizarlos y eso perjudica a los estudiantes.</p> <p><b>5.-</b> Los docentes no tienen mayor conocimiento respecto al TDAH, por lo que en oportunidades se entregan estrategias para utilizar en el aula,</p>	<p><b>3 enunciados</b></p> <p><b>1.-</b> En este establecimiento, no existe un diagnóstico apropiado o no existe, es muy difícil establecer una forma de trabajo y asignar responsabilidades al equipo multidisciplinario. Además, cuando se habla de diagnosticar, las familias no entienden el trastorno y su desconocimiento entrapa la debida atención.</p> <p><b>2.-</b> Para el docente se presenta una gran dificultad, en la que generalmente se ve sobrepasado por el estudiante con TDAH y prefiere atender otras NEE presentes en el aula.</p> <p><b>3.-</b> Es conocido que en el TDAH lo que predomina son situaciones estresantes y disruptivas dentro del aula y muchas veces es difícil saber qué hacer cuando los estudiantes presentan crisis emocionales.</p>

		<p>te está diciendo que mi hijo está loco”, hay diversas situaciones que son desconocidas. La ansiedad e incluso hay niños que se auto flagelan.</p> <p><b>7.-</b> Identificar la manera y el estilo de aprendizaje. determinar su tiempo de concentración. Qué estrategia, qué actividad se va a realizar. Cómo determinar si le perjudica o le favorece.</p> <p><b>8.-</b> Fue todo un descubrimiento, poder darse cuenta la forma en que actúan. Lo que les cuesta controlar sus impulsos.</p> <p><b>9.-</b> Para los docentes es super estresante, los niños se dispersan en el patio y hay que estar atentos a las necesidades que ellos puedan tener, ya que van surgiendo diversas situaciones al mismo tiempo.</p> <p><b>10.-</b> Se hace referencia a que los docentes tienen miedo al cambio de las estructuras y en oportunidades es necesario entregarle el espacio a los estudiantes para que puedan desenvolverse y autorregularse, sin la necesidad de que el adulto esté constantemente interviniendo en el proceso.</p>	<p>pero no se puede determinar si son aplicadas.</p> <p><b>6.-</b> Los estudiantes se convencen que son los niños problemas del nivel, por lo que tienden a agudizar su conducta frente a los docentes.</p>	
<p><b>Prácticas pedagógicas y</b></p>	<p><b>Aplicación de DUA y otras estrategias</b></p>	<p><b>17 enunciados</b></p> <p><b>1.-</b> Se hace referencia a un</p>	<p><b>12 enunciados</b></p> <p><b>1.-</b>Estrategias lúdicas que apunten a sus</p>	<p><b>2 enunciados</b></p> <p><b>1.-</b>reuniones orientadoras con las</p>

<p><b>colaborativa s de atención a estudiantes con TDAH</b></p>	<p>de elaboración propia, ya sea por intuición o conocimiento del tema para atender a los estudiantes diagnosticados con TDAH..</p>	<p>aprendizaje de <u>trabajo colaborativo</u> ejemplificando actividades de movimientos , uso de pelotas para poder estar en equilibrio.</p> <p><b>2.-</b> Se hace referencia a experiencias personales en donde se utilizó pelota de pilates y telas para niña con diagnóstico que dejó tratamiento con pastillas.</p> <p><b>3.-</b>Se hace referencia a experiencias personales en donde se propone un <u>trabajo transversal</u> debido a la poca aceptación de los adultos fuera de su contexto familiar.Se comenta discriminación.</p> <p><b>4.-</b> Trabajar actividades dinámicas, trabajos en grupos, en donde los y las estudiantes puedan hablar y evitar clases expositivas “ Pero está con el lápiz jugando, la idea de evitar ese tipo de situaciones”</p> <p><b>5.-</b> Generar una estructura y plan de trabajo para chicos disruptivos.</p> <p><b>6.-</b>Durante este año, los docentes están implementando DUA, mediante un proceso lento.</p> <p><b>7.-</b>Docente de Educación física comenta que las estrategias están enfocadas solo dentro del aula. Hace referencia a</p>	<p>intereses, trabajo de manera individual.</p> <p><b>2.-</b>Se generan estrategias, sin embargo el apoyo de las familias es nulo. Estudiantes no medicados.</p> <p><b>3.-</b> Se buscan estrategias, pero de acuerdo a las características del curso no son posible de implementar.”Tenemos que ponernos igual en el caso de que va a pasar con los compañeros cuando lo vean con este material diferente, lo van a empezar a molestar porque tienden a ser molestos, a molestar por cualquier cosa”</p> <p><b>4.-</b>No existen orientaciones por parte de especialistas extra escolares ( médicos).</p> <p><b>5.-</b> Uso cojín o bandas en las piernas en cursos más pequeños no hay problemas con el curso que lo note,lo tienen más normalizado.</p> <p><b>6.-</b> Realizar un trabajo colaborativo entre docentes y equipo multidisciplinario y los estudiantes con dificultad para aprender.</p> <p><b>7.-</b>No existen redes para apoyar estudiantes con TDAH.</p> <p><b>8.-</b>Falta de compromiso de las familias con estudiantes que reciben atención del</p>	<p>familias. Trabajo colaborativo entre profesionales y la implementación de PACI. “Realizamos las adaptaciones necesarias, diversificadas y únicas para las necesidades de cada estudiante y sin duda se puede registrar una gran mejora de los aprendizajes.”</p> <p><b>2.-</b> Rechazo frente a tratamientos farmacológicos. Como estrategia es citar a los apoderados.En ocasiones asisten, pero no apoyan.</p>
---	---	--	--	---

		<p>que los niños hiperactivos son hábiles motrizmente.</p> <p><b>8.-</b>Adecuaciones curriculares al programa en el caso de la asignatura de Filosofía , no existe desde el ministerio, lo que permite decidir libremente programa y formas de evaluación. La docente comenta libertad de actividades y utilización del movimiento dentro y fuera del aula.</p> <p><b>9.-</b>Adecuaciones en pruebas escritas.</p> <p><b>10.-</b>Se hace referencia a presentar una clase estructurada con tiempos claros y conocidos por los estudiantes. La docente de música indica facilidad en evaluación debido al contenido no complejo.La teoría musical que exige el currículum es sólo experimentar, escuchar y conocer entonces demasiado libre. Da mucha libertad y no me genera como problemas, porque estamos constantemente escuchando, viendo, leyendo, observando, bailando, moviéndonos”</p> <p><b>11.-</b> Desafío incorporar estrategias por intuición y probar clase a clase.</p> <p><b>12.-</b>Trabajar con material completo, pizarras , pelotas . Adecuar tiempos de trabajos considerando todos</p>	<p>equipo multidisciplinario “ Tratamos de comunicarnos con ellos. Que vengan, que firmen compromisos. Pero pasa ahí que no tenemos mucho apoyo de parte de la familia”</p> <p><b>9.-</b>Falta de constancia en medicación, lo que genera escasez de estrategias para el apoyo del estudiante y sus compañeros/as.</p> <p><b>10.-</b> Fundamental triada familia-profesores-equipo multidisciplinario.</p> <p><b>11.-</b>Estrategias para el trabajo con la familia y que conozcan la importancia de la medicación.</p> <p><b>12.-</b> Adecuaciones y apoyo en las pruebas con niños con diagnóstico.</p>	
--	--	--	---	--

		<p>los ritmos de los estudiantes.</p> <p><b>13.-</b> Trabajar con refuerzos positivos.</p> <p><b>14.-</b>Actividades cortas “Cualquier dinámica de cantos cortos para llamar la atención. Lo que ocupo yo son muchos, incluso los improviso. No es necesario aprenderse una canción. Pueden improvisar chiquillos, levantar la mano, golpear, que repitan y darles como tareas la basura, ayudarle a tu compañero, repartir las guías, revisar la guía, bórrame la pizarra, y darle protagonismo dentro de la sala”.</p> <p><b>15.-</b> “el estímulo positivo, darle actividades cortas y de protagonismo dentro de la sala y estimular el movimiento en ellos” se aclara que el libre movimiento debe ser parte de la estructura de la clase.Confiar en el estudiante con TDAH .</p> <p><b>16.-</b>Proponer actividades de juego, cortas , con material concreto como balones.</p> <p><b>17.-</b>Modificar la estructura de la sala que permita socializar con sus pares.</p>		
<p><b>Orientaciones institucionales del colegio para</b></p>	<p>Lineamientos del Establecimiento Educativo sobre el</p>	<p><b>7 enunciados</b></p> <p><b>1</b> se discute y acuerda la utilización de implementos</p>	<p><b>14 enunciados</b></p> <p><b>1</b> Existe la instancias de colaboración, pero de pasillos. Igual se</p>	<p><b>4 enunciados</b></p> <p><b>1</b> La Unidad Técnico-Pedagógica (UTP) asume la responsabilidad de</p>


<p><b>la atención de casos TDAH</b></p>	<p>acompañamiento a estudiantes con TDAH en aula. Documentos existentes, políticas internas declaradas a los docentes.</p>	<p>específicos, como un cojín especial, un elástico en la silla y un juguete de estímulo, para ayudar al niño a controlar su comportamiento y regular sus emociones debido a una condición particular que tiene. Además, se menciona que todos los profesores están al tanto de la necesidad de que el niño utilice estos implementos, a pesar de las normas que prohíben los juguetes en el aula, porque estos objetos le ayudan a calmarse.</p> <p><b>2</b> la responsabilidad de conocer los decretos o normativas recae en los profesores, pero a menudo las capacitaciones al respecto son insuficientes o poco efectivas</p> <p><b>3</b> cuando no hay un diagnóstico oficial de la condición del niño. La decisión de matricular al hijo en ese colegio se basó en razones familiares, pero la atención a las necesidades especiales parece depender en gran medida de los esfuerzos del profesor y los padres.</p> <p><b>4</b> se están implementando Programas de Apoyo a la Convivencia Escolar (PACI) que implican la colaboración de un equipo multidisciplinario para proporcionar apoyo a estudiantes que necesitan</p>	<p>hace a fin de semestre una reunión</p> <p><b>2</b> participar y contribuir en un contexto amplio o general es un poco más difícil, pero que es más factible y se realiza de manera más efectiva en un ciclo específico.</p> <p><b>3</b> considera que no se debe divulgar información delicada sobre un niño, como su diagnóstico o problemas de comportamiento, de manera directa o pública. En lugar de eso, sugiere que los profesionales deberían proporcionar consejos o pautas para comprender y manejar mejor las necesidades de los niños con problemas de conducta o diagnósticos específicos</p> <p><b>4</b> se mantiene una lista actualizada de estudiantes con diagnósticos o necesidades especiales, pero esta lista se comparte con los profesores sin proporcionar detalles específicos sobre los diagnósticos individuales de los estudiantes.</p> <p><b>5</b> Hay protocolos para derivación a la psicóloga y si está ocupada, consultan a los demás del equipo.</p> <p><b>6</b> los inspectores de patio desempeñan un papel fundamental. Cuando surge una situación en una sala de clases, la información se comparte a través de un grupo de</p>	<p>designar y filtrar las derivaciones de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en la escuela.</p> <p><b>2</b> el equipo multidisciplinario toma a los alumnos con NEE u otro trastorno, lo acompaña y los interviene en su debido proceso.</p> <p><b>3</b> el equipo multidisciplinario de la institución se encuentra sobrecargado debido a la falta de profesionales disponibles para atender a los estudiantes con necesidades especiales. La administración no proporciona el apoyo necesario debido a limitaciones financieras</p> <p><b>4</b> la adecuación curricular es la implementación de mesas de aula bienestar, que sirven como un espacio donde se establecen los parámetros para que los estudiantes diagnosticados puedan acceder a redes y trabajo colaborativo.</p>
---	--	---	--	---

		<p>respaldo y estrategias específicas.</p> <p><b>5</b> se implementó un nuevo formato de planificación y se alienta a los miembros a trabajar en conjunto con la coordinadora académica para mejorar sus planificaciones y comprender los objetivos de cada una de ellas.</p> <p><b>6</b> La orientadora ha introducido nuevas ideas y formas de trabajar, mostrando una disposición a colaborar y guiar a los demás miembros del equipo, lo que antes no había sucedido. Su presencia y liderazgo son valorados por sus compañeros y compañeras, creando un ambiente abierto para la consulta y la colaboración.</p> <p><b>7</b> tener algo más formal ,algo más colaborativo, porque finalmente a veces se ocupa no sé, por el pasillo, el recreo. Acá hay profes que tienen una visión súper valiosa y uno aprende constantemente y eso es lo mejor.</p>	<p>WhatsApp que incluye a todos los miembros del personal, incluyendo a las personas del aseo.</p> <p><b>7</b> la discusión sobre los recursos y el apoyo proporcionados por la escuela a los profesores para atender a los estudiantes con TDAH en el aula, centrándose en el uso de pantallas interactivas. Se plantea la cuestión de si estas pantallas benefician o perjudican a los estudiantes con TDAH, y se menciona que inicialmente resultaron atractivas y novedosas para ellos.</p> <p><b>8</b> los profesores tienen la posibilidad de solicitar recursos y financiamiento para adquirir implementos o realizar proyectos en el aula, pero que a menudo encuentran dificultades en que sus solicitudes sean atendidas o que los recursos lleguen a tiempo debido a problemas de gestión o administración por parte de la institución.</p> <p><b>9</b> La jefa de la Unidad Técnico-Pedagógica (UTP) ha reconocido la falta de recursos humanos en la institución educativa, pero enfrenta limitaciones desde niveles superiores para abordar este problema.</p> <p><b>10</b> La necesidad de un psicólogo es más crítica que la de un fonoaudiólogo en la escuela. Además, se argumenta que un</p>	
--	--	---	---	--

			<p>solo psicólogo es insuficiente para atender a la cantidad de alumnos, que en este caso son alrededor de 700.</p> <p><b>11</b> se destaca que el manual de convivencia solo menciona la adecuación para los estudiantes con diagnóstico, sin ofrecer pautas específicas para abordar situaciones relacionadas con el TDAH.</p> <p><b>12</b> se habla de diagnósticos tanto permanentes como transitorios, y siente la necesidad de buscar información más específica y profunda sobre el tema. También menciona que su colegio está implementando el DUA (Documento Único de Adaptaciones) como parte de sus esfuerzos para abordar el tema</p> <p><b>13</b> durante el año en cuestión, la escuela comenzó a trabajar con el programa PACI (Programa de Acompañamiento y Comprensión Inclusiva) para estudiantes, específicamente para aquellos con TDAH. Se enfocaron en mejorar el acceso a la información y la metodología de enseñanza, más que en los objetivos del contenido.</p> <p><b>14</b> la institución educativa necesita contratar más profesionales, sugiriendo que sería beneficioso contar</p>	
--	--	--	--	--

			con un psicólogo en la escuela primaria y otro en la escuela secundaria.	
<b>Formación profesional para la atención pedagógica de estudiantes diagnosticados con TDAH.</b>	Levantar información sobre las fortalezas y necesidades de formación o capacitación respecto al tema.	<p><b>2 enunciados</b></p> <p><b>1</b> La profesora menciona que una de las capacitaciones se centró en el uso de material concreto para desarrollar habilidades matemáticas y que se discutió cómo el trastorno podría relacionarse con el desarrollo del cerebelo, lo que afecta las funciones involuntarias del cuerpo. También se menciona que los niños con esta condición necesitan estimulación y movimiento.</p> <p><b>2</b> La profesora considera que las capacitaciones deberían estar más específicamente relacionadas con las asignaturas que enseñan, en lugar de ser generales, ya que creen que sería más beneficioso y provechoso para ellos.</p>	<p><b>3 enunciados</b></p> <p><b>1</b> La psicopedagoga siente la necesidad de recibir capacitación específica en estrategias de enseñanza, especialmente relacionadas con trabajar con estudiantes con TDAH), ya que actualmente investiga y busca recursos por su cuenta, pero cree que una capacitación formal sería beneficiosa.</p> <p><b>2</b> La educadora diferencial considera que la formación es necesaria a todos los niveles y que busca oportunidades de capacitación en línea. Además, destaca la importancia de la formación en temas relacionados con diagnósticos como TDAH y autismo, así como la necesidad de concientizar a las familias sobre el apoyo que estos niños requieren.</p> <p><b>3</b> La psicóloga menciona que para fomentar el trabajo colaborativo, los profesores deben actualizarse y recibir retroalimentación, ya que actualmente se siente que la información fluye principalmente en una dirección, del equipo multidisciplinario a los profesores, y falta una comunicación más bidireccional.</p>	<p><b>3 enunciados</b></p> <p><b>1</b> Para la UTP, debemos estar en constante actualización sobre las orientaciones para la inclusión y la integración de todos los estudiantes, incluyendo la utilización del decreto 83 para diversificar la enseñanza. También menciona la importancia de adaptar las prácticas docentes y la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje.</p> <p><b>2</b> UTP menciona que se están proporcionando recursos a los docentes para enseñar estrategias de contención, con el objetivo principal de reducir la segregación de los estudiantes. Esto se hace para evitar que los estudiantes terminen fuera del aula, ya que la falta de supervisión profesional en estos casos representa un mayor riesgo.</p> <p><b>3</b> UTP ha gestionado capacitación a los docentes en diversas áreas, incluyendo neurociencia, convivencia escolar, redes de apoyo y recursos variados. Sin embargo, se enfatiza que la responsabilidad recae en los docentes para utilizar estas mejoras de manera efectiva.</p>

## ANEXO 4: PROTOCOLO DE DERIVACIÓN DE CASOS

 <b>Colegio Orden de San Jorge</b> San Bernardo	LA CONFIANZA EN NUESTRA DIVERSIDAD NO NOS HACE CONSCIENTES BUSCANDO LA EXCELENCIA Y SENTIDOS DE UNIDAD
<b>PROTODCOLO DE DERIVACION</b>	
<b>OBJETIVO</b> Detectar e informar sobre estudiantes, que presenten alguna dificultad en el aula o fuera de ella. En el cual se requiera de un trabajo colaborativo y participativo de los profesionales del establecimiento	
<b>La ficha de derivación se realizará de la siguiente forma:</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1. El/La Profesor(a) Jefe(a) o de Asignatura que detecte una situación sobre estudiantes que según su criterio requieren apoyo en alguna área, debido a situaciones ocurridas dentro o fuera del aula, deberá atenderlas con al menos dos acciones previas a la derivación, para que esta sea efectiva.</li><li>2. Profesor(a) Jefe(a) o de Asignatura, deberá entregar la ficha de derivación a Jefa de Unidad Técnica Pedagógica, adjuntando copia de las entrevistas realizadas previamente, quedando registrado en el libro de clases.</li><li>3. Jefa de Unidad Técnica Pedagógica, derivará en un plazo máximo de tres días hábiles a profesional(es) que acompañarán la solicitud de la derivación.</li><li>4. En el caso de solicitar una intervención al grupo curso, se deberá realizar el mismo protocolo de acción.</li><li>5. Profesional a cargo del caso tendrá no más de cinco días hábiles, para elaborar plan de intervención individual, satisfaciendo así, las necesidades contextuales de cada estudiante o curso, que posteriormente, se informará a profesor(a) jefe(a) y/o de asignatura, para ajustar a sus necesidades.</li><li>6. Cada acción de las intervenciones del plan, tendrán que ser firmadas por las personas involucradas para su posterior archivo, seguimiento y/o cierre de caso según lo amerite.</li></ol>	



FICHA DE DERIVACIÓN

Fecha		
Nombre Estudiante		
Curso		Edad
Quien deriva		
Motivo de la derivación	<input type="checkbox"/> Académico <input type="checkbox"/> Conductual <input type="checkbox"/> Inasistencia Reiterada <input type="checkbox"/> Dificultad de Aprendizaje <input type="checkbox"/> Dificultad de Atención <input type="checkbox"/> Habilidades Cognitivas <input type="checkbox"/> Situación Familiar <input type="checkbox"/> Situación Emocional <input type="checkbox"/> Sospecha de Vulneración de Derecho <input type="checkbox"/> Otro: _____	Describe situación:
Indique dos acciones realizadas previas a esta derivación	1.- 2.-	

Firma de quien que Deriva	
Firma de quien Recibe	

Fecha	
Nombre del Profesional a Cargo de la Derivación:	