



Universidad Abierta Interamericana

Conocimientos que poseen acerca del TDAH, los docentes de una escuela de gestión privada del partido de Moreno.

Aportes desde el campo de la Psicopedagogía.

MEZZAPESA, ANDREA MARIELA

Trabajo de Tesis para optar por el título de Licenciada en Psicopedagogía

Facultad De Ciencias De La Educación Y Psicopedagogía

Marzo 2022

Resumen

El presente trabajo de investigación reflexiona acerca de los conocimientos que poseen los docentes para la inclusión de alumnos con TDAH al dispositivo escolar y las herramientas que brinda el campo de la psicopedagogía para tal fin.

Para poder llevarlo a cabo, se realiza un estudio de campo donde se aplican entrevistas semiestructuradas a docentes de una institución privada, perteneciente al partido de Moreno. En dicha técnica se puede observar la información que manejan respecto al TDAH, de qué manera perciben la inclusión de estos niños al aula, con qué competencias cuentan para poder guiar a estos alumnos en sus trayectorias educativas y cómo los acompaña el EO a la hora de brindarles herramientas.

Los resultados obtenidos, han permitido dilucidar que entre los docentes entrevistados hay una gran falta de información acerca del TDAH, pese a que todos en cierto momento han tenido algún alumno con este diagnóstico.

También se advierte poco acompañamiento del EO en estas trayectorias y se vislumbra una falta de compromiso institucional. Por todo esto, es necesario efectuar un análisis más profundo y realizar propuestas inclusivas que resulten enriquecedoras para afrontar estos desafíos.

Palabras claves: TDAH – inclusión – docentes – educación primaria – psicopedagogía.

Agradecimientos

En primer lugar a mi marido y a mi hijo, por acompañarme en este proceso, por aceptar todas las ausencias y noches sin dormir.

A Caro y a Lu, las amigas que me regaló este desafío, quienes siempre me sostuvieron cuando más lo necesitaba.

A Yasmina, mi hermana de la vida, que siempre creyó en mí y me alentó a que esto era posible.

A todos los Profesores que sirvieron de guía para que pudiera cumplir esta meta.

Índice

Introducción	1
1. Estado del Arte	3
2. ¿Qué es el TDAH? Distintas concepciones, un mismo problema.	8
2.1 El DSM y el diagnóstico de TDAH.	8
2.2 Distintos enfoques acerca del TDAH	9
2.2.1 <i>Enfoque neurológico</i>	9
2.2.2 <i>Enfoque psicoanalítico</i>	11
2.2.3 <i>Enfoque cognitivo- conductual</i>	13
3. Una triada diagnóstica. Inatención – Hiperactividad e Impulsividad	16
3.1 Inatención	16
3.2 Hiperactividad e impulsividad	17
4. ¿Cómo afecta cognitivamente el TDAH?	19
4.1 Uso de las funciones ejecutivas	19
4.2 El estilo cognitivo de los niños con TDAH	20
5. La inclusión, un gran desafío por afrontar	23
5.1 Inclusión de alumnos con TDAH al dispositivo escolar	23
6. Aportes del campo de la psicopedagogía	26
6.1 El rol del psicopedagogo escolar	27
6.2 Intervenciones en el ámbito escolar	27
7. Encuadre metodológico	31
8. Análisis e interpretación de datos	32
8.1 Conocimientos y capacitación que poseen los docentes acerca del TDAH	32
8.2 Inclusión de alumnos con TDAH al dispositivo escolar	34
8.3 Rol, acompañamiento y herramientas brindadas por el EO en la institución educativa	37
9. Conclusiones	41
10. Bibliografía citada	43
11. Anexos	46
11.1 Modelo de entrevista	46
11.2 Grilla para el análisis de entrevista	48

Introducción

El estudio realizado tiene como objetivo general, conocer con qué herramientas y conocimientos, cuentan los docentes de una institución privada del partido de Moreno, para la inclusión de niños con TDAH en el aula, cómo acompaña y qué aportes puede brindar el campo de la psicopedagogía en este proceso.

Para poder llevarlo a cabo, es necesario centrarse en los objetivos específicos planteados, los cuales llevan a indagar qué conocimientos poseen los docentes de educación primaria acerca del TDAH y observar si el EO le otorga apoyos y herramientas al docente en este contexto y cuáles son.

Tal como menciona Janin (2007) se vive en un mundo de permanente cambio, en el cual hay una aceleración del tiempo, y esto lleva a la sociedad, a temer quedarse fuera del sistema. Para que ello no suceda, se espera que los niños demuestren sus posibilidades a través de su rendimiento escolar y el desarrollo de sus competencias. Por eso, no hay que olvidarse que los niños que presentan TDAH se sienten frágiles y expuestos ante estas demandas del contexto. Es realmente significativo que la institución educativa, funcione como lugar de contención para acompañar al niño y al docente en este camino.

Para poder definir el TDAH, se toman en cuenta diferentes autores y corrientes teóricas, pero se aborda en primera instancia la definición planteada por el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-V 2013).

En el DSM-V, se define al TDAH como un patrón persistente de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que interfiere con el funcionamiento o desarrollo de un individuo. Los síntomas se presentan de manera recurrente y se mantienen durante al menos seis meses, en un grado que no concuerda con el nivel de desarrollo del sujeto y que afecta directamente las actividades sociales y académicas o laborales. También se mencionan consecuencias funcionales de este trastorno, que se asocian al bajo rendimiento escolar, escasos logros académicos y rechazo social.

Se considera fundamental la inclusión de alumnos que poseen esta dificultad al ámbito educativo, a fin de mejorar su calidad de vida y contribuir a su desarrollo social y cognitivo, de manera significativa. Este es un derecho que garantiza la Ley de Educación Nacional (2006).

De acuerdo con el Diseño Curricular para la Educación Primaria (2018), el sistema educativo argentino, tiene la responsabilidad y el reto de atender la diversidad en el aula, para ello se deben otorgar respuestas y eliminar cualquier tipo de desigualdad.

Para llevar a cabo la inclusión de estos niños, es necesario realizar transformaciones en las prácticas educativas y pedagógicas, para atender las capacidades individuales de cada alumno. Cuando la diversidad se llegue a naturalizar, ya no será un problema y se convertirá en un desafío y en una gran puerta para enriquecer las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Es menester, la capacitación docente y los aportes que la psicopedagogía puede realizar para ofrecer múltiples modalidades de información, para allanar significados y buscar diversas estrategias enriquecedoras, que permiten acompañar en su trayectoria educativa a aquellos alumnos que presentan mayores dificultades.

Tal como señala Janin (2007) es primordial no encasillar a estos niños y adolescentes en diagnósticos invalidantes y a partir de ahí potenciar sus posibilidades, considerando que se hallan en proceso de crecimiento y transformación permanente.

La relevancia de este trabajo de campo radica en que permite vislumbrar de qué manera se está abordando la problemática de la inclusión de alumnos con TDAH a la escuela primaria, con qué herramientas y apoyos psicopedagógicos cuentan los docentes para este fin. También se espera contribuir a realizar un proyecto inclusivo que permita a los alumnos con TDAH desarrollar sus habilidades y mejorar así su rendimiento académico, esto se realizaría desde el campo de la psicopedagogía, dándoles diversas sugerencias, estrategias y herramientas al docente que contribuyan a enriquecer sus clases desde la diversidad.

Las preguntas que guían dicha investigación son ¿Los docentes de 2° ciclo de la escuela primaria X, de gestión privada, que se encuentra en el partido de Moreno, cuentan con las herramientas necesarias para la inclusión de un alumno con TDAH durante el ciclo lectivo 2021? ¿Saben los docentes qué es el TDAH y cómo acompañar a un alumno que posee esta condición?

1. Estado del Arte

Confeccionar el estado del arte, implica la búsqueda de varios antecedentes relacionados al objeto de estudio. Para poder realizarlo, se utilizan múltiples medios de consultas, como páginas web, expertos en TDAH, bibliotecas virtuales de Universidades Nacionales e Internacionales y revistas científicas.

En la exploración, se han hallado diversos trabajos acerca de la problemática de inclusión de los alumnos con TDAH en el aula, como pueden ser proyectos de intervención para niños con esta afección, análisis del rendimiento escolar, inclusión de estudiantes con TDAH y las diferentes percepciones y necesidades docentes para abordar el trabajo con estos escolares.

Para llevar a cabo esta indagación, se utilizan varias palabras claves que son de guía y nexo para la selección del material, por ejemplo, TDAH – inclusión- docentes - escuela primaria- psicopedagogía.

La búsqueda es realizada en un lapso temporal del 2004 a la actualidad, siendo seleccionadas experiencias de países de América Latina y artículos científicos expuestos en España.

A continuación, se describen aquellos trabajos más pertinentes, vinculados a esta investigación.

En relación con el aspecto psicoeducativo, cabe mencionar la publicación de Arco Tirado et al. (2004) donde se abordan las características principales de los niños con TDAH y las intervenciones psicopedagógicas posibles a realizar en el aula.

Dentro de este trabajo, se tiene como finalidad determinar los efectos producido por las intervenciones psicopedagógicas realizadas con alumnos diagnosticados con este trastorno.

Para que el estudio resulte significativo, se considera el contexto de cada uno de estos estudiantes, ya que desde los autores se plantea, que para que dicha intervención sea enriquecedora, se debe implicar no solo a los docentes, sino también a los padres, para generar ambientes facilitadores.

Desde una teoría conductual, se propone la idea de formar a padres y a docentes en el abordaje y acompañamiento de sujetos con TDAH y desde lo procedimental se establecen los principios del

condicionamiento operante, para trabajar técnicas que modifiquen las conductas, a fin de poder mejorar el desempeño y desarrollo de los niños tanto en sus hogares como en la escuela.

En la publicación realizada en la revista académica de investigación Unihumanitas, Jiménez García et al. (2016) efectúan la exposición de un estudio referido a la escuela, la inclusión y las posibles mejoras en la calidad educativa de los alumnos con TDAH.

Para abordar el trabajo, se toma como muestra una escuela cubana donde asisten alumnos con este trastorno, considerando que dichos niños no presentan buenos vínculos escolares, sociales y familiares, ya que los mismos se ven afectados por sus modos de actuar y sintomatología propia del TDAH.

En el artículo se sugiere, que para que en la escuela se genere una real inclusión, se requiere de técnicas psicoeducativas efectivas, de manera tal, que se garantice a los alumnos mejoras en sus trayectorias educativas, que incluyan el vínculo con las familias y se generen alianzas que ayuden al bienestar en general.

El estudio realizado, es de carácter cualitativo, donde se puede establecer la baja autoestima de estos niños, el gran desinterés y aburrimiento por las tareas presentadas por los docentes. En función de ello, se promueven diferentes estrategias más atractivas, novedosas e individualizadas para llevar a cabo en el aula.

Con estos aportes, se logra involucrar y sensibilizar a todos los profesores de la institución, alcanzando una experiencia exitosa, que favorece el cambio de posturas y enriquece la preparación de los profesionales logrando una escuela inclusiva eficiente que puede garantizar la educación igualitaria.

. En la tesis de maestría, realizada por Bustamante Ospina (2017) que fue llevada a cabo en la Universidad de la Sabana, Bogotá, se toma como objeto de estudio la inclusión de estudiantes con TDAH en el aula como proyecto educativo en el Colegio Agustiniano.

La metodología de trabajo es de carácter cualitativo, a través de la investigación y acción, con el fin de generar estrategias para que los docentes adquirieran habilidades para el manejo de las diversas situaciones que puedan surgir con alumnos que posean TDAH.

En el estudio realizado, se presentan varios casos de niños diagnosticados con TDAH y se percibe la necesidad de generar estrategias de inclusión para estos estudiantes, ya que se observa que los mismos padecen de aislamiento, rechazo y conflictos de índoles sociales, conductuales y académicos.

En este trabajo, se plantea como objetivo principal, la aplicación de las estrategias diseñadas para que los niños con TDAH puedan realizar de manera inclusiva las actividades planteadas. También de esta manera, se facilita a todos los docentes herramientas didácticas, lúdicas etc., a fin de mejorar el desarrollo sus prácticas.

La conclusión a la que se arriba es que en líneas generales, los docentes poseen muy poco conocimiento acerca del TDAH, contexto que les dificulta abordar y solucionar situaciones que se generan en el aula con estos niños, por esta razón se considera primordial promover la capacitación de los educadores.

En el artículo científico, publicado por Pérez Calleja et al. (2019) en la revista de pediatría integral, originada por el XXXIII congreso de la sociedad española de pediatría extrahospitalaria y atención primaria (SEPEAP), se desarrolla un trabajo de investigación acerca del TDAH y la repercusión escolar.

Como propósito de dicho objeto de estudio, se intenta a través de una exploración, demostrar las causas que favorecen las dificultades escolares en niños con TDAH y cómo impactan estas, en la dinámica parental.

A través de un estudio mixto, se arriba a la conclusión de que los pacientes con TDAH, comparados con otras condiciones, son los que presentan más trastornos de la comunicación y que alrededor del 33% de los niños disléxicos presentan a su vez TDAH, también se describen grandes problemas de cálculos y grafía.

Se concluye que, a la vista de los datos arrojados, hay una prevalencia de TDAH en los alumnos que también padecen TEAP, TDC o TEL, y se presenta la dificultad de poder distinguir cuáles son los problemas derivados directamente del TDAH y cuáles corresponden a una causa secundaria de otra condición. Se recomienda por ello, realizar intervenciones cognitivas y pedagógicas acordes a las habilidades del sujeto, a fin de potenciar su desarrollo.

En el trabajo de tesis realizado por Capisano Cáceres (2020) se exhibe un proyecto de intervención para el conocimiento y abordaje del TDAH en la escuela; el mismo es destinado a docentes de ciclo básico.

Es un estudio de carácter cualitativo, en el cual se apunta a las diversas percepciones que poseen los docentes acerca del TDAH, haciendo hincapié a los aspectos cognitivos, psicológicos, neurobiológicos y cómo esta condición impacta de manera significativa en la vida del sujeto que la posee, afectando no solo su ámbito escolar, sino también su entorno familiar y social.

Se concluye con la falta de capacitación e información que poseen acerca del TDAH, los docentes de una escuela primaria de la ciudad de Córdoba y se propone como objetivo, el diseño de un taller que brinde estrategias psicoeducativas para el acompañamiento del niño con esta condición.

En el artículo científico publicado por Lucitania et al. (2020) se plantea como objetivo principal, analizar la percepción de los docentes acerca de la inclusión de alumnos con TDAH en el aula, tomando en consideración que son los primeros que pueden detectar las diferencias relacionadas al rendimiento académico, las conductas inadecuadas y la falta de atención en el contexto escolar.

La metodología utilizada, es de carácter descriptivo desde el método cualitativo, organizando de manera categórica las características de la exploración.

A través de la examinación de resultados, se puede percibir que la convivencia diaria entre profesores y estudiantes con TDAH les permite a los educadores conocer y tener alguna idea acerca de este trastorno, esto les facilita el accionar y la toma de decisiones para sugerir intervenciones psicopedagógicas.

En la investigación, se divisó que los profesores deben ser capacitados no solo para conocer acerca del TDAH, sino también para ayudarlos a ser más empáticos con aquellos que poseen esta condición, por lo que se propone brindarles estrategias psicosociales a fin de lograr una inclusión real de estos alumnos al nivel educativo. Todo ello, sin dejar de lado la participación de los padres para lograr un equilibrio en su desarrollo académico.

Luego de haber indagado y trabajado en los antecedentes descriptos se puede vislumbrar que la inclusión de alumnos con TDAH es una situación que preocupa y es objeto de estudio en

diferentes países, pero en Argentina se ha hallado sólo una investigación, realizada en la Universidad de Córdoba.

Al haberse explorado los análisis precedentes, se ha podido concluir que todos ellos coinciden en la necesidad de la capacitación docente debido a la falta de información que poseen para la inclusión de alumnos con TDAH, solamente en un trabajo de los mencionados, se desarrolla la importancia del campo de la psicopedagogía para el avance de estos niños, pero en ninguno se refiere a los posibles apoyos que pueden generarse tanto para el docente como para el alumno.

2. ¿Qué es el TDAH? Distintas concepciones, un mismo problema.

2.1 El DSM y el diagnóstico de TDAH.

A lo largo de la historia, las diferentes concepciones acerca del TDAH han ido cambiando y evolucionando a través de diversas investigaciones.

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM), también ha brindado diferentes miradas y definiciones a lo largo de los años en sus distintas versiones y ediciones.

El DSM I (1952) define al TDAH como un síndrome de origen orgánico, que se debe a causas genéticas y hereditarias, originado por una alteración metabólica, endócrina o una lesión cerebral. En esta clasificación se menciona un desorden de la personalidad transitoria que provoca alteraciones de conducta.

Acorde con lo mencionado por Bonilla Vargas (2019) en su trabajo titulado: TDAH: Del diagnóstico DSM a un enfoque psicoanalítico, es relevante mencionar que en el año 1960, se ha realizado un estudio a cargo de la psiquiatra Stella Chess, el mismo tiene como objetivo observar el temperamento de niños con conductas abruptas. El resultado de esta experiencia permite separar los síntomas de lesión cerebral e hiperactividad y definir al TDAH como un síndrome del niño hiperactivo.

Estos hallazgos, generan un cambio en el DSM II (1968) y se comienza a clasificar al TDAH como una reacción hipercinética de la infancia o adolescencia, igualmente, aún en esta instancia, se determina que a menudo el daño cerebral leve en los niños es manifestado por hiperactividad, poca capacidad de atención e impulsividad. Esto promueve nuevas investigaciones relacionadas a cómo influyen las lesiones cerebrales en los niños y les imposibilita mantener la atención y controlar los impulsos.

El DSM III y IIIR, se publican en 1980-1987 respectivamente, en esta instancia cambia la concepción que se tiene sobre el TDAH. Ahora es definido como un síndrome de carácter orgánico que es producido a causa de una disfunción de lesiones o daños cerebrales que afecta al cerebro de modo directo y selectivo, y se clasifica como un trastorno por déficit de atención conductual ahora manifiesto por hiperactividad.

Posteriormente, surge en 1994 el DSM IV en donde se sustituye al trastorno por déficit de atención conductual y se lo define como un trastorno de la atención y el comportamiento perturbador.

Esta nueva concepción es dividida, en dos subcategorías, están aquellos que padecen el trastorno por déficit de atención tipo combinado, con predominio en la atención y otros que tienen un predominio más hiperactivo – impulsivo.

Hoy en día estas dos subcategorías aún persisten y con la publicación del DSM V (2013) se le suman otras dos, como el trastorno por déficit de atención con hiperactividad especificado y el no especificado.

En la actualidad, el DSM-V (2013) define al TDAH como un síndrome que presenta un patrón persistente de inatención y /o hiperactividad que genera disfunciones en el desarrollo pleno del sujeto.

Este trastorno se considera de carácter biocomportamental de neurodesarrollo, generalmente es crónico y/o de origen genético.

El 5 % de los niños y 2,5% de los adultos de la población a nivel mundial lo padecen, viéndose afectadas sus vidas de manera significativa, generando trastornos en el uso de las funciones ejecutivas que impactan directamente en su rendimiento académico y conductual.

Hace muchos años se realizan investigaciones y avances científicos para conocer el origen del TDAH, y esto ha generado diferentes enfoques y divergencias en la comunidad científica a lo largo de la historia.

2.2 Distintos enfoques acerca del TDAH

2.2.1 Enfoque neurológico

Considerando esta perspectiva, el TDAH está relacionado con un desbalance de la función cerebral estrechamente vinculado a la producción de dopamina y noradrenalina.

Investigadores como Russell Barkley (1990) hacen referencia al TDAH como un retraso en el desarrollo de los procesos de inhibición y respuesta, considerando este aspecto fundamental para el correcto uso de las funciones ejecutivas.

Esta condición, afecta directamente a funciones neuropsicológicas como la memoria de trabajo no verbal, la memoria de trabajo verbal, la autorregulación del afecto, de la motivación, activación y la reconstitución, generando falta de inhibición de la conducta y a su vez afectando al control motor.

Rusell Barkley (2011) en su conferencia llamada “TDAH, más que un problema de atención”, asevera que este es un trastorno del desarrollo de la auto regulación y no de atención. Con esto, hace hincapié en que el auto control no es algo aprendido, que es un trastorno neurogenético.

Con el paso de los años, Rusell Barkley (2018) plantea grandes avances de la ciencia en el aspecto neurológico del TDAH y ratifica que hoy en día ya no quedan dudas entre los investigadores, que este trastorno es un “neurodesarrollo” y la evidencia, apunta principalmente a factores genéticos, factores neurológicos y su interacción con el ambiente. También hace mención, que hay características biológicas que influyen, como pueden ser toxinas o infecciones.

Siguiendo la misma línea de pensamiento, Tallis (2007) define al TDAH, como una afección de las funciones corticales, que genera diversos síntomas que se dan de diferente magnitud en cada paciente y confirma que la corteza cerebral, ejerce control inhibitorio sobre los estratos inferiores del cerebro y que sin esta acción reguladora, se pierde la coordinación pragmática y la actividad se desorganiza.

Hay investigadores que discrepan de estas posturas, como es el caso de Benasayag (2007) quien plantea una mirada totalmente opuesta a las mencionadas, haciendo referencia al TDAH como inexistente.

El autor manifiesta que el TDAH es una construcción que no cuenta con base científica fundada y que presenta estrecha relación con una sociedad globalizada, una vida acelerada y una educación masificada que afecta notablemente la salud de los niños. “Algunas pruebas psicológicas detectan organicidad tales como alteraciones del funcionamiento de la actividad neuronal, pero de ninguna manera certifican o documentan la noción de lesión cerebral estructural”. (Benasayag, 2007 -p.20)

A través del desarrollo de su teoría, infiere que tampoco hay evidencia sustentable, ni documentada para considerar al TDAH de origen genético, ya que este tipo de origen está ligado al déficit de dopamina, lo que tampoco es demostrable.

Respecto a esto, se realiza un estudio sobre el rol de la dopamina en niños con TDAH, donde a un grupo de infantes se les suministra metilfenidato y a otro grupo placebo. Los resultados arrojan que llamativamente, en aquellas actividades estimulantes, de gran interés para los niños, se visualiza un aumento de la dopamina y una disminución generada por el cansancio. No se observa variación entre los niños medicados y los que ingirieron placebo.

Benasayag (2007) refiere al TDAH como una entidad que se origina a través de la inquietud y que en muchos casos, los niños son inquietos por naturaleza, desde que nacieron e incluso esto es correlativo al estado de nerviosismo de la madre durante el embarazo, lo que genera un patrón de conducta en el feto. A través de los años, estas conductas persisten y constituyen una modalidad de conducta que en muchos casos generan problemas.

En esta postura, se estima que muchos de los casos son diagnosticados como TDAH porque tienen una o varias características de las mencionadas y en general son manifestaciones secundarias a otras alteraciones, que se relacionan con lo social, lo psicológico, etc. “Los cuadros que podrían realmente aceptarse como auténticos ADDH / TDAH, si tal cosa realmente existe, son pocos. No tienen un marcador biológico, ni un origen genético o de laboratorio que los identifique específicamente”. (Benasayag, 2007 -p.23)

Tal como se viene mencionando, se pone en duda la condición del niño con TDAH y se plantea esta situación como consecuencia de diagnósticos fallidos y falta de comprobación científica al respecto.

2.2.2 Enfoque psicoanalítico

Janin (2017) infiere que en el TDAH se agrupan diversas formas del sufrimiento infantil, las cuales deben ser respetadas en su singularidad y tratadas teniendo en cuenta sus múltiples análisis y ante esto plantea dos posibilidades, pensar que, una manifestación involucra un cuadro psicopatológico y una causa orgánica y que de ahí se procede a un tratamiento o que esta

manifestación podría ser, efecto de variadas y complejas causas, que hay que revelar cuáles son y cuál es el tratamiento más adecuado.

Desde esta mirada, se expone que el niño con TDAH es un niño que sufre y presenta dificultades que obstaculizan su aprendizaje y es necesario indagar al respecto para poder ayudarlo.

Considerando que el TDAH supone un problema de atención, es importante distinguir desde la teoría psicoanalítica dos tipos de atención, una atención refleja entre el límite de lo biológico y lo psíquico y otra psíquica o secundaria.

La llamada atención refleja es aquella inmediata, ligada a la atención primaria, y la atención secundaria es una consecuencia de la inhibición de procesos psíquicos primarios y está ligada a la constitución del preconscious.

Por lo tanto, se puede pensar que la atención tiene relación con la percepción, conciencia, el yo y el análisis de la realidad. Por lo que se considera que los problemas de atención se vinculan con una dificultad para investir la realidad o inhibir procesos psíquicos de nivel primario.

Teniendo en cuenta la conceptualización realizada por la autora, se puede deducir que la teoría freudiana acerca de la constitución y estructuración psíquica aporta datos para comprender cómo se constituye esta atención.

En primera instancia es necesario discurrir, que para que el sujeto posea registro de cualidades y matices, se debe distinguir estímulo y pulsión, y para que esto suceda los estímulos no deben ser continuos, sino intermitentes, porque un niño que es estimulado constantemente no logra diferenciar lo que siente de lo que viene del exterior. En el caso de la pulsión, esta debe ser constante.

En esta situación, se está generando el primer paso para dirigir la atención, logrando diferenciar el adentro del afuera. Janin (2017) destaca que esto se convierte en un elemento que permite ligar la desatención a la hiperactividad: la confusión entre lo interno y lo externo, lleva a perder la atención, pero también a responder a todo estímulo.

Acorde con la teoría psicoanalítica se plantea, que si un niño en sus primeros años de vida no encuentra respuesta empática en el vínculo materno, no puede dirigirse al mundo de manera

sostenida y focalizada. Es decir, si no hay otro que pueda atender a las necesidades del niño, la desatención aparecerá en él.

Este yo, se construye a través de la identificación primaria con otro, en el que el niño se refleja y se identifica, puede ser un hermano, un abuelo, sus padres, pero deben poder devolverle al infante una imagen de sí. De esta forma, ligando la conjunción de representaciones y el vínculo, el niño se forma una idea de sí mismo.

Cuando un niño presenta un déficit de atención, también presenta un déficit de constitución primaria, es un sujeto que no puede diferenciar el adentro del afuera.

Atendiendo a los otros dos síntomas requeridos por el DSM V para ser diagnosticado con TDAH, es necesario analizar desde esta teoría la hiperactividad e impulsividad.

Es importante considerar desde esta posición que en la hiperactividad hay varios tipos de funcionamientos psíquicos en juego y se define como ese exceso de movimientos desorganizados, considerándolo una señal, o un indicio de conflicto.

Tanto la desatención, la hiperactividad como la impulsividad se relacionan estrechamente con la dificultad para inhibir procesos psíquicos primarios, y ese gran inhibidor de procesos es el yo. Razón por la cual, se considera una falla estructural del yo.

2.2.3 Enfoque cognitivo- conductual

Desde la psicoeducación se plantea un entrenamiento parental específico, donde la intervención realizada debe ser considerada desde los diversos contextos y/o ambientes en el que el sujeto se encuentra inmerso.

Para este tipo de trabajo, es necesario incluir a todos los actores cercanos al niño y su objetivo principal es dar información, detectar cogniciones y comportamientos que no son correctos tanto en el niño como en el entorno familiar.

Scandar (2016) plantea que enseñar a la familia técnicas de carácter cognitivo y comportamentales, es muy significativo a la hora de generar este tipo de tratamiento multimodal.

En este enfoque, se diferencian dos corrientes, la conductual, basada en la teoría del condicionamiento operante y la cognitiva.

Al referirnos a la corriente conductual, cabe mencionar a Skinner (citado en Scandar 2016), con su teoría del condicionamiento operante, quien plantea que, para lograr este condicionamiento, la conducta es moldeada por circunstancias de carácter ambiental que sirven para reforzarlas o no. Surgen de esta teoría, tres conceptos primordiales, el refuerzo, el castigo y la extinción.

En esta teoría, también se plantea la necesidad de instruir a los padres y docentes en algunas técnicas básicas de modificación de la conducta, a fin de conocer y poder manejar los problemas de comportamiento de los niños, ya que dicho comportamiento se constituye en función a las consecuencias que le siguen.

En discrepancia con esta postura, Scandar (2016) plantea que está científicamente comprobado que los castigos no facilitan ni garantizan en nada a los padres un eficaz manejo de los problemas generados por la falta de atención, la impulsividad e hiperactividad. Por lo que considera, que se debe enseñar a los padres otro tipo de abordaje que se caracterice por la eficacia y simplicidad.

El enfoque cognitivo, se basa en enseñarle a los niños con TDAH, técnicas que puedan generar el autocontrol y la resolución de problemas. Tal como hace referencia, Scandar (citado en Friedberg et al., 2014), “La terapia cognitiva es reconocida hoy como el marco teórico más eficaz en el trabajo con niños y adolescentes”.

La posibilidad de adaptación, y los cambios que se han experimentado en el transcurso del tiempo demuestra una eficacia positiva.

Tanto las capacitaciones a padres, como las intervenciones basadas en Mindfulness y el entrenamiento cognitivo, pueden agruparse en este paradigma.

Ahora, si se focaliza la atención en el sujeto con TDAH, las técnicas cognitivas más valederas, son aquellas que intentan realizar un cambio duradero en el sujeto, como puede ser la activación de conductas, el diálogo, el análisis de pensamientos, la reflexión, entre otros. Se puede concluir entonces que:

Los entrenamientos cognitivos, a pesar de las controversias entre investigadores sobre su nivel de eficacia, han demostrado en numerosos trabajos un efecto positivo y aún en aquellas

investigaciones más críticas se observan ciertas mejorías, por lo que sería sensato considerarlo una alternativa cuando otras intervenciones de mayor eficacia comprobada han fallado. (Scandar, 2016-p. 247)

Siguiendo este aporte, y teniendo en cuenta los resultados arrojados, se considera sustancial la aplicación de terapias de índole cognitiva, para mejorar la calidad de vida de los niños con TDAH, ya que las mismas generan efectos muy favorables para el desempeño social y académico de dichos sujetos.

3. Una triada diagnóstica. Inatención – Hiperactividad e Impulsividad

3.1 Inatención

El DSM-V (2013) menciona algunos criterios diagnósticos para considerar que un sujeto presenta inatención.

Seis o más de los síntomas mencionados a continuación, persisten durante 6 meses o más, en medida que no concuerdan con el nivel de desarrollo y afectan directamente al desempeño académico, social y laboral del individuo.

En general, son sujetos que a menudo les cuesta prestar atención suficiente o por descuidos incurrir en errores en sus tareas escolares, o en otras actividades; a su vez, tienen dificultades para mantener la atención en actividades lúdicas o recreativas y en sus tareas.

Estas personas, muchas veces, parecen no escuchar cuando se les habla directamente. En general les cuesta cumplir con sus tareas escolares u obligaciones ya sean laborales o de cualquier índole y también se les dificulta seguir instrucciones.

Suele suceder, que presentan obstáculos a la hora de organizar sus actividades y tareas, ya que generalmente evitan, les molesta y disgusta, realizar actividades que implican un esfuerzo mental sostenido.

Muy comúnmente, extravían sus objetos y se distraen con facilidad por cualquier estímulo irrelevante a la tarea a realizar. En muchas ocasiones son descuidados con sus actividades diarias.

Según Scandar (2016) la intención es la falta de capacidad que tiene un niño de atender en un tiempo requerido para una actividad, la cual está al alcance de las posibilidades de otros niños de su misma edad. A pesar de esto, se evidencia que muchos niños con TDAH pueden permanecer atentos por períodos prolongados, si la actividad es de su interés.

El autor, pone en duda el criterio de inatención en los niños con este trastorno, más bien considera que son niños a los que les gusta prestar atención a todo.

3.2 Hiperactividad e impulsividad

Cuando se habla de hiperactividad e impulsividad, se debe remitir acerca de los parámetros que indica el DSM-V (2013) quien menciona al igual que en el caso de la inatención, que debe cumplirse la pauta de padecer seis o más síntomas de los mencionados a continuación, de manera persistente por más de 6 meses.

En el caso de los niños con hiperactividad es relevante tener en cuenta, que son sujetos que mueven en exceso sus manos y pies, o se retuercen en el asiento, en muchas ocasiones se levantan de su silla durante la clase o en otras situaciones en las que se espera que se mantenga sentado. También se los puede observar que corren o saltan exageradamente, en situaciones en las que es inapropiado hacerlo.

En general, presentan dificultades para jugar o realizar alguna actividad de manera tranquila, ya que suelen actuar como si los impulsara un motor y a menudo hablan excesivamente.

Cuando se habla de impulsividad, hay aspectos observables a tener en cuenta para realizar un diagnóstico correcto. En muchas situaciones, se puede ver que son niños que se anticipan y responden rápidamente antes de que el interlocutor termine de formular su pregunta, les es muy difícil esperar su turno para hablar y esta situación los lleva a irrumpir conversaciones ajenas e inmiscuirse en ellas.

Desde hace años, se ha popularizado el uso de este manual para diagnosticar mediante estos parámetros al TDAH. Sin embargo, los especialistas en el tema plantean sus aportes desde sus investigaciones.

Scandar (2016) sugiere que la hiperactividad puede definirse de manera provisoria, como una pauta motora incrementada y exagerada que se asocia a la producción de movimientos que no están dirigidos a un fin. Los niños con TDAH pueden presentar un flujo excesivo de verbalizaciones y mantener una actividad mental continua. Este tipo de exceso de actividad determina en muchas ocasiones la aparición de conductas que alteran la relación del niño con la estructura escolar, a pesar de esto, cabe destacar, que no todos los niños hiperactivos presentan algún trastorno de conducta.

En referencia a la impulsividad, es necesario comprender su relación con tres conceptos básicos, actuar sin pensar, impaciencia y responder antes que se termine una pregunta, la unión de estos tres aspectos indica una baja tolerancia a la frustración y poco control de los impulsos.

Desde una perspectiva más psicoanalítica, Janin (2017) infiere que en la hiperactividad hay varios tipos de funcionamientos psíquicos en juego y que muchas veces, se confunde la inquietud o la vitalidad de un niño con la hiperactividad patológica.

Para definir entonces a la hiperactividad, la conceptualiza como un exceso de movimiento desorganizado, que se considera una señal, o un indicio de conflicto.

Desde esta corriente, se entiende que la desatención, la hiperactividad y la impulsividad están ligadas a la dificultad para inhibir procesos primarios y se insiste en una falla de estructuración del yo de los niños.

Resultan muy enriquecedores los aportes trabajados, ya que a través de ellos, se brindan diferentes posturas y percepciones acerca del TDAH.

El poder conocer e identificar las características de este trastorno, también permite construir más herramientas a la hora de tener que interactuar con algún sujeto que lo padezca. Para poder ayudar, es imprescindible primero aprender, conocer y generar empatía por el otro.

4. ¿Cómo afecta cognitivamente el TDAH?

4.1 Uso de las funciones ejecutivas

Al hablar de TDAH, es fundamental conocer su incidencia sobre las funciones ejecutivas y cómo afecta esto el desempeño escolar de los niños que lo padecen.

Barkley (2012) define a las funciones ejecutivas como todo aquello que hace al área prefrontal. Sin embargo, en la actualidad se sabe, que si bien el rol de la corteza prefrontal es fundamental, también hay otras alteraciones cerebrales que pueden tener incidencia y provocar déficits ejecutivos.

Si bien, hay discrepancia de conceptos en la comunidad científica existe un acuerdo que establece que las funciones ejecutivas, reúnen a aquellos procesos mentales de nivel superior que permiten al ser humano regular su conducta para llegar a una meta.

Existen varias razones, para afirmar que los niños con TDAH poseen un déficit en estas funciones. Scandar (2016) plantea que si bien se han realizado muchas investigaciones, el modelo de Barkley (1997) aún hoy es considerado el mejor, ya que ha podido sistematizar y teorizar el rol de las funciones ejecutivas en el TDAH. “El conjunto de habilidades mentales utilizadas para la autorregulación a lo largo del tiempo para conseguir metas dentro de un contexto y utilizando frecuentemente significados sociales y culturales para maximizar el bienestar del individuo” (Barkley 2014, p531).

Este modelo, describe seis funciones que se ven afectadas en los sujetos con TDAH. Entre ellas están, la falta de atención y motivación autodirigida, la carencia que poseen de auto-restricción, la visible dificultad en la memoria de trabajo verbal y no verbal, y la reconstitución.

En la última versión actualizada, Barkley (2014) plantea que las personas con TDAH presentan alteradas las capacidades de inhibición comportamental, atención auto dirigida y memoria de trabajo. Estas alteraciones, dan como resultado una serie de conductas observables, como olvidos recurrentes, poca capacidad para organizar y ejecutar acciones en un tiempo determinado, reducida posibilidad de previsión y retrospección, mucha dificultad en la creación de acciones anticipatorias a eventos futuros y menor conducta de automonitoreo y conciencia.

Considerando que las funciones ejecutivas, afectan directamente la capacidad cognitiva, desde edades muy tempranas se comienza a prestar atención en la escolaridad de los niños con esta disfunción, ya que se hace evidente el papel de la memoria en los procesos de aprendizaje, la atención sostenida, el lenguaje fluido entre otros, para obtener un buen rendimiento.

Luego de haber indagado acerca del TDAH, su etiología, cómo afecta esto a los sujetos que la padecen, y con el respaldo de múltiples investigaciones mencionadas, se considera una necesidad insoslayable la inclusión de estos niños al ámbito educativo y los aportes que pueda generar el campo de la psicopedagogía para tal fin.

4.2 El estilo cognitivo de los niños con TDAH

Tal como se viene indagando en el presente trabajo de campo, se infiere que el TDAH es un trastorno que se manifiesta en la conducta del sujeto y cuyo origen es de carácter neurológico. Esta disfunción se halla en el lóbulo frontal cerebral que es el encargado de regular las emociones ejecutivas. Estas funciones ejecutivas, que se ven afectadas por este trastorno, impiden al niño lograr una meta.

El estilo cognitivo, es la forma en que se recoge la información que llega, en muchas circunstancias se recupera y se procesa.

Según, Douglas (1984) hay predisposiciones primordiales en las bases neurológicas de un sujeto, que son las que generan facilidad o ayudan a desarrollar habilidades de carácter cognitivo, es fundamental conocer estas predisposiciones, para comprender el estilo cognitivo del sujeto con TDAH.

Cualquier sujeto que posee un desarrollo sano, conserva la capacidad de cultivarse a través de los resultados, el impacto de estímulos y consecuencias de las respuestas, así mismo, logra habilidades de atención y concentración de manera tal que se genera en él la capacidad de inhibición y de regular la excitación.

Las predisposiciones básicas mencionadas, son las que tienen el poder de facilitar o no, la adquisición de habilidades cognitivas de carácter secundario y estas, son básicamente las que presentan alteradas los niños con TDAH.

Dentro de estas habilidades, se puede mencionar a los eventos cognitivos, como pueden ser el diálogo interno, las ideas automáticas, etc. A esto se lo puede definir como el lenguaje interno que los sujetos utilizan para autorregularse.

En el caso de los procesos cognoscitivos, se ven afectados todos los mecanismos de procesamiento de la información, como por ejemplo, detectar, analizar, recuperar información, relacionar, etc. Todos los mencionados, son procesos de carácter inconsciente.

Luego, aparecen también los procesos metacognitivos que se relacionan estrechamente con el conocimiento personal que cada sujeto tiene sobre los procesos cognitivos que va realizando, que puede ir controlando y en esta instancia pueden trabajarlos de manera voluntaria.

Por último, pero muy importante, las estructuras cognitivas que son los esquemas mentales, a través de los cuales se relaciona al mundo y a uno mismo dentro de él.

Meca (2020) expresa que todas estas habilidades secundarias, permiten tener un adecuado esquema mental que lleva al sujeto a relacionarse apropiadamente con el mundo y consigo mismo.

Dicho esquema, le permite madurar y desarrollarse en los ámbitos sociales, escolares y familiares. Su formación, depende de poseer o no una buena metacognición de los procesos cognoscitivos y para que estos sean adecuados es necesario que el sujeto tenga un buen lenguaje interno.

Los niños con TDAH pueden presentar dificultades desde el primer nivel del lenguaje interno, lo que dificulta un correcto desarrollo de los procesos mencionados.

Estos inconvenientes, se pueden observar en la falta del diálogo interno o el uso de un método ineficaz; a su vez se generan pobres procesos cognitivos y se visualiza la falta de planificación y anticipación en las acciones realizadas. En general, hay poca estructuración de las respuestas, y hay un predominio de la atención involuntaria. También presentan conflictos para establecer relaciones entre los aprendizajes y exponen rigidez frente a las demandas del entorno, aplicando en cierta forma impulsividad ante la reflexión.

Derivados de estos obstáculos, entre otros, es que los niños con TDAH en general presentan consecuencias procedentes de la falta de habilidades cognitivas.

Tal como menciona Meca (2020) es relevante tener en cuenta que dentro de las dificultades generadas, se les complejiza organizar información, pueden presentar imposibilidad para cumplir con horarios pactados, muestran inconvenientes al momento de recuperar saberes previos y relacionarlos con los nuevos aprendizajes, les cuesta atender a la información relevante, organizarla y procesarla. Esto, entre otras cosas, les ocasiona también, problemas en el rendimiento académico que en general es poco autónomo y genera conflictos en las relaciones sociales, lo cual conlleva a necesitar en muchas circunstancias apoyo y guía externa.

Dichos estilos cognitivos, que suelen ser disfuncionales en los niños con TDAH, generan conflicto en el rendimiento intelectual, académico y social. Por ello, es vital el trabajo y las intervenciones que el campo de la psicopedagogía puede aportar, basadas en modelos cognitivos, modificación conductual, entrenamientos de control, etc.

De tal manera, Meca (2020) asevera que con estos aportes, se puede ayudar a desarrollar, corregir y potenciar estilos de procesamiento adecuados y favorecer un mejor rendimiento académico y social en estos sujetos.

Por consiguiente, se considera enriquecedor la labor que pueda realizar el campo de la psicopedagogía, para contribuir a la mejora en el desempeño y calidad de vida de los niños con TDAH.

5. La inclusión, un gran desafío por afrontar

5.1 Inclusión de alumnos con TDAH al dispositivo escolar

La Unesco (2005) define a la inclusión como un enfoque de carácter positivo, que atiende a la diversidad personal, teniendo en cuenta las diferencias individuales y comprendiendo que esto no es un problema, sino, más bien una oportunidad de enriquecer a la sociedad a través de la participación en la vida familiar, social, laboral y educacional. En general en todos los procesos de índole cultural, social y comunitario.

Desde una mirada actual, la educación inclusiva debe satisfacer las necesidades de todos sus estudiantes, sea cual fuere las necesidades que presente. El TDAH, en niños de edad escolar es un tema de actualidad relevante, ya que el desarrollo académico de estos estudiantes se ve mermado por las dificultades escolares y comportamentales que presentan.

Es un gran desafío, el que tienen por delante los dispositivos escolares, ya que es necesario una adecuación organizativa y curricular para llevar a cabo una inclusión enriquecedora.

Es primordial, que la institución educativa logre una atmósfera emocional que sea de carácter positivo e inclusivo y promueva las relaciones humanas desde la aceptación a las diferencias y la empatía por el otro, para contribuir a mejorar la vida de estos niños, que se ve afectada por su condición.

La inclusión de escolares es un tema que viene preocupando hace años, Stainback, et al. (2019) mencionan las diferentes estrategias que se han desarrollado para atender la diversidad escolar y que con la integración se ha pretendido dar respuesta a las necesidades especiales de algunos estudiantes, pero es fundamental entender las diferencias de cada uno de ellos, que tiene sus peculiaridades y necesidades específicas.

Stainback, et al. (1999), infieren que:

Por experiencia, sabemos que es posible incluir a todos los alumnos en las aulas siempre que los educadores hagan el esfuerzo de acogerles, fomentar las amistades, adaptar el currículo y graduar las prácticas. No obstante, la inclusión plena no siempre se desarrolla

con suavidad. En consecuencia, es vital que los adultos no opten por la vía fácil de excluir al niño, sino que busquen soluciones para lograr la inclusión social satisfactoria. (p.187)

De manera análoga, se considera que la familia y el docente, cumplen un rol fundamental para acompañar el proceso de inclusión de estos niños, a través de prácticas que pueden contribuir al desarrollo académico, emocional y social, para mejorar su calidad de vida.

Echeita Sarrionandia y Duk (2008) en su texto por la inclusión educativa, plantean la preocupación que genera la inclusión a nivel Iberoamericano y señalan como consecuencia de esto, los altos niveles de exclusión y desigualdades académicas, que surgen en los niveles educativos, pese a los grandes esfuerzos generados por las instituciones para mejorar la calidad y equidad en la educación.

En los niños con TDAH se ven afectadas las funciones ejecutivas y esto genera consecuencias como bajo rendimiento escolar, entre otras cosas. Implementar un modelo inclusivo para acompañar a estos estudiantes, significa poder generar respuestas adecuadas a cada una de las propuestas áulicas y para lograrlo, es necesario llevar a cabo flexibilizaciones en los entornos de aprendizaje.

Para que esto pueda materializarse, el Diseño Curricular para la Educación primaria (2018) dispone que: “La propuesta escolar debe ser reemplazada por la meta de homogeneizar las prácticas educativas simultáneas y diversas que contemplen y capitalicen las diferencias individuales” (p.23).

En lo que respecta al marco de la inclusión educativa, todos los alumnos tienen los mismos derechos y se infiere que muchas de las dificultades que enfrentan los estudiantes surgen de aspectos del sistema educativo y no de su condición, por eso es menester revisar las prácticas de enseñanza, trabajar sobre el entorno del aprendizaje, las formas de apoyo y evaluar los progresos y no los resultados.

Desde una mirada psicoanalítica, Untoiglich (2017) plantea que es necesario entender al TDAH como un sufrimiento psíquico y no como un desafío a la autoridad escolar, ni simplemente una falla de neurotransmisores, cuando las instituciones educativas logren comprender este punto, podrán hallar otros modos de acompañar a estos niños.

Es considerado, que para incluir a un niño con TDAH a la escuela, no alcanza con la buena voluntad de la institución. No se trata de homogeneizar y borrar las diferencias, más bien se trata de aprovecharlas, hacerlas valiosas y potenciarlas. Ese es el punto de partida.

Desde la perspectiva de este estudio, se desea subrayar la importancia de la plena inclusión de los alumnos con TDAH a las instituciones educativas, esto puede llevarse a cabo, mediante el apoyo o refuerzo de programas que ayuden a eliminar las barreras que generan obstáculos para el aprendizaje de estos niños.

6. Aportes del campo de la psicopedagogía

Abordando la problemática desde el campo psicopedagógico, es necesario centrarse en la tarea clínica, por lo que se considerará el marco epistemológico, para lograr conceptualizar y desarrollar dicha intervención.

Al hablar del campo clínico de la psicopedagogía, no se puede dejar de mencionar a Morin (2011) quien desde el Paradigma de la Complejidad, logra redimensionar la mirada hacia un sujeto, planteando la importancia de observar al otro de manera multidimensional y no solo desde lo biológico y cultural.

Desde esta conceptualización, el ser humano es de naturaleza multidimensional y posee un pensamiento estratégico y vinculado, es decir centrado en la poli casualidad y el acento está colocado tanto en el todo como en las partes.

Por lo tanto, es fundamental el reconocimiento de los niños con TDAH desde una mirada integral, así como plantea dicho paradigma, considerando esta una forma de inclusión total a la comunidad.

Teniendo en cuenta lo mencionado, es que la tarea clínica se representa como un sistema triangular, que se compone de la interacción entre el psicopedagogo-sujeto- aprendizaje. Para poder llevar a cabo dicho sistema, es necesaria la inserción de los contextos multidimensionales del sujeto, como el familiar, escolar, social, cultural, regional, etc.

De modo que, al hablar de un sujeto integral, se lo considera inmerso en un contexto y en continúa interacción con su ecosistema, tal como lo plantea la teoría ecológica de Bronfenbrenner (citado en Ander Egg E. 1999), en la cual se hace inferencia a cómo influyen los diversos grupos sociales y contextos en el desarrollo de un niño y/o adolescente, lo que provoca que dicha persona se vaya estructurando de manera integral-cognitiva y afectiva, en un proceso de plena construcción de su subjetividad.

Es por esto por lo que, es primordial reconocer al aprendizaje y la educación como elementos principales del constructo cultural, que proporcionan las bases para asimilar las dinámicas sociales y potenciar el desarrollo de las dimensiones humanas.

En el caso de los alumnos con TDAH, es esencial brindarles una educación integral, ofreciéndoles los apoyos necesarios, para ayudarlos a forjar capacidades que le permitan un desarrollo pleno y así lograr un aula inclusiva y diversificada.

6.1 El rol del psicopedagogo escolar

Considerando al ámbito escolar, como dispositivo fundamental para el pleno desarrollo de un sujeto, es trascendental comprender que los niños con TDAH no necesariamente están predestinados al fracaso académico.

Correlativamente a lo que se viene investigando, el bajo rendimiento que manifiestan estos niños es debido a las diversas dificultades que presentan para organizarse, planificar, priorizar la atención entre otras cosas, todo esto surge de las alteraciones de las funciones ejecutivas, aunque también se halla influencia de aspectos conductuales generados en el entorno.

Es por ello por lo que el rol del psicopedagogo escolar es relevante dentro de un enfoque multimodal, para acompañar y favorecer las adaptaciones académicas y comportamentales necesarias para una mejora de la trayectoria educativa.

Para lograr un buen resultado, es fundamental establecer un vínculo coordinado con los padres y realizar un seguimiento en la relación familia-escuela.

Todo esto, implica poder entender el proceso y el contexto en el que va surgiendo el aprendizaje de los estudiantes en el ámbito escolar, teniendo en consideración la ideología de la comunidad educativa y las singularidades de la estructura institucional, dado que el objetivo principal de una escuela es contribuir a la formación integral de un individuo.

6.2 Intervenciones en el ámbito escolar

Tal como menciona Scandar (2016) los niños que padecen TDAH aumentan sus dificultades en aquellos contextos en los que es necesaria una conducta más estructurada, tanto cognitiva como conductual, razón por la cual, es entendible que surjan en el ámbito académico comportamientos que contribuyen a un descenso del desempeño escolar.

El rol del psicopedagogo es fundamental en estos casos y tiene como objetivo principal acompañar a los alumnos con TDAH a poder alcanzar las metas de aprendizaje establecidas, a su vez guiar a los docentes y brindarles herramientas para poder generar un cambio enriquecedor en la trayectoria educativa del niño.

Tal como hace referencia el autor mencionado, es necesario llevar a cabo ciertas acomodaciones entre las capacidades del niño y los requerimientos curriculares, para lograr este proceso. Estos ajustes que se mencionan conducen a generar cambios significativos en el plano conductual y cognitivo del estudiante.

Para lograr que dicho trabajo resulte enriquecedor, es fundamental el manejo interdisciplinario, donde se incluya también a la familia del niño.

Scandar (2016) sugiere algunos acomodamientos básicos para comenzar este proceso, ya que a través de ellos también se trabajan la tolerancia a la frustración y el uso de las funciones ejecutivas.

Dentro de las variantes posibles, resulta muy positivo lograr organizar el tiempo, enseñarle el uso de una agenda para que aprenda a organizarse, utilizar módulos cortos de trabajo que le permitan tomar descansos entre las actividades y así poder evitar la fatiga. También, resulta muy favorecedor para el sujeto, extenderle los tiempos de las actividades y fraccionar algunas otras, todo esto acompañado de una rutina diaria que le permitirá organizarse mejor y evitar la tendencia de dejar todo para otro momento.

Otro cambio posible para tener en cuenta es el uso del espacio áulico, ya que es aconsejable sentar al niño cerca del pizarrón y del docente para poder generar mayor supervisión, esto también facilita las pequeñas intervenciones del maestro a cargo, para reorientar la atención del estudiante cuando es necesario.

Este cambio, también es propicio realizarlo en el hogar, donde los tutores deben coordinar un espacio tranquilo, cómodo, sin distracciones, para que el niño pueda hacer sus tareas escolares. Todo esto, siempre considerando que si bien es recomendable evitar los distractores, a su vez es muy necesario que el espacio sea estimulante y confortable.

Es sumamente importante, realizar intervenciones sobre el medio social, ya que los niños con TDAH presentan obstáculos al relacionarse con sus pares y a desarrollar actividades de tipo

cooperativas. Hay que considerar, que en la medida que no se genere una inclusión exitosa con los compañeros de la clase, es factible que se incrementen las dificultades de desarrollo del sujeto.

Para que esto no suceda, es imperioso que el docente pueda reconocer, que para todos los niños, el vínculo social es uno de los mayores incentivos escolares y contribuye a la seguridad y autoestima. Es por ello, que la promoción de este tipo de vínculos resulta muy valiosa.

La dinámica grupal, se convierte en otro recurso meritorio, donde el docente tiene la capacidad de dosificar la administración de las tareas y actividades grupales, a fin de contribuir a mejorar aspectos sociales.

Para lograr un proceso de socialización eficaz, es importante el compromiso parental. El docente puede convenir con los papás o tutores del niño con TDAH, que fomenten la vida social, que inviten compañeros a jugar, que generen espacios para compartir, etc.

Con relación a la instrucción escolar, el orden y la organización áulica son de gran importancia para disminuir distracciones y problemas de comportamiento. Hay que hacer hincapié, en el modo en que se imparten las instrucciones u ordenes, ya que es un aspecto que bien manejado potencian la mejora de las intervenciones y desalientan la inatención.

En torno a esto, es menester respetar y aprovechar el estilo cognitivo y de aprendizaje del niño con TDAH, ya que conocerlo y utilizarlo promueve un aprendizaje más exitoso y menos conflictivo. A su vez, es necesario acompañar a estos niños en el desarrollo de habilidades metacognitivas, ya que debido al déficit de las funciones ejecutivas, pueden tener dificultades para desarrollarlas por sí mismos.

Otra adecuación significativa es la metodología de evaluación. En muchas ocasiones es necesario que el docente se muestre dispuesto a evaluar oralmente a sus alumnos, ya que pueden surgir situaciones en donde el rendimiento de una evaluación escrita se vea por debajo de lo esperado.

Desde la teoría psicoanalista, Janin (2017) también apunta consideraciones importantes en las intervenciones áulicas. Desde su mirada, halla fundamental el trabajo entre el vínculo docente-alumno, ya que los niños con TDAH necesitan un marco de contención para integrarse a la situación de aprendizaje.

Se resalta la importancia de mirar a los niños a los ojos al hablarle, y acompañar estas acciones con gestos de afecto, ya que cuando un niño depende de las compensaciones afectivas, de una mirada, una sonrisa o palabra pueden darle seguridad y brindarles tranquilidad aunque sea momentáneamente. Es a causa de esto que los niños con TDAH no actúan igual con todos sus docentes.

Es fundamental, entender que a estos niños el amor del otro les brinda seguridad y les permite sentirse queridos y valiosos, a su vez, el rechazo los deja perdidos.

Por todo esto, Janin (2017) recalca en que una de las cuestiones más relevantes en esta patología, es que el docente y el dispositivo escolar, puedan comprender el sufrimiento del niño y que la escuela debe ser un lugar que aloje, contenga y escuche.

Como menciona Janin (citado en Llauder Santoro, s.f): El lugar del niño es la escuela. Lo que no quiere decir que sea el lugar de la cura. Sin embargo, es un ámbito privilegiado para su desarrollo.

Acorde a todo lo investigado, es que se considera fundamental la formación y capacitación docente respecto al TDAH, que les permita nutrirse de herramientas significativas para poner en juego a la hora de acompañar algún niño con esta condición. A su vez es primordial la labor psicopedagógica, que puede aconsejar, brindar ideas y sugerir adaptaciones enriquecedoras para tal fin.

7. Encuadre metodológico

De acuerdo con la naturaleza de este trabajo de campo, se aplica una metodología de carácter cualitativa de tipo exploratoria - descriptiva, que siguiendo los lineamientos de Hernández Sampieri (2014) permite indagar de manera dinámica y circular entre los hechos y su interpretación.

El corte temporal es de carácter transversal y el ingreso al campo se realiza en el último trimestre del ciclo lectivo 2021 y se lleva a cabo en el turno mañana del nivel primario de una institución educativa de gestión privada del partido de Moreno.

Para obtener los datos necesarios se utiliza la técnica de entrevista semiestructurada de elaboración propia, tal como sugiere Dalle et al. (2005) se emplea esta metodología para conocer la perspectiva de los actores sociales respecto al tema de estudio.

La misma, es aplicada a 6 docentes que son quienes constituyen la unidad de análisis, los criterios de inclusión tomados son: Trabajar en el turno mañana de la escuela seleccionada y haber tenido en el aula, algún alumno con TDAH.

La muestra es elegida en forma no probabilística e intencional, con la técnica por conveniencia ya que es una institución de fácil acceso para recabar los datos necesarios y todos los participantes han tenido en el transcurrir de los años al menos un alumno con el diagnóstico mencionado.

A partir de los datos obtenidos, se realiza un estudio de carácter metódico a fin de detectar aspectos relevantes y subyacentes en la realidad investigada. Se preservan los nombres tanto de los docentes como de la institución, para proteger su anonimato.

8. Análisis e interpretación de datos

Para poder llevar a cabo el análisis de los datos recolectados se realiza una clasificación de tres ejes centrales, los cuales responden a los objetivos planteados en el presente trabajo de investigación: “Conocimientos y capacitación que poseen los docentes acerca del TDAH”, “Inclusión de alumnos con TDAH al dispositivo escolar”, “Rol, acompañamiento y herramientas brindadas por el EO en la institución educativa”.

8.1 Conocimientos y capacitación que poseen los docentes acerca del TDAH

En primera instancia, cabe recordar que el DSM V (2013) define al TDAH como un síndrome que presenta un patrón persistente de inatención o hiperactividad, el cual genera disfunciones en el desarrollo pleno del sujeto.

Unos de los obstáculos que este trastorno origina en el niño, se centra en el desempeño académico y desarrollo social, aspectos fundamentales a trabajar en el ámbito escolar. Así como menciona Meca (2020) los niños con TDAH presentan un estilo cognitivo que genera conflictos en su rendimiento. Para que estos estudiantes puedan desplegar toda su potencialidad centrada en sus habilidades y aptitudes, es menester el acompañamiento docente y de un equipo interdisciplinario.

Al efectuar un análisis de las entrevistas realizadas a los docentes participantes, se puede observar que a pesar de que todos ellos han tenido en alguna oportunidad alumnos con TDAH en el aula, en su mayoría expresan no saber acerca de este trastorno, o por lo menos no tener una formación formal al respecto.

En líneas generales se los percibe dubitativos al momento de definir o explicar qué significan las siglas TDAH: “...no sé bien qué es...”, “No puedo definirlo.”, “...no podría darte una definición correcta...”, “La verdad no sé qué es...me hago un lío con las siglas...”, “...no podría explicarte de qué se trata...”. A pesar de esto, en su totalidad reconocen la importancia de una buena formación para poder acompañar de manera positiva y enriquecedora a alumnos con esta dificultad. Tal como hace referencia Jiménez García et al. (2016) en su tesis de investigación, los

docentes poseen muy poca información acerca del TDAH y esta situación no les permite llevar a cabo un buen acompañamiento y poder brindar soluciones a situaciones que pudieran generarse en el aula. Es por esto por lo que, entre otras razones, resulta primordial acompañarlos y capacitarlos para tal fin.

La mayoría de los entrevistados, expresan no sentirse formados para acompañar en su trayectoria educativa a dichos alumnos, declaran sentirse desorientados, sin herramientas y sin formación al respecto: “...hago todo lo posible desde lo intuitivo y lo humano...”, “...por ahí no sabemos específicamente lo que tiene pero lo ayudamos...”, “...las maestras necesitamos capacitación al respecto”.

En referencia a este punto, es importante destacar la opinión expresada por Zequera y Álvares (2020) quienes hacen referencia a la importancia de que los docentes reciban instrucción acerca del TDAH, ya que son ellos los primeros que pueden identificar diferencias académicas, conductas impropias y falta de atención en el ámbito escolar; lo que resulta fundamental para comenzar un trabajo integrador de calidad.

Al referirnos a la oferta de formación docente brindada por la institución educativa, los educadores muestran descontento y resaltan la falta de compromiso con los alumnos que presentan alguna dificultad. Esta disconformidad, la expresan en reiteradas situaciones: “Yo creo que las capacitaciones brindadas siempre son insuficientes...”, “He realizado algún curso de manera particular, pero nada relacionado a este tema...”, “...hace mucho no me capacito...la escuela no nos brinda apoyo”, “...deberían capacitarnos en muchos temas que no sabemos cómo enfrentar...”, “...No tenemos capacitaciones...”. Este escenario asevera el estudio realizado por Capisano Cáceres (2020) donde se resalta la importancia de generar cursos y capacitaciones que ayuden a los docentes a ser más empáticos con los niños que poseen esta condición y a su vez brindarles herramientas que puedan favorecer y mejorar el desempeño social y académico del sujeto.

Toda esta falta de conocimiento genera incertidumbre entre los docentes, al punto que parecen desconocer algunos de los signos que presentan los niños con TDAH.

Al preguntarles cómo identifican a aquellos niños que poseen estas dificultades, mencionan a grandes rasgos algunas características generales, pero nada específico a este trastorno: “...puede

llegar a aparecer algo desde lo comprensivo...”, “...los problemas los vas viendo cuando hacen trabajos individuales...”, “...en general si veo algo raro lo derivo al EO...”, “...algunos son agresivos y reticentes.”. En las respuestas generadas, se deja entrever una vez más la falta de conocimiento al respecto.

Cabe mencionar a Scandar (2016) quien resalta la importancia de una formación integral de estos niños y atribuye un rol central al docente, pero para que esto se pueda generar, tiene que haber compromiso, conocimiento y formación al respecto, ya que es muy complicado poder trabajar y ayudar en aquello que uno desconoce.

Con todo lo mencionado, se puede concluir que los docentes de la escuela X del partido de Moreno, no se sienten capacitados para acompañar a alumnos con TDAH y tampoco reciben formación al respecto, lo cual resulta fundamental revertir. No es posible trabajar desde la base del desconocimiento, es necesario fomentar bases sólidas para poder crear y suscitar herramientas para brindarles a los niños con TDAH.

8.2 Inclusión de alumnos con TDAH al dispositivo escolar

Tal como se viene vislumbrando en este trabajo de investigación, las aulas inclusivas deben ser espacios que alojen al alumno, lo comprendan e interactúen para el bien común, en búsqueda de igualdad de oportunidades para todos sus estudiantes.

Para lograr este desafío, se requiere de un gran esfuerzo por parte de todos los actores que intervienen en la educación, para conseguir eliminar las barreras que obstaculizan el desarrollo integral del sujeto como parte de una sociedad.

Tal como menciona Janin (2017) un niño que se siente contenido y valorado en su ámbito, ya tiene una batalla ganada, ya es un comienzo para poder sobrepasar aquellas barreras que ocasionan frustración y en cierta forma obstaculizan el aprendizaje de los alumnos con TDAH.

Al trabajar con los entrevistados el tema de inclusión han surgido aspectos muy interesantes para su análisis. En primera instancia exponen desconocer si la institución educativa presenta algún proyecto de inclusión al respecto: *“No que yo sepa...”*, *“No, al menos cuando hablamos sobre el PEI nunca escuché que lo mencionara...”*, *“La verdad, no sé...nunca escuché hablar de un*

proyecto así...”, “...nunca escuché hablar de él...”, “La verdad no sé si hay proyecto de intervención...yo todo lo hago con buena voluntad, pero no creo que sea significativo para ellos”.

En este punto es importante mencionar que el Diseño Curricular para la Educación Primaria (2018) plantea la importancia de generar los cambios que sean necesarios para lograr homogeneizar las prácticas educativas que consideren la diversidad y las diferencias. Es sustancial que la Institución se comprometa para lograr este objetivo.

Tal como refiere Untoiglich (2017) aún hoy hay mucho desconocimiento respecto a este tema y es primordial que el dispositivo escolar logre comprender que es necesario hallar otra manera de acompañar a estos chicos, que no es suficiente con la buena voluntad de la escuela, que para lograr un desarrollo integral y una inclusión exitosa, no es cuestión de borrar las diferencias, sino de aprovecharlas, hacerlas valer y fortificarlas.

Al indagar sobre las experiencias vividas con alumnos con TDAH en el aula , las acciones realizadas para fomentar su inclusión y mejorar de esta manera su desarrollo, se han obtenido respuestas como: *“...siempre intenté que sea aceptado por sus compañeros...trabajé mucho las normas de convivencia...”*, *“...es muy difícil que sea uno más ...los chicos vos viste cómo son...”*, *“...hablo con los nenes para que se acepten con sus diferencias y todos sean buenos compañeros... a veces lo logro y otras no...”*, *“...siempre hubo diferencias entre esta nena y el resto...”*, *“...hacemos lo humanamente posible para que no los dejen de lado...la escuela debería fomentar la inclusión....La realidad es que se jacta de ser una institución inclusiva, pero no hacen nada al respecto...”*. Es muy interesante reflexionar sobre este aspecto, ya que se percibe que los docentes solo consideran a la inclusión como un hecho social y ninguno menciona acciones áulicas para mejorar el rendimiento académico o potenciar las habilidades de estos estudiantes.

De manera análoga a lo que se viene exponiendo en este trabajo de investigación, se destaca nuevamente la importancia del rol docente para lograr la inclusión de estos niños al aula. Y para que se alcance de manera exitosa es fundamental realizar prácticas que aporten mejoras no solo orientadas al desarrollo social, sino también a los aspectos académico y emocional.

Stainback et al. (1999) aseveran la posibilidad de incluir a todos los alumnos al aula, pero para que esto suceda, señalan como fundamental el esfuerzo docente para fomentar esta inclusión desde lo social y también desde lo académico.

Al vislumbrar cierta falta de competencias para abordar la inclusión en el aula y con la intención de poder construir un concepto acertado, se indaga acerca de qué es incluir y cómo cada formador reconoce su accionar para este fin. Se puede visualizar en sus palabras escaso conocimiento al respecto: *“... es tratar de que alguien encaje en un sitio...”, “tratar de que no se noten las diferencias... y que pase desapercibido...”, “...que sea uno más.”, “No podría darte una definición completa, pero es colaborar para la integración del niño...”, “...es hacer lo posible para que se sienta bien, que nadie lo discrimine...”*. Todos los docentes tienen en claro a la inclusión como acción social, pero nadie puede definir a la inclusión como aspecto integral y todo lo que eso conlleva, resultando, además, que algunos confunden el concepto de inclusión con el concepto de integración.

Nuevamente se divisa falta de información y desconocimiento, es elemental recordar que la Unesco (2015) define la inclusión como un enfoque que atiende a la diversidad personal, teniendo en cuenta a las diferencias individuales y entendiendo esto como una oportunidad para enriquecer a la sociedad y para lograr un pleno desarrollo del sujeto desde el ámbito familiar, social, laboral y educacional.

A fin de reflexionar sobre la práctica, se les propone a los participantes exponer posibles mejoras para el acompañamiento y la inclusión de estos niños al aula. Entre los docentes surgen ideas como: *“que el EO realice un seguimiento y nos ayude a diferenciar las patologías, nos acompañe en el aula... desde mi lugar capacitarme al respecto...”* *“Lo más importante es que nos capaciten... uno puede capacitarse solo pero no es suficiente... la escuela debería capacitarnos... los docentes estamos poco formados...”*, *“Creo que faltaría capacitación formal... nosotros leemos e investigamos solos para poder hacer lo mejor posible, pero es poco...”*, *“...el EO podría organizar charlas, asesorarnos, explicarnos, acompañarnos en las clases”, “...deberían informarnos al respecto, acompañarnos en el proceso y ayudarnos a acompañar a esos chicos”*. Todos coinciden que para mejorar este aspecto, es vital la capacitación docente, es necesario que cuenten con la información requerida para poder llevar a cabo el proceso de inclusión de manera significativa.

Este estudio, deja entrever como aún hoy en la actualidad, la inclusión educativa es un tema para seguir trabajando. Así como señalan Echeita y Duk (2008) este tema genera una gran preocupación a nivel Iberoamericano; si bien los docentes y algunas instituciones hacen un gran

esfuerzo por lograr una inclusión integral, hay grandes niveles de desigualdades académicas y es necesario aún en el siglo XXI, seguir insistiendo en este aspecto.

Para poder realizar un cambio significativo y generar una real inclusión, Jiménez García et al. (2016) plantean que la institución educativa debe forjar cambios desde su estructura, pudiendo garantizar a los niños con TDAH mejoras en sus trayectorias académicas que a su vez, fomenten alianzas en el vínculo familia- escuela y contribuya al bienestar general del niño. Para que esto suceda es fundamental un proyecto que lo garantice y que acompañe con capacitación específica para el personal docente.

A partir de lo analizado, se puede evidenciar que los docentes aún no están formados para enfrentar las dificultades que presentan los estudiantes con TDAH, ya que en muchas ocasiones no saben cómo abordar la problemática de la inclusión y no cuentan con herramientas sólidas para lograrlo.

8.3 Rol, acompañamiento y herramientas brindadas por el EO en la institución educativa

El EO en una institución educativa, cumple un rol fundamental de acompañamiento, tanto de los niños, como de las familias y los docentes. Son quienes deben realizar un seguimiento de las trayectorias educativas de los niños y brindarles herramientas y estrategias a los educadores para afrontar los obstáculos que puedan ir surgiendo en el aula con los estudiantes.

La totalidad de los entrevistados, coinciden en que el EO se ocupa de muchas tareas; *“...están para acompañar a la familias, estudiantes y docentes... acompañan el proceso de aprendizaje de los niños... también deberían acompañar a los docentes...”*, *“Creo que el rol es acompañar a los docentes, hacer admisiones...”*, *“...se encargan de los chicos difíciles y de por ahí orientar a los padres... también toman entrevistas de ingreso...”*, *“acompañan a los estudiantes en el proceso de aprendizaje...”*, *“...integración de alumnos difíciles...”* En los relatos expuestos se puede observar que el EO no tiene un rol bien definido dentro de la institución escolar.

Tal como expone Scandar (2016) el rol del psicopedagogo escolar es relevante para acompañar a los niños con TDAH y debe favorecer el ámbito académico para mejorar la trayectoria educativa de los sujetos y a su vez guiar a los docentes en este camino.

Para que esto suceda de manera efectiva, su rol debe estar bien definido, de manera tal de organizar tareas de acompañamiento en el aula que permitan la observación, que puedan brindar material a los docentes, realizar sugerencias, etc.

Se les pide a los entrevistados realizar una valoración acerca del acompañamiento que reciben del EO en los procesos áulicos, sus respuestas son : “...fueron un par de veces al salón...”, “...yo no me siento acompañada... te traen el diagnóstico y arreglate como puedas...”, “...considero que el acompañamiento es poco... siempre tengo que estar pidiendo ayuda... es como que no pueden con todo...”, “...el acompañamiento nunca es suficiente...”, “...nos dan el diagnóstico y una lista larga de cosas que podemos hacer con el nene...”, “nos dan el diagnóstico... orientaciones para seguir trabajando... para nosotras es poco, porque no entendemos y la realidad del aula es otra...” No se manifiesta entre los docentes el compromiso y acompañamiento del EO en situaciones que lo requieren, por el contrario queda visible que el EO se encarga de transmitir diagnósticos y sugerir en ciertas ocasiones algunas orientaciones, pero se evidencia nula o poca participación de las tareas áulicas.

Scandar (2016) hace hincapié en la importancia del trabajo interdisciplinario con los niños con TDAH y es el psicopedagogo escolar el que debe guiar al equipo docente para realizar este trabajo multimodal, generando herramientas y estrategias que tengan en consideración las capacidades de estos niños y que puedan realizar modificaciones significativas en lo cognitivo – conductual.

Al indagar acerca de las estrategias y herramientas brindadas a los docentes para trabajar con alumnos con TDAH, las respuestas obtenidas son similares. En general exponen no haber recibido este tipo de asistencia y expresan haberse sentido desbordados en determinadas situaciones, sin saber qué hacer o cómo actuar, lo que en muchos casos los llevó a buscar otros caminos posibles a través de internet, acudiendo a información poco formal.

Los datos recogidos expresan lo siguiente: “...la verdad no nos dio ninguna herramienta, la intervención de ellos quedó en esto del diagnóstico... las estrategias y herramientas que fuimos utilizando con mis compañeras... fueron por nuestra cuenta.”, “No lo sé, pero me parece que deberían acompañarnos un poco más...”, “Ay, no estoy segura si son estrategias o herramientas... A veces nos dan por escrito alguna serie de consejos...”, “Me mataste...ni idea.”.

Los docentes entrevistados, se muestran reflexivos acerca de la falta de información que manejan al respecto del TDAH y entienden que no es suficiente con la buena voluntad, que son necesarias herramientas que colaboren al cambio y potencien los aprendizajes.

En consideración a estas respuestas, queda evidenciado que los docentes aplican estrategias o herramientas que ellos creen correctas, pero no poseen información fidedigna acerca del TDAH, lo que sería sumamente significativo y necesario para el apoyo de estos niños.

También es importante observar que en las fuentes utilizadas de manera virtual, en muchas ocasiones pueden incurrir en sugerencias que no son correctas o específicas, por lo que debe ser el EO quien las genere a partir de la observación de las situaciones específicas y acompañe en consecuencia al docente.

Esta situación implica una dificultad para la inclusión integral del sujeto. Janin (2017) pone su mirada en las intervenciones áulicas y en que el docente acompañado por el dispositivo escolar pueda trabajar en conjunto, para lograr brindarle a este niño una escuela que aloje, contenga y escuche.

Tal como se viene trabajando y como menciona Morin (2011) es imperioso pararse desde el paradigma de la complejidad, para lograr cambiar la mirada hacia ese sujeto y entenderlo con un ser humano integral, para lograr una inclusión plena a la sociedad que realmente resignifique la trayectoria escolar de estos niños.

Es evidente, que en muchas ocasiones los docentes se sienten con pocas competencias para afrontar determinadas situaciones y en ciertas circunstancias no poseen estrategias para abordar los emergentes con alumnos con TDAH.

Es necesario considerar que las herramientas que el docente posee son la puerta para que el niño logre mejorar su desarrollo, conociendo sus potencialidades y trabajando sus debilidades, generando en él una motivación para superarse y avanzar en su trayectoria escolar. Es por ello, tal como menciona Rebeca Anijovich (2018) que es muy importante que los docentes reflexionen sobre sus prácticas, siendo este el primer paso para lograr un cambio significativo en la enseñanza de los niños con esta condición.

Es sustancial fortalecer el trabajo brindado por el EO, desde una perspectiva institucional, y pensarlos como participantes de un trabajo colectivo con todos los actores escolares para forjar estrategias y herramientas que generen condiciones favorables, promoviendo ambientes áulicos que resulten más inclusivos, para potenciar los aprendizajes de todos y puedan realizarlo de manera real y significativa.

9. Conclusiones

El propósito del presente trabajo de campo es indagar acerca del conocimiento que poseen los docentes acerca del TDAH y las herramientas que brinda el EO para acompañar el proceso de dichos alumnos en sus trayectorias escolares.

Respecto al conocimiento que tienen los docentes y capacitaciones realizadas acerca del TDAH, prevalece el desconocimiento y falta de información.

En líneas generales, reconocen no sentirse capacitados para afrontar este desafío, el poco conocimiento que poseen deriva de fuentes poco fidedignas.

La institución educativa no ofrece charlas, ni capacitaciones al respecto, lo que incita a los educadores, a trabajar desde lo intuitivo o desde lo que investigan de manera particular, utilizando en muchas ocasiones herramientas que ellos consideran correctas, pero que en muchas circunstancias no son las más enriquecedoras para el apoyo de sujetos con necesidades particulares.

A su vez, tampoco tienen en claro los indicios que puede presentar un niño con TDAH y las necesidades específicas de cada uno de ellos.

Toda esta situación, dificulta la plena inclusión de estos sujetos al dispositivo escolar, ya que para lograrlo es necesario una base sólida de instrucción.

En referencia al rol, acompañamiento y herramientas brindadas por el EO, se percibe muy poco compromiso, su tarea en la institución no está bien definida.

Los docentes expresan sentirse solos, y comentan, que el trabajo del EO se remite a hacer entrega de informes y diagnósticos, luego ellos deben trabajar como puedan y generar sus propias estrategias. En su mayoría, aseveran que en ningún momento los guían, acompañan o brindan herramientas para el proceso de aprendizaje de estos niños.

Considerando los resultados obtenidos, se puede afirmar que es menester generar un cambio y mayor compromiso desde la institución educativa.

En primera medida, es primordial el acceso de los docentes a la Propuesta Pedagógica Individual de cada alumno con TDAH y que se garantice el trabajo a nivel institucional, de los lineamientos de inclusión como estrategia central para promover la educación integral e igualitaria para todos los niños.

También es apropiado, definir el rol de EO, y que el mismo pueda ocuparse de generar capacitaciones y talleres de instrucción acerca del TDAH.

De igual manera, se debe trabajar con los educadores, con actividades que les permita reflexionar sobre sus prácticas y generar más empatía por estos alumnos.

A su vez, resulta enriquecedor que el EO genere propuestas y acompañe en el aula a estos niños y sus docentes y que pueda realizar las adecuaciones necesarias para mejorar la calidad educativa de estos sujetos.

Luego de haber arribado a las conclusiones expuestas, se pueden proponer nuevas líneas de investigación en la institución educativa trabajada:

- ✓ Inclusión educativa: Una mirada integral.
- ✓ Propuesta de intervención para mejorar la trayectoria académica de alumnos con TDAH.

Para concluir, en respuesta a la pregunta que orienta esta investigación, podemos inferir que los docentes de 2° ciclo de la escuela X de gestión privada del partido de Moreno, en líneas generales aún no cuentan con el conocimiento necesario, ni las herramientas adecuadas para la inclusión de alumnos con TDAH en el aula.

10. Bibliografía citada

- Alina, J. G., Luz, R. C., Yisell, M., Emilio, G. R., Juan, M. V., & Matilde, D. (2016). Escuela, inclusión y mejoras en la calidad de los escolares con TDAH. *Unihumanitas* 1. 30-41. <http://humanidades.uni.edu.py/wp-content/uploads/2015/10/UNIHUMANITAS-2016.pdf>
- Álvarez, M. T. F., & Zequera, L. A. J. (2020). Percepción de los profesores hacia la inclusión educativa de estudiantes con TDAH. *Perspectivas docentes* (74). 49-58. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7866575>
- American Psychiatric, A. (1952). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales - I*.
- American Psychiatric, A. (1968). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los trastornos mentales II*. (2.^a ed.).
- American Psychiatric, A. (1980). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales III*. (3.^a ed.).
- American Psychiatric, A. (1987). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. IIIR*.
- American Psychiatric, A. (2013). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales V*. (5.^a ed.) Editorial Médica Panamericana.
- Ander Egg, E. (1999). *Interdisciplinariedad en educación*. Magisterio.
- Barkley, R. (1990). *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*. The Guilford Press.
- Barkley, R. (2011). *TDAH, más que un problema de atención*. The Guilford Press
- Barkley, R. (2018). *Attention- Deficit Hyperactivity Disorder*. The Guilford Press.
- Benasayag, L. (2017). *ADD. Niños con déficit de atención o hiperactividad. ¿Una patología de mercado?* Noveduc.
- Bonet Camañes, Trinidad, Solano Méndez, Cristina, & Soriano García, Yolanda (2007). *Aprendiendo con los niños hiperactivos. Un reto educativo*. Paraninfo.

- Bonilla Vargas, M. E. (2019). *TDAH: del diagnóstico DSM al enfoque psicoanalítico*. (Tesis de grado, Universidad de Antioquia). http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/11929/1/BonillaMaria_2019_DiagnosticoEnfoquePsicoanalitico.pdf
- Bustamante Ospina, J. O. (2017). *Hacia la inclusión de estudiantes con TDAH en el aula como proyecto educativo en el Colegio Agustiniiano*. (Tesis de Maestría, Universidad de La Sabana). <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/33125/Orlando%20TDAH.pdf?sequence=5>
- Capisano Cáceres, P. G. (2020). *Hablemos de TDAH” proyecto de intervención: conocimiento y abordajes del TDAH en la escuela destinado a los docentes del ciclo básico*. (Tesis de grado, Universidad Católica de Córdoba). http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2828/1/TF_CapisanoCaceres.pdf
- Dalle Pablo, B. P. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. CLACSO.
- Echeita, G., & Duk Homad, C. (2008). Inclusión educativa. *REICE. Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, (6) https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661079/REICE_6_2_1.pdf?se
- Janin, B. (2007). *La construcción de la subjetividad y los diagnósticos invalidantes*. Novedades Educativas N° 196.
- Janin, B. (2017). *Niños desatentos e hiperactivos*. Noveduc.
- Ley de Educación Nacional N° 26206. (2006, 14 de diciembre). Boletín Oficial de la República Argentina. Art. 30 y 33. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=123542>
- Meca, M. Rocío (2020). *El estilo cognitivo de los niños con TDAH*. Fundación CADAH.
- Morin, Edgar (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.

Pérez, B. C., Domingo, A. J., Fernández, A. L., Fernández, D. M., Martín, S. L., Albert, J., . . . Fernández., A. (2019). TDAH y repercusión escolar: papel de otros trastornos del neurodesarrollo asociados. *SEPEAP*, (23),55-57.

www.pediatrintegral.es/wp-content/uploads/2019/12/33-Congreso-SEPEAP.pdf

Russell, B. (1190). *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*. New York: Guilford Press.

Sampieri, R. H. (2014). *Metodología de la Investigación*. México DF: Mc Graw Hill / Interamericana Editores S.A.

Scandar, R. (2016). *El niño que no podía dejar de portarse mal. El TDAH: Su comprensión y tratamiento*. Distal.

Stainback, S., Stainback, W. y Jackson, J. (1999). *Hacia las aulas inclusivas*. En Stainback, S. y Stainback, W. (Coord.), *Aulas Inclusivas*.

Tallis, J. (2017). *Reflexiones críticas acerca del trastorno por déficit de Atención con o sin Hiperactividad*. En B. Janin, *Niños desatentos e hiperactivos*. Noveduc.

Tirado, J. L. A., Martín, F. D. F., & Lucena, F. J. H. (2004). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad: intervención psicopedagógica. *Psicothema*, 16(3), 408-414.
<https://www.redalyc.org/pdf/727/72716312.pdf>

UNESCO (2015 a). *Replantear la Educación. ¿Hacia un bien común mundial?* París: Unesco.

Untoiglich, Gisela (2017). *Intersecciones entre la clínica y la escuela*. En B. Janin, *Niños desatentos e hiperactivos*. Noveduc.

11. Anexos

11.1 Modelo de entrevista

Guía de preguntas de las entrevistas realizadas a docentes de nivel primario de una escuela X de gestión privada, del partido de Moreno:

1. Edad
2. Antigüedad docente
3. Materia que dicta
4. ¿Cuántos años hace que trabaja en esta institución educativa?
5. Actualmente ¿Cuál es su puesto de trabajo? ¿En qué grado se desempeña?
6. ¿En su trayectoria educativa/ docente, ha realizado capacitaciones o cursos en torno a dificultades de aprendizaje? ¿Cuáles?
7. En el caso de haber realizado capacitaciones, ¿Las mismas fueron realizadas por voluntad propia o alguna fue propuesta por la institución en la cual trabaja?
8. ¿La institución educativa cuenta con un EO? ¿Cómo está conformado?
9. ¿Sabe cuál es el rol del EO en la Institución?
10. ¿El EO organiza charlas, cursos o capacitaciones docentes? De ser positiva su respuesta mencione alguna que recuerde.
11. ¿Usted considera que las capacitaciones brindadas por la institución educativa son suficientes? Justifique
12. ¿De qué manera percibe si sus alumnos presentan algún trastorno de aprendizaje? ¿Cómo identifica si alguno de ellos posee TDAH? ¿Cómo actúa en esos casos? Justifique
13. Si yo le mencionara el TDAH ¿Usted sabe lo que es? ¿Podría definirlo?
14. En su recorrido docente ¿Ha tenido alguna vez, algún alumno con dicho diagnóstico?
15. De ser positiva su respuesta. ¿Puede contar su experiencia?
16. ¿Qué dificultades percibió en esa experiencia?
17. ¿Hay aspectos que considera que debe fortalecer? ¿Cuáles?
18. ¿Se siente usted capacitada/o para acompañar el proceso de aprendizaje de alumnos con TDAH? Justifique

19. ¿Recibió alguna formación al respecto? Justifique
20. Por iniciativa propia ¿Has investigado acerca del TDAH? ¿Por qué?
21. ¿Cómo trabaja el EO para brindarle las herramientas necesarias para acompañar en el proceso áulico a niños con TDAH?
22. ¿Qué tipos de estrategias y herramientas brindan a los docentes en estas situaciones?
¿Puede mencionarlas?
23. ¿Usted sabe si la institución educativa cuenta con algún proyecto de intervención o inclusión para alumnos con TDAH?
24. ¿Podría contarme la propuesta metodológica que plantean?
25. ¿Qué acciones ha llevado a cabo para la inclusión de alumnos con TDAH al aula?
26. ¿Qué es la inclusión para usted?
27. ¿Hay algún aspecto que usted considere importante modificar para que el acompañamiento de alumnos con TDAH en su trayectoria educativa sea realmente significativo?

Categoría de análisis	Frases de los docentes (Participante 1, P2, P3, P4, P5)	Interpretación
Capacitaciones realizadas entorno a dificultades de aprendizaje	P1: “hice algunos cursos de capacitación pero la mayoría por mi cuenta...casi todos de carácter pedagógicos, ninguno de problemas de aprendizajes.”	Los docentes participantes asumen haber realizado pocas o ninguna capacitación referida a dificultades de aprendizaje. De aquellos que indican haberse capacitado, ninguno recibió formación acerca de TDAH. Es fundamental la formación y capacitación docente, para que los mismos cuenten con las herramientas y estrategias suficientes para acompañar a los niños con TDAH en este proceso de integral de inclusión.
	P2:” hice una capacitación sobre dislexia... no recuerdo otra...creo que no hice otras...”	
	P3: “Te digo la verdad, he hecho algún curso pero nada relacionado a dificultades de aprendizajes.”	
	P4: “...no tuve la posibilidad de hacer cursos o capacitarme al respecto.”	
	P5: “...realicé pocas capacitaciones, pero hace mucho que no me capacito...”	
Capacitaciones brindadas por la institución	P1: “Yo creo que las capacitaciones que brinda la escuela siempre son insuficientes...”	En todos los relatos coinciden que las capacitaciones ofrecidas por la institución son pocas e insuficientes. En muchas ocasiones mencionan la falta de herramientas y apoyo con la que se encuentran a la hora de la inclusión a de algún alumno con dificultades de aprendizaje. Coinciden en que sería enriquecedor realizar capacitaciones que les brinde
	P2: “...me parecen insuficientes...deberían capacitarnos en muchos temas que no sabemos cómo enfrentar...”	
	P3:” deberían capacitarnos más...”	
	P4: “no, que yo recuerde no tenemos capacitaciones...alguna que otra pedagógica puede ser...”	
	P5: “...son bastante pocas...”	

		estrategias para poder ayudar a estos niños en el aula.
Identificación de características de alumnos con TDAH	P1: "...por lo general puede llegar a aparecer algo desde lo comprensivo, en cuanto a los relatos, o en cuanto a comprensión de conceptos...Yo enseguida pido ayuda...es muy difícil abordar el salón sola con tantas problemáticas..."	Los docentes expresan detectar las dificultades de aprendizaje de los alumnos a través de la observación. En su mayoría solicitan ayuda al EO porque manifiestan no saber cómo manejarse en la clase ante las diversas problemáticas surgidas. En las entrevistas, no se percibe conocimiento específico acerca del TDAH. Se observa en los relatos, una identificación primaria de algunos indicadores posibles de dificultades de aprendizajes. Aspectos muy generales.
	P2: "...los problemas de aprendizaje los vas viendo cuando hacen trabajos individuales...cuando pasan al pizarrón o participan en clases... pero no podría decirte tiene esto o tiene aquello"	
	P3: "...en general lo observo y si veo algo raro y completo una planilla y lo derivó al EO, después ellos se encargan..."	
	P4: "...noto que les cuesta seguir consignas, entender reglas de juego y quedarse quietos...luego informo a la docente titular o al EO para que me ayuden..."	
	P5: "...los que he tenido diagnosticados, hay algunos que se muestran más agresivos y reticentes y otros expectantes mirando al entorno a ver cómo actúan con él..."	
Conocimiento acerca del TDAH	P1: "Es un trastorno del déficit de atención. No? ...no sé bien qué es como para definirlo...creo que se relaciona con problemas para concentrarse o que se dispersa mucho..."	Ningún docente tiene conocimiento científico acerca del TDAH, todos han escuchado nombrar las siglas y demuestran alguna idea acerca de este trastorno.

	P2: “No te podría dar una definición correcta...sé que tiene que ver con la falta de atención...pero bien, bien, no sé.”	Nadie pudo definirlo. Se muestran dubitativos a la hora de tener que explicar en qué consiste.
	P3: “La verdad es que no sé, me hago un lío con las siglas, pero la escuché nombrar. Yo no creo que nadie acá sepa qué es...”	En su gran mayoría asume no saber al respecto. La falta de conocimiento perjudica la labor docente con los alumnos que presentan dificultades y necesitan de otros apoyos para mejorar su rendimiento y desempeño social y académico.
	P4: “Sí, es un trastorno de aprendizaje con hiperactividad...no podría explicarte de qué se trata...”	
	P5: “Las siglas creo que significan trastorno con hiperactividad y déficit de atención ...no pueden manejar la atención, ni quedarse quieto.”	
Opinión acerca de la capacidad docente para acompañar a alumnos con TDAH	P1: “...y la verdad que capacitada como correspondería, no. No me siento así. ...hago todo desde lo intuitivo y la experiencia docente, pero eso no alcanza.”	En líneas generales, los docentes no se sienten capacitados para acompañar a alumnos con TDAH en el proceso de aprendizaje, si bien hacen lo mejor posible, siempre desde lo intuitivo y lo humano. No poseen formación formal al respecto, pese a que la escuela posee un EO.
	P2: “No, no me siento capacitada...hay muchas problemáticas en el aula y las maestras necesitamos capacitación al respecto.”	
	P3: “La verdad, no sé si específicamente en TDAH...por ahí no sabemos específicamente qué tiene pero lo ayudamos.”	
	P4: “La realidad es que no me siento capacitada para la inclusión de ningún alumno con patologías...no cuento con formación al respecto y la escuela tampoco se hace cargo de la situación.”	
	P5: “...la realidad es que me siento poco capacitada y a veces me supera la situación...”	

Rol del EO en la institución.	P1: "...está para acompañar tanto a las familias como a los estudiantes y docentes. Acompaña el proceso de aprendizaje de los niños y también acompaña o debería acompañar a los docentes."	Con respecto al rol del EO en la escuela, surgen muchas tareas de las cuales se encargan. Pareciera que no tienen un rol bien definido. Todos coinciden en que están para ayudar a alumnos, docentes y familias.
	P2: "Creo que el rol es acompañar a los alumnos, hacer admisiones, intervenir en problemáticas dentro del aula."	
	P3: "...se encarga de los chicos difíciles y de por ahí orientar a los padres...también toman entrevistas de ingreso a la escuela."	
	P4: "...acompañar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje y ayudar a disminuir dificultades..."	
	P5: "...es ayudar a los docentes, alumnos y familias a superar dificultades...y la integración de los alumnos difíciles."	
Valoración acerca del acompañamiento que brinda el EO en los procesos áulicos.	P1: "...ante alguna dificultad, el EO fue un par de veces al salón, observó al niño en cuestión y orientó a la mamá...yo no me siento acompañada, es como que se acercan, te traen el diagnóstico y arreglate como puedas:"	Se advierte cierto descontento en los relatos, los docentes donde expresan que el acompañamiento del EO es poco y en muchas circunstancias se sienten sobrepasados con las problemáticas que surgen. Todos coinciden en que EO les entrega el informe y diagnóstico del alumno y luego tienen que trabajar solos en base a eso. No se capacita, ni orienta al docente en las diversas dificultades que van surgiendo en el aula y en las características particulares de cada problemática
	P2: "...considero que el acompañamiento es poco, siempre tengo que andar solicitando asistencia, pidiendo ayuda...yo completo la planilla que me piden, pero después es como que no pueden con todo y pasan meses que nadie se acerca."	
	P3: "...el acompañamiento nunca es suficiente, a veces nos dan charlas a las docentes que tenemos el problema o nos dan los	

	informes, o nos cuentan lo que dice el profesional que atiende al nene... charlan con nosotros.”	de aprendizaje, lo que podría contribuir a un mejor acompañamiento del proceso académico.
	P4: “... nos dan el diagnóstico y una lista larga de cosas que podemos hacer con el nene...”	
	P5: “... nos dan el diagnóstico del chico, si es que lo tiene y a veces algún informe u orientaciones para seguir trabajando...igualmente para nosotras es poco, es lo mismo que nada porque no entendemos, y la realidad del aula es otra...”	
Estrategias y herramientas brindadas a los docentes	P1: “...la verdad no nos dio ninguna herramienta, la intervención de ellos quedó en esto del diagnóstico...las estrategias y herramientas que fuimos utilizando con mis compañeras ...fueron por nuestra cuenta.”	La totalidad de las entrevistadas infieren no recibir herramientas ni estrategias de parte del EO, que puedan contribuir al desarrollo pleno de los alumnos con TDAH. Nuevamente, se evidencia falta de compromiso y acompañamiento del EO con los docentes, la labor que realizan es insuficiente para que este proceso de inclusión será realmente enriquecedor. Aparece otra vez el rol de Psicopedagogo limitado a la entrega de informes y diagnósticos.
	P2: “No lo sé, pero me parece que deberían acompañarnos un poco más...”	
	P3: “Ay, no estoy segura si son estrategias o herramientas...A veces nos dan por escrito alguna serie de consejos...”	
	P4: “Me mataste...ni idea.”	
	P5:” si los chicos están en tratamiento y el profesional que lo atiende está predispuesto a trabajar con nosotros, son ellos que nos dan las herramientas. Pero no podría mencionarlas.”	

Conocimiento acerca de proyectos de intervención o inclusión sobre TDAH	P1: “No que yo sepa.”	Hay falta de capacitación y comunicación fluida con el equipo docente. Hay personal que trabaja en la institución hace más de 15 años y no está informado acerca de los proyectos institucionales, si es que los hay. La escuela pareciera no contar con proyectos de intervención, lo que resultaría fundamental para lograr incluir alumnos con TDAH de manera exitosa. Es imperiosos comprender que la inclusión es un derecho y va más allá que permitir que los alumnos con dificultades vayan a la escuela, requiere de un montón de adecuaciones para que ese niño goce de su derecho a una educación igualitaria e integral.
	P2: “No, al menos cuando hablamos sobre el PEI nunca escuché que lo mencionaran.”	
	P3: “La verdad, no sé...nunca escuché hablar de un proyecto así...”	
	P4: “...nunca escuché hablar de él”	
	P5: “La verdad no sé si hay un proyecto de intervención...yo todo lo que hago es con buena voluntad, pero no creo que sea significativo para ellos.”	
Acciones realizadas para la inclusión de alumnos con TDAH al aula	P1: “...siempre intenté que sea aceptado por sus compañeros...trabajé mucho las normas de convivencia...”	En las respuestas de los entrevistados, se llega a dilucidar que el trabajo de inclusión de alumnos con TDAH al aula, no se logra completamente. Al no tener la escuela un proyecto al respecto, los docentes hacen lo que pueden y lo que les parece
	P2: “...es muy difícil que sea uno más ...los chicos vos viste cómo son...”	

	P3: "...hablo con los nenes para que se acepten con sus diferencias y todos sean buenos compañeros... a veces lo logro y otras no..." P4: "...siempre hubo diferencias entre esta nena y el resto..." P5: "...hacemos lo humanamente posible para que no los dejen de lado...la escuela debería fomentar la inclusión...La realidad es que se jacta de ser una institución inclusiva, pero no hacen nada al respecto..."	mejor, pero no hay acciones concretas y bien definidas que lleven a una inclusión exitosa.
Concepto de inclusión	P1: "... es tratar de que alguien encaje en un sitio..." P2: "tratar de que no se noten las diferencia...y que pase desapercibido..." P3: "...que sea uno más." P4: "No podría darte una definición completa, pero es colaborar para la integración del niño..." P5: "...es hacer lo posible para que se sienta bien, que nadie lo discrimine..."	Ninguno de los docentes entrevistados pudo definir realmente qué es la inclusión. En general se enfocan en el aspecto social, pero nadie lo ve desde la integridad del sujeto. Nuevamente surge el desconocimiento, falta de información y capacitación al respecto.
Posibles mejoras para el acompañamiento de alumnos con TDAH	P1: "que el EO realice un seguimiento y nos ayude a diferenciar las patologías, nos acompañe en el aula...desde mi lugar capacitarme al respecto..." P2: "Lo más importante es que nos capaciten...uno puede capacitarse solo pero no es suficiente...la escuela debería capacitarnos...los docentes estamos poco formados..."	Todos los participantes se muestran interesados en capacitarse al respecto, consideran que la escuela debería fomentar dichas capacitaciones y las mismas deberían ser otorgadas por el EO. Parte del trabajo del EO en el dispositivo escolar, justamente es capacitar y acompañar a los docentes

	P3:” Creo que faltaría capacitación formal... nosotros leemos e investigamos solos para poder hacer lo mejor posible, pero es poco...Yo me sentí muy sola en un momento.” P4: “...el EO podría organizar charlas, asesorarnos, explicarnos, acompañarnos en las clases...”	para que puedan formarse y lograr mejorar el desarrollo pleno de los alumnos con TDAH. Para poder trabajar con estos niños, los docentes investigan por sus propios medios y en base a eso acompañan a los chicos, lo que no es suficiente. Sería muy enriquecedor fomentar la capacitación formal.
	P5: “...deberían informarnos al respecto, acompañarnos en el proceso y ayudarnos a acompañar a esos chicos. Solos y con 33 chicos y sin conocer bien de qué se trata eso es muy difícil que realmente salgan las cosas bien.”	