

## Aletheia

Revista de desarrollo humano, educativo y social contemporáneo

ISSN: 2145-0366

<http://aletheia.cinde.org.co/>

Directora General:

Martha Arango Montoya

Editora:

Clara Inés Carreño

Manosalva

[aletheia@cinde.org.co](mailto:aletheia@cinde.org.co)

Comité Editorial:

Alejandro Álvarez

Elsa Rodríguez Palau

Jesús Luis Mendoza

Chamorro

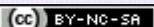
Martha Suarez

Jiménez

Ofelia Roldán Vargas

Patricia Briceño

Yicel Nairobis Giraldo



Aletheia es una revista de la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano [www.cinde.org.co](http://www.cinde.org.co)

En convenio con:



## IMPORTANCIA DEL CONOCIMIENTO ESPECÍFICO DE LOS DOCENTES SOBRE EL TDA/H Y SU MANEJO EN EL AULA DE CLASE

Doris Omaira Sánchez Álvarez\*

[dorisoma@hotmail.com](mailto:dorisoma@hotmail.com)

Diana María Duque Hurtado\*\*

[dimadu7@hotmail.com](mailto:dimadu7@hotmail.com)

Magda Luz Manco Santamaría\*\*\*

[magdaluz63@hotmail.com](mailto:magdaluz63@hotmail.com)

Álvaro Diego Pareja Molina\*\*\*\*

[dipar24@hotmail.com](mailto:dipar24@hotmail.com)

Colombia

### Cómo citar este artículo:

Sánchez, D. et al. V. (2011). Importancia del conocimiento específico de los docentes sobre el TDA/H y su manejo en el aula de clase. En: Aletheia. Revista de desarrollo humano, educativo y social contemporáneo. [Revista electrónica], Vol. 3. No. 01. Disponible en: <http://aletheia.cinde.org.co/> [Consultado el día de mes de año].

### Resumen

El estudio explora, por una parte, el nivel de conocimiento que los docentes de tres colegios públicos de Envigado tienen del Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDA/H), y por otra, la importancia y las implicaciones que ello conlleva en la interrelación que mantienen con los estudiantes de sexto grado, que tienen este trastorno. Si bien los docentes pueden poseer un conocimiento suficiente sobre el tema, es en el manejo del tratamiento con medicamentos y en la estabilidad de los docentes en los procesos de enseñanza en dicho grado, en donde puede haber problemas que es necesario identificar y solucionar. En este sentido, se evalúan también los factores socio-demográficos, personales y laborales que pueden incidir en la manera como se interrelacionan los docentes con sus estudiantes, para plantear recomendaciones a los diferentes actores de la comunidad educativa, en especial a las directivas, a los propios docentes para que, conjuntamente, planteen y pongan en marcha estrategias que mejoren las prácticas pedagógicas y con ello se mejore la formación integral de los estudiantes y consecuentemente su calidad de vida.

**Palabras clave:** Conocimientos, TDA/H, Docentes, Prácticas pedagógicas, Actitudes.

### Abstract

#### IMPORTANCE OF SPECIFIC KNOWLEDGE OF TEACHERS ON ADD AND HOW TO MANAGE IT IN THE CLASSROOM

The study explores, firstly, the level of knowledge that teachers from three public schools of Envigado have regarding Disorder on Attention Deficit with or without Hyperactivity (ADD) and secondly, the importance and the implications that this entails in the relationship they have with the students of sixth grade, who have the disorder. While teachers may have sufficient knowledge on the subject, is in the management of drug treatment and the stability of teachers in the teaching, where there may be problems that are necessary to be identified and resolved. In this sense, are also assess the socio-demographic factors, as well as personal and labor factors that could influence in the way teachers interact in order to make recommendations to other actors in the education community especially in a directive level and to other teachers to jointly raise and implement strategies to improve teaching practices and thereby improve the integral formation of students and consequentially their quality of life.

**Keywords:** Knowledge, ADD, teachers, teaching practices, attitudes.

\*Abogada, de la Institución Universitaria de Envigado, Colombia. Licenciada en Educación Especial, Universidad de Antioquia, Colombia. Rectora Institución Educativa Darío de Bedout. Municipio de Envigado. Aspirante al Título Magister en Educación y Desarrollo Humano.

\*\*Ingeniera Industrial de la Universidad Católica de Oriente. Colombia. Docente Institución Educativa Manuel Uribe Ángel. Aspirante al Título de Magister en Educación y Desarrollo Humano.

\*\*\*Ingeniera de alimentos y especialista en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo, Universidad Nacional Autónoma a Distancia. Colombia. Docente Institución Educativa Comercial. Aspirante al Título de Magister en Educación y Desarrollo Humano

\*\*\*\*Biólogo, Universidad de Antioquia. Especialista en Gerencia Integral, Antioquia. Colombia. Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid. Docente Institución Educativa Comercial. Aspirante al Título de Magister en Educación y Desarrollo Humano

## INTRODUCCIÓN

Al revisar y examinar las posibles implicaciones generadas por el conocimiento o desconocimiento del docente sobre el Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDA/H), se busca dar a conocer elementos, razones y recomendaciones para que éste pueda replantear sus prácticas, reflexionar y transformar sus actitudes y potencializar su conocimiento empírico. Sin embargo, no puede dejarse de lado que aprender sobre este tema específico no es suficiente para que el docente esté preparado para establecer una adecuada interrelación con estudiantes con TDA/H y mejorar así sus condiciones de aprendizaje; se requiere además, la reflexión sobre ese conocimiento; la puesta en práctica de lo que aprende, para ir convirtiéndolo en hábitos que lo beneficien y el cuestionamiento constante que rompa con esquemas predeterminados que afectan la relación con dichos sujetos.

La importancia de este estudio radica en que el número de estudiantes que tienen TDA/H ha venido en aumento en el departamento de Antioquia, conforme al estudio realizado por Úsuga (2004), además de que en el Municipio de Envigado, no se ha elaborado ningún estudio sobre el tema, y al parecer, los docentes de la secundaria no están preparados para asumir el reto de tener varios estudiantes con estas características en el aula. Esta situación excede la capacidad real de dichos profesionales para brindar una atención adecuada y conservar una sana disponibilidad emocional, que es finalmente la consecuencia de que muchos de los estudiantes catalogados (por docentes, homólogos y/o directivos) como “más indisciplinados e irrespetuosos”, no cuenten con el apoyo de un docente preparado para asumirlos en el aula como diferentes. Esto ha llevado a que los docentes y los estudiantes se resistan a los estándares y formas de educar de la escuela; unos y otros, sufren desesperanza: los primeros llegan a desarrollar, según Padilla, et al. (2009) el Síndrome de Agotamiento Profesional (SAP), según los resultados del estudio realizado en el contexto bogotano, y los últimos, se sienten relegados e incomprensidos, decidiendo en ocasiones retirarse, pues la escuela se convierte en un lugar donde libran una batalla por la supervivencia.



## GENERALIDADES SOBRE EL CONOCIMIENTO DE LOS DOCENTES

Para comenzar, la investigación sobre lo que piensa el docente se presenta de acuerdo con Perafán, bajo tres supuestos básicos:

primero, verlo como un sujeto reflexivo, racional, que toma decisiones, emite juicios, tiene creencias y genera rutinas propias de su desarrollo profesional; segundo, considerar que sus pensamientos influyen sustancialmente en su conducta e incluso la determinan, mediando significativamente sus acciones en el aula; y tercero, admitir que tanto la reflexión del docente como su pensamiento debe ser comprendida en dos dimensiones: una explícita y de fácil acceso y una implícita o tácita. (2004, pp. 239).

Dado lo anterior, es pertinente imprimirle un viraje al paradigma según el cual se comprende al docente básicamente en términos de conductas específicas y transmisión de conocimientos, para percibirlo como un sujeto que media sus acciones a través de sus pensamientos, y que construye nuevos conocimientos gracias a dichas mediaciones, lo que permite a su vez, distinguirlo como un sujeto racional y activo en la interrelación docente-estudiante con TDA/H.

Culturalmente la visión que se tiene se centra, en cierto modo, en que el docente es una persona totalmente formada, que conoce de manera amplia un tema específico, su área de desempeño, la cual comunica a los estudiantes; otra posición plantea, que los estudiantes poseen pobres conocimientos y tienen como objetivo apropiarse de los que el docente les proporciona.

En este sentido, es necesario definir qué es conocimiento, enmarcándolo bajo la premisa de que es una operación del entendimiento que versa sobre las ideas, es decir, sobre los contenidos mentales, se podrá decir entonces que el conocimiento consiste en operaciones realizadas con las ideas, referidas a la capacidad de percibir la conexión y el acuerdo o desacuerdo entre ellas.

El docente orienta su actividad educativa desde sus ideas, ya sea que provengan de las creencias, la teoría o la práctica, enmarcadas además, en un contexto histórico, social, cultural, personal y profesional; basamento que permite a su vez la toma de decisiones pedagógicas que se cristalizan en el aula y permean el mundo del estudiante, incluso del que tiene TDA/H. Por tanto, conocer y comprender a los estudiantes le permite

interpretar las acciones e ideas de éstos, de modo que pueda organizar su enseñanza de una manera efectiva (Magnusson, et. al., 1999, citado por Francis 2005).

## CATEGORÍAS DEL CONOCIMIENTO DOCENTE

Sobre el conocimiento se ha planteado una diversidad de clases y niveles, desde diferentes enfoques, sean filosóficos, científicos o sociológicos, no obstante, con relación al tema que nos atañe, se afirma que el conocimiento profesional docente se enmarca en las siguientes categorías:

- **Conocimiento de la materia:** Conocimiento en profundidad de la disciplina que imparte el docente, lo que implica estar al tanto de su estructura básica, las teorías y nociones fundamentales y la incorporación de la perspectiva sociocultural.
- **Conocimiento psico-pedagógico:** Comprensión de los procesos genéricos de enseñanza-aprendizaje. Esto involucra, saber cómo desarrollar el trabajo en el aula, cómo manejar la clase, cómo desarrollar las tareas y actividades didácticas, conocer los procesos de planificación, los procesos históricos, culturales, filosóficos, sociológicos y políticos-económicos de la educación (Marcelo.1993 citado por López. 2000. pp.245 - 268).
- **Conocimiento curricular:** Conocimiento que se caracteriza porque pretende enseñar unos contenidos escolares concretos, adaptándolos a las comprensiones previas e intereses de los estudiantes.
- **Conocimiento empírico:** Saber que emana de la práctica profesional docente, referido al saber hacer en la acción, que encierra elementos del arte de desenvolverse en situaciones prácticas, en un contexto particular. (López, 2000, pp. 245-268).

Desentrañar el conocimiento de los docentes, sus posibilidades reales de evolución y las estrategias adecuadas de enseñanza, en palabras de Porlán y Rivero (1998) “es una necesidad”; ya que, desde esta perspectiva, son ellos mismos los que deben impulsar la transformación gradual de la enseñanza. Así, indagar sobre los conocimientos relacionados con el TDA/H, que tienen los docentes, constituye un punto de partida que permite percibir desde su mirada, los contenidos explícitos e implícitos, que sirven como referentes para buscar influir positivamente en el proceso educativo. Es de vital importancia que el docente circunscrito dentro del conocimiento empírico y

psicopedagógico, aborde también los problemas de intervención relacionados con las características de los estudiantes y los transforme a problemas prácticos que potencialicen el éxito escolar. En consecuencia, y de acuerdo con las ideas de Francis, “Tener la habilidad de convertir las comprensiones de un tema o problemática, en estrategias de enseñanza que faciliten el logro de los aprendizajes de los estudiantes” (2005, p. 4), abre en la escuela un cúmulo de posibilidades para mejorar la interrelación de estos sujetos y los procesos del estudiante que tiene TDA/H.

El docente como sujeto se forma y se transforma en su devenir social, interiorizando un sin número de saberes, que a su vez aprovecha y replantea en la institución educativa, contexto donde aplica su acción formativa. Sin embargo, acceder a los diferentes tópicos del conocimiento, no capacita para enseñar, se requiere de un esfuerzo mayor que implica integrar dichas categorías y reinterpretarlas creativamente en función de los problemas profesionales; el asunto del docente es pensar, pero pensar en la acción, aventurarse con su discurso en lo público, para buscar transformar la realidad que circunda su mundo, en el cual además, está inmerso el estudiante con TDA/H.

El conocimiento sobre aspectos importantes del TDA/H puede obtenerse en un curso de formación, pero lo primordial es integrarlo en el acto docente.

## **ALGUNOS HALLAZGOS DEL CONOCIMIENTO DE LOS DOCENTES EN TDA/H.**

En la investigación, cuya información utilizada fue cuantitativa, confluyeron en ella una variable socio-demográfica y otra categórica (los conocimientos). Se empleó para el análisis de estas variables el enfoque empírico analítico (investigación cuantitativa).

Desde esta perspectiva, se realizó un estudio descriptivo en el que se buscó externalizar el conocimiento de los docentes concerniente al TDA/H, para lo cual, se adoptaron: un instrumento de recolección de datos, un test sobre conocimientos específicos en el tema, diseñado por los investigadores, al cual se le realizó un análisis estadístico no paramétrico; además, se examinó la variable socio demográfica de los docentes. A través del enfoque empírico analítico, se pretendió dilucidar cuánto sabían los docentes sobre el tema específico, basados en los postulados de Magnuson (1976, citado por Galeano, 2008).



## ANÁLISIS DE LA VARIABLE SOCIO DEMOGRÁFICA

Desglosado el problema, de acuerdo con los resultados obtenidos a partir del test de conocimientos acerca del TDA/H aplicado en las Instituciones Educativas: Comercial, Darío de Bedout y Manuel Uribe Ángel del Municipio de Envigado, a 38 docentes del grado 6º, se observa lo siguiente:

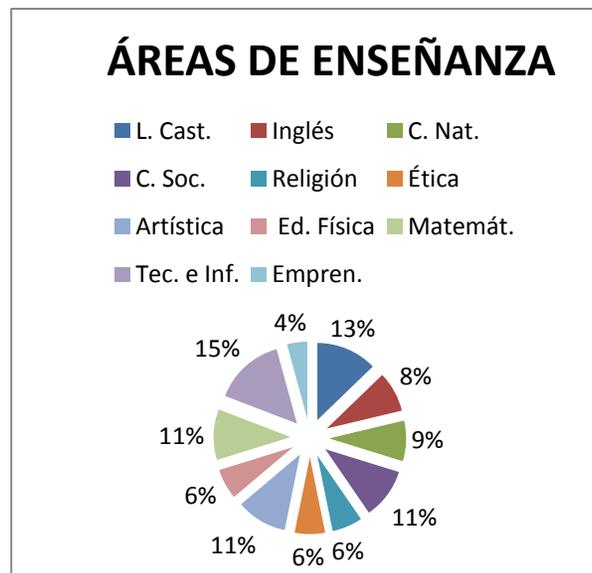
### 1. Área de enseñanza

Según el área de enseñanza, se encontraron los siguientes resultados:

**Tabla 1. Área de enseñanza**

L. Cast.	Inglés	C. Nat.	C. Soc.	Religión	Ética	Artística	Ed. Física	Matemát.	Tec. e Inf.	Empren.
13%	8%	9%	11%	6%	6%	11%	6%	11%	15%	4%

**Gráfica 1. Áreas de enseñanza**



Los docentes pertenecen en mayor porcentaje al área de Tecnología e informática con un 15%, seguido por Lengua Castellana con un 13%, y en igualdad de condiciones están Ciencias Sociales y Matemáticas con un 11%. Se encontró además, que el 24% de éstos manejan dos áreas en el grado y el restante 76% una sola.

De lo anterior se deduce que los docentes en su mayoría presentan una especificidad en el área de enseñanza, lo que hace relación, según López (2000), a una categoría de conocimiento, el “conocimiento de la materia”, que implica el dominio en profundidad de la disciplina que se imparte, su estructura y teorías.

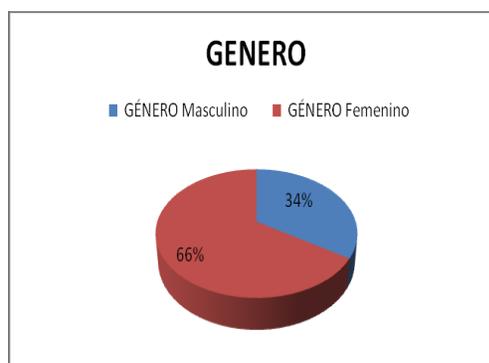
En consecuencia, relacionando la definición dada por López Sobre “conocimiento material” y los resultados de la investigación referentes al área de enseñanza, la apropiación que el docente posea de su materia le permitirá enfrentar con mayor seguridad los retos de la enseñanza, y a su vez, posibilitará que reflexione y decida sobre la ruta más procedente para posibilitar que los estudiantes, inclusive los que tienen TDA/H, puedan acceder al conocimiento.

## 2. Género de los docentes:

**Tabla 2. Género**

M.	F.
13 docentes	25 docentes
34%	66%

**Gráfica 2. Género**



Se encontró que existe mayor predominancia de docentes de género femenino que de género masculino, en un porcentaje de 66% a 34%. Esta relación, enmarca la profesión docente, desde perspectivas profundas culturales, que tienen que ver con el arraigo femenino, o sea, la figura matriarcal en la crianza, enseñanza y educación. Ahora bien, bajo la mirada de la teoría expuesta, la actividad educativa está surcada por ideas insertas en un contexto histórico, social, cultural, personal y profesional; basamento que explica el protagonismo de la mujer en el sistema educativo, y que permite la toma de

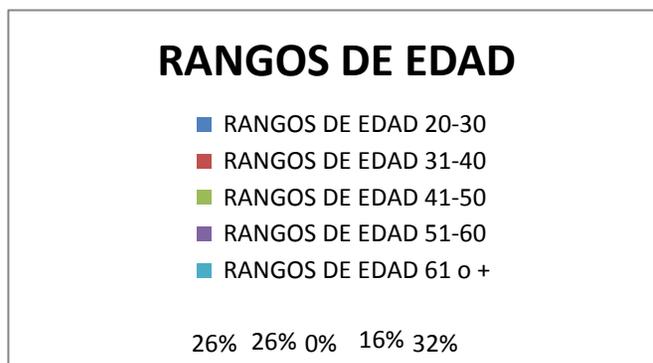
decisiones pedagógicas, desde estos contextos; decisiones que se cristalizan en el aula, permeando el mundo del estudiante con TDA/H.

Años	20-30	31-40	41-50	51-60	61 o +
Total	6	12	10	10	0
%	16%	32%	26%	26%	0%

### 3. Rangos de edad:

**Tabla 3. Rangos de edad**

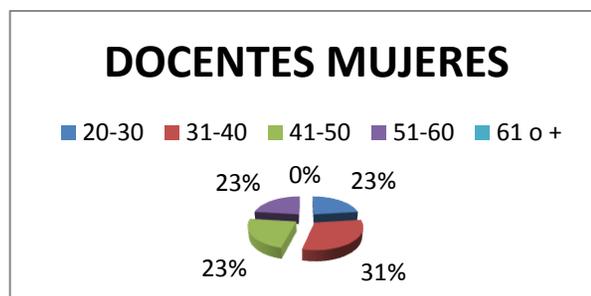
**Gráfica 3. R**



**Tabla 4. Rangos de edad femenina**

Femenino	20-30	31-40	41-50	51-60	61 o +
Total	6	8	6	6	0
%	23%	31%	23%	23%	0%

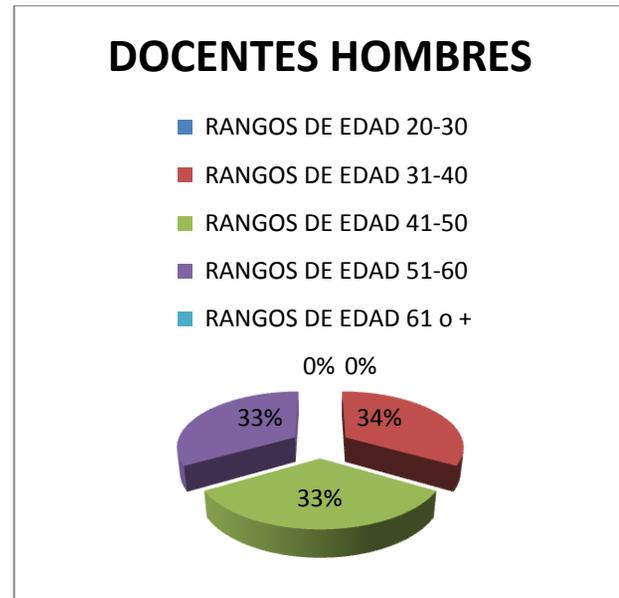
**Gráfica 4. Rangos de edad femenina**



**Tabla 5. Rangos de edad**

Masculino	20-30	31-40	41-50	51-60	61 o +
Total	0	4	4	4	0
%	0%	34%	33%	33%	0%

**Gráfica 5. Rangos de edad masculina**



Las edades de los docentes participantes se encuentran entre los 20 y los 60 años. El rango de edad de 31 a 40 años representa el porcentaje más alto, del 32%, en relación con el 16% de los que tienen edades entre los 20 y 30 años. En cuanto a las 25 mujeres que representan el 66% de los docentes del grado 6°, las edades que presentan porcentajes más altos, son del rango de 31 a 40 años, con 32% y la del porcentaje más bajo, es de 20 a 30 años, con el 6%. Los docentes hombres, que representan el 34, se encuentran dentro de los 31 a los 60 años de edad, siendo proporcional el porcentaje entre los tres rangos de edad.

Eventualmente podríamos suponer que la edad está directamente relacionada, de un lado, con la formación profesional, ya que a más edad, existe mayor posibilidad de que el docente haya complementado su formación inicial, con estudios de postgrado y de actualización permanente, y de otro, con la experiencia docente, la que se va adquiriendo con los años y la práctica; lo que conlleva a que éste adquiera una actitud y una prácticas pedagógicas en relación con los aprendizajes y vivencias adquiridas con los estudiantes que tienen TDA/H, que bien orientadas favorecen los procesos y el ambiente escolar.

Análogamente, según Izaguirre (2000), los docentes de mediana edad, o sea, mayores de 40 años, atraviesan por un cambio de rol en sus vidas, que se manifiesta con cansancio, agotamiento y hastío; disminución en la capacidad de adaptación, reflejada

en la poca disposición para manejarse en situaciones complicadas y cambiantes, merma al límite de tolerancia en las agresiones y en la dificultad para aceptar cambio de técnicas, método y competencia, principalmente en lo laboral.

Del estudio, se destaca que el 52% de los docentes a los que se les aplicó el test, se ubica en los rangos de 41 a 60 años. Si a ello, le agregamos los cambios en la legislación educativa y el aumento de las exigencias en las competencias laborales, transponiéndolo con los postulados de Izaguirre, puede deducirse que un alto porcentaje de los docentes del grado 6° están propensos a estas alteraciones, lo que podría ir en detrimento de la interrelación docente-estudiante con TDA/H.

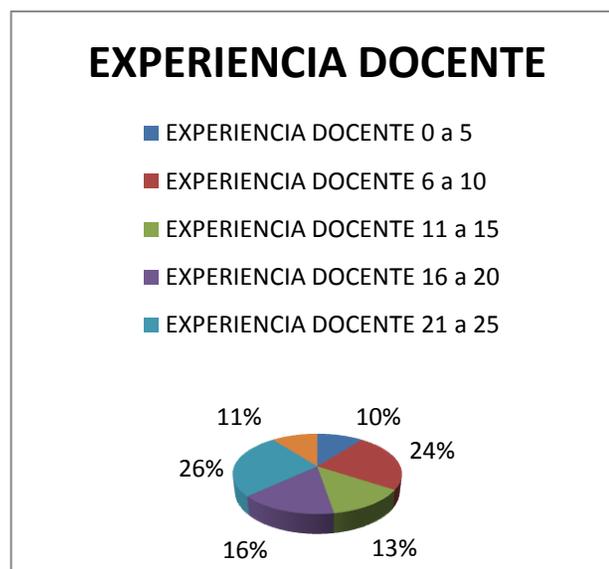
Más aún, retomando nuevamente a Izaguirre (2000), con la irrupción de la ciencia y la tecnología en los espacios escolares, los nuevos enfoques curriculares, el forzoso perfeccionamiento, el escaso tiempo para capacitarse y los pocos incentivos en materia laboral, se puede desarrollar en el docente, de acuerdo con Padilla et. al. (2009), el Síndrome de Agotamiento Profesional (SAP); asociado entre otros factores, a las altas exigencias en el trabajo, a los avances tecnológicos, a las rigurosas evaluaciones de ingreso, permanencia y ascenso, a la exigencia de capacitación constante y a situaciones de violencia, como las que generan la interrelación con estudiantes que tienen TDA/H.

#### 4. Experiencia docente

**Tabla 6. Experiencia docente**

	0 a 5	6 a 10	11 a 15	16 a 20	21 a 25	26 o +
<b>Total</b>	4	9	5	6	10	4
<b>%</b>	10%	24%	13%	16%	26%	11%

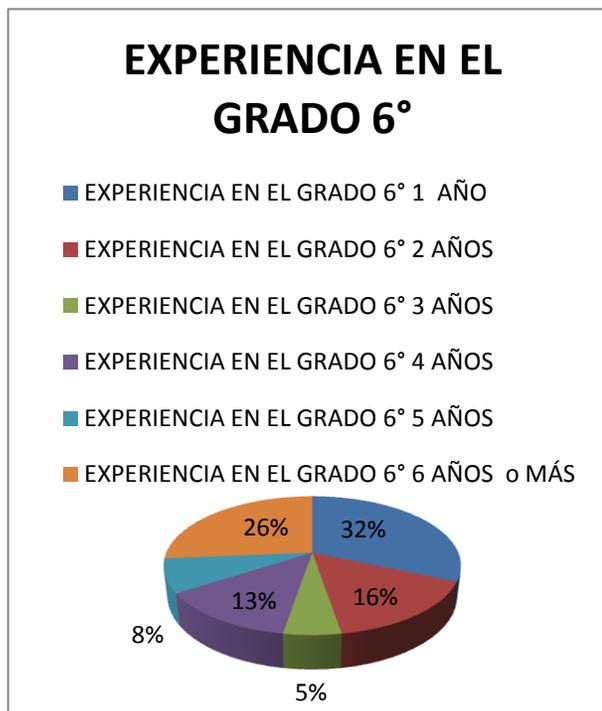
**Gráfica 6. Experiencia docente**



**Tabla 7. Experiencia en el grado 6º**

AÑOS	1	2	3	4	5	6 o +
TOTAL	12	6	2	5	3	10
%	32%	16%	5%	13%	8%	26%

**Gráfica 7. Experiencia en el grado 6º**



La experiencia oscila entre los rangos de 0 a 5 años y de 6 años o más. De estos rangos, el 26% de los docentes, que representa el porcentaje más alto, se encuentra dentro del rango de los 21 a los 25 años; en comparación con la experiencia en el grado 6º, podemos observar que 12 docentes, que representan el 32%, tienen una experiencia laboral sólo de un año en este grado.

Constituye la experiencia docente un elemento fundamental en el desarrollo y éxito de esta labor, ya que, dentro de las categorías del conocimiento, “el empírico”, según López (2000), “entendido como el saber que emana de la práctica profesional, referido al saber hacer en la acción,... de desenvolverse en situaciones prácticas, en un contexto particular” (p. 250), proporciona al docente la posibilidad de impulsar la transformación de “su” enseñanza y la del entorno, basado en lo que ha hecho. Es en definitiva, el mejoramiento de las prácticas, una consecuencia generada como resultado de los desempeños realizados en la vida profesional.

Ahora bien, como se aprecia, a través de los hallazgos de la investigación, la experiencia en el grado 6º, de los docentes de la I. E. de Envigado que participaron en el estudio, es muy variada, lo que genera repercusiones en el conocimiento empírico, pues cuando año tras año se moviliza al docente de grado, no existe la posibilidad de que se arraiguen las prácticas pedagógicas basadas en la construcción empírica, que se fundamenta en la relación con los estudiantes, puesto que los jóvenes de sexto, poseen unas características determinadas según la edad, que se reflejan en la relación con sus homólogos y superiores.

En efecto, los estudiantes del grado sexto, con o sin TDA/H, tienen unas particularidades que los diferencian de los demás, motivo por el cual, adquiere gran importancia la experiencia en este grado específico, para que el conocimiento empírico se enraíce y pueda ser beneficiado bajo las necesidades de estos estudiantes. Es por tanto crucial que las instituciones educativas posibiliten mayor estabilidad de sus docentes en cada uno de los grados, especialmente en el que es objeto de estudio de esta indagación.

## ANÁLISIS DEL TEST DE CONOCIMIENTOS: CATEGORÍAS

Para facilitar el análisis de las preguntas, estas fueron agrupadas por categorías según su afinidad. Los resultados que se describen, tienen en cuenta el porcentaje de docentes que resaltaron la respuesta correcta.

**Tabla 8. Resumen Test de conocimientos**

CATEGORÍAS	TEST DE CONOCIMIENTOS ACERCA DEL TDA/H				
	<b>A. Tratamiento medicamentoso</b> Incluye las preguntas 1, 9, 10 y 19	<b>Efecto del medicamento</b> 1. Los medicamentos suministrados a los estudiantes con TDA/H sirven para:	<b>Acción rebote</b> 9. La acción rebote, en los estudiantes con TDA/H, es:	<b>Tratamiento medicamentoso</b> 10. Los medicamentos utilizados para tratar al estudiante diagnosticado con TDA/H son:	<b>Efectos de los medicamentos</b> 19. Entre los efectos que causan los medicamentos suministrados a estudiantes con TDA/H, tenemos:
<b>Porcentaje de docentes que respondieron</b>	<b>58%</b>	<b>50%</b>	<b>74%</b>	<b>76%</b>	

<b>en forma correcta</b>					
<b>B. Síntomas</b> Incluye las preguntas 2, 7, 17 y 18	<b>Síntomas TDA/H</b> 2. Los síntomas predominantes del TDA/H son:	<b>Características DA</b> 7. El estudiante no hiperactivo, diagnosticado solo con déficit de atención se caracteriza por:	<b>Como identificar al estudiante</b> 17. A los estudiantes con TDA/H se les puede identificar porque presentan conductas de:	<b>Limitaciones cognitivas</b> 18. Las limitaciones cognitivas de los estudiantes con TDA/H, son:	
<b>Porcentaje de docentes que respondieron en forma correcta</b>	<b>95%</b>	<b>92%</b>	<b>97%</b>	<b>16%</b>	
<b>C. Tratamiento general</b> Incluye las preguntas 3, 4, 11, 12 y 20	<b>Beneficios del tratamiento</b> 3. Los beneficios para el estudiante, cuando hay un tratamiento adecuado del TDA/H, son:	<b>Profesionales idóneos</b> 4. Los profesionales idóneos, para la atención de los estudiantes con DA/H, son:	<b>Intervención</b> 11. Quien tiene TDA/H debe ser intervenido con:	<b>Observaciones del docente</b> 12. Las observaciones generales que el docente hace del estudiante con TDA/H son importantes para su tratamiento porque:	<b>Consecuencias del no tratamiento</b> 20. Si el estudiante con TDA/H no es tratado, se pueden generar consecuencias como:
<b>Porcentaje de docentes que respondieron en forma correcta</b>	<b>39%</b>	<b>63%</b>	<b>92%</b>	<b>89%</b>	<b>89%</b>
<b>D. Definición</b> Incluye las preguntas 5 y 8	<b>Según enfoque neurobiológico</b> 5. Desde el enfoque neurobiológico el TDA/H es catalogado como:	<b>Causa perspectiva Psicosocial</b> 8. Según la perspectiva psicosocial, El TDA/H es causado por:			
<b>Porcentaje de docentes que respondieron en forma correcta</b>	<b>79%</b>	<b>24%</b>			
<b>E. Política y TDA/H</b> Incluye la pregunta 6	<b>Legislación Educ. NEE</b> 6. La legislación educativa colombiana contempla la inclusión de los estudiantes con TDA/H en las instituciones:				
<b>Porcentaje de docentes que respondieron en forma correcta</b>	<b>66%</b>				
<b>F. Mejores prácticas</b> Incluye las preguntas 13, 14, 15 y 16	<b>Estrategias pedagógicas</b> 13. Las estrategias pedagógicas que deben utilizarse para el trabajo en	<b>Competencias de los estudiantes de 6°</b> 14. Las competencias básicas que deben manejar los estudiantes	<b>Propósito de la intervención escolar</b> 15. El propósito de la intervención escolar,	<b>Factores de apoyo al docente</b> 16. Son factores esenciales de	

	el aula con estudiantes con TDA/H, son:	con TDA/H, que ingresan al grado 6º son:	como parte del tratamiento para estudiantes con TDA/H es:	apoyo para el docente en el manejo de estudiantes con TDA/H:	
<b>Porcentaje de docentes que respondieron en forma correcta</b>	<b>68%</b>	<b>58%</b>	<b>84%</b>	<b>76%</b>	

## A. Tratamiento medicamentoso

En cuanto al tratamiento medicamentoso, su conocimiento es de vital importancia debido a que se ha demostrado que si éste es adecuado y oportuno, ofrece una alta efectividad, reduce drásticamente la hiperactividad, mejora la atención y aumenta la capacidad para relacionarse con los demás. Berger (1999)

Para los docentes este tipo de tratamiento constituye un apoyo en su labor pedagógica, pues los síntomas del estudiante con TDA/H, pueden interferir con el desempeño escolar y la vida cotidiana. Está comprobado que el medicamento ofrece respuestas positivas y la oportunidad de funcionar de manera más efectiva. (Berger (1999).

En la pregunta 1, un 58% de los docentes respondió acertadamente, cuando se les preguntó por los beneficios del medicamento, señalando que mejoran en general los síntomas del TDA/H. Sin embargo, un 5% indicó que el medicamento sirve para curar el TDA/H, desconociendo que este trastorno acompañará al sujeto durante toda la vida y que sus síntomas pueden mejorar con un adecuado tratamiento y/o con la edad. En cuanto a las demás opciones, el 32% contestó que el medicamento sirve para mejorar únicamente la atención del estudiante, lo que no es del todo acertado, porque el medicamento además ayuda a mejorar otros síntomas de este trastorno. En igual sentido, el 5% respondió que el medicamento sirve para disminuir los problemas de aprendizaje, por lo que debemos enfatizar, por un lado, en que los problemas de aprendizaje no son un síntoma del TDA/H, sino una derivación del inadecuado tratamiento o falta del mismo, y por otro, en que el medicamento ayuda es a disminuir los síntomas, generando que haya una posible mejoría de factores que tengan que ver con el aprendizaje. El medicamento no tiene como objetivo principal disminuir los problemas de aprendizaje.

En relación con la pregunta 9, sobre los efectos causados por una inadecuada administración o una interrupción abrupta -*acción rebote*-, el 50% de los docentes conoce sobre este aspecto, porque respondieron que esta acción está referida a un incremento de los síntomas por la suspensión o cambios abruptos en la administración del medicamento. Del 50% restante que respondió erróneamente, lo hizo en los siguientes porcentajes: un 29%, mencionó que la acción rebote, es la comunicación adecuada de las células nerviosas producto de la administración del medicamento; el 13%, que es la disminución del apetito y el otro 8% señala que es una sobre dosis. Se evidencia que hay una marcada desinformación concerniente a este efecto. Ahora bien, si los docentes desconocen, las consecuencias generadas por la inadecuada administración o suspensión abrupta del medicamento, ¿cómo pueden orientar a los padres e incluso al estudiante con TDA/H sobre la importancia del tema?

En la pregunta 10, sobre los medicamentos utilizados para tratar al estudiante diagnosticado con TDA/H, el 74% respondió que existe variedad de medicamentos que se suministran según la necesidad del estudiante y el 26% restante señaló que sólo se utiliza el Metilfenidato (Ritalina). Esto demuestra que aún pueden aunarse esfuerzos para realizar capacitación que permita hacer una diferenciación de los medicamentos utilizados y sus efectos.

La pregunta 19 se refiere a los efectos que causan los medicamentos, el 76% de los docentes respondió que entre los efectos hay aumento de la atención, baja en la hiperactividad y más control en las respuestas, lo cual, es correcto. El otro 24% respondió que los medicamentos causan mayor estado de somnolencia, aumento de la timidez y embotamiento.

Por consiguiente, los docentes del grado sexto de los tres colegios objeto de estudio, en un alto porcentaje, conocen la utilización y los beneficios del tratamiento medicamentoso; sin embargo, se hace imprescindible que se realice una sana diferenciación y una mayor capacitación en del tema, pues de la adecuada administración depende la efectividad del tratamiento, y consecuentemente el éxito escolar del estudiante con TDA/H. Rief (2004).

## **B. Síntomas**

El TDA/H es una entidad compleja, que se asocia con otros trastornos, según Calle (200): psiquiátricos: depresión, ansiedad, conducta social, problemas de aprendizaje; problemas de conducta, bajo rendimiento académico, relaciones tensas con sus pares,

padres y docentes, entre otros; es de recordar que según el DSM IV, se clasificó en tres subtipos con características clínicas propias: Subtipo combinado, con predominancia de Déficit de Atención (DA) y con predominancia de Hiperactividad - impulsividad.

En cuanto a la pregunta 2, los docentes poseen un conocimiento amplio de los síntomas propios del TDA/H, lo que se evidencia en que un 95% determinó que son: la inatención, la impulsividad y el exceso de actividad. Solo el 5% ubicó entre los síntomas el retardo, la baja autoestima y el aislamiento. Es evidente que las nociones son acertadas, pero se debe buscar que el 100% de los docentes reconozca los síntomas del TDA/H.

Según la pregunta 7, un 92% diferencia entre el DA y el TDA/H, ya que reconoce al estudiante con DA por distraerse fácilmente con cualquier situación externa y atrasarse en sus actividades.

La pregunta 17 describe cómo identificar a los estudiantes con TDA/H porque presentan conductas de movimientos constantes, muy frecuentes, olvido de tareas e impulsividad, en este caso los docentes que respondieron correctamente corresponden a un 97% y sólo el 3% lo hizo argumentando que este tipo de estudiantes buscan ser el centro de atención en el aula, lo que evidencia la tendencia de algunos a creer que los síntomas del trastorno pueden ser controlados por quien los tiene y en muchos casos, que los estudiantes tratan de manipular la situación con su trastorno.

En cuanto a la pregunta 18, el 16% reconoce que los estudiantes con TDA/H, poseen las mismas capacidades que los demás; del 84% restante respondió equivocadamente, el 55% asume que las limitaciones cognitivas son falta de atención en todas las áreas, el 24% que es una dificultad exclusiva para escribir, comunicarse y realizar operaciones matemáticas y el 5% argumenta que estos jóvenes están totalmente atrasados en el aprendizaje.

Dado lo anterior, se puede inferir que la mayoría de los docentes cree que los estudiantes con TDA/H presentan limitaciones cognitivas, vislumbrándose en este aspecto falta de conocimiento, al no reconocer al estudiante con TDA/H como una persona con un coeficiente intelectual normal o superior.

### **C. Tratamiento general:**

Este tipo de tratamiento ofrece a quien tiene TDA/H una amplia gama de posibilidades para que pueda llevar una vida plena. Al respecto, los docentes relacionan

los beneficios del tratamiento, básicamente con la mejora en las respuestas impulsivas, que normalmente están asociadas al desempeño comportamental y cognitivo.

La pregunta 3 hace referencia a los beneficios para el estudiante cuando hay un tratamiento adecuado del TDA/H. La respuesta acertada que dio el 39% de los docentes es: mejora en la atención y en la capacidad para relacionarse con los demás, en las destrezas sociales y en el control de la conducta. Por el contrario, el 61% que respondió de forma incorrecta, dice que los beneficios son: menor impulsividad y falta de autocontrol, con un 42%; el 16% menciona que son: disminución en los problemas para leer, escribir y/o para las matemáticas; y el 3% restante que son: progreso en su alimentación y aumento en los niveles de escucha.

En la pregunta 4, al indagar por los profesionales idóneos para la atención de los estudiantes con TDA/H, el 63% de los docentes hace referencia a un grupo interdisciplinario; el 29%, a que los profesionales idóneos son el neuropsicólogo, el pedagogo y el psiquiatra; el 5% sostiene que son el psicólogo, el psiquiatra y el docente; y el 3% que son el docente, el neurólogo y el pedagogo.

En concordancia con lo anterior, un alto porcentaje de los docentes reconoce que el tratamiento de los estudiantes con TDA/H debe hacerlo un equipo interdisciplinario, cuestiona que el 37% restante, limite dicha atención sólo a algunos profesionales.

La pregunta 11 hace referencia a cómo deben ser intervenidos los estudiantes con TDA/H y la respuesta acertada habla del método multimodal en el que se considera la intervención médica, psicológica, conductual y educativa, esta opción fue contestada por un 91% de los docentes; el 9% restante se distribuyó equitativamente entre las otras tres opciones de respuestas, lo que demuestra que el tratamiento multimodal es desconocido por un porcentaje bajo, en relación con el número de participantes en la investigación.

En la pregunta 12, al indagar a los docentes sobre las observaciones generales que ellos hacen de los estudiantes con TDA/H y que son importantes para su tratamiento, el 89%, respondió correctamente que estas ofrecen a la familia y al médico especialista un marco de referencia del desempeño del estudiante en la escuela, para una mejor intervención. Por el contrario, un 5% respondió que son importantes porque así los docentes pueden orientar a los papás sobre el número de dosis y las horas en que deben administrar el medicamento; el otro 6% contestó que las observaciones son útiles para las evaluaciones de comportamiento que hacen en el aula y para la comisión de promoción. Es de primordial importancia, que los docentes puedan expresar las

observaciones que hacen en el aula a los padres y médicos, toda vez que esta información será básica para el correcto diagnóstico, la adecuada intervención y el tratamiento del que tiene TDA/H. Además, se debe recordar que no son los docentes quienes diagnostican y medican; y que esta condición debe ser tenida en cuenta al momento de evaluarlos académica y/o comportamentalmente, como requisito que permita ofrecerles alternativas adecuadas a sus necesidades Calle (2000); Sell-Salazar (2003); Armstrong (2001) y Garzo (2004).

En la pregunta 20, se indaga por las consecuencias que se pueden generar si el estudiante con TDA/H no es tratado. El 90% de los docentes reconoce consecuencias como problemas de disciplina, fracaso y posible deserción escolar y el 10% contestó que la consecuencia es: estado de ánimo inestable, sin alteraciones significativas o problemas de lectoescritura.

Se puede resaltar que los docentes se encuentran, en su mayoría, en capacidad de reconocer las consecuencias que acarrea el no tratamiento del TDA/H, y como se evidencia, si el estudiante es tratado adecuadamente puede tener una vida productiva y satisfactoria, por lo tanto, se considera éste como el elemento más importante para ayudarlo a superar con éxito las dificultades personales, escolares familiares y sociales.

## **D. Definición**

La pregunta 5 hace referencia al enfoque neurobiológico del TDA/H, los docentes que lo catalogaron acertadamente como un trastorno fueron el 79%; el 18% lo clasificó como una patología y el 3% lo hizo como un Síndrome.

En igual sentido, la pregunta 8 se enfoca hacia la perspectiva psicosocial, en la que se argumenta que el TDA/H es causado por la exposición excesiva a estímulos del medio durante el embarazo y/o la infancia, esta respuesta acertada fue dada por el 24%; el 50% respondió que el TDA/H es causado por la insuficiente exposición de sustancias químicas en áreas claves del cerebro; el 26% restante se inclinó a pensar que el trastorno es causado por factores hereditarios o genéticos.

Existe confusión acerca de la definición del TDA/H desde las diferentes perspectivas, pues aunque los docentes lo reconocen básicamente desde la neurobiológica, lo que concuerda con el amplio desarrollo y difusión que se hace del TDA/H, desde este enfoque se evidencia, que hay un desconocimiento de las otras perspectivas, bajo las que puede darse el trastorno como son: la psicosocial y la genética.

## **E. Política y TDA/H**

La pregunta 6, hace alusión a la inclusión de los estudiantes con TDA/H en las instituciones educativas, el 65% considera que se debe incluir a todos los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Aunque los docentes en su mayoría reconocen la inclusión como una política estatal y el TDA/H como una NEE, cuestiona que el 16% considere que es potestad de cada colegio contemplar la inclusión de estos estudiantes, que otro 16% lo perciba desde el trabajo que realiza la Unidad de Atención Integral y que el 3% crea que no es necesario tenerlos en cuenta porque es la UAI la que se debe encargar de ellos.

Hace falta mayor difusión, preparación e implementación sobre la inclusión por parte del ente estatal y municipal. Considerando que si esto se cumple, el docente tiene mayores posibilidades para trabajar con las particularidades de estos estudiantes.

## **F. Mejores prácticas**

Según la pregunta 13, el 68% de los docentes reconoce las estrategias pedagógicas que deben trabajarse en el aula con estudiantes que tienen TDA/H y saben que deben incluir la aplicación de refuerzos positivos con reglas y sanciones claras; el 24% no tiene claridad en las estrategias, pues asume que deben ser las mismas para todos los estudiantes; el 5% dice que deben estar apoyadas en cambios constantes según la disposición de cada docente y el 3% expresa que deben estar basadas en la sanción frecuente para controlar el comportamiento inadecuado. A pesar de que un alto porcentaje reconoce buenas prácticas pedagógicas, no deja de preocupar que algunos creen que con la sanción se corrige el “problema” y que otros consideren que no hay necesidad de adaptar prácticas específicas, las que por demás, deben estar basadas en la tolerancia, la actitud abierta y flexible, en ambientes adecuados y motivadores para el trabajo en el aula, donde están incluidos los estudiantes con TDA/H. (Garza, 2005, citando a Barkley, 1998).

La pregunta 14 hace mención a que las competencias de los estudiantes con TDA/H que ingresan al grado sexto deben ser las mismas de los demás estudiantes, los docentes que acertaron en esta respuesta son el 61% de los participantes; el 31% argumenta que los estudiantes deben manejar operaciones de cálculo mental sencillas, y tener fluidez en

la lectura y la escritura; el 5% justifica que las competencias deben ser las de formar conjuntos e identificar elementos comunes y diferentes; y el 3% manifiesta que son las que tiene un estudiante que termina el grado cuarto, ya que posee menos capacidades. Es evidente que un importante porcentaje, 39%, no reconoce en el estudiante con TDA/H una persona con las mismas capacidades que los demás y mucho menos ve la importancia de una correcta orientación para que estos jóvenes puedan desarrollar todas sus potencialidades físicas y mentales.

La pregunta 15, menciona el propósito de la intervención escolar como parte del tratamiento para estudiantes con TDA/H, el 84% respondió de forma acertada que el propósito es capacitar al docente según las necesidades educativas del estudiante; el 8% manifiesta que el docente debe recibir información acerca del TDA/H y de cómo dar el medicamento; y el otro 8% contestó que deben conocer cómo aplicar los castigos para que sean más efectivos.

La capacitación docente, puede ser una de la herramienta para que el docente amplíe sus conocimientos sobre un tema, replantee sus prácticas y actitudes, y por ende, mejore las relaciones con el que tiene TDA/H. Los profesionales que trabajan con esta población en el aula deberán estar siempre dispuestos a recibirla y aplicarla, y más aún deben reconocer la importancia que tienen capacitación.

La pregunta 16, sobre los factores esenciales de apoyo para el docente en el manejo de estudiantes con TDA/H, fue respondida por el 74% de los docentes correctamente, ya que para ellos los factores más relevantes, son el adiestramiento en técnicas específicas de manejo para estudiantes con TDA/H y la experiencia. El otro 26% manifiesta que los factores esenciales para el trabajo en el aula con estos estudiantes son la experiencia, el dominio en el área específica, el conocimiento del tema y el dominio psicopedagógico y curricular. Los factores claves del éxito escolar de los jóvenes con este trastorno están referidos en una gran medida a que se posibiliten cambios en el aula, permitiendo pasar de un ambiente opresivo e inhibitor a generar un aprendizaje autónomo y liberador Patiño (2006). Es urgente transformar la educación con el propósito de formar seres con una gran capacidad de análisis, de decisión, de comunicación, de autonomía, y sobre todo, lograr que los estudiantes con TDA/H, tomen conciencia de la responsabilidad consigo mismo y sean artífices de su propia formación. Si se logra que los docentes reconozcan y que continuamente reflexionen sobre su desempeño, podremos lograr que surjan mejores prácticas pedagógicas.

## CONSIDERACIONES FINALES

Representa una ventaja conocer sobre el TDA/H, para comprender mejor a los estudiantes que lo padecen y a sus familias; sin embargo, es importante no quedarse en el mecanismo de conocer, todo ello hay que llevarlo a la vida, al mundo de las relaciones de los seres humanos, pues es en el diario acontecer entre el docente y los estudiantes con TDA/H, en el que realmente se percibe cómo el primero aplica los conocimientos y utiliza las estrategias para ayudar a los segundos, a formarse como seres humanos libres, autónomos, felices y útiles a la sociedad.

Con frecuencia los docentes se sienten frustrados con la realidad que los inunda en la vida escolar, por tener estudiantes a los que no saben cómo tratar, definiéndolos incluso como “monstruos, que desean comérselos en las clases” pues impiden el normal desarrollo de las mismas. Esto suele ocurrir cuando hay desconocimiento de qué es lo que padecen los estudiantes, qué ocurre en su cuerpo, en su mente y el por qué de sus reacciones, celeridad, movimientos constantes, impulsividad e impertinencia; no obstante, también se da en muchos casos, porque el docente, aun teniendo esos conocimientos, no los lleva a la práctica en su cotidianidad en el aula de clase.

Mediante el estudio adelantado con maestros de sexto grado, se ha podido evidenciar que la profundización del conocimiento sobre el TDA/H, por parte de los docentes de las tres instituciones educativas incluidas en el presente estudio, no asegura por sí sola, la mejora en las actitudes y las prácticas de éstos. Ésta conclusión podría develar caminos que conduzcan hacia una formación docente más contextualizada y con más comprensión en el campo de la interrelación docente-estudiantes con TDA/H, en la búsqueda de construcciones empíricas, es decir, que propenda por llevar a la práctica las acciones pedagógicas relevantes y convertirlas en hábitos, prácticas que directa e indirectamente coadyuvan para que las actitudes también sufran transformaciones profundas, abriéndose paso a posibles procesos de investigación.

Integrar en la dinámica de la interrelación diaria con el estudiante que padece TDA/H el conocimiento que se posee del trastorno, puede permitir dinamizar el éxito potencial de estos, a la vez que propiciar en el docente satisfacción personal por la labor realizada,

lo que repercutiría indudablemente, como en un círculo, en generar más y mejores prácticas y más y mejores resultados.

Aunque, de acuerdo con Fiorenza y Nardone, (2004) hay una insatisfacción de “... los profesores delante de las teorías psicopedagógicas de tipo lineal”, pues estas teorías, no ofrecen respuestas pragmáticas a los problemas que el alumno y el grupo presentan cotidianamente, por el contrario, brindan teorías y explicaciones que alejen al docente de la fuente de solución. Una posibilidad de capacitación, sería brindar a los docentes capacitación en “modelos de intervención”, los cuales, “intentan proporcionar instrumentos comunicativos y de intervención capaces de insertar dentro de los problemas cualquier pequeña “turbación”, capaz de promover, a través de posteriores de intervenciones, procesos de cambio. Una verdadera ayuda de cómo y qué hacer...” (pp. 71-72). Desde esta perspectiva, se requiere por tanto más soluciones prácticas y menos teorías, más elementos concretos y menos explicaciones, más soluciones sencillas y menos complejas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Armstrong, T. (2001). Síndrome de Déficit de Atención con o sin Hiperactividad ADD/ADHD, Estrategias en el Aula. Virginia EEUU.: Editorial Paidós.

Berger, M. (1999). El niño Hiperactivo y con Trastornos de Atención. Un enfoque clínico y terapéutico. España: Editorial Síntesis S.A.

\_\_\_\_\_. (1999).(n.t.). Disponible en: <http://www.chadd.org/>

Calle L, J. Fdo. (2000). Manual de Apoyo Diagnóstico y Tratamiento del Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad.(n.l.): (n.e.).

De la Garza Gutiérrez, F. (2005). “en niños y adultos. Guía para médicos, padres y maestros”. Editorial Trillas S.A. México. Pág 192.

Fiorenza, A. y Nardone, G. (2004). La Intervención Estratégica en los Contextos Educativos. *Comunicación y problema-solving para los problemas escolares.* . Barcelona: Editorial Herder.

Francis, S. (2005). El conocimiento pedagógico del contenido como categoría de estudio de la formación docente. En: Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”. 5 (2), 1-18.

National Resource Center on AD/HD

<http://chadd.redmon.com/es/treatment/medical/ww3>

Izaguirre G. (2000). Los docentes de mediana edad necesitan que el sistema educativo se ocupe de ellos. En: Revista Iberoamericana de Educación: 2-5.

López, J. (2000). Al otro lado de la academia: el conocimiento empírico del profesorado. En: Revista de Educación. 321: 245–268

Padilla, A., Gómez-Restrepo, C., Rodríguez, V., Dávila, M., Avellana-García, C., Caballero, A., Vives, N., Mora, L., Márquez, Prieto, Sandoval, N. Cortes, Z. y Hernández, S. (2009). Prevalencia y características del Síndrome de agotamiento profesional (SAP) en docentes de tres colegios públicos de Bogotá (Colombia). Revista Colombia de Psiquiatría 38 (1), 50-65.

Patiño, L. La observación de la práctica pedagógica en la formación de futuros docentes. En: Revista Pedagogía y Saberes N° 24. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. 2006. 27 – 31 p.

Perafán, G. (2004). La epistemología del profesor sobre su propio conocimiento profesional. Bogotá: Impresionarte Universidad Pedagógica Nacional.

Porlán, R. y Rivero A. (1998). El conocimiento de los profesores: una propuesta formativa en el área de ciencias. (1ª Ed.). Sevilla: Diada Editora.

Rief, Sandra F. (2004). Cómo tratar y enseñar al niño con problemas de atención e hiperactividad. Técnicas, estrategias e intervenciones para el tratamiento del TDA / TDA/H. (n.l.): Paidós 3ª edición. Pág 22.

Sell-Salazar, Fdo. (2003). “Síndrome de Hiperactividad y Déficit de Atención. En: Revista de Neurología. 2003; 37: 353-8

Úsuga, M. (2004). Asociación entre los trastornos del sueño y el trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en niños de 6 a 16 años de edad del Valle de Aburrá: una revisión documental. Tesis de psicología. Facultad de ciencias

