

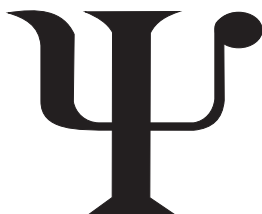
**MANUAL DE APOYO DIRIGIDO AL DOCENTE PARA
INCREMENTAR LA CONDUCTA ATENCIONAL EN NIÑOS
CON TDAH DE PREESCOLAR BASADO EN COMPETENCIAS**

T E S I S:

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

**PRESENTAN:
ARELLANO GUERRERO IRIS
FUENTES VILLALOBOS AZTLÁN**

**ASESOR:
HERNÁNDEZ JUAREZ MARÍA DEL CARMEN**



ÍNDICE

RESUMEN	6
1. INTRODUCCIÓN	7
2. JUSTIFICACIÓN	9
3. REVISIÓN TEÓRICA	
CAPÍTULO 1. Trastorno por déficit de atención e hiperactividad	10
1.1 Antecedentes históricos	10
1.2 Conceptualización y características	11
1.3 Bases Neurobiológicas	13
1.4 Evolución del TDAH a lo largo del ciclo vital	14
1.4.1 De los 0 a los 3 años	14
1.4.2 De los 4 a los 6 años	15
1.4.3 De los 7 a los 12 años	15
1.4.4 Adolescencia	17
1.4.5 Adultez	17
1.5 El desarrollo socio emocional del niño hiperactivo	17
CAPÍTULO 2. Conducta atencional en el aula	23
2.1 Atención	23
2.2 Tipos de atención	25
2.3 El funcionamiento cognitivo del niño con TDAH	26
2.4 El TDAH y la escuela	29
2.5 Tipos de TDAH en el aula	31
2.6 La interacción comunicativa en el aula	33
2.7 El aula de apoyo	33
CAPÍTULO 3. El papel del docente en el aula	33
3.1 Formación del docente	33
3.2 Funciones del docente	37
3.3 El aprendizaje infantil y la importancia de la educación preescolar	38
3.4 Programa de educación Preescolar 2004	41
3.4.1 Organización del programa	42
3.4.2 Principios Pedagógicos	44
3.5 El trabajo docente	46
3.6 Situaciones didácticas	49
4. MÉTODO	52
4.1 Planteamiento del problema	52
4.2 Tipo de estudio y características de la investigación	52
4.3 Objetivo general	52
4.4 Objetivo específico	52
4.5 Individuos participantes	52
4.6 Escenario	53
4.7 Instrumentos de medición	53

4.8 Procedimiento	53
4.9 Programa de intervención	56
5. ANÁLISIS DE RESULTADOS	58
6. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN	62
7.- REFERENCIAS	64
8. ANEXOS	
Anexo 1. Cuestionario de conocimientos y estrategias	70
Anexo 2. Cuadernillo informativo	72
Anexo 3. Manual de apoyo	74
Anexo 4. Cuestionario de evaluación	58
Anexo 5. Entrevista final	91
Anexo 6. Reconociendo mi cuerpo	92
Anexo 7. Cuestionario de conocimientos y estrategias (pre-test)	93
Anexo 8. Cuestionario de conocimientos y estrategias (post-test)	98
Anexo 9. Cuestionario de evaluación	102
Anexo 10. Análisis comparativo del cuestionario de conocimientos y estrategias	107
Anexo 11. Análisis de cuestionario de evaluación	109
Anexo 12. Análisis de entrevista final	111

AGRADECIMIENTOS

A mi marido

Por tu amor, comprensión, ayuda.

Por enseñarme, aguantarme y estar conmigo
en todo momento. Te amo.

A mi hija

Por ser el motor de mi vida, por
aprender de ti y por quererme
tanto.

A mis padres.

Por todo su apoyo moral
y por confiar en mí en todo momento.

A mis hermanas.

Por todo su apoyo y comprensión

A mis suegros

Por alentarme y ayudarme cuando
más lo necesitaba les agradezco
de todo corazón

A mi compañera Aztlán

Por ser una gran amiga, compañera,
por comprenderme en todo momento
y por hacer este proyecto conmigo.

A Mari Carmen

Por ayudarnos en este proyecto.

Iris Arellano Guerrero

A Dios.

Por ser el guía en mi vida
y darme la oportunidad
de terminar este ciclo.

A mis hermanos

Gracias por su apoyo,
ayuda, comprensión y
por siempre confiar en mí.

A ti.

Por tu amor, apoyo
Incondicional y estar a mí
lado cuando más te necesite.

Aztlán Fuentes Villalobos

A mi madre y abuela.

Por ser mí ejemplo y siempre
estar a mi lado apoyándome y
nunca darme por vencida.

A mi compañera Iris

Por ser tan comprensiva, estar en los
momentos más difíciles, tu eterna
confianza, gracias por todo tu apoyo y
por hacer este proyecto conmigo.

A Mari Carmen

Por su apoyo y todas las enseñanzas
que obtuvimos en este proyecto.

RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue diseñar, aplicar y evaluar un manual de apoyo dirigido al docente para incrementar la conducta atencional en niños con Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) de preescolar con un enfoque basado en competencias así como proporcionar información teórica sobre éste trastorno.

Esta investigación se realizó en un Preescolar de la delegación Tlámpa con personal docente que tenían a su cargo niños con TDAH, se les proporcionó a las educadoras un manual de apoyo para incrementar la conducta atencional de los niños con TDAH el cual contiene situaciones didácticas.

Los instrumentos utilizados en esta investigación fueron: cuestionario de conocimientos y estrategias integrado por catorce preguntas acerca del TDAH, cuestionario de evaluación que contiene cinco reactivos para las situaciones didácticas 3,6,9 y12, entrevista final que consta de tres preguntas generales acerca del manual; estos instrumentos fueron validados por jueceo.

El manual de apoyo se aplicó a tres educadoras a estos participantes se les aplicó el cuestionario de conocimientos, posteriormente se proporcionó un tríptico informativo y se aplicó el manual, el cual consta de doce situaciones didácticas. Al término del manual se aplicó el cuestionario de evaluación y la entrevista final con el fin de compararlos y determinar resultados de los puntajes obtenidos, se realizó un análisis cualitativo y cuantitativo.

1. INTRODUCCIÓN

El déficit de atención e hiperactividad es un trastorno que puede ser abordado desde diferentes disciplinas así como desde diferentes perspectivas de la psicología educativa.

El Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) es un problema vinculado al comportamiento que caracteriza a los niños como impulsivos, muy activos o inquietos y con muy poca o nula capacidad para mantener la atención, a lo que se conoce también como niños con atención dispersa, su inteligencia en la mayoría de los casos es normal o superior al promedio, en ocasiones se altera su aprendizaje.

Debido a lo anterior, el objetivo principal de la presente investigación es: proporcionar a las educadoras un manual de apoyo con situaciones didácticas que ayude a incrementar la conducta atencional de niños con TDAH de preescolar con un enfoque basado en competencias.

El marco teórico está distribuido de la siguiente manera:

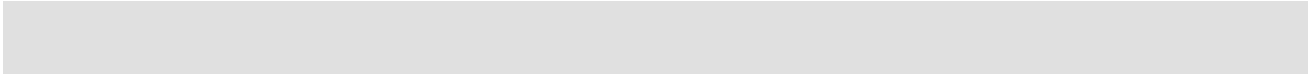
El primer capítulo define el TDAH, se presentan los antecedentes del Trastorno por déficit de atención e hiperactividad abordándolo desde un aspecto histórico. Se mencionan la conceptualización y características de los niños con TDAH, bases neurobiológicas, el desarrollo socio-emocional del niño y la historia evolutiva.

El segundo capítulo lo dedicamos a la conducta atencional en el aula así como a la definición de atención, tipos de atención, el funcionamiento cognitivo del niño con TDAH, el TDAH en la escuela, la interacción comunicativa en el aula y el aula de apoyo.

Como tercer capítulo se encuentra el papel del docente en el aula, el rol que asume el mismo ante estas problemáticas, su formación, el aprendizaje infantil y la importancia que éste tiene en la educación preescolar y una explicación sobre el Programa de Educación Preescolar 2004.

Posteriormente viene el capítulo sobre el diseño de investigación en donde se menciona el tipo de estudio, el planteamiento del problema, el objetivo, se describe a los individuos participantes, así como el escenario, se mencionan los instrumentos utilizados, el procedimiento, la descripción del manual de apoyo, la evaluación tanto cualitativa y cuantitativamente, análisis de resultados, discusión y conclusiones.

Por último encontraremos la bibliografía en la cual basamos la investigación y los anexos.



2. JUSTIFICACIÓN

En la actualidad se estima que de un 3 a un 5 % de los niños menores de 10 años padecen Déficit de Atención con Hiperactividad (Barkley, 1982). Esto hace probable la existencia de entre uno y tres niños hiperactivos en el aula regular. Aunado a lo anterior se afirma que este trastorno es mucho más frecuente en los varones con una proporción de 10 a 1 respecto a las niñas (Bird H., Bauermeister J. y Canino G.1988).

Según Luria (1979), la atención es: *“un proceso selectivo de información necesaria para la consolidación de programas de acción y mantenimiento de un control permanente sobre el curso de los mismos”* p. 215, es básicamente, un proceso intencional, controlado individualmente. La atención se mantiene mejor cuando existen grados de activación mayores, pero si estos grados de activación son muy elevados la atención disminuye.

Actualmente la educación preescolar se rige bajo el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004), el cual está organizado a partir de competencias siendo éstas un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos (SEP 2004).

Centrar el trabajo en competencias implica que la educadora busque, mediante el diseño de situaciones didácticas actividades que impliquen desafíos para los niños y que avancen paulatinamente en sus niveles de logro para aprender más de lo que saben acerca del mundo y para que sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas.

Con la intención de aumentar la conducta atencional del niño con TDAH de preescolar proporcionamos una serie de situaciones didácticas las cuales utilizará el docente como apoyo para su plan anual de trabajo.

3. REVISIÓN TEÓRICA

CAPÍTULO I

1. TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD

1.1 Antecedentes históricos

El trastorno por déficit de atención e hiperactividad ha sido estudiado desde principios del siglo XIX, se han desarrollado diferentes hipótesis para explicar su origen: neurofisiológicas, neuroatómicas, genéticas y psicosociales, esto, junto con la descripción de sus síntomas principales, ha dado lugar a las distintas concepciones y nombres que se han dado al TDAH hasta la fecha.

Este trastorno fue descrito por primera vez por Heinrich Hoffman, médico alemán, en 1854. A partir de ese momento, numerosos autores han estudiado este síndrome (Solloa, 2001). En 1902 George Still (pediatra británico) y Alfred Tredgold, hicieron una descripción de este cuadro al que definieron como “defectos en el control moral” (Gratch, 2001), señalaron una mayor incidencia del trastorno en niños que en niñas de la misma edad e indicaron como sintomatología principal del cuadro: trastornos del aprendizaje, hiperactividad, trastornos generales de la conducta, dificultades para mantener la atención y otros. Still (1909 citado por Gratch, 2001) tomando en cuenta los criterios médicos de ese tiempo, asoció el trastorno con malformaciones congénitas que podrían comprobarse; como la diferencia de diámetro en el cráneo, etc.; señaló que entre los trastornos asociados al TDAH con frecuencia estaban los tics o síndrome de Tourette. Posteriormente, Cantwell (citado por Solloa, 1997) afirma en su “Hipótesis de deterioro en el desarrollo”, que el síndrome del TDAH en la infancia predispone a la aparición de otros trastornos psiquiátricos tales como personalidad antisocial, alcoholismo, trastornos afectivos, trastornos de ansiedad, síndrome de Tourette y algunos de esquizofrenia. Por su parte, Orjales (1989) dice que hay estudios que advierten que un 25% de los niños hiperactivos incurren en actos delictivos, abusan de las drogas o del alcohol y tienen problemas de personalidad durante la vida adulta.

Entre los años de 1917 y 1918, una epidemia de encefalitis que hubo en Estados Unidos, proporcionó la oportunidad de observar síntomas muy parecidos a los de los niños hiperquinéticos en los sujetos que habían enfermado: los niños presentan un cuadro bastante parecido al descrito por Still (hiperactividad, impulsividad, labilidad emocional,

intolerancia a la frustración y conducta antisocial) (Grach, 2001). En 1929, el síndrome hiperactivo que exhibían algunos de estos niños fue definido como “impulsividad orgánica” (Khan y Cohen, en G. Solomon 1978, citado por Solloa, 2001).

Cuando hablamos de déficit de atención con hiperactividad nos referimos a un cuadro sintomatológico de base neurológica que puede degenerar en problemas importantes y que poco tiene que ver con el niño travieso o malcriado, o el niño movido e indisciplinado con el que todos hemos asociado este término de hiperactividad. En realidad cuando se utiliza este término en el contexto de la psicopatología infantil se hace referencia a lo que la Asociación Americana de Psiquiatría (APA) ha denominado TRANSTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD, un trastorno cuya base sintomatológica es el déficit de atención, la hiperactividad motriz y la impulsividad.

Se estima que de un 3 a un 5% de los niños menores de 10 años padecen déficit de atención con hiperactividad (Barkley, 1982). Esto hace probable la existencia de entre uno y tres niños hiperactivos en un aula regular. Se afirma que este trastorno es mucho más frecuente en los varones (Bird y Col., 1988), aunque algunos autores ponen en duda esta supremacía masculina argumentando que puede deberse a : 1) una forma distinta de expresión clínica de ambos sexos (las niñas manifestarían más problemas de atención y menos hiperactividad motriz mientras que los chicos manifestarían impulsividad-hiperactividad y problemas de comportamiento) y/o 2) una mayor demanda de atención especializada para los varones debido a su sintomatología más disruptiva en casa y en escuela (Polaino-Lorente y Col., 1997, Orjales, 1998).

1.2 Conceptualización y Características

Las faltas de atención de los niños con TDAH tienen unas manifestaciones comportamentales y unas manifestaciones de tipo cognitivo.

La tabla 1 (González, 1999), recoge las manifestaciones comportamentales de desatención más frecuente. Se ha mostrado que el origen de estas manifestaciones de desatención radica en la existencia de un déficit cognitivo y no únicamente de falta de motivación para realizar las tareas.

<ul style="list-style-type: none"> ▪ No termina las tareas que empieza. ▪ Comete muchos errores. ▪ No se centra en los juegos. ▪ Muchas veces parece no escuchar cuando se le habla directamente. ▪ Tiene dificultad para organizarse. ▪ Evita las tareas que requieran esfuerzo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muy a menudo pierde cosas que necesita (por ejemplo, juguetes, ejercicios escolares, lápices, libros o ropa). ▪ Se distrae con cualquier cosa. ▪ Es muy descuidado en las actividades.
--	--

Tabla 1. Conducta desatenta en los niños hiperactivos.
Fuente: González (1999) España p. 413

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Movimientos constantes de manos, pies. ▪ Se levanta constantemente. ▪ Corretea por todos lados. ▪ Le cuesta trabajo jugar a actividades tranquilas. ▪ Está activado como si tuviera un motor. ▪ Habla en exceso.

Tabla 2. Conducta hiperactiva
Fuente: González (1999) España p. 414

La conducta hiperactiva y la falta de autocontrol.

En muchos casos, sobre todo en niños a partir de los 9 años (y en las niñas mucho antes), la hiperactividad motriz en el aula ya no se manifiesta con carreras, subirse a la mesa o levantarse constantemente del asiento, sino que es sustituida por excusas constantes para ponerse en pie y movimientos más finos como recargarse, arreglarse el pelo, cambiar de postura o jugar con el lápiz, entre otras cosas (González, 1999).

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se precipita en responder antes de que se hayan completado las preguntas. ▪ Tiene dificultades para guardar turno. ▪ Suele interrumpir o se inmiscuye en las actividades de otros (por ejemplo, se entromete en conversaciones o juegos).

Tabla 3. Conducta impulsiva
Fuente: González (1999) España. p. 430

Los problemas graves de comportamiento.

La hiperactividad está relacionada con las dificultades de atención, impulsividad y actividad motriz excesiva, problemas de rendimiento en la adolescencia y una mayor respuesta inicial a los psicofármacos. La agresividad, por su parte, está más relacionada con el estatus socioeconómico bajo, relaciones familiares difíciles, problemas de conducta, comportamientos desafiantes y destructivos en la escuela y delincuencia en la adolescencia. Si bien no todos los niños hiperactivos tienen un trastorno definido como problema de conducta, se puede decir que muchos de ellos tienen mal comportamiento (Mcgee, Williams y Feehan, 1992) lo que puede llevar, con el paso de los años, a un trastorno serio de la conducta.

1.3 Bases neurobiológicas

Dentro de la exploración neurológica, las baterías para la detección de signos neurológicos menores informan de las posibles alteraciones en integración perceptivo motriz (López Mendía y Narbona 1988).

El niño hiperactivo no sólo manifiesta una actividad motriz excesiva, sino que, en algunos casos también puede presentar dificultades en la coordinación motriz y en la estructura perceptiva (Cabanyes y Polaino-Lorente, 1997). El 50% de los niños con déficit de atención e hiperactividad presentan signos neurológicos menores (SNM). Entre estos signos neurológicos menores se encuentran: dificultades en el reconocimiento de figuras o letras trazadas en la piel o dificultades en el reconocimiento de objetos al tacto. Algunos autores piensan que se debería considerar a estos niños como un subgrupo aparte caracterizado por un déficit de las funciones perceptivo-motoras con manifestaciones neurológicas menores.

Entre las pruebas neurofisiológicas más utilizadas se encuentran:

- El electroencefalograma: permite detectar alteraciones que agravan los problemas de la hiperactividad infantil. La mayoría de los autores insisten en considerar a los niños con alteraciones electroencefalográficas y sintomatología hiperactiva como niños con disfunción cerebral y a los niños sin estas alteraciones como niños con déficit de atención e hiperactividad.
- La cartografía cerebral: es una técnica de neuroimagen similar a un electroencefalograma que permite observar mediante mapas cerebrales a color el

grado de activación eléctrica que se produce mientras el niño realiza cada actividad y la zona en la que se presenta.

- Los potenciales evocados: permiten valorar la capacidad de discriminación, de análisis y de codificación de los estímulos. Los estudios que utilizan potenciales evocados han demostrado que los niños hiperactivos muestran un déficit en la selección y la codificación de información.

1.4 Evolución del TDAH a lo largo del ciclo vital

En la actualidad y gracias a los múltiples estudios que se han realizado sobre el TDAH, se ha llegado a conocer mejor los orígenes y sobre todo los efectos que provoca este trastorno a lo largo del ciclo vital del sujeto.

Para analizar las diferentes etapas de la vida de un sujeto, éstas se dividieron de la siguiente manera:

1.4.1 Del nacimiento a los 3 años.

Los antecedentes de muchos niños hiperactivos revelan complicaciones durante el periodo de gestación o durante el parto, aunque estas dificultades no son una constante en todos los niños hiperactivos, si pueden considerarse un factor de riesgo (Ávila y Polaino-Lorente, 2002), ya que según estos autores en el periodo neonatal y la primera infancia, estos niños presentan dificultades para dormir, comer, son inquietos e irritables y en la práctica resulta imposible controlarles.

Otras características que muestran estos niños durante los primeros años de vida son conductas impulsivas y agresivas, en estos accesos de ira, que no son un mero berrinche reaccionan con violencia “psíquica” y física inesperada para un niño tan pequeño; tardan mucho tiempo en calmarse, quedando muchas veces agotados y dormidos en brazos de sus padres.

Por otro lado, Oates (2000), dice que alrededor de un 50% de las madres de estos niños comentan que su hijo durante el embarazo se movía mucho; otros padres aseguran que desde que el niño comenzó a caminar no se quedaba quieto. La mayoría de los padres concuerdan en que el niño cambió su ritmo entre los dos años y medio y los tres años.

1.4.2 De los 4 a los 6 años.

Al entrar al nivel preescolar, surgen preocupaciones adicionales provocadas por problemas de conducta en el salón de clase, desobediencia, reto a la autoridad, mentira y bajo rendimiento académico. Las dificultades en sus relaciones continúan y el niño es aún más difícil de tratar en situaciones fuera del hogar (Solloa, 1999).

Otra área que se ve afectada en estos niños durante su desarrollo es la torpeza que presentan durante el juego y los deportes, ya que como señalan Ávila y Polaino-Lorente (2002), estos niños tienden a apartarse con los juguetes que son para ellos novedosos, los manipulan de forma impulsiva hasta dejarlos en la mayoría de las ocasiones inservibles.

1.4.3 De los 7 a los 12 años.

En estos años el niño no es capaz de seguir la disciplina impuesta en la escuela, tiene más problemas para el aprendizaje que sus compañeros y es probable que empiece a presentar síntomas depresivos como consecuencia de su fracaso para adaptarse a las demandas tanto de sus padres, maestros y compañeros.

Entre los siete y los diez años de edad, al menos un 30-50% de estos niños, probablemente desarrollarán síntomas de trastorno disocial y conductas antisociales como mentiras, pequeños robos y resistencia a la autoridad. Son una minoría los niños que llegan a la pre adolescencia sin desarrollar otros trastornos psiquiátricos, dificultades académicas o sociales y, posiblemente serán los que obtengan mejores resultados en la adolescencia, aunque seguirán presentando problemas principalmente en el rendimiento académico a largo plazo (Barkley, 1999).

En general, Rosan (2003), comenta que las manifestaciones que presentan los niños con TDAH durante la infancia son:

1. Deficiencia atencional: "niño distraído".
2. Hiperquinesia: "niño inquieto".
3. Impulsividad: "niño impredecible".
4. Torpeza psicomotora más o menos evidente.
5. Bajo rendimiento en el proceso de aprendizaje.
6. Incumplimiento de las normas establecidas.
7. Agresividad.

8. Retracción y rechazo social: “niño aislado”:
9. Tics motores simples.
10. Enuresis
11. Trastornos del sueño: insomnio de conciliación, sueño intermitente, pesadillas.

Debido a estas alteraciones las complicaciones que se generan en el niño pueden ser sentimientos de frustración, baja autoestima y conductas inadaptadas; pero además en el niño se observan dificultades en el desarrollo de la lecto-escritura, retardo en la adquisición del lenguaje, bajo rendimiento general en el aprendizaje y torpeza en la ejecución de actos simples. De igual manera, las consecuencias que con mayor frecuencia vivencian estos niños son: sentimientos de inutilidad (“soy un inútil”, “no sirvo para nada”); sentimientos de ser un niño distinto (“no soy como los demás”); frustración arraigada (“todo me sale mal”); percepción de rechazo social (“mis compañeros no quieren estar conmigo”) y baja autoestima.

De acuerdo con las etapas que caracterizan a la infancia Barkley (1999), nos presenta una secuencia hipotética cuya finalidad es ilustrar como se van adquiriendo las habilidades mentales y pone de manifiesto que no se adquieren todas a la vez. Cada uno de estos procesos mentales se desarrolla en una edad diferente, tiene la esperanza de que en los estudios futuros que se realicen se pueda demostrar que los niños con TDAH desarrollan de forma tardía estas habilidades y que son menos eficaces que los niños de la misma edad sin el trastorno y que seguramente se podrá saber si la poca capacidad que tienen para inhibir sus conductas en un tiempo suficiente es lo que provoca que estos procesos no se desarrollen y por eso tienen tantos problemas durante su desarrollo.

A continuación se presenta la posible secuencia del desarrollo de la inhibición y el autocontrol (tomada de Barkley 1999).

Año de Aparición	Habilidades Mentales
1 año	Inhibición y retraso de las respuestas Prolongación de la imagen mental de un acontecimiento Desarrollo de la autoconciencia Desarrollo de un sentido del pasado (recuerdo) Desarrollo de un sentido del tiempo Desarrollo de la imaginación Desarrollo de un sentido del futuro (previsión) Intercambio de mensajes con los demás sobre el futuro
2-4 años	Inhibición de la emociones Separación de los sentimientos y los acontecimientos Desarrollo de la perspectiva social Regulación de las emociones para alcanzar metas Motivación para conseguir metas
3-5 años	Internalización del lenguaje Seguimiento de reglas dadas por otros Seguimiento de reglas formuladas por uno mismo Creación de reglas propias Intercambio de reglas con otros Disminución del control de la conducta por los acontecimientos del momento Control creciente de la conducta a partir del futuro Organización de la conducta hacia el futuro
7-12 años	Separación en nuestra mente, de las cosas en sus componentes Reunión de las partes en nuevas ideas Desarrollo de la creatividad

Tabla 4.

Fuente: Barkley (1999) Barcelona, España p. 119

1.4.4 Adolescencia

Hoy se sabe que tanto la intensidad como la duración de los síntomas tempranos de inatención, hiperactividad e impulsividad determinan la presencia del TDAH durante la adolescencia y la adultez.

Durante la adolescencia los jóvenes con TDAH frecuentemente presentan un retraso de dos a cuatro años en el desarrollo, lo cual los hace parecer menos maduros y responsables que los jóvenes de su edad. Asimismo, junto con este trastorno coexisten otras condiciones como depresión, ansiedad o problemas específicos de aprendizaje.

A este respecto Barkley (1999), indica que entre un 25 a un 35% de los adolescentes con TDAH presentarán conductas antisociales o trastorno disocial; un 30% puede llegar a tener problemas en el abuso de sustancias como el alcohol o la marihuana y más de un 50% habrán repetido algún grado escolar.

La adolescencia forma naturalmente un periodo de novedades, de búsqueda de identidad, de transformaciones biológicas, problemas propios de la adolescencia como rebeldía, malestar personal, inestabilidad emocional, confusión general que se acentúan en el adolescente hiperactivo, la sensación de fracaso se generaliza y la autoestima se hace cada vez más negativa. Los jóvenes con TDAH corren el riesgo de abusar de experiencias sexuales debido a que aún no tienen la madurez suficiente para comprender e integrar en su vida el desarrollo sexual y el papel que la sexualidad juega en la vida de una persona (Ávila y Polaino-Lorente, 2002).

En este periodo según Rosan (2003), sólo un 20% de los niños con TDAH llegan a la adolescencia con una “acentuada declinación sintomática”, otro 20% alcanza esta etapa con signos más o menos evidentes de mejoría, mientras que el 60% restante continúa sin ningún cambio. Al mismo tiempo señala que es común que los adolescentes presenten problemas de conducta, su rendimiento escolar es bajo, pobre adaptación social, tienen problemas para relacionarse con el sexo opuesto, presentan falta de interés en los deportes, torpeza, impaciencia, transgreden normas, tienen falta de confianza en sí mismos, prevalecen en ellos conductas antisociales, hay conflictos con los padres, hay comportamientos negativos entre madre e hijo, etc.

Por otro lado, estos chicos presentan problemas de motivación hacia la escuela y ésta es una de las razones por las que se da el abandono escolar entre la población con TDAH.

1.4.5 Adultez

Hace algunos años se consideraba que el TDAH era un trastorno exclusivo de la infancia y que era superado en la adolescencia, pero en la actualidad este trastorno se ha reconocido como un factor que persiste en la edad adulta.

El TDAH se reconoce por primera vez a la mitad de los años 80`s en los adultos por los problemas de depresión, ansiedad, abuso de sustancias y el control de impulsos que estos exteriorizaban; este trastorno en los adultos en algunas ocasiones es visto como un trastorno “escondido”, debido a que los síntomas se ocultan con frecuencia detrás de los problemas en las relaciones, organización, memoria de trabajo empobrecida, baja autoestima, pobre percepción del tiempo, ansiedad, depresión, cambios en el estado de ánimo, abuso de sustancias, problemas de empleo u otras dificultades psicológicas.

En la vida adulta es factible encontrar tres grupos particulares en donde se pueden reagrupar estos adultos:

Grupo A: Caracterizado por individuos que padecieron TDAH en su infancia y adolescencia.

Grupo B: Compuesto por aquellos que padecieron el síndrome en su niñez-adolescencia y aún continúan presentando rastros del mismo.

Grupo C: Formado por adultos cuyo trastorno del TDAH no fue diagnosticado ni tratado (Rosan, 2003).

Sin embargo para este autor, los síntomas característicos en el adulto son debidos a la deficiencia de la atención, lo cual provoca que cometan errores en las tareas que están ejecutando, se caracterizan por ser desordenados, tienen dificultad para organizar el tiempo y/o actividades, tienen escasa o nula habilidad para resolver asuntos de orden habitual, olvidan sus obligaciones, pierden constantemente objetos.

La impulsividad en ellos puede pasar inadvertida, presentan irrupciones disfóricas, intolerancia; la hiperquinesia puede hacerse presente en los adultos advirtiéndose un constante movimiento de piernas mientras están sentados, cambian con frecuencia su posición en el asiento, golpean con los dedos sobre una superficie, se tocan repetidamente con las manos distintas partes del cuerpo y caminan incesantemente de un lado a otro cuando tienen que esperar algunos minutos.

Los adultos con TDAH o con una historia de hiperactividad durante su infancia, informan que también presentan problemas para manejar el dinero, para cumplir con los horarios de los niños y para trabajar de manera independiente en su trabajo, lo que hace que asciendan más lentamente en la escala social y profesional.

No es de extrañar que estas personas se encuentren desmoralizadas al llegar a la adolescencia o a la edad adulta temprana, ya que para entonces han llegado a aceptar y adoptar la visión que los demás tienen de ellos, haciéndose tantos reproches por sus errores como lo hacen los demás. La sensación de rendir siempre por debajo de lo esperado y de haberse fallado a sí mismo y a su familia puede ser tan grave en un adulto con TDAH como para requerir un tratamiento psicológico independiente del que necesita para tratar los síntomas del trastorno (Barkley, 1999).

Una posible causa de que se generen tantos problemas puede ser la forma tan alterada que tienen estas personas sobre la percepción del tiempo; respecto a esto Barkley (1999) muestra que las personas con TDAH sienten que el tiempo transcurre más lentamente; esto hace que les parezca que las cosas tardan siempre más de lo que ellos esperan, lo que provoca que se sientan frustrados y esto sin un sentido del futuro, es muy difícil que estas personas retarden la gratificación, lo cual concuerda con lo planteado por Joselevich (2003) cuando señala que "...aunque no exista una cura para este problema, si es posible atenuar exitosamente la aparición de los síntomas y aliviar la conflictiva situación cotidiana, disminuyendo los efectos secundarios negativos" p. 53, para disminuir en gran medida los múltiples problemas que presentan estos sujetos a lo largo de su vida.

1.5 El desarrollo socio emocional del niño hiperactivo

Emocionalmente, los niños hiperactivos muestran un desarrollo más inmaduro que sus compañeros de edad caracterizado por:

1.- Una baja tolerancia a la frustración. Los sucesos de situación frustrantes en combinación con las escasas experiencias de éxito provocan en el niño un sentimiento de indefensión que contribuye de forma clara, a hacerle cada vez más intolerante ante situaciones de exigencia (Douglas y Peters, 1994).

2.- La baja autoestima o autoestima aparentemente inflada que se agrava al llegar la adolescencia. En un intento de proteger su autoimagen los niños hiperactivos suelen

atribuirse a sí mismos los éxitos pero no los fracasos y a adoptar actitudes diferentes en función de sus características individuales: unos niños manifiestan abiertamente que se sienten incapaces (se quejan y piden ayuda aunque no la necesiten), otros niños tratan de esconder sus sentimientos de incapacidad siendo muy perfeccionistas en su trabajo y unos terceros, dan muestra de arrogancia y prepotencia ridiculizando y humillando a los demás para sentirse importantes.

3.- Mayor índice de sentimientos depresivos (Orjales 2006, citado en Polaino-Lorente y Doménech, 1990).

4.- Un desfase entre las capacidades intelectual y emocional: la inmadurez.

5.- Una gran dependencia de la aprobación de los adultos que se refleja en la necesidad de llamar constantemente la atención de los mayores.

6.- La necesidad de llamar la atención. Al no poder destacar por conductas positivas, muchos niños hiperactivos destacan por conductas negativas que suelen ser reforzadas por la atención que reciben de los adultos (Orjales, 2006).

7.- Las dificultades en las relaciones sociales. Los niños hiperactivos son más rechazados por sus compañeros, aunque aquellos que no tienen sintomatología agresiva asociada mejoran su relación con los años. Estos niños tienen el mismo conocimiento de estrategias prosociales (ayudar a los pequeños), para solucionar conflictos o para conseguir algo de otra persona.

Los criterios de la Asociación Americana de Psiquiatría. (DSM-IV).

La Asociación Americana de Psiquiatría (APA) publica un manual en el que se recogen los criterios que los profesionales deben tener en cuenta para diagnosticar los trastornos Psicopatológicos humanos. La cuarta edición de este manual de diagnóstico estadístico (llamado por sus siglas en inglés DSM-IV) incluye los trastornos de atención en el eje dedicado a los trastornos de inicio en la infancia, niñez o la adolescencia, dentro del bloque denominado: Trastorno por déficit de atención y comportamiento perturbador, y bajo el epígrafe Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad y Trastorno por Déficit de Atención no especificado, el DSM-IV (APA, 1987) establece que para el diagnóstico del trastorno por déficit de atención, el sujeto debe cumplir con los siguientes criterios:

1.- El evaluador debe observar si se cumplen seis o más de seis de los nueve ítems de atención y de los nueve de impulsividad-hiperactividad motriz que figuran en el manual.

2.- Algunos síntomas deben estar presentes antes de los 7 años, deben observarse en la actualidad en dos o más ambientes (escuela y casa), deben reflejar un deterioro de la actividad social, académica y laboral y no deben poderse explicar por la presencia de otros trastornos, como trastornos generalizados del desarrollo, la esquizofrenia o el trastorno psicótico, en cuyo caso serían tomados no como síndrome sino como síntomas asociados a estos trastornos, aunque la mayor parte de los individuos tienen síntomas de desatención e hiperactividad-impulsividad conjuntamente como en algunos casos se observa el predominio de uno de estos dos patrones de comportamiento: déficit de atención o hiperactividad-impulsividad.

El DSM-IV sugiere la existencia de tres subtipos:

- a) **Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad de tipo combinado** (con sintomatología de ambos tipos).
- b) **Trastorno por déficit de atención con hiperactividad de tipo con predominio del déficit de atención** (presentan más síntomas de desatención).
- c) **Trastorno por déficit de atención con hiperactividad, tipo con predominio del hiperactivo-impulsivo** (presentan más síntomas de hiperactividad-impulsividad).

Es de suma importancia saber de dónde proviene y realmente cual es el significado del TDAH para poder entender cuál es la problemática a las que se enfrentan estos niños en el aula regular; en el siguiente capítulo daremos una explicación del comportamiento en el aula de estos niños así como la importancia de la atención.

2.1 Atención

Según Luria (1979), la atención es *“un proceso selectivo de información necesaria para la consolidación de programas de acción y mantenimiento de un control permanente sobre el curso de los mismos”* p. 21; es pues, básicamente, un proceso intencional, controlado individualmente. La atención se mantiene mejor cuando existen grados de activación mayores, pero si estos grados de activación son muy elevados la atención disminuye.

Con la edad mejora la atención selectiva. El desarrollo cognitivo en general, y atencional, en particular la del bebé es altamente dependiente del campo estimulativo inmediato y poco flexible en su organización, según han señalado (Ausubel 1983); de esta forma, la alta intensidad del estímulo y la variación son las que de manera decisiva determinan la selección del estímulo. Se ha comprobado también que los niños pequeños mantienen la atención mejor ante objetos concretos que ante representaciones gráficas, y mejor ante objetos que tienen una significación inmediata para ellos.

Algunos niños presentan trastornos en la atención que generalmente se acompañan de hiperactividad aunque ésta no siempre se manifiesta. Los niños con trastornos de la atención tienen problemas para controlar su comportamiento y su rendimiento escolar puede ser bajo, lo que representa un reto para sus padres, maestros y para ellos mismos (Serrano 2005).

El Trastorno de la atención con hiperactividad es un problema vinculado al comportamiento, que caracteriza a los niños como impulsivos, activos o inquietos y con muy poca o nula capacidad para mantener la atención, a lo que se conoce también como niños con atención dispersa; su inteligencia en la mayoría de los casos es normal o superior al promedio, en ocasiones se altera su aprendizaje, sin que necesariamente éste sea un trastorno del mismo. Se ve con mayor frecuencia en los niños que en las niñas y afecta principalmente en la edad preescolar, ellos saben que su comportamiento es de un niño muy travieso y que le es difícil controlarse, conducta que los padres deben entender para brindar apoyo y oportunidades para su desarrollo. En algunas ocasiones puede confundirse con la actitud que manifiesta el niño para llamar la atención de los padres, sin embargo ésta es temporal y generalmente se asocia a un cambio en la dinámica familiar (Serrano 2005).

Algunas de las principales manifestaciones de conducta impulsiva, hiperactiva y atencional en el niño que maneja este autor son:

CONDUCTA IMPULSIVA, HIPERACTIVA Y ATENCIONAL	
3 a 5 años	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Están constantemente en movimiento. ▪ Es difícil que permanezcan sentados mientras comen. ▪ Juegan por espacios breves de tiempo. ▪ Pasan rápidamente de una actividad a otra. ▪ Tienen dificultad para responder una sencilla orden. ▪ Juegan en forma desordenada y más escandalosamente que otros niños. ▪ No paran de hablar y constantemente interrumpen a los demás. ▪ Tienen problemas para compartir y esperar. ▪ Toman las cosas de los demás sin permiso. ▪ Se "portan mal" frecuentemente. ▪ Tienen problemas para conservar amigos. ▪ Los maestros los etiquetan como "difíciles de manejar" o con "problemas de comportamiento".
6 a 12 años	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Frecuentemente realizan actividades peligrosas sin considerar las consecuencias. ▪ Son muy inquietos, se suben y bajan sin descanso en las sillas y constantemente se levantan en el salón de clases. ▪ Se distraen con mucha facilidad y no terminan lo que se les pide. ▪ Tienen problemas para seguir instrucciones. ▪ Juegan de una forma agresiva. ▪ Hablan en el momento inapropiado y responden abruptamente a las preguntas que se les hacen. ▪ Tienen dificultad para esperar su turno en juegos o en actividades de grupo. ▪ Son desorganizados y constantemente pierden las cosas, son "descuidados" tanto en la escuela como en la casa. ▪ Tienen un desempeño inconsistente en la escuela. ▪ Son socialmente inmaduros, con pocos amigos. ▪ Los maestros los identifican como "faltos de motivación". "perezosos", "que se duermen de día" o "con problemas de comportamiento".

Tabla 5. Conducta impulsiva, hiperactiva y atencional.

Fuente: Serrano (2005) España p. 185

Respecto a ello, Barkley (1999) menciona que esta dificultad en la atención se ve agudizada por la falta o por una defectuosa mediación verbal debido a un autolenguaje inmaduro que conlleva el uso de menos mediadores verbales y de un menor número de reglas introyectadas para resolver problemas, además de una

menor autoconciencia y conciencia de como su conducta afecta a los demás individuos que lo rodean.

2.2 Tipos de atención:

a.- Atención Selectiva.- Es la habilidad de una persona para responder a los aspectos esenciales de una tarea o situación y pasar por alto o abstenerse de hacer caso a aquellas que son irrelevantes (Kirby y Grimley, 1992). Aunque los niños con TDAH a menudo están fuera de las tareas o se fijan en circunstancias del aula ajenas a la labor supuestamente deberían realizar, no se tienen evidencias contundentes de que se distraigan más que los niños normales.

b.- Atención Dividida.- Este tipo de atención se da cuando ante una sobrecarga estimular, se distribuyen los recursos atencionales con los que cuenta el sujeto hacia una actividad compleja (García, 2001).

Por su parte, Kirby y Grimley (1992) utilizan el término Capacidad de Atención para referirse a la capacidad de atender a más de un estímulo a la vez, resaltando su importancia para el aprendizaje escolar.

c- Atención Sostenida.- Ésta es la atención que tiene lugar cuando un individuo debe mantenerse consciente de los requerimientos de una tarea y poder ocuparse de ella por un periodo de tiempo prolongado (Kirby y Grimley, 1992). De acuerdo al grado de control voluntario tenemos dos tipos de atención: Atención Involuntaria y Atención Voluntaria.

Este tipo de atención es muy importante para la realización de tareas escolares que exijan una permanencia en la tarea: leer, resolver un problema, incluso colorear un dibujo en un tiempo determinado, los niños que tienen déficit de atención cuando se les presenta una actividad novedosa inicialmente son capaces de sostener la atención, pero ésta decae en cuanto dicha actividad se mantiene en el tiempo. Si la actividad que se le plantea es repetitiva (por ejemplo, resolver una lista de sumas) todavía les resulta más difícil mantener la atención, por lo que llegan a distraerse al poco de iniciarlas.

Cuando se les “llama la atención” para que sigan trabajando es posible que lo hagan de inmediato, pero al poco tiempo vuelven a distraerse.

Para entrenar o mejorar este tipo de atención, la llamada atención sostenida, hay que partir del tiempo que creemos que el niño está atento en una actividad. Por ejemplo, el niño es capaz de estar tres minutos seguidos haciendo sumas, después de ese tiempo, comienza a distraerse.

Ese tiempo nos puede parecer muy escaso para su edad, pero el caso es que es el tiempo que él es capaz de aguantar atento. Se trata de aceptarlo y a partir de ahí intentar mejorar su capacidad de atención. Sólo si partimos de lo que es capaz podemos con paciencia mejorar su competencia.

Es esencial comprender los aspectos de atención, cognoscitivos y de motivación de la atención sostenida, para poder entender las dificultades académicas y sociales de los niños con TDAH. Douglas (1984) y sus colaboradores han estudiado a fondo esta clase de atención y sistemáticamente han examinado los estilos de aprendizaje y ejecución de estos niños en gran diversidad de tareas. Al analizar los factores de facilitación inhibitorios básicos para tener éxito en actividades que se les dificulta a estos pequeños, Douglas (1984) concluyó: “Aunque las categorías de facilitación engloban distintas habilidades de procesamiento de información y solución de problemas, parecen caracterizarse por buena concentración, reflexión cuidadosa, así como un enfoque organizado y planificado. Por lo general, también, está presente una necesidad recíproca de inhibir respuestas descuidadas o impulsivas.” p. 56

2.3 El funcionamiento cognitivo del niño con TDAH.

La conducta desatenta del niño hiperactivo tiene un origen cognitivo. En la actualidad, la mayoría de los autores se inclinan por afirmar que más que un déficit de atención en sí mismo, el niño hiperactivo se caracteriza por una disfunción de la atención.

Presentamos a continuación, algunas de las dificultades atencionales que se observan con mayor frecuencia (Orjales, 2006):

- 1.- Dificultad en la atención controlada (aquella que requería esfuerzo) pero no en la automática.
- 2.- Dificultad en procesar varios estímulos de forma simultánea.
- 3.- Dificultad en distinguir los estímulos relevantes de los irrelevantes.
- 4.- Dificultad para mantener la atención de forma continuada: los niños hiperactivos no medicados muestran, en pruebas de atención continua a un estímulo, un deterioro en el rendimiento (cometen más errores o tienen tiempos de reacción más lentos) en función del paso del tiempo.
- 5.- Dificultad en atender a estímulos que aparecen en una frecuencia lenta (ej. 3 veces/min.) frente a los de aparición rápida (ej. 30 veces/min.).
- 6.- Dificultad en aprender y recordar lo aprendido debido a que procesan la información de forma más simple (por ejemplo, cuando tratan de recordar una lista de palabras las procesan más por su sonido que por su significado).
- 7.- Mayor sensibilidad a las variaciones del contexto o del ambiente de trabajo. En el plano cognitivo, se dejan llevar por la información irrelevante; en el plano comportamental, se ven influidos por la presencia del profesor y el bombardeo estimular del aula; y en el plano emocional dependen en mayor medida de la aprobación de los adultos, son menos autónomos y más susceptibles a los cambios ambientales.
- 8.- Los niños hiperactivos tienen estilos ineficaces para el rendimiento escolar: un estilo cognitivo rápido-inexacto (impulsivo) o lento inexacto, un estilo cognitivo dependiente de campo perceptivo y falta de flexibilidad cognitiva en el procesamiento de la información.
- 9.- Dificultad para organizar la información.
- 10.- Falta de estrategias de solución de problema: utilizan estrategias simples (funcionan por ensayo y error sin formular hipótesis previas) y menos variadas.
- 11.- Pueden tener dificultad de aprendizaje. El 60-80% de los niños con hiperactividad infantil tienen problemas académicos importantes, incluidos el fracaso escolar, y un alto porcentaje de abandono de estudios.

Diversos autores (García, 2001) han descrito tres redes funcionales de la atención regulados por tres sistemas cerebrales atencionales:

- 1.- El primero de estos sistemas se denomina *arousal o alerta neurofisiológica*: corresponde a la atención más básica o primaria y lo regula el *sistema reticular activador y sus conexiones talámicas, límbicas, frontales y de los ganglios basales*. El procesamiento de la información puede alterarse tanto por exceso como por defecto del funcionamiento de este sistema. Puede considerarse un requisito previo y necesario para la actuación del

sistema ejecutivo, ya que, incluso participa a través del filtraje talámico de una cierta selección de estímulos. Sin embargo, no agota las funciones que se atribuyen al sistema ejecutivo.

2.- El segundo, el Sistema *Atencional Posterior* (S.A.P.), permite dirigir la atención a determinados estímulos de interés. Su correlato fisiológico se localiza en zonas del córtex parietal posterior con predominio del hemisferio derecho el *pulvinar lateral* y el *colículo superior*. Este sistema de atención polisensorial permite al sujeto elaborar un procesamiento de la información desde el exterior, desde los estímulos externos, hacia los procesos internos del sujeto, procesamiento de abajo arriba.

Estamos hablando, por lo tanto, de un procesamiento atencional cuyas funciones resultan necesarias para que tengan lugar algunas tareas del sistema ejecutivo.

3.- El tercero, el *Sistema Atencional Anterior* (S. A. A.) nos proporciona la capacidad de atención deliberada o atención ejecutiva, o dirigida a la acción. Lo integran *zonas del cíngulo anterior, prefrontales dorsolaterales y el núcleo caudado*.

Este sistema, también conocido como sistema ejecutivo, está formado por estructuras con diferente ontogenia, como son el sistema límbico y las áreas frontales y prefrontales (Acosta, 2000). Se ha relacionado la función del cíngulo anterior con la experiencia de focalización en el objetivo, por ello a este sistema también se le conoce como red ejecutiva. De acuerdo con Posner (1996), el término "ejecutivo" sugiere dos importantes *funciones generales*: un sistema ejecutivo formado sobre los procesos que están teniendo lugar en la organización y la segunda función de un ejecutivo es ejercer un cierto control sobre el sistema. Por contraposición al procesamiento bottom-up de la información, existe el procesamiento *top-down*, o reflexivo y orientado a un fin. Su director sería el plan de conducta trazado por el sistema ejecutivo y, el instrumento fundamental para poder llevarlo a cabo, el Sistema Atencional Anterior (S.A.A.), (Estévez, 1997).

Tras la revisión sobre los diferentes sistemas atencionales cerebrales, nos vamos a centrar en una de las dimensiones que constituye el *Sistema Atencional Anterior* que no es más que la *atención focalizada*.

Como ya hemos comentado, la *atención focalizada* es la que permite al sujeto rechazar estímulos irrelevantes, controlar las interferencias evitando que el sujeto

concentre la atención en todos y cada uno de los estímulos que se reciben, facilitando la realización del plan propuesto.

La realización exitosa de una buena parte de las tareas involucradas en los procesos ejecutivos, requiere la omisión de respuestas incorrectas. Esta omisión, exige, a su vez, una cierta capacidad de inhibición (Arbuthnott y Campbell, 2000).

Luria (1979) destaca el papel que el *lóbulo frontal juega en el control voluntario de la atención*. Según este autor, durante la maduración ontogenética y filogenética del sistema nervioso central, se produce una progresiva corticalización de la atención, que culminaría con la activación máxima del lóbulo frontal.

Durante la maduración cerebral, en el periodo de la infancia, la atención pasaría de su condición originariamente involuntaria a poder ser voluntaria o controlada. Inicialmente, el niño es totalmente dependiente del medio y atiende de acuerdo con las características del estímulo, progresivamente va adquiriendo el control voluntario de la atención, de manera que la atención adulta, voluntaria y cortical, representa la plena capacidad de seleccionar el estímulo al cual uno desea atender y permite inhibir los estímulos circundantes irrelevantes. Cuando falla el lóbulo frontal, vuelve a aparecer la atención involuntaria, estímulo-dependiente, guiada por el mundo exterior (estímulos visuales y acústicos) o por emergencias personales (Junqué y Barroso, 1994). Por lo tanto debemos tener en cuenta que los niños con TDAH tienen un problema neurológico, pero algo muy importante en estos niños es enfrentarse a un aula regular.

2.4 El TDAH y la escuela

Desde la antigüedad, la escuela ha sido vista como una institución que suple las limitaciones del hogar, por esta razón, las instituciones escolares son el marco de referencia inmediato para los niños; por un lado, la escuela desempeña un importante papel en sus vidas como reguladora del aprendizaje, de las inserciones sociales y de la adquisición de normas y valores; por otro lado, está la familia ya que desde el mismo nacimiento del niño y a lo largo de toda la vida junto con la escuela cumple un rol decisivo a la hora de diseñar formas de vivir, lograr éxitos o sufrir fracasos, de avanzar o desviarse del camino.

En la escuela se transmiten los conocimientos que deben poseer los niños como miembros de un grupo, se le enseñan las habilidades fundamentales en la vida, se les

ofrece una seguridad diferente de la que proporcionan los padres en el hogar, y es en la escuela donde aprenden a desarrollar un sentido de pertenecer a un grupo, mientras que en el hogar no lo desarrollan del todo. Si a esto se agrega que las escuelas no identifican y no determinan la mejor manera de enseñar a todos y cada uno de sus alumnos, se observa que existe una crisis debida a que los niños que tienen alguna dificultad para el aprendizaje (incluido el TDAH) tienen impedimentos invisibles, difíciles de observar y por consiguiente fáciles de pasar por alto (Silver, 2001).

Es claro que en la escuela se requiere cierta flexibilidad en las pautas habituales de enseñanza, ya que en nuestro medio es frecuente encontrar un grado variable de resistencia, posiblemente por la falta de asesoramiento y formación docente para encarar los casos especiales de enseñanza como ocurre con el TDAH (Joselevich, 2003).

Joselevich (2003) considera que las personas vinculadas a niños con TDAH deben conocer la naturaleza de este trastorno y, especialmente tomar en cuenta que estos niños no están en condiciones de autocontrolar ciertas conductas que están más allá de la autorregulación y de las decisiones conscientes. Igualmente estos niños dejarían de ser calificados por sus profesores como “cabezotas” “tontos”, “desobedientes”, “holgazanes” y “descuidados” (Ávila y Polaino-Lorente, 2002).

De acuerdo con Rief (1998), en el trabajo cotidiano que realizan los profesores con alumnos con TDAH, es importante que tengan presentes estos factores:

1. Flexibilidad, compromiso y voluntad para trabajar con el alumno en un nivel personal; es decir, dedicar el tiempo, la energía y el esfuerzo adicional requerido para escuchar realmente a los niños, brindarles apoyo, realizar los cambios y adecuaciones necesarios al plan de trabajo.
2. Entrenamiento y conocimiento sobre el TDAH. Es esencial que los profesores conozcan la naturaleza fisiológica y biológica del problema. Todo sistema escolar ya sea a nivel primaria o secundaria debe brindar cursos para educar al personal sobre este trastorno, los efectos del mismo sobre el aprendizaje y el funcionamiento de la escuela y las estrategias adecuadas de intervención.
3. Una estrecha comunicación entre el hogar y la escuela.
4. Brindar claridad y encuadre a los alumnos con TDAH, ya que necesitan un aula estructurada, creativa, sugerente, colorida, activa y estimulante; los niños deben recibir

esta estructura a través de la comunicación, las expectativas, las reglas, las consecuencias y el seguimiento claramente estructurado.

5. Estrategias de enseñanza creativas, interactivas e interesantes, que mantengan la participación y la interacción de estos niños con sus compañeros.

También se podrá potenciar el aprendizaje enseñando a los niños a relacionarse con los demás, ya que este grupo de sujetos necesita del aprendizaje de habilidades sociales.

Los niños con TDAH de acuerdo con Barkley (1999), tienen menos habilidad para utilizar estrategias complejas de solución de problemas de tipo social o intelectual, además tienen graves problemas para establecer una buena relación con otros niños, la sobreactividad y la impulsividad causa a estos niños aversión en sus compañeros, especialmente cuando están intentando trabajar o jugar juntos. En otros casos, sus compañeros no soportan la franqueza o brusquedad de sus comentarios, en especial cuando hacen observaciones crueles.

Según Mendoza (2003), el ritmo de trabajo en estos niños es lento, otros intentan terminar rápidamente y ser los primeros sin importar la calidad de su trabajo; cuando realizan trabajos en equipo no escuchan ni respetan las opiniones de sus compañeros. Generalmente realizan movimientos que no son estrictamente necesarios para completar la tarea, tales como mover los pies, las piernas, dar golpecitos a las cosas, balancearse mientras están sentados o cambiar de postura o posición con frecuencia mientras realizan sus tareas. Los más pequeños suelen correr, subirse a diversos lugares y otras actividades motoras gruesas. Tal vez éstas sean algunas de las razones del por qué su rendimiento académico es inferior al esperado de acuerdo a su nivel de inteligencia, lo que también podría explicar el alto porcentaje de reprobación en estos niños.

2.5 Tipos de TDAH en el aula

En el aula podemos encontrar varios tipos de niños y niñas que presentan TDAH en estado “puro” o conjuntamente con otros cuadros diagnósticos, entre los primeros podríamos distinguir niños muy diferentes:

1. Niños o niñas que manifiestan una conducta predominantemente inatenta (Trastorno

subtipo “predominio déficit de atención”). Estos niños sólo presentan déficit de atención y dificultades de organización. En este grupo podríamos observar niños con perfiles comportamentales diferentes:

- a. Aquellos que muestran déficit de atención pero que nunca han mostrado hiperactividad ni impulsividad. Es más, niños que se caracterizan por su lentitud e hipoactividad.
- b. Aquellos que muestran déficit de atención significativo y rasgos de hiperactividad e impulsividad leves porque nunca hayan presentado éstos síntomas de forma acusada o bien porque esta sintomatología ha remitido con la maduración como suele suceder en muchos adolescentes.

2. Niños o niñas que manifiestan una conducta predominantemente hiperactiva e impulsiva (Trastorno subtipo “hiperactivo-impulsivo”). También en este grupo podríamos distinguir:

- a. Niños que nunca han mostrado déficit de atención.
- b. Niños que pudiendo tener déficit de atención, pasan desapercibidos porque compensan las dificultades que podría acarrear su déficit de atención con su capacidad intelectual.
- c. Niños que se encuentran en los primeros cursos escolares y su déficit de atención no resulta significativo para la exigencia escolar como sucede con frecuencia en Educación infantil o primer ciclo de primaria.
- d. Niños que realizan un gran esfuerzo para adaptarse al entorno, temen el fracaso pero luchan para no defraudar a los que les rodean.

3. Niños que manifiestan los dos grupos de síntomas (Trastorno del subtipo combinado): déficit de atención con hiperactividad e impulsividad.

Una de las dificultades del TDAH es que con una frecuencia muy elevada se presenta comórbido con otros trastornos. Por lo tanto es fácil que algunos de los niños anteriores presenten además el siguiente perfil:

- Niños con TDAH y Trastorno Negativista Desafiante (niños con conducta claramente oposicionista).
- Niños con TDAH y conductas agresivas entre los que podríamos diferenciar: a) aquellos que manifiestan una conducta agresiva proactiva (planificada, deliberada y dirigida a obtener un beneficio) y (b) niños con agresividad reactiva (conductas agresivas defensivas, de carácter más impulsivo que se producen como una

respuesta desmedida a lo que el niño interpreta como una provocación o un ataque).

- Niños con TDAH y otros diagnósticos asociados como Dificultades de Aprendizaje (Trastorno del cálculo, Trastorno de la Escritura, Trastorno de la Lectura) y/o Trastorno de la Coordinación.
- Niños con TDAH que presentan Trastornos del estado de ánimo (depresión y/o ansiedad).

Por este motivo, el TDAH es uno de los trastornos más sensibles a la acción educativa del entorno.

2.6 La interacción comunicativa en el aula

La enseñanza es una actividad compleja y esencialmente interactiva, al llevarse a cabo como fruto de la implicación e influencia recíproca entre agentes intervinientes en el aula (profesor-alumno-alumnos). La interacción tiene múltiples niveles de relación humana, la que nos preocupa es aquella que coadyuva a la formación del sujeto en su dimensión integral (cognitiva, afectiva, emocional, social, psicomotriz, etc.), no como dimensiones parciales, sino integradas en el proyecto común de realización humana. Este proceso de influencia recíproca es lo constitutivo de la enseñanza, Gage (1979), define la enseñanza como “la actividad llevada a cabo por una persona con la intención de facilitar el aprendizaje a otra” p. 67.

La interacción por parte del profesor es una relación compleja fruto de las proyecciones que establece con sus alumnos, basada en la percepción que de los mismos genera; la respuesta del alumno a la interacción del profesor es sumamente compleja y dependiente de: su autoconcepto y la percepción de sí mismo, del profesor y de sus compañeros, de su personalidad, del estilo cognitivo, capacidad para establecer relaciones con los demás, autopercepción de pasadas relaciones y, sobre todo, percepción de la interpretación que de sí dan los demás compañeros Montagner (1986).

2.7 El aula de apoyo

Según Rico Vercher (1986), el aula de apoyo es el espacio, situado en el centro escolar ordinario, donde el alumno precisado de un refuerzo en su aprendizaje,

recibe atención individualizada en aquellos aspectos en que muestra carencias o dificultades.

Los alumnos asisten a tiempo parcial y participan del programa ordinario y el programa específico que se ha de desarrollar en el aula de apoyo.

Es preciso señalar que estas aulas han de estar dentro del edificio escolar con las dimensiones de las restantes aulas. Se trata de un área de recursos donde pueden haber simultáneamente varios alumnos trabajando y más de un docente.

González E. (1999) ha marcado una serie de objetivos que han de asumir este tipo de aulas, incluyendo también el aula especial, propiamente dicha:

- La prevención educativa, tratando de incidir en las aulas ordinarias y sobre las causas determinadas problemáticas.
- Buscar la máxima integración de todos los sujetos.
- Completar las acciones del aula ordinaria.
- Implementar orientaciones y estrategias docentes válidas, acordes con las necesidades educativas especiales que se presentan en el centro.
- Contribuir a la planificación y complementación de los cambios tanto curriculares como organizativos.
- Analizar las situaciones en la escuela sobre niños con necesidades especiales.
- Servir de enlace entre los padres, asociaciones y otros servicios.
- Conseguir una acción positiva sobre los niños con necesidades especiales.
- Conseguir que a partir de la experiencia, en estas aulas se pueda dinamizar el proceso de cambio escolar.

En la actualidad el niño con TDAH al asistir al aula regular se enfrenta a ser etiquetado y esto a su vez ocasiona que no tenga un correcto aprendizaje.

En el siguiente capítulo se abordan aspectos relativos a la formación del docente, las funciones que desempeñan así como el Programa de Educación Preescolar, características, fundamentos, el trabajo del docente en el aula y las situaciones didácticas.

3.1 Formación docente

El sistema educativo mexicano tiene una estructura general que contempla como educación básica: la educación inicial, (3 meses a 3 años), educación preescolar (de los tres a los seis años de edad), la educación primaria con seis años de duración y la educación secundaria con una extensión de tres años. El bachillerato es ubicado como educación media superior y tiene una duración promedio de tres años.

Imbernón (1994) menciona que la UNESCO (1966) afirmó que para esta época los profesores no son solamente transmisores de conocimiento, sino que su principal tarea es ayudar a los estudiantes a reconstruir sus conocimientos previos, dándoles un orden.

Así en el libro de Blanco (citado en Imbernón, 1994, p. 25) argumenta que:

El sistema educativo requiere un profesor con alto grado de capacidad de actuación y de reflexión sobre la práctica, de adaptabilidad las situaciones conflictivas y cambiantes del aula y del contexto social. Los conocimientos propios de la profesión docente se sitúan en la interacción de la teoría y de la práctica, de la técnica y del arte. Se trata de un conocimiento complejo y práctico, y de un saber y de un saber hacer.

Imbernón (1994) menciona cuatro componentes fundamentales que deben ser tomados en cuenta para la formación del profesor:

1.- Componente científico: El profesor debe tener dominio sobre los contenidos de las asignaturas que enseña y a su vez debe manejar un cierto nivel de conocimiento sobre la expresión lingüística, artística, física y matemáticas, ligado a algunas habilidades técnicas. De igual forma debe tener información sobre las ciencias naturales y sociales, literatura, etc. Y manejar técnicas de autoformación para la enseñanza eficaz.

2.- Componente psicopedagógico: Debe contemplar conocimientos sociales, referentes a las estructuras educativas, problemas político-sociales, elementos

económicos relacionados con la organización de la escuela, etc. Debido a que estos son fundamentales para que asuma una determinación función dentro del marco social.

3.- Componente cultural: Es necesario que los profesores conozcan el medio donde se desarrolla su alumnado, por lo tanto debe estar en un constante proceso de culturización, para poder entender a sus alumnos y a su vez relacionar los contenidos académicos con los sociales para que de esta manera sean funcionales para sus alumnos.

4.- Componente práctico del docente: Se refiere al hecho de analizar y reflexionar sobre su práctica docente conjuntamente con el colectivo de profesores para la mejora de la misma.

Las licenciaturas que se imparten para formar profesores cuentan con la asignatura de Necesidades Educativas Especiales, con el fin de que los profesores que se encontrarán frente a grupo cuenten con información básica sobre las principales características y necesidades específicas de los alumnos que presentan alguna necesidad educativa especial.

En cuanto a la actualización de los profesores en México se menciona que:

Dentro de la Secretaría de Educación Pública existe la Subdirección de actualización la cual está encargada de coordinar en el Distrito Federal, las actividades que establece el Programa Nacional de Actualización Permanente de los Maestros en Servicio de Educación Básica (PRONAP), relacionadas con los Exámenes Nacionales de Actualización (ENA), los Talleres Generales de Actualización (TGA), y los cursos propios de la entidad, llamados Cursos Estatales (CEA).

Los Talleres Generales de Actualización son obligatorios y el periodo de realización está establecido de manera oficial previo al inicio de clases de cada ciclo escolar, en donde participan todos los profesores de Educación Básica del país.

También existe un proyecto que está encaminado a fortalecer las habilidades y competencias necesarias para que el docente lleve a cabo sus actividades con un alto nivel de profesionalismo, se maneja mediante cursos estatales de actualización que corresponden a las demandas e intereses reales.

Dentro del Distrito Federal se pueden encontrar 18 centros de maestros, estos centros tienen por objetivo actualizar a los docentes, directivos y apoyos técnicos en diversas modalidades (cursos, talleres, conferencias, presentaciones de libros, exámenes, etc.).

Para la atención a los docentes, los centros se organizan en dos líneas de trabajos:

1.- Profesores en Carrera Magisterial: Organización e inscripción del Examen Nacional a los profesores de Preescolar, Primaria, Secundaria, Educación especial e indígena. Esos exámenes abarcan el contenido del nivel que imparten los profesores, en caso de aprobar el examen se les otorga una constancia con un valor de 12 puntos.

2.- Profesores que quieren actualizarse: La programación de las actividades que se realizan en los Centros de Maestros se organiza en 3 rubros:

- Trayecto formativo: Se refiere al trabajo que realizan los especialistas de los centros con profesores en el estudio de un tema. El trayecto formativo abarca preescolar, primaria y secundaria, y se puede llevar a cabo de forma colectiva o individual. Si se trata de un trabajo colectivo los especialistas de los centros acuden a las escuelas y trabajan con los profesores durante las juntas de consejo técnico. El trabajo individual se lleva a cabo en los centros y los profesores acuden a las asesorías los sábados.
- Proyecto de vinculación: Las escuelas manifiestan su interés por un tema específico de actualización a los docentes. Mediante la detección de las necesidades del personal de la escuela, los centros desarrollan un programa de trabajo para un ciclo escolar. El proyecto de vinculación tiene lugar tanto en las escuelas como en los centros de maestros.
- Perfil educativo: Se trabaja un tema específico y concreto, los especialistas diseñan las actividades para desarrollarse en la escuela y en el centro de maestros. Si las actividades de trabajo se realizan en la escuela se llevarán a cabo durante las juntas de consejo técnico.

3.2 Funciones del docente

En la educación básica y sobre todo en preescolar la acción de la educadora es un factor clave para que los niños alcancen los propósitos fundamentales; es ella quien establece el ambiente, plantea las situaciones didácticas y busca motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias.

Es sabido que el maestro determina la evolución de cualquier niño no sólo en el sentido académico, sino también en el terreno afectivo. Los profesores desempeñan para los niños un rol semejante al de un segundo padre o madre (Orjales 2006). Por este motivo ven en él o ella un modelo a contrastar con el familiar, una nueva fuente de autoridad (a la que aceptar o contra la que enfrentarse), un nuevo punto de referencia sobre su escala de valores y un nuevo reflejo de su propia imagen.

Actualmente, en la educación preescolar como en cualquier otro nivel educativo hay una amplia variedad de prácticas educativas. La educadora pone en práctica estrategias innovadoras, para atender a las preguntas de sus alumnos y lograr su participación en la búsqueda de respuestas; para despertar su interés por resolver problemas referentes al mundo social y natural, o para aprender reflexivamente reglas de la convivencia social y escolar (PEP 2004).

El acto de aprender supone procesos complejos, activos y dinámicos. Exige que el alumno adopte experiencias prácticas que le permitan explorar, ensayar, imaginar, intentar, equivocarse, volver a empezar, descubrir, etc., por esta razón es de vital importancia tomar en cuenta el proceso de aprendizaje de los niños en edad preescolar.

3.3 El aprendizaje infantil y la importancia de la educación preescolar

Los primeros años de vida ejercen una influencia muy importante en el desenvolvimiento personal y social de todos los niños; en ese periodo desarrollan su identidad personal, adquieren capacidades fundamentales y aprenden las pautas básicas para integrarse a la vida social. Los avances de las investigaciones sobre los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil coinciden en identificar un gran número de capacidades que los niños desarrollan desde muy temprana edad e igualmente confirman su gran potencialidad de aprendizaje; basta recordar que el aprendizaje del lenguaje es una conquista intelectual de orden superior se realiza durante la primera infancia. Por otro lado, el rápido avance del conocimiento sobre los procesos y cambios que tienen lugar en el cerebro durante la infancia muestra la existencia de un periodo de intensa producción y estabilización de conexiones neuronales que abarca la edad preescolar.

Esos primeros años constituyen un periodo de intenso aprendizaje y desarrollo que tiene como base la propia constitución biológica o genética, pero en el cual desempeñan

un papel clave las experiencias sociales, es decir, la interacción con otras personas, ya sean adultos o niños. Del tipo de experiencias sociales en las que los niños participen a temprana edad aun quienes, por herencia genética o disfunciones orgánicas adquiridas, tienen severas limitaciones para su desarrollo dependen muchos aprendizajes fundamentales para su vida futura: la percepción de su propia persona (por ejemplo, la seguridad y confianza en sí mismos, el reconocimiento de las capacidades propias); las pautas de la relación con los demás, y el desarrollo de sus capacidades para conocer el mundo, pensar y aprender permanentemente, tales como la curiosidad, la atención, la observación, la formulación de preguntas y explicaciones, la memoria, el procesamiento de información, la imaginación y la creatividad.

Al participar en diversas experiencias sociales entre las que destaca el juego ya sea en la familia o en otros espacios, los pequeños adquieren conocimientos fundamentales y desarrollan competencias que les permiten actuar cada vez con mayor autonomía y continuar su propio y acelerado aprendizaje acerca del mundo que les rodea. Esas experiencias cotidianas, sin embargo, no siempre les ofrecen las condiciones (seguridad, afecto y reconocimiento, entre otras), la variedad o la riqueza necesarias para desarrollar todas sus potencialidades.

Las condiciones y la riqueza de las experiencias sociales en las que se involucra cada niño dependen de factores culturales y sociales. Las pautas culturales de crianza, entre las que se incluye la atención que los adultos cercanos prestan a las necesidades y deseos de cada niño, la interacción verbal que sostienen con él, la importancia que conceden a sus expresiones, preguntas o ideas, en suma, el lugar que cada quien ocupa en la vida familiar, influyen en el establecimiento de ciertas formas de comportamiento y expresión manifestadas desde muy temprana edad, pero también en el desarrollo más general del lenguaje y de las capacidades de pensamiento; al respecto es necesario subrayar la compleja relación, de intensa influencia mutua, entre ambos elementos.

El contacto con el mundo natural y las oportunidades para su exploración, así como la posibilidad de observar y manipular objetos y materiales de uso cotidiano, permiten a los pequeños ampliar su información específica (su conocimiento concreto acerca del mundo que les rodea) y también, simultáneamente, desarrollar sus capacidades cognitivas: las capacidades de observar, conservar información, formularse preguntas, poner a prueba sus ideas previas, deducir o generalizar explicaciones o conclusiones a partir de una

experiencia, reformular sus explicaciones o hipótesis previas; en suma, aprender, construir sus propios conocimientos.

La educación preescolar interviene justamente en este periodo fértil y sensible a los aprendizajes fundamentales; permite a los niños su tránsito del ambiente familiar a un ambiente social de mayor diversidad y con nuevas exigencias.

El Jardín de Niños por el hecho mismo de su existencia constituye un espacio propicio para que los pequeños convivan con sus pares y con adultos y participen en eventos comunicativos más ricos y variados que los del ámbito familiar e igualmente propicia una serie de aprendizajes relativos a la convivencia social; esas experiencias contribuyen al desarrollo de la autonomía y la socialización de los pequeños. Además de estas experiencias, que favorecen aprendizajes valiosos en sí mismos, la educación preescolar puede representar una oportunidad única para desarrollar las capacidades del pensamiento que constituyen la base del aprendizaje permanente y de la acción creativa y eficaz en diversas situaciones sociales. A diferencia de otras experiencias sociales en las que se involucran los niños en su familia o en otros espacios la educación preescolar tiene propósitos definidos que apuntan a desarrollar sus capacidades y potencialidades mediante el diseño de situaciones didácticas destinadas específicamente al aprendizaje. De este modo la educación preescolar, además de preparar a los niños para una trayectoria exitosa en la educación primaria, puede ejercer una influencia duradera en su vida personal y social (Iglesias 2006).

La educación preescolar desempeña una función de primera importancia en el aprendizaje y el desarrollo de todos los niños. Sin embargo, su función es más importante todavía para quienes viven en situaciones de pobreza y, sobre todo, para quienes por razones de sobrevivencia familiar o por factores culturales tienen escasas oportunidades de atención y de relación con sus padres.

La educación preescolar cumple así una función democratizadora como espacio educativo en el que todos los niños y todas las niñas, independientemente de su origen y condiciones sociales y culturales tienen oportunidades de aprendizaje que les permiten desarrollar su potencial y fortalecer las capacidades que poseen.

3.4 Programa de Educación Preescolar 2004

A diferencia de un programa que establece temas generales como contenidos educativos, en torno a los cuales se organiza la enseñanza y se acotan los conocimientos que los alumnos han de adquirir, este programa está centrado en competencias. ***“Una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos”***. (PEP 2004 p. 22). Esta decisión de orden curricular tiene como finalidad principal propiciar que la escuela se constituya en un espacio que contribuye al desarrollo integral de los niños, mediante oportunidades que les permitan integrar sus aprendizajes y utilizarlos en su actuar cotidiano.

La selección de competencias que incluye este programa se sustenta en la convicción de que los niños ingresan a la escuela con un acervo importante de capacidades, experiencias y conocimientos que han adquirido en los ambientes familiar y social en que se desenvuelven, y de que poseen enormes potencialidades de aprendizaje.

La función de la educación preescolar consiste en promover el desarrollo y fortalecimiento de las competencias que cada niño posee. Además de este punto de partida, en el trabajo educativo deberá tenerse presente que una competencia no se adquiere de manera definitiva: se amplía y se enriquece en función de la experiencia, de los retos que enfrenta el individuo durante su vida, y de los problemas que logra resolver en los distintos ámbitos en que se desenvuelve. En virtud de su carácter fundamental, el trabajo sistemático para el desarrollo de las competencias (por ejemplo, la capacidad de argumentar o la de resolver problemas) se inicia en el Jardín de Niños, pero constituyen también propósitos de la educación primaria y de los niveles subsecuentes; siendo aprendizajes valiosos en sí mismos, constituyen también los fundamentos del aprendizaje y del desarrollo personal futuros (PEP 2004).

En cuanto al trabajo por competencias implica que la educadora busque, mediante el diseño de situaciones didácticas actividades que impliquen desafíos para los niños y que avancen paulatinamente en sus niveles de logro (que piensen, se expresen por distintos medios, propongan, distinguen, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia, etcétera) para aprender

más de lo que saben acerca del mundo y para que sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas.

3.4.1 Organización del programa

El Programa de Educación Preescolar está agrupado en los siguientes campos formativos:

- Desarrollo personal y social.
- Lenguaje y comunicación.
- Pensamiento matemático.
- Exploración y conocimiento del mundo.
- Expresión y apreciación artísticas.
- Desarrollo físico y salud.

El programa también incluye una serie de principios pedagógicos, así como los criterios que han de tomarse en cuenta para la planificación, el desarrollo y la evaluación del trabajo educativo. Los propósitos fundamentales definen en conjunto, la misión de la educación preescolar y expresan los logros que se espera tengan los niños y las niñas que la cursan.

La forma en que se presentan los propósitos permite identificar la relación directa que tienen con las competencias de cada campo formativo; sin embargo, porque en la práctica los niños ponen en juego saberes y experiencias que no pueden asociarse solamente a un área específica del conocimiento, estos propósitos se irán favoreciendo de manera dinámica e interrelacionada. Ello depende del clima educativo que se genere en el aula y en la escuela.

El programa no deja de lado la diversidad lingüística y cultural, social y étnica que caracteriza a nuestro país, así como las características individuales de los niños, durante su tránsito por la educación preescolar en cualquier modalidad general, indígena o comunitario se espera que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que gradualmente:

- Desarrollen un sentido positivo de sí mismos; expresen sus sentimientos; empiecen a actuar con iniciativa y autonomía, a regular sus emociones; muestren disposición para aprender, y se den cuenta de sus logros al realizar actividades individuales o en colaboración.

- Sean capaces de asumir roles distintos en el juego y en otras actividades; de trabajar en colaboración; de apoyarse entre compañeras y compañeros; de resolver conflictos a través del diálogo, y de reconocer y respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella.
- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha; amplíen su vocabulario, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- Comprendan las principales funciones del lenguaje escrito y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.
- Reconozcan que las personas tenemos rasgos culturales distintos (lenguas, tradiciones, formas de ser y de vivir); compartan experiencias de su vida familiar y se aproximen al conocimiento de la cultura propia y de otras mediante distintas fuentes de información (otras personas, medios de comunicación masiva a su alcance: impresos, electrónicos).
- Construyan nociones matemáticas a partir de situaciones que demanden el uso de sus conocimientos y sus capacidades para establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos; para estimar y contar, para reconocer atributos y comparar.
- Desarrollen la capacidad para resolver problemas de manera creativa mediante situaciones de juego que impliquen la reflexión, la explicación y la búsqueda de soluciones a través de estrategias o procedimientos propios, y su comparación con los utilizados por otros.
- Se interesen en la observación de fenómenos naturales y participen en situaciones de experimentación que abran oportunidades para preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado y la preservación del medio ambiente.
- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, actuando con base en el respeto a los derechos de los demás; el ejercicio de responsabilidades; la justicia y la tolerancia; el reconocimiento y aprecio a la diversidad de género, lingüística, cultural y étnica.
- Desarrollen la sensibilidad, la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse a través de los lenguajes artísticos (música, literatura, plástica, danza, teatro) y para apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.
- Conozcan mejor su cuerpo, actúen y se comuniquen mediante la expresión corporal, y mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento en actividades de juego libre, organizado y de ejercicio físico.

- Comprendan que su cuerpo experimenta cambios cuando está en actividad y durante el crecimiento; practiquen medidas de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, así como para prevenir riesgos y accidentes.

3.4.2 Principios pedagógicos

A continuación se describen los principios pedagógicos. Aunque su expresión concreta se da en el conjunto del acontecer educativo cotidiano, se ha considerado importante agruparlos en tres aspectos, según se muestra en el cuadro siguiente. A partir de la descripción de cada principio, cada educadora podrá valorar sistemáticamente cuáles atiende en la práctica, cuáles no están presentes y qué decisiones es necesario tomar para atenderlos.

Principios pedagógicos	
a) Características infantiles y procesos de aprendizaje.	1. Las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo. 2. La función de la educadora es fomentar y mantener en las niñas y los niños el deseo de conocer, el interés y la motivación por aprender. 3. Las niñas y los niños aprenden en interacción con sus pares. 4. El juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en las niñas y los niños.
b) Diversidad y equidad.	5. La escuela debe ofrecer a las niñas y a los niños oportunidades formativas de calidad equivalente, independientemente de sus diferencias socioeconómicas y culturales. 6. La educadora, la escuela y los padres o tutores deben contribuir a la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a la escuela regular. 7. La escuela, como espacio de socialización y aprendizajes, debe propiciar la igualdad de derechos entre niñas y niños.
c) Intervención educativa.	8. El ambiente del aula y de la escuela debe fomentar las actitudes que promueven la confianza en la capacidad de aprender. 9. Los buenos resultados de la intervención educativa requieren de una planeación flexible, que tome como punto de partida las competencias y los propósitos fundamentales. 10. La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia favorece el desarrollo de los niños.

Tabla 6. Principios pedagógicos

Fuente: PEP 2004 p. 32

Los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil tienen un carácter integral y dinámico que tiene como base la interacción de factores internos (biológicos, psicológicos) y externos (sociales y culturales). Sólo por razones de orden analítico o metodológico pueden distinguirse aspectos o campos del desarrollo, pues en la realidad éstos se influyen mutuamente. Por ejemplo, cuando los bebés gatean o caminan, se extiende su capacidad de explorar el mundo y ello impacta el desarrollo cognitivo; lo mismo sucede cuando empiezan a hablar, pues mediante el lenguaje amplían sus ámbitos de interacción y de relaciones sociales, lo que a su vez influye en el acelerado desarrollo del lenguaje.

Del mismo modo, al participar en experiencias educativas los niños ponen en juego un conjunto de capacidades de distinto orden (afectivo y social, cognitivo y de lenguaje, físico y motriz) que se refuerzan entre sí.

En general los aprendizajes de los niños abarcan simultáneamente distintos campos del desarrollo humano; sin embargo, según el tipo de actividades en que participen, el aprendizaje puede concentrarse de manera particular en algún campo específico.

Es preciso insistir en que las competencias planteadas en cada uno de los campos formativos se irán favoreciendo en los pequeños durante los tres grados de educación preescolar. Ello significa que, como inicio de la experiencia escolar, los niños más pequeños requieren de un trabajo pedagógico más flexible y dinámico, con actividades variadas en las que el juego y la comunicación deben ser las actividades conductoras, pues propician el desarrollo cognitivo, emocional y social. En virtud de la vitalidad que los caracteriza entre más pequeños son, los niños preescolares, requieren estar en constante movimiento. En el conjunto de los campos formativos, y en relación con las competencias esperadas, la educadora podrá tomar decisiones sobre el tipo de actividades que propondrá a sus alumnos, a fin de que avancen progresivamente en su proceso de integración a la comunidad escolar y en el desarrollo de sus competencias (PEP 2004).

Con la finalidad de identificar, atender y dar seguimiento a los distintos procesos del desarrollo y aprendizaje infantil, y contribuir a la organización del trabajo docente, las competencias a favorecer en los niños se han agrupado en seis campos formativos. Cada campo se organiza en dos o más aspectos, en cada uno de los cuales se especifican las competencias a promover en las niñas y los niños. La organización de los campos formativos se presenta en la siguiente tabla

Campos formativos	Aspectos en que se organizan
Desarrollo personal y social	Identidad personal y autonomía. Relaciones interpersonales.
Lenguaje y comunicación	Lenguaje oral. Lenguaje escrito.
Pensamiento matemático	Número. Forma, espacio y medida.
Exploración y conocimiento del mundo	Mundo natural. Cultura y vida social.
Expresión y apreciación artísticas	Expresión y apreciación musical. Expresión corporal y apreciación de la danza. Expresión y apreciación plástica. Expresión dramática y apreciación teatral.
Desarrollo físico y salud	Coordinación, fuerza y equilibrio. Promoción de la salud.

Tabla 7. Campos formativos
Fuente: PEP 2004 p. 48

El agrupamiento de competencias en campos formativos facilita la identificación de intenciones educativas claras, evitando así la ambigüedad e imprecisión, que en ocasiones se intenta justificar aludiendo al carácter integral del aprendizaje y del desarrollo infantil.

3.5 El trabajo del docente

El conocimiento de las niñas y los niños se logra a lo largo del año escolar en la medida en que existen oportunidades para observar su actuación y convivir con ellos en diversos tipos de situaciones dentro y fuera del aula; sin embargo, en virtud de su importancia, es indispensable realizar al inicio del curso una serie de actividades para explorar qué saben y pueden hacer con relación a los planteamientos de cada campo formativo y, en consecuencia, identificar aspectos en los que requieren de mayor trabajo sistemático.

Este conocimiento permite establecer el grado de complejidad de una situación didáctica y las formas de trabajo con sus variantes para algunos niños adecuadas a las características de los alumnos: nivel de dominio de sus competencias en cada campo, rasgos personales (seguridad, confianza para expresarse y relacionarse con los demás), ritmos de aprendizaje. Asimismo, es la base para identificar quiénes requieren un acompañamiento más directo en las actividades, quiénes pueden presentar necesidades educativas especiales y requieren de una evaluación psicopedagógica, es decir, para diseñar estrategias de atención individual y actividades de reforzamiento para ayudarlos a avanzar en sus aprendizajes. De otro modo, cuando la educadora ignora lo que cada uno de sus alumnos conoce y sabe hacer, la funcionalidad de las actividades como medio de

aprendizaje depende enteramente de la casualidad: para algunos alumnos una actividad puede ser interesante y representar desafíos, mientras que para otros puede ser repetitiva, no representar ningún reto intelectual y, por lo tanto, carecer de sentido (Iglesias 2006).

El diagnóstico inicial del grupo, en general, permite saber quiénes lo integran. Pero lo más importante es conocer las características de cada alumno y cada alumna:

- Qué saben hacer, es decir, qué logros manifiestan con relación a las competencias señaladas en el programa.
- Cuáles son sus condiciones de salud física (visual, auditiva, entre otras). Esta información puede obtenerse mediante los instrumentos que usualmente se utilizan en los Jardines de Niños.
- Qué rasgos caracterizan su ambiente familiar (formas de trato, actividades que realizan en casa, con quiénes se relacionan, sus gustos o preferencias, sus temores, etcétera).

La información sobre estas cuestiones puede obtenerse mediante el juego libre, el organizado y, en particular, el juego simbólico, además de la observación directa, la entrevista con la madre y el padre de familia y con el alumno.

El diagnóstico inicial se realiza mientras se desarrollan las actividades de la jornada durante las primeras semanas del ciclo escolar. Su diferencia con el trabajo del resto del año es que las situaciones didácticas se seleccionan o preparan con el fin de observar y registrar rasgos de las acciones de los niños y las niñas; es decir, la educadora pondrá en marcha una serie de actividades para explorar niveles de dominio de las competencias que corresponden a los distintos campos formativos. La información recopilada se incluirá en el expediente de cada alumno, este instrumento permitirá documentar su proceso (avances, dificultades) de aprendizaje y desarrollo personal (Iglesias 2006).

El desarrollo del trabajo durante el ciclo escolar requiere de un ambiente en el que las niñas y los niños se sientan seguros, respetados y con apoyo para manifestar con confianza y libertad sus preocupaciones, dudas, sentimientos e ideas. Del mismo modo, deberán asumir y comprender nuevas reglas para la convivencia y el trabajo, varias de ellas distintas a las que se practican en el ambiente familiar.

Es importante que los niños perciban, con claridad creciente, que el sentido de ir a la escuela está en la oportunidad de saber y de entender más, de ser capaces de más. Esta idea, que es totalmente obvia para los adultos, no lo es para los niños. Su propia

experiencia les debe mostrar que el Jardín no es sólo un lugar grato y divertido, sino que por el hecho de participar en sus actividades, saben lo que antes no sabían y pueden hacer lo que antes no podían.

Explorar semejanzas y diferencias entre el hogar y la escuela, hacer el recorrido por los espacios escolares, dialogar con ellos acerca de lo que el Jardín les puede ofrecer, y promover que los más grandes les platicuen algunas experiencias, puede ayudar a que los más pequeños, sobre todo los de nuevo ingreso, comiencen a integrarse a la comunidad escolar, a entender las razones por las que asisten a la escuela y a sentirse más seguros.

Elementos, gustos y modos de ser, es un reto para varios pequeños; por eso es importante establecer reglas mínimas que propicien el respeto entre compañeros (evitar expresiones agresivas y la violencia física, por ejemplo), la buena organización del trabajo y la asunción de responsabilidades compartidas (tales como mantener en orden y limpia el aula). Actuar en apego a estas reglas favorece la autorregulación y el ejercicio de los valores necesarios para vivir en sociedad.

Estos elementos son indicadores importantes del modo en que se organiza la vida en el aula. El hecho de que estén al alcance de los niños y organizados, que ellos los utilicen en distintos momentos, aprendan a cuidarlos, asuman que se trata de recursos colectivos, y que hay algunas reglas para su uso (cuidado, establecer turnos para poder ocuparlos, etcétera), también contribuye a la creación de un ambiente favorable al aprendizaje (PEP 2004).

En el desarrollo de las actividades destinadas a explorar competencias y modos de ser de los niños y las niñas es cuando se establecerán los cimientos del ambiente del aula que se desea crear. Entre esas actividades pueden incluirse situaciones como distintos tipos de juegos relacionadas con competencias del campo de desarrollo personal y social.

De la relación de situaciones en que se promueven y manifiestan las competencias pueden elegirse situaciones que favorecen la creación de un buen ambiente de trabajo: “Habla libremente sobre cómo es él...”, “expresa cómo se siente y controla gradualmente conductas impulsivas...”, “acepta tomar y compartir responsabilidades”, etcétera.

La participación de los alumnos en la organización del material, en la elaboración de reglas para su uso y para el acceso a otros espacios de la escuela es importante para que se sientan a gusto y atendidos en sus inquietudes y para que generen expectativas positivas respecto a su estancia en el preescolar.

El logro de algunas competencias (por ejemplo, “interpretar el contenido de un texto” o “utilizar los principios del conteo...”) requiere de actividades específicas y continuas. En cambio el logro de otras (por ejemplo, las capacidades de movimiento y coordinación, el respeto a las reglas o el desarrollo de la autoestima y la autonomía) depende principalmente de las formas de relación en el aula, de la organización del trabajo y del tipo de actividades en las que participen los alumnos (PEP 2004).

3.6 Situaciones didácticas

Un juego organizado, un problema a resolver, un experimento, la observación de un fenómeno natural, el trabajo con textos, entre otras, pueden constituir una situación didáctica, entendida como: *“un conjunto de actividades articuladas que implican relaciones entre los niños, los contenidos y la maestra, con la finalidad de construir aprendizajes”* PEP 2004 p.121.

Algunas condiciones que deben reunir son las siguientes:

- Que la situación sea interesante para los niños y que comprendan de qué se trata; que las instrucciones o consignas sean claras para que actúen en consecuencia.
- Que la situación propicie el uso de los conocimientos que ya poseen, para ampliarlos o construir otros nuevos.

Las situaciones didácticas pueden adoptar distintas formas de organización de trabajo, como proyectos, talleres, unidades didácticas. También pueden mantenerse como actividades independientes y permanentes por cierto periodo con una finalidad determinada.

La educadora, con base en su conocimiento del grupo, decidirá las situaciones o secuencias de situaciones didácticas y modalidades de trabajo que son más convenientes para el logro de las competencias y de los propósitos fundamentales. Las condiciones que deben cumplirse en cualquier caso son las siguientes: a) que la intervención educativa y, en consecuencia, las actividades tengan siempre intencionalidad educativa definida, es

decir, que mediante ellas se promuevan una o más competencias; b) que, considerando cierto lapso de tiempo (un mes, por ejemplo) se atiendan competencias de todos los campos, y c) que la intervención educativa sea congruente con los principios pedagógicos en que se sustenta el programa (Iglesias 2006).

Considerando estas condiciones, las opciones para planificar y llevar a cabo la intervención educativa son múltiples; dependen del conocimiento, la experiencia y la creatividad de las profesionales de la educación infantil. El punto de partida para la planificación será siempre las competencias que se busca desarrollar (la finalidad). Las situaciones didácticas, los temas, motivos o problemas para el trabajo y la selección de recursos (los medios) estarán en función de la finalidad educativa.

Las competencias se pueden seleccionar partiendo de un solo campo formativo o de varios de ellos. “Exploración y conocimiento del mundo” o “Lenguaje y comunicación” son campos formativos que pueden ser particularmente útiles y fecundos para servir como eje de la planificación didáctica, porque permiten la articulación, el tratamiento suficiente y el ejercicio de competencias de varios campos según el tipo de actividades que se pongan en marcha. Lo importante es que las competencias sean siempre el punto de partida de la planificación (PEP 2004).

Dada una cierta secuencia de competencias, ¿cómo se garantiza atender en determinado periodo todos los campos formativos? ¿Cómo se aprovecha la interrelación entre competencias de diversos campos, es decir, la integralidad del aprendizaje?

El siguiente procedimiento puede constituir una respuesta a estas preguntas:

a) Enlistar las competencias según el orden en que, de acuerdo con el diagnóstico y con los avances que vayan teniendo los niños deben ser atendidas.

b) Elegir o diseñar situaciones didácticas es decir, un conjunto de actividades didácticas articuladas entre sí para la primera competencia de la lista elaborada antes.

Estas situaciones pueden ser, por ejemplo: un problema, la indagación o el estudio sobre un tema, un experimento, la elaboración o construcción de artefactos.

c) Una vez diseñadas las situaciones didácticas es necesario revisar qué otras competencias se favorecen con las mismas situaciones, porque como bien se sabe al realizar una actividad los niños ponen en juego muchos conocimientos, muchas habilidades y actitudes y obtienen nuevos aprendizajes referidos a distintos campos formativos. En este punto es útil recordar que el desarrollo de varias competencias

depende del ambiente, las formas de trabajo, las oportunidades para el juego y la convivencia, entre otras.

d) Realizar el mismo procedimiento (a, b, c) con la siguiente competencia de la lista; puede ser útil verificar antes si se considera suficientemente atendida con las situaciones diseñadas para la primera competencia de la lista. Y así sucesivamente, hasta agotar la lista.

e) Una vez agotado el diseño de situaciones didácticas por cada competencia de la lista, se procederá a revisar si en la secuencia están incluidas competencias de todos los campos. En caso de no ser así, se procederá a diseñar situaciones específicas para competencias de los campos no atendidos.

f) Al final se obtendrá una secuencia que permite el abordaje de competencias de todos los campos, incluyendo las que requieren tratamiento específico o aquellas cuyo desarrollo se fomenta en forma transversal, en el trabajo mismo.

Finalmente, podrá calcularse el tiempo necesario para el desarrollo de cada secuencia y el total. Se sugiere tomar como unidad un mes de trabajo, pero es posible que las actividades pensadas abarquen periodos más amplios o más cortos. En este plan de trabajo conviene, además, prever actividades permanentes y tener en cuenta que habrá sucesos imprevistos que demanden ajustes sobre la marcha.

En todo momento la intervención de la educadora es importante para generar condiciones en las que se desarrollen las actividades educativas, pues dependiendo de ello se favorecen en mayor o menor medida las distintas competencias. Es clave, entonces, que la educadora intervenga en ciertos momentos conduciendo actividades, dando explicaciones durante un experimento, propiciando la reflexión y el planteamiento de preguntas, e informando de manera oportuna y pertinente para ampliar los referentes de los niños, porque de estas acciones depende, en gran parte, que logren aprendizajes importantes (Iglesias 2006).

En este sentido es muy importante reiterar que la planificación es un proceso mental individual, flexible, dinámico; el plan es una guía para el trabajo, siempre susceptible de modificaciones sobre la marcha, que puede ser mejorado constantemente.

4. MÉTODO

4.1 Planteamiento del problema.

¿Un manual de apoyo que contenga una serie de situaciones didácticas basado en competencias ayudará al docente a incrementar la conducta atencional en niños con TDAH de preescolar?

4.2 Tipo de estudio

El presente estudio es de tipo exploratorio y descriptivo ya que busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de un fenómeno. En este caso es exploratorio ya que pretende observar si el manual de apoyo aumenta la conducta atencional en niños con TDAH (Hernández, Fernández, Baptista, 2003).

Se trata de un estudio mixto porque los resultados de los instrumentos fueron analizados cualitativamente y cuantitativamente.

4.3 Objetivo general

Diseñar, aplicar y evaluar un manual de apoyo que proporcione una serie de situaciones didácticas basado en competencias con actividades para aumentar la conducta atencional en niños con TDAH de preescolar.

4.4 Objetivos específicos

Diseñar un tríptico antecedente al manual para proporcionar información teórica acerca del TDAH a las educadoras.

Proporcionar por medio del manual una serie de situaciones didácticas con el fin de ayudar a las educadoras a complementar su plan anual de trabajo basado en competencias.

4.5 Individuos participantes

Se trabajó con tres educadoras que tenían a su cargo grupos de preescolar que incluían alumnos con TDAH diagnosticados

4.6 Escenario

Este proyecto fue puesto en práctica en un preescolar de la Delegación Tlalpan.

4.7 Instrumentos de medición

1.- Un cuestionario con preguntas abiertas para saber los conocimientos y estrategias que utilizan los profesores de preescolar sobre el TDAH. Y partiendo de este se elaboró el manual de apoyo con situaciones didácticas basado en competencias.

2.- Un cuestionario de evaluación con cinco reactivos para las situaciones didácticas 3,6,9 y 12.

3.- Entrevista final que consta de tres preguntas generales acerca del manual, se realiza para la obtención de datos que puedan ayudar al análisis tanto cuantitativo como cualitativo.

Manual de apoyo para docentes

Se eligió trabajar con un manual de apoyo ya que es un recurso didáctico que presta ayuda pedagógica en este caso a los docentes, sugiriendo situaciones didácticas basadas en el enfoque por competencias con actividades para incrementar la conducta atencional en niños con TDAH de preescolar.

Este manual es un apoyo didáctico para quienes trabajan con el programa de educación preescolar (PEP 2004) basado en el enfoque por competencias. Es un auxiliar para la planeación, realización y evaluación de situaciones didácticas que ofrecen actividades para fortalecer competencias en cada campo formativo ayudando a que el niño de preescolar aumente su conducta atencional.

4.8 Procedimiento

Fase 1: Diseño del cuestionario de conocimientos y estrategias (ver anexo 1).

Se diseñó este cuestionario con el fin de conocer la información que las docentes tengan sobre el TDAH así como algunas estrategias utilizadas en el aula regular.

Este cuestionario de conocimientos y estrategias está conformado por 14 preguntas abiertas sobre el tema del TDAH.

Los primeros cinco reactivos abordan el tema en general de TDAH. Los siguientes tres reactivos son preguntas del niño TDAH en el aula. Las últimas seis preguntas están dirigidas a los profesores sobre su intervención en la escuela.

Piloteo del cuestionario de conocimientos y estrategias: Se piloteó el instrumento con diez docentes de preescolar, los resultados obtenidos fueron muy bajos ya que las maestras no tienen la capacitación ni la información suficiente sobre este tema. Los docentes respondieron que dentro del aula no manejan actividades específicas para niños con TDAH y al momento de contestar algunas de las preguntas refiriéndose a este tema las dejaron en blanco.

Fase 2: Aplicación del cuestionario de conocimiento y estrategias

Este cuestionario se aplicó a las maestras de preescolar con el fin de identificar los conocimientos sobre el TDAH, actividades y estrategias para incrementar la conducta atencional en estos niños.

Fase 3: Diseño del Manual de Apoyo

Diseño del manual, realizando situaciones didácticas para ayudar a incrementar la conducta atencional de niños con TDAH, el diseño del manual fue: creativo, novedoso basado en el enfoque por competencias.

Fase 4: Aplicación del manual

Se les presentó a las educadoras un tríptico (ver anexo 2) que contiene información teórica y características acerca del TDAH, posteriormente se les entregó el manual de apoyo a las tres educadoras: educadora A, educadora B y educadora C, que tiene a su cargo niños con TDAH, se les explicó que este manual contiene 12 situaciones didácticas, dos de cada campo formativo, cada situación tiene la competencia a favorecer, actividades, capacidades a desarrollar, material, temporalidad y evaluación; se les mencionó que al final de cada situación didáctica aparece una nota con sugerencias para mantener la conducta atencional de los niños con TDAH.

Fase 5: Evaluación del Manual

Después de que las educadoras aplicaron las 12 situaciones didácticas del manual, se aplicó el cuestionario de evaluación para registrar los resultados de las situaciones didácticas 3, 6, 9 y 12.

Para las situaciones didácticas restantes se aplicó la entrevista final para recolectar más datos.

Fase 6: Aplicación del cuestionario de conocimientos y estrategias

Al término del taller se aplicó nuevamente el cuestionario a las maestras de preescolar para analizar los avances de las mismas.

Fase 7: Análisis de resultados

El análisis de resultados fue cualitativo y cuantitativo. En el cualitativo se realizó una comparación entre los cuestionarios de conocimientos y estrategias, se analizó el cuestionario de evaluación y la entrevista final.

En el cuantitativo se analizaron los datos y se asignó un valor para cada indicador.

Tabla. 8

Análisis comparativo del cuestionario de conocimientos y estrategias	
INDICADORES	Valor
No se reporta información conceptual	1
La información conceptual es confusa	2
Cuenta con información conceptual	3
Modificó su información conceptual	4

Tabla. 9

Análisis del cuestionario de evaluación	
INDICADORES	Valor
No se reporta aumento en la conducta atencional de los niños con TDAH	1
Ocasionalmente se reporta aumento en la conducta atencional de los niños con TDAH	2
Se reporta aumento en la conducta atencional de los niños con TDAH	3

Tabla. 10

Análisis de la entrevista final	
INDICADORES	Valor
No se reporta aumento en la conducta atencional de los niños con TDAH	1
Ocasionalmente se reporta aumento en la conducta atencional de los niños con TDAH	2
Se reporta aumento en la conducta atencional de los niños con TDAH	3

4.9 Programa de Intervención

El diseño del manual de apoyo para el profesor estuvo constituido por 12 sesiones las cuales contienen situaciones didácticas basadas en competencias. A continuación se da una breve descripción de lo que contienen cada una de las sesiones.

No. sesión	Campo formativo	Competencia
1	Expresión y apreciación artísticas	Comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas, usando técnicas y materiales variados.
2	Expresión y apreciación artísticas	Se expresa por medio del cuerpo en diferentes situaciones con acompañamiento del canto y de la música.
3	Exploración y conocimiento del mundo	Formula preguntas que expresan su curiosidad y su interés por saber más acerca de los seres vivos y el medio natural.
4	Exploración y conocimiento del mundo	Reconoce que los seres humanos somos distintos, que todos somos importantes y tenemos capacidades para participar en sociedad
5	Desarrollo personal y social	Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa
6	Desarrollo personal y social	Reconoce cualidades y capacidades y de sus compañeros

7	Lenguaje y comunicación.	Identifica algunas características del sistema de escritura. Conoce diversos portadores de texto e identifica para qué sirven.
8	Lenguaje y comunicación.	Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura.
9	Pensamiento Matemático	Plantea y resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.
10	Pensamiento Matemático	Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial. Utiliza unidades no convencionales para resolver problemas que implican medir magnitudes de longitud, capacidad, peso y tiempo.
11	Desarrollo físico y salud	Mantiene el equilibrio y control de movimientos que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso, en juegos y actividades de ejercicio físico
12	Desarrollo físico y salud	Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas.

Tabla. 11 Descripción de las sesiones

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Al término del manual y después de la aplicación del cuestionario de conocimientos y estrategias se analizaron los datos y se ofrecen resultados tanto cualitativos como cuantitativos.

5.1 Análisis cualitativo

A continuación se presenta el análisis de datos obtenidos de la observación y comparación de las respuestas de cada una de las educadoras; en el cuestionario de conocimientos y estrategias (ver apéndice 1), cuestionario de evaluación (apéndice 2) y entrevista final (apéndice 3)

Cuestionario de conocimientos y estrategias (Pre-test y Pos-test)

Al realizar el análisis del pre-test y pos-test del cuestionario de conocimientos y estrategias se pudo observar un cambio en cada una de las educadoras ya que en el pre test los conocimientos con los que contaban eran muy escasos y confusos, en comparación con el resultado del post test notamos un incremento en el manejo de conceptos y estrategia.

Cuestionario de evaluación

Al realizar el análisis del cuestionario de evaluación pudimos observar que las situaciones didácticas propuestas en el manual fueron de apoyo para cada una de las educadoras ya que cambiaron algunas conductas en los niño, en cuanto a las actividades para los niños con TDAH nos damos cuenta que les fueron de utilidad para mantener atento al niño y al mismo tiempo aumentó la conducta atencional con las actividades vivenciales que con las dirigidas.

Cabe menciona que al momento de presentarles el manual, las educadoras A y C modificaron el orden de las situaciones didácticas de acuerdo a sus necesidades.

Entrevista final

Se puede concluir que la serie de situaciones didácticas presentadas en el manual de apoyo para los docentes de preescolar aumentaron la conducta atencional ya que las educadoras mencionan que durante el desarrollo de las actividades los periodos de atención de los niños con TDAH aumentaron considerablemente así como su integración y desempeño ante el grupo ya que estas actividades fueron divertida, interesantes, novedosas y muy vivenciales.

5.2 Análisis cuantitativo

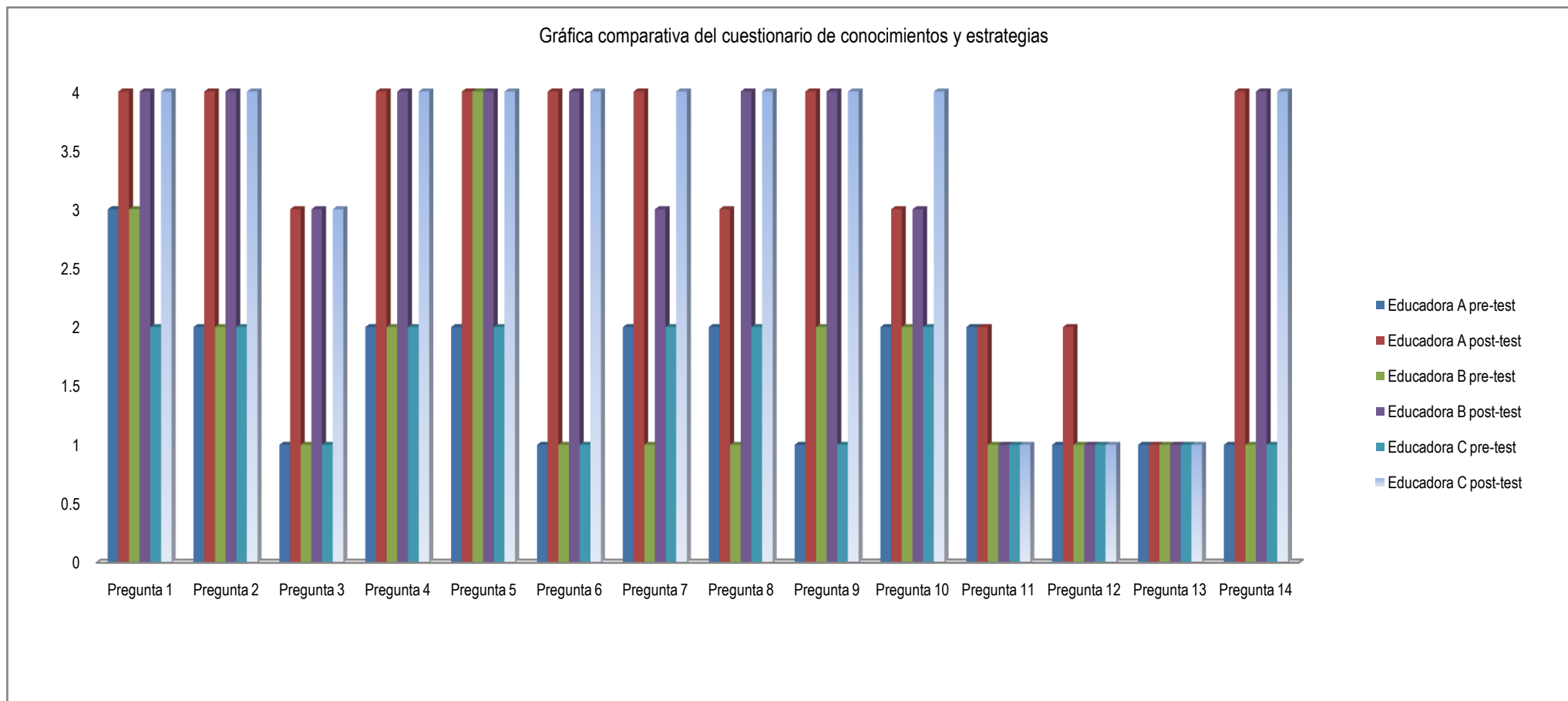
Los siguientes resultados fueron obtenidos a partir de la comparación de los resultados del cuestionario de conocimientos y estrategias (pre-test y pos-test), el cuestionario de evaluación y la entrevista final.

En la grafica 1 muestra los resultados de la comparación del pre y post del cuestionario de conocimientos y estrategias: en cuanto a los primeros cinco reactivos que abordan el tema en general de TDAH observamos que en el post-test las educadoras modificaron su información conceptual. En los siguientes tres reactivos con preguntas sobre el niño con TDAH en el aula las educadoras modificaron sus respuestas en el post-test. Las últimas seis preguntas están dirigidas a los profesores acerca de su intervención en la escuela y a su formación; notamos que en las preguntas relacionadas a la formación docente solo aumentó un punto por la poca o nula información sobre el TDAH, las cuales no reportan información conceptual.

La gráfica 2 muestra los resultados del cuestionario de evaluación en donde podemos ver que para las educadoras les fueron de utilidad las actividades de cada situación didáctica y tomaron en cuenta la nota para los niños con TDAH reportándose un aumento en la conducta atencional.

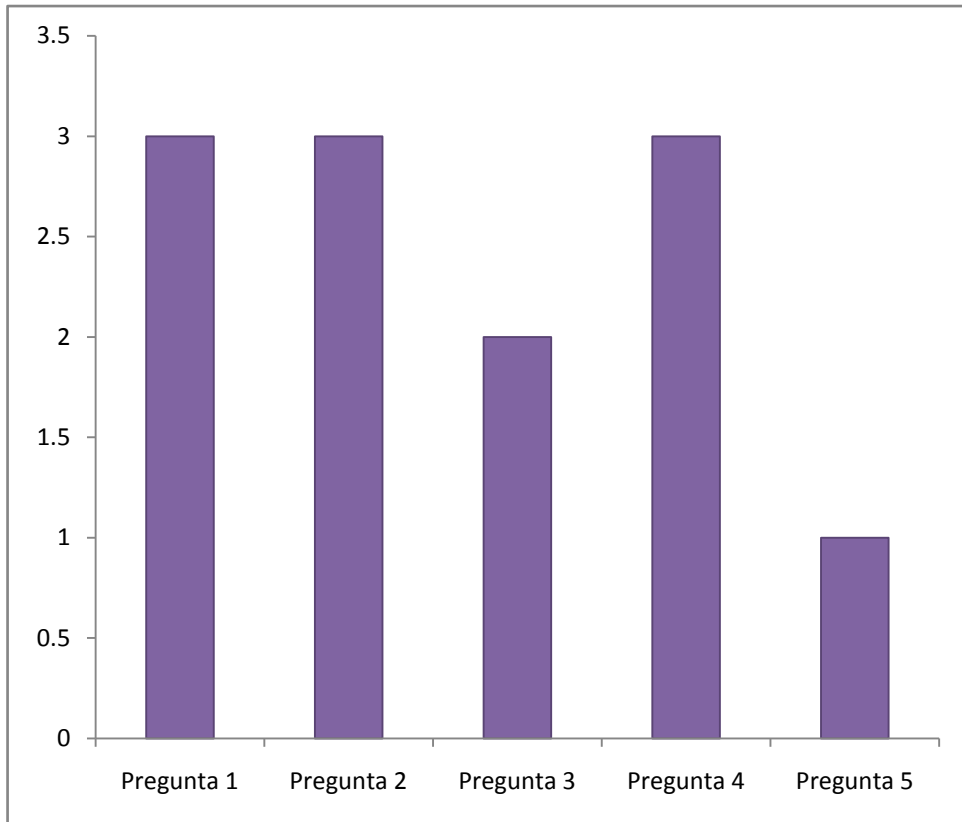
En la gráfica 3 se reportan los resultados de la entrevista final en donde podemos observar en la pregunta 3 un aumento en la conducta atencional de los niños con TDAH.

A continuación se muestran gráficamente los resultados:



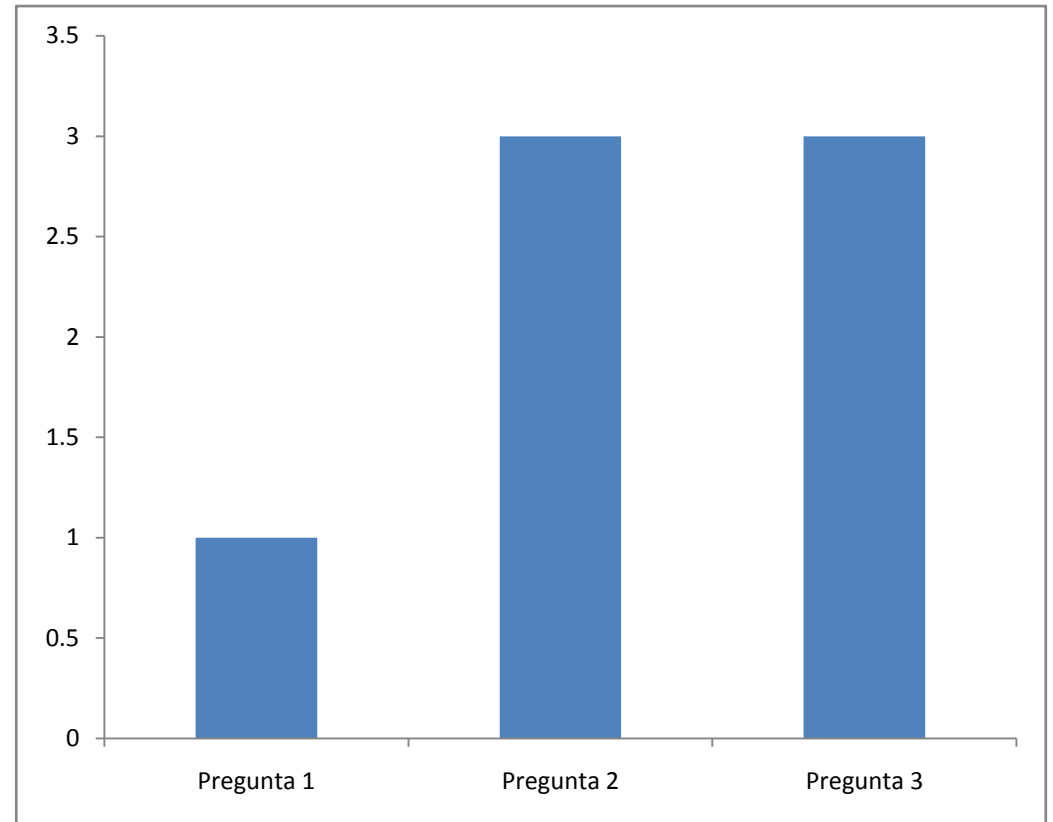
Gráfica 1

Gráfica de los resultados del cuestionario de evaluación



Gráfica 2

Gráfica de los resultados de la Entrevista final



Gráfica 3

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Después de la aplicación del Manual de apoyo dirigido al docente para incrementar la conducta atencional en niños con TDAH de preescolar basado en competencias se encontró que las educadoras de preescolar no cuentan con la información suficiente para atender a niños con TDAH en el aula; por esta razón se requiere de actualización constante y capacitación.

Dependerá mucho de la preparación que tengan las educadoras para atender las necesidades de cada niño, una educadora que muestre confianza de aceptar y apoyar a los niños con TDAH.

Se requiere propiciar situaciones en el aula donde al niño se le posibiliten logros escolares mediante estrategias encaminadas al seguimiento de reglas y límites, concentración de la atención en las actividades, respeto de turnos, entre otros, con el fin de que el niño con TDAH desarrolle herramientas cognoscitivas para su autorregulación (Silver, 1990).

Por lo tanto, el niño y el juego se encuentran estrechamente relacionados con su vida escolar y social, porque el juego representa una forma importante de familiarizarse con los demás. Las educadoras durante el desempeño de su trabajo se enfrentan a situaciones desalentadoras y no cuentan con bases sólidas sobre la manera más adecuada de enfrentarlas, continuamente se desaprovechan oportunidades de desarrollar el trabajo en una forma armónica y utilizando todos los recursos que están al alcance.

Una de las dificultades que posee los niños con TDAH son sus periodos de atención muy cortos, de acuerdo con Luria (1979): la atención es un proceso selectivo de información; con lo registrado al aplicar el manual se pudo constatar que las actividades sugeridas aumentaron el periodo de atención en los niños con TDAH.


Durante la aplicación del manual notamos que las educadoras no cuentan con las herramientas necesarias para atender a niños con TDAH ya que durante su formación académica sólo recibieron información sobre algunas necesidades educativas especiales

Basándonos en los resultados cualitativos y cuantitativos, concluimos que el Manual de apoyo dirigido al docente para incrementar la conducta atencional en niños con TDAH de preescolar basado en competencias, incrementó significativamente esta conducta de los niños con TDAH y en cuanto a las educadoras se aprecia una modificación conceptual sobre sus conocimientos previos.

Otra de las cuestiones con las que damos conclusión a este trabajo es que las educadoras mencionaron que trabajar mediante situaciones didácticas con actividades que presenten desafíos, llamativas, interesantes y sobre todo vivenciales aumentan paulatinamente los niveles de logro, mantienen la concentración y aumentan considerablemente la conducta atencional de los niños con TDAH, favoreciendo a su vez otras competencias.

Por los comentarios que realizaron las educadoras al aplicar el manual, concluimos que están interesadas en apoyar a los niños que presentan TDAH, sin embargo en muchas ocasiones no cuentan con recursos ni información suficiente que les ayude en el proceso de enseñanza – aprendizaje, por esta razón creemos importante que tengan el tríptico informativo y el manual de apoyo en su plan anual de trabajo.

Además de aumentar sus conocimientos las educadoras notaron lo importante que es la capacitación y actualización, se comprometieron a investigar y mejorar su práctica docente tomando en cuenta las competencias de los niños con TDAH y así diseñar situaciones didácticas para aumentar la conducta atencional.



7. REFERENCIAS

Acosta, M.T., (2000). *Síndrome en el hemisferio derecho: correlación funcional y madurativa de los trastornos de aprendizaje no verbales*: Revista de neurología.

Ausubel, D., (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognitivo*. México: Trillas

Albores, L., (2003). *Clinimetría*. En: *Curso trastorno por déficit de atención*. Hospital psiquiátrico Infantil Juan N. Navarro: México.

Alonso, T. J. , (2000). *Motivación y Aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. México: Santillana.

Arbuthnott, K. y Frank, J., (2000). *El control ejecutivo en el conjunto de conexiones*. Costo residual y el trabajo de inhibición: Canadian Journal of Experimental Psychology 54 (1), 33-41.

Ávila C. y Polaino-Lorente A., (2002). *Cómo vivir con un niño(a) hiperactivo(a), Comportamiento, diagnóstico, tratamiento, ayuda familiar y escolar*. Madrid, España: Nancea.

Barkley R. A., (1999). *Niños Hiperactivos, Cómo comprender y atender sus necesidades especiales*. Barcelona. España: Paidós.

Bauermeister, J. J., (2002). *Dicen que soy muy activo, impulsivo y distraído... ¡Mi futuro depende de ti!* Guía para padres, maestros y otros profesionales. España: Guilforpress.

Bautista, J.R., (1993). *Necesidades Educativas Especiales "Una escuela para todos"*. México: Aljibe.

Bautista, J.R., Arcas, C.M.D., Asegurado, G.A., Bandera, R.A. M., Bautista , J.R., Bautista, P.D., Bernardo , G.T., Bueno, M. M., (1993). *Necesidades Educativas Especiales*. (2° ed.). Málaga, España: Aljibe.

Bernardo de Quirós, G., (2003). *AD/HD, Qué es, qué hacer*. Barcelona, España: Paidós.

Bird H., Bauermeister J.J, Canino G., (1994). *La epidemiología de los trastornos de la conducta disruptiva del niño y del adolescente*. Clínica psiquiátrica de América del Norte.

Cabanyes J. y Polaino-Lorente A., (1997). *Bases biológicas y neurofisiológica del TDAH*. En manual de hiperactividad infantil. Capítulo VI. Madrid: Unión editorial.

Campéela, L., (2002). *El juego en la escuela*.. Barcelona, España: Paidós

Carr, W.K. S., (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca

Carvalho, R. Y. C. *Integración educativa*. Extraído el 14 de junio del 2007 desde <http://www.educacióninicial.com/ei/contenidos/00/0450/460.ASP>

Cuomo, N., (1994). *La integración escolar*. España: Visar

SEP., (2005). *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar*. México

Decroly E. M., (1986). *El juego educativo*. Madrid: Morata

De la Peña, O., (2003). *Tratamiento farmacológico del TDAH en niños y adolescentes*. Curso: Trastorno por déficit de atención. Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente. México.

Díaz-Barriga A, F. y Hernández, R. G., (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.

Douglas, V.L., Peters K.G., (1994). *Hacia una definición más clara de los déficit atencional de los niños hiperactivos*. New York: Plenum.

Echeverría, A. I., (2003). *El manual del docente. Estrategias e ideas creativas que facilitan la labor educativa*. Bogotá, Colombia. Cooperativa: Magisterio.

- Estévez, A., (1997). *La atención: una compleja atención cerebral*. I/ Revista de neurología/ 25, 1989-1997.
- Fernández R. C., (2007). *Manual de la educadora*. Ideas creativas para el salón de clase. México: Limusa.
- Gage N. L. (1979). *La base científica del arte de la enseñanza*. N.Y: Teachers collage press.
- Gálvez A. L., (2007). *Competencias comunicativas*. Propuesta para el aprendizaje de la lecto-escritura. Primera Edición. México: Alfil
- Gamboa C. N., (2004). *Todo para preescolar*. Libro integrado para el desarrollo de competencias. México: Fernández
- García, C., (2001). *Las autoinstrucciones como alternativa de tratamiento para niños hiperactivos con déficit de atención*. Programa de publicaciones de material didáctico. Facultad de Psicología. UNAM. México.
- García, A. J.J., (2006). *Actualización*. Extraído el 4 marzo de 2007 de: www.sep.gob.mx/wb/sep1actualización/rid/84331?page=1
- González, E., (1999). *Necesidades Educativas Especiales "Intervención psicopedagógica*. España: CCS.
- Gratch, L. O., (2003). *El Trastorno por déficit de atención (ADD-ADHD), clínica, diagnóstico y tratamiento en la infancia, la adolescencia y la adultez*. Buenos Aires, Argentina: Médica Panamericana.
- Hernández. S. R., C.C., Baptista, L.P., (2003). *Metodología de la investigación*. D.F., México: Mc Graw Hill.
- Iglesias, I. R., (2005). *Propuestas didácticas para el desarrollo de competencias a la luz del nuevo curriculum de preescolar*. Asociación mundial de educadores infantiles. México: Trillas

Imbernón, F., (1994). *Formación del profesor*. Barcelona, España: Paidós.

Imbernón, F., (1998). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Hacia una cultura profesional. Barcelona. España: Gráo.

Joselevich, E., De Quiros, G. B., Moyano, M. B. y Scandar, R. O., (2003). *ADHD, Síndrome de déficit de atención con o sin hiperactividad – Qué es, qué hacer*. Recomendación para los padres. Buenos Aires: Paidós SAICF.

Joselevich, E., De Quiros, G. B., Giusti, E., Heydl, P., (2000). *Síndrome de déficit de atención con o sin hiperactividad (A.D. H.D.) en niños, adolescentes y adultos*. Buenos Aires: Paidós.

Junque, C. y Barroso, J., (1994). *Neuropsicología*. Madrid: Síntesis.

Kirby E. y Grimley L., (1992). *Trastorno por déficit de atención*. México: Limusa.

López, R. A. *Conociendo más del Trastorno por déficit de atención e hiperactividad*. Segunda parte. Extraído el 4 de julio de 2007 de <http://www.fata.unam.mx:8080/documents/cienciaahoy/cienciaJulio2006-1.pdf>

Luria, A., (1979). *El cerebro humano y los procesos psíquicos: Análisis neuropsicología de la actividad consciente*. Barcelona. España: Fontanella

Maya, M. J., (2006). *¿TDA Y TDAH?* Año 1. No. 7: Tlamantini.

Melero, F.C., (1997). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid. España: Universat Oberta de Catalunya.

Mendoza G.H., (2003). *La memoria*. México: Lazos.

Montagner, H., (1978). *La investigación en la acción*. Madrid: Dykinson.

Oates, J., (2000). *El desarrollo psicológico y la primera infancia*. Santa Bárbara, CA: Holly Press.

- Orjales V. I., (2006). *Manual para padres y educadores*. Ciencias de la educación preescolar y especial. Madrid: CCS.
- Pasut, M., (1998). *Técnicas grupales*. Elementos para el aula flexible. Buenos aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Pichot, P., (1997). *DSM-IV Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. American Psychiatric Association.
- Polaino-Lorente., (1997). *Riesgo y vulnerabilidad psicopatológica*. En enciclopedia de psicología. Tomo XII. Madrid: Alhambra.
- Posner, M.I., (1996). *Atención en neurociencia cognitiva*. La neurociencia cognitiva Londres: MIT Press.
- SEP (2006). *Plan Estratégico de Transformación Escolar*. México.
- SEP (2004). *Programa de Educación Preescolar*. México.
- Rico V. M., (1990). *Trabajo autónomo del escolar y curriculum paralelo*. Madrid: Santillana.
- Rief, F. S., (1998). *Cómo tratar y enseñar al niño con problemas de atención e hiperactividad*. Barcelona, España: Paidós.
- Rosan, T.A., (2003). *Evaluación de TDAH en las etapas vitales*. Trabajo presentado en el Congreso de Psiquiatría de la A.A.P. Buenos Aires.
- Sacristán J. y Pérez G. J., (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Sánchez P. A., (1997). *Educación especial II. Ámbitos específicos de intervención*. España: Pirámide.
- Serrano P.I., (2005). *El niño agresivo*. Madrid: Pirámide.

Sher, B., (2003). *Juegos para el bienestar emocional de tu hijo: 300 actividades para hacer más felices a los niños*. Barcelona, España: Oniro.

Silver, N., (2001). *Normas educativas para padres responsables*. Barcelona: Ontro.

Stenhouse, L., (1984). *La investigación y desarrollo del currículum*. Madrid, España: Morata.

Stenhouse, L., (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, España: Morata.

Taylor E., (1991). *El niño hiperactivo*. Barcelona, España: Paidós.

Trejo, L. O., (2004). *Educación creativa. Proyectos escolares*. Tomo 2 y 4. D.F., México: Euroméxico.

Wielink, V., (2004) *“Déficit de atención con hiperactividad”*. México: Trillas.

8. ANEXOS

ANEXO 1

Cuestionario de conocimientos y estrategias

Datos del profesor:

Edad _____ Sexo _____

Formación académica _____

Antigüedad laboral _____

Apreciable profesor (a):

A continuación encontrará 14 preguntas acerca del TDAH, le pedimos que conteste el cuestionario de la manera más honesta ya que de sus resultados dependerán importantes decisiones para la elaboración de material didáctico, no se preocupe le suplicamos que llene este borrador de acuerdo a sus conocimientos.

1. ¿Qué es el TDAH?

2. ¿Qué características tienen los niños con TDAH?

3. ¿Cómo afecta el TDAH a un niño en el aprendizaje escolar?

4. ¿Qué es la atención?

5. ¿Qué es la hiperactividad?

6. ¿Sabe usted que conductas presenta un niño con TDAH en el aula?

7. ¿Qué estrategias de aprendizaje utiliza usted para aumentar la concentración en un niño con TDAH?

8. ¿Qué actividades extras implementa para los niños con TDAH?

9. ¿Qué tipo de tratamientos conoce para los niños con TDAH?

10. ¿Cuál es la función de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de los niños que presentan TDAH?

11. ¿Se ha presentado algún caso de TDAH en el salón de clases?

SI _____ NO _____ ¿Que ha hecho para ayudarlo?

12. En el ejercicio de su profesión ¿ha recibido información relacionada con el TDAH?

13. ¿En su formación académica recibió preparación para la atención de niños con TDAH? SI _____ NO _____

¿Cuál y en qué consistió?

14. ¿Le gustaría actualizarse en este tema para ayudar a niños con TDAH?

SI _____ NO _____

¿Cuál es la opción que usted elegiría?

() Curso

() Folletos

() Taller

() Artículos

() Asesorías

() Libros

Comentarios

Muchas gracias por su colaboración

De acuerdo con García (1998) y García y Magaz (2000), los tratamientos más representativos que se utilizan para tratar el TDAH son:

Conductual: Este procedimiento sustenta que la respuesta hiperactiva está controlada por sus consecuencias, este tratamiento consiste en la aplicación de un programa en el cual se apoyan las respuestas incompatibles con la hiperactividad tales como estar quietos, atentos, responder congruentemente, etc., y se extinguen las conductas inadecuadas.

Control medio ambiental: se enfatizan los factores esenciales en un ambiente educacional tanto para niños hiperactivos con un desorden neurológico así como hiperactivos por desajustes emocionales, su objetivo es ordenar y estructurar el ambiente en la vida del niño.

Adiestramiento en destrezas sociales: Se enseña al niño a mostrar comportamientos apropiados tales como: esperar turno, compartir juguetes, pedir ayuda y después se le brinda la oportunidad de practicar.

Cognitivo-Conductual: La finalidad de este tratamiento es conseguir que el niño con TDAH sea capaz de alcanzar por sí mismo una total autonomía en la regulación de su comportamiento (autocontrol, adaptación a las normas, etc.), autonomía física (orden, colaboración, hábitos diarios); autonomía cognitiva (capacidad para seleccionar la información relevante de la irrelevante, autoevaluación, autocorrección, selección de las estrategias de actuación más adecuadas de acuerdo a la situación); autonomía emocional.



De acuerdo con Rief (1999), en cuanto al trabajo que se debe realizar con los alumnos con TDAH, es importante que los profesores tengan presentes muchos factores como:

1.- Flexibilidad, compromiso y voluntad para trabajar con el alumno en un nivel personal; es decir, dedicar el tiempo, la energía y el esfuerzo adicional requerido para escuchar realmente a los niños, brindarles apoyo y realizar los cambios y acomodaciones necesarios.



2.-Entrenamiento y conocimiento sobre el TDAH. Es esencial que los profesores conozcan la naturaleza fisiológica y biológica del problema. Todo sistema escolar ya sea a nivel primaria o secundaria debe brindar cursos para educar al personal sobre este trastorno, los efectos del mismo sobre el aprendizaje y el funcionamiento de la escuela y las estrategias adecuadas de intervención.

3. Una estrecha comunicación entre el hogar y la escuela.

4. Brindar claridad y encuadre a los alumnos con TDAH, ya que necesitan un aula estructurada, creativa, sugerente, colorida, activa y estimulante; los niños deben recibir esta estructura a través de la comunicación, las expectativas, las reglas, las consecuencias y el seguimiento claramente estructurado.

5. Estrategias de enseñanza creativas, interactivas e interesantes, que mantengan la participación y la interacción de estos niños con sus compañeros.

CUADERNILLO INFORMATIVO PARA EL DOCENTE CON NIÑOS CON TDAH



El TDAH afecta aproximadamente del 3 al 5% de la población escolar. Con mayor prevalencia en hombres que en mujeres (3-1) y de no tratarse adecuadamente continúa causando problemas en la edad adulta.

¿SABES QUÉ ES EL TDAH?

En 1990, Barkley lo definió como “un trastorno del desarrollo caracterizado por niveles de falta de atención, sobreactividad e impulsividad inapropiados desde el punto de vista evolutivo. Estos síntomas se inician, a menudo, en la primera infancia, son de naturaleza relativamente crónica y no pueden atribuirse a alteraciones neurológicas, sensoriales, del lenguaje o motoras graves, a retraso mental o a trastornos emocionales importantes. Estas dificultades se asocian normalmente a déficit en las “conductas gobernadas por reglas” y a un determinado patrón de rendimiento.”



El TDAH es un problema vinculado al comportamiento, que caracteriza a los niños como impulsivos, muy activos o inquietos y con muy poca capacidad para mantener la atención, a lo que se conoce también como niños con atención dispersa, su inteligencia en la mayoría de los casos es normal o superior al promedio, en ocasiones se altera su aprendizaje, sin que necesariamente este sea un trastorno del mismo.



Afecta principalmente en la edad preescolar, estos niños saben que su comportamiento es de un niño muy travieso y que le es difícil controlarse, conducta que los padres deben entender para brindarles todo el apoyo y oportunidades para su desarrollo. En algunas ocasiones puede confundirse con la actitud que manifiesta el niño para llamar la atención de los padres, sin embargo esta es temporal y generalmente se asocia a un cambio en la dinámica familiar (Serrano, 2005).

CARACTERÍSTICAS

Conducta desatenta en los niños hiperactivos

- No termina las tareas que empieza.
- Comete muchos errores.
- No se centra en los juegos.
- Muchas veces parece no escuchar cuando se le habla directamente.
- Tiene dificultad para organizarse.
- Evita las tareas que requieran esfuerzo
- Muy a menudo pierde cosas que necesita (por ejemplo, juguetes, ejercicios escolares, lápices, libros o ropa).
- Se distrae con cualquier cosa.
- Movimientos constantes de manos, pies.
- Se levanta constantemente.
- Corretea por todos lados.
- Le cuesta trabajo jugar a actividades tranquilas.
- Está activado como si tuviera un motor.



Conducta impulsiva

- Se precipita en responder antes de que se hayan completado las preguntas
- Tiene dificultades para guardar turno.
- Suele interrumpir o se inmiscuye en las actividades de otros (por ejemplo, se entromete en conversaciones o juegos).

ANEXO 3
Manual de apoyo para el docente

SESIÓN 1

SITUACIÓN DIDÁCTICA: Magia con papel

OBJETIVO: Desarrollar habilidades plásticas y creativas con actividades llamativas ejercitando sus periodos de atención.

CAMPO FORMATIVO: Expresión y apreciación artísticas

COMPETENCIA A DESARROLLAR: Comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas, usando técnicas y materiales variados.

Actividades	Capacidades a desarrollar	Materiales	Tiempo	Evaluación
<p>1. Se utilizarán diferentes papeles para proponer distintas actividades a sus niños: recortar flecos con tijeras, enrollar, hacer bolitas de papel y aplicarlos sobre diferentes creaciones individuales y grupales.</p> <p>2.-Pompones de papel: Invitar a los niños a cortar flecos en tiras de papel dando forma a los pompones, podrán combinar colores y utilizar distintas texturas (papel periódico, china, crepé), después los podrán utilizar como pelucas, en las manos, en los pies, depende de lo que los niños sugieran.</p> <p>3.-Personaje con sorpresa: La docente dibujará con un rotulador, en un cartón resistente, un personaje divertido y original. A continuación invitará al grupo a cubrirlo con bolitas de papel de periódico y pegamento blanco. Para darle color, se cubrirán las bolitas con rectángulos de papel crepe o china. Se completarán con detalles de pompones, flecos, lazos, ojos, nariz, boca y un bolsillo grande donde se guardarán diferentes sorpresas.</p>	<p>Imaginar Proponer Explicar Escuchar Atención Identificar Manipular Discriminar Reconocer Coordinación motora fina.</p>	<p>-Papel (periódico, crepé, china, etc....) de diferentes colores. -Tijeras -Pegamento -Lápiz, colores de madera. -Lazo delgado, -Ojos, nariz, boca decorativos. -Cartón resistente</p>	<p>3 días 1er día: 1hr 2do día: 45 min 3er día: 45 min</p>	<p>Al finalizar los tres días de actividad los niños expondrán el trabajo realizado, explicando el procedimiento para realizarlo.</p>

NOTA: El niño con TDAH además de realizar todas las actividades mencionadas será el encargado de repartir material a sus compañeros y pegar los carteles en el pizarrón.

SESIÓN 2

SITUACIÓN DIDÁCTICA: **Todo es percusión**

OBJETIVO: Desarrollar habilidades musicales y creativas con actividades que ayuden a estimular su atención.

CAMPO FORMATIVO: Expresión y apreciación artísticas

COMPETENCIA A DESARROLLAR: Interpreta canciones, las crea y las acompaña con instrumentos musicales convencionales o hechos por él.

Actividades	Capacidades a desarrollar	Materiales	Tiempo	Evaluación
<p>1.- La educadora preparará un CD con alguna melodía que sea muy rítmica, le sugerimos la "Marcha Radenski", "Brasil" o "La bamba"; puede ser cualquiera que sea rítmica, de preferencia elija algún tema que los niños no hayan oído.</p> <p>2.- Reparta a los niños un lápiz nuevo a cada uno y prepare también muchos objetos que ellos puedan percudir con el lápiz.</p> <p>3.- Pueden iniciar proponiendo un bote o incluso golpear con el lápiz sobre una hoja de papel, la idea es que despierte su creatividad para producir sonidos en distintas superficies.</p> <p>4.-Luego de experimentar con distintos sonidos, pida que elijan alguno para ejecutar un ritmo y lleve esto a cabo con la melodía que se prepararon</p>	<p>Escuchar Atención Reflexionar Observar Identificar Manipular Expresar Explicar</p>	<p>- CD con música rítmica - Lápices nuevos -Objetos para percudir - Hojas blancas</p>	<p>2 días 1er día: 35 min 2do día: 40 min</p>	<p>Realizarán un dibujo de lo que pasó al momento de escuchar la música y pasar al pizarrón a explicarlo.</p>

NOTA: El niño con TDAH aparte de realizar las actividades mencionadas, será el encargado de verificar que el material para la elaboración de las actividades esté disponible así como repartirlo a sus compañeros.

SESIÓN 3

SITUACIÓN DIDÁCTICA: **Animales de la granja**

OBJETIVO: Que el niño mediante las actividades mantengan su atención al identificar animales de la granja.

CAMPO FORMATIVO: Exploración y conocimiento del mundo

COMPETENCIA A DESARROLLAR: Formula preguntas que expresan su curiosidad y su interés por saber más acerca de los seres vivos y el medio natural.

Actividades	Capacidades a desarrollar	Materiales	Tiempo	Evaluación
<p>1.-Realizar tarjetas con cartulina, dibujando en cada tarjeta un animal de la granja adulto y en otra su cría, iluminar cada uno.</p> <p>2.-En un círculo de cartón se dividirá en partes de diferentes colores, poniendo en cada una un animal de la granja.</p> <p>3.-Utilice mímica para describir las características de los animales de la granja, realiza el juego con ayuda de una ruleta así a cada niño le tocará un animal al azar y podrá actuar.</p> <p>4.-Proporcione a los niños la tarjeta de un animal de la granja o de su cría, no deberán mostrarla a nadie, cada niño con un animal adulto pasará al frente, mostrará su lámina y buscará al niño con la lámina que le corresponde y dirá por ejemplo “yo soy gallina” quien es mi hijo? El niño que tenga el dibujo de la cría correspondiente deberá pasar al frente, colocarse junto al otro niño y decir yo soy el pollito, tu hijo.</p> <p>5.-Haga una rueda con todo el grupo y coloque en medio diferentes animales de la granja. Los niños caminarán alrededor mientras usted describe a cada animal. Por ejemplo tiene cuatro patas, su cuerpo es muy grande y con manchas, nos da leche y hace muu, muu. Los niños deberán tomar la tarjeta del animalito que le corresponde y decir el nombre.</p>	<p>Escuchar Reflexionar Observar Identificar Manipular Expresar</p>	<p>Cartulina blanca Cartón grueso Colores Lápiz</p>	<p>1 semana 1 día: 35 min 2.- día: 30 min 3 día: 30 min 4 día: 40 min 5 día: 30 min</p>	<p>Realizarán un dibujo del animal y su cría que más les haya gustado y mencionarán sus características.</p>

Nota: En cada una de las actividades el niño con TDAH será el encargado de proporcionar los materiales a sus compañeros con la finalidad de que no se aburra en cada una de ellas.

SESIÓN 4

SITUACIÓN DIDÁCTICA: **Las sombras son duendes traviesos (obra de títeres)**

OBJETIVO: Los niños reconozcan las capacidades de cada uno de sus compañeros y aumenten su conducta atencional

CAMPO FORMATIVO: Exploración y conocimiento del mundo

COMPETENCIA A DESARROLLAR: Reconoce que los seres humanos somos distintos, que todos somos importantes y tenemos capacidades para participar en sociedad.

Actividades	Capacidades a desarrollar	Materiales	Tiempo	Evaluación
1.- Elaboración de muñecos guiñoles (uno negro y uno natural) 2.- Se escogerán a los niños que representarán a los personajes. 3.-Se llevarán a cabo los ensayos. 4.- Presentación de la obra (ver anexo 6)	Escuchar Atención Reflexionar Observar Identificar Manipular Expresar Participar Reconocer Elegir, etc.	Medias (naturales y negras) Estambre Pelotitas de ping-pong Botones	1 semana 1 día: 30 min 2.- día: 30 min 3 día: 35 min 4 día: 35 min 5 día: 30 min	Presentación de la obra de teatro hacia los espectadores. De manera oral cada uno de los niños dará una breve opinión sobre la obra de teatro.

Nota: El niño con TDAH será uno de los personajes de la obra de teatro y se encargará de supervisar los ensayos.

SESIÓN 5

SITUACIÓN DIDÁCTICA: El supermercado

OBJETIVO: Que los niños reconozcan las cualidades y capacidades de sus compañeros(as) ayudando a mantener la conducta atencional

CAMPO FORMATIVO: Desarrollo personal y social

COMPETENCIA A DESARROLLAR: Comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa

Actividades	Capacidades a desarrollar	Materiales	Tiempo	Evaluación
1.-Hacer acopio de toda la información que tengan o puedan traer los niños a la escuela acerca de las tiendas que conocen, su funcionamiento, equipamiento, servicios etc. 2.-Elaborar monedas y billetes con material como papel, corcho o fomi. 3. Pueden empacar algunos productos reales a fin de que después del juego puedan comerlos, como cereales, dulces, galletas. 4.-Elaborar productos simulados utilizando las etiquetas y diversos materiales. 5.- Para la improvisación del local pueden utilizar material de construcción, bloques, huacales, cajas de cartón o de madera, charolas etc. 6.- Hacer etiquetas uniformes, canastas, bolsas. 7.-Distribución de roles a desempeñar: cajera, despachador, acomodador, policía, clientes etc. 8.- Dar inicio al juego de compra venta.	Escuchar Atención Reflexionar Observar Identificar Expresar Participar Reconocer Elegir Manipular Imaginar	Papel china, crepe, periódico Fomi Corcho Cereal Dulces Galletas Material de construcción Plumones Hojas bancas y de colores	1 semana 1 día: 20 min 2 día:40min 3 día:30min 4 día:40min 5 día:35min	En el juego de compra-venta.

Nota: El niño con TDAH aparte de participar en todas las actividades será el organizador de cada una de las actividades.

SESIÓN 6

SITUACIÓN DIDÁCTICA: Reconociendo mi cuerpo

OBJETIVO: Que los niños reconozcan la diferencia entre cada uno de ellos así como sus cualidades y capacidades.

CAMPO FORMATIVO: Desarrollo personal y social

COMPETENCIA A DESARROLLAR: Reconoce cualidades y capacidades y de sus compañeros

Actividades	Capacidades a desarrollar	Materiales	Tiempo	Evaluación
<p>1.- Frente al espejo, reconocerán cómo son y cómo se sienten, tocando partes de su cuerpo</p> <p>2.- Trace en el papel kraft la silueta de cada uno de los niños (los más grandes pueden ayudarse entre ellos).</p> <p>3.- Pegue los ojos, boca, nariz, orejas, y demás de recortes donde corresponde.</p> <p>4.- Dibujarán los dedos de las manos, los pies, el ombligo, las rodillas... (si es necesario volverán a mirarse al espejo para dibujar las partes que faltan).</p> <p>5.- Una vez terminado el ejercicio pegue todas las siluetas en la pared y platiquen sobre las diferencias que encuentran.</p> <p>6.- Explicar que es una cualidad y preguntar uno a uno qué más les gustaría aprender.</p> <p>7.- Escriba en los dibujos de su cuerpo sus cualidades y lo que les gustaría aprender.</p> <p>8.- Reconocerán sus cualidades y determinarán juntos cómo aprenderán lo propuesto.</p>	<p>Participación activa</p> <p>Manipular</p> <p>Identificar</p> <p>Escuchar</p> <p>Proponer</p> <p>Expresar</p> <p>Imaginar</p> <p>Organizar</p> <p>Comparar</p> <p>Elegir</p> <p>Observar, etc.</p>	<p>Espejo</p> <p>Pliego de papel kraft</p> <p>Crayolas</p> <p>Recortes de ojos, nariz, boca, cejas y orejas</p>	<p>3 Días</p> <p>1 día: 35 min</p> <p>2 día: 20 min</p> <p>3 día: 40 min</p>	<p>En un círculo platicarán sobre las cualidades de cada uno de sus compañeros y las de él mismo.</p>

Nota: El niño con TDAH será el encargado de repartir los materiales para cada actividad

SESIÓN 7

SITUACIÓN DIDÁCTICA: El informativo

OBJETIVO: Identificar diversos portadores de texto con el fin de aumentar sus niveles de atención

CAMPO FORMATIVO: Lenguaje y comunicación.

COMPETENCIA A DESARROLLAR: Identifica algunas características del sistema de escritura. Conoce diversos portadores de texto e identifica para qué sirven.

Actividades	Capacidades a desarrollar	Materiales	Tiempo	Evaluación
<p>1. -Reúna varios periódicos recientes con diferentes secciones y formatos; así como propagandas, folletos de ventas y trípticos, para que los niños los exploren.</p> <p>2.-Pida a los niños que señalen o agrupen en una pila los materiales en los que podemos leer noticias y que pongan en otro montón los que escriben otras cosas que no son noticias.</p> <p>3.-Promueva que los niños señalen algún tipo de información específica propia del periódico y de las noticias: ¿Este periódico tendrá un nombre? ¿Cómo podemos saberlo? ¿Dónde dirá de cuándo es este periódico? ¿Para qué habrán puesto este texto? (señale el encabezado, pie de foto) ¿Podremos saber quién escribió la noticia? ¿Conocen cuáles son las partes o secciones de un periódico?</p> <p>4.-Seleccione una noticia de una situación que esté aconteciendo en el presente (preparación a las olimpiadas, el petróleo, clima y cuidados requeridos, medio ambiente, escasez de alimentos... u otra).</p>	<p>Explicar Argumentar Observar Identificar Reflexionar Discriminar Proponer Expresar Imaginar Participar Reconocer Manipular, etc.</p>	<p>Cartulina de colores.</p> <p>Hojas blancas.</p> <p>Lápices con goma.</p> <p>Lápices de colores, crayolas, plumines, plumones.</p> <p>Algunos materiales para ilustrar el informativo.</p> <p>Periódicos</p>	<p>1 semana 1 día: 30min 2 día: 40 min 3 día: 20min 4 día: 40 min 5 día: 30 min</p>	<p>Elaboración de collage con recortes de diferentes portadores de texto.</p>

<p>5.-Comenten brevemente con los niños que seleccionó esa noticia para leerlas y por qué, explique de qué trata y explore lo que saben acerca del tema. Lea la nota elegida o algunos párrafos de ella.</p> <p>6.-A fin de percibir qué entendieron, pregunte: ¿En dónde sucedió?¿cuándo sucedió?, ¿de que trata la nota?, ¿a quién o quienes le sucedió?, ¿por qué el reportero escribiría esta noticia?, ¿cómo titularías tú esta noticia?, ¿por qué es importante enterarnos de este suceso?. Las respuestas deben darlas los niños y niñas, evite ofrecer respuestas inducidas.</p> <p>7.-Plantee jugar a los reporteros, cada uno de los niños y niñas escribirá una noticia para informar sobre algún acontecimiento importante. Solicite que cada uno piense sobre qué acontecimiento podría escribir su noticia y coméntelo. Al concluir los comentarios solicite la escriban.</p> <p>8.-Proporcione el material necesario: lápices con goma, hoja de papel.</p> <p>9.-Observe cómo resuelve cada niño la tarea, si recurre a referentes (nombres escritos en el entorno), si los solicita a usted, si copian... o si aún no toman en cuenta algunas convencionalidades. Observe si las producciones de escritura muestran algunos de los elementos propios del tipo de género –noticia- y qué convencionalidades del sistema de escritura integran.</p> <p>10.-Cuando terminen se invita a los niños a que “lean” su noticias.</p>				
--	--	--	--	--

Nota: El niño con TDAH ayudará al docente en la repartición de materiales además de realizar cada una de las actividades.

SESIÓN 8

SITUACIÓN DIDÁCTICA: ¡Vamos a leer!

OBJETIVO: Identificar las partes que contiene un texto ayudando al niño a mantener su atención por periodos prolongados.

CAMPO FORMATIVO: Lenguaje y comunicación.

COMPETENCIA A DESARROLLAR: Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura.

Actividades	Capacidades a desarrollar	Materiales	Tiempo	Evaluación
<p>1.- Se cuestiona a los niños si su maestra o familiares les han leído en voz alta y se les solicita que comenten algunos “beneficios” de saber leer o el que les lean otras personas.</p> <p>2.-Se explica al grupo que se les leerá un cuento en voz alta como en otras ocasiones, como seguramente lo habrá hecho su maestra, pero con la diferencia de que ahora ellos irán siguiendo la lectura en el libro.</p> <p>3.-Antes de iniciar la lectura promueva que los niños, que seguramente conocen el contenido del libro, narren la historia de lo que trata. Para ello puede tener una pelota chica o costal de semillas; y usted lanzarlo a un niño por turno para que narre o describa una parte y otro continúe. Mientras el niño narra, esté atenta a que incluya, de manera detallada y con lenguaje preciso, <i>de qué trata el libro, en dónde se desarrolla la historia, cómo son los personajes, objetos o lugares, mantenga una secuencia lógica.</i></p> <p>4.-Reparta a los equipos los ejemplares del mismo libro, elegido por la docente con anticipación.</p> <p>5-Después de la lectura, solicite a los niños –uno por</p>	<p>Escuchar Asociar Expresar Elegir Explicar Comprender Proponer Manipular Participación activa Manipular Argumentar Reconocer Reflexionar Observar Identificar Discriminar, etc.</p>	<p>1 libro por cada 3 niños); escoger entre “¡No, David!”, “Siete ratones ciegos”, “¡Papá!” o “Me visto y te como”... (porque estos textos están conformados por oraciones o frases cortas)</p> <p>Hoja de rotafolio</p> <p>Plumones gruesos</p> <p>Hojas carta blancas</p> <p>Lápices de carbón y de</p>	<p>3 días 1día: 30 min 2día: 30 min 3día: 40 min</p>	<p>Al entregar cada uno de sus productos, los niños explicarán o lean lo que escribieron.</p>

<p>vez- que señalen alguna palabra específica en el título u otra parte del texto o que “lean” en voz alta alguna expresión (frase u oración) Pregunte por ejemplo ¿Dónde dirá David?, ¿Por qué crees?</p> <p>6.-Realice un breve intercambio verbal de la lectura a partir de preguntas como: ¿Qué sucedió al inicio?, ¿cómo describirías al(los) personaje(s) del libro?, ¿en dónde sucede la historia?, ¿cómo describirías el lugar donde sucede?, ¿cómo se sentía(n) el(los) personaje(s) al comienzo (o al final)?, ¿cómo describirías lo que le sucede al(los) personaje(s) de la historia?, ¿cómo se resuelve esta historia o qué sucede al final?.</p> <p>7.-Para concluir, se recogen los libros, se reparte una hoja y lápices de colores por niño y se les solicita que ilustren <i>una escena</i> del cuento y en la parte inferior escriban la narración de lo que ahí sucedía</p>		colores		
---	--	---------	--	--

Nota: En esta sesión el niño con TDAH será el moderador y además repartirá el material a sus demás compañeros.

SESIÓN 9

SITUACIÓN DIDÁCTICA: ¿Cuál dura más?

OBJETIVO: Desarrollar en el niño habilidades que pongan en juego los principios de conteo, manteniendo su atención.

CAMPO FORMATIVO: Pensamiento Matemático

COMPETENCIA A DESARROLLAR: Plantea y resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.

Actividades	Capacidades a desarrollar	Materiales	Tiempo	Evaluación
.-La maestra reúne a los niños en semicírculo frente a ella, y con el guiñol en la mano les dice: Este es Juanito (o Juanita). Observen que tiene dos cartoncitos con el nombre de unas canciones y necesita saber, cuál de las	Elegir Escuchar Identificar Reconocer	1 muñeco guiñol (niño o niña). 2 tarjetas, cada	2 días 1 día: 40 min 2 día: 1 hora	Mostrarán a sus compañeros los resultados y explicarán la hoja

<p>dos canciones dura más tiempo. ¿Quién me explica qué necesita saber Juanito? Pregúntelo a diferentes niños y niñas.</p> <p>2.-Pregunte nuevamente ¿Qué puede hacer Juanito para saber cuál canción dura más? Escuche las respuestas de cada uno de los niños, identificando si hacen mención de aspectos sobre medida de tiempo.</p> <p>3.- Por equipos, solicite que resuelvan el problema que tienen Juanito. Permita la ejecución de sus propuestas (por ejemplo si dicen que las pueden cantar y medirlas con un reloj, con conteo verbal, conteo de palmas, etc.) permita se ayuden entre sí.</p> <p>4.-Se solicita que registren en una hoja cuál canción duró más. Solicite expresen cómo lo resolvieron. Nota: En caso de que no surjan propuestas por parte de los alumnos, puede sugerir medirlas y pregunte al grupo: ¿con qué la podemos medir?</p> <p>5.-Identifique si las propuestas de medición que mencionan se pueden utilizar para lo que se desea medir, planteando algunas preguntas en caso necesario (por ejemplo si alguno dice: “con un metro o con una báscula”, ¿creen que se pueda medir la canción pesándola?, ¿con qué si se pudiera medir?).</p> <p>6.-En caso de que no surjan propuestas solicite que canten ambas canciones y pregunte, ahora ¿cómo podemos saber cuál de las canciones dura más</p>	<p>Reflexionar Comparar Asociar Observar Contradecir Proponer Argumentar Expresar Imaginar Comprender Transmitir Aplicar, etc.</p>	<p>una con un dibujo alusivo a una canción.</p> <p>Las canciones que se seleccionen para las tarjetas no deben ser muy largas, de duraciones diferentes y conocidas por los niños (ejemplo: witsi,witsi araña y la rata vieja”).</p> <p>Reloj con segundero o reloj de arena. Hojas de papel y lápices.</p>		<p>de registros.</p>
---	--	---	--	----------------------

Nota: El niño con TDAH ayudará a la maestra a realizar o colorear los dibujos de las tarjetas así como la ejecución de las demás actividades.

SESIÓN 10

SITUACIÓN DIDÁCTICA: ¿Quién está más lejos?

OBJETIVO: Que el niño mantenga su atención al resolver problemas que impliquen medir.

CAMPO FORMATIVO: Pensamiento Matemático

COMPETENCIA A DESARROLLAR: Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial. Utiliza unidades no convencionales para resolver problemas que implican medir magnitudes de longitud, capacidad, peso y tiempo.

Actividades	Capacidades a desarrollar	Materiales	Tiempo	Evaluación
<p>1.-La maestra debe prever: colocar la ilustración de cada animal en un tarugo y acomodar los tres animales en el patio, de modo que formen un triángulo, conservando una distancia similar entre ellos. Colocar sobre el piso, en el patio, los materiales que pueden utilizar para medir.</p> <p>2.-La maestra sale con los niños al patio y hace el siguiente planteamiento: “En la selva vivían un león y una pantera que estaban muy hambrientos y buscaban qué comer; de repente los dos vieron a lo lejos una cebra que estaba tomando agua. Hambrientos quisieron llegar a la presa (cebra) lo más pronto posible”. ¿Cuál de los dos crees que está más cerca de la cebra?, ¿por qué?</p> <p>3.- ¿Qué podemos hacer para saber de manera exacta cuál está más cerca de la cebra?</p> <p>4.-Observar las formas que utilizan los niños para medir y si ocupan los materiales a su alcance.</p> <p>5.-Es importante pedir a los niños que registren en una hoja la o las unidades de medida y cuántas veces la utiliza (para comparar la distancia entre el león y la cebra, y la pantera y la cebra).</p> <p>6.-Una vez que todos los niños hayan terminado de resolver el problema, la maestra los reúne en círculo para intercambiar sus resultados y formas de solución.</p>	<p>Inferir Reflexionar Proponer Expresar Argumentar Observar Identificar Reconocer Diferenciar Asociar Escuchar Atención Comprensión Imaginar Elegir Contradecir, etc.</p>	<p>Materiales diversos que puedan ser utilizados para medir (cuerdas, palos de escoba, cordón, listones etc.</p> <p>Ilustraciones con las cabezas de 3 animales: león, pantera y cebra.</p> <p>3 tarugos (palo de escoba parado en un bote con cemento).</p> <p>Hojas blancas y lápices.</p>	<p>2 días 1 día: 30 min 2 día: 1 hora</p>	<p>Se revisarán los registros de cada niño y se pedirá que explique el procedimiento que utilizó.</p>

Nota: El niño con TDAH ayudará a la maestra a colorear los dibujos y colocarlos en los tarugos, así como realizar las demás actividades.

SESIÓN 11

SITUACIONES DIDÁCTICA: Moviendo mi cuerpo

OBJETIVO: Desarrollar en el niño actividades físicas, manteniendo centrada su atención.

CAMPO FORMATIVO: Desarrollo físico y salud

COMPETENCIA A DESARROLLAR: Mantiene el equilibrio y control de movimientos que implican fuerza, resistencia, flexibilidad e impulso, en juegos y actividades de ejercicio físico.

Actividades	Capacidades a desarrollar	Materiales	Tiempo	Evaluación
<p>1.- Caminar por el patio con movimientos de cabeza, después moviendo hombros hacia arriba y hacia abajo después moviendo brazos como la hélice de un avión, en el momento de hacer los movimientos se interpretará una canción descrita por la maestra.</p> <p>2.-Ejercicio de respiración gritar lo más fuerte posible el nombre del animal que les guste y ponerse en una posición propia de ese animal.</p> <p>3.-Aplaudir o patear en el piso al ritmo que se le marque con el pandero.</p> <p>4.- Cantar “Cuando tengas ganas de aplaudir”...</p> <p>5.-Jugar a la orquesta de animales (jirafas, osos y elefantes) jirafas siguen el ritmo con la voz, los osos siguen el ritmo con los pies, los elefantes con las manos</p> <p>6.- Bailar libremente al ritmo de una melodía folklorika.</p> <p>7.-Jugar al cazador de animales, uno o dos serán los cazadores y tendrán que atrapar a los animales.</p> <p>8.- En una cuerda ensartar rollitos de cartón de acuerdo a los colores.</p> <p>9.- Al término de la actividad anterior acostarse para recordar lo que les gusto de la clase.</p>	<p>Manipular Regular Escuchar Dominar Expresar Dominar Observar Identificar Discriminar Reconocer, etc.</p>	<p>Lápiz Goma Colores Grabadora Pandero Cuerda Cartón Hoja rotafolio</p>	<p>1 día 45 minutos</p>	<p>En una hoja rotafolio realizarán un dibujo de la actividad que más les gustó. Realizarán una exposición de los dibujos.</p>

Nota: El niño con TDAH podrá ser el cazador o ayudar con el ritmo del pandero y repartir material.

SESIÓN 12

SITUACIÓN DIDÁCTICA: Aprendiendo en la cocina

OBJETIVO: Desarrollar habilidades

CAMPO FORMATIVO: DESARROLLO FISICO Y SALUD

COMPETENCIA A DESARROLLAR: Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas.

Actividades	Capacidades a desarrollar	Materiales	Tiempo	Evaluación
PAY DE LIMÓN 1.- Se exprimen los limones en un recipiente. 2.- Se licua el jugo de los limones con las 2 latas de leche. 3.- En un refractario se acomodan una capa de galletas, se cubre con un poco de la mezcla. 4.- Y este procedimiento se repite hasta cubrir el refractario. 5.- Se pone a refrigerar por 45 min.	Escuchar Identificar Atención Elegir Tolerar Manipular Observar Proponer	6 Limones 3 paquetes de galletas María 1 Leche condensada 1 Leche evaporada	45 min 30 min	Realizar un dibujo de los pasos que siguieron para la elaboración de estas recetas y lo explicarán a sus demás compañeros.
CASITA DE GALLETAS 1.- Untar las galletas con un poco de crema chantilly. 2.- Se irán acomodando hasta formar una casita. 3.- Al final se decorará con lunetas	Explicar Imaginar, etc.	1 paquete de galletas Suavicremas 1 bote de crema chantilly 1 bolsita de lunetas		

Nota: Los niños con TDAH serán los encargados de exprimir los limones y repartir el material.

ANEXO 4
Cuestionario de evaluación

Apreciable docente (a):

A continuación encontrará cinco preguntas acerca del manual de apoyo, le pedimos que conteste de la manera más honesta de acuerdo a los resultados que pudo observar durante la aplicación de las actividades de cada situación didáctica.

1. ¿Le fueron de utilidad las actividades de la situación didáctica: Los animales de la granja?

Si () No () ¿Por qué? _____

2.-Al final de la situación didáctica hay una nota con actividades para los niños con TDAH, ¿las tomo en cuenta?

Si () No () ¿Por qué? _____

3.- ¿Al finalizar la situación didáctica pudo notar algún cambio en el niño con TDAH?

Si () No () ¿Por qué? _____

4.- ¿La atención en el niño con TDAH aumento con las actividades planteadas en la situación didáctica?

Si () No () ¿Por qué? _____

5.-Tuvo algún problema al momento de la aplicación de las actividades?

Si () No () ¿Por qué? _____

Apreciable docente (a):

A continuación encontrará cinco preguntas acerca del manual de apoyo, le pedimos que conteste de la manera más honesta de acuerdo a los resultados que pudo observar durante la aplicación de las actividades de cada situación didáctica.

1. ¿Le fueron de utilidad las actividades de la situación didáctica: Reconociendo mi cuerpo?

Si () No () ¿Por qué? _____

2.-Al final de la situación didáctica hay una nota con actividades para los niños con TDAH, ¿las tomo en cuenta?

Si () No () ¿Por qué? _____

3.- ¿Al finalizar la situación didáctica pudo notar algún cambio en el niño con TDAH?

Si () No () ¿Por qué? _____

4.- ¿La atención en el niño con TDAH aumento con las actividades planteadas en la situación didáctica?

Si () No () ¿Por qué? _____

5.-Tuvo algún problema al momento de la aplicación de las actividades?

Si () No () ¿Por qué? _____

Apreciable docente (a):

A continuación encontrará cinco preguntas acerca del manual de apoyo, le pedimos que conteste de la manera más honesta de acuerdo a los resultados que pudo observar durante la aplicación de las actividades de cada situación didáctica.

1. ¿Le fueron de utilidad las actividades de la situación didáctica:Cuál dura más?

Si () No () ¿Por qué? _____

2.-Al final de la situación didáctica hay una nota con actividades para los niños con TDAH, ¿las tomo en cuenta?

Si () No () ¿Por qué? _____

3.- ¿Al finalizar la situación didáctica pudo notar algún cambio en el niño con TDAH?

Si () No () ¿Por qué? _____

4.- ¿La atención en el niño con TDAH aumento con las actividades planteadas en la situación didáctica?

Si () No () ¿Por qué? _____

5.-Tuvo algún problema al momento de la aplicación de las actividades?

Si () No () ¿Por qué? _____

Apreciable docente (a):

A continuación encontrará cinco preguntas acerca del manual de apoyo, le pedimos que conteste de la manera más honesta de acuerdo a los resultados que pudo observar durante la aplicación de las actividades de cada situación didáctica.

1. ¿Le fueron de utilidad las actividades de la situación didáctica: Aprendiendo en la cocina?

Si () No () ¿Por qué? _____

2.-Al final de la situación didáctica hay una nota con actividades para los niños con TDAH, ¿las tomo en cuenta?

Si () No () ¿Por qué? _____

3.- ¿Al finalizar la situación didáctica pudo notar algún cambio en el niño con TDAH?

Si () No () ¿Por qué? _____

4.- ¿La atención en el niño con TDAH aumento con las actividades planteadas en la situación didáctica?

Si () No () ¿Por qué? _____

5.-Tuvo algún problema al momento de la aplicación de las actividades?

Si () No () ¿Por qué? _____

ANEXO 5
Entrevista Final

EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DEL MANUAL DE APOYO DIRIGIDO AL DOCENTE
PARA INCREMENTAR LA CONDUCTA ATENCIONAL EN NIÑOS CON TDAH DE
PREESCOLAR BASADO EN COMPETENCIAS

1.- ¿Qué le parecieron las situaciones didácticas del manual?

2.- ¿Cuál fue el comportamiento de los niños con TDAH ante las actividades?

3.- ¿Cree usted que la conducta atencional de los niños con TDAH aumentó?

Anexo 6 Reconocimiento de mi cuerpo

Situación didáctica 4 Presentación de la obra

Personajes: soquete y su sombra, Susana y su sombra

Las sombras son medias muy oscuras que copian las siluetas de Soquete y Susana pero no se les ven los ojos.

Soquete está en escena leyendo un libro. A su lado está su sombra que es la misma silueta de Soquete, muy oscura.

SOQUETE (leyendo: y una cosa que nunca, nunca podrás hacer es separarte de tu sombra... (mira al público). De eso no estoy muy seguro, porque las sombras son como los duendes de cada uno de nosotros... ¿no es cierto, sombra? (la sombra afirma con la cabeza).

Pasa Susana con su sombra. Soquete la saluda y Susana y su sombra le dan vuelta la cara y se detienen en una esquina de la escena, al lado de una flor roja, mirando hacia el otro lado. La sombra de Soquete hace gestos preguntando.

SOQUETE: ¡Y qué se yo por qué Susana está enojada conmigo! Siempre se enoja por cualquier cosa, y como es muy orgullosa, después es más difícil reconciliarse. Voy a probar a ver si tengo suerte y me habla. (La sombra protesta) Claro que vienes conmigo, sombra, ¿no te dije que nadie puede separarse de su sombra?

Vamos.

Música rítmica. Soquete y su sombra se acercan a Susana y su sombra. La sombra repite al unísono todos los gestos y movimientos de Soquete. Lo mismo hará la sombra de Susana, hasta que el texto indique lo contrario.

SOQUETE: Hola, Susana, vine con mi sombra ya veo que tienes la tuya.

Silencio. Susana y su sombra los miran y luego les dan vuelta la cara, despectivas.

SOQUETE: ¡qué lindo día! ¿No? (silencio) ¿viste que ganó la selección? (silencio) ¿Quieres hablar de los dibujos animados? ... ¿de cualquier cosa?

Susana y su sombra les dirigen una mirada helada.

SOQUETE: sí, ya me di cuenta, estás enojada y no quieres hablar conmigo, y ni siquiera sé por qué... Bueno, vamos sombra que aquí parece que no nos quieren...

Soquete comienza a alejarse pero su sombra se disocia de él y se queda; lo mismo hace la sombra de Susana. Las dos sombras se acercan, mientras Soquete y Susana se quedan mirando. Música que genere tristeza.

SOQUETE: Vamos, sombra. ¿No me escuchaste que las sombras nunca se pueden separar de las personas? Mejor dicho, de los títeres...

APÉNDICE

Apéndice 1

Cuestionario de conocimientos y estrategias PRE-TEST

Preguntas	Educadora A	Educadora B	Educadora C	Observaciones/Comparación
1.- ¿Qué es el TDAH?	Es el trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad	Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad	Trastorno de Déficit de Atención Humana	La educadora A y la B tienen claro el concepto de TDAH, en cuanto a la educadora C desconoce que significa TDAH.
2.- ¿Qué características tienen los niños con TDAH?	No logran concentrarse por mucho tiempo en algo, tratan mucho de llamar la atención.	Bajo rendimiento escolar Falta atención o concentración Inquieto	Hiperactividad, buscan llamar la atención de todas las maneras posibles.	La educadora tienen noción de algunas características de los niños TDAH
3.- ¿Cómo afecta el TDAH a un niño en el aprendizaje escolar?	Por la falta de concentración le cuesta trabajo retener las cosas o simplemente no quiere escuchar indicaciones y al hacer la actividad se le dificulta porque no sabe.	No tener el mismo nivel que los demás académicos.	Algunas veces bajan calificaciones, riñas escolares, no prestan atención a las clases por estar su mente ocupada en otras cosas.	La educadora A y C tienen noción sobre algunas características que afectan al niño TDAH en su aprendizaje escolar, en cuanto a la educadora B no tiene conocimiento.
4.- ¿Qué es la atención?	Demostrar respeto mientras otro habla,	Capacidad que tiene el niño de retención de	Conservar, y observa y llevar a cabo la	La educadora B y C comprenden el concepto y

	observar un objeto o algo	información.	información que se brinda a la persona o tener todos los sentidos en una actividad o cosa	mencionan algunas de sus características, mientras que la educadora A menciona dos usos correctos del término.
5.- ¿Qué es la hiperactividad?	Es la actitud de un individuo que todo el tiempo está en movimiento no se puede quedar quieto	Capacidad del niño a su máxima potencia.	Como su nombre lo indica es el máximo o sobrepasar límites en las actividades que los niños realizan cualquiera que éstas sean.	En las respuestas de la educadora A y C se observan mayor información sobre el concepto, mientras que la educadora B tiene un concepto pobre sobre el tema.
6.- ¿Sabe usted que conductas presenta un niño con TDAH en el aula?	Supongo que falta de atención molesta a sus compañeros, se le repiten las indicaciones varias veces, todo el tiempo quiere estar jugando	No tiene límites, no atiende órdenes, no escucha, dificulta el aprendizaje.	Sobrepasa límites impuestos, no pone atención a las indicaciones demasiadas riñas.	Las tres educadoras mencionan algunas de las conductas relacionadas al TDAH que los niños presentan en el aula.
7.- ¿Qué estrategias de aprendizaje utiliza para aumentar la concentración	Con el propio juego	Canalizarlo a una institución que atienda dicho trastorno (CISAME) H.P.JUAN N NAVARRO	Dedicarle mayor tiempo y atención realizar actividades con mayor grado de dificultad para que el niño realice las mismas y ocupe mejor su	La educadora A propone estrategias de juego, la educadora B no maneja ninguna, la educadora C aporta varias estrategias que nos indican la disposición y el

en un niño con TDAH?			tiempo y que no falte el cariñito ya que a veces es lo que el niño requiere.	compromiso de la educadora para atender a los niños con TDAH.
8.- ¿Qué actividades extras implementas para los niños con TDAH?	Acercar el material que necesitamos para las actividades	Ninguna	Rompecabezas y actividades con mayor dificultad	La educadora A y B no mencionan ninguna actividad su concepto es escaso, la educadora C aporta información sobre algunas actividades.
9.- ¿Qué tipo de tratamientos conoces para niños con TDAH?	Ninguna	Medicamentos, terapias y actividades extra escolares	Sé que algunos llevan medicamentos pero ya cuando tiene alto grado de déficit.	La educadora A no menciona ninguno, la educadora B y C cuentan con información.
10.- ¿Cuál es la función de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de los niños que presentan TDAH?	Apoyar en casa	Apoyo en casa y seguimiento del tratamiento	El indicado por los psicólogos o médicos pero sobre todo dedicar más tiempo.	Las tres educadoras coinciden en sus respuestas ya que mencionan el apoyo de los padres.

11.- ¿Se ha presentado algún caso de TDAH en clase?	Si. Estamos iniciando curso y estoy buscando información.	Si	Si	Las tres educadoras tiene en su aula niños con TDAH.
12.- En el ejercicio de su profesión ¿ha recibido información relacionada con el TDAH?	No mucha	Poca	No	Las tres educadoras mencionan que no han recibido información sobre el TDAH
13.- ¿En su formación académica recibió preparación para la atención de niños con TDAH?	NO	No	No	Las tres educadoras no recibieron información durante su formación académica.
14.- ¿Le gustaría actualizarse en este tema para	Si Asesorías	Si Curso Taller Asesoría	Si Curso Taller Asesoría	Las tres educadoras mencionan que les gustaría actualizarse sobre el TDAH.

ayudar a niños con TDAH?		Folletos Artículos Libros		
--------------------------	--	---------------------------------	--	--

Tabla. 12 Respuestas del cuestionario de conocimientos y estrategias de cada educadora (pre-test)

Apéndice 2

**Cuestionario de conocimientos y estrategias
POST-TEST**

Preguntas	Educadora A	Educadora B	Educadora C	Observaciones/Comparación
1.- ¿Qué es el TDAH?	Es el trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad	Trastorno por déficit de atención e hiperactividad	Trastorno de déficit de atención e hiperactividad	Las tres educadoras identifican a que se refieren las siglas TDAH.
2.- ¿Qué características tienen los niños TDAH?	Son inquietos, no ponen atención a las indicaciones no respetan reglas, tienen conflictos con los compañeros.	Ansiosos inquietos su periodo de atención es corto	Difícilmente se mantiene quieto y está en constante movimiento se mantienen lejos de las actividades, son agresivos en algunos casos no respetan órdenes	Las tres educadoras manejan correctamente las características.
3.- ¿Cómo afecta el TDAH a un niño en el aprendizaje?	Obstaculiza el aprendizaje con mucha frecuencia, causa frustración	Aprende más lento se limita se desespera con facilidad	En ocasiones no les interesan las actividades esto los separa del grupo es necesario plantear en específico para ellos	Las tres educadoras dan un buen ejemplo de la manera en que afecta el aprendizaje en el niño con TDAH.
4.- ¿Qué es la atención?	Captan la información que les interesa	Periodo de concentración en donde el niño capta ideas	Mantener todos los sentidos en la actividad movimiento o cosa que se está haciendo	Las tres educadoras manejan el concepto adecuadamente.

5.- ¿Qué es la hiperactividad?	Cuando no hay atención por parte del niño y está en constante movimiento	Cuando un niño no tiene control de movimientos	Estar en constante movimiento, en ocasiones no se puede controlar	Las educadoras manejan el concepto adecuadamente.
6.- ¿Sabe usted qué conductas presenta un niño con TDAH en el aula?	Inquietud, rebeldía, falta de atención es muy conflictivo, en ocasiones agresivo.	Es inquieto impulsivo ansioso algunas veces agresivo	No respeta normas es agresivo con sus compañeros busca qué hacer en ocasiones destruye y está en constante movimiento	Las educadoras identifican las conductas que presenta el niño con TDAH en el aula.
7.- ¿Qué estrategias de aprendizaje utiliza para aumentar la concentración en un niño con TDAH?	Tareas específicas, claras y constantes	Actividades significativas incluyéndole a él tareas específicas	Plantear actividades específicas para que le mantengan ocupado e interesado	Las educadoras manejan estrategias adecuadas para aumentar la concentración.
8.-¿Qué actividades extras implementas para los niños con TDAH?	Actividades de interés, estimulación, creativas, interesantes, significativas.	Actividades que logren mantenerlo ocupado	Hacerle cubrir roles dentro del salón que le brinde seguridad e interés	Las educadoras mencionan actividades extras como mantenerlos interesados, con actividades creativas interesantes y significativas.

9.- ¿Qué tipo de tratamientos conoces para niños con TDAH?	Medicamento, terapias.	Tratamiento, médico y terapéutico	Canalizarlos a centros para que les den tratamiento médico y psicológicos	Las educadoras tienen una idea correcta acerca del tipo de tratamientos para niños con TDAH
10.- ¿Cuál es la función de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de los niños que presentan TDAH?	Apoyar a los niños, a la maestra.	De apoyo hacia el niño y hacia las personas que trabajan con él	Brindarles la atención adecuada y llevarlos a las instancias indicadas así como brindar apoyo con la maestra	Las educadoras concuerdan con su respuesta en el apoyo por parte de los padres, y de los padres hacia la maestra.
11.- ¿Se ha presentado algún caso de TDAH en clase?	Si Actividades específicas, informándome de estrategias	Si informarme, buscar estrategias, apoyo profesional.	Si Platicar con los padres para que nos apoyen en casa y trabajar especialmente con el niño.	Las tres educadoras han tenido casos de niños con TDAH en el aula.
12.- En el ejercicio de su profesión ¿ha recibido información relacionada con el TDAH?	Si	Si talleres	Si	Las tres educadoras han recibido información sobre este tema.

13.- ¿En su formación académica recibió preparación para la atención de niños con TDAH?	No	No	No	Las tres educadoras en su formación no recibieron información sobre el TDAH.
14.- ¿Le gustaría actualizarse en este tema para ayudar a niños con TDAH?	Si Curso Taller Asesorías	Si Curso Taller Asesorías Folletos Artículos Libros	Si Curos Taller Asesoría Folletos Libros	A las tres educadoras les gustaría contar con más información actualizada sobre el tema.

Tabla. 13 Respuestas del cuestionario de conocimientos y estrategias de cada educadora (post-test)

Apéndice 3
Cuestionario de evaluación

SITUACIÓN DIDÁCTICA No. 3

Preguntas	Educadora A	Educadora B	Educadora C	Observaciones/Comparación
1	Si, me ayudó a que algunos niños que les daba pena pasar al frente, lo hicieran.	Sí, ampliamos el conocimiento previo, se sorprendieron al conocer otros animales de la granja	Sí, a pesar de que trae conocimientos previos del tema, siempre quiere aprender más y conocer más del tema	La educadora B y C mencionan que ampliaron sus conocimientos previos, mientras que la educadora A sólo menciona que se les quitó la pena
2	Sí, tomé en cuenta cada uno de los pasos a realizar	Sí, para mantenerlo atento a las actividades	Sí, para tener más concentrado al niño	La educadora A sólo siguió las indicaciones de cada una de las actividades, las educadoras B y C mencionan que la nota sirvió para mantener la atención
3	No, sus actitudes no cambiaron después de la situación	Sí, el conocimiento se amplió, mostró interés, se retroalimentó.	Sí, puse mucha atención en él y me di cuenta que trae muchos conocimientos pero no sabe poner atención a las indicaciones que da la maestra nada más habla y habla sin escuchar	La educadora A dice que no hubo cambio en el niño, la educadora C menciona otra situación que surgió en el niño, la educadora B si percibió cambio en el niño
4	Sí, sólo en algunas actividades se mostraba muy desinteresado	Sí, le agradan estos temas del mundo natural	Sí, al plantear la actividad con la película donde se observan animales reales y que conoce de ellos aumentó más su curiosidad	Las educadoras B y C mencionan que si aumento la atención con las actividades propuestas, la educadora A dice que sólo aumentó con algunas actividades
5	Sí, el material (alguno) no llegó a tiempo	No, estuvo atento, participó y cooperó con las actividades	No, para ellos fueron divertidas e interesantes también salieron de lo tradicional como son los dibujos es decir conocen más cosas reales	La educadora A tuvo un problema con el material, las educadoras B y C mencionan que no hubo

				ningún problema
--	--	--	--	-----------------

Tabla.14 Situación didáctica No. 3 del cuestionario de evaluación.

SITUACIÓN DIDÁCTICA No. 6

Preguntas	Educadora A	Educadora B	Educadora C	Observaciones/Comparación
1	Si, se mostraron muy interesados y me ayudó a solucionar un problema	Sí, se amplió su conocimiento, reforzamos el conocimiento de su cuerpo	Sí, de esta manera los niños aprendieron que tenemos varias partes en nuestro cuerpo y las reconocieron	Las educadoras mencionan que si les fueron de utilidad las actividades ampliando su conocimiento, la educadora A resolvió un problema con estas actividades
2	Si, llevé a cabo cada una de las actividades	Sí, para apoyarme con el niño, para intentar tenerlo atento	Sí, me apoyó en la actividad y el niño tuvo la oportunidad de hacer la repartición y trabajar sin distraerse que es lo que generalmente hace	Las educadoras B y C mencionan que les fue de apoyo, mientras que la educadora A sólo llevó a cabo las actividades
3	Sí, su actitud cambió, incluso la manera con la que hablaba de las partes íntimas de los niños y niñas	No, no le agradó la actividad	Sí, se interesó y le dio confianza	La educadora A y C mencionan que ocurrieron cambios, la educadora B dice que al niño no le agradó la situación
4	Sí, apoyaba con comentarios	No, la actividad fue al aire libre y su atención fue muy dispersa, no hubo atención	Sí, se interesó y le gustó participar con una mayor importancia	Las educadoras A y C responden que hubo participación de parte del niño con TDAH, mientras que la educadora B dice que la atención fue muy dispersa por el tipo de actividades
5	No, fluyó de manera muy	Sí, se ponía a jugar y	Sí, algunos niños querían tomar el rol	La educadora A dice que

natural	molestaba a sus compañeros, le daba flojera buscar las partes de su cuerpo	del niño con TDAH	no hubo ningún problema, la educadora B si lo tubo ya que el niño realizó otras actividades, la educadora C tuvo problema con los demás niños
---------	--	-------------------	---

Tabla. 15 Situación didáctica No. 6 del cuestionario de evaluación

SITUACIÓN DIDÁCTICA No. 9

Preguntas	Educadora A	Educadora B	Educadora C	Observaciones/Comparación
1	Sí, me ayudó para reforzar algunos conocimientos	Sí, porque fueron de su agrado, se amplió su conocimiento y resolvieron problemas	Sí, se les hizo ameno y divertido ya que cantaron diferentes canciones las cuales se les dificultaba pronunciar la letra "r"	La educadoras A y B mencionan que ampliaron su conocimiento, la educadora C dice que fue de su agrado
2	Sí, tomé en cuenta todo	Sí, mantuve al niño entretenido y participando en las actividades	Sí, a pesar de que se dieron las indicaciones, el comenzó como quiso y también se puso de malas ya que no podía cantar las canciones que tenían palabras con "r"	La educadora A tomó en cuenta la nota, a la educadora B le sirvió para mantenerlo entretenido, la educadora C tomó en cuenta la nota pero el niño actuó de diferente manera
3	No, no se notó muy interesado durante la actividad	Sí, Se concentró en buscar una solución y mencionó medidas para las canciones	Sí, finalmente propuso cantar otra canción con su grupo y concluyeron su actividad sin problema	Las educadoras B y C observaron cambios en el niño, la educadora A menciona que el niño no mostró interés en las actividades

4	Sí, en algunas ocasiones	Sí, se mantuvo calmado y compartiendo con sus compañeros los materiales	Sí, él propuso y sus compañeros estuvieron de acuerdo con él incluso propuso tomar nota de cuánto tiempo duraron sus canciones y con qué podría medir diferentes objetos	Las tres educadoras mencionan que la atención aumentó, la educadora A dice que sólo en algunas actividades, la educadora B y C mencionan que compartieron con sus compañeros las actividades
5	No, se terminó sin interrupción alguna	No, todos participaron y encontraron una respuesta	Sí, empezaron a cantar todos y cada quien su canción, no tomaron primero en cuenta las indicaciones ya después comenzaron cantando más despacio y pudimos concluir el tema	Las educadoras A y B no tuvieron problema alguno, mientras que la C menciona que los niños participaron al mismo tiempo por no seguir indicaciones

Tabla 16. Situación didáctica No. 9 del cuestionario de evaluación

SITUACIÓN DIDÁCTICA No. 12

Preguntas	Educadora A	Educadora B	Educadora C	Observaciones/Comparación
1	Sí, esta actividad nos ayudó a convivir y se mostraron todos muy cooperativos	Sí, fue interesante la actividad y divertida influyó mucho en ellos	Sí, a todos los niños les gusta mucho el área de la cocina siempre esperan con ansia estas actividades	Las educadoras A, B y C mencionan que estas actividades fueron de agrado para los niños
2	Si, todo lo tome en cuenta	Sí, para apoyarme con el niño, para que esté concentrado en las actividades	Sí, me apoya para aprovechar su energía	Las educadoras B y C tomaron la nota como un apoyo, la educadora A sólo lo tomó en cuenta
3	Sí, convivió más armónicamente con sus compañeros	No, cuando terminó sus actividades de todas maneras quiso ayudar e imponer sus ideas a los demás	Sí, participó mucho en la actividad y mantuvo ocupado además de que le dio mayor seguridad	La educadora A y C mencionan que si hubo cambios en el niño y la educadora B narra que no hubo cambios ya que el niño impuso sus ideas a los demás
4	Sí, mucho supongo que le	Sí, pero por tiempos muy	Sí, se interesó mucho y le agradó,	La educadora A y C

	gustó demasiado	cortos y sigue molestando a sus compañeros	dejó de comportarse como lo hace generalmente	mencionan que aumentó la atención y las actividades fueron del agrado de los niños, la educadora B dice que la atención aumentó por periodos muy cortos
5	No, ya tenía todo el material desde antes y se mostraron muy participativos	Sí, sigue mandando a los demás, se para e impone a los demás	Sí, aunque no contamos con todos los ingredientes, ya que no todos cumplieron solucionamos y todo salió bien	La educadora A no tuvo problema alguno, la educadora B hubo problema con el niño TDAH, la educadora C tuvo problema con los ingredientes

Tabla. 17 Situación didáctica No. 12 del cuestionario de evaluación

Apéndice 4

ANÁLISIS COMPARATIVO DEL CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTOS Y ESTRATEGIAS

Análisis comparativo del pree y post test	
INDICADORES	Valor
No se reporta información conceptual	1
La información conceptual es confusa	2
Cuenta con información conceptual	3
Modificó su información conceptual	4

PREGUNTA	PRE- TEST			POST-TEST		
	A	B	C	A	B	C
1.- ¿Qué es el TDAH?	3	3	2	4	4	4
2.- ¿Qué características tienen los niños TDAH?	.2	2	2	4	4	4
3.- ¿Cómo afecta el TDAH a un niño en el aprendizaje escolar?	1	1	1.	3	3	3.
4.- ¿Qué es la atención?	2	2	2	4	4	4
5.- ¿Qué es la hiperactividad?	2	2	2	4	4	4

		.			.	
6.- ¿Sabe usted qué conductas presenta un niño con TDAH en el aula?	1	1	1	4	4	4
7.- ¿Qué estrategias de aprendizaje utiliza para aumentar la concentración en un niño con TDAH?	2	1	2	4	3	4
8.- ¿Qué actividades extras implementas para los niños con TDAH?	2	1	2	3	4	4
9.- ¿Qué tipo de tratamientos conoces para niños con TDAH?	1	2	1	4	4	4
10.- ¿Cuál es la función de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de los niños que presentan TDAH?	2	2	2	3	3	4
11.- ¿Se ha presentado algún caso de TDAH en clase?	2	1	1	2	1	1
12.- En el ejercicio de su profesión ¿ha recibido información relacionada con el TDAH?	1	1	1	2	1	1
13.- ¿En su formación académica recibió preparación para la atención de niños con TDAH?	1	1	1	1	1	1
14.- ¿Le gustaría actualizarse en este tema para ayudar a niños con TDAH?	1	1	1	4	4	4

Tabla 18. Análisis comparativo entre el pre y post test

Apéndice 5

Análisis del cuestionario de evaluación	
INDICADORES	Valor
No se reporta aumento en la conducta atencional de los niños con TDAH	1
Ocasionalmente se reporta aumentó en la conducta atencional de los niños con TDAH	2
Se reporta aumento en la conducta atencional de los niños con TDAH	3

Cuestionario de evaluación

Análisis de cada situación

Situación 3	Situación 6	Situación 9	Situación 12	Conclusiones	Puntuación
La educadora B y C mencionan que ampliaron sus conocimientos previos, mientras que la educadora A solo menciona que se les quitó la pena	Las educadoras mencionan que si les fueron de utilidad las actividades ampliando su conocimiento, la educadora A resolvió un problema con estas actividades	Las educadoras A y B mencionan que ampliaron su conocimiento, la educadora C dice que fue de su agrado	Las educadoras A, B y C mencionan que estas actividades fueron de agrado para los niños	Las actividades propuestas en el manual resultaron agradables para los niños y aumentaron los conocimientos previos de cada uno de ellos	3
La educadora A solo siguió las indicaciones de cada una de las actividades, las educadoras B y C mencionan que la nota sirvió para mantener la atención	Las educadora B y C mencionan que les fue de apoyo, mientras que la educadora A solo llevo a cabo las actividades	Las educadoras A tomo en cuenta la nota, a la educadora B le sirvió para mantenerlo entretenido, la educadora C tomo en cuenta la nota pero el niño actuó de diferente manera	Las educadoras B y C tomaron la nota como un apoyo, la educadora A solo lo tomó en cuenta	La nota con actividades extras para los niños con TDAH sirvió para mantener la atención del niño y para apoyo de las educadoras	3

La educadora A dice que no hubo cambio en el niño, la educadora C menciona otra situación que surgió en el niño, la educadora B si percibió cambio en el niño	La educadora A y C mencionan que ocurrieron cambios, la educadora B dice que al niño no le agradó la situación	Las educadoras B y C observaron cambios en el niño, la educadora A menciona que el niño no mostró interés en las actividades	La educadora A y C mencionan que si hubo cambios en el niño y la educadora B narra que no hubo cambios ya que el niño impuso sus ideas a los demás	Se observaron cambios en la conducta atencional de algunos niños, por otro lado se registró que no hubo interés ni agrado por parte de los niños.	2
Las educadoras B y C mencionan que si aumento la atención con las actividades propuestas, la educadora A dice que solo aumentó con algunas actividades	Las educadoras A y C responden que hubo participación de parte del niño con TDAH, mientras que la educadora B dice que la atención fue muy dispersa por el tipo de actividades	Las tres educadoras mencionan que la atención aumentó, la educadora A dice que solo en algunas actividades, la educadora B y C mencionan que compartieron con sus compañeros las actividades	La educadora A y C mencionan que aumentó la atención y las actividades fueron del agrado de los niños, la educadora B dice que la atención aumentó por periodos muy cortos	Con las actividades de cada una de las situaciones aumentó la conducta atencional de los niños con TDAH así como la participación.	3
La educadora A tuvo un problema con el material, las educadoras B y C mencionan que no hubo ningún problema	La educadora A dice que no hubo ningún problema, la educadora B si lo tubo ya que el niño realizó otras actividades, la educadora C tubo problema con los demás niños	Las educadoras A y B no tuvieron problema alguno, mientras que la C menciona que los niños participaron al mismo tiempo por no seguir indicaciones	La educadora A no tuvo problema alguno, la educadora B tuvo problema con el niño TDAH, la educadora C tubo problema con los ingredientes	Se registró que la mayoría de las educadoras no presentaron ningún problema al realizar las actividades, mientras que las demás mencionan que tuvieron dificultades con el material y con las indicaciones	1

Tabla 19. Análisis de las situaciones didácticas

Apéndice 6

Análisis de la entrevista final	
INDICADORES	Valor
No se reporta aumento en la conducta atencional de los niños con TDAH	1
Ocasionalmente se reporta aumentó en la conducta atencional de los niños con TDAH	2
Se reporta aumento en la conducta atencional de los niños con TDAH	3

Análisis de los resultados de la entrevista final

Preguntas	Educadora A	Educadora B	Educadora C	Comparación/Observaciones	Puntuación
1.- ¿Qué le parecieron las situaciones didácticas del manual?	Muy buenas, fueron atractivas, interesantes, no estuvieron tan complicadas y además me ayudaron a detectar algunos problemas con algunos niños.	Se me hicieron muy interesantes, ya que al realizarlas con juego resulta más fácil para trabajar con todo el grupo, también se me hicieron muy completas.	Me parecieron interesantes, divertidas fáciles para los niños y muy vivencial, ya que las actividades que proporciona el manual me sirvieron de apoyo para los niños con TDAH, me di cuenta que con este tipo de actividades y no solo con ellos sino que a todos los demás les agradaron. En cuanto a mi labor como educadora me servirá para mis próximas planeaciones.	Las tres educadoras concuerdan en que las actividades del manual de apoyo fueron divertidas e interesantes, la educadora A y C además mencionan que les ayudaron para detectar problemas y les servirán para sus próximas planeaciones	1

<p>2.- ¿Cuál fue el comportamiento de los niños con TDAH ante las actividades?</p>	<p>Estuvieron más activos, participaron mucho que en otras actividades, el tiempo de atención fue más largo y se mostraron mas interesados. Mostraron más apoyo hacia sus compañeros y pidieron ayuda cuando la necesitaron. Intentaban resolver problemas dentro de la clase.</p>	<p>En la mayor parte de las actividades se mostró atento y noté que le gustaron las actividades atendía las indicaciones aunque algunas veces había que repetírselas ya que lo olvidaba</p>	<p>En algunas ocasiones mostraron interés, entusiasmo, querían participar todo el tiempo, hubo como 2 situaciones en las que el niño con TDAH se distrajo porque las actividades eran en el área de juegos en donde hay muchos distractores y por esa razón no se mantuvo atento.</p>	<p>Mencionan que los niños se mostraron interesados por las actividades y aumentó la atención, solo la educadora C menciona que las actividades al aire libre los distraen.</p>	<p>3</p>
<p>3.- ¿Cree usted que la conducta atencional de los niños con TDAH aumentó?</p>	<p>Si, se nota por todo lo mencionado en la respuesta anterior.</p>	<p>Si, pero habría que seguir con este tipo de actividades para mantener su atención y ayudarlo con responsabilidades asignadas ya que le agrada sentirse útil.</p>	<p>Si, definitivamente aumentó, por esta razón voy a crear situaciones parecidas para seguir reteniendo su atención por periodos más largos.</p>	<p>Las educadoras mencionan que aumentó la conducta atencional y seguirán creando situaciones parecidas para seguir ayudando a los niños con TDAH</p>	<p>3</p>

Tabla 20. Resultados de la entrevista final