Propuesta de Gestión Académica Enfocada en los Docentes para Atender la Población Estudiantil con TDAH del Colegio Sabiduría del Futuro.

Alejandra Mosquera Bejarano

Proyecto de grado para optar por el título de Magister en Educación

Asesor

PhD. María Teresa Holguín Aguirre

Universidad Libre

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación con Énfasis en Gestión Educativa

Bogotá, agosto de 2023

Dedicatoria

Anna María y Maira Alejandra

Por ser mi inspiración de vida y fortaleza.

A mi madre

Por ser mí guía, mi apoyo incondicional y enseñarme a ser fuerte.

Agradecimientos

Durante este proceso de realizar un sueño de ser Magister en educación encontré el apoyo de gente maravillosa y extraordinaria sin la cual no hubiera logrado terminar este sueño por esto:

Agradezco a mis padres por su acompañamiento y apoyo incondicional en este proceso, mis hermanos por ser esas almas gemelas de amor infinito, a mis familiares en su buena energía, y en especial le doy gracias a la vida por permitirme ser ejemplo, amor y dedicación de mis hijas Anna María y Maira Alejandra.

Agradezco a mi institución que me permite crecer profesionalmente a mis colegas y profesores por su compromiso y dedicación, en especial a mis profesoras y amigas Diana y Viviana, que me permitieron conocer el valor de la amistad incondicional, su colaboración, sus palabras amigables que no me permitieron desfallecer.

Agradezco a Dios por su infinito amor, por hacerme una mujer fuerte e imparable, y darme la sabiduría e inteligencia de siempre seguir adelante, hoy cumplo un logro en mi vida, el cual me demuestra lo afortunada y bendecida que soy.

Resumen

El presente estudio nace con el fin de fortalecer las habilidades pedagógicas y didácticas de los docentes con el objetivo de dar respuesta a las necesidades educativas de aprendizaje de los estudiantes del Colegio Sabiduría del Futuro específicamente las relacionados con el TDAH, lo cual implica fortalecer la formación de los docentes para enfrentar los retos del desarrollo cognitivo, social y emocional de los educandos y así apuntar a una educación inclusiva.

De allí que la propuesta se basa en un diagnóstico inicial para confirmar la prevalencia del TDAH en los niños, así como las competencias de los docentes, lo cual nos generó la base de estudio de la poca formación que cuenta los docentes para atender este tipo de población. Basados en los resultados se diseña la estrategia de formación centrada en los docentes, la cual integra la teoría de gestión de los círculos de calidad que busca a partir de grupos pequeños analizar las problemáticas y dar soluciones en conjunto para un servicio educativo de calidad. Por otra parte, a partir de la teoría de Brown sobre las funciones ejecutivas, orienta las estrategias de intervención en el aula para estimular el desarrollo integral de los estudiantes en relación a las características del TDAH y sin dejar un lado el modelo pedagógico de la institución constructivista humanista que se caracteriza por brindar aprendizaje significativo en relación con el contexto y aprender a convivir en la sociedad teniendo en cuenta las diferencias sociales.

El resultado de la aplicación de la propuesta basada en un proceso formativo permite evidenciar que los docentes fortalecieron su desarrollo profesional al adquirir habilidades pedagógicas y didácticas para diseñar estrategias en el aula que disminuyeron los problemas de inatención, agresividad y bajo rendimiento académico.

Palabras Claves: desarrollo profesional, formación continua, habilidades pedagógicas y didácticas, gestión académica, trastorno de déficit de atención e hiperactividad, círculos de calidad, inclusión.

Abstract

The present study is born with the purpose of strengthening the pedagogical and didactic skills of teachers through their professional development in order to address the educational learning needs of students at the Sabiduría of Futuro School, specifically those related to ADHD. This implies training and preparing teachers to face the challenges of the cognitive, social, and emotional development of students, aiming for an inclusive education.

Therefore, the proposal is based on an initial diagnosis to confirm the prevalence of ADHD in children, as well as the competencies of teachers. This formed the basis for studying the lack of training that teachers have in addressing this type of population. Based on the results, a teacher-centered training strategy is designed, which integrates the theory of quality circle management. This approach seeks, through small groups, to analyze problems and collectively find solutions to provide quality educational services. Furthermore, based on Brown's theory of executive functions, the intervention strategies in the classroom are oriented towards stimulating the comprehensive development of students in relation to the characteristics of ADHD. This is done without neglecting the pedagogical model of the constructivist-humanistic institution, which is characterized by providing meaningful learning in connection with the context and fostering social coexistence while considering social differences.

The result of the implementation of the training process with the teachers allows us to recognize that the teachers strengthened their professional development by acquiring pedagogical and didactic skills to design classroom strategies that reduced problems related to inattention, aggression and low academic performance.

Keywords: professional development, continuous training, pedagogical and didactic skills, academic management, attention deficit hyperactivity disorder, quality circles, inclusion

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN 8

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL 18

EL DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES Y LA CALIDAD EDUCATIVA. 18

EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LAS AULAS EDUCATIVAS. 23

EL TRASTORNO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD 28

LA GESTIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO PARA EL FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS DE INCLUSIÓN. 34

CAPÍTULO 2. PROPUESTA PARA FORTALECER EL DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE EN LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES CON TDAH. 42

PRESENTACIÓN 42

ANÁLISIS Y RESULTADOS 46

Fase 1: Sentir o experimentar el problema: Diagnostico de la Propuesta. 46

Fase 2: Imaginar la Solución del Problema: Diseño de la Propuesta 53

Fase 3: Poner en Práctica la Solución Imaginada – Aplicación de la Propuesta. 55

Fase 4: Evaluar los Resultados de las Acciones Emprendidas – Evaluación de la Propuesta 63

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS 68

Identificación de las Necesidades Educativas de los estudiantes. 68

Aprendizaje Autónomo del Docente. 68

Fortalecer la relación docente-estudiante. 69

Estimular la Inclusión en el aula educativa. 69

CONCLUSIONES **69**

RECOMENDACIONES **70**

REFERENCIAS **72**

ANEXOS **83**

Lista de Fíguras

Figura 1 34

Figura 2 40

Figura 3 43

Figura 4 44

Figura 5 50

Figura 6 52

Lista de Tablas

Tabla 1 38

Tabla 2 48

Tabla 3 54

Tabla 4 58

Tabla 5 66

Introducción

El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2018), define la educación inclusiva como un proceso permanente para identificar, valorar y dar respuesta de manera eficaz a la diversidad, características, intereses, posibilidades y expectativas de todas las personas con el fin de promover su desarrollo de aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, dentro de una ambiente de aprendizaje común sin que se evidencie la discriminación y se garantice los derechos humanos y los ajustes razonables necesarios en su proceso educativo por medio de actividades prácticas, políticas y culturales que eliminen los obstáculos en el entorno educativo.

Por ende, las instituciones educativas son las garantes de estimular el desarrollo psicológico, emocional, cognitivo y social de los estudiantes teniendo en cuenta sus necesidades educativas y así apostar a una educación de calidad como lo indica UNESCO (2007)

> Una educación de calidad, en consecuencia, es una educación inclusiva, ya que se propone velar por la participación plena de todos los educandos, con independencia de su sexo, condición económica o social, origen étnico o racial, situación geográfica, necesidades especiales de aprendizaje, edad o religión (p.3).

En consecuencia, este proyecto de investigación va dirigido a fortalecer el proceso formativo continúo de los docentes en el desarrollo de habilidades para atender y orientar procesos pedagógicos frente a las necesidades educativas de los estudiantes en relación al Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) que de acuerdo con Pascual-Castroviejo (2008), este trastorno es un síndrome de dimensiones mayores, el cual presenta tres síntomas fundamentales como es la disminución de la atención, impulsividad e hiperactividad.

El aumento del trastorno se ha evidenciado a través de los años y se observa con mayor frecuencia durante la etapa escolar, donde los niños presentan dificultad en su motricidad fina, son dispersos, suelen

levantarse de su puesto con frecuencia, interrumpen a sus compañeros o profesores, les cuesta aprender a leer y escribir, las asignaturas que más se les dificulta son Matemáticas y Lenguas, tienen fracaso escolar constante y suelen ser expulsados de las instituciones por su comportamiento conflictivo.

La revisión documental evidencia que los países con mayor concentración de personas con TDAH son África y Suramérica, manejando una estadística de prevalencia estimada entre el 2 y el 12% en los niños (Llanos, García, González y Puentes, 2019). La Liga Latinoamericana para el estudio del TDAH establece que en promedio hay 36 millones de personas en Latinoamérica que sufren de este trastorno y que solamente una cuarta parte de esta población está recibiendo un tratamiento pedagógico apropiado.

Navas, González, Fominaya y Duelo (2006), refieren que los docentes tienen una posición privilegiada e importante frente a la identificación o sospecha de que el estudiante presente TDAH, ya que son los que tienen más tiempo con ellos en el aula y pueden observar sus actitudes y comportamientos, así mismo, determinar si el estudiante presenta síntomas relacionados con el TDAH e iniciar una intervención pedagógica pertinente con reporte a revisión de especialistas médicos que permitan validar la observación identificada por los docentes.

De acuerdo con lo anterior, es claro que el docente debe tener los conocimientos necesarios para realizar dicha identificación diagnostica y brindar la orientación pedagógica posterior, apoyándose de los profesionales en psicología y áreas afines de la institución. Ávila y Polaino-Torrente (2002) consideran que el rol del docente es de vital importancia ya que sus estrategias intervienen en los estudiantes para aprender autorregularse, comunicarse asertivamente, seguir indicaciones, cumplir normas y trabajar en equipo. Así mismo, Toye et al (2018) citado por Manchengo (2019) señalan que, las actitudes que el docente muestra en el aula son determinantes para generar emociones, sensaciones y sentimientos para estimular o frustrar el desarrollo de conocimientos y destrezas en los estudiantes.

Por su parte, Soroa, Gorostiaga y Balluerka (2016), concuerdan en afirmar que, los maestros, aunque suscitan interés por los conocimientos amplios sobre el tema, los estudiantes no están recibiendo una educación eficaz de acuerdo con las necesidades de este tipo de trastorno. Igualmente, Terjesen, y Bender (2000) sugieren que los docentes conocen los síntomas del TDAH, pero no el tratamiento, las causas, naturaleza y percusiones que se dan en las personas que tienen este trastorno de aprendizaje, por tanto, afecta la actitud que tiene el docente frente al estudiante ya que no cuenta con los conocimientos suficientes sobre esta necesidad educativa, para comprender el porqué de la conducta de estos niños o niñas generando frustración en ambas partes.

A partir de esta revisión se destacan trabajos de investigación a nivel internacional, nacional y local que aportan conocimiento sobre las causas, síntomas, consecuencias y posibles estrategias que puede emplear el docente en el aula para mejorar las habilidades en los estudiantes con TDAH permitiendo así contribuir tanto en el desarrollo profesional del docente como en la disminución del fracaso escolar de esta población estudiantil.

Ente dichos trabajos, en el contexto internacional se puede citar el proyecto de investigación titulado “Organización y planificación en niños con TDAH: Evaluación y propuesta de un programa de estimulación” realizado por Rubiales, Bakker y Delgado (2011) de la facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina, estudio realizado en dos etapas: la primera constituía un diseño descriptivo en busca de identificar niños con TDAH haciendo uso de los criterios de inclusión para el diagnóstico del DSM-IV (APA, 2002) y la Escala estandarizada de Swanson, Nolan y Pelham versión adaptada a los criterios del Manual de Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales (DSM-IV) de la Asociación Americana de Psiquiatría (Grañana et al, 2006) con niños que no tuvieran problemas de aprendizaje. La segunda etapa, una revisión sistemática de artículos científicos que abordaron los diagnósticos y tratamientos para niños con TDAH y proponen una estrategia de estimulación basada en la función ejecutiva (FE) derivada en un conjunto de habilidades cognitivas para definir objetivos,

planificar, iniciar actividades, autorregular y monitorizar las tareas, seleccionar los comportamientos y conductas de manera precisa y ejecutar acciones para lograr los objetivos (Ardila, Pineda, Rosselli, 2000; Lezak, Howieson, Loring, 2004) citado por Rubiales, Bakker y Delgado (2011) de lo cual se toma de este proyecto la teoría y funcionalidad de las funciones ejecutivas como estrategias que le brinden los conocimientos formativos a los docentes para apoyar a los estudiantes con TDAH.

Por su parte, el documento titulado "Conocimientos y creencias sobre el trastorno por déficit de atención con hiperactividad en maestros de tres países latinoamericanos" escrito por Palacios-Cruz et al., (2013), establece que el TDAH es un problema de salud que afecta la vida escolar de los estudiantes y se requiere conocer los conocimientos de los docentes en la planeación de estrategias psicoeducativas y por otra parte, los procesos de intervención desde la gestión académica para socializar la información que se tiene sobre las conductas y los síntomas neurológicos que afecta este trastorno en el cual se debe vincular al maestro para los tratamientos en conjunto con el ámbito de salud.

La investigación "Propuesta de metodología docente para alumnos con TDAH" de Millán (2012) de la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR), Madrid, España, elabora una guía metodológica para docentes donde aporta conocimiento sobre el trastorno para aprender a detectar a estudiantes con TDAH, basados en la historia de la enfermedad, aportando teorías válidas y otras que han sido rechazadas con el fin de ofrecer estrategias para fortalecer las habilidades sociales y cognitivas del alumno y así obtener información sobre las consecuencias de no aportar estrategias de enseñanza aptas en el aula a un estudiante con TDAH.

En el ámbito nacional Miranda, Barrios, Duque, Burgos & Salazar (2018) en el proyecto de investigación titulado "Conocimientos sobre el TDAH de los docentes de Primaria de colegios públicos de Sabaneta, Antioquía" en el cual evaluaron a través de una adaptación de la escala KADDS que comprende ítems relacionados con síntomas / diagnósticos del TDAH, información general sobre la

naturaleza, causas, repercusiones y tratamientos del TDAH y el tipo de formación educativa que presentan los maestros sobre este trastorno arrojando como resultado que los docentes de esta población presentan escasos conocimientos sobre TDAH y que lo poco que conocen es por que acuden a fuentes no formales de información para así ampliar su conocimiento sobre el tema y deja evidente que no se le está brindando la atención adecuada a este tipo de población en las aulas.

El proyecto investigativo titulado "La adaptación social y escolar en niños con y sin trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH)" de la ciudad de Barranquilla realizado por Lewis, Cuesta, Ghisays y Romero (2004), se centra en la adaptación social y escolar de 40 estudiantes donde se detecta que 20 de ellos tienen TDAH según el DSM IV. De acuerdo con las investigaciones realizadas los niños con este trastorno presentan una mayor probabilidad de estar expuestos a problemas a nivel social, cognoscitivo, académico, familiar y emocional y así mismo un elevado riesgo de rezago en la conducta adaptativa, por lo tanto, urge la necesidad de que se diseñe en las instituciones estrategias que favorezcan al desarrollo de estos niños (Nacional Institute of Mental Health [NlMI-l,2002) citado por Lewis, et al (2004).

En el documento titulado "Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), una problemática a abordar en la política pública de primera infancia en Colombia " desarrollado por (Vélez y Vidarte, 2011), argumentan que este trastorno dentro del ámbito escolar influye en los niños haciéndolos cometer errores por descuido, sus trabajos suelen ser sucios, su problema de atención hace que por general no terminen sus actividades, la percepción de que no escuchan, no realizan seguimiento de instrucciones y evitan las tareas que tengan esfuerzo mental, esto hace parte de su deficiencia al funcionamiento atencional y de las negativas del estudiante, siendo esta una de las características diagnósticas que debe detectar el docente dentro del aula antes de hacer una percepción fallida de lo que realmente está sucediendo con el infante.

Dentro de la investigación se detecta que en Colombia estas características relacionadas con TDAH van en ascenso. En las aulas escolares en Manizales se detectó a 263 estudiantes entre las edades de 5 a 7 años que tienen prevalencia a este trastorno de acuerdo con el DSM IV y así posesionan a Colombia como uno de los países donde más se detectan niños con TDAH, por eso las Políticas de Primera Infancia buscan que a través de estrategias como el juego, la estimulación adecuada, la vinculación afectiva y el trabajo con padres se integren estos niños al aula y se les brinde una atención de calidad.

Un antecedente local identificado fue el de Vélez, Talero, González e Ibáñez (2008) desarrollaron un trabajo de investigación titulado "Prevalencia de trastorno por déficit de atención con hiperactividad en estudiantes de escuelas de Bogotá" en este estudio se utilizó como instrumento los criterios de diagnóstico del (DSM IV) en infantes 3 a 14 años de edad comprendiendo una población de muestra de 1010 estudiantes, en los cuales 57, 8 % tiene un TDAH que está clasificado en síntomas de hiperactividad, inatención y combinado, concluyendo la baja inclusión de los niños en programas terapéuticos planteando la necesidad de evaluar la intervención de los colegios en las estrategias de enseñanza para reducir el fracaso y la deserción escolar por parte de estos niños.

En el trabajo de investigación "Rendimiento Académico en Escolares con Déficit de Atención/hiperactividad en una Muestra de colegios de la Ciudad de Bogotá" por Zúñiga, (2013), se realizó análisis de desempeños escolar con niños diagnosticados con y sin TDAH, en el cual se demuestra que la población con TDAH es más propensa al fracaso escolar, presentando un rendimiento bajo en áreas de español, matemáticas e inglés. Estudia las consecuencias que se tiene en la vida adulta cuando el TDAH no es tratado a tiempo, como la afectación en la inclusión social y fracasos laborales. Resalta la importancia de hacer intervenciones tempranas en la niñez que favorezcan su desarrollo en las etapas de juventud y adultez. A demás esta investigación aporta tanto los referentes teóricos que especifican

índices de prevalencia del TDAH en los colegios de Ciudad Bolívar y la correlación con los antecedentes que se manejan a nivel latinoamericano.

Los estudios antes señalados fueron el soporte fundamental para reconocer la problemática que se presenta en el Colegio Sabiduría del Futuro, asociada al TDHA y la atención que los docentes pueden dar a la misma desde su formación profesional y estrategias pedagógicas. La institución se encuentra ubicada en la localidad séptima de Bosa en el Barrio San Martín, tiene aproximadamente 130 alumnos, que se dividen en los ciclos de Preescolar y Básica Primaria. La institución se fundamenta desde un modelo pedagógico constructivista y humanista, a partir del cual se busca que los estudiantes tengan un aprendizaje significativo, participativo, y que desarrollen el pensamiento crítico, responsable y analítico, para así contribuir al desarrollo y transformación de la sociedad con proyección humanista.

El Proyecto Educativo Institucional - PEI – (2001), tiene como lema central “Educando Líderes por el Camino de los valores” (p.15), con el que se pretende formar seres humanos para el servicio de la comunidad, a través de valores como la honestidad, responsabilidad, liderazgo y con proyección futurista en el desarrollo cultural, científico, social, moral y artístico. De esta manera brindan espacios de aprendizaje que respondan a las necesidades del contexto, construyendo su propio conocimiento, logrando la libre expresión y permitiendo un adecuado desarrollo cognitivo, social y motriz desde la praxis.

La institución educativa objeto de estudio cuenta con 7 docentes, 2 en Preescolar y 5 en Básica de Primaria, quienes desde su rol de docente han realizado observación de las características de los estudiantes en el aula y la socialización con sus pares, coincidiendo en que algunos estudiantes se presentan problemas de atención que conllevan a un bajo rendimiento y también problemas comportamentales con algunos casos de agresividad, en donde los docentes suelen utilizar el término de que son niños hiperactivos.

En este sentido, desde la gestión académica de la institución se realizó una entrevista (Apéndice A) a los docentes para identificar el nivel de conocimiento que tienen sobre el TDAH, siendo una necesidad educativa que ha venido en aumento en las aulas y que suele pasar por alto frente a su requerimiento de estrategias de enseñanza apropiadas para disminuir los síntomas que conllevan este trastorno.

Por tal motivo, se pudo determinar que los docentes de la institución tienen un conocimiento generalizado frente a la definición del TDAH, pero no comprenden cuáles son las causas y consecuencias de este trastorno en el estudiante, por ende, sus estrategias de enseñanza tienen falencias que afectan el desarrollo del individuo y así mismo se evidencia que no cuentan con una formación profesional para atender este tipo de población. Por otro lado, al realizar un análisis a las universidades y centros de formación (Tabla 2) donde se capacitaron los docentes se observó que en su plan de estudio no hay un área enfocada a este tema y los mismos docentes afirman que sus conocimientos se basan en su experiencia y autoformación.

Así mismo con el fin de validar si en la institución hay estudiantes vinculados con las características relacionadas al TDAH se realiza un Test de Observación Diagnóstica (Apéndice B), en la cual los docentes evaluaron acciones de los estudiantes del ciclo inicial comprendidos en preescolar, primero y segundo de primaria con una totalidad de muestra de 40 estudiantes en las que se tuvieron en cuenta ítems de síntomas del TDAH del DSM-V que hacen referencia a la falta de atención, a la hiperactividad e impulsividad y se concluyó que las características con mayor índice son las dificultades que presentan los estudiantes para concentrarse, seguir instrucciones, organizar sus tareas, la dificultad para estar quietos y hablar demasiado en clase.

Basados en los aportes de los docentes en relación con la limitación de conocimientos y estrategias para abordar los casos de TDAH en la institución Colegio Sabiduría del Futuro, y con miras

a prestar la atención adecuada a los estudiantes que presentan este trastorno desde el área de gestión académica, se formula la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo fortalecer el desarrollo profesional de los docentes del Colegio Sabiduría del Futuro para atender a la población estudiantil con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad, TDAH?

Con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación se plantea como objetivo general, Fortalecer el desarrollo profesional de los docentes del Colegio Sabiduría del Futuro, a través de una propuesta de gestión académica enfocada en las habilidades pedagógicas y didácticas para atender la población estudiantil con TDAH.

A partir de allí, se determinan los siguientes objetivos específicos: a) Indagar sobre el desarrollo profesional de los docentes en la atención del TDAH, así como la prevalencia de esta condición en la población estudiantil de la institución educativa Colegio Sabiduría del Futuro. b) Diseñar una propuesta de gestión con estrategias de formación para fortalecer el desarrollo profesional del docente en la atención de estudiantes con TDAH. c) Evaluar la propuesta de gestión docente a partir de los resultados de la aplicación con docentes y estudiantes.

De acuerdo a los objetivos planteados, la presente investigación desarrolla una metodología basada en el enfoque cualitativo, el cual, usando la recolección de datos de manera interpretativa de la población objeto de estudio que de acuerdo con Hernández-Sampieri (2014), por otro lado, Maanen (1983) determina que este enfoque maneja técnicas que pretenden describir, analizar, decodificar, traducir y sintetizar la información desde un punto de vista interpretativo partiendo desde la observación y el análisis para comprender los problemas y así dar una posible solución. Creswell (2007) sintetiza el enfoque cualitativo como un proceso en donde se recopila la información para posteriormente dar hipótesis explicativas y teorías fundamentadas (citado por Álvarez-Gayou, et al, s.f).

Por consiguiente, este enfoque el proyecto se orienta en el *tipo de investigación acción práctica* la cual busca generar renovación y transformación en el desarrollo profesional del docente desde su autorreflexión sobre el quehacer pedagógico (Creswell, 2014). También se destaca en este tipo de investigación el protagonismo activo que tiene el docente frente a la observación del problema y las acciones de intervención dentro del aula, orientado por un coordinador quien apoya el proceso a través de la cooperación de los participantes, la participación activa y las prácticas sociales.

Así mismo, el diseño de la investigación se complementa con el modelo de Whitehead (1989) citado por Latorre (2005), el cual se basa en la relación entre la teoría educativa y el autodesarrollo profesional del docente, explicado en 5 pasos que son: sentir o experimentar un problema, imaginar la solución del problema, poner en práctica la solución imaginada, evaluar los resultados de las acciones emprendidas y modificar la práctica a la luz de los resultados.

Por otra parte, desde la perspectiva de la gestión se adoptará un diseño basado en los círculos de calidad, entendido como un modelo de gestión donde se vinculan a los trabajadores de la empresa en este caso los docentes de la institución para estudiar y dar solución a los problemas a través de 3 pasos fundamentales identificar, analizar y resolver el problema relacionados con el área de trabajo (ISO 9001:2015).

Esta investigación aporta una propuesta de capacitación de formación de habilidades pedagógicas y didácticas del docente en su desarrollo profesional para la atención de niños con características relacionas al TDAH, a través de estrategias que estimulen las funciones ejecutivas del cerebro y mitigar las consecuencias derivadas del trastorno en el rendimiento escolar, social, emocional y actitudinal del estudiante.

Capítulo 1. Marco Teórico Conceptual

Este capítulo se enfoca en los referentes teóricos y conceptuales sobre el rol y desarrollo profesional del docente en relación con la educación inclusiva de calidad y la formación continua en el desarrollo profesional de los docentes, se explica qué es el TDAH, causa y consecuencias en el proceso educativo, en el desarrollo humano y por último la importancia del modelo de círculos de calidad dentro de la gestión académica y el plan de mejoramiento institucional, que son soportes del presente estudio.

El Desarrollo Profesional de los Docentes y la Calidad Educativa.

La calidad educativa tiene una estrecha relación con el desarrollo profesional del docente, el cual se debe adaptar a las necesidades educativas de los estudiantes, al currículo, a la estructura educativa de la institución y remitirse al conocimiento de diferentes disciplinas que se entrecruzan en la práctica (Fernández, 2006). Por consiguiente, señala que el desarrollo profesional es “la evolución progresiva en el desempeño de la función docente hacia formas y situaciones de mayor profesionalidad (p.207), es decir, que se basan en el compromiso que adquiere el profesional frente a su quehacer pedagógico teniendo en cuenta la diversidad y estilos de aprendizaje de los estudiantes y los cambios de contexto que incitan a estar en un continuo proceso de formación que le brinde los fundamentos necesarios para alimentar sus didácticas de enseñanza.

Lortie (1975) descubrió que los profesores desarrollan procesos mentales y creencias sobre la enseñanza, a través de la observación en el aula, la reflexión y el desarrollo de la identidad docente, mediante los diferentes modelos de enseñanza que se van adaptando a su perfil e incitando a un aprendizaje que se puede denominar informal (citado por García y Vaillant, 2009)

En relación con la formación docente, la implementación de nuevas reformas y políticas educativas conllevan a la oferta de diversos programas de formación en busca de la calidad por medio de la practicas pedagógicas que le permite al docente construir e innovar a partir de su experiencia, reflexión y el trabajo colectivo para generar nuevos conocimientos o estrategias de enseñanza en el aula educativa. Teniendo en cuenta lo anterior, en la actualidad el docente debe dar respuestas individuales de acuerdo con las necesidades de cada uno de sus estudiantes, permitiendo que sea más creativo frente a su práctica pedagógica, evidenciando que no solo es el estudiante el que aprende, sino el docente se encuentra en un proceso continuo de aprendizaje, en una actitud indagatoria, de experimentación, innovación y compromiso con formación profesional. (Montecino, 2003).

Por consiguiente, para Montecino (2003), el desarrollo profesional docente se enfoca en que el profesor adquiera aquellos conocimientos y habilidades que le permitan transformar una enseñanza básica, en una enseñanza de calidad, que le ayuden a resolver problemas, analizar, aplicar y producir conocimientos. Cuando el rol del docente cambia desde una perspectiva de impartidor de conocimientos a una persona que crea ambientes de aprendizaje, los estudiantes dejan de ser un objeto de recolección de información a ser sujetos activos de construcción de conocimiento junto a su docente.

Por ende, se puede indicar que el desarrollo profesional del docente está enmarcado desde una formación permanente, continua en el desarrollo humano, en el aprendizaje a lo largo de la vida y la capacitación para generar la evolución y la continuidad de la práctica pedagógica (Vaillant, 2016).

Como se ha mencionado, el desarrollo profesional del docente se encamina a las capacidades y el desarrollo de competencias que adquiere a través de la formación académica y la practica pedagógica; estas capacidades son “conjuntos de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para realizar una docencia de calidad” (Zabalza, 2003, p. 115) que le permite al profesorado responder a las

necesidades de la educación a través de la planificación, creación e innovación para fomentar el interés en el aprendizaje de una manera colectiva por medio del liderazgo.

Por otra parte, Perrenoud (2004) específica diez competencias profesionales abarcando lo cognitivo y práctico entre ellas tenemos:

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- Gestionar la progresión de los aprendizajes.
- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
- Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y trabajos.
- Trabajar en equipo.
- Participar en la gestión de la escuela.
- Informar e implicar a los padres.
- Utilizar las nuevas tecnologías.
- Afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión.
- Organizar la propia formación continua.

Así mismo Ayala (2008), asocia las capacidades profesionales del docente al diseño de espacios que generen un aprendizaje significativo, cuya labor es facilitar y guiar los procesos de aprendizaje en un desarrollo integral para posteriormente evaluar y encaminar a la mejora continua en el cambio de la educación. Así mismo, Ayala (2008) los cuestionamientos que giran en torno a las competencias del desarrollo profesional del docente se destaca el conocimiento sobre su disciplina, las metodologías de enseñanza, la gestión de procesos en las instituciones, la adecuación de las aulas escolares y la innovación del docente para crear situaciones de evolución del conocimiento de acuerdo con el contexto.

En el ámbito educativo el constructivismo aporta la teoría del conocimiento un proceso de construcción del individuo a través de la interacción con el entorno dependiendo de su percepción de la

realidad acorde a sus capacidades físicas, emocionales, sociales y culturales; desde el aprendizaje el constructivismo, se relaciona entre los conocimientos del docente y el estudiante para generar un ambiente armónico e integral de las habilidades del desarrollo humano (Ortíz, 2015).

De acuerdo con Coll (1993), el constructivismo está dirigido a promover un aprendizaje significativo, interactivo y dinámico, en el cual el docente debe incentivar al estudiante a la investigación (citado por Tigse, 2019, p.25). Así mismo, se determina la formación del docente con aprendizajes teóricos que le proveen los instrumentos de análisis y reflexión sobre el quehacer pedagógico y como crear escenarios dentro de las aulas en el que el estudiante se sienta motivado por indagar, reflexionar, investigar y aprender procurando siempre mantener el respeto, la confianza, el compromiso por subir el rendimiento académico (Tigse, 2019).

Para Coll y Solé (1993) una escuela de calidad es aquella capaz de dar respuesta a la diversidad, brindando las oportunidades de interacción social independientemente de las capacidades de cada estudiante, por otro lado, Krashen (1983) citado por Tigse (2019), refiere que los docentes son los actores que crean ambientes escolares donde se elimina la ansiedad, las emociones negativas y el aburrimiento, siendo estos factores que afectan el proceso y la recepción del aprendizaje; por ello se requieren estrategias que aporten una clase amigable e inclusiva, el trabajo en equipo entre docentes, la formación continua frente a las necesidades educativas en relación a una concepción constructivista del proceso enseñanza-aprendizaje desde estrategias cognitivas, metacognitivas y afectivas.

Es importante tener en cuenta el constructivismo desde Vygotsky sobre la zona de desarrollo próximo donde el estudiante aprende a través de la interacción social y cultural basado en el sujeto y el medio. Es así, que desde el constructivismo social Vygotsky (1988), enfatiza la importancia de la interacción del docente y el estudiante para que así los niños lleguen aprender los significados de la conducta y el aprendizaje significativo.

Para concluir, Reyes y González (2007) concibe al docente como un agente de cambio que posea la habilidad de indagar el por qué y el para qué de su quehacer, teniendo en cuenta, las realidades del aula, el contexto y las variables del entorno donde va a ejercer su profesión y además la capacidad de diseñar estrategias metodológicas pertinentes, monitorear los procesos y reflexionar sobre ellos para potencializar las habilidades cognitivas, sociales, emocionales y culturales.

Por otro lado, la concepción del humanismo frente a la educación la visualiza en un proceso netamente del ser humano en el que desarrolla habilidades comunicativas y espirituales en su interacción social, cabe destacar que la palabra educación desde la parte etimológica se divide en "*Educere* que significa ir hacia fuera, salir, extraer, sacar de la oscuridad, potenciar; mientras que *Educare* significa guiar, conducir, nutrir, criar, alimentar, trasladar" (Cordero, 2006,p.38), es decir, que educere vincula el potencial interno del ser humano del conocimiento, la voluntad, la percepción y saberes que vienen consigo desde la concepción, en cambio, educare son las adaptaciones que se van desarrollando a medidas de las etapas de crecimiento que van generando nuevos potenciales en el individuo.

Los procesos educativos en el humanismo no se enfocan en que el estudiante comprenda conceptos o adquiera habilidades que le permitan tener una profesión a futuro, si no desarrollar destrezas que potencialicen su ser humano, que en ellos se construya un individuo que tenga las capacidades de interactuar con su interior y exterior basado en las dimensiones cognitivas, axiológicas y motoras para mejorar su calidad de vida.

El rol del docente dentro del humanismo se basa en el respeto con el estudiante, y el profesor parte de las capacidades y necesidades del alumno, convirtiéndose en un facilitador capaz de estimular la autorrealización, el autoaprendizaje y la creatividad. Además, el docente debe estar abierto a nuevas estrategias de enseñanza, incentivar el trabajo cooperativo, ser sensibles, perceptivos y comprender las

situaciones a los que están expuestos los estudiantes y evitar el egocentrismo dentro de las aulas educativas.

La concepción humanista conocida como escuela activa hace primordial al sujeto dentro del proceso de aprendizaje para educar a través de la motivación, tomando como punto inicial la recreación de la realidad, su participación en ella y como transformarla, para así cambiar de un modelo de pedagogía del saber a la pedagogía del ser que tienen como finalidad la felicidad del ser humano, su interacción optima con el ámbito social y un aprendizaje significativo para su desarrollo personal (Ocaña, 2013).

Pulpillo (2015), describe las características de un docente con base en a la teoría humanista de Carlos Rogers (1961) en la cual establece que el profesor debe estar interesado en el estudiante en su totalidad, proponer sus conocimientos y experiencias en la solución de problemas, estar en una constante formación para adquirir e innovar en nuevas estrategias de enseñanza, dentro de su perfil no puede ser autoritario e imponer sus conocimientos debe estar asociado a habilidades socioemocionales e inclusivas cuya finalidad de la educación es preparar al sujeto para la vida desde una formación humana a la empatía, los valores, la reflexión, la toma de decisiones frente al medio ambiente, la sociedad y los cambios culturales (Solano,2020).

Educación Inclusiva en las Aulas Educativas.

A partir de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se ha definido la educación inclusiva como el desarrollo para reconocer y dar respuesta a las diferentes necesidades que tienen todos los niños y niñas frente a su aprendizaje a nivel social, emocional y cultural involucrando las comunidades, para así mismo, no incurrir en la exclusión de estudiantes realizando los cambio a los contenidos curriculares que incluyan las estrategias educativas pertinentes y también las capacitaciones que fortalecen las habilidades de los docentes para responder a las demandas que actualmente se ven en las aulas educativas.

Por ende, las instituciones educativas deben evaluar los procesos curriculares y reflexionar si se está apuntando a los objetivos de la educación inclusiva y es allí donde la gestión administrativa debe tomar las medidas de flexibilización pedagógica y estrategias que favorezcan nuevas formas de trabajo en equipo entre la relación docente- alumno practicando metodologías didácticas (Casanova, 2017).

De acuerdo con Dueñas (2010), los fundamentos de la educación inclusiva se basan en una perspectiva ética cuyo fin es garantizar la prevalencia de los derechos humanos convirtiéndose en un principio y política educativa, ya que en ocasiones las deficiencias cognitivas, físicas o conductuales del individuo se determinan como una enfermedad que conllevan a la exclusión escolar o social, desde allí surge los planteamientos de una educación especial.

Por lo tanto, se debe esclarecer el término de la palabra deficiencia desde diferentes modelos como son el ecológico y social; en el modelo ecológico la deficiencia toma un rol dinámico y evolutivo donde se empieza a observar al individuo desde un ámbito extrínseco y social que busca disminuir la deficiencia a través de la interacción del sujeto con el entorno. Por otro lado, el modelo social ve la discapacidad como la consecuencia “de un desajuste de las necesidades del individuo y las normas del comportamiento de la organización social en la que la persona tiene que vivir” (Dueñas, 2010, p. 361)

Para Palacios (2008), el origen de la discapacidad es social; donde la sociedad es la encargada de delimitar las habilidades de las personas que presentas necesidades especiales y, por ende, la misma debe incluir a estas personas dentro de la comunidad de una manera útil diversificando sus capacidades, aceptando sus diferencias y priorizando su dignidad. Por consiguiente, la reflexión frente a la desigualdad social y la consolidación de los Derechos Humanos especialmente el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la diversidad nos relacionan al verdadero significado de la inclusión la cual no se encierra tan solo en el entorno educativo, sino que abarca lo familiar y social.

Desde otro punto de vista, Farrell (2001) considera que la inclusión educativa se basa en el nivel de aceptación de todas las personas como miembros de una comunidad y el derecho que tienen cada uno de ellos de participar dentro de la misma cuyo objetivo es que se vuelva más equitativa, justa, democrática, resiliente, empática y solidaria, argumentada en la transformación hacia el amor, el respeto y la aceptación por la diversidad, de acuerdo a lo anterior, la educación debe garantizar que se cumpla con todos aquellos argumentos y objetivos de la inclusión por medio de una calidad educativa en donde se generen cambios desde la práctica pedagógica, el currículo y la organización escolar que impactan tanto a los niños con necesidades educativas como a sus pares.

En este sentido, un modelo de escuela inclusiva sugiere que los procesos de enseñanza deben estar dirigidos a que todos los estudiantes aprendan y debe ser compartida entre los maestros, alumnos y padres o acudientes, destacando el papel del educador como agente principal que debe tener las actitudes, la preparación y capacidad para asumir los retos y las necesidades que se evidencia en las aulas de clase. De manera que, la comunidad educativa debe de organizarse para la cooperación, participación y el apoyo para cumplir con las necesidades individuales y la interacción social con sus compañeros siendo la variable más importante en el modelo de inclusión (Dueñas,2010).

Así mismo, Graves y Tracy (1998) hacen referencia que las aulas inclusivas facilitan la formación a través del apoyo entre compañeros, grupos de colaboración entre los docentes, círculos de amigos, enseñanza en equipos y resalta que no depende del lugar donde sea educado el niño sino la educación que se le brinda. Por último, las estrategias educativas propiciadas a los estudiantes deben encaminar a alcanzar las metas educativas conforme a las necesidades y no a lo estipulado en las normas y se enriquece el currículo con las adaptaciones pertinentes a los estilos de aprendizaje, inteligencias, potencialidades y limitaciones.

De acuerdo con lo anterior, se debe relacionar las capacidades o competencias de los docentes en un ámbito inclusivo, ya que se observa que para los estudiantes es más difícil aprender, por consiguiente, Pérez (2005) agrupa estas competencias en cinco ejes basándose en lo postulado por Perrenound (2004) que son: comunicativos, organizativos, liderazgo pedagógico, científicas de evaluación y control y las creativas o innovadoras, lo cual contribuye a su desarrollo profesional con estrategias didácticas y metodológicas en un contexto innovador con perspectiva inclusiva.

Para Booth y Ainscow (2000) existen tres dimensiones esenciales para la orientación del docente en su formación continua y el apoyo a las instituciones educativas para mejorar la calidad de educación que se brinda en las aulas, estas dimensiones las definen en crear y construir comunidades con valores inclusivos; transformación y apoyo de escuelas para todos con visión a la diversidad y el desarrollo de prácticas pedagógicas que induzcan el aprendizaje. En consecuencia, estas dimensiones nombradas por Booth y Ainscow permiten definir que para innovar en los contextos de educación inclusiva un docente debe tener habilidades para trabajar en equipo, gestionar procesos de aprendizaje, académicos, curriculares y transversales en la institución, desarrollar y orientar proyectos innovadores.

Además, Alegre (2010) relata las capacidades docentes esenciales para la atención de estudiantes con diversidad en las cuales encontramos: capacidad reflexiva, promover situaciones que apunten al aprendizaje, ser tutor y mentor, incentivar al trabajo colaborativo, capacidad de establecer comunicación e interacción, capacidad de facilitar un enfoque globalizado y metacognitivo, proponer estrategias con metodologías de enseñanza/aprendizajes interesantes para los estudiantes y la planificación.

Por tal razón, se puede resumir que las competencias que debe tener un docente dentro del aula para la atención de una educación inclusiva están enmarcadas en la comunicación e interacción eficaz con el estudiante, al proyectar actividades enriquecedoras y llamativas al interés del educando sin dejar a un lado la finalidad del aprendizaje siendo un guía orientador de los procesos continuos de formación.

También se debe tener en cuenta la gestión de diseñar metodologías eficaces para la planeación de la clase que cumpla con los requisitos de cada estudiante, realizar las intervenciones o modificaciones a los currículos las veces que sean necesarias hasta cumplir con los requisitos para brindar una educación de calidad apoyándose de todo el equipo de trabajo.

Dentro esta formación de capacidades profesionales es fundamental entender y conocer las diferentes características que tienen las necesidades educativas de los estudiantes en el aula; de allí la importancia de identificar cuáles son las causas, consecuencias, historia y prevalencia del trastorno del TDAH que ha venido en aumento, evidenciándose en las aulas educativas y generando un nivel de frustración en los docentes al no tener las herramientas y estrategias adecuadas para atender esta población, a continuación se especifica información relevante al TDAH.

En Colombia, el Plan Nacional de Desarrollo 2022 – 2026 hace referencia a la educación de calidad como medio para disminuir la desigualdad enfocada a convertir nuestro país en una población de conocimientos y saberes propios siendo garantes de los derechos desde la etapa inicial hasta la posmedia a través de estrategias de formación y desarrollo de la profesión docente y las adecuaciones pedagógicas, curriculares y de ambientes escolares que apunten a una educación humanista como se manifiesta en el PEI institución para lograr en los estudiantes habilidades emocionales y convivenciales.

Así mismo, se busca desarrollar escenarios donde se implemente estrategias basadas en el amor, el juego, la protección, la música, el arte y la oralidad enfocadas en el contexto, pero todas estrategias deben ir en conjunto con la preparación que tienen los docentes para enfrentarse a los nuevos retos y necesidades educativas por medio de la rectificación de la labor docente frente a sus derechos, la evaluación de los conocimientos y formación profesional que dé respuesta a la transformación y avances del quehacer pedagógico. Es importante resaltar que dentro del Plan de desarrollo Nacional 2022-2026 y las políticas públicas el gobierno desea fortalecer la formación de los docentes, directivos docentes,

orientadores escolares con un el objetivo de “tener una educación más contextualizada que responda a las necesidades de los estudiantes e impacte positivamente en sus proyectos de vida” (p.94).

El Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad

El Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad de acuerdo con Castroviejo (2008), es un cuadro orgánico que surge de dificultades anatómicas y biológicas que interfieren en algunas estructuras cerebrales, el cual presenta tres tipos de síntomas que son disminución de la atención, impulsividad e hiperactividad. Por otro lado, Peña (2000) relaciona que en la antigüedad el TDAH se conocía con el nombre de disfunción cerebral mínima, hiperquinesía o trastorno hiperquinético siendo una enfermedad crónica que se manifiesta a temprana a edad y que suele tener percusiones en la adolescencia o hasta la adultez teniendo diversas consecuencias en el ámbito familiar, social, académico o laboral.

La Asociación Psiquiátrica Americana (APA) en el Manual de Diagnóstico de Trastornos Mentales (2014), establece tres subtipos dentro de este trastorno:

El predominante de falta de atención o inatención: se caracteriza por que el individuo se le dificulta prestar atención y por ello cometen errores en sus trabajos escolares, incapaces determinar una actividad con precisión, parecen que no escuchara cuando se les habla, no siguen instrucciones, son desorganizados o pierden sus elementos.

El predominante hiperactivo-impulsivo: se les dificulta estar quietos, suelen estar en constante movimiento, sienten frustración a realizar actividades que se exija quietud, habla demasiado, no esperan su turno, responden de manera inesperada.

El predominante combinado: es cuando el niño o niña cumple con los criterios de inatención e hiperactividad – impulsividad clasificándose de acuerdo la cantidad de síntomas que presenta en leves, moderados o graves.

En el año 2008 en el país de Argentina se creó la Liga Latinoamericana para el estudio del TDAH (LILAPETDAH) la cual declara que este trastorno se ubica entre los primeros problemas de salud mental que aqueja a la población infantil, adolescentes y adultos; cuyo origen es biológico y con participación de elementos psicosociales, el cual tenía en esa época una prevalencia mundial promedio de 5.29% y en Latinoamérica se habla de treinta y seis millones de personas con TDAH (De la Peña, Palacio y Barragán, 2010).

Así mismo, se establece los conceptos básicos que engloban la problemática del TDAH entre ellos tenemos:

- Trastorno: Es una alteración o disfunción de cualquier parte del cuerpo o la mente, (Medical Dictionary, 2011).
- Trastorno Mental: es un síndrome caracterizado por una alteración clínicamente significativa del estado cognitivo, la regulación emocional o el comportamiento de un individuo, que refleja una disfunción de los procesos psicológicos, biológicos o del desarrollo que subyacen en su función mental (APA, 2014, p.5).
- Atención: El estado de observación y de alerta que nos permite tomar conciencia de lo que ocurre en nuestro entorno (Ballesteros, 2000).

  Tudela (1992): Mecanismo central de capacidad localizada cuya función es orientar y controlar la actividad consciente del organismo conforme a un objetivo indicado (citado por Procesos Psicológicos Básicos, 2007, p.9)

- Hiperactividad: Hace referencia a la ausencia de control de los impulsos con una correlación de inquietud frecuente y cambios de actividad (Ortiz y Urdialez, 2010).

- Impulsividad: Taylor (1991) citado por Ortiz y Urdialez (2010) define que es una conducta incontrolada de niños imprudentes, que no piensan en las consecuencias de sus acciones y demanda significaciones inmediatas (p.17).

Teniendo en cuenta, los conceptos anteriores se indagan sobre la etiología del TDAH que tiene como base dificultades neurobiológicas de alta heredabilidad caracterizado por muestras de disfunción ejecutiva, desregulación motivación/recompensa, déficits de activación, alteraciones estructurales y de funcionamiento de la corteza prefrontal y las conexiones con el cerebelo (López, Rodillo & & Kleinsteuber, 2008 citado por Fernandes, Piñon & Vázquez-Justo, 2017, p. 3)

Este trastorno fue descrito en 1865 por el Alemán Heinrich Hoffman, en el cual describe los síntomas y los problemas en que se involucra un niño por no estarse quieto y no seguir indicaciones. En 1902 los británicos George Still y Alfred Tredgold describierón las características de una manera más científica sobre 43 niños que presentaban dificultad para la atención definiéndolos como niños que tenían un problema de control moral, ya que se les dificulta controlar sus acciones para seguir normas y que tenía relación con una enfermedad cerebral aguda y posteriormente, fue descrito por el español Gonzalo Rodríguez- Lafora a inicios del siglo XX (Soutullo y Díez, 2007).

En 1960 se conoce el término del Síndrome del niño hiperactivo relacionado con un daño cerebral y no eran comportamientos por mala crianza en su entorno familiar, así mismo, en 1968 a través del DSM II se especifica que este es un trastorno evolutivo caracterizado por exceso de movimientos, inquietud, distracción y falta de destreza para poner atención especialmente en niños pequeños (Soutullo y Díez, 2007).

En 1970 Virginia Douglas señala que la deficiencia para prestar atención y la impulsividad estaban relacionadas a una falta de autorregulación y fue la pionera del nombre TDAH como hoy en día se conoce este trastorno y así APA en su versión DSM III vincula el termino déficit de atención con/sin

hiperactividad (Fernandes, Piñon & Vázquez-Justo, 2017). En 1994 el DSM IV cambia su nombre a Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad dividiéndolo en tres subtipos mencionados anteriormente en este documento donde se ve implicada las funciones ejecutivas que de acuerdo con Fernandes, Piñon & Vázquez-Justo (2017) son la memoria operativa, planificación, autorregulación y secuenciación de la conducta, inhibición de las respuestas y flexibilidad cognitiva (p.5).

Actualmente, para hacer una prueba indicadora del diagnóstico del TDAH se basa en las últimas modificaciones dadas por Manual de diagnóstico y estadístico de Trastornos DSM -V, el cual es organizado por la Asociación Estadunidenses de Psiquiatría de ahí sus siglas APA, en él se encuentra las descripciones, síntomas y los criterios para diagnosticar un trastorno mental, además de las estadísticas sobre los individuos que son más propensos, el promedio de edad de evidencia del trastorno, las afectaciones y los factores pronósticos (Cereza, 2023).

A mediados de los noventa Barkley estableció aspectos relevantes acerca de los síntomas del TDAH catalogándolos como una disfunción de las funciones ejecutivas que permiten establecer un posible tratamiento de autorregulación; de acuerdo Barkley, las funciones ejecutivas son acciones auto dirigidas que se utilizan para hacer una autorregulación e identificar la inhabilidad del control inhibitorio que presenta las personas con TDAH y organizo las funciones ejecutivas en cuatro aspectos como la memoria de trabajo no verbal, memoria de trabajo verbal, autocontrol de la activación, la motivación y el afecto y por último la reconstitución (Rebollo y Montiel, 2006).

Así que, Rebollo y Montiel (2006) asocian diferentes definiciones de las funciones ejecutivas determinado que son “aquellas que organizan y expresan la conducta y sus relaciones con el medio exterior, entre el individuo y el medio en su más amplio aspecto, y se modifican a través de la vida con el desarrollo y con los propios cambios experimentados por el individuo o el medio.” (p.4), estas se organizan jerárquicamente colocándose en un primer lugar todo lo relacionado con la formulación,

realización y ejecución de planes, entendiéndose como el análisis de la información que ingresa o está almacenada y responde con reacciones mentales diferentes y que se ejecutan de acuerdo con la decisión que se tome.

Dentro de esta etapa participan factores primordiales como la anticipación, la verificación, la monitorización y modulación de la salida conductual según Rebollo y Montiel (2006), después se encuentra la parte la creatividad en un enfoque técnico, científico y artístico la toma de decisiones y la autoconciencia *(capacidad de reconocerse así mismo)* y después encontramos las funciones que orientan la conducta donde se producen alteraciones generando la impulsividad o conductas inadecuadas.

El TDAH para Thomas Brown (2009) es un trastorno complejo que afecta el desarrollo del automanejo inconsciente del cerebro y se relaciona con falencias de autorregularse y el autocontrol de emociones, convirtiéndose en un trastorno del cual se pueden derivar diferentes problemas de aprendizaje, como es el caso de la lectura en el que se ven involucradas las funciones ejecutivas de la memoria del trabajo, la rapidez de la información lo que se relaciona con la lectura fluida y la comprensión lectora.

Por otro lado, dentro de su análisis involucra las funciones ejecutivas con la parte emocional en el cual una persona a la que se le dificulte autorregular sus emociones se le hace más difícil centrar su atención, su percepción ante las actividades escolares, la motivación y la respuesta con actitudes negativas que no favorecen en su desarrollo.

Las funciones ejecutivas de Thomas Brown se basan en el modelo de Barkley como son la activación, concentración, esfuerzo, emoción, memoria, acción y la motivación para lograr captar la atención de aquellos que presentan este tipo de trastorno y lo expresa en 6 bloques:

1. Activación: Involucra la organización de actividades a desarrollar y el material que se necesita, estimando un tiempo, prevaleciendo tareas de acuerdo con su importancia, pero cumpliendo a cabalidad con cada una de ellas.
2. Concentración: Esta es una de las funciones ejecutivas con mayor problema en las personas con TDAH ya que su habilidad de concentración es mínima puesto que la pierden con cualquier estímulo externo o hasta sus propios pensamientos.
3. Esfuerzo: Poder mantener y tener un continuo procesamiento mental en actividades que demandan mayor compromiso y tiempo.
4. Emoción: Se evidencia que los niños con TDAH son más sensibles y no desarrollan su maduración de emociones, por eso es frecuente observar que se frustran, responden con agresividad o rebeldía y no tienen la capacidad de controlar sus emociones frente a las situaciones de su contexto.
5. Memoria: Aunque es contradictorio debido a su falta de concentración las personas con TDAH presentan una buena memoria, pero esta suele tener deficiencias cuando se quiere transmitir una idea en el momento de indicar que se estaba haciendo en un tiempo corto.
6. Acción: Dificultad para regular sus acciones y con frecuencia son impulsivos.

Según Thomas Brown las funciones ejecutivas están conectadas una con otras y son el resultado de la respuesta a un estímulo de una secuencia de acciones donde cada una tiene una función determinada que si surge alteración en alguna parte del ciclo el resultado final se verá afectado como se observa en la siguiente figura:

Figura 1

Funciones Ejecutivas de Thomas Brown

Nota: Adaptado de *Modelo de Thomas Brown de las Funciones Ejecutivas* III jornadas ALENHI "Funcionamiento Ejecutivo y Autorregulación de las Emociones en el TDAH". Fundación CADAH, 2012 https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/funcionamiento-ejecutivo-en-tdah.html

La Gestión en el Ámbito Educativo para el Fortalecimiento de los Procesos de Inclusión.

La palabra gestión de acuerdo con la RAE (Real Academia Española) se deriva del significado gestionar que hace referencia a la ocupación de administrar, organizar y velar por el funcionamiento de una empresa o negocio, actividad económica u organismo. Etimológicamente gestión proviene del latín "*gestus",* que hace referencia a la actitud, gestos o movimiento del cuerpo y se deriva de "*gerere"* que significa ejecutar o llevar a cabo algo de acuerdo con Corominas y Pascual (1984).

Para Vaca y Cejas (2017) el proceso de la gestión está encaminada a las técnicas que se aplican en la administración teniendo en cuenta factores como el tamaño de la empresa, las estructuras, las personas que hacen parte de la misma encaminadas a la satisfacción que está relacionada con la evolución de la sociedad y los nuevos retos, donde el objetivo principal de la gestión se basa en" mejorar la productividad, sostenibilidad y competitividad, asegurando la viabilidad de la empresa aun largo plazo" (p.39). Por consiguiente, los procesos de gestión administrados en una empresa son los que determinan el funcionamiento de esta, cumpliendo con las expectativas de sus usuarios o consumidores al ir innovando y transformando a un proceso que satisface las necesidades proponiendo competitividad y calidad ante la sociedad.

Por otra parte, los procesos de gestión también aportan al desarrollo educativo debido a las diferentes transformaciones por los diversos cambios y necesidades a las que se debe dar respuestas oportunas, que, de acuerdo con el MEN en el Plan Nacional de Decenal de Educación 2006-2016 se destacaron 5 puntos importantes en el ámbito de la gestión los cuales son:

- Fortalecimiento de la gestión y el liderazgo del sistema educativo.
- El fortalecimiento de la articulación intra e intersectorial en los ámbitos nacional, departamental, municipal e institucional.
- El fortalecimiento de la efectividad y la transparencia del sistema educativo.
- La implementación de mecanismos adecuados de inducción, selección, formación y evaluación del desempeño de los responsables de la educación.
- El desarrollo de una cultura de evaluación para conocer, realizar y controlar la gestión del sector y de las instituciones educativas.

  (Tomado de Altablero N° 42, 2017)

En consecuencia, desde el sector educativo el MEN basa las políticas de mejoramiento en los anteriores lineamientos en busca de fortalecer una educación de calidad apuntando a que los estudiantes tengan mejores oportunidades, reforzar las competencias básicas y ciudadanas y por último, reconfortar la descentralización y la autonomía institucional a través de los procesos de gestión educativa, que según el MEN (2007), la gestión educativa se forma por un conjunto de procesos organizados con el fin de alcanzar una meta u objetivo, que parte de un diagnóstico, planeación, ejecución, seguimiento y evaluación, que integra varios participantes y es esencial su participación para cumplir con los objetivos propuestos.

Por ende, cuando se está desarrollando una buena gestión educativa se evidencia en el aula el fortalecimiento del desarrollo de la educación de calidad por medio de la inclusión, puesto que estos escenarios son los encargados de activar los aprendizajes a nivel cognitivo, social y emocional de los estudiantes, a partir de herramientas importantes como el PEI, el currículo y los planes de estudio que son la base para la planeación de las clases o actividades pedagógicas y didácticas para orientar las acciones que conlleven a cumplir con los objetivos planteados por el grupo de trabajo docente y directivas.

La Guía 34 del MEN (2008), especifica que las instituciones se han convertido en empresas abiertas, autónomas y complejas que necesitan innovar en los procesos de gestión y lo realizan a partir de 4 áreas específicas que son: gestión directiva, gestión académica, gestión administrativa y financiera y gestión de la comunidad.

Dentro de este proyecto educativo se hará énfasis en el proceso de la gestión académica que es aquella que señala como se centran las acciones para alcanzar los logros de los estudiantes por cada grado donde aprendan y fortalezcan sus capacidades para su desarrollo personal, social y profesional, es decir,

que está área se encarga del diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académica (Guía 34, 2008. p. 27).

Dentro de la Guía 34 (2008) del MEN define la gestión académica como la autoevaluación para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la institución educativa:

> La esencia del trabajo de un establecimiento educativo es señalar cómo se enfocan sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. Esta área de la gestión se encarga de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico. (p. 27)

La gestión académica desde su labor realiza adaptaciones curriculares, frente a las necesidades educativas teniendo en cuenta el enfoque metodológico de la institución, el plan de estudios, los recursos de talento humano y la evaluación de los procesos de aprendizaje, todo esto se realiza basado en un diagnóstico de los resultados evaluativos del año anterior y la observación de los nuevos estudiantes que se percibe en las entrevistas de admisión y primeros días de clase.

Así mismo, orientar las prácticas pedagógicas en pro del estudiante para que adquiera las habilidades, aprendizajes y desarrollo de competencias acordes a su rango de edad y ciclo escolar. También hacer la correlación de los estilos de aprendizaje de los estudiantes con la planeación de las clases y la evaluación del aula, para realizar los seguimientos académicos que conllevan a establecer la viabilidad de los procesos que se desarrollaron para el cumplimiento del aprendizaje en los estudiantes. Por lo tanto, a través de la Guía 34 se establecen los parámetros que se debe tener en cuenta en cada uno de estos procesos:

Tabla 1

Gestión Académica

A**cadémica**	Diseño Pedagógico Curricular	Definir lo que los estudiantes van a aprender en cada área, asignatura, grado y proyecto transversal, el momento en el que lo van a aprender, los recursos a emplear, y la forma de evaluar los aprendizajes.	Plan de estudios, enfoque metodológico, recursos para el aprendizaje, jornada escolar, evaluación.
	Prácticas pedagógicas	Organizar las actividades de la institución educativa para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen sus competencias.	Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales, estrategias para las tareas escolares, uso articulado de los recursos y los tiempos para el aprendizaje.
	Gestión de aula	Concretar los actos de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase.	Relación y estilo pedagógico, planeación de clases y evaluación en el aula.
	Seguimiento académico	Definir los resultados de las actividades en términos de asistencia de los estudiantes, calificaciones, pertinencia de la formación recibida, promoción y recuperación de problemas de aprendizaje.	Seguimiento a los resultados académicos, a la asistencia de los estudiantes y a los egresados, uso pedagógico de las evaluaciones externas, actividades de recuperación y apoyos pedagógicos adicionales para estudiantes con necesidades educativas especiales.

Nota: Adaptado *Guía 34. Procesos y componentes de las áreas de gestión institucional.* MEN (2008) https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-177745_archivo_pdf.pdf

Es allí donde se observa el valor importante que tiene la gestión académica dentro de la transformación de la calidad de la educación que para Martín, Perdomo y Segregado (2013) reflexionan sobre la gestión académica como el conjunto de acciones que se orientan a suministrar las condiciones institucionales con esencia en la renovación e investigación, cuyo fin es solucionar los problemas o las

necesidades que resaltan dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. De tal manera, este tipo de gestión demanda del profesionalismo del docente para dar respuestas aquella necesidades educativas Loureiro y Míguez (2016) dentro de los procesos de evaluación docente, el objeto estudio es el desempeñado por esté en la enseñanza y los logros obtenidos por los estudiantes frente al aprendizaje, además, el docente se debe destacar por ser integral, permanente, participativo y contextual, quien evalúa aspectos importantes de su función para reconocer las fortalezas y debilidades de su quehacer pedagógico y que sea correlacionado con el contexto de la institución educativa, por ende este proyecto investigativo enfoca su proceso de gestión a fortalecer el desarrollo profesional del docente en la atención a niños con TDAH que se evidencia como una necesidad educativa que se quiere mejorar en la institución para alcanzar una educación de calidad basada en la inclusión.

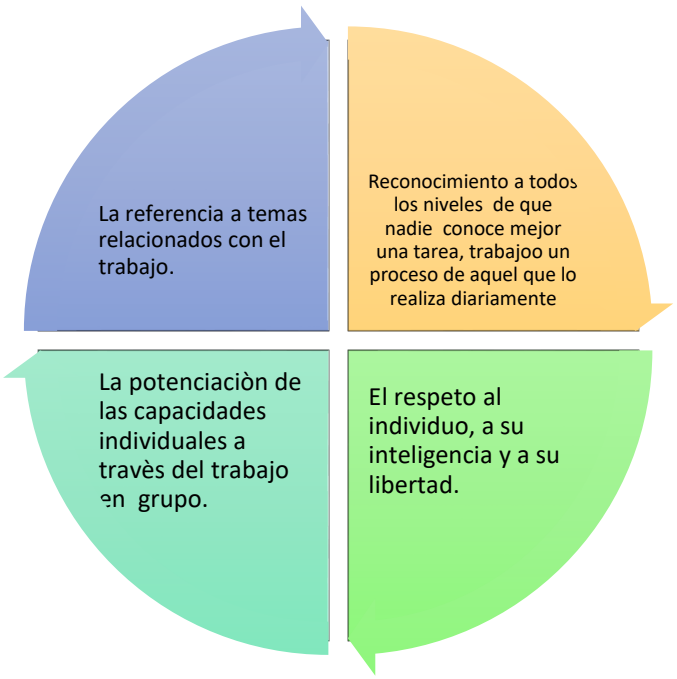
Con respecto al modelo de gestión utilizado para el planteamiento de la propuesta de la gestión académica para fortalecer el desarrollo profesional de los docentes del Colegio Sabiduría del Futuro, enfocada atender la población estudiantil con TDAH, se estableció los círculos de calidad propuesto por Kaoru Ishikawa quien aporto a la calidad de Japón, que en el año de 1945 pasaban por una crisis de desarrollo y déficit de calidad en sus productos industriales toman la decisión de aceptar la ayuda de estadunidenses para reestablecer su economía a través de cinco etapas de acuerdo a Palom (1991) son: auditoria de la calidad, campaña nacional de la calidad, formación continua de los trabajadores, control de calidad sofisticado y círculos de calidad.

De acuerdo a lo anterior, para Palom (1991) los círculos de calidad tiene el propósito de mejorar el crecimiento de la empresa a través de las potencialidades de sus trabajadores bajo un enfoque de innovación, calidad, productividad y atención al cliente desde una perspectiva cualitativa, armonizar el lugar de trabajo para que el empleado pueda desarrollar sus capacidades y creatividad sintiéndose cómodo e identificado con su trabajo, utilizar y estimular las habilidades de cada trabajador como recurso esencial para la entidad alcanzar sus objetivos o metas.

Así mismo Palom (1991) hace referencia a unos principios sobre los círculos de calidad representados en el siguiente esquema (p.37):

Figura 2

Principios de los Círculos de Calidad.



Nota: Adaptado de *Círculos de calidad: teoría y práctica.* Agustin Palom, 1991 https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=dQFYCIPzCBEC&oi=fnd&pg=PA7&dq=c%C3%ADrculos+de+calidad+palom&ots=8KH9NOrXAw&sig=M9uIBm8scxNoJTXTr6TmU9VGbh8#v=onepage&q=c%C3%ADrculos%20de%20calidad%20palom&f=false

De los anteriores principios se desprenden unas condiciones para el funcionamiento de los círculos de calidad teniendo en cuenta a Palom (1991):

- Participación Voluntaria: El trabajador debe estar motivado a pertenecer al grupo de Círculo de Calidad, por ningún motivo se debe exigir ya que se considera que cuando es de interés del individuo será mayor sus alcances.

- Formación: Las capacitaciones continuas fortalecen los conocimientos del trabajador y ayudan a estar actualizados frente a las diversas transformaciones y necesidades que van surgiendo en la sociedad, para así mismo dar respuestas óptimas.
- Trabajo en Grupo: El ámbito laboral y el trabajo en grupo genera la socialización de ideas que con llevan a posibles soluciones.
- Grupo Democrático: Se debe escoger un líder elegido a votación y que se destaque por su ética y moral.
- Respeto al Compañero: Crear un ambiente de trabajo basado en valores donde se respete la opinión del otro y los acuerdos a que se llegan en conceso dentro del círculo cuyo fin es mejorar a nivel de calidad del servicio.
- Méritos Colectivos, nunca individuales: Las ideas que surjan dentro del Círculo deben ser adjuntadas a todo el grupo de trabajo y no destacar a un solo miembro.
- Grupo Reducido: Los Círculos de Calidad se realizan en grupos pequeños de máximo 10 participantes, pero se debe evidenciar que cada uno cumpla con una labor y aporte dentro del Círculo.
- Reuniones cortas y en tiempo de trabajo: Las reuniones del Círculo se deben desarrollar dentro de la jornada laboral y establecer límites en el horario para que no se conviertan tediosas y genere que los trabajadores no quieran participar.
- Respetar el Horario: Cumplir con los horarios establecidos para cada encuentro y dando prioridad a la gestión a desarrollar para que no se pierda el eje de esta actividad dentro de la empresa.
- Reconocimiento: Incentivar la dedicación del trabajador a esta actividad por parte del empleador para que no se pierda el interés en el desarrollo de las actividades.

- Apoyo de la Alta Dirección: Los altos mandos de la empresa deben de estar relacionados frente a este proceso, brindando apoyo y recursos necesarios dentro del Círculo y estar enterados como primeros responsables de la empresa.

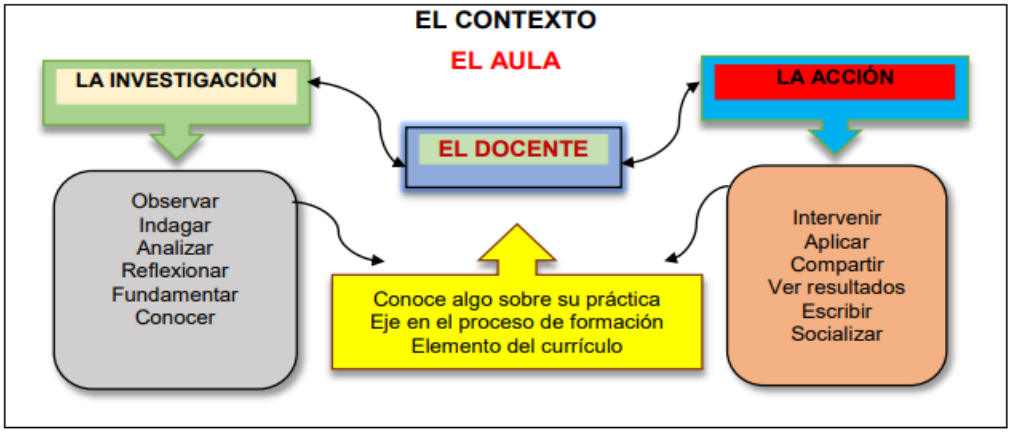
Capítulo 2. Propuesta para fortalecer el desarrollo profesional del docente en la atención de estudiantes con TDAH.

Presentación

La presente propuesta nace de un análisis cualitativo del contexto del colegio Sabiduría del Futuro, con relación a las habilidades necesarias que deben tener los docentes para atender a los estudiantes con TDHA. Para Stenhouse (1993) citado por Colmenares y Piñeros (2008), es indispensable que las investigaciones que se realicen en el entorno educativo deben ser liderados por los docentes quienes crean los procesos educativos y conocen a cabalidad las debilidades y fortalezas que se presentan dentro del aula cumpliendo con momentos específicos de la investigación. Es así como el análisis parte de la observación generada desde la alta dirección de la institución apoyada a su vez de la experiencia específica en el aula de clase de los docentes participantes en el estudio. De allí que para la propuesta juega un papel fundamental la investigación acción cuyo ciclo se puede observar en la figura 3.

Figura 3

La investigación acción.



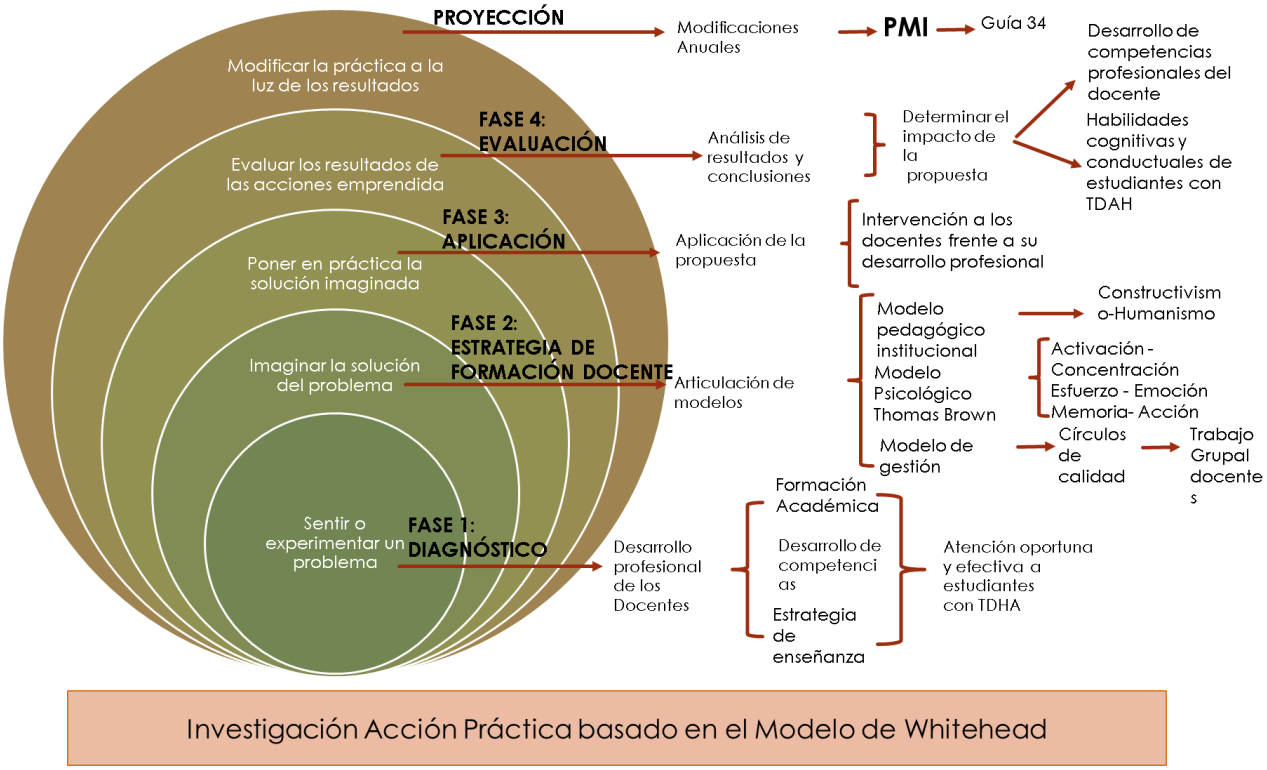
Nota: Adaptado *El docente y la investigación-acción.* Stenhouse (1993)

Desde esta forma de aproximarse al conocimiento el docente es el conocedor de su ejercicio y todo lo referente con el currículo, desde allí empieza su observación, análisis e indagación sobre lo que afecta la educación, seguidamente reflexiona sobre su labor y empieza una intervención con la aplicación de diversas estrategias que posteriormente son evaluadas de acuerdos a los resultados y se realiza las diferentes modificaciones necesarias.

Por consiguiente, la propuesta se basa en la metodología del modelo de Whitehead (1989), el cual está orientado en los conceptos de la investigación acción que enfoca los procesos hacia una visión en donde el docente a través de la autorreflexión de su práctica logre transformar la educación, de acuerdo, con las necesidades vigentes en el aula y así mismo fortalecer sus habilidades o capacidades para su desarrollo profesional y está relación entre la teoría y la práctica docente la explica en cinco pasos que determinan las fases metodológicas de la presente propuesta:

Figura 4

Fases metodológicas de la propuesta



Nota: Adaptado *Ciclo de Investigación-acción* Whitehead (1989)

De acuerdo a la figura 4, la primera fase de Whitehead nos habla sobre el sentir o experimentar el problema, en esta fase se fundamenta la propuesta donde surge el diagnóstico de fortalecer a los docentes en su práctica pedagógica frente a la atención de estudiantes con TDAH, y la evidencia de estudiantes con características relacionadas en las aulas educativas y se requiere que desde la gestión académica la institución intervenga para obtener una calidad educativa a partir de unos objetivos enfocados en estrategias que tiendan fortalecer la labor docente, estimular el desarrollo de competencias y estrategias de enseñanza que intervienen de manera oportuna y efectiva en las necesidades educativas de los estudiantes.

En la segunda fase “imaginar la solución del problema” se inicia con el proceso de diseñar las estrategias de formación docente que se encuentra ubicada en los anexos como Apéndice C, la cual

articula los modelos institucionales con el modelo psicológico de Brown en el fortalecimiento al docente de estrategias de enseñanza para aplicar en el aula y mitigar aquellas conductas relacionas con el TDAH y basado en un trabajo colaborativo desde el enfoque de los círculos de calidad como modelo de gestión.

Durante la tercera fase, es poner en práctica la solución imaginada, se inicia el proceso de intervención en los docentes por medio del cumplimiento de un cronograma de actividades que permite que adquieran aquellas habilidades pedagógicas y didácticas en el fortalecimiento de su desarrollo profesional en la atención de niños con condición de TDAH.

Después se aplicó la cuarta fase sobre evaluar los resultados de las acciones emprendidas, en esta fase los docentes al finalizar el cronograma de actividades debían de realizar la planeación curricular con base a estrategias que estimularan las funciones ejecutivas de los estudiantes y anotar en el diario de campo lo observado en el aula para así poder determinar el impacto de la propuesta tanto en el desarrollo profesional del docente como el rendimiento académico y convivencial de los estudiantes y a partir de ello realizar una autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación entre los docentes, las facilitadoras y la investigadora.

En el último paso del modelo de Whitehead se encuentra modificar la práctica a la luz de los resultados, en esta parte se deja como proyección futura a realizar los cambios pertinentes al PEI, planes de estudio y proyectos teniendo en cuenta el Plan de Mejoramiento Institucional de la Guía 34 del MEN y la evaluación de la propuesta entorno a los resultados dado por los docentes de la implementación en el aula por parte de expertos en atención a personas con TDAH.

Dado lo anterior se da inicio al proceso de análisis de los resultados teniendo en cuenta cada una de las fases mencionadas:

Análisis y resultados

Fase 1: Sentir o experimentar el problema: Diagnostico de la Propuesta.

Desde la gestión académica se observó que en la institución se estaba evidenciando estudiantes con conductas similares a las características de un individuo con TDAH, por consiguiente, se inicia una indagación con los docentes sobre los conocimientos y la formación académica y profesional que tienen para establecer el diseño curricular que favorezca a este tipo de población estudiantil, para lo cual se utiliza como instrumento investigativo la entrevista, a partir de una conversación cuyo objetivo fue recopilar información sobre el conocimiento y habilidades para el manejo del TDAH, a partir de una comunicación interpersonal entre el investigador y los docentes de la institución basado en el formato de la Apéndice A.

De acuerdo, a la información recopilada en la entrevista se resaltan los siguientes hallazgos:

Categoría 1: Información General.

Se entrevista a 7 docentes de la institución los cuales laboran en la siguiente manera 2 docentes en los grados preescolar (Prejardín- Jardín- Transición) Los 5 restantes en los grados de Básica Primaría (Primero a Quinto) contando con tres Licenciadas en Pedagogía Infantil, una Licenciada en Artes Escénicas, una Licenciada en Ciencias Naturales y Medio Ambiente, un docente Licenciado en Lingüística y Literatura, una Licenciada en Ciencias Sociales y un tecnólogo en entrenamiento deportivo cada uno de ellos realizo su carrera profesional en universidades privadas del país y una docente en universidad pública y se oscila que hay un índice de experiencia docente entre los 2 a 5 años.

Categoría 2: Conocimientos y competencias.

- Pregunta 1: ¿Qué entienden por TDAH?

Teniendo en cuenta la información aportada por cada docente en este ítem se determina que las siglas TDAH son identificadas por los entrevistados como un comportamiento que afecta a los estudiantes conocidos como Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad.

- Pregunta 2: ¿Cuáles considera que son las características de un estudiante con TDAH?

  En esta pregunta se recolecta la siguiente información, para ellos las características que resaltan en un estudiante con TDAH son la falta de concentración en clase, son dispersos, desorganizados, no acaban con sus actividades escolares, suelen ser indisciplinados, se les llama la atención por hablar demasiado en clase y no tienen paciencia produciendo frustración en el estudiante y en el docente.

- Pregunta 3: Si tuviera un estudiante con TDA en el aula ¿Qué estrategias pedagógicas implementaría?

  Los docentes concordaron en las siguientes acciones pedagógicas que implementarían en el aula en caso de tener un niño con TDAH, lo ubican en puestos que se encuentre más cerca del docente y así evitar su dispersión, explicar secuencialmente las actividades y estar en una constante supervisión de que el estudiante este trabajando, adaptar la clase con actividades dinámicas que sean más llamativa para todos los estudiantes.

- Pregunta 4: ¿Tiene formación profesional en la atención pedagógica de estudiantes con TDAH?

  En esta pregunta los docentes coinciden en decir que durante su carrera profesional recibieron enseñanza sobre los procesos de educación inclusiva, los cuales abordan una temática extensa sobre necesidades educativas, por lo cual, no se enfoca en un solo tema si no se realiza de manera general como se debe de incluir dentro la práctica pedagógica los procesos de inclusión, por tal motivo, consideran que no tienen una formación profesional específica en atención a niños con TDAH, que lo poco que conocen de este trastorno ha sido más por interés propio en su autonomía investigativa de encontrar información para aplicar estrategias en el aula para niños que tienen características relacionadas.

Por consiguiente, se determinó con la entrevista la falta de formación y de competencias en los docentes de la institución para su quehacer pedagógico en niños con TDAH, afectando los procesos de calidad educativa en la institución. ya que los investigados como mencionan sus conocimientos y la formación profesional que tiene no son lo suficiente para poder aplicar estrategias viables que contribuyan en la enseñanza/aprendizaje de estudiantes con características relacionadas al TDAH causando en el aula falencias significativas que dentro de la educación deben ser resueltas por la gestión académica la cual debe liderar proyectos formativos para la transformación y superación de las dificultades académicas de la población estudiantil generando la línea base de un 10% de habilidades pedagógicas y didácticas de los docentes en la atención de estudiantes con TDAH.

También se realiza una revisión sistemática de los planes de estudio de las carreras universitarias de los docentes, relacionada en la tabla 2 en donde se observa que las universidades incluyen dentro de los aprendizajes profesionales las teorías y políticas sobre la inclusión educativa, pero este tema es de gran extensión teniendo en cuenta las categorías de las necesidades estudiantiles; estableciendo de una manera generalizada la formación y no se brindan las herramientas pedagógicas para atender cada una ellas, por otra parte, en algunas carreras se identifican que no hay una asignatura que haga referencia a la inclusión donde se puede determinar que los profesionales no adquieren las suficientes habilidades pedagógicas y didácticas.

Tabla 2

Recopilación plan de estudio centros de formación de los docentes de la institución.

Carreras Profesionales	Universidad	Asignaturas del Plan de Estudio Sobre Inclusión
Licenciatura en Educación Infantil	Uniminuto	Educación Inclusiva (3 créditos)
		Estrategias pedagógicas para la Inclusión (3 créditos)
Licenciatura en Educación Infantil.	Institución Universitaria Panamericana Compensar	Teoría y enfoques de la Diversidad Cultural (2 créditos)

		Cultura, política e Inclusión (2 créditos) Necesidades educativas e inclusión (2 créditos) Mediaciones pedagógicas para la diversidad y la inclusión (3)
Licenciatura en Educación Infantil	Fundación Universitaria del Área Andina	No cuenta con una asignatura referente a Inclusión
Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental	Uniminuto	No cuenta con una asignatura referente a Inclusión
Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana	La Gran Colombia	No cuenta con una asignatura referente a Inclusión
Licenciatura en Ciencias Sociales	La Gran Colombia	No cuenta con una asignatura referente a Inclusión
Tecnólogo en Entretenimiento Deportivo	SENA	No cuenta con una asignatura referente a Inclusión

Por otra parte, desde la gestión académica se generó la inquietud sobre cuáles son aquellos estudiantes que los docentes difieren como posibles casos con TDAH, para ello se utiliza una prueba con los criterios de diagnóstico de DSM- V, que contribuye a los profesionales con técnicas para hacer un primer diagnóstico del trastorno y así crear un tratamiento apropiado, de acuerdo con el manual que engloban los procesos cognitivos, emocionales, de comportamiento y fisiológicos (p.3).

Igualmente es importante recalcar que los criterios no confirman si una persona padece algún tipo de trastorno, sino es un mecanismo de alerta para detectar síntomas relacionados que en este caso sería con el TDAH y posteriormente tener un juicio clínico que es el ente encargado de afirmar si el individuo está padeciendo el trastorno.

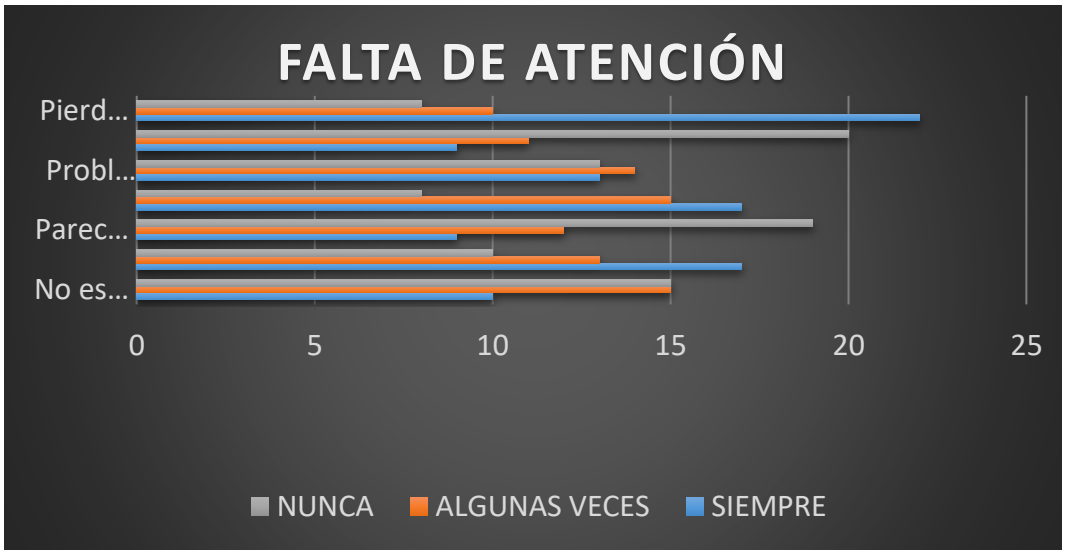
En tal sentido, el TDAH se sugiere como un patrón persistente de inatención y/o hiperactividad – impulsividad que obstruye en su desarrollo y se caracteriza de la siguiente manera:

- Inatención, hiperactividad e impulsividad: Presenta entre seis o más síntomas durante un tiempo aproximado de 6 meses en un nivel que afecta su etapa del desarrollo en especial actividades sociales, académicas o laborales.

Estos criterios se especifican en el Apéndice B y es desarrollada por los docentes ya que ellos son los que interactúan con los estudiantes y observan el desarrollo integral de los mismos en el aula con una muestra de 40 individuos. En consecuencia, se identificó que hay un índice significativo de estudiantes que presenta los criterios relacionados al Trastorno del TDAH resaltando que esto no es un diagnóstico formal. A continuación, se presenta los resultados obtenidos en el instrumento utilizado para la recolección de información sobre la relación de las características del TDAH con los estudiantes:

Figura 5

Predominante de inatención.



Nota: Está tabla muestra un índice de prevalencia de estudiantes que presentan características de inatención en el aula.

Se obtiene que el criterio con mayor auge es el relevante a la perdida de elementos como sus útiles escolares para el desarrollo de las actividades o tareas; de acuerdo con el análisis 22 estudiantes de

la muestra siempre presentan este criterio argumento que no tienen su lápiz, borrador, que se les quedo el cuaderno, no tiene colores, entre otros haciendo que no se logre concentrar en la clase y este inquieto en el aula buscando materiales para el trabajo y así puede dispersarse de la responsabilidad de realizar el trabajo.

En un segundo nivel, tenemos los criterios sobre la dificultad de seguir instrucciones y concentrarse frente a una actividad; en estos ítems se observa que los estudiantes suelen perder la atención con facilidad en la clase, son dispersos, suelen estar jugando con implementos escolares o dibujando, en algunas casos suelen estar quietos pero al momento de preguntar se evidencia que no estaban atentos a la clase; así mismo, al dar varias indicaciones se les dificulta seguirlas y preguntan que deben de hacer o que no entendieron que les correspondía hacer, otra evidencia es que la actividad no queda desarrollada como se les indica; en este caso de la muestra se toma que 17 estudiantes siempre se les observa esta conducta y en promedio de 13 a 15 estudiantes casi siempre.

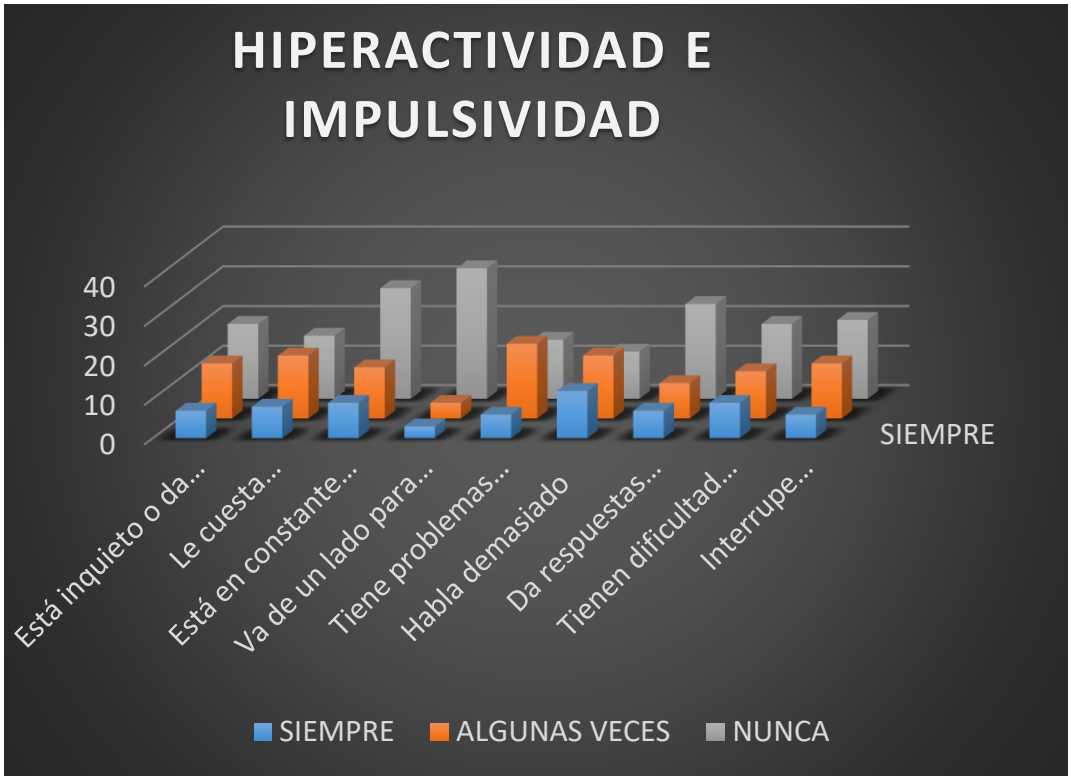
Como tercer aspecto, con frecuencia se encuentra relacionado con la dificultad de ordenar tareas, se evidencia en estos casos que los estudiantes no tienen la habilidad para organizarse y tener noción del tiempo para el desarrollo de la actividad, por ende, es recurrente escuchar los diferentes llamados de atención para que trabaje con más rapidez, o que no se distraiga, que se apure, que se les está agotando el tiempo y no ha realizado la actividad convirtiéndose en algo frustrante tanto para el estudiante como el docente en el aula.

Por último, con menor frecuencia se tiene los aspectos donde se percibe que el estudiante no tiene la capacidad de prestar atención minuciosa y en ocasiones parece que no escuchara, en este caso en la observación realizada por los docentes relacionan a estudiantes que al realizar actividades que necesitan de concentración como rompecabezas, lecturas un poco extensas, insertar o realizar operaciones matemáticas es más recurrente que estos niños o niñas pierdan la atención con facilidad, puesto que se le hace difícil centrar su atención, por otra, parte, se nota que al hacer el llamado de atención el estudiante

pareciera que no escuchara al docente o relativamente cuando se le pregunta no ha entendido nada de lo que sea explicado en la clase.

Figura 6

Predominante de Hiperactividad e impulsividad.



Nota: está tabla relaciona el índice de estudiantes con características relacionas a la hiperactividad e impulsividad.

El ítem con mayor frecuencia es el referente aquellos estudiantes que suelen hablar demasiado en clase en momentos que para el docente no es considerado adecuado ya que no corresponde a la actividad que se está realizando, causando malestar en el docente y en algunos de sus compañeros y se suele percibir como forma de indisciplina en el aula ya que genera distracción en sus compañeros de curso.

Seguidamente se encuentra aquellos individuos que se les dificulta esperar su turno y están en constante movimientos, estos estudiantes muestran ciertos grados de frustración ya que en la clase

siempre quieren que se les ponga atención cuando lo requieren sin importar que hay otros compañeros a la espera de que se le realice la revisión de la actividad o se les de espacio para su participación, esto también deriva a otros criterios de la prueba como la interrupción de la conversación o dar respuestas apresuradas teniendo en cuenta que solo actúan por impulsividad porque se les dificulta pensar antes de actuar.

Así mismo, se evidencia que en el predominante de impulsividad e hiperactividad son más pocos los niños que presenta estás características frente al predominante de inatención pero que requieren de estrategias que les permita empezar a centrar sus energías y les ayude a mejorar su convivencia y rendimiento escolar puesto como se ha mencionado estos comportamientos causan que dentro del aula se les juzgue por sus conductas y poco nivel académico.

Además, se anexa que dentro de la institución se encuentra el reporte de 3 estudiantes diagnosticados con posible TDAH, cuyos comportamientos tienen afectación en el aula y los docentes no encuentran las estrategias útiles para implementar causando frustración en ellos al no saber qué hacer en los momentos en que el estudiante no atiende a la clase, su rendimiento es bajo, la indisciplina y constantes altercados con sus compañeros causando malestar en el aula.

Fase 2: Imaginar la Solución del Problema: Estrategias de Formación Docente

Desde la gestión académica el investigador incentivó al cuerpo docente a participar del ciclo de calidad como herramienta para hallar las estrategias que les permita a ellos fortalecer su desarrollo profesional con habilidades pedagógicas y didácticas en la atención de los estudiantes con TDAH, por consiguiente, se realiza el análisis de las etapas de calidad en relación con el ámbito educativo.

Tabla 3

Etapas de Calidad

ETAPAS DE CALIDAD	CARACTERÌSTICAS	ÀMBITO EDUCATIVO
Auditoría de la Calidad	Realizar supervisión de los productos de exportación y venta del mercado para certificar y colocar sello de calidad.	Supervisar las habilidades pedagógicas y didácticas de los docentes en los procesos de enseñanza/aprendizaje para un servicio educativo de calidad
Campaña Nacional de la Calidad	Incentivar a la población a trabajar con alta calidad y precisión e informar sobre los derechos de los consumidores.	Aportar herramientas, infraestructura y material didáctico que les permita a los docentes trabajar con calidad y garantizar los derechos de los estudiantes.
Formación Continua de los Trabajadores	Mejorar la labor del trabajador a través de capacitaciones conocidas como “training” o aprendizaje que empieza en las escuelas donde adquieren habilidades matemáticas y estadísticas para el análisis y control de la calidad.	Brindar capacitaciones de formación continua al cuerpo docente que les permita responder a las necesidades educativas de sus estudiantes a través de la adquisición de habilidades pedagógicas y didácticas.
Control de Calidad Sofisticado.	Uso de métodos estadísticos para reafirmar la calidad de los productos con un rigor de control cuyo fin es mejorar y sobresalir por la calidad.	Desde la gestión académica diseñar un esquema evaluativo para validar las estrategias que se están implementando en el aula y se cumple con el requerimiento de las necesidades educativas.

Círculos de Calidad	Sistema Participativo de Management, donde los empleados se reúnen para socializar y dar soluciones a posibles problemas en el ámbito laboral.	Conformación del grupo de trabajo docente y directivas para dar respuestas y soluciones a los problemas educativos que se evidencian en la institución.

Nota: Adaptado *Círculos de Calidad: Teoría y práctica.* Palom, 1991

Como resultado se inicia el diseño de la propuesta de gestión para mejorar la calidad educativa de la institución referente a las necesidades formativas que tiene los docentes para la enseñanza y atención de estudiantes con características relacionadas al TDAH en el aula, teniendo como base los modelos pedagógicos institucionales del Colegio Sabiduría del Futuro en el que se implementa los enfoques pedagógicos del constructivismo, humanismo y el modelo psicológico de Thomas Brown permitiendo orientar al docente en sus didácticas e intervención en el aula destacando el papel fundamental que ejerce en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por lo tanto, teniendo como fundamento las funciones ejecutivas explicadas por Thomas Brown se diseña el cronograma de actividades con el fin de orientar a los docentes con estrategias de implementación en el aula, las cuales estarán realizadas por profesionales en el área de psicología y pedagogía especial.

Fase 3: Poner en Práctica la Solución Imaginada – Aplicación de la Propuesta.

En concordancia con el cronograma se inicia a partir del mes de septiembre cuya preparación está orientada en la teoría sobre el tema del TDAH y brindar información pertinente a los docentes sobre este trastorno, se explica que es neurobiológico y se caracteriza por la dificultad que tienen los individuos de centrar su atención de forma voluntaria y así mismo la falta de control de impulsos para realizar el desarrollo de actividades cotidianas, también se explica que algunas de sus causas surge de un desorden fisiológico en los neurotransmisores en relación con la producción de dopamina, serotonina y

noradrenalina, lo cual produce alteraciones en las funciones ejecutivas basándose en una dificultad en orientar el pensamiento, el comportamiento y el control de emociones para resolver problemas.

De igual manera, se explica las características que presenta una persona con TDAH frente a los predominantes de inatención, hiperactividad e impulsividad y como se ejecuta el desarrollo evolutivo del niño o niña con TDAH en la escuela desde la etapa preescolar hasta la secundaria, se explica cuáles son las características a reconocer por el docente en cada una de las etapas escolares; en la primera infancia se destaca la dificultad para seguir indicaciones, su adaptación es lenta, su actitud es agresiva, suele hacer rabietas, en el juego sus movimientos son repetitivos, poco se evidencia el juego social simbólico y ocasionalmente tienen problemas de lenguaje.

Dentro de la básica primaria hay falencias en la socialización y las habilidades comunicativas, se le facilita el juego con niños más pequeños a su edad, crea inconformismos en el grupo por su conducta y no acepta sus errores, además no tiene control de sus emociones y suele desafiar al docente con bromas. Durante la secundaria se evidencia mayores problemas en su aprendizaje en el razonamiento matemático y las habilidades comunicativas, emocionalmente son depresivos, baja autoestima y reflejan inferioridad abarcando a personalidades desafiantes, conflictivas y ansiosas.

A partir de los referentes indicados por la psicóloga Laura Carranza y Patricia Barrera se realiza una autorreflexión indicando a los docentes la importancia que tienen ellos dentro del aula para mejorar estas actitudes y el impacto que va a causar tanto en el estudiante como en la familia y el entorno educativo, luego de la charla se solicita a los docentes que identifiquen desde su quehacer docente en el aula algún /a estudiante que pueda presentar síntomas asociados al TDAH y explicar el ¿por qué? Obteniendo el siguiente análisis de los docentes:

Docente 1: Estudiante Juan Pablo Medina del grado Jardín “Es un niño que le cuesta concentrarse, no le agradan los ruidos, busca jugar solo con mínimos objetos (una tapa, hilo, lápiz, manos) no muestra interés por las clases, es muy emocional y le cuesta aceptar sus errores y pedir disculpas”

Docente 2: Estudiante Daniel Felipe Martínez del grado Primero “Se frustra cuando no logra hacer algo, culpa a los demás por su comportamiento, responde de manera agresiva en situaciones que le generan estrés, se le hace difícil manejar sus emociones”

Docente 3: Estudiante Erick Gámez del grado Primero “Se le dificulta seguir instrucciones y mantener en orden sus objetos personales, le molestan los sonidos fuertes y repetitivos, pierde concentración con facilidad y se frustra al no poder realizar alguna actividad escolar abandonando lo que está haciendo y demostrando enojo”

Docente 4: Estudiante Andrés Cantillo del grado Segundo “No comprende las instrucciones dadas, es distraído, responde con comentarios diferentes a la clase, no realiza actividades escolares, no demuestra interés por estudiar, sus útiles están siempre desorden y pierde sus elementos escolares, en actividades de transcripción se le dificulta concentrarse”

Docente 5: Estudiante Santiago Vargas del grado tercero “Se distrae con facilidad, no trabaja en clase, su letra es desordenada y grande, siempre está molestando a sus compañeros, no escucha las instrucciones dadas por el docente, sus útiles mantienen en desorden, se le dificulta estar tiempos largos sentado, culpa a sus compañeros de sus acciones, no demuestra culpabilidad con sus actos y desafía a los docentes”

Docente 6: Estudiante Santiago Ararat del grado cuarto “Baja socialización, dificultad de lenguaje, no sigue instrucciones pareciera que no las entiende por más que se le explique, se le dificulta expresar sus emociones, es descuidado con sus objetos personales y su presentación física, sus juegos son bruscos”

Docente 7: Estudiante Gabriela Valencia Ruíz del grado tercero “Es inquieta, tiene constantes movimientos, se percibe que es ansiosa, muerde los lápices, es descuidada y desorganizada con sus útiles, se le dificulta realizar transcripción ya que se pierde en donde va, olvida lo que está haciendo”

Dando continuidad al desarrollo de la actividad se le solicita al docente diseñar una actividad que pueda ser aplicada en el aula para el estudiante que identificaron, basada en la modificación de la conducta, la autoevaluación, autocontrol-relajación y la autoestima.

Tabla 4

Actividad didáctica en el aula

Actor	*Actividad*	*Categorías frecuentes*
Docente 1	“promover los comportamientos positivos de los estudiantes en el salón de clase, mediante un sistema de recompensa o una tarjeta de informe diario, desalentar los comportamientos negativos. Influenciando de manera positiva y constructiva el comportamiento de los niños al aumentar su participación en clase.	Estimulación Comportamientos favorables: recompensa Comportamientos favorables: castigo
Docente 2	“Cada estudiante realiza un dibujo sobre ellos mismos, colorean en su dibujo donde sienten una emoción, enojo, felicidad, miedo y escriben como pueden manejar sus emociones en diferentes momentos, realizar actividades como (respirar profundo, contar hasta 10, cerrar los ojos, hablar con calma, bajar el tono de la voz)	Uso de técnicas artísticas Confrontación Identificación de emociones Estrategia de Control de emociones

Docente 3	**“**Actividad ¿Quién soy yo? Permite que todos los estudiantes. Incluido el estudiante con TDAH puedan identificar sus falencias y virtudes y así autoevaluarse buscando una estrategia de autocontrol al darse cuenta de que sus compañeros también presentan dificultades”	Identificar Virtudes Identificar Falencias Autoevaluación Autocontrol
Docente 4	“Considero que las estrategias de meditación como el yoga ayuda a los niños a regular sus emociones y el autorreconocimiento de sí mismos”	Meditación Regulación Autorreconocimiento
Docente 5	“Iniciar la clase con actividades de rondas y juegos de movimientos del cuerpo para dar un respiro, estimular su participación a partir de sus gustos, permitir que exprese sus emociones y sentimientos y orientarlos para su regulación, permitiendo hablar sobre lo que sienten”	Juego y literatura Estimulación Autorreconocimiento Autorregulación
Docente 6	“El semáforo en las emociones es importante hacer saber al estudiante que es importante lo que el siente, pero debe comprender si su actitud no es correcta y aceptar sus errores, la actividad consiste en crear un semáforo el cual tenga los colores y con ellos representar sus emociones”	Identificación de emociones. Autocontrol Autorreflexión
Docente 7	“¿Cómo ser un superhéroe? Los estudiantes se disponen a realizar el cruce por un laberinto, en donde se encuentran con una serie de estaciones en las cuales se genera una parte del mapa, a medida que cruza el	Pensamiento racional. Atención Comprensión

	laberinto encuentra piezas del mapa que al terminar deben de armar para hallar el tesoro”.

De acuerdo con las estrategias que cada uno de los docentes manifestó se evidencia que la categoría en la que se enfocaron fue en el control e identificación de las emociones ya que consideran que cuando un estudiante aprende a reconocer sus emociones y sabe autorregularse va a ser más fácil centrar su atención en la actividad que esté desarrollando, compartir con sus pares y el autocontrol de sus acciones.

Después de la formación teórica sobre causas y consecuencias del TDAH, se inicia la preparación de estrategias pedagógicas y didácticas basadas en las funciones ejecutivas de Thomas Brown (ver Apéndice C, ítem cronograma de actividades), en donde se explicó cada una y su percusión en el desarrollo integral del individuo, utilizando actividades de empatía para entender lo que perciben estos niños con problemas de atención, hiperactividad e impulsividad, a continuación, se analizará los resultados en cada una de ellas:

Activación: Está función ejecutiva presenta las categorías de organización de tareas y materiales, estimar el tiempo y la preparación de tareas en trabajo, en lo cual las personas con TDAH se le dificulta poder iniciar con una actividad, en la capacitación se explica a los docentes está características, luego se le entrega una cuerda con diversos nudos a dos docentes y el otro grupo de docentes serán los encargados de generar distracción para que los anteriores no puedan cumplir con su objetivo; al realizar la reflexión los docentes que tenían la misión de desatar los nudos indican que aunque tenían una idea clara como iban a iniciar la actividad al tener sus compañeros interfiriendo está se hace más difícil de desarrollar, causando diversas sensaciones y/o emociones de enojo, ansiedad, estrés y frustración.

Concentración: Sus categorías son la concentración, sostener la concentración y cambiar el foco de las tareas, está función ejecutiva hace referencia a la dificultad de poder centrar la atención en la actividad teniendo diversos distractores externos como el ruido, las imágenes, personas, objetos en movimiento, entre otros, la actividad de reflexión para los docentes se basó en que cada uno de ellos se les entregaba una actividad para desarrollar (sopa de letras, dibujo, operación matemática, trabajo en grupo) el líder de la actividad coloca música a volumen fuerte, les habla, toca el tambor y prende la televisión, a lo cual diferentes docentes pierden el foco de lo que están realizando y solo se observa que una docente sigue realizando la actividad. Para terminar cada docente expresa su percepción indicando que era muy complicado poder seguir desarrollando la actividad por los distractores lo cual causa que su atención se centrará en lo que generaba mayor interés para ellos.

Esfuerzo: se basa en la regulación de la alerta, esfuerzo sostenido y el trabajar con un ritmo rápido del procesamiento de la información, aquí se evidencia la dificultad para realizar un trabajo de mayor tiempo como es el caso cuando el estudiante debe realizar la transcripción del tablero al cuaderno que es una de las problemáticas que se evidencia más en el aula. Para el desarrollo de la actividad se entrega una hoja con una lectura, que tiene letra pequeña, espacio sencillo, párrafos largos y no cuenta con dibujos, adicionalmente, hay diferentes distractores que están interrumpiendo la atención, se observa que se va perdiendo la atención en la actividad a lo cual los docentes manifiestan que la lectura es cansona por el tamaño de letra, visualmente no es llamativa y los distractores son más atractivos a lo que están haciendo, llegando a la reflexión que cuando se va realizar una actividad de esfuerzo sostenido se debe tener en cuenta actividades que sean motivadoras para el estudiante y llamen su atención.

Emoción: En esta etapa se enfoca en el reconocimiento de sus emociones, manejo de la frustración y el enojo, siendo este uno de los síntomas que percuta en el estudiante, ya que al no poder controlar la frustración genera un mundo de sensaciones internas que genera una actitud agresiva ante él o sus compañeros, en esta función ejecutiva se trabaja desde la empatía de como el docente debe de ponerse

en los zapatos de su estudiante como orientador en el aula. Para ello la actividad se basó en que los docentes toman el papel de ser estudiantes, la líder es la docente quien causa presión para que rápidamente terminen de armar un rompecabezas de un número alto de fichas y pequeñas en el tiempo establecido y entre los docentes hay uno que está causando distracción, finalizada la actividad se socializa que el grado de presión que causa el docente en decir que por favor terminen, que trabaje, que dejen de hablar que se concentren en lo que está haciendo y que el tiempo se está acabando, genera mayor dificultad al armar el rompecabezas generando enojo y frustración.

Memoria: Está se enfoca en la memoria de trabajo y acceder a los recuerdos, las personas con TDAH son muy inteligentes pero olvidadizos se les dificulta poder recordar algo en línea y cuando lo necesitan, en este caso se implementó con los docentes una estrategia de enseñanza útil en el aula basada en memorizar lo que observan en una imagen por un determinado tiempo y luego se pregunta una característica relacionada, observando que para los docentes también se les hace difícil esta actividad y a manera de reflexión se habla de la importancia de hacer este tipo de actividades con los estudiantes desde la etapa inicial para fortalecer los procesos de la memoria.

Acción: Está función ejecutiva sus categorías están basadas en el monitoreo y la regulación propia de las acciones conocidos como los impulsos, actúan sin pensar o medir consecuencias, en está la última etapa de la capacitación se explicaron diferentes estrategias de implementación en el aula por parte de los docentes para mejorar la conducta de los estudiantes como son; hablar en un tono moderado en la clase, mirar al estudiante fijamente y colocarse a la altura de él, en un momento de frustración o enojo y en conjunto hablar de la causa y consecuencia de lo que está pasando, establecer reglas de clase, elogiar cuando el estudiante realice la actividad bien, recordar y explicar las instrucciones de manera asertiva y concentrarse en lo positivo del estudiante.

Fase 4: Evaluar los Resultados de las Acciones Emprendidas – Evaluación de la Propuesta

Terminada las sesiones del cronograma se realiza el instrumento de evaluación (Apéndice E) basado en una entrevista en la cual la primera categoría se basó en la autorreflexión del docente sobre su propio análisis de su quehacer pedagógico, encontrando que sus clases se estaban realizando de una manera monótona que no aportaban a disminuir estas situaciones convivenciales y de bajo rendimiento en niños con síntomas relacionadas con el TDAH y que en su lectura de aula observa que estas funciones ejecutivas se deben de estimular y fortalecer en todos los estudiantes.

La siguiente categoría se estableció la creación de estrategias por parte de los docentes teniendo en cuenta las funciones ejecutivas y su campo profesional observando lo siguiente;

Las docentes del grado preescolar implementaron actividades que estimularon el desarrollo de la concentración, la memoria, el esfuerzo y la emoción, entre las actividades aplicadas se tuvo en cuenta los pilares del desarrollo infantil como a través del juego y la literatura el estudiante puede reconocerse a sí mismo y a los demás, se aplicaron estrategias como el cuento de la tortuga donde los estudiantes tomaron la postura de este animal y cada que experimentaban frustración o enojo debían de utilizar está técnica; para la concentración y el esfuerzo se desarrollaron actividades de puzles, laberintos, juego de cartas para encontrar la pareja.

Dentro de sus observaciones las docentes indican que para algunos estudiantes al iniciar con estas actividades tuvieron inconvenientes para poder centrar su atención, pero a medida que se trabajaba y se hacia el refuerzo se les fue facilitando y el sentir los elogios por sus avances se manifestó mayor interés por el desarrollo de las actividades. Por otra parte, los niños que eran agresivos en el aula al usar la técnica de la tortuga fueron calmando sus energías, logrando que ellos solo fueran regulando sus emociones por medio de su propia percepción y reconocimiento.

Los docentes de Básica Primaria aplicaron sus estrategias en base a su asignatura, la docente de Ciencias Naturales enfoco sus estrategias en la relación con el entorno natural y los sistemas del cuerpo cautivando la atención de los estudiantes a través de videos educativos sobre los funcionamientos de los sistemas para reforzar el aprendizaje implemento actividades de juegos de adivinanzas, manualidades y preguntas interactivas, evidenciando de esta manera que los estudiantes se sintieron motivados a las didácticas y los aprendizajes fueron percibidos con mayor facilidad; por otro lado, a nivel emocional aplico técnicas de relajación con los sonidos de la naturaleza y el control de la respiración.

Desde el área de Ciencias Sociales, las actividades estuvieron dirigidas a la importancia de la ubicación espacial y la convivencia, para atender a las necesidades de concentración y esfuerzo a la docente implemento actividades donde el estudiante reconoce su espacio, orientación y lateralidad con diversidad de juegos de movimiento del cuerpo para así establecer el valor que ocupa dentro de un lugar y la capacidad de poder dominar su cuerpo en instantes de quietud o de activación, además el uso de materiales sensoriales; para mejorar las relaciones personales de convivencia se incentivó el trabajo cooperativo estableciendo reglas de trato con los compañeros y el respeto del tiempo o turno de cada miembro, quienes infringe la norma no sigue participando en la siguiente actividad sensorial o de juego, con esto se evidencio que los estudiantes empezaron a tener control y cumplimiento de reglas.

En el área de Lenguaje, la docente oriento sus actividades en identificar las diferentes maneras en que el cuerpo se comunica con el exterior, las técnicas utilizadas se basaron en la composición de textos para fortalecer la concentración con actividades de formar la historia de un cuento entre todo el grupo, crear historietas grupales, obras de teatro y juego con títeres. Se evidencio que para algunos estudiantes el trabajar en grupo les costaba ya que no estaban de acuerdo con lo que sus otros compañeros indicaban para dar respuesta a lo que estaba sucediendo la docente les indico un orden de roles en la cual cada uno que tiene que respetar la función del otro para alcanzar los objetivos y así tener el premio de la actividad, se destaca que los cuentos su moraleja estuvieron orientados hacia el control de emociones.

En matemáticas, las estrategias estuvieron basadas en la posibilidad de que los estudiantes estuvieran en actividades activas teniendo en cuenta la complejidad de esta asignatura desarrollando los aprendizajes a través del juego de mesa, manipulación de materiales, competencias, juegos digitales, fichas, entre otros. Se observó que los estudiantes son más perceptivos al razonamiento lógico y a la percepción espacial/visual a través de dinámicas como es la seriación con las tarjetas u objetos, encontrar cantidades y relacionar con el número, formar números con elementos, hacer operaciones matemáticas con bloques o dados y el análisis de problemas matemáticos enfocados en su contexto dentro de la misma interacción con sus compañeros lograron desarrollar las habilidades de autorregulación de sus emociones.

En la asignatura de educación física y de danzas se trabajó sobre su funcionamiento ejecutivo, el trabajo grupal, comportamiento y regulación de sus emociones desde la categoría de la activación, teniendo en cuenta que al estar en movimiento para ellos es oxigenación para la mente, se trabajaron actividades de motricidad fina, equilibrio, coordinación motriz, expresiones de sus emociones a través del movimiento de su cuerpo y el sonido de la música considerando que por medio de la actividad física se canalizo la energía de estos estudiantes.

La tercera categoría se relaciona con la percepción de los docentes después de la aplicación de las estrategias con sus estudiantes en donde los docentes expresan, el aprendizaje adquirido y la reflexión en torno a sus vivencias indicando que con las estrategias que implementaron los estudiantes estuvieron más atentos, dispuestos al desarrollo de las actividades, participaron con entusiasmo, comprendieron que las acciones erróneas tienen consecuencias, el cumplimiento de reglas en clase, la disposición de trabajo y la socialización con sus compañeros es más armónica, causando menos tensión para ellos ya que al manejar un tono de voz moderado y que los estudiantes no interrumpieran con indisciplina las actividades hacía que la dinámica de la clase fuera asertiva.

La cuarta categoría se enfoca en la validez de realizar estas propuestas en la institución donde indican la importancia de seguir efectuando estos proyectos de formación que los ayuda a complementar sus habilidades pedagógicas y didácticas en respuesta a las necesidades educativas transformando realidades que apuntan a una calidad del servicio, también género en ellos la investigación a crear nuevas dinámicas, formas de enseñar y orientar a sus estudiantes, la importancia que tiene las funciones ejecutivas en el desarrollo integral del ser humano, por tal motivo, se deben de utilizar siempre como actividad inicial para dar inicio al aprendizaje.

La siguiente categoría se realiza una coevaluación, en donde los docentes evalúan las perspectivas que tienen sobre el trabajo y compromiso de sus compañeros dentro de la realización y desarrollo de la propuesta:

Tabla 5

Rúbrica de coevaluación

Categorías	*Docente 1*	*Docente 2*	*Docente 3*	*Docente 4*	*Docente 5*	*Docente 6*	*Docente 7*
Participa en las actividades propuestas.	Siempre	Casi siempre	Casi siempre	Siempre	Siempre	Casi siempre	Casi siempre
Muestra interés por los temas a tratar en las actividades.	Casi siempre	Siempre	Casi siempre	Siempre	Siempre	Casi siempre	Algunas veces
Expresa su punto de vista sobre el tema aportando información.	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Algunas veces	Siempre	Casi siempre	Algunas veces
Aplico estrategias acordes a la formación brindada.	Siempre	Siempre	Siempre	Casi siempre	Siempre	Siempre	Casi siempre
Presento oportunamente los resultados del trabajo en aula.	Siempre	Siempre	Casi siempre	Siempre	Siempre	Siempre	Casi siempre

La última categoría va dirigida a las asesoras profesionales en psicología y educación especial sobre que percepción tuvieron ellas, identificando que los docentes estuvieron muy perceptibles a la gestión desarrollada para fortalecer sus habilidades y quehacer pedagógico al ser un grupo pequeño se logran complementar entre todos el trabajo en equipo, encontrar estrategias en común para implementar, compartir sus opiniones sobre lo trabajado, para así en conjunto encontrar esos mecanismos didácticos y pedagógicos que van a contribuir en el desarrollo cognitivo, social y emocional de sus estudiantes.

El cumplimiento con las actividades y participación en la misma fue favorable, siempre estuvieron dispuestos a complementar la formación en horarios extracurriculares, participar de las actividades propuestas expresaron sus dudas e inquietudes frente a las vivencias que presentan en el aula con estos estudiantes, siempre se les vio el interés de preguntar, indagar sobre este trastorno, dar claridad a sus interrogantes generando que los encuentros fueran sustanciales y se buscara traer bastante material informativo por parte de las profesionales y dinámicas aptas a las necesidades que se observaban en el aula.

Además, se evidencio que el rendimiento escolar de los niños con características relacionadas al TDAH tuvo una mejoría, las complicaciones en el aula frente a los regaños y castigos disminuyo y los problemas convivenciales también tuvieron un índice bajo, al indagar con los estudiantes estos manifestaron que las clases eran divertidas y les gustaba que no tuviesen que estar tanto tiempo sentados y copiando del tablero al cuaderno. Es importante también informar en el proyecto que se debe continuar en busca de más estrategias puesto que hay un estudiante diagnosticado con TDAH que, aunque se observa avances aún es complicado lograr centrar su atención e interés en la parte académica y el trato agresivo con sus compañeros.

Discusión de los Resultados

A partir de los datos obtenidos desde el diagnostico hasta la evaluación de la propuesta se analizará a continuación el impacto del 80% que generó en las habilidades pedagógicas y didácticas de los docentes para fortalecer su desarrollo profesional en la atención de estudiantes con TDAH en relación con los siguientes aspectos:

Identificación de las Necesidades Educativas de los estudiantes.

Se evidencia en los siete docentes que participaron del proyecto, luego de la aplicación de la propuesta buscaron informarse y realizar una observación detallada de las dificultades que presentaban sus alumnos y cuales tenían mayor percusión en los procesos de aprendizaje mediante la reunión con los padres de familia o tutores para identificar como es el actuar de estos niños o niñas en casa, que tipo de tratamientos tienen, si han sido valorados por especialistas médicos y cuáles son los diagnósticos, además, en las reuniones expresaron desde sus puntos de vista cuales son las funciones que hacen más falta de trabajar en el aula.

Aprendizaje Autónomo del Docente.

Cuatro de los docentes durante el desarrollo de la propuesta se resaltó un mayor interés sobre el tema, donde realizaron investigación propia sobre este trastorno, presentaron material teórico relevante sobre estrategias de aplicación en el aula, participaron en talleres que se ofertan en redes sociales para comprender como intervenir de manera eficaz con este tipo de población y disminuir los niveles de frustración que se evidencia al no dar respuesta a estas a necesidades.

Fortalecer la relación docente-estudiante.

Se logró que los docentes tuvieran un mayor vínculo con los estudiantes ya que al focalizar las dificultades y empezar a intervenir en ellas factores como los regaños, la indisciplina, el estrés, el bajo rendimiento empezó a disminuir y el estudiante inicio una etapa participativa de su proceso y el docente a través de los elogios, respuestas positivas y de apoyo genero mejor comunicación.

Estimular la Inclusión en el aula educativa.

Se observó que cada uno de los docentes desde su especialización desarrollaron actividades que estimularán la participación, el trabajo colaborativo, el control de emociones, la empatía y la reflexión de cada actividad destacando las destrezas de cada uno de los estudiantes que permite visualizar en el grupo que cada uno tiene capacidades diferentes que permiten la solución de problemas en conjunto y a lo cual no se debe de excluir a ninguno de sus compañeros o compañeras.

Conclusiones

Luego del análisis realizado se puede concluir lo siguiente, la propuesta de gestión permitió que los docentes fortalecieran sus conocimientos y habilidades en un 80% para brindar una mejor enseñanza a estudiantes con condición de TDAH y también intervenir en aquellos que presentan características asociadas generando mejores resultados académicos y un clima escolar con mayor calidez, se demuestra que hay una opinión general entre ellos en la cual manifiestan que es más interactiva sus clases con relación a lo que antes practicaban y que esto ha permitido reducir en ellos la frustración de no saber qué hacer con estos estudiantes que se consideran en ocasiones como niños problema. Así mismo, la participación voluntaria en la propuesta generó una motivación adicional por aprender e investigar sobre este trastorno.

Por otra parte, se pudo conocer cuáles eran los conocimientos teóricos y habilidades que tenían los docentes frente a la atención de estudiantes con TDAH, los cuales eran escasos ya que como se

verifico dentro de la revisión de los planes de estudio de las universidades es muy relevante la enseñanza que se brinda sobre este trastorno contribuyendo a despertar un mayor interés en los docentes en participar de la propuesta ya que también se encuentra dentro de la institución 3 estudiantes diagnosticados con posible TDAH y otros que tienen características relacionadas. Sin embargo, también influyeron motivaciones personales de superación, éxito formativo y desarrollo profesional.

En consecuencia, se generó una propuesta de intervención como iniciativa de la gestión académica la cual se basó en apuntar en aquellos puntos débiles que se observaron que tenían los docentes en la atención de estudiantes con TDAH, encontrando con mayor intervención las funciones ejecutivas del cerebro como estrategias de formación y que se adecuaban a los modelos pedagógicos educativos del establecimiento. No obstante, se debe continuar nutriendo la propuesta con estrategias que vayan a la vanguardia de las necesidades que tienen estos niños y que van teniendo cambios significativos a medida que transcurre el tiempo.

Finalmente, se concluye a raíz de la evaluación que los docentes tuvieron la disposición para el desarrollo del trabajo formativo demostrando interés por las herramientas brindadas y las estrategias de formación innovadoras que ocasiono un clima escolar asertivo, mayor interacción entre los docentes y estudiantes, control y manejo de las emociones, mayor concentración por parte de los estudiantes y adaptaciones curriculares enfocadas en las necesidades educativas.

Recomendaciones

Se sugiere a la Universidad Libre diseñar dentro de su pensum carreras profesionales orientadas en formar a los docentes en estrategias de enseñanza basadas en las necesidades educativas de los estudiantes con condición de TDAH y características relacionadas, teniendo en cuenta como se menciona en el documento las universidades no cuentan con un currículo que se enfoque en la atención de las

necesidades educativas especiales de los alumnos y menos aún de trastorno del TDAH. Así mismo, incluir en las políticas públicas programas de formación continua de docentes que estén acordes a las necesidades de los estudiantes teniendo en cuenta que estás van cambiando día tras día de acuerdo con la transformación de la sociedad y los docentes deben de estar a la vanguardia dando respuesta a dichas necesidades.

Por último, establecer en las instituciones educativas seguir actividades formativas continuas a los docentes con el fin de seguir fortaleciendo su desarrollo profesional frente a las habilidades pedagógicas y didácticas que respondan a las necesidades educativas actuales, ya que de esta manera las clases van a hacer más interactivas enfocadas en estimular el desarrollo cognitivo, social, emocional y personal de todos los estudiantes, con el objetivo de ofrecer un servicio educativo de calidad.

De igual manera, se incentiva a los docentes que continúen aplicando diversas actividades pedagógicas basadas en las funciones ejecutivas para mejorar los procesos de atención, memoria, esfuerzo y control de emociones de los estudiantes, pues con estas actividades se seguirá el proceso de mejoramiento de rendimiento escolar y convivencia en el aula.

Por último, se invita al cuerpo docente y directivos continuar con el proyecto de los círculos de calidad para el análisis y solución de las problemáticas estudiantiles o los procesos de aprendizaje/enseñanza y además seguir la investigación sobre otras estrategias que ayuden a que los niños con problemas de TDAH adquieran habilidades que les permitan vincularse a una sociedad competitiva que requiere de seres humanos con pensamiento crítico, cognitivo, valores, la capacidad de reconocerse a sí mismos y a los demás y la autorregulación de sus emociones.

Referencias

Alegre, O. M. Capacidades docentes para atender la diversidad: una propuesta vinculada a las competencias básicas. Alcalá: Eduforma, 2010

Álvarez-Gayou Jurguenson, J.L, Camacho y López, S.M, Maldonado Muñiz, G, Trejo García, C.A, Olguín López, A & Pérez Jimenéz, M (s.f) La investigación cualitativa. https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/tlahuelilpan/n3/e2.html#:~:text=La%20investigaci%C3%B3n%20cualitativa%20posee%20un,fen%C3%B3menos%20en%20base%20a%20los

Ávila de Encío, M. d. C., & Polaino-Lorente, A. (2002). *Niños hiperactivos: Comportamiento, diagnóstico, tratamiento, ayuda familiar y escolar*. México : Alfaomega.

AYALA, F. El modelo de formación por competencias. 2008. https://modelo.edu.mx/univ/mcom.ppt

Balbuena Aparicio. F, Barrio García. E, González Álvarez. C, Pedrosa Menéndez. B, Rodríguez Pérez. C y Yágüez Soberón. L.A. (2014). Orientaciones y estrategias dirigidas al profesorado para trabajar con alumnado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. Depósito legal: AS-03103-2014 Copyright: 2014. Consejería de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno Principiado de Asturias. http://www.feaadah.org/es/sobre-el-tdah/winarcdoc.php?id=705

Bolseguí, M., & Salcedo, G. (2001). El rol de la investigación acción en la construcción de una reforma curricular para el tercer milenio. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 2(1), 0.

Booth, T.; Ainscow, M. Index for Inclusion. Bristol: CSIE, 2000.

Calvo, Gloria (s.f) La Formación de Docentes para la Educación Inclusión Educativa. http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v6n1/v6n1a02.pdf

Casanova, M. A.(2017) Educación inclusiva en las aulas Madrid: La Muralla. https://revistas.um.es/educatio/article/download/325371/227221/1110251

Cereza, K (2023) Descripción general del Manual de Diagnóstico y Estadística (DSM). verywelMind. https://www.verywellmind.com/the-diagnostic-and-statistical-manual-dsm-2795758

Constitución Política de 1991. https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf

Cordero, M.G (2006) Educación y Humanismo. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4680855.pdf

Creswell, J. (2012). *Educational research. Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Investigación educativa. Planeación, conducción y evaluación en investigación cuantitativa y cualitativa. (4ª ed). USA: Pearson. https://goo.gl/tNzcbu

Cruz, M. F. (2006). *Desarrollo profesional docente*. Grupo editorial universitario.

De la Peña Olvera. F, Palacio Ortiz. J.D & Barragán Pérez, E (2010) Declaración de Cartagena para el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH): rompiendo el estigma. Rev. Cienc. Salud 2010; 8 (1): 95-100. http://www.scielo.org.co/pdf/recis/v8n1/v8n1a9.pdf

Díaz-Bravo, Laura, Torruco-García, Uri, Martínez-Hernández, Mildred, & Varela-Ruiz, Margarita. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, *2*(7), 162-167. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es.

DNP (2023). Plan Nacional de Desarrollo Nacional (2022-2026) https://www.dnp.gov.co/plan-nacional-desarrollo/pnd-2022-2026

Dueñas Buey, M.ª Luisa (2010). Educación Inclusiva. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 21 (2),358-366. ISSN: 1139-7853. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230785016

Esperón, C. S., & Suárez, A. D. (2007). Manual de diagnóstico y tratamiento del TDAH. Ed. Médica Panamericana. https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=5mcc0E_r6DkC&oi=fnd&pg=PA1&dq=heredabilidad+del+TDAH&ots=9fWNC-UsGy&sig=uzxaCEH9pu5S0PEZGxNibzJlBHU#v=onepage&q=heredabilidad%20del%20TDAH&f=false

Farrell, P. (2001): "Special education in last twenty years: have things really got better?" British Journal of Special Education, 28,1,pp 3-9

Fernandes, S.M, Piñon Blanco. A & Vázquez-Justo, E (2017) Concepto, evolución y etiología del TDAH. http://repositorio.uportu.pt:8080/bitstream/11328/2091/1/Concepto%2c%20evoluci%c3%b3n%20y%20etiolog%c3%ada%20d¿{´0el%20TDAH.pdf

Francia Vasconcelos, A, Migues Ramírez, M & Peñalver Mildestein, Y (2018) Trastorno por déficit de atención con hiperactividad, algunas consideraciones en su diagnóstico y su tratamiento. http://www.revactamedicacentro.sld.cu/index.php/amc/article/view/899/1225

García, C. M., & Vaillant, D. (2010). Desarrollo profesional docente: ¿cómo se aprende a enseñar? (Vol. 115). Narcea Ediciones.

Grañana, N., Richaudeau, A., Robles Gorriti, C., Scotti, M., Fejerman, N., Allegri, R. (2006). Detección de síntomas para trastorno por déficit de atención e hiperactividad: escala SNAP IV, validación en Argentina. Revista Neurológica Argentina, 31, 20.

Graves, P. y Tracy, J. (1998): “Education for children with disabilities: the rationale for inclusion”. Journal Paediatric Child Health, 34 (3), pp. 220-225.

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill Educación.

Heredero, E. (2017). Competencias personales docentes para la educación inclusiva. Una reflexión sobre lo que está ocurriendo en España. *Revista Educação Especial*, *30*(59), 563–574. https://doi.org/10.5902/1984686X27995

Humanium (1990). Declaración mundial sobre educación para todos satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje” https://www.humanium.org/es/wp-content/uploads/2013/09/1990-DeclaracionMundialEducacion.pdf

ISO 90001:2015 (2020) ¿Qué son los círculos de calidad? https://www.nueva-iso-9001-2015.com/2020/12/que-son-los-circulos-de-calidad/

Izquierdo, F. J. P. (1991). Círculos de calidad: teoría y práctica (Vol. 5). Marcombo. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=dQFYCIPzCBEC&oi=fnd&pg=PA7&dq=c%C3%ADrculos+de+calidad+palom&ots=8KH9NOrXAw&sig=M9uIBm8scxNoJTXTr6TmU9VGbh8#v=onepage&q=c%C3%ADrculos%20de%20calidad%20palom&f=false

Latorrre, A (2005). La investigación-acción, Conocer y cambiar la práctica educativa. Editorial Graó, de IRIF, S.L. https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf

Lewis, Soraya, Cuesta Guzmán, Mavenka, Ghisays Cardozo, Yolima, & Romero Santiago, Lidia (2004). La adaptación social y escolar en niños con y sin trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) de la ciudad de Barranquilla (Colombia). Psicología desde el Caribe, (14),125-149. ISSN: 0123-417X. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301406

Loureiro, S., Míguez, M. & Otegui, X. (2016). Desempeño docente en la enseñanza universitaria: análisis de las opiniones estudiantiles. Cuadernos de Investigación Educativa, 7(1), 55-67 http://dx.doi. org/10.18861/cied.2016.7.1.2576

Llanos Lizcano, Leónidas José, García Ruiz, Darwin José, González Torres, Henry J, & Puentes Rozo, Pedro. (2019). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en niños escolarizados de 6 a 17 años. Pediatría Atención Primaria, *21*(83), e101-e108. Epub 09 de diciembre de 2019. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322019000300004&lng=es&tlng=es.

Manchengo Meléndez, M.A (2019) El rol del docente que atiente niños con TDAH de nivel inicial. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/19664/MANCHEGO_MEL%c3%89NDEZ_MARIA_ALEJANDRA%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

MEN (1994) Ley 115 de febrero 8 de 1994. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

MEN (2007) La Gestión Educativa es la vía para el mejoramiento de la educación. https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-137440.html

MEN (2008) Guía No 34 Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento.https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-177745.html

MEN (2018) Educación Inclusiva. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-374740.html?_noredirect=1

Millán Jurado, M.J (2012) Propuesta de metodología docente para alumnos con TDAH. Universidad Internacional de la Rioja. Madrid, España. https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/625/Millan%20MariaJose.pdf

Miranda Padilla, A, Barrios Cuartas, D, Duque Henao, L.F, Burgos Arroyo, E.A & Salazar Flórez, J.E (2018). Conocimientos sobre TDAH de los docentes de primaria de colegios públicos de Sabaneta, Antioquia. Fundación Universitaria San Martín, Sede Sabaneta, Antioquia, Colombia. Revista colombiana de psiquiatría. pp165–169. http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v47n3/0034-7450-rcp-47-03-00165

Montecinos, C. (2008). Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad, *2*(1), 105-128. http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/6/6

Ocaña, A. O. (2013). Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje. Ediciones de la U. https://www.researchgate.net/publication/315835198_Modelos_Pedagogicos_y_Teorias_del_Aprendizaje

ONU (1994) Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Edita: Centro de Publicaciones Secretaria General Técnica NIPO: 176-95-223-7 ISBN: 84-369-2689-7 Depósito legal: M. 24.697-1995 Imprime: Imprenta Fareso, S. A. Salamanca, España, https://sid.usal.es/idocs/F8/8.4.2-1366/8.4.2-1366.pdf

Ortiz Granja, Dorys (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (19),93-110. ISSN: 1390-3861. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846096005

Pascual-Castroviejo, Ignacio (2008) Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/20-tdah.pdf

Parreño, C. M. T. (2019). El Constructivismo, según bases teóricas de César Coll. Revista Andina de Educación, 2(1), 25-28. https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/659

Palacios, A. (2008): El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid: Ediciones Cinca.

Martín, X., Perdomo, I. & Segredo, A. (2013). Capital humano, gestión académica y desarrollo organizacional. Educación Médica Superior, 27(3), 288-295. http://scielo.sld.cu

PERRENOUD, P. Diez nuevas competencias para enseñar. Querétaro (México): Ed. Monte Albán, 2004.

PÉREZ, M. J. La formación permanente del profesorado ante los nuevos retos del sistema educativo universitario. In: Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 8

Perilla Granados, J.S.A (2018) La educación inclusiva una estrategia de transformación social. Universidad Sergio Arboleda. https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1576/La%20formacion%20docente.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pezzanode Vengoechea, G., (2001). Rogerssu Pensamiento Profesional y su Filosofía Personal. Psicología desde el Caribe, (7), 60-69.

Procesos Psicológicos Básicos (2007) Atención. Departamento de la Psicolgía en Salud. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/3834/26/TEMA%202_PROCESOS%20PSICOL%C3%93GICOS%20BASICOS.pdf

Puddu, G., Rothhammer, P., Carrasco, X., Aboitiz, F., & Rothhammer, F. (2017). Déficit atencional con hiperactividad: trastorno multicausal de la conducta, con heredabilidad y comorbilidad genética moderadas. *Revista médica de Chile*, *145*(3), 368-372. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0034-98872017000300011&script=sci_arttext&tlng=e

Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., versión 23.5 en línea. https://dle.rae.es

Rebollo MA, Montiel S. Atención y funciones ejecutivas. Rev Neurol 2006;42 (Supl. 2):S3-S7 doi: 10.33588/rn.42S02.2005786L

Reyes, W., & González, R. (2007). Aproximación de la fundamentación teórica de un modelo de formación docente constructivista. Omnia, 13(3), 131-154. https://www.redalyc.org/pdf/737/73713306.pdf

Rodríguez-Salinas Pérez. E, Navas García. M, González Rodríguez. P, Fominaya Gutiérrez. S & Duelo Marcos. M (2006). La Escuela y el Trastorno por Déficit de Atención con/sin Hiperactividad Rev Pediatr Aten Primaria. 2006;8 Supl 4:S175-98. https://sid.usal.es/idocs/F8/ART13753/escuela_y_tda_con_sin_hiperactividad.pdf

Rubiales, J, Bakker, L, Delgado Mejía, I.D (2011) Organización y planificación en niños conTDAH: Evaluación y Propuesta de un Programa de estimulación Cuadernos de Neuropsicología Vol. 5 Nº 2; Diciembre 2011 Panamerican Journal of Neuropshychology ISSN: 0718 – 4123. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4853451.pdf

Santos Rivera, Y, (2010) ¿Cómo se pueden aplicar los distintos paradigmas de la investigación científica a la cultura física y el deporte? Revista Electrónica ISSN:1996-2452. RNPS:2148. https://dialnet.unirioja.es/ComoSePuedenAplicarLosDistintosParadigmasDeLaInves-6174061.pdf

Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13 http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.htm

Sepúlveda Obreque, A., Opazo Salvatierra, M., & Sáez Sotomayor, D. (2014). El docente universitario: capacidades pedagógicas para hacer clase, percepción de sus protagonistas. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 13(25), 67-80.

Solano Espinoza, G. (2020). El docente humanista y su impacto en el desarrollo de competencias. En J. A. Trujillo Holguín, A. C. Ríos Castillo y J. L. García Leos (coords.), Desarrollo profesional docente: reflexiones y experiencias de inclusión en el aula (pp. 199-209), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro5/TP05-4-01-Solano.pdf

Soutullo Esperón. C & Díez Suárez. A (2007) Manual de diagnóstico y tratamiento del TDAH. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=5mcc0E_r6DkC&oi=fnd&pg=PA1&dq=que+es+el+tdah&ots=9fUQB6UnzE&sig=zHxKXCLOUDJhxlG__w_eY33e570#v=onepage&q=que%20es%20el%20tdah&f=false

Soroa. M, Gorostiaga. A & Balluerka. N (2016) conocimiento de los docentes sobre el TDAH: relevancia de la formación y de las percepciones individuales. Revista de Psicodidáctica, 2016, 21(2), 205-226. ISSN: 1136-1034 e-ISSN: 2254-4372 © UPV/EHU DOI: 10.1387/RevPsicodidact.14023. https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/167786/14023-56519-2-PB%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Torres Toranzo, S.J (2018). El rol del docente en el modelo constructivista. https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=739&id_articulo=15627

UNESCO (2008), Conferencia Internacional de Educación: La Educación Inclusiva: El Camino hacia el Futuro.

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf

UNESCO (2017) Declaración de Buenos Aires Reunión Regional de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe. https://cerlalc.org/publicaciones/declaracion-de-buenos-aires-reunion-regional-de-ministros-de-educacion-de-america-latina-y-el-caribe/

Vaca Fonseca, S.H & Cejas Martínez, M.F (2017) Fundamentos Teóricos de la Gestión Empresarial. Editorial Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. http://repositorio.espe.edu.ec/handle/21000/13759

Vélez van Meerbeke. A, Talero Gutiérrez. C, González Reyes, R y Ibáñez Pinilla, M (2008) Prevalencia de trastorno por déficit de atención con hiperactividad en estudiantes de escuelas de Bogotá, Colombia. https://www.acnweb.org/acta/2008_24_1_6.pdf

Vaillant, D. (2016). El fortalecimiento del desarrollo profesional docente: una mirada desde Latinoamérica. Journal of supranational policies of education. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/674652/JOSPOE_5_3.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vélez-Álvarez, Consuelo, & Vidarte Claros, José A. (2012). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), una problemática a abordar en la política pública de primera infancia en Colombia. Revista de Salud Pública, 14(2),113-128.[fecha de Consulta 11 de Marzo de 2022]. ISSN: 0124-0064. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42225834010

Velez-Alvarez, Consuelo & Vidarte Claros, José A. Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), una problemática a abordar en la política pública de primera infancia en

Colombia. *Rev. salud pública* [online]. 2012, vol.14, suppl.2, pp.113-128. ISSN 0124-0064, http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-00642012000800010

Zabalza, M. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional. Editorial Narcea. España

Zúñiga Zambrano, Y. (2013). Rendimiento académico en escolares con déficit de atención/hiperactividad en una muestra de colegios de la ciudad de Bogotá. https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/21550

Anexos

Apéndice A

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA IDENTIFICACIÓN DE LA FORMACIÓN ACÁDEMICA DE LOS DOCENTES EN ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON TDAH

OBJETIVO: Indagar sobre los conocimientos, formación académica y competencias de los docentes en la atención y desarrollo de estrategias de enseñanza para niños con TDAH.

CATEGORIA 1. Información General	
DOCENTE:	
FORMACIÓN ACADÉMICA	
EXPERIENCIA DOCENTE	
FECHA:	
TEMA:	
ENTREVISTADOR	
GESTIÓN	

CATEGORIA 2. Conocimientos y competencias
PREGUNTAS

1. ¿Qué entiende por TDAH?
2. ¿Cuáles considera que son las características de un estudiante con TDAH?
3. Si tuviera un estudiante con TDA en el aula ¿Qué estrategias pedagógicas implementaría?
4. ¿Tiene formación profesional en la atención pedagógica de estudiantes con TDAH?

Apéndice B

TEST DE OBSERVACIÓN DIAGNÓSTICA INICIAL DE ESTUDIANTES CON TDAH

Objetivo: Identificar que estudiantes presentan características o síntomas relacionados con el Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

Los siguientes ítems se toman de la Mayo Foundation for Medical Education and Research. Recuperado de: https://www.mayoclinic.org/es-es/diseases-conditions/adhd/symptoms-causes/syc-20350889

Nombre del estudiante:			
Grado:	Fecha de Realización		
Síntomas	**SIEMPRE**	**ALGUNAS VECES**	**NUNCA**
Falta de Atención			
1. No es capaz de prestar atención minuciosa a los detalles o comete errores por descuido en los trabajos escolares.			
2. Le cuesta permanecer concentrado en tareas o juegos.			
3. Parece no escuchar, incluso cuando se le habla directamente.			

4. Tiene dificultades para seguir instrucciones y no logra terminar las tareas o los trabajos escolares			
5. Tiene problemas para organizar tareas y actividades.			
6. Evita o le disgustan las actividades que requieren un esfuerzo mental de concentración.			
7. Pierde los elementos necesarios para las tareas o las actividades, por ejemplo, juguetes, asignaciones escolares, lápices.			
HIPERACTIVIDAD E IMPULSIVIDAD			
1. Está inquieto o da golpes con las manos o los pies, o se retuerce en el asiento.			
2. Le cuesta permanecer sentado.			
3. Está en constante movimiento			
4. Va de un lado para otro o trepa en situaciones no apropiadas.			
5. Tiene problemas para jugar o realizar actividades tranquilas			
6. Habla demasiado			

7. Da respuestas apresuradas o interrumpe a quien le hace preguntas.			
8. Tiene dificultades para esperar su turno.			
9. Interrumpe conversaciones, juegos o actividades de otros, o se entromete en ellas.			

Apéndice C

Propuesta de Gestión Académica para Fortalecer las habilidades pedagógicas y didácticas de los docentes en atención a estudiantes con TDAH

Título.

"El desarrollo profesional, un proceso de evolución contra el TDAH"

Objetivo General.

Fortalecer las habilidades pedagógicas y didácticas de los docentes en atención a estudiantes con TDAH

Objetivos Específicos.

- Identificar las causas, características y consecuencias escolares del TDAH.
- Capacitar a los docentes de la institución con estrategias pertinentes para la atención de estudiantes con TDAH.
- Implementar estrategias en el aula educativa para mitigar las consecuencias del TDAH en los estudiantes.

Justificación

La formación continua hace parte del desarrollo profesional del docente y le permite estar actualizado frente a las estrategias de enseñanza aptas a las necesidades de los estudiantes. A partir, del diagnóstico realizado en la institución se determinó que en las aulas hay estudiantes que tienen características relacionadas con el TDAH, las cuales están causando dificultades a nivel convivencial y académico.

Se evidencia también que los docentes no están implementando estrategias para mitigar dichas falencias y en estos estudiantes es frecuente los llamados de atención por su comportamiento y la falta de interés para el desarrollo de actividades. Por tal motivo, se diseña está propuesta de capacitación docente en habilidades pedagógicas y didácticas en la atención de estudiantes con TDAH.

Metodología.

Teniendo en cuenta los modelos pedagógicos de la institución constructivismo y humanismo, los cuales estimulan a los estudiantes a tener un aprendizaje significativo en base a su contexto, saberes previos, sus propias experiencias y el desarrollo emocional para aprender a vivir con los demás con relación al modelo psicológico de Thomas Brown sobre las funciones ejecutivas se diseña un cronograma de capacitación docente organizado en 7 etapas donde los docentes recibirán información teórica y práctica sobre el TDAH y estrategias de enseñanza.

Para cada actividad se debe tener una estrategia clara que cumpla con la finalidad de los objetivos del proyecto, teniendo en cuenta la preparación del tema y los recursos necesarios en los tiempos establecidos en el cronograma. También realizar supervisión y la evaluación de los aprendizajes adquiridos en cada etapa.

Cronograma de actividades

Modelo Psicológico Thomas Brown	Objetivo General de las actividades	Categorías	Actividades/ Meses	2022		2023				Observaciones	Responsable
				Octubre	Noviembre	Febrero	Marzo	Abril	Mayo		
ACTIVACIÓN	Comprender la importancia de la organización de tareas, tiempos y actividades secuencialmente para niños con TDAH.	Organización Secuencia de tiempos Establecer prioridades	**Primera Sesión:** Descripción General del procesamiento de la información en niños con TDAH	21						Duración: 1ra sesión: 20 minutos 2da sesión: 20 minutos 3ra sesión: 45 minutos	Psicopedagoga: Laura Carranza Rectora: Alejandra Mosquera
			Segunda Sesión: Consecuencias de la buena organización de tiempos y actividades para niños con TDAH	21							
			Tercera Sesión: Actividad **"A tu ritmo"**	28							
CONCENTRACIÓN	Identificar los estímulos externos que repercuten o alteran la concentración de los estudiantes con TDAH.	Estimulación externa Distractores Atención	**Primera Sesión:** Explicación general de los diferentes tipos de estímulos externos e internos que alteran la concentración de niños con TDAH		11					Duración: 1ra sesión: 20 minutos 2da sesión: 40 minutos	Psicopedagoga: Laura Carranza Rectora: Alejandra Mosquera
			Segunda Sesión: Actividad "Paisaje Sonoro"		11						
ESFUERZO	Implementar estrategias que fortalezcan la ejecución de actividades con esfuerzo sostenido, durante periodos largos de tiempo.	Perseverancia Disciplina Alcance de logros Límite de Tiempo	**Primera Sesión:** Exposición estrategias para la enseñanza del valor del esfuerzo.			10				Duración: 1ra sesión: 30 minutos 2da sesión: 20 minutos 3ra sesión: 30 minutos 4ta sesión: 15 minutos	Psicopedagoga: Laura Carranza Rectora: Alejandra Mosquera
			Segunda Sesión: Descripción y ejemplificación de actividades que fortalecen el esfuerzo sostenido en niños/as con TDAH			10					
			Tercera Sesión: Actividad “Motivándonos"			24					
			Cuarta Sesión: Preguntas reflexivas			24					
EMOCIÓN	Analizar la incidencia del manejo de las emociones en la cotidianidad escolar de un	Identificar emociones Control de emociones Autorregulación	**Primera Sesión:** Exposición manejo de las emociones, motivación e interés en niños con TDAH				10			Duración: 1ra sesión: 20 minutos 2da sesión: 15 minutos	Psicopedagoga: Laura Carranza Rectora: Alejandra Mosquera
			Segunda Sesión: Definición de Impulsividad, inatención e hiperactividad en niños con TDAH				10				

	niño/a con TDAH.		**Tercera Sesión:** Actividad "Ponte en los zapatos de tu estudiante"				17			3ra sesión: 30 minutos	
MEMORIA	Determinar estrategias que refuercen la utilización de la memoria operativa o de trabajo y la retención de información en niños/as con TDAH.	Memoria operativa Memoria de Trabajo Retención de información	**Primera Sesión:** Explicación sobre la importancia de la memoria de trabajo, qué es y cómo fortalecerla.				24			Duración: 1ra sesión: 20 minutos 2da sesión: 30 minutos	Psicopedagoga: Laura Carranza Rectora: Alejandra Mosquera
			Segunda Sesión: Estrategias para aplicar en el aula, ejemplo de actividad, "Concéntrese"				24				
ACCIÓN	Conocer y aplicar estrategias para la autorregulación de la conducta, la impulsividad y las acciones de niños/as con TDAH.	Autorregulación de conducta Autocontrol	**Primera Sesión:** Exposición sobre estrategias para implementar y mejorar la conducta de niños/as con TDAH.					7		Duración: 1ra sesión: 30 minutos 2da sesión: 15 minutos 3ra sesión: 1 hora	Psicopedagoga: Laura Carranza Rectora: Alejandra Mosquera
			Segunda Sesión: Reflexión y autobservación del quehacer docente					7			
			Tercera Sesión: Implementar o diseñar una actividad teniendo en cuenta las estrategias expuestas que atienda a las necesidades de un niño/a con TDAH					21			

Nota: Cronograma con los objetivos, categorías, fechas y tiempo de formación docente junto con las personas responsables de la capacitación

Evaluación

Dentro de cada etapa de la capacitación, el investigador junto con la profesional especialista en la atención a personas con TDAH, realizarán una evaluación escrita o práctica de manera reflexiva para identificar los aprendizajes adquiridos por el docente, algunas serán de manera grupal o individual según el requerimiento de la facilitadora.

Al finalizar cada sesión se solicita al grupo de docentes que realicen una autoevaluación para conocer sus inquietudes frente al tema para realizar las retroalimentaciones en la siguiente sesión y así solicitar a los docentes como instrumento de validación de su práctica bitácoras de la aplicación de las diferentes estrategias que implementaron en el aula y sus observaciones sobre el impacto que tuvieron en sus estudiantes.

Apéndice D

Docente:			
Fecha:			
Curso:		**Año:**	
Área:		**N° de Bitácora**:	1

Función ejecutiva Thomas Brown	**Dimensión o componente**	**Actividad**
		Nombre de la actividad
Planificación	• Lista con los pasos a seguir para desarrollar la actividad. • Escriba su texto aquí. • Escriba su texto aquí. • Escriba su texto aquí.	
Observaciones	Permite anotar todas las conclusiones y observaciones del docente, que ha recabado a lo largo del desarrollo de cada actividad.	

	Esto abarca los objetivos alcanzados, los imprevistos, los errores y los cambios que debe tomar en cuenta para la próxima clase o proyecto. Conviene ser específico, detallado y objetivo, pues solo a través de la honestidad el docente será capaz de evaluar las fallas en su planificación, y realizar las mejores necesarias.

Apéndice E

Rúbrica de Evaluación

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE GESTIÓN

OBJETIVO: Evaluar la propuesta de gestión para fortalecer el desarrollo profesional de los docentes en la atención a estudiantes con TDAH.

CATEGORÍAS

1. Por medio de la autorreflexión indíquenos ¿Cuáles fueron las fallas que encontraron en las estrategias que estaban implementando en el aula?
2. ¿Qué tipo de estrategias implemento en base a su campo profesional y las funciones ejecutivas explicadas en la propuesta?
3. ¿Cuál fue la percepción de los estudiantes a estas estrategias de acuerdo con su observación?
4. Considera ¿Qué este tipo de actividades se deben de continuar realizando en la institución?
5. Realice la siguiente coevaluación del trabajo desarrollado por sus compañeros:

Institución: **Tema:**

Docente:

Instrucciones: Lea los ítems y seleccione el juicio valorativo de acuerdo con el desempeño de su trabajo.

Categorías	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Nunca
Participa en las actividades propuestas.				
Muestra interés por los				

temas a tratar en las actividades.				
Expresa su punto de vista sobre el tema aportando				
Aplico estrategias acordes a la formación brindada.				

6. La siguiente pregunta es dirigida a las profesionales en psicología y Educación especial sobre su interpretación sobre la participación, cumplimiento de los docentes con el desarrollo de la propuesta y que consecuencias observaron en los estudiantes después de la aplicación de las estrategias diseñadas por los docentes.