

Orientación educativa a docentes para el seguimiento a escolares con déficit de atención con hiperactividad

Educational Guidance to Teachers for the Follow-Up to School Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder

*Dayami Rodríguez-García

**Maritza Salzar-Salazar

*Escuela Primaria Frank País García. Cuba. Licenciada en Psicología. dayamirg@ho.rimed.cu

**Universidad de Holguín, Cuba, msalazar@uho.edu.cu. Graduada de Licenciada en Educación en la especialidad Pedagogía Psicología, Master en Investigación Educativa y Doctor en Ciencias Pedagógicas. Es Profesora Titular de Psicología. Se desempeña como asesora del Vicerrector de Formación de la universidad.

Resumen

Uno de los mayores desafíos de la educación en la actualidad es ofrecer una respuesta educativa que posibilite atender la diversidad de estudiantes que transitan por las aulas. Cada vez es mayor la cifra de escolares diagnosticados con trastorno por déficit de atención con hiperactividad y, aún cuando se ha priorizado la preparación de los docentes, estos no cuentan con los recursos metodológicos necesarios para brindarles un seguimiento oportuno. Se realizó un programa de orientación educativa dirigido a la preparación de los maestros para la correcta atención a estos escolares. Se emplearon métodos empíricos como la observación, la encuesta, la entrevista, el estudio de documentos, el criterio de expertos; y métodos teóricos como el análisis y síntesis, la inducción-deducción, el histórico-lógico y la modelación. Con la aplicación del programa se lograron evidencias positivas en el desempeño de los docentes, que influyeron de manera favorable en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Palabras clave: Trastorno por déficit de atención con hiperactividad; orientación educativa; programa de orientación educativa.

Abstract

One of the biggest challenges of education today is to provide an educational response that makes it possible to meet the diversity of students who pass through the classrooms. There is a growing number of school children diagnosed with attention deficit hyperactivity disorder and, even, when priority has been given to the preparation of teachers, these do not have the resources necessary to provide methodological timely follow-up. A program of educational orientation led to the preparation of teachers for the proper attention to these schools. Empirical methods were used as observation, the survey, the interview, the study of documents, the criterion of experts; and theoretical methods such as: analysis and synthesis, the induction-deduction, the historical-logical and modeling. With the implementation of the program has achieved positive evidence in the performance of teachers, which influenced favorably in the teaching-learning process.

Key words: Attention deficit disorder with hyperactivity; educational orientation; educational guidance program.

Introducción

Constituye un logro innegable de la sociedad cubana contar con un sistema educativo encaminado a alcanzar el pleno desarrollo de los escolares. Este reto exige a los docentes eliminar todas las barreras que impidan potenciar las capacidades físicas y psicológicas de los educandos y favorecer la posibilidad de adquirir el conocimiento en igualdad de condiciones. Y en la actualidad constituye una prioridad la educación de escolares con dificultades en el aprendizaje, en donde la escuela no siempre logra movilizar los recursos con que cuenta para resolver los problemas existentes.

Dentro de las dificultades del aprendizaje una de las que más preocupan a los docentes es el trastorno por déficit de atención con hiperactividad, ya que debido a sus síntomas los escolares pueden presentar problemas de comportamiento, y limitaciones para un proceso educativo eficiente. En la práctica educativa se ha podido constatar, mediante visitas de ayuda metodológica, observación a las actividades del proceso docente-educativo, entrevistas y encuestas a los docentes y directivos, que subsisten insuficiencias para brindar un tratamiento apropiado a estos escolares. Los docentes no se encuentran suficientemente preparados en el dominio de las características psicológicas y pedagógicas de los alumnos con este tipo de necesidades, por lo que esta problemática carece de alternativas para su adecuado tratamiento.

El propósito de la presente investigación es el desarrollo de un programa de orientación educativa a los maestros para el seguimiento a estos escolares.

El trastorno por déficit de atención con hiperactividad es uno de los problemas más comunes de la infancia en el mundo. Diversas bibliografías atribuyen los primeros estudios acerca del tema a los autores Hoffman (1845) y Still (1902). Desde entonces su denominación ha ido variando en la medida que ha avanzado el conocimiento sobre el mismo. Este trastorno se pasó a llamar definitivamente, trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDA-H), a partir del Manual Diagnóstico y Estadístico de Enfermedades Mentales (DSM-IV), de 1994. En el que se consideran tres subtipos: predominantemente inatento, predominantemente hiperactivo-impulsivo, y combinado, y está incluido en los trastornos de inicio en la infancia y la adolescencia.

Según DSM-IV (1994) el TDA-H es un síndrome conductual, en el que intervienen factores genéticos y ambientales, y en el que existe una alteración en el sistema nervioso central. Se caracteriza por inatención, hiperactividad e impulsividad exagerada para la edad del niño. Estas características deben permanecer durante seis meses, en dos o más ámbitos diferentes, ejemplo: en la escuela y el hogar. Son notables a partir de los tres primeros años de vida, y se hacen más intensas cuando el niño comienza la escuela, alrededor de los cinco años. Es una de las causas más frecuentes de fracaso escolar y de problemas sociales en la edad infantil.

La APA (Asociación Psiquiátrica Americana) lo caracteriza como "Déficit de atención con hiperactividad". Ambas definiciones se refieren al síndrome de disfunción cerebral mínimo (DCM), al trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDA/TDAH), a la hipercinesia, la hiperactividad, como un trastorno de aprendizaje.

En tanto, otros autores lo declaran como un trastorno del aprendizaje, en la siguiente manera: "TDAH es un término específico que se refiere a un grupo de trastornos escolares y no escolares, que se manifiestan como dificultades significativas para el aprendizaje y la adaptación familiar,

escolar y social. El TDAH puede darse a lo largo de toda la vida de la persona, pero se manifiesta de forma particularmente álgida en el periodo vital comprendido entre el nacimiento y la adolescencia. Este trastorno es intrínseco a la persona que lo padece, es decir, que es debido a una alteración neuropsicológica que provoca disfunciones en los mecanismos de Control Ejecutivo del Comportamiento, que afecta de modo directo a los procesos psicológicos de atención sostenida, memoria de trabajo, autorregulación de la motivación y el afecto, internalización del lenguaje y procesos de análisis y síntesis, directamente implicados en las tareas de enseñanza-aprendizaje y adaptación escolar. Aunque el TDAH puede ocurrir conjuntamente con otros trastornos (por ejemplo deficiencia sensorial, discapacidad intelectual, trastornos emocionales graves, dificultades específicas de aprendizaje) o con influencias extrínsecas (por ejemplo diferencias culturales, deficiencias o inadecuaciones educativas, instrucción inapropiada o insuficiente), no es el resultado de estas condiciones o influencias” (Romero y Lavigne, 2005, p. 77).

El trabajo con estos escolares es una preocupación de todos los docentes que implica, además, a otros especialistas: médicos, psicólogos, psiquiatras, enfermeras. En esta dirección el tema ha sido abordado por autores como Turcaz (2007); Cala y Serguera (2007); Benjet y otros (2010); García (2011); Guerrero (2016); Herrero (2017); quienes lo estudiaron con el objetivo de caracterizarlo, y ofrecer recomendaciones para su tratamiento.

En el perfil pedagógico se han realizado importantes investigaciones que han servido de fundamentos: Mora (2009); Áreas (2010); Avilés (2010); Castellanos (2010); Matos (2011); Rodríguez (2010); Hernández (2016); Aguilera (2017); dirigidas a la preparación de los maestros y las familias para la atención a escolares con este trastorno.

Para la elaboración del programa de orientación se consultó la literatura especializada, especialmente: Álvarez (1987); García (2001); Repetto (2002); Bisquerra (2005).

Las autoras asume el programa de orientación como:

“Conjunto de acciones preventiva, evolutiva, educativa o remedial que, teóricamente fundamentada, planificada de modo sistemático y aplicado por uno o varios profesionales de modo colaborativo, pretende lograr determinados objetivos en respuesta a las necesidades detectadas en un sujeto o grupo dentro de un contexto educativo, comunitario, familiar” (Repetto, 2002 p. 297).

Autores como Bisquerra (1998); Sanchiz (2001); Martín y Tirado (2005); citados por Hernández (2016) señalan como elementos básicos en todo programa de orientación los siguientes:

- Identificación de necesidades
- Atención a objetivos para satisfacer las necesidades detectadas
- Planificación previa

- Carácter participativo
- Evaluación de la efectividad en cada fase, y por todos los implicados.

El programa de orientación concebido abarca el área profesional, teniendo en cuenta que en el empeño de continuar perfeccionando la labor de los educadores es preciso movilizar todas las potencialidades con que cuentan en función de su crecimiento personal. El proceso de orientación profesional transcurre a lo largo de la vida de la persona, comienza desde las primeras edades y no culmina con el egreso del estudiante de un centro, sino que se extiende a lo largo de su vida profesional.

Se propone la inserción del programa dentro del trabajo metodológico porque en nuestro país constituye la vía fundamental a utilizar para la preparación del profesional de la educación, en dos direcciones fundamentales: La Docente-metodológica y Científico-metodológica.

Según Valiente, Góngora, Torres y Otero (2013):

El término trabajo metodológico es utilizado en Cuba para aludir al conjunto de actividades que se desarrollan de manera sistemática, destinadas a elevar la preparación de los docentes para dirigir, con el máximo de efectividad, el proceso educativo. Es una práctica instituida en todos los niveles del sistema nacional de educación, incluido el de la educación superior, y está reglamentada por sus organismos rectores: el Ministerio de Educación y el Ministerio de Educación Superior. (Mastrapa, 2016, p.48)

La autora citada reseña que los diferentes documentos normativos el trabajo metodológico tienen como objetivo la elevación de la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científico-técnica de docentes, directivos y funcionarios en los diferentes niveles y sentencia: “[...] también se ha de propiciar la atención psicológica, dada su trascendencia para la dirección de un proceso que estimule la potencialidad hacia el crecimiento personal de nuestros escolares, por lo que, la preparación que debe promover ha de ser psicopedagógica y metodológica, además de político-ideológica y científico-técnica. [...]”. (Ídem, p.49).

Se concluye que mediante esta vía se debe ofrecer una adecuada orientación psicopedagógica y metodológica a los maestros primarios, como sostén de la formación permanente de los educadores.

Materiales y métodos

Para caracterizar el estado inicial de preparación de los docentes se tomó una muestra de quince docentes que atienden a escolares diagnosticados con trastorno por déficit de atención con hiperactividad. Mediante la observación se constató la preparación de estos en torno al seguimiento de los alumnos durante las actividades educativas.

Se aplicaron encuestas a directivos y maestros para evaluar el dominio acerca del trastorno en cuestión y el tratamiento a seguir, y mediante el uso de las entrevistas se constató la experiencia y preparación que poseen.

El estudio de documentos (planes de clases, memorias del trabajo metodológico, el registro de visitas a clases, documentos normativos) permitió evaluar las regularidades en la atención que se brinda a las diferentes actividades del proceso.

En cuanto a los métodos teóricos: el análisis-síntesis permitió analizar, sintetizar y organizar las búsquedas y formulaciones teóricas recogidas de la bibliografía especializada y la literatura en general. El método inductivo-deductivo posibilitó el estudio de la información recopilada para la elaboración del programa de orientación y la determinación de las principales regularidades derivadas de la investigación.

A partir de la búsqueda bibliográfica de los antecedentes en el estudio de esta problemática el método histórico-lógico permitió conocer las causales y los efectos de las actividades aplicadas y la modelación del programa de orientación educativa propuesto.

Para el uso de los métodos se consideraron los siguientes indicadores:

- El conocimiento del trastorno y sus características.
- Los procedimientos que utilizan los docentes para el seguimiento y la atención a los escolares con TDAH.
- La preparación que reciben los docentes para atender este tipo de trastorno.

Las principales regularidades obtenidas constituyen creencias, prejuicios y actitudes erróneas acerca el niño con TDAH. Entre ellas se destacan:

- Desconocimiento acerca de las principales características de este trastorno, sus causas y la manera de tratarlo
- Predominio de acciones educativas homogéneas con todos los niños
- Identificación del trastorno como un problema de conducta
- Insuficiente preparación para los docentes acerca de las estrategias a seguir
- Criterios divergentes entre la escuela y la familia acerca del comportamiento de los escolares
- Severas limitaciones en el aprendizaje escolar.

Entre las principales causas motivantes de estas insuficiencias en la preparación del maestro para orientar a los escolares con esta dificultad de aprendizaje están:

- En Cuba este trastorno se diagnostica y atiende desde el punto de vista clínico, y es aún insuficiente desde el punto de vista pedagógico

- En el proceso de formación inicial de los maestros primarios no se incluye el tratamiento a este contenido formativo a pesar de que la orientación forma parte de sus funciones profesionales.

Resultados y discusión

El programa de orientación a los docentes para la atención a los escolares con este tipo de trastorno fue concebido con entrevistas de orientación a docentes y directivos, consultas psicopedagógicas, y un taller con diez sesiones de trabajo.

Las temáticas se organizaron en tres momentos:

I Momento: Se realizó el diagnóstico y captación tomando como indicadores la orientación de los docentes para la atención a escolares con trastorno por déficit de atención con hiperactividad.

II Momento: Se realizó la motivación en cuanto a la necesidad de una adecuada atención a estos escolares poniendo en práctica las temáticas planificadas.

III Momento: Se evaluó dicha motivación. Para lo cual se puso en práctica el Programa implementado. Se exploró el criterio de prestigiosos especialistas que pudieran evaluar la factibilidad del programa. Dentro de los aspectos sometidos a este criterio se tuvo en cuenta la estructura y contenido del programa, las posibilidades de aplicación, implementación, facilidad para su aplicación y posibilidades que proporcionaba a la preparación de los docentes. Mediante la experimentación sobre el terreno se constataron las transformaciones alcanzadas por estos.

Etapa de diagnóstico

Permitió identificar las necesidades básicas de aprendizaje de los docentes y directivos, conocer su estado inicial de preparación para atender a los escolares con TDAH, sus modos de actuación durante y después de la aplicación del Programa.

Etapa de diseño

El diseño permitió la modelación de un programa flexible y participativo para atender las necesidades básicas de aprendizaje específicas de los docentes. Se concibió de forma que permitió incluir temas necesarios y viables, los que fueron abordados durante un tiempo limitado, dejando lugar en el programa a otras inquietudes relacionadas con el tema.

Etapa de implementación y ejecución

Se emplearon como tipos de orientación: la personal y la grupal, y como vía para su puesta en práctica, las entrevistas de orientación, consultas psicopedagógicas, asesoría a docentes y directivos, y un taller a docentes con diez sesiones. El taller constituye un espacio interactivo, en el que mediante técnicas, métodos y procedimientos, se logra la autorreflexión, la sensibilización, la reelaboración y el ajuste personal, sustentados en la experiencia y los saberes acumulados.

Las sesiones se desarrollaron una vez por semana, organizadas de la siguiente manera: la primera, dirigida a la sensibilización de los docentes y directivos y el convenio en cuanto al tiempo, la fecha, el lugar; la segunda, destinada a la caracterización del trastorno y las causas que lo originan. Y, en el resto de las sesiones, se abordaron los contenidos fundamentales del Programa.

Los contenidos orientacionales se estructuraron con niveles de complejidad ascendente.

Etapas de evaluación

La evaluación teórica del Programa y su factibilidad en la práctica se realizó mediante el método de criterio de especialistas y la experimentación sobre el terreno. Como parte de cada taller se realizó una discusión grupal, de reflexión crítica, sobre las transformaciones y beneficios que fueron ocurriendo en la implementación del programa.

Los especialistas se seleccionaron atendiendo a sus años de experiencia, conocimiento de la actividad, superación y la experiencia en la investigación.

De manera general se puede resumir que:

- Los especialistas llegaron al consenso de que el programa contiene la estructura requerida, y los contenidos planificados satisfacen las necesidades de los docentes.
- Coincidieron al expresar que las sesiones planificadas posibilitan preparar a los docentes, cumpliendo con el objetivo del programa.
- Consideraron adecuado el método utilizado en cada sesión.

Los criterios emitidos hablan a favor de la validez del programa.

En el proceso de experimentación sobre el terreno se asumió la lógica aportada por (González, 2017, p.52) quien se sustenta en los criterios de Colas y Buendía para sistematizar las principales experiencias de la práctica educativa. Para su aplicación se tuvieron en cuenta los momentos siguientes:

1. Exploración y análisis de la experiencia.
2. Enunciado del problema de investigación que se identifica en torno al objeto de estudio.
3. Planificación del proyecto de solución del problema.
4. Realización del proyecto.
5. Presentación y análisis de los resultados.

En las sesiones del taller se precisaron las principales acciones, entre las que pueden destacarse la valoración sobre los elementos estructurales del Programa, el análisis de su pertinencia y otras potencialidades prácticas.

Con la aplicación del programa se lograron transformaciones esperadas en los docentes, repercutiendo de manera favorable en el proceso de aprendizaje de estos escolares, con la

consiguiente inclusión de acciones de continuidad para enaltecer el papel de estos en una educación de calidad.

Conclusiones

Las demandas actuales demuestran la importancia de implementar estrategias educativas dirigidas a atender las necesidades de los escolares en los diferentes niveles educativos. En la búsqueda teórica realizada acerca de la orientación profesional a los maestros primarios para atender niños con dificultades de aprendizaje y el TDAH en particular, se encuentra que los estudios que se publican en este sentido abordan otras aristas de la orientación profesional y en pocos estudios se analiza ese particular.

Se ha determinado la función orientadora del maestro primario, sin embargo, son insuficientes los contenidos formativos que se incluyen en los planes de estudio que permiten preparar al maestro. La investigación realizada y los resultados obtenidos mediante el diagnóstico, demostró que existen insuficiencias en la preparación de los docentes para la atención a los escolares con trastorno por déficit de atención con hiperactividad.

El programa de orientación elaborado permitió adecuar la orientación profesional a las necesidades sentidas de los docentes para desarrollar su práctica educativa, y pondera las posibilidades de utilizar la orientación en la preparación permanente del maestro mediante las consultas psicopedagógicas, la asesoría, la entrevista de orientación y las sesiones del taller. Esta perspectiva redimensiona el papel del psicopedagogo en el ámbito escolar.

Los especialistas consultados, además de los criterios emitidos por los docentes en las diferentes sesiones del taller ofrecen evidencias favorables acerca de la pertinencia del programa de orientación. Ello favorece también el cambio de creencias y actitudes negativas, prejuicios de los docentes acerca de estos escolares, y en consecuencia la necesidad de una atención personalizada, de cada alumno, a partir de la identificación causal, el vínculo permanente con la familia para el abordaje particular de estrategias comunes escuela-hogar, y la promoción consecuente de un aprendizaje escolar eficaz.

Referencias bibliográficas

- Aguilera, A. (2017). *La orientación a familias de escolares con alteraciones en el comportamiento*. (Tesis de maestría). Universidad de Holguín.
- Álvarez, V. (1987) *Metodología de la Orientación Educativa*. Ediciones ALFAR. Sevilla.
- American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4ª ed.). Washington, DC: A.P.A.
- American Psychiatric Association. (2002). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*

(4ª ed., rev). Washington, DC: A.P.A.

- Arias, O. (2010). *La motivación para el aprendizaje de la lectoescritura en los escolares con trastornos por déficit de atención con hiperactividad*. (Tesis de maestría). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana. Cuba.

Asociación Americana de Psiquiatría. (2002). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (DSM IV-TR), Bogotá: Masson.

- Avilés, A. (2010). *La atención educativa a niños del grado de preescolar con manifestaciones de hiperactividad*. (Tesis Doctoral). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana. Cuba.

Benjet, C; Cárdenas, E; De la Peña, F; Feria, M; Palacios, L; Vásquez, J. (2010) *Guía clínica para el trastorno por déficit de atención e hiperactividad*. Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz. México. Recuperado de: http://inprf-cd.gob.mx/guiasclinicas/guia_tdah.pdf

Bisquerra, R. (julio-octubre de 2005). Marco Conceptual de la Orientación Psicopedagógica. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, III, (6): 3-8.

Cala, V. y Serguera, J. (2007). *Atención a la diversidad un reto en la educación*. La Habana: MINED-UNICEF.

Castellanos, I. (2010). *Capacitación a los docentes para dar seguimiento a escolares de tercer grado que presentan hiperactividad, a través de actividades psicopedagógicas*. (Tesis de Maestría). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín. Cuba.

García, A. (2001). *Programa de orientación familiar para la educación de la sexualidad de adolescentes*. (Tesis Doctoral). Instituto Superior Pedagógico, Holguín. Cuba.

García, R. (2011). *Mejora de la detección precoz del trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad en población infantil del distrito Latina de Madrid*. Recuperado de <http://revistareduca.es/index.php/reduca-enfermeria/article/view/867/889>.

Guerrero, R. (2016). *Trastorno por déficit de atención con hiperactividad. Entre la patología y la normalidad*, 1º edición. Barcelona: Libros Cúpula.

Hernández, Y. (2016). *Programa de Orientación dirigido a docentes y a la familia de escolares que presentan trastorno por déficit de atención con hiperactividad*. (Tesis de maestría). Universidad de Holguín. Cuba.

Herrero, T. (2017). *Análisis sobre el trastorno por déficit de atención e hiperactividad*. (Trabajo final de grado). UNIVERSITAT JAUME I.

Hoffman, H. (1845). *Der Struwelpeter*. Frankfurt: LiterarischeAnstalt.

Manual Diagnóstico y Estadístico de Enfermedades Mentales IV. (2006). Madrid.

Mastrapa, R. (2016). *La orientación educativa en el trabajo metodológico para la estimulación del pensamiento reflexivo en escolares primarios*. (Tesis Doctoral). Universidad de Holguín, Holguín. Cuba.

Matos, E. (2011). *Estrategia Educativa para la preparación de los representantes de la comunidad en los escolares primarios portadores del trastorno del déficit de atención con hiperactividad*. (Tesis de Maestría). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín. Cuba.

MINED. (2014). *Resolución Ministerial 200/2014. Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de educación*. La Habana.

MINED. (2016). *Documento base para el diseño de los Planes de Estudio E*.

Mora, D. (2009). *Actividades para el tratamiento de la hiperactividad en los escolares del 1er grado de la escuela primaria "Fermín Rodríguez Díaz"*. (Tesis de Maestría). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Calixto García. Cuba.

OMS. CIE-10. (2002). *Trastornos Mentales y del Comportamiento. Descripciones clínicas y pautas para el diagnóstico*. Madrid.

Repetto, E. (Dir.). (2002). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Madrid: UNED.

Rodríguez, N. (2010). *La preparación de los docentes para el desarrollo del trabajo preventivo con escolares de tercer grado que manifiestan hiperactividad*. (Tesis de Maestría). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Frank País. Cuba.

Romero. J. F. & Lavigne R. (2005). *Dificultades de aprendizaje. Unificación de Criterios Diagnósticos*. Volumen I. Junta de Andalucía. Consejería de Educación.

Still, G. F. (1902) Some abnormal psychical conditions in children: the Goulstonian lectures. *Lancet*. 1902;1:1008-1012. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/1902-10096-001>

Turcaz, M. (2007). *Caracterización de los escolares con trastorno del déficit de atención con hiperactividad del Policlínico Máximo Gómez*. (Trabajo de Especialista en Psiquiatría Infanto-Juvenil). Holguín. Cuba.