



UNIVERSIDAD ACADEMIA HUMANISMO CRISTIANO

Carrera de Psicología

**VIVENCIAS SOBRE EL PROCESO EDUCATIVO DE NIÑOS
ESTUDIANTES DIAGNOSTICADOS CON TDA/TDAH EN UN
COLEGIO MUNICIPAL DE LA COMUNA EL BOSQUE EN
SANTIAGO DE CHILE**

Profesor Guía: Paulina Herrera

Profesor Informante: Mauricio Contreras

Tesina para optar al grado de licenciado en psicología

Estudiante:

Stephania Nicole Saavedra Clavería

Santiago, diciembre del 2014

RESUMEN

La presente investigación se enfoca en las vivencias que perciben de su proceso escolar los estudiantes de 12 a 14 años diagnosticados con TDA/TDAH en un colegio municipal ubicado en la comuna del Bosque, llamado Presidente Salvador Allende Gossens.

Las vivencias que se han logrado evidenciar en el transcurso de la investigación, apunta hacia los intereses que han logrado tener los estudiantes respecto a su proceso educativo, demostrando que las relaciones interpersonales con sus pares son un factor trascendental a la hora de pensar en la motivación que ellos experimentan de su proceso escolar.

Además, lo anterior se podría vincular con el sentido de pertenencia y compromiso respecto a las actividades que el establecimiento ha hecho ser parte a sus educandos.

Por otro lado, se ha logrado conocer, que las vinculaciones que logran tener los estudiantes con sus profesores, están influenciando directamente en su autoestima escolar y por ende en su desempeño y valoración que tienen de sí mismos con su proceso educativo.

Para esto se utiliza la metodología de trabajo de tipo cualitativa, presentándose los resultados obtenidos mediante 8 entrevistas individuales semi estructuradas, finalizando con un análisis descriptivo e integrativo acerca de los tópicos que fueron emergiendo respecto a la pregunta inicial.

AGRADECIMIENTOS

El presente proceso lo he vivido con altos y bajos, donde he tenido que de manera permanente acudir al apoyo incondicional de mi profesora guía Paulina Herrera, la cual le doy mis más sinceros agradecimientos por hacerme ver este proceso un poco más cercano y práctico.

Además de dar mis más profundos agradecimientos a mis familiares y amigos, quienes con su constante preocupación por mi proceso, algunos desde la distancia y otros de manera más próxima me alientan con sus palabras para poder dar termino ha este proceso tan enriquecedor.

De manera más específica a mi abuelita materna y madre que las amo y amare eternamente, quienes han estado conmigo en los mejores y peores momentos de mi vida, nutriéndome desde siempre con su sabiduría, energía y motivación, en los períodos en que he emprendido mis más humildes proyectos. Es por esto que con sus cariños y entrega estaré eternamente agradecida, ya que siempre han estado presente.

Además de agradecer al apoyo de mi pareja

Quien ha estado en todo momento junto a mí

Alentándome constantemente, eres mi luz

Marcel Bravo.

Contenido

RESUMEN	2
AGRADECIMIENTOS.....	3
Introducción	6
Antecedentes	7
Formulación del problema y pregunta de Investigación.....	15
Relevancia	19
Objetivos	21
Objetivo General.....	21
Objetivos específicos	21
Marco Teórico	22
1. Niños y su etapa de vida	22
1.1 Niños y definición de su etapa de vida.....	22
1.2 Los niños y sus derechos.....	24
1.3 Fracaso escolar en niños	27
1.4 Autoestima en Niños.....	28
1.5 Autoestima escolar.....	29
1.6 Sugerencias sobre autoestima	30
2. Déficit atencional Con Hiperactividad	31
2.1 Definición.....	31
2.2 Etiología	33
2.3 Sintomatología	34
2.4 Tratamientos.....	36
3 Sobre Integración e Inclusión escolar	40
3.1 Necesidades Educativas Especiales y PIE	42
Marco Metodológico.....	44
1. Enfoque Metodológico.....	44
2. Tipo y diseño de Investigación	45
3. Universo y Muestra	45
4. Técnica e instrumento de recolección de datos	47

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

5. Plan de Análisis de la información.....	49
Resultados y Análisis de la información	49
1. Procedimiento de análisis	49
2. Cuadro descriptivo.....	50
3. Análisis descriptivo	59
4. Análisis Integrativo	75
Conclusiones y sugerencias	84
Plan de trabajo.....	91
Referencias	92

Introducción

En la presente investigación se intentara dar a conocer las vivencias que tienen los niños con TDAH respecto a su proceso educativo en un colegio municipal ubicado en la comuna del Bosque. Resultando interesante indagar desde las mismas voces de los niños, acerca del impacto que genera en sus vidas todo lo que conlleva el sistema escolar.

Además se rescatara la importancia de aquellos factores que están implicados en su desarrollo y adaptación académica, donde se evidenciaran elementos que estarían insertos en su proceso educativo que resultaran fundamentales a la hora de conocer la percepción que tienen respecto a sus vivencias e intereses en su proceso escolar.

Asimismo, el colegio como agente socializador y formativo, es la primera institución que nos intenta integrar al sistema actual de vida y que está cargado de ciertas competencias a nivel transversal, ya sea en el ámbito académico, laboral y social en general. Es quién impulsa y nos permite generar un constructo acerca de nosotros mismos y de las experiencias que podemos establecer a lo largo de la vida.

Por tanto, se intentara conocer desde sus propias apreciaciones, el lugar simbólico que ocupa el colegio en su proceso formativo, rescatando de esta manera descripciones respecto a temáticas relacionadas con su autoestima, valoración del proceso escolar y relación con sus pares.

Antecedentes

A modo de conocer desde las perspectivas de los niños que vivencian día a día y que tienen su propia percepción y juicio acerca de su proceso educativo. Para contextualizar la temática acerca de las percepciones de los educandos, en primera instancia conoceremos las diferentes características del déficit atencional, podemos decir que es un trastorno del desarrollo neurológico infantil y tiene como características la inatención, hiperactividad e impulsividad. Además, existen tres subtipos en los cuales va a depender de la cantidad de síntomas que predominen; Si los niños tienen 6 o más síntomas de inatención y cuatro o menos síntomas de hiperactividad/Impulsividad es un trastorno predominantemente Inatento. Con 6 o más síntomas de Hiperactividad/Impulsividad y cuatro o menos síntomas de inatención es un trastorno predominantemente Hiperactivo/Impulsivo, por último está el subtipo de trastorno combinado, teniendo 6 de los síntomas de ambas categorías. (Baró-Jiménez, Vicuña, Piñeda, Henao, 2003).

Estudios del funcionamiento neuropsicológico de niños con TDAH demuestran lo siguiente “existen pobres ejecuciones en medidas de función ejecutiva, vigilancia y velocidad perceptual” (Baró-Jiménez et al. 2003, p. 608)

Además en Antofagasta, se intento averiguar la prevalencia estimada de TDAH, se evaluaron apoderados y profesores de 640 niños (290 niños y 350 niñas) entre 6 y 11 años, provenientes de establecimientos educacionales públicos, subvencionados y privados. El resultado estimo que la prevalencia es mayor en hombres entre 6 a 8 años, siendo el subtipo más frecuente el combinado. (Urzua, Domic, Cerda, Ramos, Quiroz, 2009)

Sumando a lo anterior, el plan nacional de salud mental y Psiquiatría, estima que en Chile uno de cada 80 a 100 escolares de enseñanza básica requieren tratamiento por el TDAH, siendo el diagnóstico neurológico más frecuente en el servicio de atención primaria (Urzua et al. 2003)

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

En un estudio realizado en España en el año 2009, donde se pretendió determinar la tasa de prevalencia y comorbilidad del trastorno por déficit Atencional con y sin Hiperactividad, se logró visualizar que de los 1095 niños entre 6 y 16 años, el 71% de los casos de TDAH presenta algún tipo de comorbilidad, con un 46% en trastornos de ansiedad, 31% trastornos de comportamiento, 9% trastornos de estado de ánimo, 10% trastornos por tics y 12% enuresis. Los casos de TDAH presentan significativamente peores resultados académicos y peor conducta en clase. (Rodríguez, López, Villalobos, Garrido, Sacristán, Martínez, Ruiz, 2009)

En cuanto a la descripción respecto al trastorno, se observa “el TDAH se caracteriza por un patrón mantenido de inatención y/o hiperactividad-impulsividad, que es más frecuente y grave que el observado en sujetos de un nivel de desarrollo similar. Los síntomas, según criterios DSMIV-TR1, deben presentarse en dos o más ambientes, antes de los 7 años de edad y causar un deterioro clínicamente significativo de la actividad social, académica o laboral”. (Rodríguez et al. 2009, p. 252)

Además observar que mediante estudios, la escasa o nula diferencia entre niños con o sin síntomas que han sido estimulados en relación a su desempeño. En relación a esto se puede verificar que “En el año 1998 se realizó una investigación con 152 niños entre 7 y 12 años, 76 niños diagnosticados TDAH y 76 niños controles. Se tomó en cuenta tres aspectos (la inhibición comportamental, la autorregulación de la motivación y la memoria de trabajo). Uno de los hallazgos indica que las recompensas mejoran el desempeño en tareas de inhibición de respuesta tanto a los niños con TDAH como a los controles” (Baró-Jiménez et al. 2003, p. 608)

Así también, existen evidencias de que antes de una estimulación, hay diferencias en el proceso ejecutivo entre niños con TDAH y niños controles, esto se puede ratificar mediante una comparación que se hizo entre 30 niños con TDAH y 30

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

niños controles, equilibrados en edad e inteligencia. Hicieron un reconocimiento de palabras y comprensión lectora, los niños con TDAH no sólo narraron historias de menor organización y coherencia, sino que además cometieron más errores en sus narraciones y por consiguiente, sus historias resultaron confusas y difíciles de seguir. La conclusión del estudio indica que el déficit observado en la producción de narraciones en los niños con TDAH podría reflejar deficiencias en los procesos ejecutivos, que afectan a la organización de la información. (Miranda y García, 2005)

La etiología respecto al TDAH, se ha encontrado que puede ser por causas mayoritariamente biológicas y psicosociales. En cuanto a lo biológico los siguientes factores son los que se podrían encontrar relacionados “diversas complicaciones prenatales y perinatales, por ejemplo el consumo materno de alcohol, drogas o tabaco, bajo peso al nacer, retraso en la maduración neurológica o las lesiones cerebrales que repercuten negativamente en el control cerebral de las actividades relevantes” (Miranda, Jarque, Soriano, 1998, p.185)

En relación a los factores psicosociales Miranda et al. Indica lo siguiente “aunque las investigaciones recientes no apoyan en absoluto la causa ambiental del TDAH, no puede olvidarse que las interacciones que operan entre los factores orgánicos y ambientales tales como un pobre ejercicio de la paternidad, psicopatologías de los padres, baja situación socioeconómica o estrés psicosocial de la familia, tienen una gran importancia en la modulación del trastorno”. (p. 185)

En relación los factores biológicos asociados, el TDAH tiene una base neurológica, donde ha sido demostrado por los resultados basados en medidas electrofisiológicas, flujo sanguíneo cerebral, estudios de emisores de positrones y estudios de imágenes de resonancia magnética. Bauermeister (1997) citado en González (2006)

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

Se puede constatar también la responsabilidad de tipo hereditario asociado al trastorno, basándose en que “se han realizado estudios de familias para poder respaldar la incidencia del factor genético de la transmisión hereditaria del TDAH. “Se ha demostrado que los hijos de padres con un TDAH tienen hasta un 50% de probabilidades de sufrir el mismo problema y las investigaciones realizadas con gemelos indican que los factores genéticos explican entre un 50 y un 70% los síntomas del TDAH” (Miranda et al 1998, p.185)

Aportando a lo anterior según DSM IV, citado en (González, 2006) indica que el TDAH es un desorden de la niñez que con mayor frecuencia se vincula a factores hereditarios. Además refiere que diversos estudios con gemelos han demostrado que entre el 55 el 97 por ciento de las conductas de hiperactividad e impulsividad observadas en los niños, con una media del 80 por ciento son hereditarias, indicando también que probablemente es la tendencia a tener problemas en el desarrollo del córtex frontal y del núcleo caudado del cerebro, lo que exactamente se hereda pero todavía no es determinante el postulado (p. 25)

Es importante además poder conocer la importancia del impacto de las intervenciones, ya que se puede constatar la diferencias de pronósticos de niños con TDAH que han sido abordados de manera distinta en cuanto a sus tratamientos, las diferencias son alentadoras para las intervenciones no reduccionistas basadas en fármacos, esto lo podemos observar en un estudio realizado en la Universidad de Chile, en una tesis sobre la eficacia de un programa multicomponente de terapia Cognitivo-Conductual, en un contexto educativo para un tratamiento con niños con TDAH, específicamente en las categorías de autoestima y autoeficacia, se observó que los niños tratados en el programa se perciben a sí mismos más capacitados para realizar actividades y por ende con mayor confianza en sus propias habilidades. En la contraparte, niños que fueron tratados sólo farmacológicamente se perciben a sí mismos con menos recursos y menos capacitados para emprender tareas, lo que lógicamente influye en su

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

desempeño académico y social. En cuanto al funcionamiento académico los profesores perciben una mejora en el grupo con tratamiento multicomponente de sus problemas de aprendizaje (aunque no significativa). Las habilidades de estudio, en cambio, mostraron mejoras significativas. (Pizarro, 2003)

Se puede avalar lo anterior afirmando que lo primordial de las intervenciones que se pueden realizar en el diagnóstico de TDAH, es reducir de manera potente las consecuencias asociadas, para esto se puede dar a conocer tres enfoques existentes, entre ellos está la farmacológica, conductual y cognitiva. En cuanto a la farmacológica, afectaría a los neurotransmisores implicados. Por otro lado, el tratamiento conductual intenta manipular los factores ambientales, pero los efectos no son muy favorables a largo plazo. Estos dos tipos de tratamientos se vieron insuficientes, fue así que surgió el enfoque cognitivo-conductual, el cual se basa además de lo anterior, en incluir estrategias dirigidas a ejercer un control de sí mismos en los niños en relación a su propio comportamiento. (Miranda et al. 1998) Existen datos fehacientes que hablan de los fracasos o negativas injerencias de los fármacos en el TDHA, esto se visualiza en una investigación realizada por las universidades de Princeton, Toronto y Cornell, realizada a más de 15 mil niños de Quebec, se efectuó un seguimiento durante 14 años, muestra que el tratamiento con Ritalin no es favorable, los resultados indican que los niños que lo tomaban y que exhibían los síntomas más agudos del síndrome fueron más propensos a quedarse atrás en la escuela, repetir de curso y tener una puntuación inferior en matemáticas en el corto plazo. (La tercera, 2013)

Sumando a lo anterior una psicóloga clínica y columnista del sitio "Psychology Today", Marilyn Wedge, ha puesto en duda la existencia del trastorno de déficit atencional. Publicó una columna titulada "*Por qué los niños franceses no tienen TDAH*", afirmando que los psiquiatras infantiles franceses ven el TDAH como una condición médica que tiene causas psicosociales y situacionales, donde no le dan mayor incidencia a los medicamentos, sino más bien, prefieren buscar el problema

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

subyacente que está causando el malestar del niño, no en el cerebro del niño, sino en su contexto social. (Wedge, S.A.)

En relación a lo anterior y contextualizando el TDAH con el sistema educativo, se puede apreciar que en Chile se han implementado variados programas que se orientan hacia una búsqueda de educación de calidad, equitativa e integradora, es por esto que se impulsa a una visión basada en la diversidad y a avanzar hacia un modelo centrado en favorecer a las personas con necesidades educativas especiales.

De acuerdo a un estudio realizado sobre la integración de los niños con Necesidades Educativas Especiales, se pone en discusión el concepto de Inclusión, debido a las barreras que se encuentran en ella, se logra descubrir que integración en Chile es presentada como un servicio profesional optativo y complementario a la educación regular mediante proyectos de integración escolar (PIE). Indicando que en las prácticas discursivas locales, la política de integración se traduce como la política de los 'niños PIE', es decir, aquellos que participan de los PIE y por tanto, tienen diagnóstico y reciben subvención adicional. Estos niños son etiquetados y segregados, donde significaría que la responsabilidad por los aprendizajes recaería fundamentalmente en el docente especialista, quién realiza su labor de manera encapsulada. Desde la perspectiva de los profesores, las posibilidades de aprendizaje dependen de la discapacidad del estudiante y de su apoyo familiar, lo que resta responsabilidad a la escuela respecto a su función pedagógica. (López, Julio, Morales, Rojas y Pérez, 2011)

A continuación se mencionara y se podrá explicar parte de la génesis de las brechas sociales que existen en nuestro país, quien tiene gran responsabilidad y ocupa un rol activo en la distancia que se va generando entre las distintas clases sociales, basándose esto en que en el año 1964, Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron, ponían en el centro de la discusión las paradojas del sistema escolar. Indicando que estas lejos de reducir las diferencias sociales, se ha convertido en un mecanismo que mantiene o incluso profundiza la distancia social entre las

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

clases. Primero, por su estructura, que ofrecía tipos de formación y guardaba destinos escolares diferenciados según la clase que se tratara. Segundo, por la carga simbólica que fueron adquiriendo la institución escolar y los títulos que otorga, que terminaron trasladando al campo escolar la distribución de los signos de distinción y jerarquización social.

Asimismo, de acuerdo a antecedentes que para nada alude a la realidad chilena, se indica que a escala mundial, la teoría y práctica de la atención educativa a la diversidad ha pasado de un enfoque de integración a uno de inclusión educativa. López et al. (2011)



En relación a los educandos y la importancia de los estímulos en su proceso escolar indica Latorre, Celedón (1999) citado en Román (2009) “que es sumamente interesante el hecho que no se requiere de estímulos o apoyos sofisticados y complejos. Por el contrario ellos están al alcance de todas las familias y se refieren a: preguntar por las tareas; interesarse en los logros y las dificultades de sus hijos e hijas; evitar castigos físicos y violencia, entre otros” (p. 109)

Sin embargo, Córdoba y Verdugo (2003) explican en un estudio que las madres señalan que “carecen de herramientas para mejorar los comportamientos

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

disruptivos de sus hijos, especialmente en lugares públicos, donde pierden la paciencia y se contagian de la intolerancia de las demás personas. Señalan que la paciencia es una de sus fortalezas”. Citado en (Riquelme, 2011, p.97)

Según lo anterior el autor pone sobre la mesa que “el rol que juega la culpa, los sentimientos de frustración, incompetencia y de insatisfacción personal, por el obstáculo al desarrollo personal de los padres que significarían las dificultades asociadas al niño con TDAH, en la mayoría de los casos, conducen a preguntarse “porqué me tocó a mí” (Riquelme, 2011, p. 98)

Formulación del problema y pregunta de Investigación

El problema radica en que actualmente se está considerando y promoviendo que la inatención o conductas inquietas de los niños son síntomas de diversos cuadros emocionales en la infancia, observándose que desde el modelo médico generalmente estos síntomas se reducen a un cuadro neurobiológico, tratado principalmente con tratamiento farmacológico, esto hace que impere esta percepción en distintos contextos asociados al niño, ya sea el escolar y familiar, sobre-diagnosticando, restándole importancia al contexto en que pueda estar sujeto, ignorando de este modo la multicausalidad del diagnóstico, negando la responsabilidad a factores primordiales que están directamente relacionados con el pronóstico escolar del niño.

Es frecuente observar que el diagnóstico que le puedan asociar es un proceso que se realiza sin comprender a cabalidad el funcionamiento de los niños, apoyado generalmente en cuestionarios e instrumentos que se rigen por un “deber ser” clínico y escolar atemporal, en el que a veces se desconoce o minimiza la incidencia del contexto, en base a lo cual se decide el tipo de indicación como tratamiento. Además, el síntoma de inatención e hiperactividad puede presentarse en diversas patologías, sin constituirse necesariamente en el cuadro de déficit atencional. (Moyano, Torres, Eyheramendy, Barrera, S.A)

Se puede inferir que el problema está situado en la sobrediagnóstico y medicación, donde porcentajes no menor de niños diagnosticados con TDAH se les está asociando además una comorbilidad, situándose un diagnóstico sobre diagnóstico. Las primeras preguntas que aparecen frente a este contexto son las siguientes ¿Dónde queda la subjetividad del niño? ¿En qué momento dejamos de ver las particularidades de la infancia? ¿Por qué se está invisibilizando la infancia en el sistema escolar?

Generalmente los niños son medicados desde edades muy tempranas, lo que logra aliviar es sólo el síntoma, disminuyéndose de este modo la responsabilidad

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

de los adultos de tener que cuestionarse el por qué del sufrimiento y dificultades del niño, desconociendo su participación a través de posibles situaciones emocionales y psicosociales. (Moyano, et al. S.A)

Para adentrarnos a los cuestionamientos que se expone sobre la sobrediagnóstico del TDAH, se puede observar que desde el año 2010 entró en vigencia el DL 170, el TDAH pasó a ser Necesidad Educativa Especial Transitoria (NEE), lo que implicó pasar de una subvención de \$51.138 dada por un estudiante normal a una de \$141.746. Casi tres veces más dinero para el sostenedor del colegio, de este modo podemos ver que existen subvenciones en los establecimientos educacionales que hacen pensar o dudar que el TDAH más que un problema aislado del niño, se reduce a un asunto numérico y de estrategia de financiamiento para obtener una mayor subvención por parte del estado, posiblemente resultando conveniente seguir teniendo niños diagnosticados con dicho trastorno al interior del aula. Asimismo, desde una mirada global respecto a la conveniencia que pueda estar asociada al diagnóstico de TDHA, se puede sumar que en relación a los manuales diagnósticos, donde aparecen conflictos de interés no declarados en los comités a cargo de la elaboración de los diagnósticos del DSM, donde casi un 62% del comité a cargo del TDAH tiene vínculos financieros estables diversos con la industria farmacéutica, observándose además que la clasificación del comportamiento, no es sólo cultural e histórico, sino que también se corresponde a una clase económica y social (intelectuales y profesionales) de la que se componen los grupos de “consensos” diagnósticos. (Cosgrove, 2006 en Encina, 2010 citado en Riquelme, 2011). Antecedente que da para pensar y cuestionarse los diagnósticos y los tratamientos, pudiendo de alguna manera ligar de manera permanente el cuestionamiento acerca del porqué cada vez surgen y surgen nuevas patologías, fármacos y un mayor incremento en el índice de niños declarados con TDAH en el servicio de atención primaria.

En relación a las consecuencias que conlleva el diagnosticar al azar, González (S.A.) académico de la Universidad de Chile e investigador del observatorio de

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

políticas educativas, (OPECH) refiere que diagnosticar el TDAH perjudica las relaciones que el niño tiene con su entorno y lo hace sentir discapacitado. Esto afectaría directamente en el desarrollo, debido a la carga de construir la personalidad desde una patología. Además alude al hecho de que tener la falsa conciencia de resolver el TDAH o más bien problemas sociales con fármacos, se acepta que el problema es de los individuos y no de la sociedad, pensando que el niño es el único actor implicado en el proceso de aprender.

En relación al futuro que pueden tener los educandos diagnosticados que son tratados de manera empobrecida social y educacionalmente pueden ser niños estigmatizados de por vida con el etiquetamiento de niños con TDAH.

En relación a lo anterior, Acosta indica en una investigación sobre los niños que son diagnosticados con TDAH y persisten a lo largo de sus vidas con los síntomas, poseen un riesgo incrementado de tener una pobre educación, ingresos económicos bajos, menores oportunidades de empleo, así como problemas en la interacción social (2007).

Se puede inferir que existe un círculo vicioso relacionada con la estigmatización del diagnóstico, en la frase anterior se indica que si persisten los síntomas se incrementa el riesgo a una pobre educación, pero no se evidencia el cuestionamiento respecto a que sí existe una pobre educación e inadecuada intervención se puede relacionar y ver afectado el desarrollo psicoeducativo del educando, en consecuencia la intervención podría ser la responsable de la permanencia de los síntomas.

Es por esta razón que consideramos importante la temática, para conocer sobre la vivencias de los niños y saber acerca de la calidad del abordaje que le estamos dando a ellos en el sistema educativo, que por cierto es un derecho para todos, la idea es que los niveles de deserción y consecuencias negativas adversas vayan disminuyendo en un futuro. Actualmente este tema es un problema más de base y viene desde los conceptos de diagnóstico- intervención, minimizándose estas palabras en una acción aislada y mecanizada, perteneciente y atribuida solamente

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

al profesional en cuestión (Psicopedagogo, psicólogo y neurólogo). Sin existir una dialéctica entre los demás actores involucrados en el proceso educativo y social del educando.

Para esto, la presente pregunta de investigación corresponde a ¿Cómo vivencian el proceso educativo los niños estudiantes con TDAH/TDA en un colegio Municipal ubicado en la comuna del Bosque?

Relevancia

A continuación, podemos indicar que la presente investigación aportaría dentro de una relevancia práctica, porque las familias que tienen algún integrante con dicho diagnóstico, pueden conocer desde una realidad más cercana y hacer frente de manera más consciente respecto a lo que podrían experimentar efectivamente en los establecimientos los niños. Pudiendo posiblemente sentirse representados respecto al proceder con ellos, sirviendo como información sobre intervenciones erradas o más bien poco acertadas, ayudándolos a encontrar metodologías y distintas vías de abordaje, principalmente a familias que no hayan tenido resultados muy favorables en cuanto a la socialización y desenvolvimiento educativo.

Asimismo, si quisieran profundizar y potenciar a sus hijos o pupilos en cuanto a sus fortalezas y debilidades, a fin de fortalecer su percepción acerca de su vivencia escolar, considerando que no basta con lo que el colegio realiza en el aula, podrían hacerse cargo efectivamente de la estimulación y formación del niño además del colegio, teniendo este escrito como referencia y comenzar desde la base, de cómo se sienten ellos insertos vivenciando su proceso escolar.

Además al profundizar en el tema en cuestión, se buscaría lograr de alguna manera concientizar respecto a las malas prácticas provenientes desde el modelo médico, que estaría viciando y afectando en el sistema educativo.

De manera un tanto ideológica impactar y alarmar a pedagogos respecto a la implicancia e importancia que tiene visibilizar y escuchar las voces de los niños involucrados e insertos en el sistema escolar y además participes del programa de integración escolar, demostrándoles las posibles consecuencias positivas y/o negativas del panorama escolar que estarían percibiendo los niños, dando a conocer la importancia que tienen en las vidas de los estudiantes el hecho que en el transcurso de su vida puedan tener mayor seguridad de sí mismo y así tener una

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

adulthood más amable, ya sea en lo laboral, educacional y social, teniendo un buen pronóstico y mejores desenvolvimiento en sus etapas posteriores de vida.

Además, actualmente en Chile no se encuentran estudios al respecto que aborden las vivencias que tienen los niños con déficit atencional en el sistema educativo, este estudio aportaría dada las realidades parecidas que tienen bastantes colegios, que se encuentran con las mismas características y que cumplirían con el mismo perfil.

Es por esto, que bajo este contexto aportaría en aquellos profesionales que estén iniciando intervenciones psicosociales, además es relevante para futuros psicólogos que se encuentren realizando su práctica profesional en el área educativa, ya que podrán tener material para poder abordar el tema desde las voces principales involucradas. Así también, es un aporte el tema para aquellos profesores que quisieran de manera más autónoma darle importancia y relevancia al conocimiento sobre el TDHA para trabajar con sus educandos en aquellas categorías que pudiesen emerger en la investigación, y que estén presentes de manera más potentes en aquellos estudiantes que estén diagnosticados con dicho Trastorno, acercándose de manera más profunda a las intersubjetividades de los niños con TDAH insertos en el sistema escolar.

Objetivos

Objetivo General

- Describir la percepción que tienen los niños diagnosticados con déficit atencional con y sin Hiperactividad respecto a la vivencia educativa que han tenido en un establecimiento educacional Municipal de la comuna del Bosque.

Objetivos específicos

- Explorar la autoestima escolar que tienen los niños con TDA/TDAH
- Investigar sobre el desempeño que tienen los niños con TDAH/TDA respecto a su proceso escolar
- Indagar sobre las interacciones que tienen con sus pares en la escuela los niños con TDA/TDAH

Marco Teórico

1. Niños y su etapa de vida

1.1 Niños y definición de su etapa de vida

Basándonos en la teoría psicosocial de Erickson conoceremos en una primera instancia sobre la etapa de vida de los niños, visualizando que se encuentran en la etapa llamada Industria versus Inferioridad, edad entre 11 a 13 años. Acá se acentúan los intereses por el grupo del mismo sexo, donde la niñez desarrolla el sentido de la industria, para el aprendizaje cognitivo, para la iniciación científica y tecnológica; para la formación del futuro profesional, la productividad y la creatividad. Además considerando que los niños son capaces de acoger instrucciones sistemáticas, donde tienen las condiciones para observar los ritos, normas, leyes, sistematizaciones y organizaciones para realizar sus tareas.

A su vez refiere que el aprendizaje y el ejercicio de estas habilidades se pueden explicar del ethos tecnológico de la cultura donde se desarrollan en el niño el sentimiento de capacitación, competencia y de participación en el proceso productivo de la sociedad. (Bordignon, 2006)

Asimismo, visualizando la niñez desde la teoría de Piaget, quién ha mostrado relativamente los primeros puntos de vista o las primeras interpretaciones hechas por el niño en su descubrimiento del mundo o la construcción de lo real. En la etapa entre 11 a 12 años en adelante, se encuentran en la etapa de operaciones formales, cuando es lograda la capacidad de resolver problemas como los de seriación, clasificación y conservación, el niño de 11 a 12 años comienza a formarse un sistema coherente de lógica formal. El cambio más importante en la etapa de las operaciones formales es que el pensamiento hace la transición de lo real a lo posible, en esta etapa es donde se logra la capacidad de pensar en forma abstracta y reflexiva. Una de las contribuciones de Piaget a la educación es que

pensaba que aprender a aprender debe ser el eje central de la instrucción y que los niños construyen su conocimiento a partir de la interacción con el ambiente. Piaget estaba convencido de que los niños no pueden entender los conceptos y principios con sólo leerlos u oír hablar de ellos. Se explica que necesitan la oportunidad de explorar y de experimentar, buscando las respuestas a sus preguntas. Más aún, esta actividad física debe acompañarse de la actividad mental (Meece, 2000)

Consecuentemente, otro autor manifiesta que el simple ejercicio supone la presencia de objetos sobre los cuales se efectúa la acción, pero que no implica necesariamente la adquisición de conocimiento. El ejercicio puede ser una actividad perceptiva-exploratoria, o bien una repetición que consolida las operaciones intelectuales. Muntaner (S.F.).

Los niños y niñas de 6 a 12 años captan en qué consiste pensar, además de captar la diferencia entre hacerlo bien o mal. Los niños pueden coordinar a la vez diferentes informaciones, ideas o conceptos, los niños trabajan de manera más independiente, pueden seguir una o varias conversaciones y se concentran con más precisión en los aspectos relevantes de un juego o una tarea. Y esto tiene que ver mucho con el desarrollo de la atención selectiva, que es la capacidad para filtrar las distracciones y concentrarse en la información relevante. Además elaboran sólidas creencias sobre diferentes aspectos de la realidad, creencias que entran en conflicto con muchas de las ideas transmitidas en su entorno. En relación a una mayor conciencia reflexiva y mejor control, son más conscientes de sus procesos cognitivos, son más capaces de evaluar una tarea cognitiva, evalúan mejor su propio rendimiento y son más conscientes de lo que han aprendido y de sus propios conocimientos. Los niños de educación primaria estarían en lo que llaman en la edad de la razón. Tienen un pensamiento más móvil y reversible, en la etapa superior a los ocho años, es donde según Piaget, las acciones mentales se vuelven propiamente operaciones mentales. (Palacios, Marchesi, Coll, 1990)

1.2 Los niños y sus derechos

Estudios indican que las desigualdades estructurales que reproduce la sociedad chilena, obligan al 22,8% de los Niños, Niñas y Adolescentes a experimentar condiciones de pobreza, y pobreza extrema. Esto pone en entredicho la posibilidad de que lleguen a desarrollar plenamente todas sus capacidades para una vida digna e independiente en sociedad (Sepúlveda, Santibáñez, Díaz, Latorre, Valverde, 2014)

Lo anterior deja entrever que los derechos de los niños no están siendo garantados ni cumplidos en cabalidad. Es por eso que a continuación se graficaran parte de ellos a modo de entender la figura de niño en la sociedad contemporánea chilena.

En la Convención de derechos de los niños, donde se establecieron diversos derechos de todos los niños, niñas y jóvenes, el objetivo fue asegurar a todos ellos el desarrollo de su personalidad y su plena integración en la sociedad. Para tener como base, se va a recoger la definición que presenta la Unicef sobre niño y la entiende como “todo ser humano desde su nacimiento hasta los 18 años de edad, salvo que haya alcanzado antes la mayoría de edad”. (Unicef, 1989)

Para el autor Mario Salazar, el Estado, principalmente en Latinoamérica, trabaja con dos definiciones de niñez.

La primera es como niño, entendido como aquel con nombre, apellido y familia conocida, los que casi siempre pertenecen a la clase media o alta. La segunda es la de menor, y se refiere a los niños que han sido transgredidos en sus derechos o bien a los niños transgresores de la ley. Para Salazar, la denominación que un Estado usa para referirse a los niños es lo primero que aparece cuando se vincula con ellos.

En una parte de nuestra realidad, los niños, y en la otra, aquellos a quienes la vida les ha robado la infancia convirtiéndolos en menores, por lo tanto, en víctimas

inocentes del abandono, la violencia, la pobreza y el abuso en cualquiera de sus formas (Salazar, 2010).

En relación al sistema educativo, como primera instancia se indica que esta se debe desarrollar en condiciones de igualdad de oportunidades. Además, se propuso una definición de la educación de la siguiente manera “como herramienta para lograr el pleno desarrollo de los niños y adolescentes, orientada a lograr una inserción competente en la sociedad adulta y organizada según los principios de respeto a la dignidad del niño, no-discriminación e igualdad de oportunidades” (Unicef, 2005, p.11)

Aportando con la definición anterior, podemos referirnos a que la educación no sólo tiene alcances formativos en términos formales, sino que también debe estar encaminada a desarrollar la personalidad, las aptitudes y capacidad mental y física de los niños(as) y jóvenes, hasta el máximo de sus posibilidades. (Sepúlveda et al. 2014)

Actualmente en los establecimientos existen vulneraciones constantes en cuando al derecho de la educación, debido a que existen prácticas para expulsar a alumnos si consideran que no está rindiendo de acuerdo a lo esperado o que está teniendo problemas de comportamiento. Entonces se intenta estandarizar la educación dejando fuera las diferencias particulares de cada sujeto.

En relación a lo anterior, se indica que este tipo de hechos dificultan la satisfacción del derecho a la educación y a la no discriminación de niños, niñas y adolescentes. (Unicef, 2005, p.17)

Además, la Unicef piensa en el desarrollo integral del niño y en la autonomía que puedan tener para desenvolverse en sus vidas, estableciendo que el Estado debe reconocer e implementar políticas destinadas a proteger a los niños (as) y jóvenes para habilitarlos para ser protagonistas de su propia vida, en la medida que su madurez y edad se los permita (perspectiva de autonomía progresiva y ciclo de vida). Esto conlleva asumir que garantizar el ejercicio pleno de sus derechos,

implica reconocer a los sujetos en sus particularidades, por lo que el Estado debe implementar medidas especiales según el nivel de desarrollo de los niños y niñas.

A modo de resguardar y masificar los derechos de los niños, se propone como fundamental el acceso a una información adecuada en relación a esto, indicando que es obligación del Estado tomar medidas de promoción y proteger al niño contra toda información y material perjudicial para su bienestar (UNICEF, 1989)

Además de conocer y difundir los derechos de los niños, es respetar y resguardar la opinión que ellos tengan, ya que tienen derecho a expresar su opinión y a que ésta se tenga en cuenta en todos los asuntos que le afectan.

Se debe además definir lo que actualmente se entiende como Interés superior del niño, enfocándose este a que todas las medidas respecto del niño deben estar basadas en la consideración del interés superior del mismo. En el cual le corresponde al Estado asegurar una adecuada protección y cuidado, cuando los padres y madres, u otras personas responsables, no tienen capacidad para hacerlo.

Además podemos describir otro derecho que podemos relacionar muy bien con el TDHA, ya que tiene que ver con la Salud y servicios médicos, indicando lo siguiente:

“Los niños tienen derecho a disfrutar del más alto nivel posible de salud y tener acceso a servicios médicos y de rehabilitación, con especial énfasis en aquellos relacionados con la atención primaria de salud, los cuidados preventivos y la disminución de la mortalidad infantil. Es obligación del Estado tomar las medidas necesarias, orientadas a la abolición de las prácticas tradicionales perjudiciales para la salud del niño” (Unicef, 1989, p.9)

Asimismo, crecer sanos física, mental y espiritualmente. A expresarse libremente, a ser escuchados, y a que sus opiniones sean tomadas en cuenta, a no ser discriminados por el solo hecho de ser diferentes de los demás. Tienen derecho a que nadie haga con su cuerpo cosas en contra de su voluntad.

(Unicef, 1989, p.9)

1.3 Fracaso escolar en niños

El éxito o fracaso de los niños y adolescentes en la escuela y el liceo son procesos complejos en los cuales confluyen y se articulan diversos factores de índole individual, familiar, social, material y cultural que se refuerzan y afectan simultáneamente (Román, 2009; Rumberger y Lim, 2008; Goicovic, 2002).

A continuación se observara sobre la incidencia del sistema social, estructura poderosa que limita y/o condiciona el desarrollo y desenvolvimiento de los niños en su proceso escolar y por ende su dificultad o facilidad de enfrentar sus etapas posteriores de vida.

Explicando lo anterior, se puede visualizar que las condiciones estructurales y materiales de vida, las características socioeconómicas de los grupos sociales, las pautas culturales y los universos simbólicos de las familias y las comunidades educativas, determinan el desarrollo de actitudes, expectativas, acciones y comportamientos que no siempre favorecen el éxito escolar de los niños, niñas y jóvenes. Por un lado, los factores y causas externas al sistema escolar tienen que ver con consecuencias de una estructura social, económica y política que dificulta o pone límites, a una asistencia regular y un buen desempeño en la escuela. Entre estos factores se mencionan las condiciones de pobreza y marginalidad, además de una adscripción laboral temprana. (Román. 2009; MIDEPLAN, 2000; INJ, 1998; Beyer 1998) responsabilizándose de estos factores desencadenantes al Estado, de los agentes extraescolares, la familia, la comunidad, en definitiva todas las redes que envuelven a los niños. En menor medida también el fracaso escolar se puede atribuir a intereses y problemáticas propias de la juventud, tales como el consumo de alcohol y drogas o el embarazo adolescente que los llevan u obligan a priorizar otros ámbitos o espacios en su vida. (Román, 2009).

Román (2009) Así también implica la relación que se establece entre estudiantes y docentes y sus prácticas pedagógicas, mencionando que:

“Considera al docente como una causa primordial del fracaso del alumno indicando sobre su dificultad para transferir conocimientos y ofrecer a sus estudiantes herramientas y estrategias cognitivas y socio afectivas que les permitan aprender y fortalecer capacidades y habilidades en este proceso. Y es la actitud y las expectativas del educador sobre sus alumnos”. (pp. 103).

1.4 Autoestima en Niños

Primeramente vamos a tomar la definición sobre autestima en Coopersmith (1981) citado en (Verduzco, Lara-Cantu, Lancellota, Rubio, 1989, p. 50), indicando lo siguiente “es la evaluación que hace y mantiene constantemente el individuo, en relación consigo mismo; expresa una actitud de aprobación o de rechazo e indica e grado en que el individuo se siente capaz, significativo, exitoso y valioso [...]”

En relación a un estudio realizado en México, se hizo una investigación en 292 niños, 128 hombres y 164 mujeres, de nivel socioeconómico medio y bajo, en edades que fluctúan entre los 8 y 15 años. Se aplico un cuestionario de autoestima de Coopersmith para niños, la autoestima se midió en relación con su propio individuo, su área social, hogar y escuela. Los resultados arrojaron que las mujeres obtuvieron puntajes ligeramente mayores que los hombres en todos los grados escolares, excepto en sexto.

Así también existe una definición sobre la percepción que la persona tienen de sí misma, y los autores Mackay y Fanning (1997) indican que la información que recibe una persona sobre sí misma la interioriza y la estructura en tres dimensiones, la primera es sobre el concepto real y es el conjunto de datos que la persona tienen de sí misma, mediante una autodescripción libre de juicios de valor. El concepto ideal, es lo que la persona le gustaría ser, y por último esta la

autoestima, y vendría siendo la valoración que la persona crea de sí misma en un momento, es variable y no es una estimulación estable de la persona.

En relación a la importancia de la autoestima de los niños, según el autor Reasoner, citado en (Verduzco et al. 1989) indica que la autoestima positiva es importante en los primeros años de vida debido a que determina su actuación y su aprendizaje, con una alta autoestima están motivados y deseosos de aprender, generan buenas interacciones con sus pares, teniendo éxito en sus etapas posteriores. En la contraparte, con una baja autoestima, los niños tienen sentimientos de inadecuación, se vuelven personas que suelen criticar los logros de los demás, están inseguros y desmotivados, suelen pensar que van a fracasar.

1.5 Autoestima escolar

La construcción de la autoestima en el contexto escolar significa una estabilidad para los estudiantes, para esto vendría siendo un rol fundamental de los educadores fomentar y creer en los estudiantes, confiar en ellos. De acuerdo a Melicic (2001) indica que la base de la autoestima se encuentra en la educación recibida en la infancia, atribuyéndole importancia a esta en el desarrollo educativo y de su impacto en el rendimiento escolar, siendo vital para el equilibrio psicológico.

Asimismo, indica que existen características que son relevantes para un buen desarrollo emocional de los niños, y es tener una buena imagen personal, una buena autoestima, tener una competencia y confianza de sí mismo.

Siendo el concepto de sí mismo la base de la autoestima, estando el autoconcepto en constante evolución, y es a través de él donde se filtran las experiencias.

Las personas tienen diferentes niveles de autoestima, y esto va a estar influenciado por sus distintos estímulos y experiencias que vayan teniendo, sin embargo, las diferencias en los niveles de autoestima tienen una influencia

considerable en el estilo de vida y en el desarrollo personal de los niños, tener una autoestima positiva va a favorecer en la adaptación social y en los éxitos que vaya teniendo la persona. Para esto, Melicic (2001) considera que en el trabajo docente, las exigencias del sistema hacia el niño explican una parte significativa de la varianza de la autoestima. Además los diferentes niveles de autoestima, generan distintas respuestas frente a los fracasos.

Indica el autor que en el contexto educativo, las sanciones deben ser usadas con mucha cautela, ya que tienen un potencial importante de daño en la autoestima de los niños y afectan la relación profesor-alumno.

Además se estima que entregar correlatos positivos acerca de sí mismos en el contexto escolar, se correlaciona en forma importante con la construcción de una autoestima positiva de los estudiantes.

Por otro lado, el mismo autor refiere que los niños por sus problemas de aprendizajes deben someterse a situaciones educativas a veces muy agresivas e incontrolables, y/o reciben críticas, castigos y burlas de sus compañeros por un fracaso, tendiendo a desarrollar y reaccionar constantemente frente a estas situaciones con desesperanza aprendida.

Así también, existe una dimensión académica en cuanto a la autoestima e indica que es la autopercepción respecto a la capacidad para tener éxitos en la vida escolar. Incluyendo tener la autovaloración de las habilidades intelectuales, como sentirse inteligentes, creativos, perseverantes, etc.

1.6 Sugerencias sobre autoestima

A continuación de acuerdo a Melicic (2001) se expondrán algunas sugerencias que corresponderán hacia una mejora de la autoestima en niños en su proceso escolar, y menciona la importancia de darse un tiempo para escuchar a los niños, generar retroalimentación positiva en ellos, buscar mecanismo para que aprendan

a encontrar y reconocer sus fortalezas, personalizar además la relación que se tenga con él, sintiéndose identificado por su profesor. Además de promover los logros que vaya teniendo el alumno, generando acciones que conduzcan a resultados visibles. Por otro lado, promover la autonomía, modelando conductas que promuevan independencia y autonomía en los niños, generando confianza y capacidad de que ellos puedan hacer sus cosas solos. Dar reconocimiento en forma efusiva; permitirles aprender de sus errores, generándoles un espacio de reflexión acerca del error que cometieron. Además crear espacios para la reflexión sobre temas vinculados con la convivencia.

2. Déficit atencional Con Hiperactividad

2.1 Definición

Existen algunas diferencias de criterios entre las dos clasificaciones internacionales actualmente en uso: la CIE-10, utilizada en Europa, que lo denomina “Trastornos hiperquinéticos” y la DSM-IV utilizada en Estados Unidos que lo llama Trastorno de Déficit Atencional/ hiperactividad TDAH (De La Barra, García, 2005)

El ICD-10, dice que las características definitorias son sobreactividad extrema e inatención que se manifiestan en diferentes situaciones (pervasiva) e incluye como dato diferencial del DSM-IV que los síntomas de atención y sobreactividad motora deben ser observados directamente y no basados exclusivamente en los cuestionarios de padres y maestros. A pesar del consenso en la comunidad científica acerca del sustrato biológico de este trastorno, hasta ahora no existen marcadores clínicos ni de laboratorio que puedan identificarlo claramente, añadiendo más confusión a su ubicación nosológica. Si se considera el TDAH como un trastorno de origen biológico, debería poseer una banda de prevalencia relativamente estable. (Cardo y Servera-Barceló, 2005)

En el autor Kernberg su percepción respecto al trastorno radica que es como un "Patrón persistente de excesiva actividad frente a situaciones que requieren de una ejecución motora restringida. Las conductas que genera no parecen estar orientadas hacia una meta y el conjunto de acciones son atípicas, en cuanto a calidad y cantidad, en relación a lo esperado de la edad" (Herrera, S.A; Kernberg, 1980).

Para complementar podemos observar la definición de otro autor que nos indica que es un "Trastorno primario del desarrollo que involucra uno o más de los procesos cognitivos relacionados con orientar, focalizar o mantener la atención, que se asocia a impulsividad y dificultad para atenerse a normas regulatorias de la conducta". (Herrera, S.A.; Harris y Hodges, 1995).

Además encontramos en otra definición que es una "Alteración del desarrollo de la atención, la impulsividad y la conducta gobernada por reglas (obediencia, autocontrol y resolución de problemas) que se inicia en los primeros años de desarrollo" (Herrera, S.A.; Barkley, 1982).

Según DSM IV existen tres subtipos respecto al trastorno de Déficit Atencional, el primero es el combinado (TDA-C), predominio inatencional (TDA-I) y predominio de hiperactividad/impulsividad (TDA-H).

En relación al diagnóstico y a la actual psicopatología infantil, se podría indicar que el niño está perdiendo su identidad y subjetividad propia de su etapa de vida, debido a la estigmatización y categorización de sus conductas reducidas a síntomas, que por lo demás están sujetas a expectativas de los adultos. El TDAH está siendo muy popularizado, dado la masificación del uso del DSM IV, en consultas psicológicas, pediátricas, incluso en las escuelas "permitiendo que profesores diagnostiquen bajo los presupuestos de este manual, clasificando a los niños por lo objetivamente observable y manifiesto" (Riquelme, 2011, p. 92)

diagnosticando de manera rápida, sin interrogarse por las propias prácticas que pudieran estar incidiendo en la evolución de las dificultades de los niños.

En relación a la subjetividad del niño y a las consecuencias que conlleva la etiquetación y/o diagnóstico, ocurre que “Cuando un niño se identifica con una patología (“soy TDAH”), se le niega un lugar como sujeto, pero se le permite ubicarse en el lugar de la enfermedad, viéndose distinto al resto, produciéndose una doble violencia, tanto a partir del lugar no otorgado como de la posibilidad de identificarse con invalidez y la dependencia a la pastilla” (Riquelme, 2011, p. 93)

2.2 Etiología

Las bases biológicas del TDAH de acuerdo a investigaciones, se relaciona con un desajuste de la “Dopamina”, este sería el responsable de la mala ejecución cognitiva y ejecutiva. Ya que la dopamina funciona como un neurotransmisor, siendo un compuesto químico que participa en la transmisión de señales nerviosas entre las neuronas. También se relaciona con una disfunción en los ganglios basales y el núcleo estriado, y especialmente una hipofunción, es decir, una disminución de la actividad, en la corteza cerebral pre frontal que es la encargada del funcionamiento ejecutivo. (Fundación CADACH, S.F.)

Se postula que esta enfermedad tiene una etiopatogenia heterogénea, que puede ser causada por una variedad de condiciones biológicas, psicológicas y sociales, existen variados estudios con gemelos, y uno de ellos indica que la heredabilidad es muy alta, los factores genéticos contribuyen con el 65%-90% de la varianza fenotípica en la población, es así como se puede concluir que los hermanos de niños con TDAH tienen dos a tres veces más riesgo de presentar el mismo trastorno. Para nombrar una de las condiciones psicosociales que están implicadas en la prevalencia del trastorno puede ser estrés materno durante el embarazo, crianza temprana empobrecida, circunstancias de vida adversas (como pobreza y hacinamiento), expresión de emociones negativas dentro de la relación

padres/hijo y presencia de psicopatología parental. (Flora de la Barra et al. 2005, p. 245-246)

2.3 Sintomatología

A continuación los criterios para el diagnóstico de Trastorno por déficit de atención con hiperactividad según DSM IV.

A. Existen 1 o 2:

1. seis (o más) de los siguientes síntomas de desatención han persistido por lo menos durante 6 meses con una intensidad que es desadaptativa e incoherente en relación con el nivel de desarrollo:

(a) a menudo no presta atención suficiente a los detalles o incurre en errores por descuido en las tareas escolares, en el trabajo o en otras actividades.

(b) a menudo tiene dificultades para mantener la atención en tareas o en actividades lúdicas

(c) a menudo parece no escuchar cuando se le habla directamente

(d) a menudo no sigue instrucciones y no finaliza tareas escolares, encargos, u obligaciones en el centro de trabajo (no se debe a comportamiento negativista o a incapacidad para comprender instrucciones)

(e) a menudo tiene dificultades para organizar tareas y actividades

(f) a menudo evita, le disgusta o es renuente en cuanto a dedicarse a tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (como trabajos escolares o domésticos)

(g) a menudo extravía objetos necesarios para tareas o actividades (p. ej. juguetes, ejercicios escolares, lápices, libros o herramientas)

(h) a menudo se distrae fácilmente por estímulos irrelevantes

(i) a menudo es descuidado en las actividades diarias

2. seis (o más) de los siguientes síntomas de hiperactividad-impulsividad han persistido por lo menos durante 6 meses con una intensidad que es desadaptativa e incoherente en relación con el nivel de desarrollo:

Hiperactividad

- (a) a menudo mueve en exceso manos o pies, o se remueve en su asiento
- (b) a menudo abandona su asiento en la clase o en otras situaciones en que se espera que permanezca sentado
- (c) a menudo corre o salta excesivamente en situaciones en que es inapropiado hacerlo (en adolescentes o adultos puede limitarse a sentimientos subjetivos de inquietud)
- (d) a menudo tiene dificultades para jugar o dedicarse tranquilamente a actividades de ocio
- (e) a menudo "está en marcha" o suele actuar como si tuviera un motor
- (f) a menudo habla en exceso

Impulsividad

- (g) a menudo precipita respuestas antes de haber sido completadas las preguntas
- (h) a menudo tiene dificultades para guardar turno
- (i) a menudo interrumpe o se inmiscuye en las actividades de otros (p. ej. se entromete en conversaciones o juegos)

B. Algunos síntomas de hiperactividad-impulsividad o desatención que causaban alteraciones estaban presentes antes de los 7 años de edad.

C. Algunas alteraciones provocadas por los síntomas se presentan en dos o más ambientes (p. ej., en la escuela [o en el trabajo] y en casa).

D. Deben existir pruebas claras de un deterioro clínicamente significativo de la actividad social, académica o laboral.

E. Los síntomas no aparecen exclusivamente en el transcurso de un trastorno generalizado del desarrollo, esquizofrenia u otro trastorno psicótico, y no se explican mejor por la presencia de otro trastorno mental (p. ej., trastorno del estado de ánimo, trastorno de ansiedad, trastorno disociativo o un trastorno de la personalidad).

Trastorno por déficit de atención con hiperactividad, tipo combinado.

Si se satisfacen los Criterios A1 y A2 durante los últimos 6 meses

Trastorno por déficit de atención con hiperactividad, tipo con predominio del déficit de atención.

Si se satisface el Criterio A1, pero no el Criterio A2 durante los últimos 6 meses es Trastorno por déficit de atención con hiperactividad, tipo con predominio hiperactivo-impulsivo si se satisface el Criterio A2, pero no el Criterio A1 durante los últimos 6 meses.

Nota de codificación. En el caso de sujetos (en especial adolescentes y adultos) que actualmente tengan síntomas que ya no cumplen todos los criterios, debe especificarse en "remisión parcial". (Manual diagnóstico DSM IV-TR, S.F.)

El subtipo de Déficit Atencional es más frecuente en niñas y en escolares mayores, la asocian a problemas de aprendizaje y problemas Psiquiátricos "internalizados" que se refieren a síntomas ansiosos y depresivos. El subtipo Hiperactivo-Impulsivo es más frecuente en niños preescolares, y constituye al 15% del total de síndrome. Y por último es el subtipo combinado y es el más frecuente, constituye a un total del 60% del trastorno (De la Barra et al. 2005)

2.4 Tratamientos

Evidencias científicas han destacado el papel de los factores psicosociales en la modulación de la evolución y el pronóstico de este trastorno. La presencia de factores biológicos y psicosociales, señalan la importancia de realizar el

diagnóstico y tratamiento multimodal que considere aspectos individuales, familiares y sociales. (De la Barra et al. 2005)

De acuerdo a Sandoval, acosta, Crovetto y León, (2009) indican que el tratamiento respecto al TDAH consta de intervenciones psicosociales que son focalizadas en el niño (psicoterapia, entrenamiento en autocontrol y destrezas sociales) y en el colegio (calendarios estructurados, reglas claras, uso de incentivos y recompensas, capacitación de profesores), familia (educación, entrenamiento a los padres, terapia familiar).

En relación al enfrentamiento farmacológico, Sandoval et al., (2009) indica lo siguiente:

Se ha demostrado que en los TDAH de intensidad moderada a severa la efectividad de los psicoestimulantes, que han sido ampliamente estudiados en la literatura, encontramos como fármaco de elección al metilfenidato (MTF), con una eficacia de 70 a 75%, siendo la dosis utilizada entre 0,3-1 mg/kg/día, el efecto dura entre 2 a 4 horas y las reacciones adversas son, en general, leves y transitorias. (pp. 35)

En relación a lo anterior, se puede agregar que existe una falsa conciencia por parte del entorno del niño, ya que “con la medicación por sí sola, el niño ve que sus movimientos son controlados desde fuera, siendo dominado por la pastilla, sin saber qué ocurre. La pastilla, tanto para el niño como para los adultos, opera de forma “mágica”” (Riquelme, 2011, p. 94)

Según la Agencia para la Investigación y Calidad de la Atención Médica (S.F) Sus siglas en inglés son AHRQ, realizó diversas investigaciones entre los años 1980-2010, observando que ayudar a los padres a adquirir nuevas habilidades que sirvan para mejorar el comportamiento del niño (capacitación conductual para padres) reduce los síntomas de TDAH y los trastornos de conducta disruptiva en niños menores de 6 años con TDAH. También en algunos

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

estudios, concluyeron que las mejorías en la conducta disruptiva duraron hasta 2 años. Además en estudios pudieron visualizar la importancia de la involucración de los papás en las intervenciones, revelando que cuando los padres acuden a más sesiones de capacitación conductual para padres se observan mayores mejorías en el comportamiento de su niño.

En la misma Agencia, realizaron un cuadro resumen indicando la intervención del TDAH con fármacos. A continuación:

Tipo de medicamento	Nombre comercial	¿Cómo se toma?	¿Existe en genérico?
Estimulantes			
Sales mixtas de anfetamina	Adderall*	Pastilla	Sí, en algunas dosis
	Adderall XR*	Pastilla	Sí, en algunas dosis
Dextroanfetamina	Dexedrine*	Pastilla	Sí
Lisdexanfetamina*	Vyvanse**	Pastilla	Sí
Metilfenidato	Concerta*	Pastilla	Sí
	Daytrana*†	Parche para la piel	Sí
	Focalin**	Pastilla	Sí
	Focalin XR**	Pastilla	Sí, en algunas dosis
	Metadate ER*	Pastilla	Sí, en algunas dosis
	Metadate CD*	Pastilla	Sí, en algunas dosis
	Methylin*	Pastilla	Sí
	Methylin ER*	Pastilla	Sí, en algunas dosis
	Ritalin*	Pastilla	Sí
Ritalin LA*	Pastilla	Sí, en algunas dosis	
Ritalin SR*	Pastilla	Sí, en algunas dosis	
No estimulantes			
Atomoxetina	Strattera*	Pastilla	No
Clorhidrato de clonidina	Kapvay**	Pastilla	Sí
Guanfacina ER	Intuniv*	Pastilla	Sí

En un estudio publicado en 1999, (MTA, por sus siglas en inglés), realizado por el Instituto Nacional de Salud Mental (NIMH) de Estados Unidos, mostró las respuestas después de 14 meses de tratamiento con Metilfenidato OROS.

Se estudiaron 579 escolares con TDAH distribuidos en tres grupos experimentales y uno control: a) con medicamento estimulante, b) con tratamiento conductual intensivo, c) con los dos tratamientos combinados, y d) con los cuidados

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

habitualmente proporcionados en la comunidad. El TDAH simple y el comórbido con trastornos disruptivos de la conducta respondieron solamente a tratamientos que incluían medicamentos. La conclusión es que el medicamento es siempre la primera elección en el tratamiento del TDAH en la etapa escolar. (Sauceda-García, S.F.)

Sin embargo, en el diario La Tercera se dio a conocer lo contrario el 13 de febrero del 2013, en un estudio indica que los fármacos no ayudan a niños con déficit atencional, dicha investigación fue elaborada por Journal de la Academia Americana de Psiquiatría para Niños y Adolescentes, un total de 186 niños fueron incluidos en un seguimiento realizado por seis años tras el diagnóstico, los resultados mostraron que no había diferencia entre quienes contaban con tratamientos farmacológicos y los que no (pero tenían tratamiento de comportamiento). Indicando que el 62% de los niños que estaban tomando drogas contra el déficit atencional terminaron con hiperactividad e impulsividad significativas a nivel médico, comparado con el 58% de los que no se medicaban. Y en el caso de la falta de atención, se mantuvo en niveles críticos en el 65% de los medicados y en el 62% de los que no.

En relación a la controversia asociada a los fármacos, también se puede observar que a los padres les puede causar a veces rechazo realizar el tratamiento debido a los efectos secundarios que acarrear, tales como: Insomnio, falta de apetito, pérdida de peso, irritabilidad, dolor abdominal, dolor de cabeza y adormecimiento. Es por esto que desde un enfoque psicoeducativo, por un lado podemos nombrar las intervenciones de corriente Conductual, que tiene como objetivo instruir de manera general a los padres y profesores en relación al diagnóstico y técnicas que los ayuden a modificar ciertas conductas de los niños (con condicionamiento operante). Además está la corriente Cognitiva, que trata de enseñar a los niños técnicas de autocontrol y resolución de problemas. Las técnicas más utilizadas

son: Técnicas para aumentar la autorregulación, administración de autorecompensas y autoinstrucciones. (Arco, Fernández, Hinojo, 2004)

Por último, en variados estudios se ha evidenciado que mediante una buena alimentación, se puede aumentar la regulación neuroquímica, ácidos grasos omega-3 (grasas saludables) donde se puede encontrar especialmente en el pescado azul y los vegetales de hojas verdes, son beneficiosos para las personas con trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad, ya que aumenta la dopamina.

3 Sobre Integración e Inclusión escolar

La integración escolar definida por MINEDUC (2005) es la siguiente:

Es la consecuencia del principio de normalización, es decir el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad, recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de la educación. Principio de integración se sustenta en el derecho que tiene toda persona con discapacidad a desarrollarse en la sociedad sin ser discriminada. (pp. 10)

Además sobre la Educación integradora, podemos citar lo siguiente (Lopez, Julio, Morales, Rojas y Pérez, 2012; Warnock, 1978): *“El enfoque de integración escolar propuso incorporar a los estudiantes con discapacidad, tradicionalmente educados en la escuela especial, a la educación regular, con la idea de entregarles un ambiente educativo «lo menos restrictivo posible»”* (pp. 258)

De acuerdo a la UNESCO (2000) *“La inclusión se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado”* (pp. 9).

Según UNESCO (2004) la inclusión significa lo siguiente:

Desarrollar escuelas que acojan a todos los alumnos, cualquiera sean sus características, desventajas y dificultades. Estas escuelas celebran las

diferencias entre los alumnos más que percibirlos como un problema. Educación inclusiva también significa ubicar a las escuelas en el contexto más amplio de los sistemas educativos – formal y no formal – que también han de ser inclusivos, proporcionando todos los recursos que las comunidades requieren para asegurar que las necesidades de la diversidad de los alumnos pueden ser efectivamente satisfechas

Asimismo, años antes, la UNESCO comenzaba a ver la diferencia entre integración e inclusión considerando la necesidad de dar un paso más allá, indicando la siguiente frase:

Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades que le son propias; si el derecho a la educación significa algo, se deben diseñar los sistemas educativos y desarrollar los programas de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades (UNESCO, 2004; UNESCO, 1994, p. viii)

Asimismo se refiere al ideal de las escuelas inclusivas de la siguiente manera:

Deben reconocer las diferentes necesidades de sus alumnos y responder a ellas, adaptarse a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los niños y garantizar una enseñanza de calidad a través de un programa de estudios apropiado, una buena organización escolar, una utilización adecuada de los recursos y una relación con sus comunidades. (UNESCO, 2004; UNESCO, 1994, Marco de Acción, p.11-12)

A diferencia del enfoque integrador, la atención a la diversidad se puede percibir en un cambio de perspectiva, pensada en una educación inclusiva donde se entiende que la discapacidad es como una construcción social y fija su perspectiva en las barreras que producen la discapacidad. Donde la concepción sobre discapacidad se traslada afortunadamente desde el modelo médico al modelo social (López et al., 2012; Barton, 1998; Blanco, 2004).

En relación a la anterior concepción del modelo social respecto al término y traslado de perspectiva de la discapacidad, el MINEDUC (2005) dice lo siguiente:

La discapacidad no se considera sólo un atributo de la persona, sino un conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el contexto social. Las intervenciones se centran en la actuación social y en la responsabilidad colectiva de la sociedad, hacer las modificaciones ambientales necesarias para lograr la participación plena de las personas con discapacidad en todas las áreas de la vida social. (pp. 40)

3.1 Necesidades Educativas Especiales y PIE

El Objetivo General de la última política nacional de educación especial dictada por el MINEDUC (2005) Indica *“hacer efectivo el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades, a la participación y a la no discriminación de las personas que presentan NEE, garantizando su pleno acceso, integración y progreso en el sistema educativo”*.

Dentro de los aspectos que aparecen reflejados en los objetivos específicos de la política se puede observar que busca mediante prácticas pedagógicas de inclusión y de respeto a la diversidad desarrollar a las personas con NEE, generándoles competencias necesarias para poder enfrentar y participar en la sociedad. Dándole cobertura a la temática de NEE en la educación regular y especial. Además de pensar en la implementación de espacios de seguimiento y evaluación

De acuerdo a MINEDUC (S.A.) El PIE es una estrategia inclusiva del sistema escolar, que tiene el propósito de contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación que se imparte en el establecimiento educacional, favoreciendo la presencia en la sala de clases, la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), sean éstas de carácter permanente o transitoria. A través del PIE se ponen a disposición recursos humanos y materiales adicionales para proporcionar apoyos y equiparar oportunidades de aprendizaje y participación para estos/as.

Además dicho programa según López et al., (2012) indica que “*consisten en una atención educativa diferenciada dentro de la escuela para alumnos con discapacidad intelectual, discapacidades sensoriales y problemas de relación y comunicación*”. (pp. 258)

Las escuelas pueden optar por contar o no con un Programa de Integración Escolar, que por lo demás no es obligatorio, donde existen cuatro modalidades de acción educativa que son optativas según (López et al, 2012; Decreto Supremo 01, 1998) están son las siguientes:

Modalidad 1. El alumno participa de todas las actividades del curso regular y recibe atención especializada en el aula de recursos, a cargo de profesores especialistas, de forma complementaria.

Modalidad 2. El alumno participa en todas las actividades del curso regular, pero en aquellas áreas o subsectores de aprendizaje en que requiere de adaptaciones curriculares más significativas, recibe apoyo especializado en el aula de recursos.

Modalidad 3. El alumno participa en algunos subsectores de aprendizaje con su curso regular, pero desarrolla en el aula de recursos las áreas o subsectores de aprendizaje con un currículo adaptado a sus necesidades educativas especiales (NEE).

Modalidad 4. El alumno participa de un currículo especial, asiste a todas las actividades en el aula de recursos y comparte con los compañeros de la escuela solo los recreos, los actos y otras ceremonias oficiales y actividades extracurriculares. (pp. 259)

Marco Metodológico

1. Enfoque Metodológico

La presente investigación tiene como propósito explorar por medio de las voces de niños con TDHA la vivencia que han tenido en su proceso escolar en un colegio público ubicado en la Comuna del Bosque. Para esto necesitamos interiorizarnos en la subjetividad del discurso del niño y rescatar el sentido de sus palabras. Para esto necesitamos utilizar un método de tipo Cualitativo, es llamado así porque lo que hace es focalizarse en las cualidades del objeto de estudio, realizándose la descripción de estas por medio de conceptos y de relaciones entre conceptos (Krause, 1995).

Es así como Krause (1995) define el método Cualitativo como “procedimientos que posibilitan una construcción de conocimiento que ocurre sobre la base de conceptos. Son los conceptos los que permiten la reducción de complejidad y es mediante el establecimiento de relaciones entre estos conceptos que se genera la coherencia interna del producto científico” (p.21)

Además “estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas” (Rodríguez, Gil, García, 1996, p. 1)

Según Ibáñez (1992) citado en Echeverría (2005) indica que “En este contexto, el investigador es considerado parte del proceso, interviene en él, sin la pretensión de ser objetivo para capturar una realidad dada, sino más bien busca reflejar el azar y transformarlo en sentido. (p. 6)

Siendo el objetivo de la investigación cualitativa la comprensión e interpretación de las complejas interrelaciones que se dan en la realidad, centrando la indagación en los hechos (Rodríguez, Gil & García, 1996)

2. Tipo y diseño de Investigación

El tipo de investigación es descriptivo- exploratorio- transversal no experimental. Es descriptivo porque el propósito fue llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas.

Exploratorio porque el tema de la presente investigación es sobre las propias percepciones de los niños con TDAH respecto a su proceso escolar, y de acuerdo a la literatura recopilada, podemos observar que es un contenido poco estudiado, por lo tanto los estudios exploratorios se realizan cuando “[...] el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes [...]”

(Hernández, Fernández & Baptista 2006, pp. 100)

Además es una investigación transversal no experimental ya que la recolección de datos se realizará en una población definida, en un tiempo específico, el análisis se centra en una sola dimensión temporal. (Hernández et al. 2006)

3. Universo y Muestra

El universo de la investigación son niños y niñas residentes de la comuna del Bosque, diagnosticados con TDAH, educandos de un colegio municipalizado llamado presidente Salvador Allende Gossens.

Se realizaron 9 entrevistas semi-estructuradas (6 hombres y 2 mujeres) ya que el universo de la muestra es de 15 niños diagnosticados con TDAH, siendo sólo 8 niños con las edades entre 12 a 14 años, las edades asignadas se eligieron porque son las consideradas más pertinentes para abordar el estudio, ya que son las edades más apropiadas para poder entrevistar y recoger de manera más

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

efectiva y enriquecedora para la elaboración del contenido de la información proporcionada por los niños.

Criterios muestrales

- Hombre/Mujer Diagnosticado con TDA/H
- Tener entre 12 y 14 años
- Estar matriculado en un establecimiento de educación formal

Tabla de muestra

Nombre	Edad	Sexo	Grado que cursa
AP	12	F	5to Básico
FA	12	F	4to Básico
DP	14	M	7mo Básico
CC	13	F	6to Básico
MA	14	F	7mo Básico
EG	12	M	5to Básico
TE	13	M	7mo Básico
AA	14	F	8vo Básico

Entrevista Individual

La selección es basada en el caso Típico-Ideal ya que requiere de atributos esenciales, requisitos exigidos por el investigador. Esta selección es definida de la siguiente manera “Un procedimiento en el que el investigador idea el perfil del caso, más eficaz o más deseable de una población” (Goetz, LeCompte, 1988, p 137)

Tipo de Muestreo será no probabilístico: Muestro intencional o Teórico. El muestreo Teórico según Quintana (2006) indica que “representa una forma de muestreo no probabilístico, que depende de las habilidades del investigador para hacer decisiones acerca de qué observar, en criterios tales como oportunidad,

interés personal, recursos disponibles y la naturaleza del problema que está siendo investigado” (p.68)

4. Técnica e instrumento de recolección de datos

La investigación utilizó como técnica de recolección de datos entrevistas semi-estructuradas individuales, en el método cualitativo la entrevista se define como una conversación provocada por el entrevistador, es una entrevista con preguntas abiertas, que requiere previamente una planificación. Se realizara a sujetos de manera individual, seleccionados a partir de un plan de investigación, que tiene una finalidad de tipo cognitivo, guiada por el entrevistador; y con un esquema de preguntas flexible y no estandarizado”. En las entrevistas semi-estructuradas el investigador dispone de un guión que recoge los temas que debe tratar a lo largo de la entrevista. (Corbetta, S.F)

De acuerdo a Corbetta (S.F.) “El guión del entrevistador puede ser más o menos detallado. Puede ser una lista de temas a tratar o puede formularse de manera más analítica en forma de preguntas, aunque de carácter más general” (p. 353). La técnica que se eligió es porque se necesita estructurar y enmarcar las temáticas elegidas en ciertas preguntas para poder prevenir futuras dispersiones, mediante un encause o camino predefinido en los discursos e información proporcionada por los niños.

Por último los instrumentos de recolección que se utilizaron con la técnica elegida serán: guía de entrevista, grabaciones y notas. Las temáticas incluidas en la entrevista son: Autoestima, valoración sobre proceso escolar, interacciones con sus pares, conocimiento y percepción sobre el TDHA.

Pauta de entrevista

- 1) ¿Qué sientes cuando vienes al colegio?
- 2) ¿Qué es lo que más te gusta del colegio?

- 3) ¿Cómo te sientes en tu sala de clases?
- 4) ¿Cuál es la materia que más te gusta?
- 5) ¿Cuál es la materia que menos te gusta?
- 6) ¿Cuándo sientes dudas en clases, le preguntas a tu profesor?
- 7) ¿Cuándo le preguntas sientes que se te aclaran tus dudas?
- 8) ¿Qué sientes cuando tienes alguna prueba?
- 9) Cuando fallas en algo ¿qué es lo que piensas de ti mismo?
- 10) ¿Qué hace tu profesor cuando cometes un error?
- 11) Cuando tienes éxito en algo ¿Qué es lo que piensas de ti?
- 12) ¿Qué hace tu profesor cuando haces las cosas bien?
- 13) ¿Qué es lo que más te gusta de ti?
- 14) ¿Qué es lo que menos te gusta de ti?
- 15) ¿Tienes algún pasatiempo?
- 16) Todos en algún momento nos sentimos felices o tristes ¿A ti que tipo de cosas te hacen sentir más feliz y triste?
- 17) ¿Cómo te llevas con tus compañeros?
- 18) ¿Tienes amigos en el colegio?
- 19) ¿Qué te gusta hacer con tus compañeros y/o amigos?
- 20) ¿Qué opinas de ti cuando estas con tus compañeros y/o amigos?
- 21) ¿Qué opinas de tus compañeros?

5. Plan de Análisis de la información

Análisis por categoría, esto porque segmentaremos el discurso en citas diferenciadas, de acuerdo a Echeverría (2005) indica lo siguiente sobre este tipo de análisis “dice relación con el procedimiento de ir distinguiendo, separando y priorizando elementos de los discursos vertidos en entrevistas individuales o grupales; de tal manera a poder reconocer y diferenciar los tópicos y lugares comunes que aparecen en los dichos de los sujetos convocados” (p.7) Además, según el autor anteriormente mencionado indica que se utiliza un análisis por categorías cuando se busca rescatar temáticas, ideas y sentires que se encuentran presentes en las narrativas recogidas.

Resultados y Análisis de la información

1. Procedimiento de análisis

Para la presente investigación se utilizó la técnica de análisis de contenido por categorías emergentes.

Posterior a la aplicación de las entrevistas se procedió a transcribir cada una de ellas para luego ser leídas de forma reiterada con el fin de seleccionar unidades básicas de sentido representadas en citas.

Luego se agruparon las unidades que reflejaban el mismo sentido y se generaron tópicos de análisis los cuales se agruparon en categorías.

La forma en que se procedió a realizar el análisis de la información fue categorizando mediante un cuadro descriptivo, segregando las categorías por tópicos. En el análisis descriptivo se comenzó definiendo la categoría, relacionándola además con el objetivo específico al cual correspondió, para

posteriormente proceder a describir por tópicos, indicando al final de estos las citas correspondientes de los estudiantes.

En el análisis integrativo se ordenó por categorías, para posteriormente crear un análisis completo entre tópicos en general.

2. Cuadro descriptivo

CATEGORIAS	TOPICOS	CITAS
1 Interés acerca del proceso escolar	1.1 Gusto por la materia	a. “Cuando me toca la materia que me gusta, vengo como ansioso...” b. “Me asiento así como estudioso al máximo” c. “Algunas materias me cuestan, pero me gustan”
	1.2 Gusto al ver a sus compañeros	a. “Igual bien porque voy a ver a mis compañeros, pero menos cuando me molestan” b. “...Los compañeros que son terribles buenos pal leseo” c. “Siento felicidad, me gusta ir al colegio, ver a mis compañeros, me distraigo”
	1.3 Las profesores son fomes	a. “La hora se me hace demasiado larga, las tías son fomes”
	1.4 Sensación de flojera	a. “En la casa... cuando se hace ya tarde, ya no tengo ganas de ir al colegio, me da flojera” b. “En la sala... estoy bien, un poquito flojo, me da lata escribir” c. “Cuando vengo al colegio siento lata y flojera” d. “Casi siempre me cuesta levantarme, me da flojera”

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

		e. "...Me gusta sólo educación física, porque puedo jugar, lo demás es mas fome...eso me aburre"
	1.5 Me siento obligado a venir al colegio	a. "Siento una obligación" b. "No me gusta la escuela"
	1.6 Me entretengo en el colegio	a. "...Siento terriblemente entusiasmado por venir acá al colegio, me gusta, me fascina" b. "Siempre me ha gustado venir al colegio" c. "Siento que me gusta, porque en la casa me aburro...acá por lo menos tengo amigos" d. "Me gusta del colegio, el buen estado, el patio verde, la preocupación por la ecología..." e. "Me gustan los talleres... de física y ciencia"
	1.7 M aburro en la clase	a. "...Me siento aburrida, no me gusta estar tanto tiempo sentada y ordenada" b. "...Es fome , venimos a puro escribir" c. "Cuando hay que callarse y estar atenta, me aburro"

CATEGORIAS	TOPICOS	CITAS
2 Relaciones interpersonales con pares	2.1 Hablo con todos mis compañeros	a. "...Mientras hago la tarea, converso con mis compañeros, converso con todos...comparto con todos" b. "...En mi colegio les caigo a todos bien"
	2.2 Tengo mala relación con compañeros	a. "No tengo amigos aquí, sólo en la casa" b. "No me gusta tener muchos amigos acá" c. "Me retan por culpa de mis compañeros, me aburren, me molestan, les contesto a

2 Relaciones interpersonales con pares		<p>chuchas”</p> <p>d. “Son aburridos y molestos”</p> <p>e. “que me molesten en el colegio”</p> <p>f. “...Todos me molestan, menos mi amigo”</p> <p>g. “Mis amigos son bien bipolares conmigo”</p> <p>h. “Siempre hay un grupo que les gusta molestar siempre”</p> <p>i. “Los encuentro inmaduros y tontos”</p> <p>j. “Son súper flaites, no me gustan que sean así, me dan miedo”</p>
	2.3 Me siento bien con mis amigos	<p>a. “...Hay un compañero que me defiende hartoo...cuando me molestan el me defiende”</p> <p>b. “...Me siento bien cuando estoy con mis amigos”</p> <p>c. “Mis amigos son buenas ondas, pero son bipolares”</p> <p>d. “Sólo me importan mis amigos”</p> <p>e. “... Con mis compañeros mas desordenados me junto pero sólo en el recreo”</p> <p>f. “Cuando estoy con ellos me siento bien, me hacen reir, son terribles jugosos”</p> <p>g. “Con mis amigas nos contamos todo..no paramos de conversar nunca”</p>
	2.4 Me siento bien con mi polola	<p>a. “Feliz cuando estoy con mi polola”</p> <p>b. “Paso más tiempo en la casa de mi polola, paso de lunes a domingo”</p>
	2.5 Tengo pocos amigos	<p>a. “...Yo soy de pocas amigas por mi carácter”</p> <p>b. “Tengo una sola amiga”</p> <p>c. “Me junto con las personas justas”</p> <p>d. “No me gusta tener</p>

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

		tantos amigos, no confié en todos, porque son molestos”
--	--	---

CATEGORIAS	TOPICOS	CITAS
3 Actitud frente al error	3.1 Tengo tristeza cuando me va mal	a. “Siento rabia, me da pena” b. “Me da rabia, porque me esforcé caleta y no me fue bien” c. “Pienso que soy tonta por no preguntar” d. “No quiero ni ver la prueba” e. “Me siento más o menos mal”
	3.2 Inmovilidad frente al fracaso	a. “Me dan ganas de no hablarle a nadie y botar la cuestión” b. “Me da sueño después que me va mal en algo, me da flojera y me aburro”
	3.3 Trato siempre subir las notas	a. “...En la sala ya no los pesco mucho (compañeros), porque no me iba bien cuando lo hacía” b. “Estudio el doble para la próxima vez” c. “Pienso que me gusta estudiar, sólo me tengo que esforzar un poco más” d. “Pienso que las cosas también me pueden salir bien”

CATEGORIAS	TOPICOS	CITAS
4 Desempeño escolar	4.1 Materia es fome cuando no se entiende	a. “Odio matemáticas...porque no me va muy bien, matemáticas es muy aburrida”
	4.2 Motivación hacia ciertas asignaturas	a. “Me gusta Historia, ciencias naturales y lenguaje” b. “Me gusta cuando la tía pone videos” c. “Me gusta historia, porque me va bien” d. “La historia no me cuesta entenderla”

4 Desempeño escolar		e. “Artes visuales, música, física, naturaleza” f. “Me gusta artes plásticas” g. “Me gusta artes visuales, música, y educación física”
	4.3 Dificultad en matemáticas	a. “Matemáticas a mi me cuesta, no me gusta” b. “Me cuesta a veces matemáticas” c. No me gusta matemáticas, porque no me va muy bien” d. “Lo que más me cuesta son las divisiones y la geometría” e. “...En matemáticas exigen caleta” f. “Odio matemáticas”
	4.4 Escaso reforzamiento fuera del aula	a. “Estudio acá no más” (en el colegio) b. “Estudio, un día antes, dos días antes más o menos” c. “En la casa no hay nadie pa preguntar, mis papás llegan tarde” d. “En la casa no me ayudan porque mis papás no saben”
	4.5 Falta de concentración	a. “A veces estoy parado, a veces sentado, depende de la clase, si es buena o es mala” b. “...En las pruebas tengo que repasar un par de veces, en los otros un montón y así tampoco me va bien” c. “Me cuesta concentrarme, porque en la sala los chiquillos no paran de hablar” d. “En la casa es igual, si no están haciendo el aseo, o haciendo otra cosa, igual me desconcentro” e. “Tengo que escuchar harto rato para que no se me olvide” f. “Varias veces me ha preguntado y se me olvida

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

		<p>muy rápido”</p> <p>g. “No entiendo porque me cuesta tanto entender la materia”</p>
--	--	---

CATEGORIAS	TOPICOS	CITAS
<p>5</p> <p>Respuesta a dudas del estudiante</p>	<p>5.1</p> <p>Resuelvo dudas con profesor</p>	<p>a. “Si, les pregunto... me aclaran...a veces me da lata preguntar”</p> <p>b. “Sí, le pregunto a la profe de reforzamiento de matemáticas”</p> <p>c. “Sí, porque yo soy la preguntona del curso”</p> <p>d. Algunas veces le pregunto al profe, otras veces le pregunto a los chiquillos”</p>
	<p>5.2</p> <p>A veces aclaro las dudas</p>	<p>e. “Me da vergüenza preguntar”</p> <p>f. “Cuando esta como enojado el profe, prefiero no preguntarle”</p> <p>g. “Hay veces que me las resuelve, pero otras quedo como yaa”</p> <p>h. “Uno pregunta algo en voz alta los compañeros molestan, de ahí que nunca mas le pregunte a ningún profe”</p> <p>i. “Cuando pregunte, la verdad que no se me aclaro nada, donde me molestaron”</p> <p>j. “Sola no me atrevo, me da cosa que piensen que soy burra”</p> <p>k. Algunos...los demás no me escuchan, se hacen los tontos”</p>
	<p>5.3</p> <p>Los profesores no explican bien</p>	<p>l. “Una vez el profesor explico tan bien, que entendí al tiro, pero fue la única vez”</p> <p>m. “Después no pude seguir el hilo nunca mas po”</p> <p>n. “Responden lo mismo que me enseñaron antes, quedo en la misma”</p>

CATEGORIAS	TOPICOS	CITAS
<p>6 Sentimientos frente a la evaluación</p>	<p>6.1 Dificultad para controlar nerviosismo</p>	<p>a. "Igual nerviosa, porque siempre tengo dudas, donde no las aclaro" b. "Nervios, porque casi siempre me quedo en blanco" c. "Es obvio que me ira mal, porque voy casi en blanco a las pruebas" d. "Siempre me cuesta que se me quiten los nervios"</p>
	<p>6.2 Me gusta tener pruebas</p>	<p>a. "Estudio caleta...Estoy ansioso de que llegue el día" b. "Me gusta poner a prueba lo que aprendo" c. "Así sé que tengo que mejorar"</p>

CATEGORIAS	TOPICOS	CITAS
<p>7 Metodologías de enseñanza</p>	<p>7.1 No me gusta que me reten</p>	<p>a. "Los profes no me tienen mucha buena" b. "Siempre me retan, hasta una me gritonea" c. "Me siento mal cuando me retan"</p>
	<p>7.2 Profesores nunca me felicitan</p>	<p>a. "...La profesora eso sí, nunca me ha felicitado" b. "... Tengo anotaciones positivas y nunca nunca me han felicitado en nada"</p>
	<p>7.3 Los profesores me felicitan</p>	<p>a. "La tía Tere me felicita siempre, me da confianza, hasta le dije mis secretos" b. "Mi profesor jefe me dice felicitaciones" c. "Me gusta igual porque me motiva para seguir estudiando" d. "Siempre dice, muy bien tú puedes" e. "Nos dice...ustedes"</p>

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

		pueden mejorar aun mas” (los profesores) f. “Nos felicita siempre”
	7.4 No me gusta escribir tanta materia	a. “...En lenguaje e historia son como 5 hojas y eso igual me aburre caleta” b. “... Escribir caleta encuentro que es como mucho” c. “Nos hacen escribir caleta y nose pa que”
	7.5 En el colegio reforzamos la materia que nos cuesta	a. “Me ayudan en la materia que me fue mal” (los profesores) b. “Me ayudan a responderla bien” c. “Me enseñan el doble de lo que me enseñan en la clase” d. “Hay tias que nos ayudan después de clases y nos explican todo de nuevo” e. “Hacemos las cosas con calma”
	7.6 Los inspectores no hacen nada en el colegio	a. “No hacen nada, es como decirle al aire...nose ni siquiera porque trabajan en el colegio” b. “Yo las acuso, pero nadie pesca”

CATEGORIAS	TOPICOS	CITAS
8 Valoración de sí mismo	8.1 Con mis amigos soy entretenida y divertida	a. “...Pienso que soy diferente , como soy yo con ella” b. “Trato de no ser mala onda con nadie” c. “Creo que soy buena compañera” d. “Soy chistosa con mis amigas” e. “Soy sociable con ellas, soy entretenida”

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

	<p>8.2 No me porto bien en el colegio</p>	<p>a. "Soy el más desordenado del curso" b. "Mandan a buscar a mi mamá del colegio por mi culpa" c. "Antes me escapaba de la sala"</p>
	<p>8.3 Me gusta mi forma de ser</p>	<p>a. "Mi forma de ser, porque caigo bien en todos lados" b. "Creo que con mi personalidad es lo principal para llegar a alguna parte" c. "Es que soy respetuoso con los demás" d. "Evito ser peleador" e. "Creo que soy buena persona, no me gusta pelear" f. "Cuando estoy jugando y meto goles, me siento exitoso, que por fin hago algo bueno" g. "Siento que soy bakan, porque siempre ganamos en los partidos" h. "ayudo a mi mamá cuando esta enferma"</p>
	<p>8.4 Mal carácter con amigos</p>	<p>a. "A veces soy muy celosa...Me dicen que soy inquietante" b. "...Cuando me cae algo mal soy más enojona" c. "... Sí me dicen una mala palabra altiro peleo" d. "Mis amigas son poquitas y me aceptan como soy"</p>
	<p>8.5 Me siento estudioso</p>	<p>a. "Me siento así como estudioso al máximo" b. "Me siento como ordenado ahora"</p>
	<p>8.6 Manejo de emociones</p>	<p>a. "Cuando me enojo, me pongo serio...me pongo agresivo conmigo mismo" b. "...Desde la primera vez que me enoje, le pegue a la</p>

		muralla, como manera de desahogarme”
	8.7 Soy una tonta y floja	a. “Pienso que soy tonta y floja, porque no me va bien...marco el paso” b. “No he sentido gran logro” c. “Me da rabia de mí, ser tan porra”
	8.8 Siento que no existo en mi casa	a. “Mi mamá nunca me pregunta nada” b. “No me dicen nada en la casa” c. “Mi papá me ignora la mayor parte del tiempo” d. “Me hacen callar cuando están viendo tele” e. “Me hacen sentir que sobro” f. “Cada uno anda por su lado”

3. Análisis descriptivo

Categoría 1

Interés acerca del proceso escolar

La presente categoría se trata de las vivencias que tienen los estudiantes en relación a la percepción que tienen de su proceso escolar, pudiendo estar vinculados con las relaciones que establecen con sus pares, la percepción que tienen respecto a sus estudios, de los profesores y de las motivaciones que logran tener respecto al colegio.

El objetivo específico al cual podríamos responder es **investigar la valoración que tienen los niños con TDAH/TDA respecto a su proceso escolar**

En esta categoría se agrupan los relatos de los estudiantes en relación a siete tópicos, el primero tiene que ver con el **gusto por la materia**, donde podemos

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

visualizar que el incentivo que tienen del colegio se asocia con el interés que tienen de ciertas materias:

- a. *“Cuando me toca la materia que me gusta, vengo como ansioso...” (DP)*
- b. *“Me asiento así como estudioso al máximo” (MA)*
- c. *“Algunas materias me cuestan, pero me gustan” (EG)*
- d. *“Me gusta historia, porque la tía pone videos” (AP)*
- e. *“Los días lunes y miércoles hay talleres de química, me gusta todo eso” (FA)*

Así también, otro aspecto que se logra percibir además de incentivarse por las materias que les agrada, es el **gusto al ver a sus compañeros**, esto puede ser debido a que existe un interés y estado de bienestar al relacionarse con ellos:

- a. *“Igual bien porque voy a ver a mis compañeros, pero menos cuando me molestan” (DP)*
- b. *“...Los compañeros que son terribles buenos pal leseo” (MA)*
- c. *“Siento felicidad, me gusta ir al colegio, ver a mis compañeros, me distraigo” (MA)*

Sin embargo, otro aspecto que influencia el interés por el proceso escolar, es la percepción que tienen de los profesores, demostrando malestar y aburrimiento cuando se encuentran en clases con ellos, percibiendo que **los profesores son fomes**:

- a. *“La hora se me hace demasiado larga, las tías son fomes”(TE)*

Junto al tópico anterior, un aspecto que está asociado a la percepción acerca del proceso escolar, es la **sensación de flojera**. Los estudiantes al momento de comenzar a pensar en el colegio, inclusive cuando se acerca el momento de ingresar a él indican lo siguiente:

- a. *“En la casa... cuando se hace ya tarde, ya no tengo ganas de ir al colegio, me da flojera” (FA)*
- b. *“En la sala... estoy bien, un poquito flojo, me da lata escribir” (FA)*
- c. *“Cuando vengo al colegio siento lata y flojera” (AP)*
- d. *“Casi siempre me cuesta levantarme, me da flojera” (EG)*

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

- e. *“...Me gusta sólo educación física, porque puedo jugar, lo demás es mas fome...eso me aburre” (AA)*

Asimismo, la sensación que se ha percibido acerca del proceso escolar en menor medida, es que los estudiantes indican que **me siento obligado a venir al colegio**, manifestándose de la siguiente manera:

- a. *“Siento una obligación” (CC)*
- b. *“No me gusta la escuela” (FA)*

Por otro lado, mientras los jóvenes entusiasmados por relacionarse con sus compañeros y por gustar de ciertas materias, tienen además factores adicionales que permiten aportar hacia una apreciación positiva y entusiasta respecto a su proceso escolar, emergiendo un siguiente tópico; **me entretengo en el colegio**:

- a. *“...Siento terriblemente entusiasmado por venir acá al colegio, me gusta, me fascina” (MA)*
- b. *“Siempre me ha gustado venir al colegio” (MA)*
- c. *“Siento que me gusta, porque en la casa me aburro...acá por lo menos tengo amigos” (AA)*
- d. *“Me gusta del colegio, el buen estado, el patio verde, la preocupación por la ecología...” (CC)*
- e. *“Me gustan los talleres... de física y ciencia” (FA)*

El último aspecto de la categoría relacionada con el interés del proceso escolar, remite a una percepción negativa acerca de la instancia en la sala de clases, relacionándose con la dificultad para permanecer en estado de atención y orden al interior del aula, esto de acuerdo a los estudiantes, es una problema, por lo cual lo perciben como **me aburro en la sala de clases**:

- a. *“...Me siento aburrida, no me gusta estar tanto tiempo sentada y ordenada” (EG)*
- b. *“...Es fome , venimos a puro escribir” (MA)*
- c. *“Cuando hay que callarse y estar atenta, me aburro” (TE)*

Categoría 2

Relaciones interpersonales con pares

Las relaciones con pares son definidas como las emociones, actitudes y vinculaciones que logran establecer con sus compañeros del colegio y relaciones fuera del ámbito escolar, permitiendo visualizar el tipo de interacciones que logran tener en el transcurso de su proceso educativo.

Lo anterior puede relacionarse con la respuesta al objetivo acerca de **Indagar sobre las interacciones que tienen con sus pares en la escuela los niños con TDAH/TDA**

En relación a la presente categoría, se logro evidenciar que los jóvenes tienen la capacidad de sociabilizar de manera conjunta con todos sus pares, teniendo un interés por las interacciones, inclusive tienen una percepción de sí mismo positiva por parte de sus compañeros al relacionarse y empatizar con ellos. El primer tópico es llamado **Hablo con todos mis compañeros**:

- a. *“...Mientras hago la tarea, converso con mis compañeros, converso con todos...comparto con todos” (DP)*
- b. *“...En mi colegio les caigo a todos bien” (CC)*

Apoyando a la temática anterior, se logro percibir la sensación de bienestar que sienten los jóvenes cuando se relacionan con sus compañeros y amigos, el tópico es llamado **Me siento bien con mis amigos**, surgiendo lo siguiente:

- a. *“...Hay un compañero que me defiende harto...cuando me molestan el me defiende” (DP)*
- b. *“...Me siento bien cuando estoy con mis amigos” (MA)*
- c. *“Mis amigos son buenas ondas, pero son bipolares” (CC)*
- d. *“Sólo me importan mis amigos” (EG)*
- e. *“... Con mis compañeros mas desordenados me junto pero sólo en el recreo” (MA)*
- f. *“Cuando estoy con ellos me siento bien, me hacen reír, son terribles jugosos” (MA)*
- g. *“Con mis amigas nos contamos todo...no paramos de conversar nunca” (DP)*

A diferencia de los tópicos anteriores, en gran parte de las entrevistas, se logró percibir que también existen relaciones que no aportan al bienestar de los educandos, relacionándose con las molestias que les ocasiona algunos de sus pares, ellos lo perciben como **tengo mala relación con algunos compañeros**:

- a. *“No tengo amigos aquí, sólo en la casa” (CC)*
- b. *“No me gusta tener muchos amigos acá” (CC)*
- c. *“Me retan por culpa de mis compañeros, me aburren, me molestan, les contesto a chuchas” (FA)*
- d. *“Son aburridos y molestos” (TE)*
- e. *“que me molesten en el colegio” (AP)*
- f. *“...Todos me molestan, menos mi amigo” (AP)*
- g. *“Mis amigos son bien bipolares conmigo” (CC)*
- h. *“Siempre hay un grupo que les gusta molestar siempre” (EG)*
- i. *“Los encuentro inmaduros y tontos” (AA)*
- j. *“Son súper flaites, no me gustan que sean así, me dan miedo” (AA)*

Junto a lo anterior, se puede desprender que los jóvenes al tener una percepción negativa de algunos pares, logran seleccionar y disponer de sus propios grupos o amigos en su diario vivir, excluyendo a quienes no congenian o no le agradan, disminuyendo la cantidad de pares con quienes comparten, los estudiantes refieren esto como **tengo pocos amigos**:

- a. *“...Yo soy de pocas amigas por mi carácter” (CC)*
- b. *“Tengo una sola amiga” (EG)*
- c. *“Me junto con las personas justas” (CC)*
- d. *“No me gusta tener tantos amigos, no confié en todos, porque son molestos” (AP)*

Uno de los jóvenes menciona que además de las relaciones que establece en el colegio con sus pares, permanentemente se relaciona fuera del colegio con su polola, dejando entrever el sentir que tiene cuando ve a su pareja, vivenciando que **Me siento bien con mi polola**, esto podría relacionarse con la motivación que tiene por su proceso escolar, desempeño y disciplina que pueda tener con sus estudios, dado el tiempo invertido en sus relaciones extraescolares.

- a. *“Feliz cuando estoy con mi polola” (MA)*
- b. *“Paso más tiempo en la casa de mi polola, paso de lunes a domingo” (MA)*

Categoría 3

Metodologías de enseñanza

Las metodologías de enseñanza se tratan de las vivencias que tienen los estudiantes en relación a las estrategias utilizadas por parte de los profesores y profesionales vinculados en su proceso escolar.

El objetivo que se podría vincular con dicha categoría es **Indagar la percepción que tienen los niños con TDAH/TDA sobre las estrategias de enseñanza que reciben por parte de sus profesores**

El primer tópico se relaciona con la percepción y sentir que tienen los estudiantes respecto a las estrategias que utilizan los profesores para mantener el orden en la sala de clases, teniendo una apreciación negativa respecto al relacionamiento que tienen los profesores con ellos en ciertas circunstancias, los estudiantes manifiestan como **no me gusta que me reten:**

- a. *“Los profes no me tienen mucha buena” (TE)*
- b. *“Siempre me retan, hasta una me gritonea” (AA)*
- c. *“Me siento mal cuando me retan” (FA)*

Relacionando a lo anterior, se puede observar una sensación de negatividad en los contextos de conflicto o problemas, existiendo además por parte de los estudiantes, una sensación de desprotección o escaso apoyo por parte de los inspectores en ciertas circunstancias vividas en horarios de distención. Los estudiantes perciben que **los inspectores no apoyan:**

- a. *“No hacen nada, es como decirle al aire...nose ni siquiera porque trabajan en el colegio” (EG)*
- b. *“Yo las acuso, pero nadie pesca” (EG)*

Siguiendo con la percepción de negatividad por parte de los estudiantes hacia sus profesores, en cuanto al refuerzo positivo por parte de los docentes, los niños sienten que no existe un estímulo por parte de ellos, los estudiantes vivencian por su lado que **los profesores nunca me felicitan:**

- a. *“...La profesora eso sí, nunca me ha felicitado” (CC)*
- b. *“... Tengo anotaciones positivas y nunca nunca me han felicitado en nada” (AA)*

Contraponiendo a lo anterior, hay estudiantes que sí perciben estímulos por parte de sus profesores, inclusive sienten confianza con su profesor y se motivan en su desempeño, sintiendo que **los profesores me felicitan:**

- a. *“La tía Tere me felicita siempre, me da confianza, hasta le dije mis secretos” (CC)*
- b. *“Mi profesor jefe me dice felicitaciones” (MA)*
- c. *“Me gusta igual porque me motiva para seguir estudiando” (FA)*
- d. *“Siempre dice, muy bien tú puedes” (EG)*
- e. *“Nos dice...ustedes pueden mejorar aun mas” (los profesores) (EG)*
- f. *“Nos felicita siempre” (TE)*

Por otro lado, existe una sensación de aburrimiento con ciertas estrategias que utilizan para enseñar ciertas materias, los estudiantes sienten que es innecesario y terminan percibiendo una sensación de malestar en su proceso de aprendizaje, el tópico es llamado **no me gusta escribir tanta materia:**

- a. *“...En lenguaje e historia son como 5 hojas y eso igual me aburre caleta” (FA)*
- b. *“... Escribir caleta encuentro que es como mucho” (AA)*
- c. *“Nos hacen escribir caleta y nose pa que” (TE)*

Por último, existe un reconocimiento por parte de los estudiantes respecto al apoyo que reciben de algunos profesionales del colegio posterior a la clase, sienten que refuerzan la materia y perciben un mayor aprendizaje, evidenciando que **reforzamos la materia:**

- a. *“Me ayudan en la materia que me fue mal” (los profesores) (CC)*
- b. *“Me ayudan a responderla bien” (CC)*
- c. *“Me enseñan el doble de lo que me enseñan en la clase” (MA)*
- d. *“Hay tías que nos ayudan después de clases y nos explican todo de nuevo” (TE)*
- e. *“Hacemos las cosas con calma” (DP)*

Categoría 4

Sentimientos frente a evaluación

La presente categoría alude a las emociones y actitudes que adoptan los estudiantes cuando se enfrentan a un proceso de evaluación.

El objetivo al cual podríamos responder es **indagar en el desempeño que tienen los niños con TDAH/TDA en su proceso escolar**

El siguiente tópico tiene relación con las sensaciones que tienen los estudiantes antes de un proceso de evaluación, percibiéndose en ellos intranquilidad y nerviosismo por inseguridad al enfrentarse a una prueba, el tópico es llamado

Dificultad para controlar nerviosismo:

- a. *Igual nerviosa, porque siempre tengo dudas, donde no las aclaro” (FA)*
- b. *“Nervios, porque casi siempre me quedo en blanco” (MA)*
- c. *“Es obvio que me ira mal, porque voy casi en blanco a las pruebas” (EG)*
- d. *“Siempre me cuesta que se me quiten los nervios” (FA)*
- e. *“Pensativo, porque me cuesta mucho” (CC)*

Existen estudiantes a diferencia del tópico anterior, el proceso evaluativo sienten que les sirve para poder medir sus conocimientos, logrando tener una percepción positiva, tomándolo como un desafío que les permite ser un aporte para su aprendizaje, el tópico es llamado **Me gusta tener pruebas:**

- a. *“Estudio caleta...Estoy ansioso de que llegue el día” (MA)*
- b. *“Me gusta poner a prueba lo que aprendo” (AP)*
- c. *“Así sé que tengo que mejorar” (CC)*

Categoría 5

Actitud frente al error

La actitud frente al error refiere a las emociones y actitudes que adoptan los estudiantes cuando no tienen un buen desempeño en una evaluación.

El objetivo al cual responder es **indagar el desempeño que tienen los niños con TDAH/TDA en su proceso escolar.**

En cuanto al desempeño que tienen los estudiantes, podemos recorrer el primero tópico que se relaciona con los sentimientos que experimentan al momento de cometer algún error, se logra percibir que para ellos es importante tener un buen desempeño, ya que les afecta cuando no tienen un resultado favorable, los estudiantes manifiestan que **tengo tristeza cuando me va mal:**

- a. *“Siento rabia, me da pena” (AA)*
- b. *“Me da rabia, porque me esforcé caleta y no me fue bien” (FA)*
- c. *“Pienso que soy tonta por no preguntar” (EG)*
- d. *“No quiero ni ver la prueba” (CC)*
- e. *“Me siento más o menos mal” (DP)*

Frente a una mala evaluación, los estudiantes vivencian **inmovilidad frente al fracaso**, estableciendo en algunos estudiantes conflictos para afrontar sus dificultades, teniendo escasa tolerancia hacia la frustración, adoptando actitudes y emociones negativas luego de conocer sus resultados negativos:

- a. *“Me dan ganas de no hablarle a nadie y botar la cuestión” (EG)*
- b. *“Me da sueño después que me va mal en algo, me da flojera y me aburro” (EG)*

A diferencia de lo anterior, también existen estudiantes que se movilizan cuando no tienen buen desempeño, teniendo un comportamiento positivo, emprendiendo acciones y pensamientos que los ayudan a corregir lo incorrecto, el tópico es llamado **Trato siempre subir las notas**

- a. *“...En la sala ya no los pesco mucho (compañeros), porque no me iba bien cuando lo hacía” (MA)*
- b. *“Estudio el doble para la próxima vez” (MA)*
- c. *“Pienso que me gusta estudiar, sólo me tengo que esforzar un poco más” (CC)*
- d. *“Pienso que las cosas también me pueden salir bien” (AA)*

Categoría 6

Desempeño escolar

El desempeño escolar se relaciona con los recursos, motivaciones y dificultades que presentan los estudiantes en las distintas asignaturas, aludiendo a las fortalezas y debilidades que tienen los estudiantes frente a los resultados obtenidos en su proceso escolar.

Podemos referirnos en esta categoría respondiendo al objetivo que intenta **indagar el desempeño que tienen los niños con TDAH/TDA en su proceso escolar.**

El presente tópico es **motivación hacia ciertas asignaturas** y tiene que ver con la inclinación que presentan los niños a la hora de dar a conocer sus preferencias educativas, en la mayoría de los estudiantes las materias que tienen auge son artísticas y ciencias sociales, además dichas materias, son las que menos dificultades presentan a la hora de comprenderlas.

- a. *“Me gusta Historia, ciencias naturales y lenguaje” (FA)*

- b. *“Me gusta cuando la tía pone videos” (AP)*
- c. *“Me gusta historia, porque me va bien” (TE)*
- d. *“La historia no me cuesta entenderla” (MA)*
- e. *“Artes visuales, música, física, naturaleza” (EG)*
- f. *“Me gusta artes plásticas” (CC)*
- g. *“Me gusta artes visuales, música, y educación física” (DP)*

Junto con lo anterior, también podemos visualizar que en los niños existe mayoritariamente una **dificultad en matemáticas**, esto hace que vivencien su contenido como una asignatura compleja, percibiéndola como exigente, terminando de vivenciarla con malestar y disgusto:

- a. *“Matemáticas a mi me cuesta, no me gusta” (DP)*
- b. *“Me cuesta a veces matemáticas” (AP)*
- c. *No me gusta matemáticas, porque no me va muy bien” (TE)*
- d. *“Lo que más me cuesta son las divisiones y la geometría” (AP)*
- e. *“...En matemáticas exigen caleta” (EG)*
- f. *“Odio matemáticas” (MA)*

Un aspecto que podría estar directamente relacionado con la dificultad de comprender ciertas materias es el **escaso reforzamiento fuera del aula**, percibiéndose que los estudiantes no tienen un apoyo fuera del colegio para poder estudiar, además de presentar una escasa regularidad y disciplina en lo concerniente a sus hábitos de estudios:

- a. *“Estudio acá no más” (en el colegio) (FA)*
- b. *“Estudio, un día antes, dos días antes más o menos” (AP)*
- c. *“En la casa no hay nadie pa preguntar, mis papás llegan tarde” (TE)*
- d. *“En la casa no me ayudan porque mis papás no saben” (CC)*

Otro aspecto fundamental que puede estar incidiendo en el desempeño escolar es la **falta de concentración** que tienen los estudiantes al momento de estudiar, indicando que ellos tienen distintos distractores en el colegio como en su hogar, y al momento de tenerlos les crea un conflicto para poder prestar atención. Teniendo que hacer un esfuerzo adicional para concentrarse:

- a. "A veces estoy parado, a veces sentado, depende de la clase, si es buena o es mala" (EG)
- b. "...En las pruebas tengo que repasar un par de veces, en los otros un montón y así tampoco me va bien" (CC)
- c. "Me cuesta concentrarme, porque en la sala los chiquillos no paran de hablar" (MA)
- d. "En la casa es igual, si no están haciendo el aseo, o haciendo otra cosa, igual me desconcentro" (MA)
- e. "Tengo que escuchar harto rato para que no se me olvide" (CC)
- f. "Varias veces me ha preguntado y se me olvida muy rápido" (AA)
- g. "No entiendo porque me cuesta tanto entender la materia" (EG)

Categoría 7

Respuesta a dudas del estudiante

La categoría de respuesta a dudas del estudiante, es toda actitud y emoción por parte de los profesores y estudiantes frente a las dudas que puedan presentar estos últimos, refiriéndose además a las vivencias que sientes los niños en relación a la disposición y explicación por parte de los profesores para resolver sus interrogantes.

Lo anterior nos permitirá responder al objetivo sobre **Indagar la percepción que tienen los niños con TDAH/TDA sobre las estrategias de enseñanza que reciben por parte de sus profesores**

A continuación se podrá visualizar la percepción que tienen los estudiantes al momento de **resolver dudas con profesor**, la mayoría acceden a sus profesores para responder sus dudas en clases. Sin embargo, otras veces acuden a sus mismos compañeros para *aclararlas*:

- a. "Si, les pregunto... me aclaran...a veces me da lata preguntar" (EG)
- b. "Sí, le pregunto a la profe de reforzamiento de matemáticas" (CC)
- c. "Sí, porque yo soy la preguntona del curso" (CC)

- d. *Algunas veces le pregunto al profe, otras veces le pregunto a los chiquillos*
(MA)

Además, existen otras variables que refieren **a veces aclaro las dudas**, tiene que ver con aquellas situaciones en las que por vergüenza o miedo de enfrentar ciertas situaciones de dudas, no acuden a sus profesores, prefiriendo quedar con la interrogante y no resolverla, esto podría estar relacionado con la falta de vinculación con profesores, timidez de enfrentar la burla de compañeros y falta de rigurosidad de profesores para crear un contexto de esclarecimiento:

- a. *“Me da vergüenza preguntar”* (AP)
b. *“Cuando esta como enojado el profe, prefiero no preguntarle”* (MA)
c. *“Hay veces que me las resuelve, pero otras quedo como yaa”* (MA)
d. *“Uno pregunta algo en voz alta, los compañeros molestan, de ahí que nunca más le pregunte a ningún profe”* (TE)
e. *“Cuando pregunte, la verdad que no se me aclaro nada, donde me molestaron”*
(TE)
f. *“Sola no me atrevo, me da cosa que piensen que soy burra”* (AA)
g. *Algunos...los demás no me escuchan, se hacen los tontos”* (AP)

Además hay otro factor que está relacionado con el impedimento para aclarar las dudas de los estudiantes, refiere a que **los profesores no explican bien**, y puede corresponder por la falta de herramientas pedagógicas para poder enseñarles a los estudiantes de distintas formas.

- a. *“Una vez el profesor explico tan bien, que entendí al tiro, pero fue la única vez”* (EG)
b. *“Después no pude seguir el hilo nunca más po”* (CC)
c. *“Responden lo mismo que me enseñaron antes, quedo en la misma”* (MA)

Categoría 8

Valoración de sí mismo

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

La valoración de sí mismo refiere a toda comprensión y percepción que tienen los estudiantes de sí mismos, en relación a sus personalidades, actitudes, relaciones con sus pares, familia y su desempeño en su proceso escolar.

El objetivo al cual nos permitirá responder en la siguiente categoría es acerca de **explorar la autoestima de que tienen los niños con TDAH/TDA en su proceso educativo.**

Los estudiantes sienten que **con mis amigos soy entretenido y divertido**, teniendo una valoración positiva de sí mismos cuando establecen relaciones con sus pares, proyectándose con los demás como una persona que crea un ambiente favorable con ellos:

- a. *“...Pienso que soy diferente , como soy yo con ella” (CC)*
- b. *“Trato de no ser mala onda con nadie” (MA)*
- c. *“Creo que soy buena compañera” (PA)*
- d. *“Soy chistosa con mis amigas” (CC)*
- e. *“Soy sociable con ellas, soy entretenida” (PA)*

Las vivencias que tienen de sí mismo en relación a su estadía en su proceso educativo, los estudiantes perciben que **no se portan bien en el colegio**, indicando que no se rigen a las normas, porque no presentan un buen comportamiento, teniendo conductas que afectan a su desempeño por falta de disciplina en el aula:

- a. *“Soy el más desordenado del curso” (MA)*
- b. *“Mandan a buscar a mi mamá del colegio por mi culpa” (TE)*
- c. *“Antes me escapaba de la sala” (EG)*

Los estudiantes indican que **me gusta mi forma de ser** por diversas cualidades que atribuyen tener y están relacionadas a su personalidad, percibiendo que son capaces de establecer optimas relaciones interpersonales, teniendo la disposición y actitud para crear vínculos ya sea un su proceso escolar como familiar. Evitando crear conflictos para poder tener una buena llegada en sus relaciones:

- a. *“Mi forma de ser, porque caigo bien en todos lados” (CC)*
- b. *“Creo que con mi personalidad es lo principal para llegar a alguna parte” (CC)*
- c. *“Es que soy respetuoso con los demás” (MA)*
- d. *“Evito ser peleador” (TE)*
- e. *“Creo que soy buena persona, no me gusta pelear” (TE)*
- f. *“Cuando estoy jugando y meto goles, me siento exitoso, que por fin hago algo bueno” (EG)*
- g. *“Siento que soy bakan, porque siempre ganamos en los partidos” (EG)*
- h. *“ayudo a mi mamá cuando está enferma” (DP)*

Otro aspecto que se relaciona con la valoración que tienen de sí mismos, es que algunos estudiantes consideran que tienen **mal carácter con amigos**, esto podría relacionarse con problemas para poder manejar y controlar sus emociones, esto podría estar afectando en la elección que tienen de sus amigos al momento de establecer sus relaciones con los pares:

- a. *“A veces soy muy celosa...Me dicen que soy inquietante” (CC)*
- b. *“...Cuando me cae algo mal soy más enojona” (AP)*
- c. *“... Sí me dicen una mala palabra al tiro peleo” (CC)*
- d. *“Mis amigas son poquitas y me aceptan como soy” (CC)*

Los estudiantes se perciben como **me siento estudioso**. En relación al desempeño y comportamiento anterior que han tenido, ahora vivencian su proceso escolar con ganas de estudiar y de tener buenos resultados. Esto podría relacionarse con la conciencia que logran tener de las consecuencias que han tenido al adoptar ciertas actitudes en el ámbito escolar:

- a. *“Me siento así como estudioso al máximo” (MA)*
- b. *“Me siento como ordenado ahora” (EG)*

El **Manejo de emociones** es un factor que los estudiantes perciben con dificultad, dado que en más de una ocasión les ha creado inconvenientes consigo mismo, ya que tienen problemas para manejar sus emociones negativas, por tanto adoptan actitudes agresivas cuando sienten o vivencian emociones que no aportan en su bienestar:

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

- a. *“Cuando me enojo, me pongo serio...me pongo agresivo conmigo mismo” (MA)*
- b. *“...Desde la primera vez que me enoje, le pegue a la muralla, como manera de desahogarme” (MA)*

Hay una percepción de sí mismos como negativa, indicando que **soy una tonta y floja**, esto al considerar los resultados y desempeño que han tenido en el ámbito escolar, sienten una negatividad al pensar en sí mismos, vivenciando un malestar por sus logros y manera de ser:

- a. *“Pienso que soy tonta y floja, porque no me va bien...marco el paso” (AP)*
- b. *“No he sentido gran logro” (EG)*
- c. *“Me da rabia de mí, ser tan porra” (CC)*

En relación a la valoración que tienen de sí mismo con sus familias, los estudiantes perciben que **no existo en mi casa**, perciben que no tienen incidencia ni apoyo familiar, de hecho no se sienten considerados, vivenciando una sensación de desinterés por parte de sus familiares. Esto podría estar plenamente relacionado con el desempeño escolar y con una valoración de sí mismo minimizada, al sentirse invisibilidades por parte de sus familias, consiguiendo aportar en una sensación de negatividad hacia todos sus otros contextos que vivencian:

- a. *“Mi mamá nunca me pregunta nada” (AP)*
- b. *“No me dicen nada en la casa” (CC)*
- c. *“Mi papá me ignora la mayor parte del tiempo” (CC)*
- d. *“Me hacen callar cuando están viendo tele” (AP)*
- e. *“Me hacen sentir que sobro” (AA)*
- f. *“Cada uno anda por su lado” (AA)*

4. Análisis Integrativo

A continuación se presentara el análisis obtenido mediante la investigación realizada en el colegio municipal Salvador Allende, ubicado en la comuna del Bosque.

Se profundizaran las categorías que emergieron luego de las entrevistas realizadas a los niños estudiantes de dicho colegio, intentando responder a cada uno de los objetivos específicos, que guardan relación con las vivencias que tienen los estudiantes sobre las estrategias de enseñanza, autoestima escolar, relaciones interpersonales con pares y valoración sobre su desempeño escolar. A través de esto se intentara dar cuenta de la pregunta inicial de investigación.

¿Cómo se vivencia el proceso educativo en niños estudiantes con TDAH/TDA de un colegio Municipal ubicado en la comuna del Bosque?

Para comenzar con la categoría relacionada con el interés que tienen los estudiantes respecto a su proceso escolar, podemos mencionar como primera instancia que existe una motivación cuando les toca la materia que más les gusta, esto podríamos interpretarlo de manera más específica y trata de que no sólo es la elección de la asignatura en cuestión, sino mas bien, apunta hacia las estrategias que los profesores utilizan para pasar ciertos contenidos de algunas materias. Se podría inferir que trascienden en el interés de los niños, aquellas en las que ellos vivencian como creativas, practicas, donde existe una mayor participación por parte de ellos, incentivándose cuando logran tomar un rol activo. La comprensión del niño pasa por la vivencia de sentirse en un estado de desarrollo personal, como cuando enfatizan en que les entretiene los talleres, realizar cosas prácticas, cuando se sienten haciendo algo productivo, cuando las actividades educativas les hacen sentido, es cuando su proceso escolar logra tomar protagonismo.

Asimismo, las estrategias que utilizan los profesores es un elemento fundamental en las vivencias que tienen los estudiantes sobre la valoración de su proceso educativo.

En el rango etario que se ha elegido explorar, aún están permanentemente asociando determinadas situaciones con emociones básicas como la alegría, enfado, aburrimiento. Además de comprender y experimentar emociones más complejas como el orgullo, culpa, vergüenza, comprendiendo además como controlar sus emociones.

Cuando uno los estudiantes refieren que los profesores son fomes, están dando cuenta de una experiencia vivida, mezclándola con la emoción de malestar. Pudiendo estar reflejado el desgano, falta de interés, y escasa motivación del estudiante, pudiendo relacionarse con las mallas curriculares y estrategias que están presentes en los colegios municipalizados, armándose desde ya los estudiantes un juicio de valor y predisposición como la sensación de flojera y percepción de obligación que ellos han manifestado como permanente y que tienen sobre su instancia o aproximación al colegio, ésta sería la actitud y vivencia que tendrían para aquellos días en que tienen que estar escuchando o prestando atención a los contenidos expresados por los profesores.

Por otro lado, mientras más significativa es una persona para el niño, su opinión estará recargada de un valor en el cual inferirá sobre la percepción que se vaya formando de sí mismo y de los demás, perdiendo además el significado y simbolismo de la figura de autoridad “profesora”, por ende, la vinculación real que logra establecer, vendría a mediar el lugar en que se sitúa el estudiante en el sistema educativo. Esto debido a que la figura del profesor y sus maneras de relacionarse con los estudiantes son decisivas para la construcción de la autoestima, influyendo esta en gran medida en las conductas de los niños, en este caso en particular, la organización e innovación de las formas de enseñanza de los profesores hacia el estudiantado, no estaría siendo un referente ni ente

motivador que influyere de manera positiva en la emocionalidad de la subjetividad del niño.

Sin embargo, un aspecto positivo sobre las vivencias que tienen los niños en su proceso escolar, refiere a la vinculación que sienten con el colegio, las razones refieren a la importancia que le da este a la ecología, llevándolo a la práctica al interior del establecimiento, trabajando en los patios y techos verdes. La experiencia en el medio escolar es positiva para ellos, porque existe un sentido de pertenencia, siendo una construcción acerca de un bien común, se sienten parte del proyecto ecológico, percibiendo la importancia que transmite el colegio por la ecología, que lo que hace, es crear un tipo de vinculación simbólica entre el estudiantado y el colegio. Esto pasa a ser una entretención para ellos, en este aspecto se vendrían sintiendo competentes e incluidos, de ahí el compromiso, reconocimiento y valoración positiva que vivencian del establecimiento.

En relación a las interacciones que tienen con sus pares en el colegio, esta vendría a ser un elemento fundamental para los niños y aportaría de manera definitiva en el interés del proceso escolar, las relaciones interpersonales con sus pares en el contexto educativo, los niños tienen grandes motivaciones al saber que verán a sus amigos y compañeros, evidenciándose un estado de felicidad en su vida social. En este aspecto, es donde los niños encuentran un lugar, aquí es cuando el contexto escolar es más significativo, cuando se logran sentir importantes, queridos y valiosos.

Por tanto, vendría a ser el segundo sistema que podemos considerar como social en la vida de los niños es el colegio, siendo posterior a la familia. Sin embargo, bajo el contexto en el que está situado el colegio investigado, es en una comuna en que está sujeta la vulnerabilidad social, las familias no vendría siendo el primer pilar en que el niño puede obtener conocimiento sobre su vida social y sus competencias, porque puede que no vivan con sus padres, o están sujetos a situaciones de riesgos en su desarrollo.

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

El colegio vendría a ocupar un lugar en el cual les provee distracción, sociabilidad, bienestar y acompañamiento. Es en este aspecto donde el niño podría comenzar a crear y construir sus habilidades para establecer relaciones sociales, solucionar problemas y adaptarse. Aquí es cuándo comenzaría a establecer alianzas, compromisos, sentirse parte de un grupo, cuando eligen y seleccionan sus amistades. Es bajo este contexto donde los estudiantes vivencian este aspecto social como favorable y ventajoso, ya que tienen el interés y logran adoptar un rol activo y positivo en sí mismo, porque logran interactuar con todos sus pares, logran diferenciar y discriminar a las personas que aportan en su bienestar socioemocional, diferenciando y comprendiendo además la ambivalencia que les otorga algunas relaciones, teniendo conciencia sobre lo que no les aporta en su bienestar y las que no, teniendo sentido de la propia identidad y seguridad.

Además, lo anterior vendría a aportar a lo que concierne a su autoconcepto, como el estudiante se ve a sí mismo, en relación a su identidad social y a los atributos personales cuando se relaciona con los demás, como se muestra con los otros, teniendo un sentimiento de ser valioso para sí mismo y para los otros.

La construcción del autoconcepto de los estudiantes estaría siendo una función clave, ya que trabajaría como un organizador y motivador de la experiencia, condicionando y mediatizando además la forma de reaccionar frente a distintas circunstancias de la vida en su etapa académica.

En relación a la percepción que tienen los niños estudiantes acerca de las metodologías de enseñanza, podemos profundizar en que tienen la sensación de malestar por parte de los dispositivos de control establecidos por parte de sus profesores, considerando como negativo el proceder de ellos, sintiendo además un escaso apoyo tanto de los profesores como de los inspectores. Esta primera parte la podemos orientar hacia las estrategias de enseñanza relacionadas con el ejercicio hacia el orden y disciplina por parte de los docentes, quienes no logran

adoptar un modelo de referencia para ellos, ni mucho menos, un rol de liderazgo, autoridad y protección.

Otro aspecto que está implicado en las metodologías de enseñanza, son los estímulos o refuerzos positivos por parte de los profesores hacia los estudiantes, donde existe una disyuntiva, debido a que hay percepción por una parte que los profesores sí los incentivan cuando hacen las cosas bien o cuando tienen buenos resultados, motivándolos de este modo para seguir repitiendo sus conductas positivas, pero existen percepciones de estudiantes que los profesores no les dicen nada cuando tienen un buen desempeño, existiendo de este modo una profunda interrogante, dado que estamos analizando al mismo colegio, y los mismo profesores, entonces que nos podría hacer pensar respecto a la diferencia que se ha dado en la presente categoría.

Por una parte, podríamos pensar e inferir que los estudiantes que logran percibir y rescatar lo bueno de las interacciones y metodologías de los docentes estaría relacionado con la proximidad que puedan lograr tener con los profesores, pudiendo estar influenciando la relación profesor-alumno, aportando está en la comunicación, ya que podrían estar estableciendo lazos afectivos, facilitando en el estudiante el desarrollo de una actitud positiva y de compromiso con el contexto escolar.

Además aquellos estudiantes que sí consideran que reciben estímulos, puede que tengan desarrollada de manera más potente su valoración de sí mismo, de manera que perciben lo bueno y lo rescatan, tendiendo a ser cooperadores y responsables con su aprendizaje. Sin embargo, quienes no conciben y no han percibido los refuerzos de los profesores, podríamos estar frente a niños que no tienen resuelto y desarrollado de manera favorable su autoestima, tendiendo hacia la negación, distanciamiento, negatividad y rechazo hacia su proceso escolar.

Por otro lado, podríamos pensar, que los niños que no perciben a los profesores como quienes los alientan y felicitan cuando hacen las cosas bien, podría ser

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

también efectivamente, que a la vista de los profesores, ya estos niños son considerados niños problemas, por ende, no habría una mayor inversión de su tiempo hacia ellos.

Los estudiantes reconocen y valoran el tiempo de enseñanza de los profesionales que trabajan de manera paralela con los profesores reforzando los contenidos junto a ellos, además cuando están trabajando de manera personalizada los contenidos, logran establecer vínculos con ellos.

Así también, los estudiantes vivencian los procesos de evaluación con nerviosismo, la mayoría de ellos no se prepara con anticipación frente a estas situaciones, es por eso que vivencian lo ocurrido con malestar, fracaso, ya que se quedan en blanco, y es así como están acostumbrados a enfrentar sus evaluaciones, es posible que no tengan hábitos de estudio, pues en sus hogares quizás no estén al tanto de la calendarización de sus pruebas, es por esto que podríamos deducir que nublarse en los contenidos y por ende que tengan un mal resultado, no está relacionado con su diagnóstico, sino más bien, con hábitos, disciplina, horarios y regularidad en sus estudios.

Sin embargo, existen estudiantes que frente a la evaluación, aunque no tengan buenos resultados, si les agrada ponerse a prueba en las evaluaciones, debido a que consideran que de este modo pueden medir lo que efectivamente han aprendido, para poder seguir mejorando.

Relacionando lo anterior con la categoría acerca de la actitud que toman los estudiantes frente al error, trataremos de responder también al objetivo de indagar en el desempeño que tienen los estudiantes con TDAH/TDA en su proceso escolar. Los estudiantes que vivencian con nerviosismo y negatividad los periodos de exigencia, no logran tener control en sus emociones, vivenciando la tristeza como un factor predominante de sus experiencias, teniendo un impedimento en reconocer esa emoción, para relacionarla con sus fortalezas y debilidades.

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

Evidenciándose una desmotivación respecto al proceso, podría relacionarse con los sentimientos de competencia, que supondría tener conciencia de que el proceso de aprendizaje es continuo y que se es capaz de lograrlo. Ayudando este sentimiento en la superación personal. Al no tener este sentimiento podría estar influyendo en la baja motivación, escaso esfuerzo que tienen para superarse, quedando con una sensación de frustración por sus experiencias de fracaso, evitando los desafíos escolares, relacionando el fracaso a su falta de habilidad.

Si bien, hay estudiantes que intentan superar sus debilidades y dificultades, podríamos atribuir esta conducta a una óptima autoestima, logrando tener presente el sentimiento de autoeficacia, que pueda ser causado por el apoyo que puedan sentir de sus educadores y/o familia. Puesto que al tener una óptima valoración de sí mismo, podrían sentirse más satisfechos y abiertos a recibir críticas y/o retroalimentación positiva.

El desempeño escolar en los estudiantes con TDAH/TDA, estaría dado por motivación hacia ciertas asignaturas, que como lo vimos en un comienzo, estaría dado más por las formas en que los profesores plantean sus contenidos, sin embargo hay un factor común en el cual existe una dificultad y es en la asignatura de matemáticas, podríamos decir que la complejidad en que ellos vivencian dicha asignatura pudiese estar relacionado con el escaso reforzamiento que los estudiantes tienen fuera del aula y establecimiento, adicionándose que es una materia que requiere una mayor concentración, y es precisamente el punto en el cual los niños tienen dificultad. La falta de concentración la vivencian en contextos en el cual se distraen con sus compañeros, por ende podría ser percibida como una falta de rigurosidad por parte de los profesores por mantener el orden y el hábitat de estudio.

Es posible concluir que el problema de aprendizaje en particular, no estaría siendo considerado ni mediado por un conflicto interno propio del estudiante aislado. Sino más bien, del contexto en el cual están situado cada uno de ellos, por los estímulos que reciben constantemente, por la preponderancia de ciertas áreas por

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

sobre otras, acá nos referimos a la importancia y motivación hacia sus relaciones interpersonales con sus pares, por sobre el interés de su proceso académico. Vivenciando los estudiantes un desencanto, una falta de desarrollo de actitudes pedagógicas orientadas hacia el crecimiento personal de los niños y niñas por parte de los profesores.

Esto último lo podemos fundamentar con las vivencias que sienten los estudiantes frente a la categoría acerca de respuesta a dudas del estudiante, quienes ellos enfatizan que algunas veces sienten la confianza y proximidad para aclarar sus dudas, la mayoría de las veces estas no proceden a resolverlas por falta de confianza hacia sus profesores, sienten que cuando se portan mal no pueden acudir a ellos, esto podríamos interpretarlo de modo que los profesores confunden el saber con el orden, utilizando condicionamientos con ellos, mediatizando su comportamiento por sobre las inquietudes que puedan estar insertas en los estudiantes.

Asimismo, se suma a las vivencias, la percepción acerca de que los profesores no explican bien, esto podría estar influenciado, por la sensación de negatividad, falta de compromiso por parte de los estudiantes, donde una vez más está en juego la relación profesor-alumno, esta al ser negativa, al ser poco próxima, cercana, tiende a ser negativa, y por ende resulta en los estudiantes una percepción y vivencia de su proceso como negativa, distanciada, con falta de compromiso e irresponsabilidad por parte de ellos.

Por último, vamos a referirnos a la categoría acerca de la valoración que tienen de sí mismo en el ámbito escolar, los estudiantes con TDAH/TDA, intentando responder al objetivo acerca de explorar la autoestima que tienen los niños.

Podemos indicar que su autoconcepto de sí mismo en relación a los demás está bien definido, tienen una percepción favorable de ellos cuando están con los demás, indicando que les gusta su manera de ser.

Considerando el ámbito académico, sienten y perciben su comportamiento como disruptivo, desordenado, teniendo una valoración negativa en este ámbito de su vida. No se sienten capaces, perciben sus dificultades de aprendizajes, tienden a relacionar y atribuir sus éxitos a aspectos externos a ellos, teniendo dificultad de atribuir los logros como propios. Se puede desprender que la autoestima es más bien negativa, debido a que se sienten limitados en sus capacidades, tienden a percibir su futuro con negativas expectativas, en consecuencia, se esfuerzan poco, porque están predispuestos a los resultados que pudiesen tener. Por lo tanto no intentan utilizar los recursos del medio, como a los profesores, solo las instancias en que ellos están con las psicopedagogas, en el cual es un momento privado e individual.

Podríamos inferir que los estudiantes que tienen pocas expectativas en relación a sus habilidades, no son capaces de resolver ni trabajar con sus emociones como la vergüenza, rabia ni culpa, ya que, no son capaces de resolver sus inquietudes cuando están los profesores junto a sus compañeros, teniendo dificultades al desenvolverse en el medio, cuando tienen que interactuar con los demás en un ámbito que no sea de distensión.

En relación a la autoestima social, los estudiantes logran forjar óptimas relaciones interpersonales con sus pares, se sienten a gusto y amistosos, se atribuyen cualidades positivas cuando están en relación con los demás. Poseen en general una visión positiva de sus pares, siendo cooperadores entre ellos, logrando formar alianzas y contextos de protección y de grupo, teniendo un sentido de pertenencia con ellos. Además se consideran respetuosos.

Por otra parte, se evidencia una falta de control de emociones, en uno de los estudiantes, se percibió una dificultad para manejar su ira, resultando ser agresivo consigo mismo en momentos en que se sentía sobrepasado. Sin embargo, este comportamiento solo lo llevaba a cabo fuera del contexto escolar, en su hogar, pudiendo resultar que la falta de control y manejo de emociones, fuera una

consecuencia de un patrón de comportamiento percibido y vivenciado en sus relaciones familiares.

Conclusiones y sugerencias

A continuación se expresaran las conclusiones que se han logrado dilucidar de acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación, donde logramos responder a la pregunta ¿Cómo se vivencia el proceso educativo en niños estudiantes con TDAH/TDA de un colegio Municipal ubicado en la comuna del Bosque?

Dando respuesta a la pregunta, el proceso educativo lo podemos diferenciar en distintas áreas en los cuales atraviesa el proceso escolar, donde los estudiantes efectivamente vivencian su proceso con interés y está relacionado directamente con sus relaciones que logran establecer con sus pares, estas vinculaciones serían un elemento que los motivaría y hacen que vivencien de manera positiva su instancia en el sistema educativo.

Así también, logran tener interés por el establecimiento educacional, por aquellos puntos que considera importante el colegio y que ha logrado transmitir de manera activa a los estudiantes, que es la valoración que tienen sobre el medio ambiente, esto podemos cruzarlo con la misión que tiene el mismo, donde indica lo siguiente: *“Educar niños y niñas íntegros, facilitando un aprendizaje significativo que potencie las capacidades y habilidades que requiere un desarrollo sustentable en comunidad y equilibrio con el medio ambiente”*

Es por esto que logramos percibir que existe una coherencia con lo que piensa y quiere desarrollar en los estudiantes en cuanto a su formación. Han logrado en este aspecto obtener en ellos un compromiso, responsabilidad social, inclusión e interés colectivo.

Por otro lado, en cuanto a la exploración realizada acerca de la autoestima escolar de los niños con Déficit atencional, los estudiantes en su mayoría no tienen una

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

valoración de sí mismo positiva, dado que no se sienten capaces de atribuir logros, son poco perseverantes, inseguros, tienen bajas expectativas de sí mismos. Siendo la autoestima un factor importante en su constructo. Esto pudiese estar relacionado con las insuficientes relaciones de apego que han logrado establecer en el transcurso de su vida familiar y escolar.

Frente a esto, podemos decir que existe una deficiencia por parte del sistema escolar, existiendo un déficit en la relación que se ha creado entre los distintos actores del colegio, indicando que hay una orientación hacia un negativo vínculo entre profesor-alumno, resultando un aspecto fundamental, dada las vivencias, conductas y resultados que ellos han logrado obtener al interior del aula.

Si bien, el sistema educativo no viene a suplir las carencias que pueda tener el sistema familiar o en general la vulnerabilidad que pueda estar inmerso el estudiante, el colegio vendría siendo un ente en el cual es el encargado de construir la autoestima escolar, esto lo podemos fundamentar por Miilicic (2001) indicando que ser profesor es enseñar en el contexto de una relación que se construye sobre la base del afecto y la confianza mutua, donde ayudar a los niños a encontrarse, ser ellos mismos y a confiar en sus capacidades es una misión central de la educación, ya que solo quien se encuentra a sí mismo y se valora, podrá ser productivo para sí y para los demás.

Puede ser que las exigencias en que los profesores están sujetos, bajo un contexto en el cual, es un colegio municipalizado, que no cuenta con bastantes recursos, a los profesores les impide vincularse como desearían con las necesidades e intereses de los niños. Aunque, en la reflexión no se intenta generar juicios de valor, ni adjudicar un rol de malo o bueno, podemos decir que bajo este contexto, los niños con los profesores, pueden tener efectivamente una percepción interpretativa diferente de lo que sucede en la sala de clases con ellos, pudiendo ser que los profesores tienen el interés y saben de la importancia de la calidad de la vinculación con los estudiantes, como es el afecto y el interés genuino por ellos. Sin embargo, bajo la presión y sus distintas exigencias

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

educativas como profesionales, puede que de manera implícita se muestre más relevante las críticas y exigencias hacia los estudiantes, por lo tanto, es desde este contexto los niños pueden tener una percepción interpretada desde su vivencia acerca de su realidad, de que no son comprendidos, apoyados ni aceptados como son.

En relación al objetivo acerca del desempeño escolar de los niños hemos apreciado que sí reconocen el apoyo que tienen de las psicopedagogas, vivencian el apoyo que les brindan para que puedan estar nivelados en relación a sus pares, participando de manera regular en todas las actividades, recibiendo además atención especializada en el aula de recursos.

Asimismo, podemos concluir que no está siendo trabajada la autoestima escolar como factor principal para enfrentar y sobrellevar sus fracasos y éxitos en su vida académica, debido a que mediante los relatos de los niños, no se ha percibido una vinculación ni trabajo en redes de todos los profesionales con los niños que están diagnosticados con Déficit Atencional y que están dentro del programa de integración escolar -de hecho esto se le menciono a la psicóloga del colegio e indico que los profesores no están al tanto de lo trabajado con los niños, ni tampoco saben de los diagnósticos de ellos, a fin de resguardar la confidencialidad de los estudiantes y asimismo, evitar la estigmatización hacia ellos-.

En relación a lo expuesto anteriormente, podemos referirnos al rol que cumpliría el psicólogo al interior del sistema educativo, de acuerdo al autor (Bahía, 2003)

Refiere que la psicología ha fortalecido las nociones naturalizadoras propias de la psicología, y ha contribuido en el ocultamiento del proceso social de lo educativo.

Asimismo, podemos referirnos a la invisibilización de los factores psicosociales en los procesos cognitivos y afectivos en desarrollo de los estudiantes, en donde los psicólogos adoptan un lugar clínico en vez de ampliar sus horizontes de reflexión e intervención, indicando según (Baltar, 2003) que el rol del psicólogo designado por el sistema educacional ha implicado una orientación eminentemente clínica y escasamente educativa, dando cuenta de la supuesta necesidad de realizar un

trabajo centrado en las dificultades. "(...) Se estaría problematizando al alumno en desmedro de elementos interaccionales o contextuales (...)

Por otro lado, las limitaciones que podemos percibir sobre el rol de la psicología no están netamente vinculadas a su campo del saber, sino más bien en las condiciones contractuales en las que se entrapa su estadía en los establecimientos, respecto a esto nos podemos referir a (López, Morales y Ayala, 2010) indicando que los psicólogos educacionales, en su situación actual de contrato con recursos SEP, viven una situación de entrapamiento, por un lado son capaces de darse cuenta de lo paradójico de su actuar, pero por otro, no lo cambian porque entienden que no existen los tiempos ni los espacios para actuar de otra manera.

Es por esto, que podemos concluir que el desempeño escolar está mediatizado por las distintas dinámicas y elementos constituidos desde el sistema educativo, bajo los programas de integración escolar y el trabajo que está dado por los profesores con los estudiantes, ya que en su mayoría los niños que logran tener un buen desempeño o por lo menos una actitud favorable y movilizadora, es porque han logrado vivenciar su proceso como positivo, logrando rescatar lo bueno de la crítica, no tienen inconvenientes con acercarse a sus profesores, logran resolver sus dudas y tener un contacto social en general de manera óptima. Pero los estudiantes que no perciben las retroalimentaciones y no logran adaptarse, encantarse ni motivarse en su desempeño, es porque no han conseguido conectar con su compromiso y responsabilidad en su proceso escolar, teniendo dificultad para articular su desarrollo y desenvolvimiento en su proceso académico. Ya que la incidencia del sistema social ha resultado ser una estructura que limitaría en su facilidad de enfrentar ciertas circunstancias. Las características de la comunidad educativa ha permitido que prioricen otros ámbitos de su vida en relación a sus intereses, ocupando un espacio más bien social que académico dentro del colegio.

Considerando que según Román (2009) los docentes son los responsables de transferir conocimientos y ofrecer a sus estudiantes herramientas y estrategias cognitivas y socio afectivas que les permitan aprender y fortalecer capacidades y habilidades en este proceso. Siendo decidora la actitud y las expectativas de los docentes hacia los estudiantes.

Por otro lado, los estudiantes logran establecer relaciones óptimas con los demás. Se evidencian interacciones que aportan en su bienestar e interés acerca del proceso escolar, siendo favorables las vinculaciones con sus pares. Esto habla de que se evidencia una óptima autoestima social, no se demuestra una sensación de discriminación ni aislamiento hacia los estudiantes que están insertos dentro de un programa de integración escolar.

Sugerencias

Las sugerencias que podemos establecer al sistema educativo, es que reflexionen acerca del rol y puesto de trabajo que quieran encausar en los psicólogos, que se orienten de manera multidisciplinaria con todos los actores que trabajen para los estudiantes, que reflexionen además acerca de los objetivos que quieran cumplir. Para esto deberían trabajar en cambiar factores epistemológicos, de rol y formativos, esto para que puedan tener un real impacto en educación. Además se les sugeriría indagar aun más en las necesidades de los estudiantes, pero desde un ámbito social, utilizando un modelo sistémico de trabajo, lo que significa transitar de lo individual a lo sistémico.

Desde una sugerencia al sistema educativo universitario de pre grado, respecto a las pedagogías se hace estrictamente necesario sensibilizarse y capacitarse de manera más profunda incorporando las siguientes temáticas en su formación inicial como profesionales, para esto las universidades tienen que enfatizar y preparar en sus mallas curriculares contenidos acerca de la adaptación curricular,

modalidades de evaluación, nutrir e interiorizarse respecto a las necesidades educativas especiales.

En relación a lo anterior, para los psicólogos también se hace necesario, profundizar en estas temáticas con mayor prevalencia.

Las sugerencias hacia los psicólogos dentro del contexto en que se sitúa el colegio utilizado como muestra, es indicar que la ideal preocupación que debiesen tener es desarrollar las potencialidades de los estudiantes, mediante un desarrollo integral de estas personas, proponiendo un mejoramiento además de las habilidades intelectuales, en el desarrollo social y afectivo de los niños. Desde el mismo campo de acción, generar un ejercicio en el cual se trabaje en un fortalecimiento del vínculo entre profesor-estudiante.

Además, aportar en una discusión respecto a la mirada inclusiva e integrativa que puedan tener los administrativos del colegio, fomentando y desarrollando a una cultura educativa que permita más allá de que los niños puedan adaptarse al sistema, es sentirse con un rol activo, participes e inclusivos en su proceso académico. Otro aspecto en el cual el psicólogo debería trabajar y hacerse cargo, es en empoderarse como líder en los proyectos que quieran emprender respecto a la inclusión en el ámbito escolar, --quienes mejores que los psicólogos para replantear y reformular las prácticas que envuelven el diario vivir en los sistemas educativos-. En este aspecto es fomentar e incentivar en la participación a toda la comunidad, promoviendo el conocimiento acerca de los programas de integración en todos los docentes que interactúan constantemente con los niños insertos en los PIE. Además de enfocarse en desarrollar habilidades sociales en todos los alumnos tales como la empatía, autoestima, tolerancia y habilidades para interactuar con todas las personas.

El rol principal del psicólogo parte por plantearse el desafío de cuestionar y criticar la praxis en que se sitúa el contexto en el que se dan los programas de integración, desde la experiencia poder reflexionar el impacto y real aporte que se le está dando a la inclusión en Chile en el sistema educativo. Además de aportar

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

con acciones que favorezcan y dote al sistema de competencias y herramientas que permitan de manera transversal incluir el concepto de inclusión en todas sus prácticas. De esta manera el psicólogo podría generar en la praxis un dialogo constante con los directivos de los establecimientos, a fin de recoger y sembrar en ellos la reflexión constante del quehacer profesional inserto en la formación académica. Es importante que en el quehacer educativo el psicólogo sea invasivo, deje atrás las intervenciones encapsuladas e individualizadas, para trasladarse y adoptar un rol activo al interior de los colegios, atravesando su saber y sus prácticas en la cultura escolar, en la gestión y en las prácticas educativas.

Podemos también percibir que debería haber investigaciones que trabajen a modo de seguimiento en los programas de integración escolar, específicamente en niños con TDAH/TDA, esto además como exigencia para las políticas educativas de gobierno, para que estén al tanto de la inversión e importancia que les están dando respecto al nuevo enfoque inclusivo que se les está queriendo hacer a todos los niños que están teniendo dificultades en su desarrollo, integración y adaptación en su proceso escolar.

Hacia las políticas públicas, la sugerencia es que establezcan de manera urgente y que funcionen como un requisito para formar parte de un PIE, generando programas de capacitación en servicio sobre educación inclusiva a nivel nacional, tanto para los docentes, como para los profesionales vinculados a los programas de integración escolar. Además de reflexionar y cuestionar el funcionamiento actual del rol del psicólogo dentro de la contratación por la ley SEP.

En relación a la propia investigación, podemos decir que hacen falta mayores antecedentes familiares de los estudiantes que fueron incluidos en la investigación, haciendo falta realizar un recorrido por los demás ámbitos de su vida, para poder crear hipótesis más certeras respecto a sus vivencias. Una limitación encontrada respecto a la investigación, es el escaso tiempo que se logro obtener en las entrevistas con los niños, se podría haber obtenido mayor

información si se hubiese realizado un estudio en el cual pudiese haber estado en más de un momento con ellos, haber participado de manera más activa en su proceso escolar.

Además, en una próxima investigación se podría realizar un grupo focal con los profesores y profesionales que trabajan con los estudiantes y tratar los temas que han ido emergiendo en la presente investigación, para conocer desde sus perspectivas de trabajo el proceder, aspiraciones y expectativas que tienen respecto al programa de integración escolar, junto a la percepción que tienen de los avances, retrocesos y/o limitaciones que han tenido respecto a lo trabajado con los estudiantes que tienen déficit de atención.

Plan de trabajo

Percepción de niños con déficit atencional respecto a su proceso educativo

	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Coordinar Entrevistas con Psicóloga del Colegio	Primera semana				
Realizar las entrevistas a 9 niños del colegio	Primera semana				
Transcribir entrevistas	Segunda, tercera y cuarta semana				
Realizar análisis por categorías		Todo el mes			
Estructuración del análisis más arreglo de tesina			Todo el mes	Todo el mes	
Entrega final					Por definir

Referencias

- Acosta. M.T., (2007). Trastorno por Déficit Atención/Hiperactividad. *Aspectos genéticos y moleculares en el trastorno por déficit de*

atención/hiperactividad: búsqueda de los genes implicados en el diagnóstico clínico. 44, p38.

- Arco, J. Fernández, F. Hinojo, F. (2004). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad: Intervención psicopedagógica. *Psicothema*, Vol.16, pp. 408-414.
- Baeza-Correa, J. (2013). “Ellos” y “nosotros”: La (des) confianza de los jóvenes en Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (1), pp. 273-286. DOI:10.11600/1692715x.11118140512
- Bará-Jiménez, S., Vicuña, p., Piñeda, D. Henao, G. (2003). Perfiles neuropsicológicos y conductuales de niños con trastorno por déficit de atención/Hiperactividad de cali, Colombia. *Neurología*, 37, 608-615.
- Boerre, G. (1998). Teorías de la personalidad. *Psicología online*. Recuperado el 03 de Junio del 2014 desde <http://www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/erikson.htm>
- Cardo. E., Servera-Barceló. M., (2005). Prevalencia del trastorno de déficit de atención e hiperactividad. *Revista de neurología*, vol. 40, pp. 11.
- CEPAL (2001). Rev. *La Reforma Educativa Chilena*. Vol. 73, pp. 83-94
- Christiansen, A. (2013, 13 de febrero). Estudio dice que fármacos no ayudan a niños con déficit atencional. *La Tercera*. Recupera el 01 de Julio del 2014 de <http://www.latercera.com/noticia/tendencias/2013/02/659-508787-9-estudio-dice-que-farmacos-no-ayudan-a-ninos-con-deficit-atencional.shtml>
- Corbetta, P., (S.F.) La entrevista cualitativa. *Técnicas de investigación social*, vol. 27, 344-373.
- Dávila, O., (2004). Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes. *Revista ultima década*. Vol. 21, pp. 83-104

- Förster J., Fernández F., (2003). Boletín especial, *Sociedad de psiquiatría y neurología de la infancia y adolescencia*. Número especial 56.
- Fundación CADACH, (S.F.). Bases biológicas del TDAH, *detección temprana y tratamiento multidisciplinar*, Extraído el 17 de julio del 2014 desde <http://www.fundacioncadah.org/web/articulo/bases-biologicas-del-tdah-y-deteccion-temprana-tratamiento-multidisciplinar-parte.html>
- Herrera, G., (2005) Reflexiones sobre el déficit atencional con hiperactividad y sus implicancias educativas. *Horizontes educacionales*, Vol. 10, Pp. 51-56.
- López, V., Julio, C., Morales, M., Rojas, C. y Pérez, M. V. (2011). Barreras culturales para la inclusión: Políticas y prácticas de integración en Chile. *Revista de educación*, 363, 256-257. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2012-363-180.
- Meece, J., (2000), Desarrollo del niño y del adolescente. *Compendio para educadores*, 121-127.
- Milicic, N. (2001) *Creo en ti: Construcción de la autoestima en el contexto escolar*. 2° Edición. Editorial LOM
- Ministerio de Educación. (2004). *Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile*. Recuperado el 15 de mayo del 2014 desde http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304151210180.doc_Antecedentes_Ed_Especial.pdf
- Ministerio de Educación. (2005). Política Nacional de Educación Especial. Recuperado el 20 de Junio del 2014 desde http://www.educacionespecial.mineduc.cl/index2.php?id_portal=20&id_seccion=2490&id_contenido=11796

- Ministerio de Educación. (2013). *Análisis de la implementación de los programas de integración escolar (PIE) en establecimientos que han incorporado estudiantes con necesidades educativas especiales (NEET)*. Recuperado el 27 de Mayo del 2014, de <http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201402101719500.InformeEstudioImplementacionPIE2013.pdf>
- Ministerio de Educación. *Misión*. Recuperado el 15 de mayo del 2014 desde http://www.mineduc.cl/contenido_int.php?id_contenido=19775&id_portal=1&id_seccion=4191
- Miranda, A., García R., (2005). Habilidad narrativa de los niños con trastorno por déficit de atención con Hiperactividad, *Psicothema*, Vol. 17, pp. 227-232
- Miranda, A., Jarque, S., Soriano, M., (1999). Trastorno de hiperactividad con déficit de atención: Polémicas actuales acerca de su definición, epidemiología, bases etiológicas y aproximaciones a la intervención. *Neurología*, 28, 182-188.
- Pizarro, A. (2003). *Eficacia de un programa de Multicomponente de terapia Cognitivo-Conductual en un contexto educativo para el tratamiento de niños chilenos diagnosticados con trastorno por Déficit Atencional/Hiperactividad*. Tesis para optar al grado de Magister en Psicología en Universidad de Chile.
- Quintana, A. (2006). Metodología de investigación científica cualitativa. *Investigación cualitativa*. Recuperado el 03 de Julio del 2014 desde [file:///C:/Users/san%20bernardo/Downloads/3634305-Metodologia-de-Investigacion-Cualitativa-A-Quintana\(1\).pdf](file:///C:/Users/san%20bernardo/Downloads/3634305-Metodologia-de-Investigacion-Cualitativa-A-Quintana(1).pdf)
- Ramírez, L. (2013). Estudio muestra que Ritalín no mejora el rendimiento académico, *La Tercera*, recuperado el día 13 de julio del 2014 desde

<http://dossiergf.wordpress.com/2013/06/22/deficit-atencional-ficticio-y-efecto-ritalin/>

- Riquelme, R. (2011). *Autoeducación popular frente al Déficit Atencional: Un camino hacia el bienestar Psicosocial en las poblaciones*. Tesis para optar al grado de Psicólogo Universidad de Chile.
- Rivera. E. (2012). Jóvenes Marginados. *Revista Sociedad y equidad*, Vol. 3, PP. 131.
- Rodríguez, L., López J., Garrido M., Sacristán, A., Martínez, M. Ruiz F., (2009). Estudio psicométrico clínico de prevalencia y comorbididad del trastorno por déficit de atención con hiperactividad en Castilla y León (España). *Pediatría de atención primaria*, 11, 251-270.
- Román, M. (2009). El fracaso escolar en jóvenes de la enseñanza media: ¿Quiénes y porque abandonan definitivamente el liceo en Chile? *Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, Vol. 7, pp. 101-109.
- Sandoval, A., Acosta, N., Crovetto, N., y León, M., (2009). Enfrentamiento terapéutico del trastorno por déficit atencional en una población infantil escolar perteneciente a la Región Metropolitana de Chile. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatria*. Vol. 47, pp. 34-42.
- Sandoval. M. (2011). La confianza de los jóvenes chilenos. *Revista Ultima década*. Vol. 34. PP. 162-166.
Santiago de Chile
- Sepúlveda, A. Santibáñez, D. Díaz, D. Latorre, A. Valverde F. Infancia cuenta en Chile 2014. (2014). *Segundo informe observatorio niñez y adolescencia*.
- UNESCO. (2000). Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. *Índice de inclusión*. pp. 9.

- UNESCO. (2004). Educación Inclusiva. *Temario abierto sobre educación inclusiva*. pp 20.
- UNICEF (S.A) Convención sobre los derechos del niños.
- Urzúa, A., Domic, M., Cerda, A., Ramos M., Quiroz, J., (2009). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad en niños escolarizados. *Rev. Chilena pediatría*, 80, 332-338.
- Verduzco M., Lara-Cantú, M., Lancelotta, G., Rubio, S., (1989) Un estudio sobre la autoestima en niños de edad escolar: Datos normativos. *Salud Mental*, Vol. 12, 50-54.

<p>R: Que soy peleador, a veces me gusta hablar, no me gusta pelear, porque después me van a tener todos mala.</p> <p>19.¿Y fuera del colegio, tienes algún pasatiempo?</p> <p>R: Me gusta correr y jugar a la pelota. Acá todos los días corro, pero ahora la cancha esta mala, no puedo jugar a la pelota.</p> <p>20. Todos en algún momento nos sentimos felices o tristes ¿qué es lo que te hace feliz a ti?</p> <p>R: he, que estemos en familia, porque siempre almorzamos entre nosotros y mi primo vive con su mama, y algunas veces viene pa acá.</p> <p>21.¿Que te hace poner triste?</p> <p>R: Nose, ahh nose, (se ríe) cuando me saco malas notas.</p> <p>22.Ya me habías comentado como te llevas con tus compañeros, ¿me podrías contar más sobre eso?</p> <p>R: Algunas veces jugamos como peleando, pero de mentira, pero hay un compañero que me defiende harto, porque lo conozco desde primero, entonces cuando me molestan, el me defiende.</p> <p>¿Es un grupo pequeño o grande?</p> <p>R: Somos como 4 o 3.</p> <p>Y ¿cuantos amigos tienes acá en el colegio?</p> <p>R: Al que le cuento todos son dos, van en mi curso</p> <p>23.¿Y que hacen frecuentemente?</p> <p>R: Cuando estamos en recreo jugamos a la pelota, y algunas veces afuera igual jugamos a la pelota en la tarde.</p> <p>24. Acá, a esta oficina habías venido antes?</p> <p>R: No, la tía me viene a buscar casi todos los jueves.</p> <p>25. Y tú sabes porque te viene a buscar?.</p> <p>R: NO</p>	<p>Relaciones interpersonales con los pares</p> <p>Valoración de la familia</p> <p>Actitud frente al error</p> <p>Relaciones interpersonales con los pares</p>	<p>Tengo tristeza frente a una mala evaluación</p> <p>Siento compañerismo y protección de los pares</p> <p>Desconocimiento sobre diagnóstico e intervención</p>
---	--	--

Entrevista 2

La primera pregunta que te voy a hacer refiere a como tú te sientes en el colegio, por ejemplo, cuando ya se acerca el día lunes, el día domingo

1. ¿Cómo te sientes cuando vienes al colegio?

R: Inspirado, en la casa cuando se hace ya tarde, digo ah, ya no tengo ganas de ir al colegio, siento flojera.

2. ¿Qué es lo que más te gusta del colegio?

R: Eh, los talleres

¿Cómo qué tipo de talleres?

R: De física, ciencias

¿Porque te gustan?

R: Porque experimentamos cosas, me gusta hacer cosas nuevas.

3. ¿En la sala de clases, cuando tu estas en la sala y tienes que poner atención, como te sientes tú?

R: Bien, un poquito flojo, como que me da lata escribir.

¿Eres de los que está sentado escuchando al profesor, o eres de los que está parado haciendo cosas?

R: A veces parado, a veces sentado, depende de la clase, si es buena o mala.

4. ¿Y cuál es la materia que más te gusta?

R: La física, educación física, hacer ejercicios, jugar futbol

5. ¿Cuál es la materia que menos te gusta?

R: La que no me gusta es inglés, es muy complicado, hay que hablar inglés, lo encuentro difícil

6. ¿Cuando tienes dudas se las preguntas al profesor?

R: Si, les pregunto

7. ¿Y los profesores te aclaran las dudas?

R: Si, me aclaran, pero algunas veces, a veces me da lata preguntar

8. Cuando se acerca algún periodo de prueba de cualquier ramo, ¿tú como te sientes previo a la prueba?

R: Pensativo, porque me cuesta mucho, si porque alguna materia me cuesta

9. ¿Y qué haces tú para que no te cueste?

R: Mmm nada

interés acerca del proceso escolar

Inclinación hacia ciertas asignaturas

Desempeño escolar

Motivación hacia ciertas asignaturas

Sensación de flojera

Gusto por talleres que experimentan cosas

Motivación por ciertas tareas

Dificultad en ciertas materias

Desinterés por aclarar dudas

Dificultad en ciertas materias

<p>R: En las pescas de volantines, jugar al beisbol, juego una vez a la semana. Pero salgo toda la semana</p> <p>17. Hay cosas que a nosotros nos hacen feliz o triste, que te hace feliz a ti? R: Jugar</p> <p>18. ¿Y qué cosas te hacen sentir triste? R: Nada, bueno que me reten, me da rabia.</p> <p>¿Y tú encuentras razón porque te retan? R: A veces, pero por culpa de mis compañeros, me aburren, me molestan, les contesto a chuchas.</p> <p>19. ¿Con el amigo que te juntas que haces? R: Damos vueltas, paseamos</p> <p>20. ¿Qué opinas de tus compañeros? R: Son aburridos y molestos.</p> <p>¿Tú sabes porque vienes acá? R: No.</p>	<p>Metodologías de enseñanza</p>	<p>No me gusta que me reten</p>
<p style="text-align: center;">Entrevista 3</p> <p>1. ¿Qué sientes cuando vienes al colegio? R: Lata, flojera</p> <p>¿Por qué que te da flojera? R: Que me molesten en el colegio</p> <p>2. ¿Qué es lo que más te gusta del colegio? R: El recreo</p> <p>¿Solo el recreo? R: Si</p> <p>¿Por qué? R: Porque ahí puedo estar sola</p> <p>3. ¿Cómo te sientes en tu sala de clases? R: Ehhh, no siento nada, me da sueño. Pero me gusta estar en la sala, me gusta cuando la tía pone video, la tia Nataly, es mi profesora jefe.</p> <p>¿Videos de que pone? R: De los griegos, de los mayas, de los aztecas y de los Incas.</p>		

Entrevista 4

Hablemos de la Escuela... las preguntas son relacionadas con el colegio, siempre has estado en este colegio

1. ¿Qué sientes cuando vienes al colegio?

R: Siento una obligación

2. ¿Qué es lo que más te gusta del colegio?

R: El buen estado, el patio verde que tiene, la preocupación por la ecología y los profesores, son simpáticos.

3. ¿Cómo te sientes en tu sala de clases?

R: Bien, no me pongo nerviosa

4. ¿Cuál es la materia que más te gusta?

R: Historia, porque me va bien, a mi antes no me iba bien, pero ahora si, matemática pero me va mal. Lo que más me cuesta son las divisiones y la geometría. Además la suma y la resta junta me confunden. Lo de la historia igual me gusta, no me cuesta entenderla.

5. ¿Cuál es la materia que menos te gusta?

R: Es matemática, porque no me va muy bien.

6. ¿Cuándo sientes dudas en clases, le preguntas a tu profesor?

R: Si porque, yo soy la preguntona del curso

¿Cuándo le preguntas sientes que se te aclaran tus dudas?

R: Si, la tía, es la que nos ayuda, ella le pregunta a la profe. Están ellas dos para apoyarnos. En la casa no me ayudan, porque mis papas no saben, internet no me ayuda en nada, entonces tengo que saber preguntar aca. Cuando tengo dudas se las pregunto siempre a la tía tere.

7. ¿Qué sientes cuando tienes alguna prueba?

R: Me pongo nerviosa, no me gusta sacarme malas notas. Igual saco todas mis dudas con la tía, hacemos ejercicios en clases antes de las pruebas.

Interés acerca del proceso escolar

Desempeño escolar

Valoración de sí mismo

Valoración de la familia

Desempeño escolar

Me siento obligado de venir al colegio

Me gusta lo ecológico que es el colegio

Me cuesta mucho matemáticas y por eso no me gusta

Pregunto siempre a mi profesor

Puedo resolver dudas sólo en el colegio

No me gusta sacarme malas notas

Ejercito la materia para que no me vaya mal

<p>8. ¿Cuándo fallas en algo que sientes?</p> <p>R: Siento rabia, me da pena.</p> <p>9. ¿Qué hace tu profesor cuando cometes un error?</p> <p>R: Primero nos hacen corregir la prueba, a veces hacen que la hagamos de nuevo, pero igual nos bajan unos puntitos.</p> <p>10. Cuando tienes éxito en algo ¿Qué es lo que piensas de ti?</p> <p>R: Me siento bien, pienso que con eso se me va a subir el promedio</p> <p>11. ¿Qué hace tu profesor cuando haces las cosas bien?</p> <p>R: La tia tere me felicita siempre, me da mucha confianza, hasta le dije mis secretos, la profesora eso si nunca me ha felicitado. A mi manera de ver las cosas yo he visto que a mí nunca me han anotado en nada malo, lo contrario, tengo anotaciones positivas y nunca nunca me han felicitado en nada.</p> <p>12. ¿Qué es lo que más te gusta de ti?</p> <p>R: Mi forma de ser, porque caigo bien en todos lados, si porque en mi colegio les caigo a todos bien, además yo siempre cumplo con todas las normas, y creo que con mi personalidad es lo principal para llegar a alguna parte.</p> <p>13. ¿Qué es lo que menos te gusta de ti?</p> <p>R: Que a veces soy muy celosa. Me dicen que soy inquietante, cuando me cae algo mal mas soy enojona. A mí me dicen, que saco con enojarme contigo si se te pasa en diez minutos. Además si me dicen una mala palabra, altiro peleo. Yo digo me teni que respetar y empiezo.</p> <p>14. ¿Tienes algún pasatiempo?</p> <p>R: Bailar me gusta, ahora bajo música, descargo música, además bailo con mis mamá, y mis amigas, cuando a veces vamos a hacer tareas a mi casa, después siempre bailamos. Yo soy de poca amigas por mi carácter, mis amigas son poquitas y me aceptan con soy.</p> <p>15. Todos en algún momento nos sentimos felices o tristes</p>	<p>Actitud frente al error</p> <p>Metodologías de enseñanza</p> <p>Valoración de sí mismo</p> <p>Relaciones interpersonales con los pares</p>	<p>Trato siempre de subir las notas</p> <p>Le tengo confianza a la tía tere (Educadora diferencial)</p> <p>Nunca me felicitan por nada en el colegio</p> <p>Me gusta mi forma de ser</p> <p>Me hago respetar en el colegio</p> <p>Soy enojona y celosa con mis amigas</p> <p>Mis amigas me aceptan como soy</p>
---	--	--

<p>R: si, se enoja cuando nos portamos mal.</p> <p>10. Y cuando le preguntas a tu profesor las dudas, ¿sientes que te las resuelve?</p> <p>R: Hay veces que me las resuelve, pero otras quedo como yaaa.. Ahí le pregunto a mis compañeros también.</p> <p>11. Cuando estás en etapa previa a pruebas, quisiera saber ¿cómo te sientes tú frente a esta situación?</p> <p>R: ehh según la prueba porque si es historia, estudio caleta, no quiero que llegue el día, de las demás, estoy ansioso con que llegue el día.</p> <p>12. Por ejemplo, cuando en alguna prueba, alomejor no te va muy bien, fallaste en algunas cosas, ¿Qué es lo que sientes frente a eso?</p> <p>R: Me da como rabia, porque me esforcé caleta, y no me fue bien, pero sigo estudiando para que me vaya bien, estudio el doble para la próxima vez.</p> <p>13. ¿Cuándo te equivocas en algo, cómo sientes tú que reacciona tu profesor?</p> <p>R: Me ayudan en cómo, me ayudan en la materia que me fue mal, en la respuesta que me fue mal, me ayudan a responderla bien.</p> <p>¿Y cuando te va bien?</p> <p>R: Me felicitan, mi profesor jefe, me dice felicitaciones, eso me gusta igual, porque me motiva para seguir estudiando.</p> <p>14. ¿Qué consideras que es lo que más te gusta de ti?</p> <p>R: Lo que me gusta de mí, es que soy respetuoso con los demás.</p> <p>15. ¿Qué es lo que menos te gusta de ti?</p> <p>R: Cuando me enojo, me pongo serio, y cuando me pongo serio, me pongo agresivo conmigo mismo. La verdad que desde la primera vez que me enojo, le pegue a la muralla, como manera de desahogarme.</p> <p>¿Y te enojas con frecuencia?</p> <p>No, solo cuando pasan cosas, por ejemplo a mí me gusta bromear, pero cuando ya te empiezan a molestar, esas son las cosas que me dan rabia, como por ejemplo</p>	<p>Respuesta a dudas del estudiante</p> <p>Interés acerca del proceso escolar</p> <p>Sentimientos frente a la evaluación</p> <p>Actitud frente al error</p> <p>Metodologías de enseñanzas</p> <p>Valoración de sí mismo</p> <p>Relaciones interpersonales con los pares</p>	<p>Los profesores no siempre me resuelven dudas</p> <p>Estudio hartos para las pruebas</p> <p>Me motivo cada vez más para que me vaya bien</p> <p>En el colegio reforzamos la materia que no entendemos</p> <p>Profesores me felicitan cuando me va bien</p> <p>Me encuentro respetuoso</p> <p>Cuando me enojo soy muy agresivo conmigo</p>
--	--	---

<p>R: Sí, por algunos problemas, me enseñan el doble de lo que me enseñan en la clase, repasamos hartó.</p> <p>23. ¿Y cuáles son tus problemas? ¿Que sientes respecto a eso?</p> <p>R: Me cuesta concentrarme, porque en la sala los chiquillos no paran de hablar, y por eso me cuesta concentrarme y poner atención, pero cuando vengo para acá, aprendo al tiro, porque estoy sin bulla, ni nada, estoy más relajado.</p> <p>24. ¿Tú crees que cuando refuerzas y pones atención no te cuesta?</p> <p>R: Sí, me va bien así.</p> <p>25. ¿Y lo que sucede en la sala de clases el ruido y el que no paren de hablar tus compañeros, crees que te afecta a tu vida académica, en tu rendimiento?</p> <p>R: Acá me cuesta más concentrarme, pero en la casa es igual, si no están haciendo el aseo, o haciendo otra cosa, igual me desconcentro.</p> <p>26. ¿Qué haces cuando llegas a tu casa, que es lo que haces?</p> <p>R: Últimamente, ahora que estoy pololeando, paso más tiempo en la casa de mi polola, paso de lunes a domingo, pero igual cuando llego a la casa repaso un poco.</p>	<p>Desempeño escolar</p> <p>Valoración de sí mismo</p>	<p>Me cuesta concentrarme en la sala por mis compañeros</p> <p>Le dedico todo el tiempo a mi polola</p>
<p style="text-align: center;">Entrevista 6</p> <p>1. ¿Qué sientes cuando vienes al colegio?</p> <p>R: La verdad que nada, a veces vengo con ganas, otras veces no. Pero casi siempre me cuesta levantarme, me da flojera.</p> <p>2. ¿Qué es lo que más te gusta del colegio?</p> <p>R: Estar con mi amiga, y realizar artes plásticas, me gusta hacer dibujos y cosas entretenidas con las manos. Ahh y los recreos es lo que me gusta más.</p> <p>3. ¿Cómo te sientes en tu sala de clases?</p> <p>R: La mayoría del tiempo me siento aburrida, no me gusta estar tanto tiempo sentada y ordenada, como lo exigen los</p>	<p>Relaciones interpersonales con los pares</p> <p>Interés acerca del proceso escolar</p> <p>Desempeño escolar</p>	<p>Me da flojera venir al colegio</p> <p>Me gusta las artes manuales</p> <p>Es entretenido compartir con mi amiga</p> <p>Siempre me aburro</p>

<p>profes.</p> <p>4. ¿Cuál es la materia que más te gusta?</p> <p>R: Me gusta artes visuales, música y educación física.</p> <p>5. ¿Cuál es la materia que menos te gusta?</p> <p>R: Odio matemáticas, historia y lenguaje, porque no me va muy bien, matemática es muy aburrida, es la que más me cuesta de todo. Pero una vez el profesor explico tan bien, que entendí al tiro, pero fue la única vez. Después no pude seguir el hilo nunca más po.</p> <p>6. ¿Cuándo sientes dudas en clases, le preguntas a tu profesor?</p> <p>R: De repente, la verdad es que casi nunca, porque me da vergüenza, casi siempre que uno pregunta algo en voz alta los compañeros molestan, y de ahí que nunca más le pregunte nada a ningún profe.</p> <p>¿Cuándo le preguntas sientes que se te aclaran tus dudas?</p> <p>R: Cuando pregunte, la verdad que no se me aclaro nada, porque donde me molestaron, me dio más vergüenza, y no me concentre en lo que me respondieron.</p> <p>7. ¿Qué sientes cuando tienes alguna prueba?</p> <p>R: Igual nerviosa, porque siempre tengo dudas, donde no las aclaro, en mi casa nunca repaso, mi mama nunca me pregunta nada, y a mi tampoco me dan ganas de estudiar, entonces es obvio que me ira mal porque voy casi en blanco a la prueba.</p> <p>8. Cuando fallas en algo ¿qué es lo que piensas de ti mismo?</p> <p>R: Pienso que soy tonta y floja, porque no me va bien, y ni siquiera me dan ganas de estudiar más para ser mejor, marco el paso.</p> <p>9. ¿Qué hace tu profesor cuando cometes un error?</p> <p>R: La verdad no mucho, solo le informa en reunión a mi mamá de mis notas, pero no me pasa nada. No me dicen nada en la casa.</p>	<p>Metodologías de enseñanza</p> <p>Respuesta a dudas del estudiante</p> <p>Desempeño escolar</p> <p>Sentimientos frente a la evaluación</p> <p>Valoración de sí mismo</p> <p>Valoración de la familia</p>	<p>en la clase</p> <p>Me agradan las materias artísticas</p> <p>Cuando los profes explican bien entiendo al tiro</p> <p>Me da vergüenza preguntar</p> <p>Los compañeros son molestos</p> <p>Siempre estoy nerviosa en las pruebas</p> <p>Nunca estudio en la casa</p> <p>Mi mamá no se preocupa como me va</p> <p>Soy una tonta y floja</p>
---	--	--

<p>veces que me ha preguntado y se me olvida muy rápido.</p> <p>5. ¿Cuál es la materia que menos te gusta?</p> <p>R: Altiro se me viene a la cabeza, matemáticas, acá me cuesta mucho, además como no pregunto, y en la casa no hay nadie pa preguntar, mis papas llegan tarde, y mi hermano es más pesao. Es un idiota siempre.</p> <p>6. ¿Cuándo sientes dudas en clases, le preguntas a tu profesor?</p> <p>R: A veces, pero no me gusta preguntarle sola, voy con mi compañero, sola no me atrevo, me da cosa que piense que soy burra o dura de cabeza.</p> <p>¿Cuándo le preguntas sientes que se te aclaran tus dudas?</p> <p>R: Si, de repente, algunas veces no, porque me responden lo mismo que me enseñaron antes, entonces queda en la misma.</p> <p>7. ¿Qué sientes cuando tienes alguna prueba?</p> <p>R: Nervios igual, me da ansias, me gusta poner a prueba lo que aprendo, porque así me doy cuenta si aprendo o no aprendo, aunque la mayoría de las veces, no me va bien. Pero así se que tengo que mejorar mas.</p> <p>8. Cuando fallas en algo ¿qué es lo que piensas de ti mismo?</p> <p>R: Pienso que soy tonta por no preguntar</p> <p>¿Qué hace tu profesor cuando cometes un error?</p> <p>R: Ejercitamos los errores, pero solo cuando le va mal a todo el curso, cuando me va mal y a las demás no, no me acerco a la profe, me da vergüenza.</p> <p>9. Cuando tienes éxito en algo ¿Qué es lo que piensas de ti?</p> <p>R: Pienso que igual me la puedo, pero no entiendo porque a veces me cuesta tanto entender la materia.</p> <p>10. ¿Qué hace tu profesor cuando haces las cosas bien?</p> <p>R: Siempre dice, muy bien, tú puedes.</p>	<p>Desempeño escolar</p> <p>Respuesta a dudas del estudiante</p> <p>Sentimientos frente a la evaluación</p> <p>Valoración de sí mismo</p> <p>Actitud frente al error</p> <p>Desempeño escolar</p> <p>Metodologías de enseñanza</p>	<p>No tengo apoyo en mi casa</p> <p>No me gusta que piensen que soy burra</p> <p>Los profesores no explican bien</p> <p>Me gusta tener pruebas</p> <p>Me da vergüenza preguntar al profesor</p> <p>Me cuesta aprender</p> <p>Los profes igual me dan animo</p>
---	---	---

<p>5. ¿Cuál es la materia que menos te gusta?</p> <p>R: Leguaje, no me gusta leer, y menos copiar tanto, no hacen escribir caleta y no se pa que.</p> <p>6. ¿Cuándo sientes dudas en clases, le preguntas a tu profesor?</p> <p>R: De repente, pero hay tías que no ayudan después de clases y nos explican todo de nuevo, hacemos las cosas con calma.</p> <p>7. ¿Cuándo le preguntas sientes que se te aclaran tus dudas?</p> <p>R: Si esas tías si, porque se dan el tiempo aunque se una vez a la semana, de ponerme al día.</p> <p>8. ¿Qué sientes cuando tienes alguna prueba?</p> <p>R: Nervios, porque casi siempre me quedo en blanco, luego de un tiempo, comienzo a recordar la materia.</p> <p>Sobre autoestima...</p> <p>9. Cuando fallas en algo ¿qué es lo que piensas de ti mismo?</p> <p>R: Pienso que me gusta estudiar, solo me tengo que esforzar un poco mas para que no se me olviden las cosas con facilidad.</p> <p>10. ¿Qué hace tu profesor cuando cometes un error?</p> <p>R: Nos da más tiempo para corregir, pero nos baja la nota o puntaje, pero siempre nos da otra oportunidad, nos dice, revísenlo bien, ustedes pueden mejorar aun mas.</p> <p>11. Cuando tienes éxito en algo ¿Qué es lo que piensas de ti?</p> <p>R: mmm, creo que pienso que las cosas también me pueden salir bien</p> <p>12. ¿Qué hace tu profesor cuando haces las cosas bien?</p> <p>R: Nos felicita siempre.</p> <p>13. ¿Qué es lo que más te gusta de ti?</p>	<p>Desempeño escolar</p> <p>Respuesta a dudas del estudiante</p> <p>Metodologías de enseñanza</p> <p>Sentimientos frente a la evaluación</p> <p>Valoración de sí mismo</p> <p>Metodologías de enseñanza</p>	<p>El colegio no participa mucho en deporte</p> <p>Con calma, entiendo bien las cosas</p> <p>hay tías que me ayudan a aprender</p> <p>Me quedo en blanco en las pruebas</p> <p>Se me olvidan las cosas muy pronto</p> <p>Me esfuerzo para aprender</p> <p>Los profesores son flexibles con las evaluaciones</p> <p>Los profes nos felicitan</p>
--	---	---

R: Creo que algunos son pesaos, otros no tanto, pero mi grupo es el que me importa, y ellos me caen bien.

22. ¿Tú sabes porque vienes a esta oficina?

R: mmm, creo que es porque no me porto bien, ósea, no es que me porte mal, pero siempre me anotan porque o estoy parao, o me pillan conversando, siempre es por algo. Siempre las tías hablan conmigo, pero nose pa que.

Valoración de sí mismo

Al parecer soy muy inquieto

Consentimiento informado para padre, madre y/o apoderado

Estimado apoderado:

La escuela a la que su pupilo pertenece fue invitada a participar en un estudio de investigación para una tesina en psicología educacional sobre el déficit atencional y el sistema escolar. Se trata de la realización de entrevistas con estudiantes de sexto y séptimo básicos durante el 2014.

Todos los niños/as fueron supervisados en todo momento por la Psicóloga del colegio (Patricia Gutiérrez). A partir de la metodología planteada para esta investigación, es importante hacer de su conocimiento que no existió ningún tipo de riesgo, físico, psicológico ni de cualquier otro tipo con relación a su participación y la de su pupilo en el mismo. Esta actividad específica es parte de una investigación propuesta por un seminario de Investigación, de la Facultad de Psicología de la Universidad Academia Humanismo Cristiano.

Se garantiza que los resultados de las entrevistas que su pupilo realice, serán en todo momento valoradas como confidenciales. Solo tendrán acceso a dicha información aquellas personas que necesiten hacerlo como parte de las etapas de investigación, y eventualmente, en forma anónima, en la difusión de los resultados generales a través de medios científicos (artículos indexados, congresos, etc).

Su colaboración será muy importante. Si Usted tiene preguntas o inquietudes como participante o sobre el estudio, puede escribir o llamar a: **Stephania Saavedra Clavería** correo-e: Stephania.saavedra@cdisa.cl o a Tel: 50164648, quien es la investigadora responsable del estudio.

Además si tiene alguna duda o siente que sus derechos como participante han sido vulnerados, puede contactarse con **Paulina Herrera**, docente de la Universidad Academia Humanismo Cristiano, al correo electrónico pherrerap@ucentral.cl

Muchas Gracias.

Yo marcelo, declaro que quiero participar de esta investigación voluntariamente. Entiendo que se participara en una entrevista y que puedo decir que no participe mi pupilo más y esto se me respetará, sin ninguna consecuencia. También entiendo de lo que trata el estudio, lo que tendré que hacer para participar y acepto que puedo hacer preguntas, y que si tengo dudas puedo pedir información a la investigadora principal.

marcelo Soto

Nombre y Firma



20-8-2014.

Fecha

Consentimiento informado para padre, madre y/o apoderado

Estimado apoderado:

La escuela a la que su pupilo pertenece fue invitada a participar en un estudio de investigación para una tesina en psicología educacional sobre el déficit atencional y el sistema escolar. Se trata de la realización de entrevistas con estudiantes de sexto y séptimo básicos durante el 2014.

Todos los niños/as fueron supervisados en todo momento por la Psicóloga del colegio (Patricia Gutiérrez). A partir de la metodología planteada para esta investigación, es importante hacer de su conocimiento que no existió ningún tipo de riesgo, físico, psicológico ni de cualquier otro tipo con relación a su participación y la de su pupilo en el mismo. Esta actividad específica es parte de una investigación propuesta por un seminario de Investigación, de la Facultad de Psicología de la Universidad Academia Humanismo Cristiano.

Se garantiza que los resultados de las entrevistas que su pupilo realice, serán en todo momento valoradas como confidenciales. Solo tendrán acceso a dicha información aquellas personas que necesiten hacerlo como parte de las etapas de investigación, y eventualmente, en forma anónima, en la difusión de los resultados generales a través de medios científicos (artículos indexados, congresos, etc).

Su colaboración será muy importante. Si Usted tiene preguntas o inquietudes como participante o sobre el estudio, puede escribir o llamar a: **Stephania Saavedra Clavería** correo-e: **Stephania.saavedra@cdisa.cl** o a Tel: **50164648**, quien es la investigadora responsable del estudio.

Además si tiene alguna duda o siente que sus derechos como participante han sido vulnerados, puede contactarse con **Paulina Herrera**, docente de la Universidad Academia Humanismo Cristiano, al correo electrónico **pherrerap@ucentral.cl**

Muchas Gracias.

Yo Antonio Gady declaro que quiero participar de esta investigación voluntariamente. Entiendo que se participara en una entrevista y que puedo decir que no participe mi pupilo más y esto se me respetará, sin ninguna consecuencia. También entiendo de lo que trata el estudio, lo que tendré que hacer para participar y acepto que puedo hacer preguntas, y que si tengo dudas puedo pedir información a la investigadora principal.

Nombre y Firma

Fecha

08/08/14

Consentimiento informado para padre, madre y/o apoderado

Estimado apoderado:

La escuela a la que su pupilo pertenece fue invitada a participar en un estudio de investigación para una tesina en psicología educacional sobre el déficit atencional y el sistema escolar. Se trata de la realización de entrevistas con estudiantes de sexto y séptimo básicos durante el 2014.

Todos los niños/as fueron supervisados en todo momento por la Psicóloga del colegio (Patricia Gutiérrez). A partir de la metodología planteada para esta investigación, es importante hacer de su conocimiento que no existió ningún tipo de riesgo, físico, psicológico ni de cualquier otro tipo con relación a su participación y la de su pupilo en el mismo. Esta actividad específica es parte de una investigación propuesta por un seminario de Investigación, de la Facultad de Psicología de la Universidad Academia Humanismo Cristiano.

Se garantiza que los resultados de las entrevistas que su pupilo realice, serán en todo momento valoradas como confidenciales. Solo tendrán acceso a dicha información aquellas personas que necesiten hacerlo como parte de las etapas de investigación, y eventualmente, en forma anónima, en la difusión de los resultados generales a través de medios científicos (artículos indexados, congresos, etc).

Su colaboración será muy importante. Si Usted tiene preguntas o inquietudes como participante o sobre el estudio, puede escribir o llamar a: **Stephania Saavedra Clavería** correo-e: Stephania.saavedra@cdlsa.cl o a Tel: **50164648**, quien es la investigadora responsable del estudio.

Además si tiene alguna duda o siente que sus derechos como participante han sido vulnerados, puede contactarse con **Paulina Herrera**, docente de la Universidad Academia Humanismo Cristiano, al correo electrónico pherrerap@ucentral.cl

Muchas Gracias.

Yo Jaime Ruiz declaro que quiero participar de esta investigación voluntariamente. Entiendo que se participara en una entrevista y que puedo decir que no participe mi pupilo más y esto se me respetará, sin ninguna consecuencia. También entiendo de lo que trata el estudio, lo que tendré que hacer para participar y acepto que puedo hacer preguntas, y que si tengo dudas puedo pedir información a la investigadora principal.

Jaime Ruiz
Nombre y Firma

AS
Fecha
20/8/2014

Consentimiento informado para padre, madre y/o apoderado

Estimado apoderado:

La escuela a la que su pupilo pertenece fue invitada a participar en un estudio de investigación para una tesina en psicología educacional sobre el déficit atencional y el sistema escolar. Se trata de la realización de entrevistas con estudiantes de sexto y séptimo básicos durante el 2014.

Todos los niños/as fueron supervisados en todo momento por la Psicóloga del colegio (Patricia Gutiérrez). A partir de la metodología planteada para esta investigación, es importante hacer de su conocimiento que no existió ningún tipo de riesgo, físico, psicológico ni de cualquier otro tipo con relación a su participación y la de su pupilo en el mismo. Esta actividad específica es parte de una investigación propuesta por un seminario de Investigación, de la Facultad de Psicología de la Universidad Academia Humanismo Cristiano.

Se garantiza que los resultados de las entrevistas que su pupilo realice, serán en todo momento valoradas como confidenciales. Solo tendrán acceso a dicha información aquellas personas que necesiten hacerlo como parte de las etapas de investigación, y eventualmente, en forma anónima, en la difusión de los resultados generales a través de medios científicos (artículos indexados, congresos, etc).

Su colaboración será muy importante. Si Usted tiene preguntas o inquietudes como participante o sobre el estudio, puede escribir o llamar a: **Stephania Saavedra Clavería** correo-e: Stephania.saavedra@cdisa.cl o a Tel: 50164648, quien es la investigadora responsable del estudio.

Además si tiene alguna duda o siente que sus derechos como participante han sido vulnerados, puede contactarse con **Paulina Herrera**, docente de la Universidad Academia Humanismo Cristiano, al correo electrónico pherrera@ucentral.cl

Muchas Gracias.

Yo Mania Cristina, declaro que quiero participar de esta investigación voluntariamente. Entiendo que se participara en una entrevista y que puedo decir que no participe mi pupilo más y esto se me respetará, sin ninguna consecuencia. También entiendo de lo que trata el estudio, lo que tendré que hacer para participar y acepto que puedo hacer preguntas, y que si tengo dudas puedo pedir información a la investigadora principal.


Nombre y Firma

05-03-2014
Fecha

Consentimiento informado para padre, madre y/o apoderado

Estimado apoderado:

La escuela a la que su pupilo pertenece fue invitada a participar en un estudio de investigación para una tesina en psicología educacional sobre el déficit atencional y el sistema escolar. Se trata de la realización de entrevistas con estudiantes de sexto y séptimo básicos durante el 2014.

Todos los niños/as fueron supervisados en todo momento por la Psicóloga del colegio (Patricia Gutiérrez). A partir de la metodología planteada para esta investigación, es importante hacer de su conocimiento que no existió ningún tipo de riesgo, físico, psicológico ni de cualquier otro tipo con relación a su participación y la de su pupilo en el mismo. Esta actividad específica es parte de una investigación propuesta por un seminario de Investigación, de la Facultad de Psicología de la Universidad Academia Humanismo Cristiano.

Se garantiza que los resultados de las entrevistas que su pupilo realice, serán en todo momento valoradas como confidenciales. Solo tendrán acceso a dicha información aquellas personas que necesiten hacerlo como parte de las etapas de investigación, y eventualmente, en forma anónima, en la difusión de los resultados generales a través de medios científicos (artículos indexados, congresos, etc).

Su colaboración será muy importante. Si Usted tiene preguntas o inquietudes como participante o sobre el estudio, puede escribir o llamar a: **Stephania Saavedra Clavería** correo-e: **Stephania.saavedra@cdisa.cl** o a Tel: **50164648**, quien es la investigadora responsable del estudio.

Además si tiene alguna duda o siente que sus derechos como participante han sido vulnerados, puede contactarse con **Paulina Herrera**, docente de la Universidad Academia Humanismo Cristiano, al correo electrónico **pherrerap@ucentral.cl**

Muchas Gracias.

Yo Jorge Pérez , declaro que quiero participar de esta investigación voluntariamente. Entiendo que se participara en una entrevista y que puedo decir que no participe mi pupilo más y esto se me respetará, sin ninguna consecuencia. También entiendo de lo que trata el estudio, lo que tendré que hacer para participar y acepto que puedo hacer preguntas, y que si tengo dudas puedo pedir información a la investigadora principal.

Nombre y Firma

Fecha

Consentimiento informado para padre, madre y/o apoderado

Estimado apoderado:

La escuela a la que su pupilo pertenece fue invitada a participar en un estudio de investigación para una tesina en psicología educacional sobre el déficit atencional y el sistema escolar. Se trata de la realización de entrevistas con estudiantes de sexto y séptimo básicos durante el 2014.

Todos los niños/as fueron supervisados en todo momento por la Psicóloga del colegio (Patricia Gutiérrez). A partir de la metodología planteada para esta investigación, es importante hacer de su conocimiento que no existió ningún tipo de riesgo, físico, psicológico ni de cualquier otro tipo con relación a su participación y la de su pupilo en el mismo. Esta actividad específica es parte de una investigación propuesta por un seminario de Investigación, de la Facultad de Psicología de la Universidad Academia Humanismo Cristiano.

Se garantiza que los resultados de las entrevistas que su pupilo realice, serán en todo momento valoradas como confidenciales. Solo tendrán acceso a dicha información aquellas personas que necesiten hacerlo como parte de las etapas de investigación, y eventualmente, en forma anónima, en la difusión de los resultados generales a través de medios científicos (artículos indexados, congresos, etc).

Su colaboración será muy importante. Si Usted tiene preguntas o inquietudes como participante o sobre el estudio, puede escribir o llamar a: **Stephania Saavedra Clavería** correo-e: Stephania.saavedra@cdisa.cl o a Tel: 50164648, quien es la investigadora responsable del estudio.

Además si tiene alguna duda o siente que sus derechos como participante han sido vulnerados, puede contactarse con **Paulina Herrera**, docente de la Universidad Academia Humanismo Cristiano, al correo electrónico pherrera@ucentral.cl

Muchas Gracias.

Yo José Luis González, declaro que quiero participar de esta investigación voluntariamente. Entiendo que se participará en una entrevista y que puedo decir que no participe mi pupilo más y esto se me respetará, sin ninguna consecuencia. También entiendo de lo que trata el estudio, lo que tendré que hacer para participar y acepto que puedo hacer preguntas, y que si tengo dudas puedo pedir información a la investigadora principal.

Nombre y Firma

Fecha

15/08/2014

Consentimiento informado para padre, madre y/o apoderado

Estimado apoderado:

La escuela a la que su pupilo pertenece fue invitada a participar en un estudio de investigación para una tesina en psicología educacional sobre el déficit atencional y el sistema escolar. Se trata de la realización de entrevistas con estudiantes de sexto y séptimo básicos durante el 2014.

Todos los niños/as fueron supervisados en todo momento por la Psicóloga del colegio (Patricia Gutiérrez). A partir de la metodología planteada para esta investigación, es importante hacer de su conocimiento que no existió ningún tipo de riesgo, físico, psicológico ni de cualquier otro tipo con relación a su participación y la de su pupilo en el mismo. Esta actividad específica es parte de una investigación propuesta por un seminario de Investigación, de la Facultad de Psicología de la Universidad Academia Humanismo Cristiano.

Se garantiza que los resultados de las entrevistas que su pupilo realice, serán en todo momento valoradas como confidenciales. Solo tendrán acceso a dicha información aquellas personas que necesiten hacerlo como parte de las etapas de investigación, y eventualmente, en forma anónima, en la difusión de los resultados generales a través de medios científicos (artículos indexados, congresos, etc).

Su colaboración será muy importante. Si Usted tiene preguntas o inquietudes como participante o sobre el estudio, puede escribir o llamar a: **Stephania Saavedra Clavería** correo-e: **Stephania.saavedra@cdisa.cl** o a Tel: **50164648**, quien es la investigadora responsable del estudio.

Además si tiene alguna duda o siente que sus derechos como participante han sido vulnerados, puede contactarse con **Paulina Herrera**, docente de la Universidad Academia Humanismo Cristiano, al correo electrónico **pherrerap@ucentral.cl**

Muchas Gracias.

Yo Maria Vidal, declaro que quiero participar de esta investigación voluntariamente. Entiendo que se participara en una entrevista y que puedo decir que no participe mi pupilo más y esto se me respetará, sin ninguna consecuencia. También entiendo de lo que trata el estudio, lo que tendré que hacer para participar y acepto que puedo hacer preguntas, y que si tengo dudas puedo pedir información a la investigadora principal.

Maria Vidal C.

Nombre y Firma

Maria Vidal C.

10-08-14

Fecha

Consentimiento informado para padre, madre y/o apoderado

Estimado apoderado:

La escuela a la que su pupilo pertenece fue invitada a participar en un estudio de investigación para una tesina en psicología educacional sobre el déficit atencional y el sistema escolar. Se trata de la realización de entrevistas con estudiantes de sexto y séptimo básicos durante el 2014.

Todos los niños/as fueron supervisados en todo momento por la Psicóloga del colegio (Patricia Gutiérrez). A partir de la metodología planteada para esta investigación, es importante hacer de su conocimiento que no existió ningún tipo de riesgo, físico, psicológico ni de cualquier otro tipo con relación a su participación y la de su pupilo en el mismo. Esta actividad específica es parte de una investigación propuesta por un seminario de Investigación, de la Facultad de Psicología de la Universidad Academia Humanismo Cristiano.

Se garantiza que los resultados de las entrevistas que su pupilo realice, serán en todo momento valoradas como confidenciales. Solo tendrán acceso a dicha información aquellas personas que necesiten hacerlo como parte de las etapas de investigación, y eventualmente, en forma anónima, en la difusión de los resultados generales a través de medios científicos (artículos indexados, congresos, etc).

Su colaboración será muy importante. Si Usted tiene preguntas o inquietudes como participante o sobre el estudio, puede escribir o llamar a: **Stephania Saavedra Clavería** correo-e: **Stephania.saavedra@cdisa.cl** o a Tel: **50164648**, quien es la investigadora responsable del estudio.

Además si tiene alguna duda o siente que sus derechos como participante han sido vulnerados, puede contactarse con **Paulina Herrera**, docente de la Universidad Academia Humanismo Cristiano, al correo electrónico **pherrera@ucentral.cl**

Muchas Gracias.

Yo ALEJANDRA, declaro que quiero participar de esta investigación voluntariamente. Entiendo que se participara en una entrevista y que puedo decir que no participe mi pupilo más y esto se me respetará, sin ninguna consecuencia. También entiendo de lo que trata el estudio, lo que tendré que hacer para participar y acepto que puedo hacer preguntas, y que si tengo dudas puedo pedir información a la investigadora principal.

ALEJANDRA IBAÑEZ P.

Nombre y Firma



12-08-2014

Fecha