

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**APROXIMACIÓN TEÓRICA ACERCA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA
ATENCIÓN DE ESTUDIANTES CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E
HIPERACTIVIDAD (TDAH) EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL
MUNICIPIO DE SINCELEJO – SUCRE – COLOMBIA**

Tesis doctoral para optar al Grado de Doctor en Educación

Autora: Fanny Anaya

Tutora: Dra. María de la Paz Silva

Caracas, enero de 2025



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
RECTORADO

Nº20250534-57-272

**“APROXIMACIÓN TEÓRICA ACERCA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN
LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE
ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD (TDAH) EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS
PÚBLICAS DE COLOMBIA”**

*POR: Fanny Maria Anaya García
Pas. N° BD2777809*

Tesis del **Doctorado de Educación**, aprobada en nombre de la *Universidad Pedagógica Experimental Libertador* por el siguiente Jurado, a los 10 días del mes de junio de 2025.



Dra. María de la P. Silva Batatina
C.I. 4356719
(Tutor)



Dra. Jherania Rivero
C.I. 11773483



Dra. Belkys Maza
C.I. 8637887



Dr. René Delgado
C.I. 6929171



Dr. Robert Rodríguez
C.I. 9414926

La presente acta se encuentra registrada en la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, bajo el N° de Control:



DEDICATORIA

Dedico este triunfo primeramente a mi Dios por regalarme el día a día y darme la oportunidad de formalizar este gran Proyecto. A mi madre, quien siempre creyó en mí, cuyo amor incondicional y apoyo constante han sido mi fuerza en cada paso de este camino le honro y bendigo, por el don de la vida que me dio, por el ejemplo de bondad y humildad que forjó en cada uno de nosotros; a ella, por su paciente espera de ver cristalizada ésta meta.

Gracias madre hermosa, te amo mi bella dama.

A mis hijos Muriel, Merly, María Silvia y Abel Andrés les honro por ser ellos quienes me motivaron a seguir adelante, y ser mejor cada día, es en honor al amor que les profeso, son mi motor de vida. Gracias por ser y estar, los amo.

A mis nietos Fernando Andrés, María Fernanda, Cristian Camilo, Helena y Julieta, les honro su cariño y participación durante la consolidación de la meta, por los momentos de sonrisas que sirvieron de catarsis a nuevas ideas. Mi corazoncito, sabe que los quiero inmensamente. dedico este logro, que con constancia y mucho esfuerzo hoy obtengo.

A mi tutora, Dra. María de la Paz Silva Batatina, cuyo conocimiento y guía fueron fundamentales para el desarrollo de esta investigación.

Agradezco a todos los miembros del comité evaluador por sus valiosas observaciones. Asimismo, quiero expresar mi gratitud a los participantes del estudio y a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL y POLINORTE por el apoyo brindado.

AGRADECIMIENTOS

Mis agradecimientos; en primer lugar, a Dios por darme salud y la sabiduría necesaria para el desarrollo de esta investigación y por permitirme realizar con esmero y dedicación este Doctorado.

Quiero expresar mis más sinceros agradecimientos a todas las personas que, de una u otra forma, han contribuido a la realización de este trabajo y de esta manera alcanzar mis metas.

Un agradecimiento especial a mi amigo incondicional Jolman Assia, quien siempre estuvo a mi lado animándome y apoyándome en este largo camino. Además, a una persona que me impulso con constancia y perseverancia a realizar este doctorado: Richard Fuentes.

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
ÍNDICE	v
LISTA DE TABLAS	viii
LISTA DE FIGURAS	ix
LISTA DE ANEXOS	x
RESUMEN	xii
INTRODUCCIÓN	13
MOMENTO I	15
Fundamentación del fenómeno de estudio	15
<i>Planteamiento del problema</i>	15
Contextualización del fenómeno de estudio	16
Propósitos de la investigación	20
Propósito general	20
Propósitos Específicos	20
Justificación de la Investigación	21
Criterios éticos	24
MOMENTO II	25
Fundamentación teórica	25
Fundamentación epistémica de la investigación	25
Estado del arte	25
Bases teóricas	32
La Inclusión	32
La educación inclusiva	33

La práctica docente	40
Bases legales	41
Constitución Política de Colombia	41
Ley 1098 de 2006	42
Ley 1346 de 2009	42
Decreto 1421 de 2017	42
MOMENTO III	44
Fundamentación metodológica	44
Fundamentación Paradigmática	44
Diseño de investigación	47
Escenario	47
Actores del estudio	47
Fases de la investigación	48
Momentos y procedimientos de la investigación	48
Método	49
Fases del método fenomenológico hermenéutico vanmaniano	49
Técnicas e instrumentos para la recolección de la información	50
Criterios de rigor y calidad	52
MOMENTO IV	53
Análisis e interpretación de resultados	53
Primer Momento: Recolección de la Experiencia Vivida	55
Segundo Momento: Ampliación y Reescritura de la Anécdota	59
Tercer Momento: Reflexión sobre la Experiencia Vivida	65
Análisis Macrotématico y Microtemático	65

Cuarto Momento: Redacción de Transformaciones Lingüísticas de los Temas	71
Quinto Momento: Reducción Eidética-Heurística	77
Reducción Eidética y Heurística	77
Sexto Momento: Escribir-Reflexionar sobre la Experiencia Vivida	82
Texto fenomenológico	82
Séptimo Momento: Confrontación con Otras Fuentes Referenciales	83
Tema de análisis I: Inclusión Educativa	84
Tema de análisis II: TDAH	99
MOMENTO V	118
Aproximación teórica	118
Aproximaciones teóricas sobre educación inclusiva en la atención a estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)	119
Identificación de las características y necesidades de los estudiantes con TDAH	119
Manejo del comportamiento disruptivo	120
Desafíos en estudiantes con TDAH	121
Estrategias de apoyo a estudiantes con TDAH	122
Características de la práctica docente sobre la atención a estudiantes con TDAH, implementada en el aula regular	122
Participación de actores frente a estudiantes con TDAH	125
Talento Humano y recursos Didácticos para Estudiantes con TDAH	126
Necesidad de mejora en políticas inclusivas	127
Mejoramiento de la práctica docente, para la atención efectiva de los estudiantes con TDAH en el aula regular	127
Reflexiones finales. Sugerencias	128

MOMENTO VI	131
Socialización de los hallazgos	131
REFERENCIAS	134
ANEXOS	144

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Antecedentes internacionales	25
Tabla 2 Antecedentes nacionales	28
Tabla 3 Momentos y procedimientos de la investigación	47
Tabla 4 Fases del método hermenéutico de Van Manen	48
Tabla 5 Codificación de informantes clave	52
Tabla 6 Anécdota Informante ED1SJ	54
Tabla 7 Anécdota Informante ED1SR	55
Tabla 8 Anécdota Informante ES1SJ	55
Tabla 9 Anécdota Informante ES2SR	56
Tabla 10 Anécdota Informante: EC1SJ	56
Tabla 11 Anécdota Informante: EC2SR	57
Tabla 12 Ampliación anécdota I	58
Tabla 13 Ampliación anécdota II	59
Tabla 14 Ampliación anécdota III	60
Tabla 15 Ampliación anécdota IV	60
Tabla 16 Ampliación anécdota V	61
Tabla 17 Ampliación anécdota VI	61
Tabla 18 Información de la entrevista conversacional	62
Tabla 19 Transformación lingüística informante clave ED1SJ	70
Tabla 20 Transformación lingüística informante clave ED2SR	71
Tabla 21 Transformación lingüística informante clave ES1SJ	72
Tabla 22 Transformación lingüística informante clave EC1SJ	74
Tabla 23 Transformación lingüística informante clave EC2SR	75
Tabla 24 Dificultades presentes en la identificación de estudiantes con TDAH	86
Tabla 25 Ambiente adecuado para estudiantes con TDAH	114

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Inclusión Educativa	84
Figura 2 Identificación de estudiantes con TDAH	84
Figura 3 Necesidad de mejora en políticas inclusivas	89
Figura 4 Talento humano y recursos didácticos para estudiantes con TDAH	94
Figura 5 Tema esencial II: TDAH	98
Figura 6 Participación de actores frente a estudiantes con TDAH	100
Figura 7 Manejo del comportamiento disruptivo	103
Figura 8 Desafíos en estudiantes con TDAH	108
Figura 9 Estrategias de Apoyo a Estudiantes con TDAH	113
Figura 10 Temas de análisis: Inclusión educativa y TDAH	118

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 Modelo de consentimientos informados instituciones educativas	144
Anexo 2 Consentimientos informados dirigidos a docentes, coordinadores y psicólogos	145
Anexo 3 Formato de guion de entrevista en profundidad dirigido a docentes	146
Anexo 4 Formato de guion de entrevista en profundidad dirigido a psicólogos y coordinadores	147
Anexo 5 Evidencias de socialización de la investigación	148

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
Doctorado en Educación
Línea de investigación: Laboratorio Socio-Educativo (LABSOEDU)

**APROXIMACIÓN TEÓRICA ACERCA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA
ATENCIÓN DE ESTUDIANTES CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E
HIPERACTIVIDAD (TDAH) EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL
MUNICIPIO DE SINCELEJO – SUCRE – COLOMBIA**

Autora: Fanny Anaya
Fecha: enero, 2025

RESUMEN

En las actuales circunstancias, en que se encuentra la educación, subsisten un sinnúmero de problemas relacionados con las Necesidades Educativas Especiales. En tal sentido, la presente investigación asume como referente la problemática relacionada con el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), para la atención en el aula regular a estudiantes de básica primaria, en las Instituciones Educativas del municipio de Sincelejo, Sucre – Colombia, que presentan esta condición, asociada con las políticas públicas de inclusión vigentes establecidas por el Ministerio de Educación Nacional. En la presente investigación, se tomará como objeto de estudio dos instituciones educativas del municipio de Sincelejo - Sucre y como informantes clave a docentes, coordinadores y psicólogos de las instituciones educativas, ubicadas en la misma entidad. El paradigma adoptado fue el interpretativo, con enfoque cualitativo y se empleó del método de investigación fenomenológico hermenéutico de Van Manen, orientado por su diseño de tipo descriptivo. La técnica para la recolección de la información corresponde a la entrevista conversacional, utilizando como instrumento el guion de entrevista. Estos instrumentos permitieron recabar la información de los participantes a los fines de identificar los temas esenciales relacionadas con el fenómeno de estudio sobre inclusión al aula regular de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), empleando el programa de análisis cualitativo Atlas. Ti para realizar el análisis y la-reducción eidética y heurística, a partir de la información recolectada. Los resultados encontrados nos aproximan a la definición de los rasgos particulares de la dimensión de las políticas inclusivas, contribuyendo a intervenir y establecer las particularidades de los procesos de atención que se desarrolla en las instituciones educativas seleccionadas, así como la construcción de una aproximación teórica que contribuyó a dar respuestas a los propósitos formulados en la presente investigación.

Descriptores: Inclusión, práctica docente, política educativa inclusiva, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
Doctorado en Educación
Línea de investigación: Laboratorio Socio-Educativo (LABSOEDU)

THEORETICAL APPROACH ABOUT INCLUSIVE EDUCATION IN THE CARE OF STUDENTS WITH ATTENTION DEFICIT AND HYPERACTIVITY DISORDER (ADHD) IN PUBLIC EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MUNICIPALITY OF SINCELEJO – SUCRE- COLOMBIA

Autora: Fanny Anaya
Fecha: enero, 2025

ABSTRACT

In the current circumstances in which education is found, there are still a number of problems related to Special Education Needs. In this sense, this research assumes as a reference the problem related to Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), for the attention in the regular classroom to primary school students, in the Educational Institutions of the municipality of Sincelejo, Sucre - Colombia, who present this condition, associated with the current public inclusion policies established by the Ministry of National Education. In this research, two educational institutions of the municipality of Sincelejo - Sucre will be taken as the object of study and teachers, coordinators and psychologists of the educational institutions, located in the same entity, will be taken as key informants. The adopted paradigm was the interpretive one, with a qualitative approach and the phenomenological hermeneutic research method of Van Manen was used, guided by its descriptive type design. The technique for collecting information corresponds to the conversational interview, using the interview script as an instrument. These instruments allowed us to collect information from participants in order to identify essential topics related to the phenomenon of study on inclusion in the regular classroom of students with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD), using the qualitative analysis program Atlas.ti to perform the analysis and the eidetic and heuristic reduction, based on the information collected. The results found bring us closer to the definition of the particular features of the dimension of inclusive policies, contributing to intervene and establish the particularities of the care processes that are developed in the selected educational institutions, as well as the construction of a theoretical approach that contributed to providing answers to the purposes formulated in this research.

Descriptors: Inclusion, teaching practice, inclusive educational policy, attention deficit hyperactivity disorder.

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva se ha convertido en un pilar fundamental para garantizar el derecho a la formación de todos los niños, jóvenes y adultos, independientemente de sus características o necesidades. En este contexto, la atención a estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) se presenta como un desafío crucial para la construcción de un sistema educativo equitativo y efectivo.

El presente trabajo de investigación, se adentra en el análisis de la educación inclusiva como estrategia para atender a estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en instituciones educativas públicas del municipio de Sincelejo, Sucre, Colombia. El TDAH, un trastorno neurobiológico que afecta la atención, la impulsividad y la hiperactividad, presenta desafíos significativos en el ámbito educativo, requiriendo adaptaciones curriculares y estrategias metodológicas específicas para garantizar el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes que lo padecen. Si bien, la legislación colombiana promueve la inclusión educativa, la implementación efectiva de estas políticas en la práctica presenta diversas barreras y retos.

La investigación, que presentamos, se desarrolló a través de un análisis exhaustivo de la literatura científica sobre TDAH, educación inclusiva y políticas públicas, enfocados en el municipio de Sincelejo, Colombia. Los resultados del estudio contribuirán a la comprensión profunda del TDAH en el contexto educativo, proporcionando herramientas y estrategias que permitan orientar al docente en el ejercicio de las prácticas inclusivas en el aula regular.

En relación con lo anterior, es importante resaltar la atención a estudiantes con TDAH, teniendo en cuenta las políticas de educación inclusiva. En ese sentido, nuestro estudio se enmarca en seis capítulos denominados “momentos” que referiremos a continuación:

Momento I, se presenta la fundamentación del fenómeno de estudio, el planteamiento del problema, la contextualización, los propósitos que rigen la investigación, la justificación y los criterios éticos que la soportan.

Momento II, se delimita la fundamentación teórica y epistémica, el estado del arte y las bases legales que respaldan el presente estudio.

Momento III, presentamos la fundamentación metodológica, se establecen los elementos de la fundamentación paradigmática, enmarcado en lo interpretativo, bajo un enfoque cualitativo, y en el modelo fenomenológico hermenéutico de Van Manen. Se establecen los informantes clave de la investigación, los documentos legales para facilitar su participación, representados en los consentimientos informados y la selección de las técnicas e instrumentos de recolección de información. Además, se reseña el procedimiento a seguir en el estudio y los criterios de la rigurosidad científica.

Momento IV, se realiza el proceso de análisis e interpretación de los resultados de acuerdo a las fases del método fenomenológico hermenéutico vanmaniano, identificando los temas emergentes y una profunda interpretación de las experiencias vividas.

Momento V, remite a la aproximación teórica vinculada con la educación inclusiva en la atención a estudiantes con TDAH. Se propondrán un conjunto de orientaciones que apoyen al docente en el mejoramiento de la práctica docente.

Momento VI, se socializan los hallazgos y por último las conclusiones del estudio, las implicaciones de los resultados y las recomendaciones para futuras investigaciones.

En síntesis, este trabajo doctoral se plantea como una contribución significativa al conocimiento sobre la educación inclusiva en la atención a estudiantes con TDAH en el contexto de Sincelejo, Sucre, Colombia.

MOMENTO I

FUNDAMENTACIÓN DEL FENÓMENO DE ESTUDIO

Planteamiento del problema

La educación se entiende como el proceso fundamental de perfeccionamiento del hombre a través del aprendizaje, que, de acuerdo con Ministerio de Educación Nacional (2022), es el Estado quien debe ofrecer las condiciones y oportunidades necesarias para que todas las personas se apropien del conocimiento en todas sus dimensiones, desarrollen las habilidades y aprendizajes significativos que le permitan ser competentes, generadores de transformaciones como sujetos de derechos. Es así, como el proceso pedagógico se alimenta de la investigación, el debate, la narración de cuentos, la discusión, la enseñanza, el ejemplo y la formación en general. La educación es un derecho constitucional fundamental cuyo ejercicio materializa la dignidad humana, que según la Corte Constitucional de Colombia (2013) permite obtener conocimiento y, en esa medida, posibilita el desarrollo de la sociedad.

La agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (2015), en su propuesta denominada: un marco de referencia global, reconoce la educación como un derecho humano fundamental y un motor clave para el desarrollo sostenible. En este sentido, insta a los Estados miembros a adoptar políticas educativas que promuevan la inclusión con equidad, superando las barreras que generan exclusión, discriminación y rechazo. Al hacerlo, se busca garantizar el acceso a una educación de calidad para todas las personas, en línea con los objetivos planteados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia en 2022.

En relación con lo anterior, la Ley General de Educación 115 (1994) en su artículo 1°, define a la educación como un proceso de construcción permanente, personal, cultural y social, cuyas bases son la formación integral del individuo humano, abarcando conceptos como la dignidad, los derechos y deberes de los ciudadanos. Cabe resaltar, así mismo, que la Constitución Política de Colombia (1991) en el artículo 67 define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media, no formal e informal.

Por su parte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017) plantea que, si las personas adultas completaran su educación hasta la secundaria, el número de pobres podría reducirse en más del 50% por ciento. Para que este derecho humano sea eficaz, es preciso que exista igualdad de oportunidades, acceso universal a la enseñanza y criterios de calidad de aplicación obligatoria que se puedan monitorear.

Aunque la educación superior es accesible a todos, con el estudio realizado en 2012 por la Organización para el Desarrollo y la Cooperación Económica (OCDE), sobre el Sistema de Educación Superior Colombiano, a pesar de que la deserción es un problema, tanto de eficiencia como de equidad. Muestra de ello, es el número significativo de jóvenes que inician estudios superiores y no consiguen complementarlo. Debido a la limitación de ingresos económicos y dificultades en la prosecución de los estudios universitarios, se puede inferir que esta situación está motivada por la falta de interés de los estudiantes y la situación socio-económica de algunos hogares.

Un estudio reciente de la Universidad Industrial de Santander (UIS, 2022) revela cifras preocupantes sobre la matrícula escolar a nivel global. Para el año 2022, se reportaron 59 millones de estudiantes matriculados en educación primaria, 62 millones en secundaria y 138 millones en secundaria superior. A pesar de estos datos, la investigación destaca una brecha significativa en el acceso a la educación obligatoria y gratuita. Si bien 155 países cuentan con legislación que garantiza al menos nueve años de educación obligatoria, solo 99 de ellos aseguran legalmente 12 años de educación gratuita. Estos hallazgos subrayan la persistencia de desigualdades en materia educativa a escala internacional, lo que plantea interrogantes sobre la efectividad de las políticas educativas y la equidad en el acceso a la educación de calidad."

Contextualización del fenómeno de estudio

Los conceptos de inclusión y exclusión descansan en la vivencia de la desigualdad como oportunidad o como ancla: quienes se sienten y están excluidos creen que no tienen una participación social plena que les permita poder vivir en igualdad de condiciones con el resto de personas que habitan un territorio o comparten una cultura: su diversidad se pone en su contra (Hernández, 2008). Es preciso considerar que la

aplicación de estrategias pedagógicas homogéneas a estudiantes con altas capacidades, sin diferenciarlos de aquellos con TDAH, puede generar dinámicas de exclusión en el aula regular. Esta práctica desatiende la heterogeneidad del alumnado, obviando tanto las fortalezas de los estudiantes con altas capacidades como las necesidades específicas de aquellos con TDAH, lo cual puede derivar en una inadecuada atención a las particularidades de ambos grupos.

Cabe resaltar que, a través de los tiempos, a nivel mundial, nacional y regional, se han venido desarrollando reformas, ajustes, aportes y transformaciones en muchos campos de la sociedad y la educación no ha sido la excepción, puesto que se trata de un proceso que conlleva hacia la formación del ser humano. Como lo manifiesta el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2020) se requiere de la puesta en marcha de continuos cambios y políticas que se adapten al transcurrir de los tiempos, siempre buscando responder a los nuevos retos que impone la sociedad.

Así mismo, durante el producto de estos cambios surge la inclusión como un proceso en el cual todas las instituciones deben ajustar y enriquecer el currículo, para que se conviertan en verdaderos espacios de formación, encaminadas al reconocimiento y atención a la diversidad de los estudiantes.

Por lo anteriormente a lo descrito, surge la necesidad de desarrollar una educación inclusiva, que según Vergara (2020) se define como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo la exclusión, involucrando cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño y niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño y niñas.

Según Booth y Ainscow (2015) definen a la educación inclusiva como “conjunto específico de valores y principios éticos vinculados a temas, tan importantes para cualquier proyecto de sociedad, como son su posicionamiento frente cuestiones como la diversidad humana, la sostenibilidad del planeta, la participación, los derechos o el cuidado de los más vulnerables, entre otros” (p. 3). Este proceso de análisis y de sistematización de las prácticas pedagógicas, para tratar de reducir las diferentes

barreras asociadas al aprendizaje y a la participación de los estudiantes.

A pesar del reconocimiento social de la necesidad de una educación inclusiva y equitativa, capaz de atender las necesidades de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención (TDAH), las instituciones educativas públicas del municipio de Sincelejo, Sucre, Colombia, evidencian una realidad más compleja. La persistencia del conflicto armado en el país, que ha afectado de manera desproporcionada a la población infantil, ha generado una brecha significativa en el acceso a la educación y ha limitado las oportunidades de desarrollo de estos niños, quienes se encuentran en una situación de vulnerabilidad aún mayor.

Ante la persistencia de conflictos armados en el país, lo cual constituye un obstáculo significativo para el acceso a una educación de calidad, lo cual provoca la destrucción de infraestructura escolar y el reclutamiento de niños, se hace evidente que, a esos infantes, víctimas del desplazamiento forzado, se les garantice, también, apoyo y propósitos de educación inclusiva (Guerra y Díaz, 2021), ya que limita severamente sus oportunidades de aprendizaje y desarrollo. En concordancia con lo anterior, Vergara (2020) señala que, aunque se han mostrado avances en la política públicas y puesta en marcha de prácticas de inclusión educativa en el municipio de Sincelejo – Sucre, estas aún no son suficientes para atender a la población en condición de discapacidad del departamento, lo que requiere seguir esforzándose por ampliar y aplicar políticas inclusivas para la atención a estudiantes con NEE, que sean aplicadas en más instituciones educativas, no solo ubicadas en Sincelejo sino también en el resto del país.

La Declaración de Salamanca (1994) plantea que es deber de las instituciones educativas aceptar el ingreso a su alma mater de todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras, lo que involucra a los discapacitados, a los que poseen problemas cognitivos, los que pertenecen a grupos vulnerables como desplazados por la violencia, jóvenes que trabajan y a niños que pertenezcan a minorías étnicas - lingüísticas o grupos especiales como indígenas, negros raizales y talentos excepcionales, entre otros.

Lo descrito anteriormente nos indica que, la inclusión escolar en estas instituciones o sólo se circumscribe a que todos los niños tengan acceso al sistema escolar, sino también en garantizar la aceptación de los mismos sin ningún tipo de exclusión. En tal

sentido, se deben implementar políticas educativas inclusivas al interior de la institución, que garanticen los medios, recursos educativos y humanos para esa población, trascendiendo en el desarrollo personal y comunitario.

Ante la creciente demanda por una educación inclusiva que atienda las necesidades de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), surge la necesidad de investigar y desarrollar estrategias pedagógicas efectivas. Este estudio se centra en la implementación de prácticas docentes innovadoras para atender a estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en instituciones educativas públicas del municipio de Sincelejo, Sucre, Colombia. Dada la ausencia de programas específicos de políticas públicas orientados a este colectivo, la investigación busca contribuir al diseño de intervenciones pedagógicas que promuevan la inclusión educativa y mejoren los resultados académicos de estos estudiantes

En atención con lo expuesto, la inclusión educativa debe estar salvaguardadas por las políticas educativas inclusivas, en la que todos los niños y niñas tengan igualdad de oportunidades, en la que ninguna persona se sienta excluida por los demás, simplemente por pensar o actuar distinto o tener condiciones físicas, sexuales, económicas, culturales. En el contexto educativo del sector público del municipio de Sincelejo, en las instituciones escolares se busca fomentar valores en la formación integral de los estudiantes, que posibiliten la inclusión de estos en el aula regular, teniendo en cuenta aspectos como el entorno familiar, comunitario y social en el que se observan actitudes contrarias a las que se enseñar. Para tal propósito se hace necesario, en primer lugar, romper con esos esquemas de exclusión, y a partir de esto, poder desarrollarlos en las instituciones educativas a través de un proceso formativo centrado en el estudiante con vinculación de la comunidad educativa, para que esta pueda comprender el verdadero sentido de la educación inclusiva de una manera integral, tal como lo manifiestan las políticas inclusivas educativas en Colombia, actualmente.

Los docentes que conforman las instituciones educativas del municipio de Sincelejo, reconocen la importancia de llevar a cabo proyectos, metodologías y políticas encaminadas hacia el fortalecimiento de sus competencias para atender a estudiantes con trastornos que afectan los procesos de aprendizaje y prevenir la exclusión escolar, a pesar de este reconocimiento a la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas

dentro de las aulas se ve limitada por la escasez de recursos y orientaciones prácticas.

También hay que considerar que, en ocasiones, los padres y madres de familia de los estudiantes, con algún tipo de discapacidad, son renuentes a participar en proyectos en los cuales se busca dar a conocer la importancia que tiene actuar de manera incluyente en sus comunidades, al mismo tiempo alejar todo signo de exclusión que puede perturbar la armonía y el respeto entre los miembros que las conforman. En atención con lo expuesto, surgen las siguientes interrogantes del estudio.

¿Cuáles son las barreras y desafíos más comunes que enfrentan los niños con (TDAH) en las instituciones educativas públicas del municipio de Sincelejo?

¿Cómo se pueden superar las barreras para mejorar la atención de los niños con TDAH, en las instituciones educativas públicas del municipio de Sincelejo?

¿Cuál es el impacto de la inclusión de los niños con TDAH en las instituciones educativas públicas del municipio de Sincelejo en su desarrollo académico y social?

Propósitos de la investigación

Propósito general

Generar una aproximación teórica para la atención en el aula regular, de niños con trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), tomando como referente las políticas públicas inclusivas vigentes en las instituciones educativas del municipio de Sincelejo, Sucre – Colombia.

Propósitos específicos

Identificar las características y necesidades de los estudiantes con TDAH en las instituciones públicas del municipio de Sincelejo – Sucre - Colombia.

Caracterizar la práctica docente sobre la atención a estudiantes con TDAH, implementada en el aula regular en las instituciones educativas públicas del municipio de Sincelejo.

Desarrollar una aproximación teórica que permita mejorar la práctica docente, para la atención efectiva de los estudiantes con TDAH en el aula regular.

Justificación de la Investigación

Es importante comprender que la práctica docente, se constituye en uno de los ejes fundamentales en la formación de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), lo cual se constituye en una de las dimensiones importantes en el desarrollo de esta investigación. Sin embargo, la evidencia empírica sugiere que, en muchos casos, tanto docentes, familiares y personas involucradas en la educación, carecen de la formación necesaria para atender de manera pertinente las particularidades de este colectivo. De allí que, este estudio se centre en analizar esta problemática con el propósito de comprender las implicaciones que tiene para el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como proponer estrategias para mejorar la preparación de los docentes en este campo del saber.

La inclusión educativa es un proceso que busca la integración activa de todos los estudiantes en el desarrollo de la vida, una sociedad o comunidad, sin importar el tipo de condición social, sexual, económica, cultural, edad, otros. A tales efectos, en este estudio se requiere de acciones para asegurar que los estudiantes con trastornos de déficit de atención e hiperactividad, ubicados en las instituciones públicas del municipio de Sincelejo, sean aceptados sin ninguna restricción. A pesar de haber tenido en cuenta la participación de estudiantes con talentos excepcionales, estos reciben el mismo grado de formación sin hacer diferenciación con respecto a estudiantes con dificultades de aprendizaje y viceversa.

Ante la situación previamente mencionada, es fundamental diseñar y aplicar estrategias que incluyan la flexibilización el currículo, la promoción de la evaluación por competencias, la implementación de criterios de promoción especial y la reorganización de los espacios escolares. Estas acciones tienen como finalidad atender la diversidad de intereses, capacidades, ritmos y necesidades de aprendizajes de cada estudiante, tanto en el ámbito físico como social, fomentando su participación activa en el quehacer diario

El desarrollo de este proceso investigativo se centra en las políticas de inclusión desde el punto de vista educativo, comunitario; esto en razón de que los estudiantes son diversos en múltiples realidades: culturales, ritmos de desarrollo y de aprendizaje, ambientes familiares y grupales, entre otros. De manera que, el propósito del presente

estudio, resultó relevante al caracterizar el proceso de educación a través de la definición de los rasgos particulares de la dimensión de las políticas que contribuyen a erradicar las acciones excluyentes y establecer aproximaciones teóricas en correspondencia con las particularidades de los procesos de inserción que se desarrolla en ellas.

Para tal fin, se realizó una revisión de cómo se articulan y llevan estos procesos de políticas públicas en materia de inclusión desarrolladas por las instituciones educativas; en otras palabras, cómo recibe y se da la participación, la equidad y la tolerancia como valores fundamentales en el ámbito escolar.

En cuanto al aspecto pedagógico, resulta importante este estudio porque es una manera conveniente de reconocer que, para lograr resultados eficaces y efectivos, se hace necesario contar con una mejor disposición y un alto nivel de competencia por parte de los docentes, la existencia de mayor compromiso por parte de los padres de familia, ayuda mutua entre sus miembros; es decir, orientar la participación y el aprendizaje de todos, apuntando a un mejor desarrollo de los procesos académicos, sociales e interpersonales.

De igual forma, esta investigación permitió abordar aspectos de interés—que muestra que tan cerca o distante se está de la transformación en materia de políticas públicas que establece el mismo Ministerio de Educación Nacional, en cuanto al proceso de inclusión escolar que se debe llevar a cabo en las instituciones educativas, a nivel del Estado colombiano.

Resulta preciso resaltar la relación sistemática existente entre estos conceptos cultura y políticas inclusivas, los cuales deben abordarse de forma integrada al momento de poner en marcha un proceso de cambio hacia una integración de éxito; cambios que permitirán a las instituciones objeto de estudio, estar a la vanguardia y ofrecer un servicio de atención a la población que lo requiere, además de escindir ciertas barreras que, muchas veces, son originadas en el centro educativo. A esto se une, dar apertura a cambios y reorganizaciones que favorezcan a los más necesitados de la población estudiantil, cumpliendo así con un derecho al que todos deben tener acceso sin ningún tipo de exclusión.

Por lo anterior, para superar esas barreras, es fundamental, tener en cuenta la formación docente en temas de inclusión educativa, lo cual se justifica en el desarrollo de

esta investigación, y se encuentra plasmada en los desafíos estratégicos que contempla el Plan Decenal de Educación 2016-2026 (2017) “Se requiere definir un conjunto de planes, programas y acciones dirigidas a consolidar la calidad y pertinencia en todos los ciclos y modalidades de la formación docente” (p. 45). En particular aquellos relacionados con la inclusión educativa, justifican la relevancia de esta investigación. La estrategia cuarto desafío estratégico que hace referencia a la construcción de una política pública para la formación de educadores, que aboga en uno de sus apartes por avances en la inclusión de poblaciones en condición de discapacidad, etnoeducación y educación rural.

Así mismo establece una serie de desafíos estratégicos en el país propuesto por la comisión académica en el cual en sus anexos, el Plan Decenal de Educación 2016-2026 (2017) establece como lineamiento estratégico “consolidar la construcción de una política pública para la formación de educadores, desde su diseño y definición” (p. 45).

Sobre esos lineamientos estratégicos del Plan Decenal de Educación 2016-2026 (2017) se resaltan

- Establecer la ruta tanto para el diseño como para la implementación de la política pública de formación de educadores, consonante y coherente con la visión y los principios orientadores del Plan Nacional Decenal.
- Garantizar que en los procesos de formación docente se incluyan las estrategias desarrolladas para la construcción de la cultura de paz y la recuperación de los colombianos de los impactos negativos del conflicto armado.
- Incluir en la política pública de formación de educadores con especificidad según sus roles (docentes, directivos, orientadores, etc.), recursos, mecanismos y metodologías que la hagan viable, sostenible, pertinente y con una estrategia de seguimiento.

Pudiéramos expresar como resumen, que se justifica considerar el Plan Decenal de Educación 2016-2026 (2017) en Colombia por representar un avance significativo en la inclusión de los niños con TDAH, al instituir un marco normativo que contribuye a priorizar la inclusión, fomentar la formación docente y promover la colaboración. Este plan contribuye a garantizar que todos los niños, independientemente de sus características, tengan la oportunidad de alcanzar su máximo potencial.

Criterios éticos

La ética estudia una forma de comportamiento humano que las personas consideran valiosa y, además, obligatoria. De acuerdo con Alfaro (2019) “Se ocupa del sector de la realidad humana que llamamos moral, constituido por hechos o actos de las personas” (p.14). Conforme a ello, la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con el bien común exige una educación que vaya más allá de lo cognitivo. Es necesario fomentar una educación en valores que permita a los estudiantes desarrollar una conciencia crítica y actuar de manera ética en la sociedad, cuya formación debe estar basada en principios deontológicos y en un enfoque pedagógico que promueva la vida misma, la reflexión, el diálogo, la naturaleza y la sociedad.

La investigación con niños, especialmente aquellos diagnosticados con trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH), exige una rigurosidad ética excepcional. Dada la vulnerabilidad de este grupo poblacional, es necesario garantizar que cualquier estudio respete plenamente sus derechos y bienestar. Esto implica obtener un consentimiento informado adecuado, tanto de los padres o representantes como de los propios niños, en la medida de sus capacidades, y asegurar que la participación sea siempre voluntaria y libre de coerción. En palabras de Iracheta (2011) la ética, en su carácter de disciplina filosófica, nos insta a una reflexión profunda y objetiva acerca de cómo debemos conducirnos.

MOMENTO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Fundamentación epistémica de la investigación

Esta sección expone el sustento epistémico inicial de la investigación, constituida por los antecedentes de la investigación (internacionales y nacionales), además de las construcciones teóricas sobre la base de la inclusión, la educación inclusiva, la práctica docente y los aspectos legales del estudio, además de las bases legales como referentes de apoyo en cuanto a la normativa que orientan el estudio.

Estado del arte

Existen diversas investigaciones internacionales que examinan la influencia de las políticas públicas en la promoción de escuelas inclusivas, destacando el papel crucial del liderazgo compartido y centrado en el aprendizaje. En este sentido, la presente investigación se centrará en un análisis pormenorizado de las diferentes categorías conceptuales de: inclusión, la educación inclusiva, la práctica docente, con el objetivo de comprender de manera integral cómo estas dimensiones interactúan para configurar entornos educativos equitativos y de calidad.

A continuación, se presenta un conjunto de antecedentes de investigaciones realizadas a nivel internacional que fundamentaron el presente estudio y se constituyen en un soporte valioso, al ser cuidadosamente seleccionadas en el contexto latinoamericano, que permitiera referenciar la problemática de inclusión educativa en estudiantes con TDAH, ver Tabla 1.

Tabla 1
Antecedentes internacionales

Autor	Año /Lugar	Propósito	Aporte teórico	Aporte metodológico	Paradigma
Carrillo (2022) Ecuador		Aportar al fortalecimiento de la comunicación organizacional y la participación ciudadana de las organizaciones integrantes de la MCCD, para una mayor incidencia en la creación de políticas inclusivas, en la ciudad de Guayaquil.	El fortalecimiento de la comunicación desde sus fundamentos epistemológicos, como organización que convoca a otras OSC; a fin de que se pueda establecer un plan de comunicación estratégico para la MCCD, el deseo o la voluntad de las organizaciones	La metodología se fundamentó en el enfoque cualitativo, basándose en la aplicación de herramientas de análisis de la bibliografía, las entrevistas a varios actores críticos y grupos focales. Las matrices, han podido dar algunas sugerencias para la mejor gestión e integración de la comunicación.	Socio critico
Vento- silla, Santa María, De la Cruz y Flores	(2021) Perú	Conocer las evidencias científicas sobre la política educativa en una revisión sistemática de 2018 a 2020 en América Latina.	Políticas educativas que generan obstáculos para fomentar el diálogo reflexivo entre los profesionales de la educación. (Acuña,2019; Alarcon,2020; Andrade,2020) no alcanzando su propósito de lograr una educación inclusiva.	Se realizó una revisión sistemática sobre la literatura científica relacionada con el análisis de la política educativa en América Latina, en el aspecto de las bases curriculares nacionales de los países de la región para verificar si estas toman en cuenta la igualdad, equidad e inclusión de los niños, niñas y adolescentes en la etapa escolar.	Inter- pretativo

Tabla 1 (Cont.).

Autor	Año /Lugar	Propósito	Apporte teórico	Apporte metodológico	Paradigma
Garrido	2021 Caracas	Este estudio propone determinar la incidencia de estas políticas inclusivas sobre el fenómeno de violencia en este territorio de Caracas	Los datos de la investigación revelan contracción de las políticas inclusivas y bajos número de beneficiarios, además de procesos heterogéneos de aplicación en las políticas de pacificación y desarme, así como del programa “Espacios Sucre” que pudiesen haber minimizado el efecto de las políticas en relación a la violencia. (Alvarado, 2009).	Análisis metodológico socio espacial y cuantitativo con el objetivo de analizar y explicar el patrón espacial de la violencia y cómo influye, en esta, las diversas políticas de educación inclusivas ejecutadas en los asentamientos informales. Se llevó a cabo un análisis de la evolución de la violencia entre el 2005 y 2017 a partir de mapas relativos al fenómeno de estudio por medio del software ArcMap, empleando dos encuestas a los habitantes del área de estudio.	Garrido
Clavijo y Bautista	2020 Ecuador	Realizar un aporte sobre la situación y los retos que plantea la educación inclusiva en Ecuador, con especial incidencia en el ámbito de la educación superior.	En los últimos años la normativa creada, reconoce la necesidad de formar en educación inclusiva a nivel de las universidades. Frente a la diversidad social, el reto es conseguir una educación inclusiva, de calidad, para todos, por tanto, la universidad deberá responder a esta demanda social incorporándola en sus estructuras y currículos.	Investigación de carácter cualitativo, descriptivo, exploratorio y comparativo. Para analizar el fenómeno, se realizaron entrevistas a los docentes de determinados espacios curriculares y también a los estudiantes en formación.	Interpretativo

Tabla 1 (Cont.).

Autor	Año /Lugar	Propósito	Apunte teórico	Apunte metodológico	Paradigma
Armijo	2018 Chile	Construir la noción de inclusión en educación a partir del análisis de textos teóricos y fuentes internacionales de investigación científica en educación (2000-2015).	Una deconstrucción de los discursos y las políticas públicas para develar sus consecuencias en términos de inclusión y de exclusión social en el sistema escolar, el concepto de educación inclusiva implica una competencia que lleva a clasificar a individuos para determinar el éxito y por tanto a establecer estándares de igualdad, desigualdad basados en la identidad y la diferencia.	Se plantea como un estudio documental a partir de la aproximación de los avances desarrollados en el tema de educación inclusiva, desde las diferentes unidades académicas de un trabajo Social. Su utilidad metodológica radica en que, además de consolidar el sentido de la investigación documental en el proceso formativo, se orienta a la vinculación con un proyecto educativo.	Socio crítico

Ahora bien, en el contexto nacional, resaltamos aquellos puntos positivos observados en las investigaciones analizadas, las cuales prometen una predisposición por parte de algunas entidades públicas, instituciones educativas y del Estado, para seguir apostando por la inclusión en todo el sistema educativo. Por otra parte, existen evidencias en las investigaciones que se presentan seguidamente, en la que el tema de la educación inclusiva es de mucha importancia para la comunidad científica nacional e internacional.

Las fuentes tomadas para la construcción de los antecedentes a nivel nacional, fueron investigaciones relacionadas con el fenómeno de la inclusión, las políticas públicas y las Necesidades Educativas Especiales, que en sus aportes teórico y metodológico aportaran elementos de orientación al presente estudio, a continuación. (Ver Tabla 2).

Tabla 2
Antecedentes nacionales

Autor	Año /Lugar	Propósito	Apporte teórico	Apporte metodológico	Paradigma
Uribe y Yate.	2022 Colombia	Identificar las creencias de catorce (14) docentes, a nivel de básica primaria, acerca de la educación inclusiva en zonas rurales, teniendo como premisa que las cosmovisiones y creencias de los docentes influyen en su comportamiento y en el quehacer pedagógico en el aula.	La educación se constituye en una herramienta necesaria para que las sociedades avancen de una forma más justa, teniendo en cuenta la tensión permanente entre la uniformidad y los requerimientos para trabajar desde la diversidad, dando como resultado la exclusión orientada hacia personas que no se ajustan a la norma en un sistema educativo.	Se llevó a cabo una revisión teórica y conceptual a través de la cual se identificaron planteamientos desde la literatura y antecedentes de investigaciones que presentaran una relación con el tema de creencias de docentes frente a la educación inclusiva. De esta manera, se realizó un balance conceptual en el que se reconoció que son distintos los factores que influyen de diversas maneras en las creencias de los docentes en torno al tópico.	Interpretativo
Gutiérrez y Torres	2021 Colombia	Establecer el carácter transformador que la educación rural ha suscitado en tales contextos, hoy gestionados a través de políticas de corte neoliberal.	Las actuales condiciones de pobreza que se presentan de forma alarmante en las zonas rurales, no solo limitan el acceso a recursos como la educación, sino que también restringe la participación ciudadana; generando un círculo vicioso que dificulta la implementación de políticas públicas efectivas para el desarrollo rural.	Se realizó un estudio documental partiendo de una inclusión social, con el fin de planificar y diseñar propuestas de acción para su complementariedad, fortalecimiento y eficacia desde la educación social escolar.	Interpretativo
Reina y Lara	2020 Colombia	Definir y caracterizar las prácticas pedagógicas que promueven la hospitalidad en la enseñanza del inglés a estudiantes con necesidades educativas especiales en el contexto colombiano.	Destaca la investigación sobre prácticas pedagógicas en educación inclusiva, la cual resulta fundamental para generar conocimiento sobre estrategias efectivas que promuevan la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. Este conocimiento es esencial para diseñar intervenciones educativas contextualizadas y basadas en evidencia.	La investigación se desarrolla bajo el paradigma cualitativo usando el enfoque de investigación documental. La recolección y análisis de la información se logró empleando fichas temáticas y matrices de análisis que posteriormente se contrastaron a través de la técnica de revisión y análisis de contenido.	Interpretativo

Tabla 2 (Cont.)

Autor	Año /Lugar	Propósito	Apporte teórico	Apporte metodológico	Paradigma
Monte negro, Páez, Macías, Opayo ne, Serrano y Aranguren	2020 Colombia	Afrontar los retos que envuelve la globalización sumada con la creciente importancia de promover una segunda lengua como base para la competitividad.	La implementación de la metodología what if en un ambiente de aprendizaje apoyado en recursos educativos digitales que estimulan los canales de percepción, favorece la competencia comunicativa en lengua inglesa de los estudiantes de grado séptimo en condiciones de vulnerabilidad.	El diseño metodológico se instala en un enfoque cualitativo, un horizonte epistemológico desde el paradigma socio crítico. A raíz de los resultados habidos de los procesos implementados de educación inclusiva, identifican las características principales de la norma que causan incongruencias en su aplicabilidad, así como también identificar el estado actual de la muestra de las instituciones educativas urbanas y rurales en el tema de inclusión, para aportar al desarrollo de una cultura inclusiva	Socio-crítico
Carrascal	2018 Colombia	Establecer cómo están impactando las políticas educativas inclusivas en los procesos pedagógicos y curriculares a partir del enfoque intercultural, como una modalidad escolar pertinente a la diversidad sociocultural.	Lineamientos que proponen la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, la responsabilidad de responder a los procesos de diversidad sociocultural generados en la sociedad global y atención de la diversidad y la pluralidad sociocultural.	Se basa en un estudio descriptivo transversal a través del análisis de los contenidos y objetivos del PEI, estrategias pedagógicas, plan de estudio y mecanismos de participación, en relación a la adopción y apropiación de prácticas inclusivas e interculturales pertinentes con la diversidad sociocultural del contexto escolar.	Socio crítico
Martínez, Orrego y Palencia	2018 Colombia	Generar espacios académicos y reflexionar acerca de estrategias pedagógicas y evaluación, para incidir en la mejora de las prácticas pedagógicas inclusivas.	En un primer apartado se presentan los referentes conceptuales: una descripción del modelo político colombiano para la inclusión educativa y una caracterización de los componentes que enfrenta el sistema educativo para responder a la inclusión. En segundo lugar, los aspectos metodológicos, los criterios de inclusión	Se empleó la metodología de investigación acción participativa usando técnicas de cartografía social y grupos de enfoque. Los resultados muestran que para mejorar la cobertura se requiere que las directivas docentes realicen un trabajo de gestión escolar, además de la adecuación de los espacios escolares en términos de adaptación física y vinculación con personal especializado para apoyo de los	Socio crítico

de los participantes y
el análisis de los
Perfiles Educativos.

educadores.

Sobre la base de los resultados presentados en las tablas precedentes, se puede evidenciar la interrelación entre las diferentes categorías analizadas en este estudio como es: la inclusión, políticas educativas, práctica docente, lo cual configura un campo de estudio de gran relevancia, especialmente en contextos latinoamericanos como Colombia, Perú y México. Estos países han experimentado altas tasas de deserción escolar, asociadas a factores como el rechazo, la exclusión, el maltrato y las barreras de aprendizaje. Carrillo (2022) propone que una vía para abordar esta problemática radica en el diseño de políticas públicas comunicacionales que fomenten la participación activa de la ciudadanía. Estas políticas deben permitir que los individuos involucrados en los procesos de la agenda pública tengan la capacidad de tomar decisiones informadas y construir significados sociales y lingüísticos.

La inclusión educativa, según Espaillat et al. (2020), requiere de un enfoque integral que promueva el desarrollo de todas las capacidades de los estudiantes. Al respecto, estos autores, junto con Clavijo y Bautista (2020), enfatizan la importancia de fomentar en los estudiantes una actitud de respeto hacia la diversidad y de generar oportunidades para su participación activa en procesos de aprendizaje e investigación, vinculados con las políticas públicas de inclusión.

Así mismo, Armijo (2018) argumenta que la educación inclusiva constituye la respuesta más idónea a la exigencia del derecho a la educación, al satisfacer de manera más efectiva el objetivo de construcción de una sociedad justa en comparación con modelos educativos segregados o integracionistas. Por su parte, Gutiérrez y Torres (2021), Carrascal (2018) subrayan la necesidad de trascender la concepción instrumental de la educación, centrada únicamente en las demandas políticas, productivas y económicas. Estos autores, en coincidencia con Martínez et al. (2018), enfatizan la importancia de que la educación responda a las dinámicas socioculturales propias de contextos diversos e interculturales, garantizando así una formación integral y pertinente

para los estudiantes

Lo anterior muestra que se debe fortalecer la relación entre la política educativa y la escuela, desde la parte cultural hasta la diversidad, es decir, la legislación para la inclusión educativa debe ajustarse a las necesidades de los contextos educativos, así como a las políticas sociales, a los fines de poder transcender las situaciones de exclusión social que se presentan en la escuela y al interior del salón de clases.

Bases teóricas

Las bases teóricas enmarcadas en este estudio de investigación acerca de las políticas educativas inclusivas en las instituciones educativas del municipio de Sincelejo, Sucre, están enmarcadas en los temas relacionados con la inclusión y la inclusión educativa, analizados a partir de diferentes conceptos y teorías tratadas por investigadores interesados en aportar elementos teóricos a dichos temas. Igualmente se tendrá en cuenta un aporte acerca de la práctica docente en el contexto de la educación inclusiva.

La inclusión

El concepto de inclusión ha sido construido a lo largo de la historia por muchos pensadores e investigadores, al respecto la UNESCO (2008) define la inclusión educativa como:

Un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión que incluye a todos los niños de la franja etaria adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños (p. 13).

Teniendo en cuenta el aporte mencionado se puede decir que la inclusión, en sí, trata de abarcar el derecho que todos los niños y niñas tienen a recibir una educación de calidad, con igualdad de oportunidades y sin discriminación alguna. Por consiguiente, se trata de un concepto que va más allá de lo que es integración, ya que este último abarca la atención de las personas que, por alguna circunstancia, se han visto excluidas, no solo

en el contexto educativo sino en todos los ámbitos relacionados con su vida social; mientras que la inclusión, además de abarcar la inserción, pretende a la vez mejorar la calidad de la educación del alumnado para lograr la calidad de la enseñanza en todos los asistentes.

Para autores como Stainback (citado por Pujolás, 2015) la inclusión es “el proceso por el cual se ofrece a todos los niños y niñas, sin distinción de la capacidad, la raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad de continuar siendo miembros de la clase ordinaria y para aprender de, y con, sus compañeros, dentro del aula” (p. 18).

A diferencia de Milicic, y López (2003) quienes definen que al hablar de inclusión “se está haciendo referencia a la identificación, evaluación y desarrollo de programas especiales orientados a niños y personas cuyas dificultades o desventajas para aprender, requieren de ayuda adicional para alcanzar su pleno desarrollo educativo” (p.144). Lo cual implica asumir la inclusión como aquella que requiere de un cambio de paradigma y una transformación profunda de los sistemas educativos. Sin embargo, la inclusión no es una mera inserción ni asimilación de los estudiantes a la oferta educativa disponible, supone transformar el funcionamiento de las escuelas y avanzar hacia diseños universales de aprendizaje en los que el currículo y la enseñanza consideren las necesidades de aprendizaje de todos y todas las estudiantes.

Sin embargo para efectos de la presente investigación se asumirá el concepto de inclusión escolar planteada por la UNESCO (2008) la define como “el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, en las culturas y en las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación” (s.p.); esta adopción abarca mayormente los lineamientos postulados por el Ministerio de Educación Nacional (2022) dentro de sus apartes establece los mecanismos que incorporan activamente al cuerpo docente.

La educación inclusiva

La educación inclusiva puede suponer una gran variedad de políticas y enfoques en las distintas regiones, si bien en la mayoría de los contextos el término se utiliza habitualmente para referirse a las estrategias que buscan integrar a los alumnos con necesidades especiales en las instituciones de educación, esta visión de la problemática

resulta, sin embargo, demasiado estrecha. De acuerdo a Rodríguez y García (2024) “La inclusión educativa se basa en los principios de respeto a la diversidad en toda su extensión, y manifiesta que es el proceso educativo el que debe amoldarse a cada estudiante” (p. 521).

Esté (1996) afirma que “la escuela es una gran fábrica de excluidos” (p. 22). Compartimos la percepción del autor cuando concibe que la condición de excluido es mayormente de carácter ético: es una subjetividad partida que se debate entre culpar al que percibe como excluidor y culparse a sí mismo por no ser merecedor o capaz. En ese sentido señala que:

En el sistema educativo la exclusión se mueve simultáneamente en lo explícito y lo sutil. Las maneras explícitas aparecen generalmente como normas y leyes: admisión, exámenes, promociones, credenciales, sanciones: requisitos de ingreso y permanencia que, de no ser cumplidos, excluyen... la exclusión aparece como un acto de la justicia educativa que vacía las culpas en el estudiante incompetente (Esté, 2004).

Un marco de referencia global, reconoce la educación como un derecho humano fundamental y un motor clave para el desarrollo sostenible. En este sentido, insta a los Estados miembros a adoptar políticas educativas que promuevan la inclusión con equidad, superando las barreras que generan exclusión, discriminación y rechazo. Al hacerlo, se busca garantizar el acceso a una educación de calidad para todas las personas, en línea con los objetivos planteados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia en 2022.

También se destacó la importancia de la educación no formal como un medio para atender a los excluidos o a quienes corren el riesgo de serlo. Para abordar la diversidad de las necesidades de aprendizaje y promover los enfoques de la educación inclusiva se requiere un cambio profundo allí donde los currículos son altamente académicos, rígidos y sobrecargados, a lo cual se une la necesidad de adoptar estrategias de enseñanza y aprendizaje más dinámicas y activas, además de mejorar los programas de formación de los maestros, inicial y en servicio. Tal como se estableció por parte de la UNESCO en el 2008, durante la conferencia sobre educación inclusiva.

La educación inclusiva en los últimos años, a nivel mundial, ha ido cobrando gran interés por expertos, docentes y personal que se ha dedicado a investigar e indagar diferentes aspectos que conciernen a ella, a través de estudios que permiten arrojar y

descubrir herramientas útiles y piezas claves para controlar y ayudar a las instituciones educativas con el propósito de que se involucren y sean partícipes de los nuevos desafíos que las políticas establecen en pro de la calidad y revolución educativa.

En el año 2006 el Banco Mundial, a través del libro “Educación inclusiva una experiencia en Uruguay, ilustra mecanismos para promoverla a través de un nuevo paradigma, orientado a la diversidad y a la inclusión de todos. Dentro de este define a la educación inclusiva como un recurso esencial para trabajar en niños que asisten a la escuela y otros que no concurren a ella, que tienen necesidades especiales, por lo tanto, hay que reintegrarlos y defender su espacio en la escuela. El principio fundamental es que todos los niños deben tener la misma oportunidad de aprender, con o sin discapacidades aprenden juntos.

Esto significa que las escuelas comunes deben estar preparadas para reconocer y satisfacer las necesidades de todos los alumnos, ya que a ella llegan y asisten niños que presentan diversos tipos y grados de dificultades de aprendizaje, dicción, físicas, motoras, cognitivas, comportamentales, emocionales y sociales. Muchos tienen dificultades que a menudo no son visibles ni se diagnostican con facilidad, por lo que suelen abandonar los estudios tempranamente o repiten el curso.

Un aporte valioso que se debe resaltar es que la educación inclusiva pone énfasis en las aportaciones individuales que los niños hacen a la escuela y se preocupa de que tengan la oportunidad de participar en ella evitando los obstáculos físicos y sociales que los limitan. Sin embargo, sería un error creer que la población beneficiada de una estrategia de inclusión escolar se limita a los niños con discapacidad, el derecho trasciende a la población infantil, posicionándose como un bien común que beneficia a toda la comunidad educativa. La diversidad estudiantil, entendida como un recurso, favorece el desarrollo de competencias clave para la vida en sociedad, tales como la empatía, la colaboración y el pensamiento crítico.

También es importante dar a conocer la consulta realizada a través de la revista trimestral de educación comparada “Perspectivas”, en marzo, 2008, efectuada al artículo “Educación inclusiva, superando los límites” en el que se da a conocer teóricamente y en su experiencia de campo la noción de educación inclusiva, vislumbrando dificultades planteadas por los procesos de clases políticas y su implementación (Acedo, 2008).

Además, en sus escritos expone multifacéticos enfoques de la inclusión de forma teórica como metodológica y disciplinar, reconoce que la inclusión es un principio rector para que se dé una Educación para Todos (EPT) de calidad, en la cual se aproveche la diversidad como manera de ir construyendo una sociedad más justa y democrática.

Se debe insistir más en cooperación con todos los miembros de la comunidad educativa, en el desarrollo efectivo del diagnóstico del talento humano y recursos materiales que se necesitan para favorecer la atención de la diversidad del alumnado, además de solicitarle a la administración financiamiento o intentar conseguir subvenciones para su funcionamiento (Sanz, 2014). A pesar que se intenta crear un clima de convivencia y de inclusión se reflejan algunos casos de discriminación que deben ser tratados, a través del proyecto de coeducación.

Los hallazgos de esta investigación sugieren que una enseñanza efectiva se fundamenta en la creación de ambientes de aprendizaje que promuevan la participación activa y la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes. Al considerar los intereses y necesidades del alumnado, los docentes establecen una relación significativa con sus educandos, lo que favorece un aprendizaje más profundo y duradero. La actualización constante de las competencias profesionales es crucial para garantizar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Teniendo en cuenta todos estos aportes, es importante resaltar que la educación inclusiva es un asunto complejo, ya que hace referencia o se enfoca en el objetivo de ofrecer a todo el alumnado de una institución una educación de calidad ajustada a su identidad y a sus necesidades educativas individuales y específicas, incluyendo aquellas más vulnerables o en riesgo de exclusión, marginación o fracaso escolar. Esto implica hacerlo en un marco educativo (sistemas, centros o aulas) que debe ser común, comprensivo, inclusivo con vistas a promover valores sociales relevantes que se aprenden básicamente en contextos de diversidad como la igualdad (social, familiar, cultural) reconocimiento y valoración de la diversidad humana, la solidaridad.

Todo este proceso requiere de la interacción entre las realidades individuales y específicas y las condiciones escolares (el currículo, la forma de enseñar y evaluar, la organización escolar, la cultura, etc.) en las que se insertan quienes les enseñan o podrían enseñar. En este sentido, aparece el concepto de barreras para el acceso al

aprendizaje y a la participación que tiene que ver con todos aquellos procesos, decisiones, normas y prácticas educativas que interactúan negativamente con las ‘posibilidades de aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, es importante dar un vistazo a tres aspectos fundamentales que abarcan lo antes mencionado: lo que concierne a la cultura, políticas y prácticas inclusivas.

De manera que, siguiendo los lineamientos expuestos por Acedo (2008), la educación inclusiva se basa en el reconocimiento de la educación como un derecho humano, que sirve de fundamento a una visión más amplia y una estrategia más comprensiva de la educación para todos. Por consiguiente, este tipo de formación debe estar dirigida hacia la consecución de un cambio de pensamiento para propiciar una nueva pedagogía, una organización escolar acorde con las necesidades de las poblaciones diversas.

En relación con las conceptualizaciones relacionadas con las políticas, prácticas y cultura inclusivas, se tomaron como referentes los aportes que dan algunos autores, tal es el caso de Muntaner (2010), quien destaca que, para llevar a cabo políticas inclusivas, la administración ha de estar comprometida con la inclusión y ha de promover las condiciones precisas para usar los recursos de manera flexible y la formación permanente necesaria (en el siguiente apartado profundizaremos sobre ello).

La administración debe estar abierta al diálogo con todos los sectores de la comunidad educativa, para garantizar el conocimiento de sus necesidades y la implicación de esos sectores en la consecución misma de las metas pedagógicas. Por su parte, Saramona (2012) sostiene que los apoyos al profesorado deben estar integrados en el contexto educativo y no ser intervenciones aisladas. El autor propone eliminar los programas específicos y categorizados, abogando por un enfoque más natural y normalizado que permita a los docentes acceder a los recursos que necesitan de manera fluida y oportuna.

En este sentido, la formación del profesorado se erige como un pilar fundamental. Es esencial dotar a los docentes de las herramientas y los recursos necesarios para diseñar experiencias de aprendizaje personalizadas y significativas que respondan a la diversidad del alumnado (Medina y Rodríguez, 2016). Asimismo, se requiere que los educadores desarrollen habilidades para identificar y responder de manera efectiva a las

necesidades de apoyo de todos los miembros de la comunidad educativa, fomentando así un entorno inclusivo y equitativo (Echeita y Duck, 2008).

La Oficina Internacional de Educación de la UNESCO (OIE), que organiza las sesiones de la CIE desde los años mil novecientos treinta (1930), se ha encargado también, en colaboración con las comisiones nacionales de la UNESCO en recopilar todos esos resultados preliminares de estas contribuciones, que sugieren claramente que la promoción de la inclusión, tanto en la educación como en la sociedad en general, constituye un interés común de todos los países. Las diferentes naciones han aportado sus puntos de vista sobre varios aspectos de la inclusión social y educativa, y estas contribuciones iniciales se verán sin duda enriquecidas por los debates de las próximas conferencias.

Para la ejecución y éxito de esta tarea, de alta complejidad y dificultad, es imprescindible que el profesorado sea capaz de movilizar recursos, apoyos y estrategias de todo tipo, tanto del propio centro educativo como de las comunidades locales, sin las cuales es difícil hacer frente a la incertidumbre del cambio educativo. Es por ello que, la relación existente entre estos tres aspectos (cultura, política y práctica) no es lineal ni jerárquica sino circular, es decir, que la una implica y complementa a la otra.

Es importante destacar que durante el desarrollo de este proceso se traten aspectos fundamentales como lo es el currículo, uno de los instrumentos básicos a la hora de plantearse cómo hacer realidad la inclusión. Es preciso anotar que es a través del enfoque, diseño y desarrollo del currículo escolar. Este puede constituirse en un elemento favorecedor o, por el contrario, ser una barrera que dificulta las dinámicas de pertenencia y participación en la vida escolar de determinados alumnos, así como un impedimento para promover la igualdad de oportunidades de aprendizaje (Echeita y Duck, 2008).

El currículo escolar tiene que proporcionar oportunidades a los estudiantes para que todos logren los aprendizajes necesarios y desarrollos al máximo sus capacidades. Lo que se enseña y aprende en la clase dependerá de las características personales de cada estudiante, de sus experiencias previas, valores y bagaje escolar. Para hacer realidad un currículo de este tipo, deben alejarse los planteamientos prescriptivos y rígidos, centrados en muchas ocasiones exclusivamente en el libro y el texto. Por el

contrario, se debe partir de la consideración de que cada alumno tiene su base de conocimientos, un ritmo de aprendizaje propio, diferentes expectativas e intereses; por lo que difícilmente, tratar de concebir la cultura (currículo planificado de forma lineal y taxativa) y de un único libro (por muy completo que sea), se podrá considerar las peculiaridades de cada aprendiz.

Según Díaz y Franco (2010) un currículo abierto que acoge la diversidad no se limita a ofrecer a cada estudiante lo que necesita en términos de capacidades, cultura o género. Tampoco se reduce a incluir unidades didácticas sobre temas como la diversidad étnica o de género. Más bien, se trata de una propuesta educativa que fomenta el aprendizaje mutuo y la valoración de las diferencias, permeando todos los aspectos del proceso educativo.

Un docente que comprende la necesidad de que la enseñanza y el aprendizaje se adecuen a los alumnos, busca todas las oportunidades posibles para conocerlos mejor a través de conversaciones con cada uno de ellos, discusiones en clase y trabajo de los propios estudiantes. Como manifiesta Tomlinson (2005) "lo que averigua se convierte en un «catalizador» para confeccionar la enseñanza de manera que ayude a cada alumno a sacar el mayor partido posible de su potencial" (p. 36).

Es por esto que, al momento de organizar la clase, los profesores toman una serie de decisiones, con frecuencia de una forma más o menos intuitiva, en relación, por ejemplo, con la distribución del tiempo en la explicación de los contenidos, la práctica docente, el trabajo individual o colectivo (Muñoz y Torres, 2014). El conjunto de estas decisiones configura una determinada estructura de aprendizaje, que no varía únicamente entre un profesor y otro, sino incluso en un mismo profesor, según las características del grupo a ser atendido.

No basta con denominar un aula como inclusiva para que realmente lo sea. No es una cuestión de nombre, sino de lo que ocurre en ella. Todos los alumnos tienen que sentir que son bienvenidos y partícipes del grupo. Además, es característico que el clima de clase sea de confianza, en la que se respire seguridad para preguntar, plantear dudas y que se les permita percibir los errores como parte de su proceso de aprendizaje y oportunidades para mejorar.

Uno de los elementos más importantes que se incluyen en las programaciones de

nuestras aulas es la determinación de los objetivos didácticos. Estos determinan el tipo y el grado de aprendizaje que los alumnos deberán alcanzar en relación con los contenidos seleccionados. Pujolás (2001) aconseja que “los objetivos sean abiertos, operativos y alcanzables; no pueden redactarse en términos de «todo o nada» (p. 16). Además, asevera el autor, tiene que haber un equilibrio entre los contenidos de tipos conceptuales, procedimentales y actitudinales, asegurándonos de que resulten asequibles para todos.

La práctica docente

Para Gimeno y Pérez (1989) el término práctica lo concibe como, un cambio en la manera como el docente comprueba las reacciones de sus estudiantes durante su formación. Existe una fuerte interacción entre práctica docente, institución escolar y contexto ya que la estructura global del puesto de trabajo condiciona las funciones didácticas que se ejercen dentro del mismo. Este autor la caracteriza como una actividad predefinida, en la que el profesor no trabaja en el vacío, sino dentro de las organizaciones que regulan las prácticas: condiciones de escolarización, la regularización del currículo realizada fuera de las aulas y la flexibilidad para desarrollar el puesto de trabajo de los docentes. El diseño desde el punto de vista de los profesores, debe estar situado en tales condicionamientos.

Los condicionamientos y los controles no evitan la responsabilidad individual de cada docente. Los profesores tienen que tomar importantes decisiones didácticas sobre como ajustar el tiempo escolar con un proceso indeterminado, en la que la educación, la enseñanza y el currículum son proceso de naturaleza social que no pueden prever todo antes de ser realizados. De aquí, que cualquier diseño deba ser abierto y flexible. Este carácter indeterminado, obliga a clasificar las ideas y pretensiones de las que se parte, para tratar de ser coherente desde que se plantea una meta hasta las prácticas que se realizan.

La educación es un derecho humano fundamental que resulta vital para alcanzar el amplio espectro de objetivos de desarrollo sostenible, incluido el numeral 4 de la Agenda 2030 en América Latina y el Caribe, que plantea: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Naciones Unidas, 2018). La educación de buena calidad es la clave

para mejorar la salud y el nivel de vida de los más marginados y desventajados, promover el desarrollo sostenible y erradicar la pobreza: en suma, para transformar vidas y construir un mundo más pacífico. Sólo se puede responder a los retos globales de hoy mediante la expansión de una educación de calidad que brinde el saber y las competencias que necesita cada individuo para modelar su futuro, participar en la sociedad y llevar una vida productiva y cargada de sentido.

Así mismo, adoptar un enfoque educativo inclusivo supone definir e implementar políticas que procuren asegurar a todos los educandos las mismas posibilidades de beneficiarse con una educación pertinente y de alta calidad, de modo que puedan desarrollar plenamente su potencial, con independencia de su sexo o de sus condiciones físicas, económicas o sociales.

Bases legales

Constitución Política de Colombia

Dentro de los artículos asociados con el presente estudio previsto en la Constitución Política de Colombia (1991), se precisan los siguientes:

Artículo 7. El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana

Artículo 13. Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica

Artículo 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

Estos artículos reflejan aspectos alusivos a la diversidad en todas sus

manifestaciones y, por tanto, los derechos asociados a esa diversidad como fundamentos inalienables que convergen hacia la inclusión social.

Ley 1098 de 2006

El Código de Infancia y Adolescencia tiene la finalidad de garantizar el pleno desarrollo de niños y adolescentes con base en la igualdad, la dignidad y la no discriminación. Esta ley contempla en su artículo 28 que tienen todos los colombianos al acceso a una educación de calidad. El artículo 36, de la misma norma, hace énfasis en aquellos que tienen discapacidad y su derecho a que el Estado proporcione las condiciones necesarias para que adquieran herramientas educativas y puedan valerse por sí mismos (Congreso de la República de Colombia, 2006).

Ley 1346 de 2009

El Congreso expidió esta Ley estatutaria, conocida como la Ley de Inclusión, para establecer, de forma taxativa, la obligación del Estado de implementar y de hacer cumplir los mandatos de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que aprobó, en el año 2009, con la Ley 1346 (Congreso de la República de Colombia, 2009).

Esta ley, establece en sus principios generales, en su Art. 3.

- a) El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas;
- b) La no discriminación;
- c) La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad;
- d) El respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas;
- e) La igualdad de oportunidades;
- f) La accesibilidad;
- g) La igualdad entre el hombre y la mujer;
- h) El respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.

Decreto 1421 de 2017

Explicita de manera concreta el esquema de atención educativa para personas con discapacidad y para personas con capacidades o talentos excepcionales (Presidencia de la República de Colombia, 2017). Por último, se encuentra el Plan Nacional Decenal de Educación 2016 -2026 (2017) que se autodenomina participativo e incluyente y se configura como: la hoja de ruta para avanzar (...) hacia un sistema educativo de calidad que promueva el desarrollo económico y social del país, y la construcción de una sociedad cuyos cimientos sean la justicia, la equidad, el respeto y el reconocimiento de las diferencias (Ministerio de Educación Nacional, 2017, p. 10).

Seguidamente abordaremos el capítulo relacionado con la metodología.

MOMENTO III

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

El desarrollo del presente momento nos remite a la fundamentación paradigmática, el diseño de la investigación, escenarios y participantes del estudio, además del proceso metodológico seguido en el estudio y los criterios de la rigurosidad científica.

Fundamentación paradigmática

La presente investigación tiene su fundamentación en el paradigma interpretativo, el cual se basa en la comprensión de lo investigado, surge como reacción al concepto de explicación y predicción típico del paradigma positivista. El paradigma interpretativo según Miranda (2020) “promueve el análisis situacional del fenómeno” (p. 9). Sobre ese análisis, busca la comprensión del fenómeno como realidad social, teniendo su punto de fundamentación la subjetividad sobre la comprensión del mundo, que en esta investigación corresponde a las políticas inclusivas en el contexto educativo.

En relación con este paradigma, Miranda (2020) establece que su sentido está relacionado con “las dimensiones, en el sentido de que toma en cuenta las experiencias para el entendimiento del mundo y reconoce en la configuración de las subjetividades la influencia de aspectos históricos, culturales y sociales” (p.4). La subjetividad constituye una de las características de este paradigma, que permite la interpretación de acuerdo con la visión del fenómeno que ostenta el investigador. El paradigma interpretativo, se basa en la idea de que la realidad que experimentamos tiene su forma en la manera en que la interpretamos.

Es decir, el fenómeno de interpretación de acuerdo con los propósitos de esta investigación, se constituyen en reflexionar sobre el proceso de inclusión escolar, no sólo en cuanto a posibilitar que todos los niños y niñas tengan acceso al sistema escolar, sino también en lo concerniente a posibilitar la aceptación de los mismos sin ningún tipo de

exclusión, y con ello generar criterios teóricos que permitan transformar dicha problemática, mediante la contribución teórica de los sujetos intervenientes, con miras a lograr la efectiva participación de los docentes y transformar el fenómeno social.

En tal sentido, la presente investigación busca el desarrollo de una aproximación al corpus teórico para la atención de niños en condición de discapacidad, al aula regular en las instituciones del municipio de Sincelejo- Sucre de Sincelejo, en ese mismo sentido, se plantea la dimensión ontológica, epistemológica, metodológica, axiológica y teleológica del estudio. La investigación implica un deseo de conocer, un querer saber sobre algo, que debe llevar a los docentes a problematizar la vinculación entre la práctica como conocimiento epistemológico objetivo y los sujetos que construyen conocimiento participando de ella. Lo epistemológico subjetivo.

Desde la epistemología se hace referencia a los fundamentos a partir de los cuales se trata de explicar una realidad en esencia la dialéctica entre el conocimiento que se posee y el entendimiento del comportamiento humano. Que de acuerdo a Resplandor (2019) es “asumida como el modelo de relación entre el sujeto que investiga y el objeto de estudio” (p. 44). Apunta a las formas de producción de saberes que se obtienen como legítimos y a la actitud que deben asumir todos los actores del proceso de investigación respecto al fenómeno de conocimiento.

Sobre esos conocimientos, tener una comprensión de la inclusión y las políticas inclusivas que posibiliten la generación de constructos teóricos que puedan aplicarse a los diferentes contextos dentro del ámbito educativo y que trascienda de manera legítima y coherente a las vicisitudes y necesidades sociales.

La dimensión ontológica hace referencia al ser como individuo que siente y padece con las relaciones sociales, sentimientos, concepción de sí mismo, con capacidad para transformar su vida. En este sentido, Dilthey (1949) desarrolló una amplia doctrina de la comprensión, que abarcaba la vida humana; pero es Heidegger (1974) quién lo fundamenta en la compleción de ser del hombre, apoyado en la interpretación hermenéutica y fenomenológica que logra el análisis de los argumentos obtenidos en la investigación. Lo anterior, permite un abordaje descriptivo y legitimado orientándose hacia la formación de teorías, basadas en estructuras simbólicas aproximables a una realidad determinada. Una realidad, que de acuerdo a Franco (2019) es “concebida como

múltiple y compleja, con la coexistencia de un sinfín de significados que adquieren sentido de forma subjetiva en contextos específico” (p.6).

Así desde la comprensión de los supuestos ontológicos se atiende a la naturaleza del fenómeno, su origen, interpretación que, en un contexto específico, describe e interpreta esa realidad desde múltiples visiones que finalmente especifica la esencia de lo que deseo investigar. En relación al contexto educativo, la naturaleza de la dimensión ontológica, es lo primero sobre lo que debe generarse sobre el fenómeno socio educativo en estudio (Colina, 2019). En este sentido, como se concibe la inclusión en relación a las políticas inclusivas en Colombia, de acuerdo a los objetivos que se sustentan en esta investigación.

La dimensión axiológica nos remite a los valores que el investigador asume y los que presentan los sujetos de estudios. Etimológicamente proviene del adjetivo “axios”, que se traduce como valioso; de “logos”, que es sinónimo de tratado y de “ia” que indica cualidad, que quieren decir que está centrada en el estudio de los valores (Pérez y Merino, 2016). Sobre esos valores, de acuerdo a Franco (2019) “En toda investigación cualitativa es necesario reconocer que existe una carga de valores y sesgos que pudieran estar presentes en la persona que investiga, pues no existe la neutralidad ideológica” (p.7).

Respecto a la dimensión teleológica, para Resplandor (2019) “se refiere a los fines últimos que justifican el quehacer del investigador; responde al para qué hacer investigación” (p. 46). El principal fin de esta investigación, está centrada en construir un modelo teórico referente a las implicaciones de las políticas educativas inclusivas en las comunidades educativas en el municipio de Sincelejo – sucre, para el fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Sobre la dimensión metodológica, Resplandor (2019) “alude al cómo, es decir, a los modos como es conducido el quehacer investigativo; abarca el aspecto de la disciplinariedad de la investigación, es decir, los principios, reglas, o normas de acuerdo con los cuales se lleva a cabo” (p. 46). Respecto a esta investigación, está enmarcada en el paradigma post positivista, con un enfoque cualitativo y el método de investigación fenomenológico hermenéutico, que permitan alcanzar los objetivos establecidos en relación con el impacto de las políticas inclusivas en las instituciones educativas públicas.

En lo que respecta al enfoque de este estudio, se desarrolla en lo cualitativo, el cual de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014) “las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas)” (p. 8).

Diseño de investigación

El tipo de investigación que asumirá esta tesis doctoral, es teórico, la cual ha sido pensada hacia la generación de unos constructos teóricos que posibiliten la generación de espacios para la creación de escenarios estudiantiles que tengan como principios, el desarrollo de la crítica y la autocritica como el camino hacia la comprensión.

Escenario de la investigación

El escenario de la investigación utilizado en el presente estudio son las instituciones educativas del Municipio de Sincelejo, la cual atiende en la actualidad estudiantes de nivel Preescolar, básica Primaria y Secundaria; Estas están dedicadas a formar a estudiantes íntegros e investigadores para un mejor futuro profesional.

Actores del estudio

En esta tesis investigativa, los actores estarán conformados de la siguiente manera: un docente, un coordinador y una psicóloga de la Institución Educativa San José CIP; un docente, un coordinador y una psicóloga de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima. Desde el punto de vista profesional y académico, estos profesionales fueron seleccionados teniendo en cuenta su título de licenciados en las áreas mencionadas y otros como: ostentar el grado de Magister en Ciencias Económicas y Políticas.

En este sentido, se escogieron a los participantes de las instituciones educativas públicas donde se evidenció dicha problemática. Estos escenarios se dividieron en dos partes; el primero un escenario por conveniencia, en el que los participantes estuvieron en su quehacer pedagógico o lugar de trabajo, y el segundo, en el que ubican los hallazgos, es decir, las aulas, lugares donde se obtuvo la información de los participantes.

Los actores del presente estudio están conformados por 6 informantes clave, delimitados en dos (2) coordinadores, dos (2) psicólogas y dos docentes, adscritos a las dos instituciones educativas seleccionadas del Municipio de Sincelejo.

Fases de la investigación

Este capítulo, muestra la metodología utilizada para el desarrollo de la presente investigación, es decir, se exponen los elementos de la fundamentación paradigmática; pasos y fases de la investigación.

Un primer momento implica una reflexión de los docentes sobre su práctica diaria y búsqueda de alternativas para mejorar la exclusión con estudiantes con capacidades excepcionales, en segundo lugar, tomar conciencia de los principios fundamentales que orientan el trabajo de aula y, en tercer lugar, generar una discusión que conlleve a la construcción de la aproximación teórica sobre el fenómeno de estudio.

Partiendo de lo anterior, este estudio proyecta las siguientes fases de la investigación, de acuerdo con la propuesta de Lara (2022), al respecto presentamos la Tabla 3.

Tabla 3

Momentos y procedimientos de la investigación

Momentos y procedimientos de la investigación		
MOMENTOS	PROCEDIMIENTO	ACTIVIDADES
Primer momento	Recoger la experiencia vivida en una anécdota	Descripciones anecdoticas
Segundo momento	Ampliación y re-escritura de la anécdota	Se amplió la información a partir de una nueva entrevista conversacional para constatar, aclarar y profundizar en aspectos mencionados y de esta forma poder obtener contenidos relevantes y significativos
Tercer momento	reflexionar sobre la experiencia vivida	Se realizaron los dos tipos de análisis interpretativo, uno fue el macro temático de la frase sentenciosa que encierra el significado de la anécdota y el otro fue el análisis micro temático que comprende la agrupación de todas aquellas frases que apoyan el análisis macro temático o frase sentenciosa.
Cuarto momento	Redacción de transformaciones lingüísticas de los temas, en párrafos más sensibles	Se recogieron los temas y afirmaciones temáticos a partir “de un proceso hermenéutico y creativo” (van Manen,2003, p. 113)

Quinto momento	Reducción eidética-heurística	Se cuestionaron los significados extraídos a partir de la reducción eidética de cada una de las afirmaciones hechas en el análisis temático, mediante el método de la variación imaginativa (Van Manen, 2003, p. 125). Posteriormente en la reducción heurística, el esfuerzo se centró en detectar los prejuicios, con el fin de generar una apertura del fenómeno de la inclusión de estudiantes con TDAH
Sexto momento	Escribir-reflexionar sobre la experiencia vivida	Se realizó un proceso de repensar y el cual se presenta como producto final, la redacción del texto fenomenológico, que recoge en últimas los hallazgos de la investigación.
Séptimo momento	Confrontación de la investigación con otras fuentes referenciales	Se realizó la respectiva confrontación del trabajo final con otros estudios fenomenológicos, sobre inclusión de estudiantes con TDAH

Método

La presente investigación tiene sus bases centradas en el método fenomenológico hermenéutico vanmaniano. Para Fuster (2019) “el término “hermenéutica” proviene del verbo griego *hermeneuein* que viene a ser interpretar” (p. 205). De ahí que la hermenéutica, sea comprendida como el arte de la interpretación, cuya finalidad es la de establecer una búsqueda sobre el significado de las cosas, para establecer comprensiones de la manera más universalmente posible.

De acuerdo a Van Manen (2003) el método fenomenológico hermenéutico “[...] requiere y exige la capacidad de ser reflexivo, intuitivo, sensible al lenguaje y constantemente abierto a la experiencia” (p. 10). La reflexión se constituye en la base para interpretar el fenómeno de investigación, con el objeto de develar a partir de la percepción y el lenguaje, aquello de manera tal como se concibe. Al mostrar interés en lo humano, en lo social, la posición de Van Manen respecto a este método, permite que a través de esta investigación se pretende crear un constructo teórico, fundamentado en la interpretación del fenómeno de las políticas inclusivas en las instituciones públicas del municipio de Sincelejo, en función de mejorar los medios, recursos educativos y humanos necesarios para generar transformaciones de calidad en la educación.

Fases del método fenomenológico hermenéutico vanmaniano

Tabla 4

Fases del método hermenéutico de Van Manen

Fases del método hermenéutico de Van Manen

Fases	Contenido	Actividades
Primera fase	Descripción	Recolección de la información de manera directa e indirecta
Segunda fase	Interpretación	Reflexiones acerca de la información
Tercera fase	Descripción + Interpretación	Construcción teórica

Adaptado de Ayala (2008)

Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

El proceso de la recolección de información se realizó con el respaldo de las herramientas que posibilitaron llevar a cabo todas las acciones de esta investigación. La técnica que se utilizaron en la recolección de la información requerida y que permitió dar respuestas a los propósitos del estudio fueron: la entrevista conversacional y el análisis de los documentos obtenidos por el investigador, mediante la descripción precisa e interpretación derivada de la información aportada por los actores del estudio, con el fin de hallar características importantes asociadas al propósito de la investigación.

Recordando lo que ya se ha mencionado, será las instituciones educativas públicas del municipio de Sincelejo, departamento de Sucre, Colombia; finalmente se procederá acceder a la misma, concretándose la interacción con los actores principales de esas organizaciones, (coordinadores, profesores y psicólogos), quienes proporcionarán la información requerida, para después, generar la recolección de la información proporcionada por los actores. Esta técnica permitirá destacar las principales construcciones teóricas de las políticas educativas inclusivas en las instituciones educativas públicas del municipio de Sincelejo-Sucre Colombia, de forma, que se puedan evidenciar el objetivo propuesto para este estudio, orientado a mejorar el proceso educativo, propiciando mejorar el tema de la exclusión en estas instituciones educativas.

La recolección de la información se hará a través del guion de entrevista, para recolectar la información suministrada por los informantes claves, sobre las actividades y acciones de la práctica investigativa en el escenario de estudio.

Van Manen (2003) concibe la entrevista como una conversación profunda y reflexiva cuyo objetivo principal es comprender la experiencia vivida de las personas. Es un encuentro entre dos sujetos que buscan un entendimiento mutuo y una comprensión más profunda de un fenómeno particular.

La entrevista conversacional son especies de tertulias entre investigadores e informantes, orientadas a explorar las perspectivas que tienen en relación con su existencia, costumbres o realidades, referidas a su propia narración. En tal sentido, en este estudio se determinará un desafío importante para el entrevistador, ya que cada sujeto entrevistado de estas instituciones educativas debe ser estimulado y orientados con motivación y bajo su propia responsabilidad a la hora de dar respuestas (Robles, 2011).

Para Van Manen (2003) “el método de entrevista conversacional podría servir o bien principalmente para «reunir» material sobre la experiencia vivida, como por ejemplo) historias, anécdotas, recuerdos de experiencias etc., o bien como ocasión para “ret1exionar» con el otro participante” (p. 81).

De acuerdo con lo expresado, a través de esta técnica podemos dialogar y cocrear significados con los participantes de una investigación (Van Manen, 1990), lo que facilitará develar los fortalecimientos y reconocimientos según las necesidades de los actores, en la que no sólo se deben tener en cuenta las dificultades, sino también las fortaleza y las bases fundamentales que ayuden a proponer y trabajar en conjunto con los participantes del estudio, así como considerar los diferentes escenarios de estas instituciones. Cabe resaltar que el instrumento para recolectar la información se efectuó a través del formato de entrevista que permitió la organización de las preguntas, las respuestas y argumentos de los informantes clave.

Dentro de las características clave de la entrevista conversacional señaladas por Van Manen (2003) encontramos las siguientes:

- Fenomenológica: Se centra en la experiencia vivida y subjetiva de los participantes
- Dialógica: Es un diálogo entre el investigador y el participante, donde ambos construyen conjuntamente el significado.
- Hermenéutica: Implica la interpretación y comprensión de los significados que emergen de la conversación.
- Reflexiva: El investigador debe ser reflexivo sobre su propio papel en la entrevista y cómo sus propias experiencias y creencias influyen en la interacción.

A manera de resumen, podemos decir que la entrevista conversacional, partiendo de los postulados de Van Manen, es una técnica que contribuye a explorar la experiencia vivida y construir conocimiento a partir de las perspectivas de los actores. Se realiza de manera dialógica y reflexiva, lo que requiere de un investigador sensible y comprometido, quien escucha atentamente lo que el participante dice, sin interrumpir, buscando comprender el significado más profundo de sus palabras.

Criterios de rigor y calidad

Evaluar el rigor y la calidad de la investigación es asumir una posición subjetiva, la cual se encuentra implícita en la mirada de quienes ejercen ciertos criterios de valor que determinen el grado de confianza de su estructura metodológica y epistémica inmersa en ella. Es así como, a través de este estudio, se pretende alcanzar estos criterios, que de acuerdo a Soto (2021) afirma que “las tesis especialmente las doctorales, al representar el más alto nivel de estudios especializados en investigación científica, se espera generen conocimiento altamente novedoso, original y riguroso metodológicamente” (p. 358).

En relación con el criterio de rigurosidad, este es un proceso que se realiza durante todo el proceso de indagación cualitativa, se ajusta a lo metodológico, específicamente, lo relacionado con la adecuación de la evidencia (Hernández, Fernández y Baptista, 2018). Respecto a la calidad para Hernández, Fernández y Baptista (2018) “la calidad de una investigación se relaciona con el grado en que apliquemos el diseño tal como fue concebido” (p. 128).

Sobre los criterios de calidad, se establecen otros criterios que se emplean en la evaluación de las investigaciones, como lo sintetizan Castillo y Vásquez (2003) “Los criterios que comúnmente se utilizan para evaluar la calidad científica de un estudio cualitativo son la credibilidad, la auditabilidad y la transferibilidad” (p. 165)

Respecto a la credibilidad, esta se alcanza cuando la información obtenida por el investigador de los participantes, es reconocida como una verdadera aproximación al fenómeno de estudio; la auditabilidad o conformabilidad, que corresponde a la habilidad de otros investigadores para examinar la información, seguirla y llegar a conclusiones aproximadas al fenómeno en estudio; la transferibilidad o aplicabilidad consiste en la

extensión de los resultados a otros contextos de estudio similares (Castillo y Vásquez, 2003).

CAPITULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En el siguiente capítulo se muestran los análisis e interpretaciones realizados a la información obtenida, luego de aplicados los instrumentos respectivos, a la investigación planteada. El análisis fue de carácter cualitativo, teniendo en cuenta los propósitos planteados, con la finalidad de generar la correspondencia entre las estrategias institucionales para la atención de niños con discapacidad y la aplicación de las prácticas inclusivas en el aula regular, por docentes, coordinadores y psicólogos, de las instituciones asociadas con el estudio, que conlleve alcanzar los la construcción de las aproximaciones teóricas del estudio.

Los informantes clave de la investigación se identificaron mediante la siguiente codificación, para analizar los hallazgos a partir de un proceso de reducción fenomenológica, sobre la base de los propósitos planteados acerca del fenómeno de estudio referido a la inclusión en el aula de estudiantes con TDAH. Ver Tabla 6.

Tabla 5
Codificación de informantes clave

Código	Lectura
EC1SJ	Entrevista Coordinador 1 Institución Educativa San José C.I.P.
ES1SJ	Entrevista Psicólogo 1 Institución Educativa San José C.I.P.
ED1SJ	Entrevista Docente 1 Institución Educativa San José C.I.P.
EC2SR	Entrevista Coordinador 2 Institución Educativa Santa Rosa de Lima
ES2SR	Entrevista Psicólogo 2 Institución Educativa Santa Rosa de Lima
ED2SR	Entrevista Docente 2 Institución Educativa Santa Rosa de Lima

En relación con los hallazgos encontrados, este se inicia a partir de las anécdotas, que de acuerdo con Van Manen (2003): “La anécdota puede entenderse como un instrumento metodológico en ciencias humanas para hacer comprensible alguna noción que fácilmente se nos escapa” (p. 132). En cuanto a esas nociones, se refiere a varios

eventos que observan expresiones, emociones como el entorno donde se narra la experiencia, elementos de significación del fenómeno en estudio, correspondiente a la inclusión de estudiantes con TDAH.

A partir de las anécdotas, se plantearon interrogantes que sirvieron de insumos para la elaboración de las preguntas correspondientes, vinculadas con las entrevistas en profundidad de la presente investigación; Para Van Manen (2003) “Una anécdota es un determinado tipo de narración con un atractivo, y este atractivo es lo que tiene que ser perfilado” (p. 87). Esa perfilación obedece a la escritura fenomenológica, en describir cada uno de los aspectos que arroja la anécdota para establecer afirmaciones temáticas que puedan darnos un sentido sobre el fenómeno en estudio que corresponde a la inclusión en el aula a estudiantes con TDAH.

En la investigación pedagógica, las narrativas, especialmente las anécdotas, constituyen una vía de acceso privilegiada para comprender fenómenos educativos complejos, funcionando como estudios de caso vivenciales que fomentan una profunda reflexión pedagógica (Van Manen, 2003, p. 137). En este estudio, se emplean estas narrativas para desentrañar las dinámicas de inclusión de estudiantes con TDAH en el aula regular, buscando extraer elementos de significación que permitan un análisis exhaustivo de sus experiencias.

La anécdota, aunque reconocida como una herramienta entre otras en la investigación, revela significados tácitos que escapan a la observación superficial y que los estudiantes pueden tener dificultades para expresar espontáneamente, iluminando aspectos cruciales de su vivencia educativa (Van Manen, 2003, p. 135). Por consiguiente, la exploración de estos relatos se centra en identificar las fortalezas y aprensiones de estos estudiantes dentro del contexto áulico, trascendiendo la mera categorización diagnóstica para comprender las particularidades de su experiencia educativa y las implicaciones para su desarrollo integral, erigiéndose así la anécdota como una valiosa herramienta para acceder a su subjetividad y comprender las complejidades de su proceso de inclusión.

A continuación, se presenta un análisis fenomenológico-hermenéutico de las experiencias vividas por docentes y coordinadores en instituciones educativas de

Sincelejo, Sucre, Colombia, respecto a la inclusión de estudiantes con TDAH, siguiendo las fases del método de Van Manen:

Primer Momento: Recolección de la experiencia vivida

Las anécdotas presentadas describen situaciones diversas, pero con un hilo conductor común: la necesidad de estrategias individualizadas para atender las necesidades de estudiantes con TDAH. Se observa la dificultad de algunos estudiantes para concentrarse, seguir instrucciones, y gestionar su energía. También se destaca la importancia de la empatía, la paciencia, y la búsqueda de métodos alternativos para el aprendizaje.

Anécdota I: Informante ED1SJ

Tabla 6

Anécdota Informante ED1SJ

Anécdota I Odena y el desafío de la atención
<p><i>Era un lunes por la mañana como cualquier otro día normal en la escuela. Los alumnos de cuarto grado entraban al aula charlando animadamente, ansiosos por comenzar la semana. La maestra los saludó con una sonrisa y comenzó a preparar la clase de sociales, correspondiente.</i></p> <p><i>De pronto, una niña nueva entró al salón. Era Odena una chica de cabello castaño y ojos grandes que miraba todo con curiosidad. La maestra la recibió con amabilidad y le presentó a la clase. Odena se sentó en un pupitre al fondo del aula, un poco tímida y nerviosa.</i></p> <p><i>Durante la clase, noto que Odena tenía dificultades para concentrarse. Se movía inquieta en su asiento, miraba por la ventana y jugaba con sus manos. Cuando intentaba responder a las preguntas, parecía que no había escuchado las instrucciones o que había olvidado lo que iba a decir.</i></p> <p><i>Me preocupé por Odena. Sabía que algunos niños tienen dificultades para prestar atención y seguir instrucciones, y que esto puede ser un síntoma de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. Al final de la clase, me tome el tiempo hable con Odena en privado. Le pregunte cómo se sentía y si tenía alguna dificultad para seguir la clase. Odena me dijo que sí, que le costaba mucho quedarse quieto y prestar atención, y que a veces se le olvidaba de las cosas.</i></p> <p><i>Le explique a Odena que no era la única niña que tenía estas dificultades, y hay muchas maneras de ayudarla a aprender mejor, le habló sobre diferentes estrategias, como dividir las tareas en pasos más pequeños, darle descansos frecuentes y utilizar material visual para ayudarlo a concentrarse.</i></p>

La llegada de Odena, una niña con dificultades de atención, a un aula de cuarto grado, en la cual, la maestra observa sus dificultades para concentrarse y le ofrece estrategias de apoyo.

Anécdota II: Informante ED2SR

Tabla 7

Anécdota Informante ED1SR

El Brillo del Talento Más Allá de las Limitaciones
<p><i>“Bueno nosotros acá en la institución recordamos mucho la estudiante que ya es egresada la estudiante tiene una discapacidad física ella le falta una manita, y además tiene trastorno por déficit de atención e hiperactividad, (TDAH), ella, pues a nivel académico, pues digamos, era bastante regular su desempeño, pero tienen un talento excepcional en el arte, ella pinta de una manera maravillosa que todos los que la veían pintar y veían sus cuadros sus creaciones se asombraran de que ella pues prácticamente con una sola mano era capaz de hacer cosas bellas, la gente no creían que lo hacía ella incluso participó en algunos certámenes nacionales regionales, en compañía del profesor de artística que la impulsó muchísimo, aquí ya ha ganado concursos, entonces es una anécdota muy bonita Porque entendemos que las inteligencias son múltiples y que siempre hay potencialidades en estos chicos incluso talentos excepcionales que uno diría que nunca se imaginaría. Entonces ella fue una gran satisfacción para nosotros en el tiempo que estuvo aquí por su destacada participación en eventos de tipo artístico muy activa”</i></p>

El caso de una estudiante con discapacidad física y TDAH, quien, a pesar de sus dificultades académicas, demuestra un talento excepcional en el arte.

Anécdota III: Informante ES1SJ

Tabla 8

Anécdota Informante ES1SJ

La estrella de cinco puntas y la inclusión
<p><i>“Si claro, hace mucho tiempo yo me desempeñaba como docente de una institución llega al salón de clase llega una niña con síndrome de DAW, y en una clase de matemáticas les mando a realizar figuras geométricas con paletas, sorpresa la niña había hecho una estrella de cinco puntas, pero en su rostro se reflejaba una alegría de su logro, los demás niños se acercaron y la felicitaron, sus compañeros aprendieron una valiosa lección: la inclusión no se trata de tolerar; las diferencias, sino de celebrarlas, de aprender de ellas y de construir juntos un mundo más rico y diverso”.</i></p>

La experiencia de un coordinador con una niña con síndrome de Down, que destaca la importancia de celebrar las diferencias y construir un ambiente inclusivo.

Anécdota IV: Informante ES2SR

Tabla 9

Anécdota Informante ES2SR

Mateo y la energía canalizada
<p><i>Mateo era un torbellino de energía. En 4º de primaria, su TDAH se manifestaba en una incapacidad para permanecer sentado durante largos períodos. Recuerdo una clase de matemáticas en la que estábamos trabajando en problemas de suma y resta. Mateo, a pesar de mi insistencia, se levantaba constantemente de su asiento, caminaba por el aula, y a veces incluso intentaba participar en las actividades de otros compañeros. En un momento, se acercó a mi escritorio, completamente distraído, y me preguntó si podía ayudarme a ordenar los lápices. En lugar de regañarlo, le ofrecí un pequeño trabajo: ordenar los lápices de colores. La tarea le permitió canalizar su energía y, sorprendentemente, se concentró durante un buen rato. Aprendí que, a veces, la mejor manera de gestionar la energía desbordante de un estudiante con TDAH es encontrar formas de encauzarla productivamente. Desde entonces, he incorporado más actividades prácticas y movimiento en mis clases de matemáticas.</i></p>

La experiencia de un docente con Mateo, un estudiante con TDAH que necesita canalizar su energía a través de actividades prácticas.

Anécdota V: Informante EC1SJ

Tabla 10

Anécdota Informante: EC1SJ

Sofía y la necesidad de conexión
<p><i>Sofía, en 5º de primaria, era una estudiante brillante, pero con dificultades significativas para concentrarse. Su TDAH se manifestaba en una necesidad constante de movimiento. Durante las clases, a menudo se movía en su asiento, jugaba con sus lápices o sus cuadernos, y se distraía fácilmente con cualquier estímulo externo. Lo que más me llamó la atención fue su necesidad de conexión. Si sentía que no estaba recibiendo la atención suficiente, su comportamiento se intensificaba. Un día, durante una lectura en voz alta, Sofía empezó a inquietarse. En lugar de corregirla, me acerqué a ella y le pregunté si necesitaba algo. Me confesó que se sentía un poco perdida en la historia. Le dediqué unos minutos a explicarle la parte que no entendía, y la invité a sentarse a mi lado para continuar con la lectura. Su comportamiento cambió inmediatamente. Desde entonces, he intentado ser más consciente de la necesidad de conexión de Sofía y de otros estudiantes con TDAH, asegurándome de que se sientan vistos y comprendidos.</i></p>

La experiencia de una psicóloga con Sofía, una estudiante brillante con TDAH que necesita conexión y comprensión.

Anécdota VI: Informante EC2SR

Tabla 11

Anécdota Informante: EC2SR

Camila y la superación de la frustración
Camila, también en 5° de primaria, era una estudiante muy inteligente pero que a menudo se frustraba con facilidad. Su TDAH hacía que le costara mucho trabajo completar las tareas, incluso las más sencillas. Recuerdo una ocasión en la que estábamos trabajando en un proyecto de ciencias. Camila empezó con entusiasmo, pero pronto se sintió abrumada por la cantidad de trabajo. Empezó a llorar y a decir que no podía hacerlo. En lugar de presionarla, me senté con ella, y la ayudé a dividir el proyecto en pasos más pequeños y manejables. Le di un cronograma con plazos realistas y la animé a celebrar cada pequeño logro. Con paciencia y apoyo, Camila logró completar el proyecto con éxito. Su perseverancia me conmovió profundamente. Me enseñó la importancia de la paciencia, el apoyo incondicional, y la celebración de los pequeños triunfos para ayudar a los estudiantes con TDAH a superar sus desafíos.

La experiencia de un coordinador con Camila, una estudiante con TDAH que se frustra fácilmente y necesita apoyo para dividir las tareas en pasos más pequeños.

A partir de las experiencias vividas contadas a través de anécdotas por los informantes, se identifican muchos factores relacionados con la educación inclusiva y el TDAH. La importancia por parte del maestro, de identificar las dificultades y necesidades de los estudiantes, la relevancia de las políticas inclusivas para abordar a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, así con los recursos didácticos y humanos representados por profesionales, docentes capacitados para afrontar situaciones en el aula, que puedan afrontar el comportamiento disruptivo presente en estudiantes y los desafíos que se generan en el proceso de formación.

En este primer momento de recolección de información a través de las experiencias vividas, representadas en las anécdotas que aportaron cada informante clave, se constituyen en la materia prima para realizar las interpretaciones de fondo sobre los temas a identificar.

Segundo Momento: Ampliación y Reescritura de la Anécdota

Para ampliar la información, se realizaron entrevistas conversacionales con los docentes y coordinadores, como resultado la profundización en los siguientes aspectos:

Tabla 12
Ampliación anécdota I

ANÉCDOTA I	
ED1SJ	<p><i>Era un lunes por la mañana como cualquier otro en la institución San José CIP, los alumnos de cuarto grado, bulliciosos y ansiosos al comenzar la semana, llenaban el aula con sus conversaciones. Yo, su maestra, los saludé con una sonrisa, preparada para la clase de sociales. De pronto, Odena, una niña nueva con cabello castaño y grandes ojos curiosos, entró tímidamente al salón. La presenté a la clase, y ella se sentó en un pupitre del fondo, visiblemente nerviosa.</i></p> <p><i>Durante la clase, observé que Odena tenía dificultades para concentrarse. Se movía inquieta, miraba por la ventana, jugaba con sus manos; sus respuestas a las preguntas eran inconexas, como si no hubiera escuchado o hubiera olvidado las instrucciones. Su inquietud no era simple distracción; recordé haber leído artículos sobre el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad y sus síntomas, y me preocupé. Su dificultad para concentrarse, su impulsividad y su aparente falta de memoria a corto plazo encajaban con la descripción, cuando le preguntaba sobre lo explicado en clases.</i></p> <p><i>Al final de la clase, la llamé aparte, traté de que habláramos tranquilamente y le pregunté cómo se sentía, si la clase le resultaba difícil. Odena, con lágrimas en los ojos, me confesó que sí, que le costaba mucho concentrarse y que a menudo olvidaba las cosas. Le expliqué que no estaba sola, que muchos niños enfrentan estas dificultades, y que existían estrategias para ayudarla; fue así como le mencioné la posibilidad de un diagnóstico profesional para confirmar si tenía TDAH, y le expliqué en términos sencillos lo que eso significaba, enfatizando que un diagnóstico no la definía, sino que permitía entender sus necesidades y buscar soluciones adecuadas. Le sugerí que habláramos con sus padres para buscar apoyo profesional y explorar opciones como un plan de educación individualizado. Le di ejemplos de estrategias como dividir las tareas en pasos pequeños, ofrecer descansos frecuentes, utilizar organizadores gráficos y material visual, y crear un ambiente de aprendizaje más estructurado y estimulante. Le aseguré que, con el apoyo adecuado, podría tener éxito en la escuela. Además, me comprometí a colaborar estrechamente con ella y sus padres para crear un ambiente de aprendizaje que se adaptara a sus necesidades.</i></p>

Se describe con mayor detalle el comportamiento de Odena, lo que permite una mejor comprensión de sus dificultades. La inclusión de la sugerencia de un diagnóstico profesional y la mención de estrategias específicas (PEI, tareas divididas, descansos, material visual) añaden valor pedagógico, en esta experiencia, la conversación entre la maestra y Odena está bien desarrollada, mostrando empatía y ofreciendo soluciones concretas, lo cual es un ejemplo claro de cómo abordar las necesidades de un estudiante con TDAH.

Tabla 13

Ampliación anécdota II

ANÉCDOTA II	
ED2SR	<p><i>En la institución Santa Rosa de Lima, recordamos con cariño a una egresada con una discapacidad física —le faltaba una mano— y TDAH. Académica mente, su desempeño era regular, sin embargo, poseía un talento artístico excepcional, pintaba de manera maravillosa; sus cuadros cautivaban a todos. Era increíble ver cómo, con una sola mano, creaba obras bellas y detalladas, su talento era tan notable que incluso participó en certámenes nacionales y regionales, impulsada por su profesor de arte. Ganó varios concursos, demostrando que las inteligencias son múltiples y que el potencial de los niños, incluso con discapacidades o TDAH, puede ser extraordinario. Su historia nos enseñó la importancia de identificar y fomentar los talentos individuales, adaptando la enseñanza a las necesidades específicas de cada estudiante y celebrando sus logros. Su éxito no se midió solo en calificaciones académicas, sino en su capacidad de expresarse, superar obstáculos y alcanzar la excelencia en un campo que la apasionaba. Su participación en los certámenes también ayudó a crear conciencia sobre la inclusión y el potencial de los estudiantes con discapacidades.</i></p>

La ampliación se centra en el talento artístico de la estudiante, destacando la importancia de la educación inclusiva y la identificación de las múltiples inteligencias, sin embargo, podría beneficiarse de una mayor descripción de las estrategias utilizadas para apoyar a la estudiante con su TDAH y su discapacidad física. La mención de los certámenes nacionales y regionales añade un elemento de éxito tangible, pero se hace evidente la comprensión sobre la realidad por parte del docente y de la importancia de conocer las necesidades y potencialidades de estudiantes que padecen este tipo de condicionamiento.

Tabla 14
Ampliación anécdota III

ANÉCDOTA III	
ES1SJ	<p><i>En mi tiempo como docente en la institución San José CIP, una niña con síndrome de Down llegó a mi clase de matemáticas. Les pedí que crearan figuras geométricas con paletas. La niña, con una sonrisa radiante, construyó una perfecta estrella de cinco puntas. Su alegría era contagiosa; sus compañeros la felicitaron, aprendiendo una lección valiosa: la inclusión no se trata solo de tolerar las diferencias, sino de celebrarlas, aprender de ellas y construir un mundo más rico y diverso. Este evento reforzó mi convicción de que la educación inclusiva debe centrarse en las fortalezas de cada estudiante, adaptando las actividades para que todos puedan participar y contribuir, independientemente de sus capacidades. La estrella de cinco puntas se convirtió en un símbolo de la inclusión y el potencial de todos los estudiantes. Se exhibió en el aula como un recordatorio del valor de la diversidad y la importancia de la colaboración.</i></p>

La lección sobre la inclusión está bien expresada, y el símbolo de la estrella de cinco puntas es un elemento memorable, sin embargo, se podría enriquecer con más detalles sobre la interacción entre la niña y sus compañeros, mostrando la dinámica de la inclusión en la práctica.

Tabla 15
Ampliación anécdota IV

ANÉCDOTA IV	
ES2SR	<p><i>Mateo, un alumno de cuarto grado en Santa Rosa de Lima, era un torbellino de energía. Su TDAH se manifestaba en su incapacidad para permanecer sentado. En una clase de matemáticas, mientras trabajábamos en problemas de suma y resta, Mateo se levantaba constantemente, caminaba por el aula, e incluso intentaba participar en las actividades de otros compañeros. Cuando se acercó a mi escritorio preguntando si podía ayudarme a ordenar los lápices, en lugar de regañarlo, le ofrecí la tarea. Sorprendentemente, se concentró durante un buen rato. Aprendí que canalizar su energía de forma productiva era más efectivo que reprimirla. Desde entonces, incorporé más actividades prácticas y movimiento en mis clases de matemáticas, creando un ambiente de aprendizaje más dinámico y adaptado a sus necesidades. Esta experiencia me enseñó la importancia de la flexibilidad y la creatividad en la enseñanza, adaptando las estrategias a las necesidades individuales de los alumnos con TDAH. También comprendí la necesidad</i></p>

	<i>de observar el comportamiento de los alumnos para identificar sus necesidades y adaptar las estrategias de enseñanza para satisfacerlas.</i>
--	---

La ampliación es buena, mostrando cómo una simple tarea puede ayudar a canalizar la energía de un estudiante con TDAH. La reflexión sobre la flexibilidad y la creatividad en la enseñanza es pertinente, pero, se podría añadir información sobre cómo se implementaron las actividades prácticas y el movimiento en las clases de matemáticas para mejorar la atención de Mateo.

Tabla 16

Ampliación anécdota V

	ANÉCDOTA V
ED1SJ	<i>Sofía, una estudiante brillante de quinto grado, tenía dificultades para concentrarse debido a su TDAH. Su necesidad constante de movimiento y su distraibilidad eran evidentes, pero, lo que más me llamó la atención fue su necesidad de conexión, si se sentía ignorada, su comportamiento empeoraba. Durante una lectura en voz alta, cuando empezó a inquietarse, en lugar de corregirla, me acerqué y le pregunté qué necesitaba, tanto así, me confesó que estaba perdida en la historia. Le dediqué tiempo a explicarle la parte que no entendía, y la invité a sentarse a mi lado, su comportamiento cambió inmediatamente y aprendí sobre la importancia de la atención individualizada y la creación de un vínculo de confianza con los estudiantes con TDAH. Su necesidad de conexión no era una falta de disciplina, sino una manifestación de su necesidad de sentirse comprendida y apoyada, desde entonces, me aseguro de que todos los estudiantes con TDAH se sientan vistos y comprendidos, creando un ambiente de aprendizaje seguro y acogedor.</i>

La ampliación destaca la importancia de la conexión emocional con los estudiantes con TDAH. La descripción de la interacción entre la maestra y Sofía es emotiva y muestra una comprensión profunda de las necesidades del estudiante. Se podría ampliar con ejemplos concretos de cómo la maestra crea un ambiente de aprendizaje seguro y acogedor, para sus estudiantes. Brindarles seguridad y confianza, es una forma de apoyo que se traduce en el manejo emocional, lo que les permite tener mayor seguridad.

Tabla 17

Ampliación anécdota VI

	ANÉCDOTA VI
--	--------------------

EC2SR	<i>Camila, una estudiante inteligente de quinto grado en Santa Rosa de Lima, se frustraba fácilmente debido a su TDAH. Le costaba completar tareas, incluso las más sencillas. En un proyecto de ciencias, empezó con entusiasmo, pero pronto se sintió abrumada. Empezó a llorar, diciendo que no podía hacerlo. En lugar de presionarla, me senté con ella, la ayudé a dividir el proyecto en pasos más pequeños, le di un cronograma con plazos realistas, y la animé a celebrar cada pequeño logro. Con paciencia y apoyo, completó el proyecto con éxito. Su perseverancia me conmovió. Aprendí la importancia de la paciencia, el apoyo incondicional y la celebración de los pequeños triunfos para ayudar a los estudiantes con TDAH a superar sus desafíos. Esta experiencia me enseñó a adaptar mis estrategias de enseñanza para crear un ambiente de aprendizaje positivo y motivador para todos los estudiantes, especialmente aquellos con TDAH. La clave es la paciencia, el apoyo individualizado y la celebración de los logros, por pequeños que sean.</i>
-------	--

La ampliación es efectiva en mostrar la importancia de la paciencia, el apoyo y la celebración de los pequeños logros, la descripción de la estrategia de dividir el proyecto en pasos más pequeños es útil. Se podría añadir información sobre cómo se adaptaron las estrategias de enseñanza para crear un ambiente de aprendizaje positivo y motivador para Camila.

En general, las ampliaciones mejoran la calidad de las anécdotas, proporcionando más contexto, detalles y reflexiones pedagógicas, sin embargo, algunas podrían beneficiarse de una mayor descripción de las estrategias específicas utilizadas para apoyar a los estudiantes y una mayor profundización en las interacciones entre los docentes y los alumnos.

En el siguiente cuadro, se recopila toda la información de las diferentes anécdotas, con el objetivo de organizar las respuestas aportadas por los informantes, en la entrevista conversacional como elementos de análisis del fenómeno de la inclusión en estudiantes con TDAH. (Ver Tabla 18).

Tabla 18
Información de la entrevista conversacional

Elemento de análisis	Informante clave	Respuestas	Unidades de significados
Inclusión educativa	ED1SJ	Su dificultad para concentrarse, su impulsividad y su aparente falta de memoria a corto plazo encajaban con la descripción... me preocupé.; se movía inquieta en su asiento, miraba por la ventana y jugaba con sus manos; parecía que no había escuchado las instrucciones o que había olvidado lo que iba a decir; le costaba mucho quedarse quieto y prestar atención, y que a veces se le olvidaba de las cosas.	identificación de estudiantes con TDAH
	ED2SR	trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) (mención directa del diagnóstico).	

	ES2SR	Mateo, un alumno de cuarto grado... era un torbellino de energía Su TDAH se manifestaba en su incapacidad para permanecer sentado...; se levantaba constantemente de su asiento, caminaba por el aula, completamente distraído.	
--	-------	---	--

Tabla 18 (Cont.).

Elementos comunes entre los informantes clave y las unidades de significados

Elemento de análisis	Informante clave	Respuestas	Unidades de significados
Inclusión educativa	EC1SJ	Tenía dificultades significativas para concentrarse; necesidad constante de movimiento; se movía en su asiento, jugaba con sus lápices o sus cuadernos, y se distraía fácilmente con cualquier estímulo externo; necesidad de conexión.	Necesidades de Mejora en Políticas Inclusivas
	ED2SR	Su participación en los certámenes también ayudó a crear conciencia sobre la inclusión y el potencial de los estudiantes con discapacidades	
	ES1SJ	la inclusión no se trata solo de tolerar las diferencias, sino de celebrarlas, aprender de ellas y construir un mundo más rico y diverso.	
TDAH	ED1SJ	...le sugerí que habláramos con sus padres para buscar apoyo profesional y explorar opciones como un plan de educación individualizado; Le di ejemplos de estrategias como dividir las tareas en pasos pequeños, ofrecer descansos frecuentes, utilizar organizadores gráficos y material visual, y crear un ambiente de aprendizaje más estructurado y estimulante.	Recursos Humanos y Didácticos para Estudiantes con TDAH
	ES2SR	Desde entonces, incorporé más actividades prácticas y movimiento en mis clases de matemáticas, creando un ambiente de aprendizaje más dinámico y adaptado a sus necesidades.	
	EC2SR	...me senté con ella, la ayudé a dividir el proyecto en pasos más pequeños, le di un cronograma con plazos realistas, y la animé a celebrar cada pequeño logro.	
TDAH	ED1SJ	Durante la clase, observé que Odena tenía dificultades para concentrarse. Se movía inquieta, miraba por la ventana, jugaba con sus manos; sus respuestas a las preguntas eran inconexas...	Manejo del Comportamiento Disruptivo
	ES2SR	Mateo se levantaba constantemente, caminaba por el aula, e incluso intentaba participar en las actividades de otros compañeros."	
	EC1SJ	Su necesidad constante de movimiento y su distraibilidad eran evidentes; se movía en su asiento, jugaba con sus lápices o sus cuadernos; me acerqué a ella y le pregunté si necesitaba algo.	
	EC2SJ	se sentía abrumada por la cantidad de trabajo; empezó a llorar; me senté con ella, y la ayudé a dividir el proyecto.	Estrategias de Apoyo en Estudiantes con TDAH
	ED1SJ	dividir las tareas en pasos más pequeños, darle descansos frecuentes y utilizar material visual para ayudarlo a concentrarse.	
	ES2SR	incorporé más actividades prácticas y movimiento en mis clases de matemáticas.	
	EC1SJ	me acerqué a ella y le pregunté si necesitaba algo; le dediqué unos minutos a explicarle la parte que no entendía.	
	EC2SJ	a ayudé a dividir el proyecto en pasos más pequeños y manejables; le di un cronograma con plazos realistas.	
	ED1SJ	...le sugerí que habláramos con sus padres para buscar apoyo profesional...	Participación de Actores frente a Estudiantes con TDAH
	ED2SR	...impulsada por su profesor de arte.	
	EC1SJ	me acerqué y le pregunté qué necesitaba... Le dediqué tiempo a explicarle la parte que no entendía, y la invité a sentarse a mi lado.	

	ED1SJ	Odena, con lágrimas en los ojos, me confesó que sí, que le costaba mucho concentrarse y que a menudo olvidaba las cosas.	Desafíos en Estudiantes con TDAH
	ED2SR	Académica mente, su desempeño era regular.	
	EC2SJ	Camila, una estudiante inteligente... se frustraba fácilmente debido a su TDAH. Le costaba completar tareas, incluso las más sencillas.	

De acuerdo con la información recolectada se evidencia elementos en común como la identificación de estudiantes con TDAH, Necesidades de mejora en políticas inclusivas y lo relacionado con Recursos humanos y didácticos para estudiantes con TDAH. Respecto al TDAH, se encontraron elementos relacionados con el Manejo del comportamiento disruptiva, la Participación de actores frente a estudiantes con TDAH, los Desafíos en estudiantes con TDAH y sobre Estrategias de apoyo en estudiantes con TDAH.

Tercer Momento: Reflexión sobre la experiencia vivida

Después de realizada la re-escritura de las anécdotas, se procedió al análisis interpretativo de una forma detallada. A partir de este análisis, emergieron los temas, realizando las respectivas transformaciones lingüísticas conducentes al proceso de reducción fenomenológica, constituidas por la reducción eidética y heurística.

El proceso de análisis temático de las anécdotas, se realizó en dos fases: el análisis macro temático y el análisis micro temático, de acuerdo a la información recopilada de cada una de las anécdotas proporcionadas por los informantes.

Análisis Macrotemático y Microtemático

A continuación, se presentan las frases sentenciosas de cada anécdota en el análisis macrotemático y microtemático, así como la reducción eidética y heurística, y un análisis individualizado para cada anécdota.

Anécdota I ED1SJ

Análisis Macrotemático

Frases sentenciosas

"La atención individualizada puede marcar la diferencia en el aprendizaje de estudiantes con TDAH".

Análisis Microtemático

Aproximación selectiva

- "Odena tenía dificultades para concentrarse."

Reflexión: La identificación de Odena, una nueva estudiante en el grupo, que muestra dificultades de atención y concentración, y seguir instrucciones, se tematiza como un síntoma potencial de TDAH, requiriendo un enfoque individualizado.

- "Intentaba responder a las preguntas, pero parecía que no había escuchado las instrucciones."

Reflexión: La docente experimentó la preocupación al observar las dificultades de Odena, sintiendo la responsabilidad de ayudarla.

- "Le expliqué que no era la única niña con dificultades y que había maneras de ayudarla."

Reflexión: La relación docente-estudiante fue clave. La conversación individual permitió identificar las dificultades y generar confianza.

Después de realizado el análisis temático de la anécdota correspondiente al informante clave ED1SJ, los temas que se identificaron fueron identificación de estudiantes con TDAH y recursos humanos y didácticos para estudiantes con TDAH, resultado del análisis de la experiencia vivida. La anécdota destaca la importancia de la observación atenta por parte del docente para identificar posibles casos de TDAH, la conversación individual con Odena y la propuesta de estrategias (dividir tareas, descansos, material visual) muestran un primer acercamiento al apoyo individualizado.

También es importante resaltar en el análisis, la detección temprana es crucial. Una conversación empática y la oferta de estrategias concretas pueden ser muy efectivas en las primeras etapas, lo cual evidencia la necesidad de la formación docente en la identificación de síntomas de TDAH. Por lo anterior, se propone la Implementación de protocolos de detección temprana, ofrecer talleres de formación docente sobre TDAH y estrategias de apoyo, así como desarrollar materiales didácticos adaptados a las necesidades de estudiantes con TDAH.

Anécdota II ED2SR

Análisis Macrotemático

Frase sentenciosa

"Los talentos excepcionales pueden brillar incluso en estudiantes con TDAH y discapacidades físicas."

Análisis Microtemático

Aproximación selectiva

- "Ella tenía un talento excepcional en el arte."

Reflexión: El talento artístico se tematiza como una fortaleza que compensa las dificultades académicas, mostrando la importancia de la educación inclusiva que valora la diversidad.

- "Los demás se asombraban de sus creaciones."

Reflexión: La docente experimentó satisfacción y orgullo al ver el talento artístico de la estudiante, desafiando las expectativas limitadas por el diagnóstico.

- "Las inteligencias son múltiples y siempre hay potencialidades en estos chicos."

Reflexión: La anécdota apoya la teoría de las inteligencias múltiples, demostrando que los estudiantes con TDAH pueden tener talentos excepcionales en áreas no académicas.

Anécdota III ES1SJ

Análisis Macrotemático

Frase sentenciosa:

"La inclusión implica celebrar las diferencias y aprender de ellas."

Análisis Microtemático:

Aproximación selectiva

- "Los compañeros aprendieron una valiosa lección sobre la inclusión."

Reflexión: La docente experimentó la satisfacción de ver la alegría de la niña y el aprendizaje de sus compañeros sobre la inclusión.

- "La niña mostró alegría al realizar una figura geométrica."

Reflexión: La alegría de la niña y el aprendizaje de sus compañeros se tematizan como evidencia del impacto positivo de la inclusión.

- "La inclusión no se trata de tolerar, sino de celebrar."

Reflexión: La interacción entre la niña y sus compañeros, facilitada por la docente, creó un ambiente de aceptación y aprendizaje mutuo. La anécdota apoya la teoría de que la inclusión, más allá de la tolerancia, implica la celebración de la diversidad y el aprendizaje mutuo.

Anécdota IV

Análisis Macrotemático

Frase sentenciosa:

"Canalizar la energía de estudiantes con TDAH puede ser clave para su concentración."

Análisis Microtemático:

Aproximación selectiva

- "Mateo se levantaba constantemente de su asiento."

Reflexión: La docente experimentó el desafío de gestionar el comportamiento de Mateo, pero también la satisfacción de encontrar una estrategia efectiva.

- "Le ofrecí un pequeño trabajo que le permitió canalizar su energía."

Reflexión: El comportamiento de Mateo se tematiza como una manifestación de su energía desbordante, que puede ser canalizada a través de actividades prácticas.

- "Incorporé más actividades prácticas en mis clases."

Reflexión: El comportamiento de Mateo se tematiza como una manifestación de su energía desbordante, que puede ser canalizada a través de actividades prácticas. La anécdota apoya la teoría de que la adaptación del entorno y las actividades a las necesidades sensoriales y energéticas de los estudiantes con TDAH puede mejorar su concentración y aprendizaje.

Anécdota V

Análisis Macrotemático

Frase sentenciosa:

"La conexión emocional es crucial para el aprendizaje de estudiantes con TDAH."

Análisis Microtemático

Aproximación selectiva

- "Sofía se movía constantemente y se distraía fácilmente."

Reflexión: La docente experimentó la importancia de la conexión emocional para gestionar el comportamiento de Sofía y mejorar su aprendizaje.

- "Su comportamiento se intensificaba si no recibía suficiente atención."

Reflexión: La relación docente-estudiante se fortaleció a través de la atención individualizada y la comprensión de las necesidades emocionales de Sofía.

- "Le dediqué tiempo para explicarle y se sintió más conectada."

Reflexión: El comportamiento de Sofía se tematiza como una búsqueda de conexión y atención, destacando la importancia de la empatía y la comprensión. La anécdota apoya la teoría de que la conexión emocional y la atención individualizada son fundamentales para el bienestar y el aprendizaje de los estudiantes con TDAH.

Anécdota VI

Análisis Macrotemático

Frase sentenciosa

"El apoyo y la paciencia son esenciales para ayudar a estudiantes con TDAH a superar sus frustraciones."

Análisis Microtemático

Aproximación selectiva

- "Camila se frustraba con facilidad al completar tareas."

Reflexión: La docente experimentó la satisfacción de ayudar a Camila a superar su frustración y completar el proyecto con éxito.

- "La ayudé a dividir el proyecto en pasos más manejables."

Reflexión: La relación docente-estudiante se caracterizó por el apoyo, la paciencia y la comprensión de las dificultades de Camila.

- "Con paciencia y apoyo, logró completar el proyecto con éxito."

Reflexión: La frustración de Camila se tematiza como un desafío común en estudiantes con TDAH, que puede ser superado con apoyo, paciencia y estrategias de aprendizaje adecuadas. La anécdota apoya la teoría de que el apoyo emocional, la paciencia y la adaptación de las tareas son cruciales para ayudar a los estudiantes con TDAH a gestionar sus emociones y alcanzar sus metas.

El presente análisis reflexivo, a través del método fenomenológico hermenéutico de Van Manen, profundiza en el significado de cada anécdota, proporcionando una comprensión más rica y significativa de las experiencias vividas y sus implicaciones para la práctica educativa con estudiantes con TDAH, resaltando la importancia de la fenomenología para comprender la experiencia subjetiva tanto de los docentes como de los estudiantes.

Cuarto momento: Redacción de transformaciones lingüísticas de los temas

En este momento, después de realizado el análisis macro temático y micro temático, se redactarían párrafos que profundicen en los temas identificados, utilizando un lenguaje sensible y reflexivo, el cual según Van Manen (2003) denomina, un proceso hermenéutico creativo. Se exploró la necesidad de una formación docente específica en la atención a estudiantes con TDAH, la importancia de la colaboración entre docentes, familias y especialistas, y la creación de ambientes de aprendizajes flexibles y adaptables.

Se parte de la información obtenida en el tercer momento y de las lecturas realizadas, que nos orientó hacia la construcción de textos, sin dejar de lado la parte esencial suministrada por los informantes clave a través de sus experiencias vividas, analizando cada anécdota convirtiéndolas en transformaciones lingüísticas, buscando nuevas perspectivas y significados a partir de las experiencias relatadas. Se exploró la interpretación, la recontextualización y la creación de nuevas narrativas a partir del material original, como se muestra a continuación. (Ver Tabla 19).

Tabla 19

Transformación lingüística informante clave ED1SJ

Informante clave ED1SJ
La mañana comenzó con el bullicio habitual de un aula de cuarto grado. Niños y niñas, llenos de energía, se acomodaban en sus pupitres, ansiosos por comenzar la clase. Pero ese lunes

fue diferente. La llegada de Odena, una niña nueva, tímida y con una mirada inquisitiva, introdujo un elemento de incertidumbre en la dinámica del aula. Su timidez era palpable, su cuerpo ligeramente encorvado, sus manos jugueteando nerviosamente. Durante la clase, la maestra observó con atención. Odena se movía inquieta en su asiento, sus ojos vagaban por la ventana, sus manos jugaban con cualquier objeto a su alcance. Sus intentos de responder a las preguntas eran torpes, sus palabras entrecortadas, como si su mente estuviera en otro lugar. La maestra, con su experiencia, reconoció los signos: la dificultad para concentrarse, la impulsividad, la falta de atención. No se limitó a una simple observación, sino que se acercó a Odena con empatía, creando un espacio seguro para la conversación. En privado, lejos del juicio de sus compañeros, Odena confesó sus dificultades para concentrarse, para permanecer quieta, para recordar las instrucciones. Sus palabras, cargadas de frustración y tristeza, revelaron una lucha interna que la maestra comprendió profundamente. La conversación no se limitó a un diagnóstico, sino que se convirtió en un acto de apoyo y validación. La maestra le explicó que muchas niñas y niños enfrentan desafíos similares, y que existen maneras de ayudarles a aprender mejor. Le ofreció estrategias concretas: dividir las tareas en pasos más pequeños, incorporar descansos frecuentes, utilizar materiales visuales para facilitar la concentración. No fue una simple lección, sino un acto de empatía, un reconocimiento de su lucha y una promesa de apoyo. La experiencia transformó la perspectiva de la maestra, reforzando la importancia de la observación atenta, la escucha empática y la adaptación de las estrategias pedagógicas a las necesidades individuales de cada estudiante. Comprendió que la inclusión no es solo un proceso académico, sino un acto de comprensión y apoyo humano.

Esta reescritura destaca la importancia de la observación empática por parte de la maestra. No se limita a describir los síntomas del TDAH, sino que profundiza en la experiencia emocional de Odena, mostrando su frustración y su sensación de inadecuación. La conversación privada se presenta como un acto de validación y apoyo, ofreciendo estrategias concretas para ayudar a Odena. El análisis resalta la necesidad de una pedagogía sensible a las necesidades individuales y la importancia de la comunicación empática como herramienta clave en la inclusión.

Tabla 20
Transformación lingüística informante clave ED2SR

Informante clave ED2SR
La historia de la estudiante con discapacidad física y TDAH es un testimonio de resiliencia y talento excepcional. La falta de una mano, en lugar de ser una limitación, se convirtió en un

catalizador de su creatividad. Su talento artístico, expresado a través de la pintura, superó cualquier expectativa. Sus cuadros, llenos de color, emoción y una técnica sorprendente, eran una manifestación de su espíritu indomable. La comunidad educativa, inicialmente sorprendida por sus dificultades académicas, se maravilló ante su destreza artística. Su participación en certámenes nacionales y regionales no solo fue un logro personal, sino también una fuente de inspiración para sus compañeros y docentes. La anécdota resalta la importancia de reconocer las inteligencias múltiples y de valorar las fortalezas individuales, más allá de las dificultades académicas. La estudiante, con su talento excepcional, desafió las expectativas y demostró que las discapacidades no definen a una persona, sino que forman parte de su historia única. Su éxito fue el resultado de una combinación de factores: su propio talento, el apoyo incondicional de su profesor de arte, y la creación de un ambiente escolar inclusivo que valoró su potencial. La experiencia de la institución es un ejemplo de cómo la educación inclusiva puede transformar la vida de los estudiantes, permitiéndoles desarrollar sus talentos y alcanzar su máximo potencial. La reflexión sobre esta anécdota refuerza la necesidad de una educación que valore la diversidad, que reconozca las fortalezas individuales y que cree espacios donde cada estudiante pueda florecer, independientemente de sus desafíos.

Esta reescritura celebra la resiliencia y el talento excepcional de una estudiante con discapacidad física y TDAH. Se enfatiza la importancia de reconocer las inteligencias múltiples y de valorar las fortalezas individuales, más allá de las dificultades académicas. El análisis resalta la necesidad de una educación que promueva el desarrollo integral del estudiante, reconociendo y apoyando sus talentos, independientemente de sus limitaciones. La anécdota sirve como un ejemplo inspirador del potencial humano y la capacidad de superar las adversidades.

Tabla 21
Transformación lingüística informante clave ES1SJ

Informante clave ES1SJ
La actividad de figuras geométricas con paletas parecía una tarea rutinaria, un simple ejercicio de matemáticas en un aula de clase. Pero para la niña con síndrome de Down, fue mucho más que eso. La creación de una estrella de cinco puntas, más allá de su corrección geométrica, representó un triunfo personal, un momento de logro y satisfacción. Su rostro, iluminado por la alegría, reflejó la emoción de su creación. La reacción de sus compañeros fue aún más significativa. En lugar de burlas o indiferencia, hubo felicitaciones, un reconocimiento de su esfuerzo y de su talento. Este simple gesto, este acto de inclusión genuina, transformó la

dinámica del aula. La anécdota destaca la importancia de crear un ambiente escolar donde cada estudiante se sienta valorado y capaz, donde las diferencias se celebren como una riqueza y no como un obstáculo. La lección aprendida por los compañeros fue invaluable: la inclusión no se trata de tolerar las diferencias, sino de celebrarlas, de aprender de ellas y de construir juntos un mundo más rico y diverso. La reflexión sobre este evento nos lleva a cuestionar la idea de "normalidad" y a abrazar la diversidad como un elemento enriquecedor del proceso de aprendizaje. La experiencia del coordinador resalta la importancia de la educación inclusiva, no solo como una estrategia pedagógica, sino como una filosofía de vida que promueve la aceptación, el respeto y la colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa.

En esta reescritura, se destaca el impacto positivo de un ambiente escolar inclusivo, donde la simple actividad de matemáticas, se convierte en un momento de revelación, mostrando la alegría del logro y la importancia de la celebración de las diferencias. El análisis resalta la necesidad de un cambio de paradigma en la educación, donde la inclusión no se limita a la tolerancia, sino que se convierte en una celebración de la diversidad y un aprendizaje compartido.

Tabla 22
Transformación lingüística informante clave ES2SR

Informante clave ES2SR
<i>El aula de cuarto grado era un microcosmos de energía contenida y liberada. Mientras la mayoría de los niños se concentraban en los problemas de suma y resta, Mateo era un torbellino de movimiento. Su TDAH se manifestaba no solo en su incapacidad para permanecer sentado, sino en una especie de energía cinética que lo impulsaba a explorar el espacio, a tocar objetos, a interactuar con sus compañeros de una forma que a veces interrumpía el flujo de la clase. No era una falta de respeto, sino una manifestación física de su dificultad para regular su atención y su impulsividad. La maestra, observando su constante movimiento, no lo veía como un problema a reprimir, sino como una energía que necesitaba ser canalizada. Cuando Mateo, completamente distraído, le preguntó si podía ayudarla a ordenar los lápices, ella vio una oportunidad. No fue una simple tarea, sino una invitación a la participación activa, una forma de integrar su energía en una actividad útil. El acto de ordenar los lápices, con sus colores vibrantes y sus texturas diversas, se convirtió en un foco de atención inesperado para Mateo. Sus manos, antes inquietas, se movían con propósito, organizando los lápices con una concentración que sorprendió a la maestra. Fue un momento de conexión, de entendimiento</i>

mutuo, donde la energía desbordante de Mateo encontró un cauce productivo. Esta experiencia marcó un punto de inflexión en la práctica pedagógica de la maestra. Comprendió que la rigidez de un aula tradicional no era adecuada para todos los estudiantes, y que la inclusión requiere flexibilidad y creatividad. Desde entonces, incorporó actividades más kinestésicas y dinámicas en sus clases de matemáticas, buscando transformar la energía de los estudiantes con TDAH en una fuerza motriz del aprendizaje. La reflexión posterior la llevó a explorar metodologías que integraran el movimiento y la actividad física como herramientas pedagógicas, reconociendo la importancia de responder a las necesidades individuales de cada estudiante.

Esta reescritura enfatiza la importancia de la observación atenta y la creatividad en el manejo del TDAH en el aula. La maestra, en lugar de reprimir la energía de Mateo, la canaliza hacia una actividad productiva. El análisis resalta la necesidad de adaptar las estrategias pedagógicas a las necesidades individuales de cada estudiante, transformando la energía desbordante en una fuerza positiva. La anécdota muestra la importancia de la flexibilidad y la adaptabilidad en la práctica docente.

Tabla 23

Transformación lingüística informante clave EC1SJ

Informante clave EC1SJ
Sofía, en quinto grado, era una estudiante brillante, con una mente ágil y una capacidad de análisis sorprendente. Sin embargo, su TDAH se manifestaba en una inquietud constante, en una necesidad de movimiento que a veces la desconectaba de la clase. Su cuerpo parecía hablar un lenguaje silencioso, expresando una necesidad insatisfecha, una búsqueda de conexión que no encontraba su espacio en el aula tradicional. La psicóloga, observando su comportamiento, comprendió que la inquietud de Sofía no era una falta de atención, sino una forma de comunicar su desconexión emocional. Durante una lectura en voz alta, la inquietud de Sofía se intensificó. En lugar de una corrección, la psicóloga se acercó con una actitud empática, ofreciendo un espacio de escucha. La conversación que siguió fue breve, pero reveladora. Sofía confesó sentirse perdida en la historia, expresando una sensación de aislamiento y desconexión. La psicóloga, en lugar de simplemente explicar la historia, le ofreció un espacio de conexión personal, invitándola a sentarse a su lado y compartiendo la lectura. Este gesto sencillo, este acto de atención individualizada, transformó el ambiente. La inquietud de Sofía desapareció, reemplazada por una atención concentrada y una participación activa en

la lectura. La experiencia resaltó la importancia de la escucha activa y la conexión emocional en el aprendizaje de los estudiantes con TDAH. La psicóloga comprendió que la inclusión no se limita a la adaptación curricular, sino que implica una profunda comprensión de las necesidades emocionales de cada estudiante. Desde entonces, integró en su práctica la observación atenta del lenguaje corporal, la escucha empática y la creación de espacios de conexión individualizada, buscando responder a las necesidades emocionales de los estudiantes con TDAH.

Esta reescritura profundiza en la necesidad de conexión emocional de los estudiantes con TDAH. La inquietud de Sofía se presenta no como una falta de atención, sino como una manifestación de una necesidad insatisfecha. El análisis resalta la importancia de la escucha empática y la creación de un ambiente de apoyo emocional en el aula. La anécdota muestra la necesidad de una pedagogía que vaya más allá de la simple transmisión de conocimientos, considerando las necesidades emocionales de los estudiantes.

Tabla 24
Transformación lingüística informante clave EC2SR

Informante clave EC2SR
Camila, en quinto grado, era una estudiante inteligente y capaz, pero su TDAH la hacía vulnerable a la frustración. Las tareas, incluso las más sencillas, se convertían en obstáculos que parecían insuperables. Su mente, rápida y creativa, se perdía en un laberinto de pensamientos dispersos, impidiéndole concentrarse en la tarea en cuestión. Durante un proyecto de ciencias, su entusiasmo inicial se desvaneció rápidamente, reemplazado por una sensación de aburrimiento y desesperación. Las lágrimas fueron una manifestación de su frustración, una señal de que necesitaba apoyo y comprensión. El coordinador, en lugar de presionarla, le ofreció un espacio de calma y colaboración. Juntos, desmembraron el proyecto en pasos más pequeños, estableciendo un cronograma realista y celebrando cada pequeño logro. Este enfoque, centrado en el proceso y no solo en el resultado, transformó la experiencia de Camila. Cada paso completado fue un pequeño triunfo que reforzó su confianza y su motivación. La sensación de aburrimiento se disipó, reemplazada por una sensación de control y de logro. El proyecto, finalmente completado, fue un testimonio de su

perseverancia y de la eficacia del apoyo individualizado. Esta experiencia enseñó al coordinador la importancia de la paciencia, la comprensión y la celebración de los pequeños triunfos en el aprendizaje de los estudiantes con TDAH. Comprendió que el éxito no se mide solo en el resultado final, sino en el proceso de aprendizaje, en la capacidad de superar los obstáculos y en la construcción de la confianza en sí mismo. Desde entonces, integró en su práctica la fragmentación de tareas, la creación de cronogramas realistas y la celebración de los pequeños logros, buscando empoderar a los estudiantes con TDAH y ayudarles a construir una imagen positiva de sí mismos.

Estas reescrituras buscan reflejar la complejidad de las experiencias, la importancia de la empatía y la comprensión, y la necesidad de adaptar las estrategias educativas a las necesidades individuales de los estudiantes con TDAH. Se busca un lenguaje más narrativo y sensible, que permita una mejor comprensión del fenómeno desde una perspectiva fenomenológica.

Esta reescritura destaca la importancia del apoyo individualizado y la celebración de los pequeños triunfos en el aprendizaje de los estudiantes con TDAH. La frustración de Camila se presenta como un obstáculo superable con paciencia, apoyo y la fragmentación de la tarea. El análisis resalta la importancia de la motivación y la construcción de la confianza en sí mismo como elementos clave en el éxito académico de los estudiantes con TDAH. La anécdota muestra la importancia de la perseverancia y el poder del apoyo incondicional.

Quinto Momento: Reducción Eidética-Heurística

Reducción Eidética

Se analizaría la esencia de cada afirmación temática, utilizando el método de la variación imaginativa para explorar diferentes escenarios y contrastar las experiencias. Por ejemplo, ¿qué pasaría si no se ofrecieran estrategias de apoyo a Odena? ¿Cómo cambiaría la experiencia de la estudiante con talento artístico si no se le brindara el apoyo necesario?

Reducción Heurística

Se identificarían los prejuicios y sesgos que puedan influir en la interpretación de las experiencias. Se cuestionarían las suposiciones implícitas sobre el TDAH y la

inclusión. Se buscaría una apertura a nuevas perspectivas y una comprensión más profunda del fenómeno de la inclusión de estudiantes con TDAH.

Anécdota I: ED1SJ

Reducción Eidética

- Se centra en la esencia de la experiencia de Odena: la dificultad para concentrarse y aprender en un ambiente tradicional.
- Se busca comprender la esencia de su experiencia, no solo como una niña con TDAH, sino como una persona que necesita apoyo para aprender.
- La reducción eidética nos lleva a la idea de que la dificultad de Odena no es un obstáculo insuperable, sino una oportunidad para buscar estrategias personalizadas que le permitan aprender.

Reducción Heurística

- Se cuestionan los prejuicios que podrían estar presentes en la interpretación de la experiencia de Odena.
- Se reflexiona sobre si se asume que Odena no puede aprender debido a su TDAH, o si se le está dando la oportunidad de demostrar su potencial.
- Busca identificar si hay una falta de confianza en las capacidades de Odena o si se la está limitando por su diagnóstico.

Anécdota II: ED2SR

Reducción Eidética:

- Se centra en la esencia del talento artístico de la estudiante, que destaca a pesar de sus desafíos.
- Se busca comprender la esencia de su experiencia como una persona con múltiples talentos y habilidades que no se limitan a su rendimiento académico.
- La reducción eidética nos lleva a la idea de que el éxito no se define solo por el rendimiento académico, sino que se puede encontrar en diferentes áreas de la vida.

Reducción Heurística:

- Se cuestionan los prejuicios sobre las personas con discapacidades físicas y TDAH, que a menudo se asocian con limitaciones.

- Se reflexiona sobre la idea de que las personas con discapacidades pueden tener un talento excepcional en otras áreas y cómo se puede fomentar su desarrollo.
- Se busca identificar si hay una visión limitada sobre las capacidades de las personas con discapacidades físicas y TDAH, o si se les está dando la oportunidad de demostrar su potencial.

Anécdota III: ES1SJ

Reducción Eidética:

- Se centra en la esencia de la inclusión como una celebración de la diversidad y el aprendizaje colectivo.
- Se busca comprender la esencia de la experiencia de la niña con síndrome de Down como una persona que puede aprender y contribuir al ambiente educativo.
- La reducción eidética nos lleva a la idea de que la inclusión no se trata solo de tolerancia, sino de un enriquecimiento mutuo a través de la interacción con personas diferentes.

Reducción Heurística:

- Se cuestionan los prejuicios sobre las personas con síndrome de Down, que a menudo se asocian con limitaciones en el aprendizaje.
- Se reflexiona sobre la idea de que las personas con síndrome de Down pueden tener capacidades y talentos que se pueden desarrollar y aprovechar.
- Se busca identificar si hay una visión limitada sobre las capacidades de las personas con síndrome de Down, o si se les está dando la oportunidad de demostrar su potencial.

Anécdota IV: ES2SR

Reducción Eidética

- Se centra en la esencia de la energía de Mateo como una fuerza que se puede canalizar para el aprendizaje.
- Se busca comprender la esencia de su experiencia como un estudiante que necesita movimiento y actividad para concentrarse.
- La reducción eidética nos lleva a la idea de que el movimiento y la actividad no son obstáculos para el aprendizaje, sino que pueden ser herramientas para la concentración y el desarrollo.

Reducción Heurística

- Se cuestionan los prejuicios sobre el comportamiento inquieto de los niños con TDAH, que a menudo se considera negativo o disruptivo.
- Se reflexiona sobre la idea de que el comportamiento inquieto puede ser una señal de una necesidad de movimiento y actividad que se puede satisfacer de manera constructiva.
- Se busca identificar si hay una falta de comprensión sobre las necesidades de los niños con TDAH, o si se les está dando la oportunidad de desarrollar sus capacidades en un ambiente que les permita moverse.

Anécdota V: EC1SJ

Reducción Eidética

- Se centra en la esencia de la necesidad de conexión emocional de Sofía para su aprendizaje.
- Se busca comprender la esencia de su experiencia como una estudiante que necesita sentirse comprendida y conectada para concentrarse.
- La reducción eidética nos lleva a la idea de que las emociones y la conexión social son fundamentales para el aprendizaje, especialmente para los niños con TDAH.

Reducción Heurística

- Se cuestionan los prejuicios sobre la responsabilidad del niño por su comportamiento inquieto, cuando en realidad puede ser una respuesta a una necesidad de conexión y atención.
- Se reflexiona sobre la idea de que los niños con TDAH pueden tener dificultades para regular sus emociones y que necesitan apoyo para gestionar sus sentimientos.
- Se busca identificar si hay una falta de atención a las necesidades emocionales de los niños con TDAH, o si se les está dando la oportunidad de desarrollar sus capacidades en un ambiente que les brinde apoyo emocional.

Anécdota VI: EC2SR

Reducción Eidética

- Se centra en la esencia de la frustración de Camila como una respuesta a la dificultad para completar tareas complejas.
- Se busca comprender la esencia de su experiencia como una estudiante que necesita apoyo para dividir las tareas en pasos más pequeños y manejables.
- La reducción eidética nos lleva a la idea de que la frustración no es un obstáculo insuperable, sino una oportunidad para brindar apoyo y adaptar las tareas a las capacidades del estudiante.

Reducción Heurística

- Se cuestionan los prejuicios sobre la capacidad de los niños con TDAH para completar tareas complejas, cuando en realidad pueden necesitar apoyo para organizar y gestionar su tiempo.
- Se reflexiona sobre la idea de que los niños con TDAH pueden tener dificultades para regular sus emociones y que necesitan apoyo para gestionar sus sentimientos.
- Se busca identificar si hay una falta de apoyo a los niños con TDAH en la organización y gestión de tareas, o si se les está dando la oportunidad de desarrollar sus capacidades en un ambiente que les brinde apoyo y estructura.

Sexto Momento: Escribir-reflexionar sobre la experiencia vivida

Texto fenomenológico

La escritura reflexiva emerge, como un espacio privilegiado para la exploración profunda de la experiencia vivida. Siguiendo las propuestas de Ayala (2008), este proceso se intensifica al finalizar la investigación, dando lugar a la elaboración de un texto fenomenológico que condensa los hallazgos del estudio. En sintonía con la perspectiva de Van Manen (2003) el objetivo primordial de la investigación fenomenológico-hermenéutica, radica en construir una descripción rica y evocativa de las acciones, intenciones y vivencias humanas en su contexto natural. Este texto fenomenológico, debe evocar las dimensiones afectivas y significativas de la experiencia. En este sentido, Van Manen (2003) destaca la importancia de conjugar dos tipos de significado: el cognitivo, que se vincula con las significaciones semánticas del lenguaje, y el no cognitivo, que apela a la dimensión estética y expresiva del texto. En suma, la escritura reflexiva, al

combinar rigor académico y sensibilidad estética, se erige como una herramienta fundamental para comprender en profundidad la complejidad de la experiencia humana.

La inclusión de estudiantes con TDAH al aula regular, es un tema importante que requiere de la colaboración de docentes, padres, directivos y toda la comunidad educativa. Es fundamental, crear un ambiente de aprendizaje positivo y comprensivo donde todos los niños se sientan valorados y tengan la oportunidad de aprender y desarrollarse al máximo de sus capacidades.

Teniendo en cuenta la anécdota de la investigadora, quien expresa la experiencia vivida con la estudiante con TDAH que floreció en el aula, nos respaldamos en Van Manen (2003) cuando señala que “para acceder a las experiencias de las personas, se les solicita que escriban sobre una experiencia propia. En ese sentido, las anécdotas nos conducen a buscar la relación entre vivir y pensar, entre situación y reflexión” (p 83). Por tal motivo esta relación nos conduce a descubrir, a través de la experiencia vivida, cosas ocultas de las personas que muchas veces no expresan sus ideas, es necesario brindarle la oportunidad y darle libertad para que se sienta incluida dentro de las actividades desarrolladas en el aula, es tener en cuenta la forma como trabaja, sus acciones y emociones, así como lograr llamar la atención con dichas actividades, mirar sus potencialidades a pesar de ser un estudiante con TDAH.

En mi experiencia vivida como docente con la estudiante Odena, una niña con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), que encontró su pasión y potencial en el aula, nos ofrece un rico material para reflexionar sobre la inclusión, la pedagogía diferenciada y el poder de la empatía en los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo cual nos enseña la importancia que tiene la inclusión y fortalecer sus atracciones.

En esta experiencia sobre Odena, se resalta la necesidad de crear aulas inclusivas donde todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales, se sientan valorados, respetados y tengan la oportunidad de desarrollar sus talentos y capacidades, así como también reconocer las fortalezas de Odena y llevarlas más allá de sus limitaciones, como consecuencias del TDAH, y convertirlas en fortalezas, brindándole los espacios necesarios para brillar y sentirse parte del grupo. Es por ello que podemos decir y creer en el poder de la pedagogía diferenciada, la cual es muy

importante, en cuanto que permite identificar características individuales en relación con las potencialidades de los escolares; lo mismo que identificar los intereses de cada uno de sus estudiantes, en este caso particular referido a la niña Odena, quien pudo adaptarse a la metodología de enseñanza, acorde con sus necesidades e intereses.

Así mismo, al permitir a la estudiante expresar su pasión por el patinaje a través de un dibujo en el tablero, se evidenció cómo el aprendizaje se transformó en una experiencia significativa y motivadora. Este episodio subraya la importancia de la empatía como herramienta fundamental en la formación integral de los estudiantes. Este caso particular ilustra cómo la empatía fue clave para establecer una conexión genuina con la niña y comprender sus intereses y desafíos individuales, lo cual contribuye a crear ambientes de aprendizajes seguros y positivos, donde los estudiantes, como en el caso de Odena, se sienten motivados para expresarse y participar activamente.

Séptimo Momento: Confrontación con otras fuentes referenciales

Finalmente, se confrontarían los hallazgos de la investigación con otros estudios fenomenológicos sobre la inclusión de estudiantes con TDAH. Se analizarían las similitudes y diferencias entre las experiencias, enriqueciendo la comprensión del fenómeno y contribuyendo al desarrollo de mejores prácticas para la inclusión educativa. Este proceso, aunque descrito de forma esquemática, proporciona una base sólida para una investigación fenomenológica-hermenéutica profunda y significativa sobre la inclusión de estudiantes con TDAH en las instituciones educativas del municipio de Sincelejo. La riqueza de las anécdotas presentadas ofrece un punto de partida excelente para un análisis más exhaustivo.

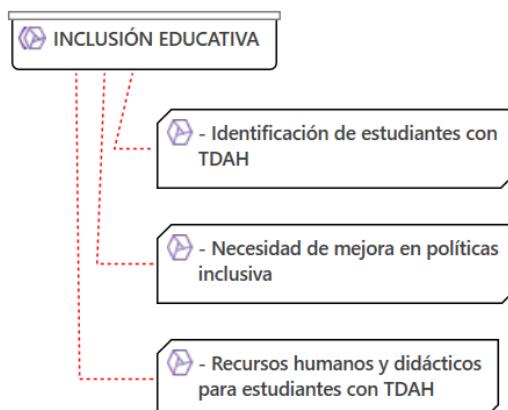
En el proceso de confrontación de fuentes, se contrastó con la información obtenida de las entrevistas en profundidad realizadas, las cuales se contrastaron con los temas identificados a partir de la reducción fenomenológica de las entrevistas conversacionales y en profundidad, contrastadas por teóricos que validaron la información. A continuación, se realizó este proceso a partir de los temas de análisis: inclusión educativa y TDAH.

Tema de análisis I: Inclusión Educativa

El Estado tiene la obligación de dar oportunidades para acceder a la educación, en cuanto a cobertura, calidad e inclusión. sobre la educación inclusiva la UNICEF (2014) la define como “un medio para poner fin a la segregación, sino también como un compromiso con la creación de escuelas que respeten y valoren la diversidad, satisfagan eficazmente las necesidades de todos los niños y niñas y procuren promover principios democráticos” (p. 16). Por lo anterior, la educación inclusiva implica que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o discapacidades, tienen derecho a una educación de calidad en las escuelas regulares.

Sobre el tema de análisis educación inclusiva, se identificaron las siguientes unidades de significación, para lo cual se empleó el programa Atlas. Ti para realizar el proceso de codificación de las entrevistas en profundidad aplicadas a docentes, psicólogos y coordinadores y así a través del proceso de reducción fenomenológica abstraer las unidades de significado identificadas a través de un proceso interpretativo. (Ver Figura 1).

Figura 1
Inclusión Educativa



Nota: Temas de análisis Inclusión educativa y las respectivas unidades de significado identificadas.

Unidades de significado.

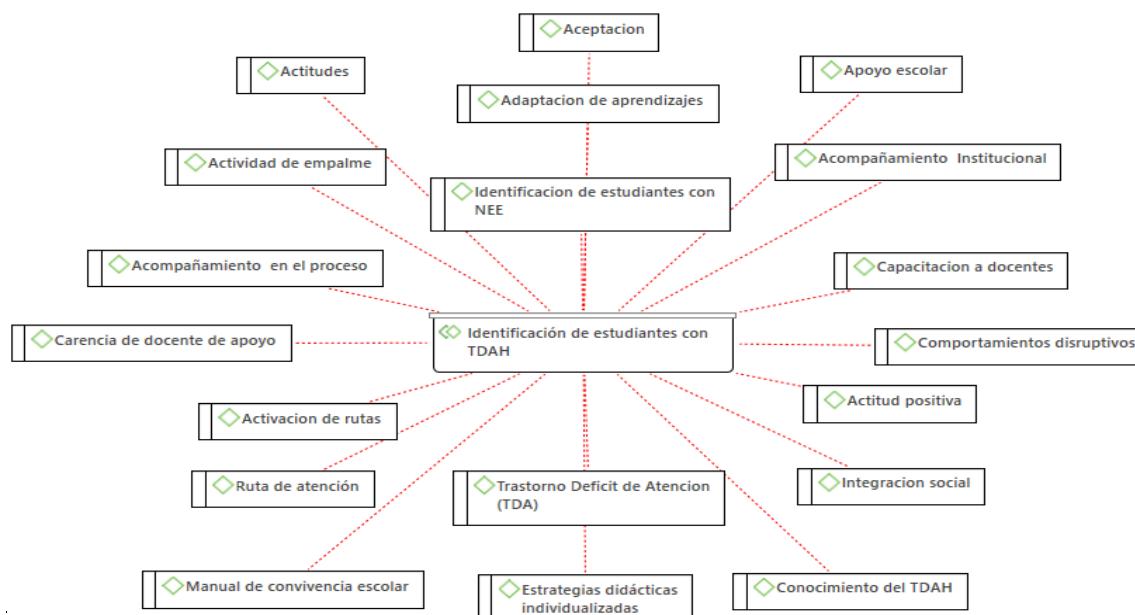
Identificación de estudiantes con TDAH.

De acuerdo con la información suministrada por los informantes docentes entrevistados, el actor ED1SJ manifiesta sobre la identificación de estudiantes con TDAH, asociados con: *Por los comportamientos disruptivos como la falta de atención y*

la mucha actividad, mientras que ED2SR, afirma que Los estudiantes con TDAH generalmente tienen una atención dispersa, no se mantienen quietos en un mismo lugar, mantienen cosas como desorganizadas es por eso que el docente orientador debe estar atento en el comportamiento de cada uno de los estudiantes en el salón de clases; muchas veces no lo miramos como un trastorno si no que sentimos fastidio e intolerancia frente a esos comportamientos por tal motivo se debe acudir a ayudas profesionales y hacerle saber a los padres de familia sobre ese comportamiento, para que sea valorado por un psicólogo, un neurólogo o psiquiatra.

Figura 2

Identificación de estudiantes con TDAH



Es por eso que el docente orientador debe estar atento en el comportamiento de cada uno de los estudiantes en el salón de clases, muchas veces no lo miramos como un trastorno si no que sentimos fastidio e intolerancia frente a esos comportamientos por tal motivo se debe acudir a ayudas profesionales y hacerle saber a los padres de familia sobre ese comportamiento, para que sea valorado por un psicólogo, un neurólogo o psiquiatra. Una de las dificultades más determinantes para los docentes, es identificar estudiantes con TDAH, este tipo de trastorno, de acuerdo con Hidalgo y Arteaga (2021) “es el trastorno de neurodesarrollo que se presenta con mayor frecuencia durante la etapa

escolar” (p. 31). A menudo aplazan el iniciar una tarea, incluso una actividad que reconocen como algo muy importante para ellos, hasta el último minuto. Es como si no pudieran empezar y sólo lo hacen cuando perciben la tarea como algo de aguda emergencia. Así mismo, Rusca-Jordán y Cortés-Vergara (2020) conciben el TDAH como “una alteración del neurodesarrollo, cuyos síntomas principales son inatención, hiperactividad e impulsividad” (p. 148).

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad es una condición neurobiológica que afecta a millones de niños y adultos en todo el mundo, se caracteriza de acuerdo a Hidalgo y Arteaga (2021) “principalmente por: la inatención (falta de atención y concentración) síntomas que afectan el desarrollo y la calidad de vida de las personas que lo padecen” (p. 30). Estos síntomas pueden tener un impacto significativo en el aprendizaje, el comportamiento y las relaciones sociales de los estudiantes con TDAH. En relación a esas características específicas para la identificación de estudiantes con TDAH, Hidalgo y Arteaga (2021) establecen las siguientes. (Ver Tabla 24).

Tabla 25

Dificultades presentes en la identificación de estudiantes con TDAH

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">✓ Dificultades para planificar su horario a corto, medio y largo plazo tanto en casa como en el colegio.✓ Dificultades para organizar su trabajo y su material, que a menudo pierden.✓ Inhibición de estímulos irrelevantes para la tarea a desarrollar✓ Precipitación en el trabajo✓ Memorización incorrecta de textos por una lectura precipitada✓ Insuficiente reflexión y el escaso repaso de las tareas✓ Carencia de estrategias para manejar la información✓ Dificultades para mantener el nivel de atención tanto en la ejecución de tareas (sobre todo las de larga duración), como la incapacidad en el seguimiento de las instrucciones del profesor.✓ El “soñar despierto” y estar fuera de lugar con demasiada frecuencia A parte de todas estas dificultades, el alumno con TDA tiene otras de diferente ámbito, como son las frecuentes interrupciones en clase y la capacidad para mantener conflictos con sus compañeros debido a actitudes disruptivas. |
|--|

Nota: Adaptado de Hidalgo y Arteaga (2021). Estrategias de aprendizaje para estudiantes con déficit de atención.

Sobre la falta de atención en estudiantes con dificultades de aprendizaje, este es considerado un referente de estudiantes que son diagnosticados con TDAH, para lo cual, se hace imprescindible realizar un diagnóstico por un experto como lo afirman Rusca-Jordán y Cortés-Vergara (2020) “Es importante mencionar que el diagnóstico del TDAH es un diagnóstico clínico”. Asumir unas acciones claras y definidas frente a estudiantes

con TDAH, es asumir responsablemente los procesos formativos en estudiantes que presentan este tipo de dificultades, por lo que se hace necesario la valoración por parte de un profesional en la materia.

Ante lo anteriormente expuesto, el docente cumple un papel determinante en la identificación de estudiantes con TDAH, así lo afirman Hidalgo y Arteaga (2021) “El profesor tiene la misión de identificar desde edades tempranas características evidentes en estos niños, para así individualizar su enseñanza, no excluyéndolo del medio ni castigándolo sino integrándolo en una nueva forma de enseñanza” (p. 40).

En tal sentido, se manifiesta en una serie de dificultades como el de mantener la atención y completar las tareas como dificultades académicas, que, de acuerdo con esas manifestaciones sobre los factores cognitivos, son caracterizadas por Llanos, García, González y Puentes (2019) como “desorganización en trabajos escolares, bajo rendimiento escolar y laboral, dificultad para culminar tareas, dificultad para trabajar de forma independiente, comportamientos arriesgados” (p. 102). Es importante la identificación de estos factores cognitivos en la identificación de estudiantes con TDAH, para intervenir sobre esas dificultades presentes en ellos.

Necesidad de mejora en políticas inclusivas

Respondiendo a la entrevista realizada a los informantes clave de esta investigación, sobre el tema esencial de las políticas inclusivas en la escuela, expresaron lo siguiente:

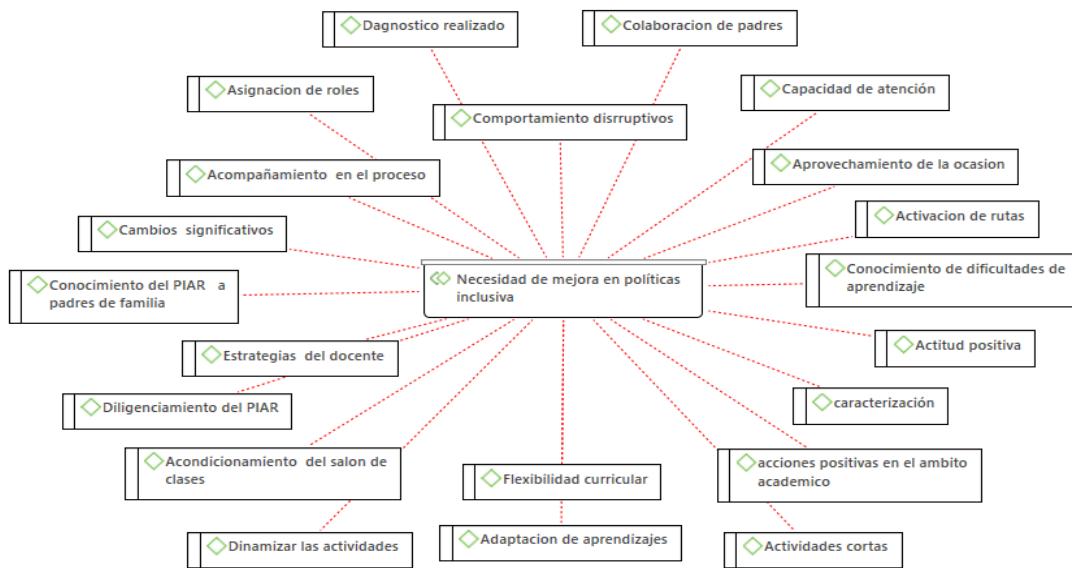
EPS1SJ Bueno, el impacto es bueno, primero que a ningún estudiante con condición de discapacidad se le puede negar el acceso, a la institución; poner cualquier tipo de barrera o delimitante psicológica o física sino que ellos pues tienen las puertas abiertas en nuestra institución; sí veo que las políticas han hecho unos cambios, falta mucho por hacer; tenemos también el acompañamiento del grupo de Secretaría de Educación municipal que semanalmente está acompañando el proceso están también haciendo reuniones con padres de familia y bueno como le digo falta por hacer pero estamos en un camino significativo importante. ES2SR Bueno... inicialmente hay un poco de resistencia con algunos profes porque no están preparados al 100% en este tipo de temáticas; Bueno, el impacto es bueno primero que a ningún estudiante con condición de discapacidad se le puede negar el acceso, a la institución, se le puede

*poner cualquier tipo de Barrera o delimitante psicológica o física sino que ellos pue-
tien las puertas abiertas en nuestra institución; en el grupo también se hacen
actividades de sensibilización para que los otros estudiantes lo acojan y entiendan la
condición del compañero y puedan trabajar armónicamente con él; “Las políticas de
inclusión, necesitan tener como referencia de sus efectos las prácticas inclusivas, y
apoyarse en herramientas metodológicas, tanto técnicas como conceptuales para
fundamentar y valorar los efectos de sus propuestas; la necesidad de una articulación
expresa entre: investigación sobre inclusión, políticas inclusivas y prácticas inclusivas.*

*EC1SJ Bueno- qué falta para mejorar las políticas inclusivas, primero que todo
hace falta apropiación de las instituciones educativas de las políticas que ha emitido el
Ministerio educación nacional o el gobierno; tenemos que apropiarnos con mayor
profundidad segundo capacitación, hace falta mayor capacitación al personal directivo
docente y también a los equipos de apoyo de las instituciones educativas para que se
apropien de las políticas educativas; de igual manera falta compromiso de los directivos
docentes, y de las mismas personas que se encargan de administrar la educación para
actualizar y para capacitar a todo el personal; se requiere más que todo es compromiso,
que nos comprometamos para poner en práctica el funcionamiento y ver que los jóvenes
niños niñas que tienen necesidad educativa especial, también pueden estar en las
instituciones educativas; el coordinador las conoce y las considera importantes para
garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes; Se mencionan la
necesidad de capacitación docente, recursos, cambio de actitudes, y colaboración entre
diferentes actores, acceso a la educación para todos, sensibilización de la comunidad
educativa, falta de recursos humanos y materiales, así como aprendizajes sencillos,
actividades de menor a mayor esfuerzo. EC2SR En relación a la Institución, se debe
contar con una mayor dotación de herramientas (específicas a la NEE), para el
desarrollo los procesos de enseñanza – aprendizaje; se hace necesario el fortalecimiento
de capacitaciones docentes; fomento de la participación, disminución de la deserción
escolar, mayor participación de los estudiantes con discapacidad, retos en la formación
docente, acceso a la educación para todos, sensibilización de la comunidad educativa,
falta de recursos humanos y materiales, adaptación del plan de enseñanza, guías de
trabajo llamativas, actividades que permiten movimiento, adaptación curricular,*

participación y compromiso. EPS1SJ no se tenía claridad en cuanto a la ruta que seguir con estos estudiantes; nosotros identificamos, ya los profes realizan el diagnóstico pedagógico pertinente, activamos rutas, se hace el acompañamiento con el grupo de apoyo, y también de la Secretaría de Educación municipal, todos conocemos el proceso de la institución educativa. ES2SR Bueno digamos que es un tema bastante complicadito para los docentes por desconocimiento de pronto de algunas normas que rigen estos y que ahorita mismo lo estamos atendiendo en las instituciones educativas a los niños con algún tipo de trastorno educativo; la experiencia es que no es un tema fácil que es un tema complicado pero los maestros nos damos la pella, nos damos a la tarea. EC1SJ A nivel de institución educativa ha sido positivo porque gracias a Dios, el Ministerio de Educación nacional y el gobierno en su momento se dio cuenta lo pertinente que es trazar unas políticas en el campo de la educación inclusiva porque antes no se le prestaba la debida atención a los estudiantes que tenían una condición especial; Se identifican retos para la implementación efectiva de la educación inclusiva; se destaca la importancia del rol del docente en la promoción de la inclusión. Sobre las políticas educativas inclusivas, el informante clave. EC2SR expresa: El impacto de las políticas educativas en la institución Educativa Santa rosa de Lima, ha sido positivo, no solo desde el punto de vista de los procesos de convivencia; se evidencia una mayor integración y socialización entre todos los miembros de la comunidad educativa, sino también desde el ámbito académico; se han implementado acciones tales como: el diligenciamiento y aplicación del instrumento PIAR, para el ajuste razonable de las planeaciones educativas de niños, jóvenes y adolescentes caracterizados con alguna discapacidad; el fortalecimiento del trabajo colaborativo, el apoyo de monitores de clase, una mayor orientación y acompañamiento del proceso escolar por parte de docentes, equipo de bienestar institucional y padres de familia, de igual forma el Manual de Integración y Convivencia Escolar; En el contexto de estudiantes inclusivos con TDA, este manual brinda orientación sobre cómo adaptar las prácticas educativas, fomentar la participación activa de todos los alumnos, y garantizar la convivencia armónica en el entorno escolar. Se considera positivo el impacto de las políticas en la institución.

Figura 3
Necesidad de mejora en políticas inclusivas



La educación es un derecho inalienable, que debe ser responsabilidad de todos y para todos, a pesar de las diferencias culturales, subsisten diferencias individuales que no deben ser motivo de exclusión a pesar de las dificultades que subsistan en cada persona, como lo expresan Hernández y Grasst (2021) “La educación inclusiva se basa en el principio de que cada persona (niño/a, joven o adulto) tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos” (p. 72). Realizar un diagnóstico a los estudiantes permite caracterizarlos e identificar en ellos no sólo dificultades de aprendizaje, sino también conocer sus ritmos de aprendizajes.

En relación con la educación inclusiva como derecho fundamental, es conceptualizada por Sierra y García (2020) al establecer que “el reconocimiento de la educación como derecho social proporciona un vínculo jurídico sustancial con las decisiones políticas que deben materializarse en política pública” (p. 137). Sobre esta afirmación expresada, la educación inclusiva como un derecho posibilita la participación y la transformación. Al respecto Booth et al. (2015) precisan que “la inclusión como proceso de incremento de la participación de todos los miembros de la comunidad educativa y reducción de la exclusión (tanto en la escuela como en la comunidad); inclusión como proceso de transformación y construcción de espacios y sistemas” (p. 8).

La responsabilidad sobre el establecimiento y fundamentación de políticas de educación inclusivas, recae directamente sobre el sistema educativo, quien debe ser el ente encargado de delimitar y realizar el proceso para fortalecerlo en las escuelas, así lo establece la UNESCO (2009) al determinar que “La educación inclusiva es un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos” (p. 8).

Sobre las dificultades que atraviesa la educación para la inclusión en cuanto a políticas públicas, se encuentra las falencias en la formación docente, la falta de conocimientos más profundos para identificar dificultades en los estudiantes, lo cual requiere de una formación profesional en inclusión educativa de los docentes, que de acuerdo con Castro (2020) “Las dificultades de los docentes, los vacíos en el campo pedagógico, las demandas de mejores condiciones laborales, etc., afectan el servicio educativo para niños, niñas y jóvenes en su totalidad” (p. 61).

En consonancia con lo expuesto, si se plantea como propósito de la educación inclusiva, tener en cuenta a todos los niños y niñas que habitan en nuestro país un acceso a la educación de manera digna y eficiente, hay que partir de mejorar los procesos y adaptarlos a las exigencias en materia de calidad educativa. Tal como lo afirma Castro (2020): “La educación es un asunto de justicia y de equidad. Si esto es lo que queremos, tenemos que incluir en el sistema educativo a todos los niños y jóvenes de Colombia, haciendo énfasis en los más vulnerables” (p. 69).

En este contexto, es indispensable abordar un estamento dentro de los procesos de construcción de calidad, como lo es la gestión educativa, la cual, según Castro (2020) “el abandono y la soledad que vive la gestión educativa por parte del Estado, que impide la implementación y mejoramiento continuo, reduciendo el actuar al interior de la institución educativa a una mínima expresión” (p. 67).

En este sentido, para mitigar la exclusión escolar, es imperativo el diseño y ejecución de planes integrales orientados a promover el bienestar socioemocional de los estudiantes, en fomentando la articulación entre padres de familia, docentes y otros agentes educativos, para evitar el ausentismo, y la repitencia escolar (Sánchez y Dávila, 2022). A su vez, Bernal y Rodríguez (2021) destacan la necesidad de identificar y abordar las barreras psicosociales que pueden limitar el desarrollo estudiantil, incluyendo aquellas

relacionadas con las dinámicas familiares y las relaciones interpersonales en el contexto escolar.

Las políticas inclusivas presentan algunas limitaciones según los informantes, esta noción es comprendida por San Martín, et al. (2020) como “barreras referidas a elementos contextuales que promueven o restringen procesos de desarrollo inclusivo, vinculados a las dimensiones de culturas, políticas y prácticas inclusivas” (p. 193). Más que limitaciones en cuanto a las políticas inclusivas mismas, se encuentran las barreras vinculadas con las dificultades en cuanto a la falta de talento humano y recursos didácticos, que se constituyen en un obstáculo para las instituciones educativas, aunado a la falta de adecuación de la infraestructura donde se les brinda apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (San Martín, et al, 2020).

Atendiendo a estas predicciones, a pesar del papel primordial que juega el docente, subsisten ciertas creencias del escepticismo de en algunos educadores acerca de su rol, como lo describen Sánchez-Teruel y Robles-Bello (2013) “A esto hay que añadir que los docentes tengan creencias positivas hacia la inclusividad, ya que muchos de ellos creen que tienen insuficientes recursos para implementar la inclusividad exitosamente” (p. 30).

Para garantizar el derecho y el acceso a la educación, es necesario abordar las múltiples barreras que limitan el acceso a oportunidades factores que favorecen, o no, la implementación de las políticas públicas inclusivas, que se encuentran categorizados desde una perspectiva de oportunidades de mejoramiento continuo” (Castro, 2020, p. 69).

Hacer frente a las políticas públicas inclusivas, en su apropiación, permite desarrollar competencias no solo en los estudiantes, sino en docentes y demás miembros que deben asumir un conocimiento sobre este fenómeno y los diferentes trastornos asociados.

Talento humano y recursos didácticos para estudiantes con TDAH

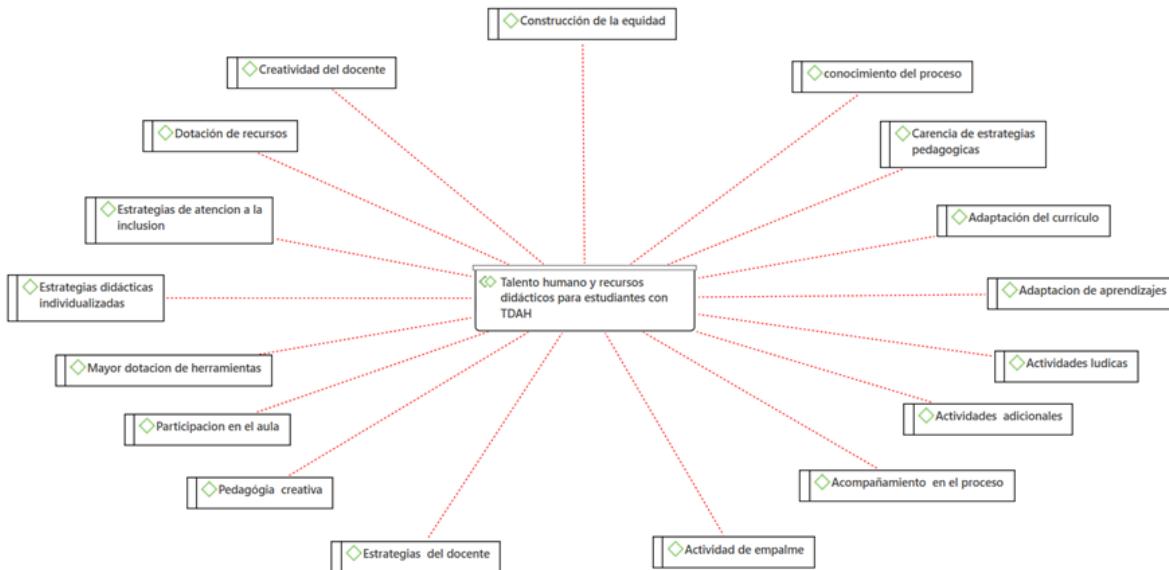
EC1SJ: Dentro de las estrategias implementadas en la Institución Educativa para contribuir a los aprendizajes de los estudiantes con NEE se encuentran La implementación del instrumento PIAR, el uso de criterios de evaluación flexibles contenidos en el SIE, el trabajo y aprendizaje colaborativo, la participación en las

actividades curriculares y extracurriculares programadas por la institución, la participación en los proyectos obligatorios y de aula, integración social de los estudiantes con NEE con sus compañeros de aula, implementación del Teatro, la música, las artes plásticas, el apoyo docente en tutorías estudiantiles, se involucra a las familias en el proceso educativo y formativo de los estudiantes se fomenta la sana convivencia y el apoyo de las familias. EC2SR Primero la identificación, la caracterización el diagnóstico de esta población con necesidad educativa especial"; "una vez que está identificada entonces ya se comienza a trabajar a partir de la caracterización que se hace con ellos es decir como son estudiantes que poseen por ejemplo una discapacidad de autismo, Asperger, el TDA, entonces con ello hay que hacer unos trabajos específicos, a nivel de institución educativa. Una vez que se han tratado se han trazado estas estrategias el docente se apropiá de ella y la pone en práctica en el aula de clase, implementación de acciones como el PIAR, el trabajo colaborativo, el apoyo de monitores y la orientación por parte de docentes, equipo de bienestar y padres de familia. El Manual de Integración y Convivencia Escolar orienta la evaluación para estudiantes con NEE, mayor integración y socialización en la comunidad educativa. Implementación de acciones como el PIAR, el trabajo colaborativo, el apoyo de monitores y la orientación por parte de docentes, equipo de bienestar y padres de familia. ES1SJ. De lo que yo he podido observar y que incluso los mismos padres de familia me reportan casos, les hacen evaluaciones individualizadas, algunos particularizadas; hay por ejemplo chicos que no escriben bien o que se les dificulta y se las hacen verbales, orales en exposiciones personalizadas; en el caso de chicos que manejan algunas situaciones de ansiedad de autismo por ejemplo la ubicación en el salón de clase a veces los tienden a colocar delante o incluso a veces al lado del mismo docente; a veces hay docentes que le colocan unas actividades diferentes a ese o a esos estudiantes a la actividad que se está trabajando con los demás; temáticas paralelas que incluso a veces no corresponden al grado académico en el que está el estudiante. ES2SR Estrategia muchas, lo que yo he podido observar y que incluso los mismos padres de familia se preocupan por estos casos, les realizan evaluaciones individualizadas, algunos particularizadas, y actividades no acordes a su edad hay por ejemplo chicos que no escriben bien o que se les dificulta y se las hacen verbales orales en exposiciones personalizada; Los docentes reportan la implementación de estrategias

para la integración social de estudiantes con NEE, la atención a necesidades especiales y la capacitación docente, potenciando estrategias que puedan contribuir a la creación de un ambiente educativo inclusivo, al desarrollo de las potencialidades de todos los estudiantes y al fortalecimiento de las competencias docentes.

La información disponible permite evaluar la necesidad de fomentar actividades lúdicas, artísticas, deportivas, que sirvan como mecanismos de catarsis, recordarle periódicamente lo que se espera de él/ella utilizando mensajes positivos, por ejemplo: “Recuerda que es importante respetar a tus amigos en la fila, en lugar de decir no empujes y no pegues a tus amigos en la fila”.

Figura 4
Talento humano y recursos didácticos para estudiantes con TDAH



A partir de las declaraciones de los informantes clave de la presente investigación, se observa que las instituciones educativas seleccionadas, implementan una serie de estrategias con la participación de los diferentes actores en la atención a los estudiantes con dificultades especiales, incluyendo aquellos que se identifican con TDAH.

En relación con el talento humano, relacionado con la identificación temprana de las dificultades de estudiantes con TDAH, a través de la caracterización y el diagnóstico individualizado; requiere involucrar a docentes, equipo de bienestar escolar y, en algunos casos específicos, a profesionales externos, los cuales cumplen un papel de responsabilidad determinante en la formación y manejo de situaciones en estudiantes

con TDAH. Tal como lo afirman Hidalgo y Arteaga (2021) “cada una de las personas involucradas en el proceso formativo de la población con TDAH tienen una responsabilidad enorme y por tanto debemos concientizarnos y activar de manera productiva, preventiva y oportuna en este proceso” (p. 35).

Romper con esquemas de creencias, que solo los profesionales pueden establecer valoraciones, no es del todo concebible. De allí que, San Martín y otros (2020) señalen que “Dentro de las barreras, se referencian los prejuicios escolares específicamente hacia estudiantes con NEE a través de etiquetas y de la creencia de que necesitan apoyos otorgados solo por algunos profesionales” (p. 198).

Por su parte, los docentes juegan un papel preponderante en la aplicación de estrategias para la atención de los estudiantes con TDAH, en el que se hace uso de actividades y evaluaciones individualizadas, como la realización de pruebas orales o la construcción de tareas paralelas. En este sentido Hidalgo y Arteaga (2021) convergen en que “El profesor tiene la misión de identificar desde edades tempranas características evidentes en estos niños, para así individualizar su enseñanza, no excluyéndolo del medio ni castigándolo sino integrándolo en una nueva forma de enseñanza” (p. 40).

En relación a con las estrategias didácticas, estas deben plantearse de acuerdo con las necesidades específicas y en lo que puedan verdaderamente desenvolverse los estudiantes con TDAH. Para Miranda, et al. (2009) “Los profesores y padres de niños con TDAH deben de plantearse objetivos realistas para contrarrestar el estilo motivacional aversivo que les caracteriza” (p. 582).

Sobre el papel que cumple el equipo de bienestar escolar, de manera conjunta con los docentes, proporcionan el apoyo y la orientación necesaria a estudiantes con TDAH. Los informantes clave, estos se complementan con la participación de monitores y la colaboración conjunta con familias. Subsisten dos tipos de intervenciones; las académicas y las socioemocionales para estudiantes con TDAH. De acuerdo con Paneiva et al. (2021) “Las intervenciones académicas o psicopedagógicas consisten en un conjunto de prácticas en el contexto escolar relacionadas con el aprendizaje” (p. 209). Estas mediaciones, se encuentran dirigidas en el estudiante que promueve el aprendizaje, según Paneiva et al. (2021) “Las intervenciones psicosociales hacen referencia a la enseñanza, entrenamiento y práctica en competencias y habilidades

socioemocionales” (p. 210). Se enfatizan en el adiestramiento de docentes y padres, para trascender la conducta de los estudiantes, así como el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas.

Respecto a las familias, se reconoce la importancia de la participación activa de estas en los diferentes procesos educativos de los estudiantes que manifiestan TDAH, las cuales se involucran en la identificación de las necesidades, ya que ellos son los que conviven y las conocen más a fondo, y transfieren ese conocimiento a los equipos de apoyo. Por lo anteriormente expuesto, Hidalgo y Arteaga (2021) pautan la necesidad de “Tratar, en la medida de lo posible, de darle retroalimentación positiva a los padres de familia hablándoles del comportamiento de su hijo” (p. 37).

Haciendo referencia a los recursos didácticos a implementar en estudiantes con TDAH, los informantes establecen la importancia de la herramienta Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), la cual es definida en el Decreto 1421 (2017) como la “herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos” (p. 6). Estos ajustes resultan necesarios, en la medida en que tiene como fundamento la inclusión, mejorar el aprendizaje y su permanencia en la institución que le acoge, como lo especifica la herramienta Colombia aprende (2019), cuando señala que: “Los ajustes razonables proporcionados buscan garantizar el aprendizaje, la participación, permanencia y promoción de todos los niños, niñas, jóvenes y adolescentes con discapacidad. Adicionalmente, el PIAR es un insumo para la planeación de aula” (p. 2).

Otro aspecto a mencionar, está relacionado con el Sistema de Información y de Gestión Educativa (SIDGE), en el que se emplean criterios establecidos para la aplicación de una evaluación flexible, con el propósito de adaptar los procesos evaluativos a las necesidades de estudiantes con TDAH. Todo este sistema se enmarca en el conocimiento y acciones a generar para constituirse en un ente de optimización y de operatividad frente a las dificultades, que en este caso corresponde a los estudiantes que padecen ciertos trastornos de aprendizajes, Chacón (2014) establece que “La gestión educativa es ante todo un sistema de saberes o competencias para la acción, un sistema de prácticas” (p. 151).

Ese carácter amplio del SIGED, permite abordar los diferentes problemas relacionados con la gestión educativa, con el propósito de brindar integralidad en los procesos formativos. De acuerdo con Vera et al. (2021) “Un SIGEd se puede definir como el conjunto de procesos de gestión educativa que sirven para diseñar, registrar, explotar, generar y disseminar información estratégica en línea de forma integral, enmarcados por una infraestructura legal, institucional y tecnológica concreta” (p. 3).

En lo que respecta al trabajo colaborativo, se debe fomentar entre los estudiantes con el fin de beneficiar a los identificados con TDAH, lo cual permite compartir con sus compañeros, posibilitándoles aprender de ellos y desarrollar habilidades sociales. Esto promueve experimentar situaciones más satisfactorias, que según Miranda et al. (2009) es “a través del trabajo en grupo estructurado cooperativo que influye beneficiosamente en los estudiantes con TDAH, reduciendo su inquietud, y aumentando la concentración y la buena disposición a participar en el logro de metas de grupo” (p. 582).

El desarrollo de actividades curriculares y extracurriculares buscan generar la participación de estudiantes con TDAH, teniendo en cuenta las diferentes actividades desarrolladas a nivel de la institución educativa donde se brinda la atención al estudiante y aportan a su sana integración para la vida social, así como y el desarrollo de competencias específicas propias de su edad. Por eso es necesario las adaptaciones curriculares, definidas por Divulgación Dinámica Formación (2020) como “Las adaptaciones curriculares son una adecuación de esos elementos del currículo a las necesidades especiales de los alumnos” (p. 12).

En relación con la elaboración de propuestas individualizadas para estudiantes con TDAH, deben incluirse adaptaciones en la manera como se evalúa al estudiante, la ubicación dentro del aula, así como la elaboración de actividades paralelas, la naturaleza clínica del paciente debe estar correlacionada con su estado emocional. Es así como en la escuela, como el hogar, deben aportar en su diagnóstico, y en el contexto educativo, realizarse la individualización y sin considerarlo de manera generalizada para quienes padecen el mismo trastorno. De acuerdo con Loro et al. (2009) “Debe individualizarse en cada paciente, teniendo en cuenta los objetivos terapéuticos de cada caso” (p. 262).

La atención del estudiante identificado con TDAH, debe incluir recursos como el teatro, la música, las artes plásticas, las cuales funcionan como herramientas para apoyar

el aprendizaje, así como la integración de los estudiantes, para favorecer la parte emocional y social de estos. Se recomienda, en función de las adaptaciones curriculares y el uso de la música y demás actividades en torno a ella, para mejorar la atención, la concentración, la imaginación y la memoria, estimular y autorregular las emociones, control corporal, desarrollo de habilidades sociales y canalización de la energía (Divulgación Dinámica Formación, 2020).

Tema de análisis II: TDAH

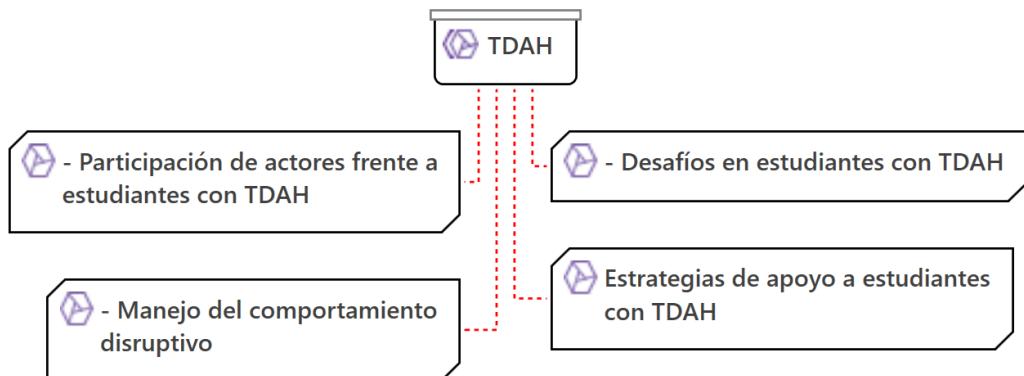
Entender el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es un desafío complejo, a pesar de las décadas de investigación., para el Consejo General de Colegios Farmacéuticos (2024) el TDAH “se considera un trastorno del neurodesarrollo y consiste en un patrón persistente de inatención, hiperactividad y/o impulsividad que interfiere con el funcionamiento o el desarrollo de la persona que lo padece” (p. 4). No se trata de un trastorno uniforme que deba tratarse con atención psicológica, sino, que requiere de tratamiento farmacológico, como destaca Trujillo (2024) “El manejo del TDAH constituye un desafío constante en la práctica clínica, demandando un enfoque integral que no solo aborde los síntomas principales, sino también las condiciones médicas concurrentes y la promoción de estilos de vida saludables.” (p. 690).

Es importante comprender, que el TDAH afecta de forma negativa en el desarrollo de actividades y en la productividad, llegando a evolucionar y convertirse en un trastorno que necesita del apoyo y compromiso en su detección a temprana edad, y un tratamiento adecuado para mejorar las condiciones de vida de quienes lo padecen (Pérez-Hernández, Macias-Paz y Cruz-Rosas, 2024).

En relación a este tema de análisis, se identificaron las siguientes unidades de significado (Ver Figura 5).

Figura 5

Tema esencial II: TDAH



Nota: Tema esencial de análisis Inclusión educativa y las respectivas unidades de significado identificadas

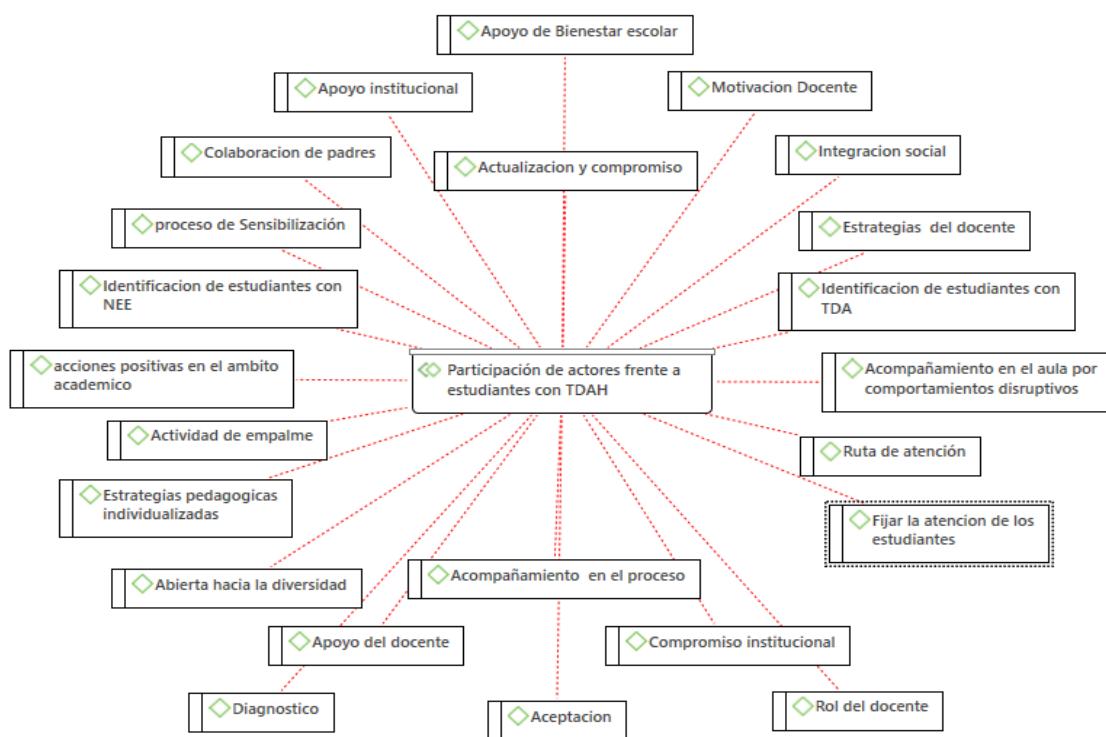
Participación de actores frente a estudiantes con TDAH

Haciendo referencia a esta unidad de significación, los informantes clave, expresaron:

EC1SJ *Se involucra a las familias en el proceso educativo y formativo de los estudiantes. se fomenta la sana convivencia y el apoyo de las familias; a nivel de institución educativa se han emprendido y se han seguido al pie de la letra la política que ha emitido el MEN.* EC2SR *Trabajar en conjunto con familias, especialistas y otros profesionales.* ED2SR *aprovechar de pronto su actitud, la interrupción que tiene en ese momento, mirar como la puedes convertir en una fortaleza formativa o en una herramienta formativa para ellos y para todo el grupo.* ED1SJ *implementando el registro de conductas Vs refuerzos positivos, tiempo fuera y el control de emociones.* ES1SJ *Los mismos padres de familia me reportan casos de niños con NEE yo creo que los docentes poco a poco se han ido sensibilizando con esta población el docente tiene la voluntad de apoyar y estar ahí poniendo como su granito de arena en esta situación; hemos avanzado mucho en cuanto a la motivación interna del docente por hacer parte activa del proceso de inclusión educativa lo que yo he podido observar y que incluso los mismos padres de familia me reportan casos, les hacen evaluaciones individualizadas, algunos particularizadas; les apoyamos a veces con los practicantes del programa de psicología y de trabajo social, con apoyos individualizados; tenemos que meternos todos en el cuento, tenemos todos la camiseta, esto ya no es solo cuestión de psicología, no solo es cuestión de la Secretaría de educación municipal.* ES2SR *ya los profes realizan el diagnóstico*

pedagógico pertinente, activamos rutas, se hace el acompañamiento con el grupo de apoyo de Secretaría de educación municipal, tenemos pocos docentes, pocos psicólogos, personal docente de apoyo no hay con pocos recursos humanos; no es fácil brindarle una atención adecuada por eso nos apoyamos mucho de las entidades de salud y esperamos que ellos hagan un buen trabajo; Yo pienso que desde el MEN, deberían hacer dotación a las instituciones en la parte de infraestructura también, acondicionamiento necesario para estos tipos de niños que traen estas discapacidades o trastornos.

Figura 6
Participación de actores frente a estudiantes con TDAH



Uno de los actores principales en la atención de estudiantes con necesidades especiales. Lo constituye la familia, dónde el apoyo familiar juega un papel fundamental en el desarrollo académico, emocional y social de estudiantes con TDAH. La familia es un pilar importante en el proceso educativo de estos estudiantes, ya que puede proporcionar un ambiente de apoyo, comprensión y colaboración que contribuye significativamente a su éxito escolar. En este sentido, Fontana, et al. (2009) "consideran

el apoyo familiar como un aspecto determinante en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de todos los estudiantes, especialmente, de aquellos que presentan necesidades educativas" (p. 20). Se puede entender que la intervención de la familia en la educación de estudiantes con TDAH es relevante por el mayor tiempo en el que permanecen con ella y conocen e identifican debilidades, fortalezas y avances, cuando se encuentran más comprometidos.

Algunas formas de apoyo familiar para estudiantes con TDAH pueden incluir aspectos como mantener una comunicación abierta y constante con la escuela. Como afirman Fontana et al. (2009) "es necesario que el núcleo familiar intervenga en la formación educativa de los hijos y establezca una comunicación constante con el centro educativo, para coordinar y sobrelevar cualquier situación que emerja en alguno de los dos contextos" (p. 23). Lo anterior, resulta de utilidad para conocer el progreso académico, las necesidades específicas y las estrategias que están siendo implementadas dentro de la institución educativa y en especial con el docente, para, de esta forma, establecer rutinas estructuradas en casa que refuerzen las habilidades de organización y gestión del tiempo que se trabajan en la escuela, de esta manera se propicia fomentar la autonomía.

Además, de acuerdo a Kamii (1982): "La esencia de la autonomía es que los niños lleguen a ser capaces de tomar sus propias decisiones" (p. 8), esto facilita a que el estudiante asuma responsabilidades acordes a su edad y capacidades.

Brindarle ayuda y apoyo en las tareas escolares, asegurándose de que el entorno de estudio en casa sea propicio para la concentración y el aprendizaje, tener conocimiento e informarse sobre el TDAH y participar en actividades formativas, permite comprender mejor las necesidades de su hijo y cómo apoyarlo de manera efectiva, promoviendo con estímulos, la autoestima y el autoconcepto positivo del estudiante, reconociendo sus logros y esfuerzos en el proceso educativo. Para Fontana y otros (2009) "el apoyo familiar es la ayuda que se le brinda al estudiante en el hogar para hacer una tarea o estudiar, y que la comunicación constante con el hogar favorece el establecimiento de diferentes formas de apoyo escolar" (p. 25).

La colaboración entre la familia y la escuela es clave para el éxito educativo de estos estudiantes. De acuerdo con Pedraza et al (2017) "Tanto la escuela como la familia

deben formar en valores, pues estos son componentes necesarios para la realización del ser humano y para su ubicación en un medio social" (p. 306).

Para Pedraza y otros (2017) "Son considerables las características que se podrían destacar en el ambiente familiar al analizar los beneficios que se darían en el éxito o fracaso escolar de los estudiantes" (p, 304). El apoyo familiar se asocia con una serie de beneficios, como mejores resultados académicos, mayor autoestima, mejor comportamiento y menor riesgo de participar en conductas de riesgo. Respecto al hogar, "los valores que se cultivan se convierten en educación permanente y vivencial, pues las diferentes acciones deben estar enmarcadas en el camino del amor que irá dando el perfil y la identidad de cada uno de sus miembros" (Pedraza y otros, 2017, p, 304).

La escuela, como segundo agente educador, debe trabajar en estrecha colaboración con las familias para crear un entorno educativo integral y enriquecedor. De allí que Sánchez y Dávila (2022) opinen que "Sin la participación de los progenitores, los estudiantes tal vez no puedan superar las dificultades que se presenten en su vida escolar, porque tanto el papá como la mamá son fuentes de apoyo emocional" (p. 9). En este sentido, es de gran relevancia comprender y establecer dentro de los lineamientos institucionales, la comunicación y correspondencia entre escuela y familia, tal como lo expresan Martínez-Frutos, et al. (2014) "Se trata de que la familia y la escuela del menor trabajen coordinadamente y en la misma dirección, para que se desarrolle, socialice, adquiera competencias y pueda tener calidad de vida" (p. 3).

La familia en sí, se constituye en un elemento importante, no como una simple cooperación, ya que es el estamento más interesado en la formación de un miembro particular; ella aporta tanto en la identificación de factores asociados al trastorno del estudiante, así como la acción formativa en cuanto a valores, ritmos y estilos de aprendizaje, que el docente y en general la escuela pueden desconocer.

El apoyo de las secretarías de educación es fundamental, en los procesos de formación de estudiantes con TDAH. Según el MEN (2017) "La secretaría de educación debe garantizar paulatinamente en los cinco años definidos por el decreto para la implementación progresiva, la accesibilidad física, comunicativa y actitudinal del proceso de solicitud del cupo" (p. 15).

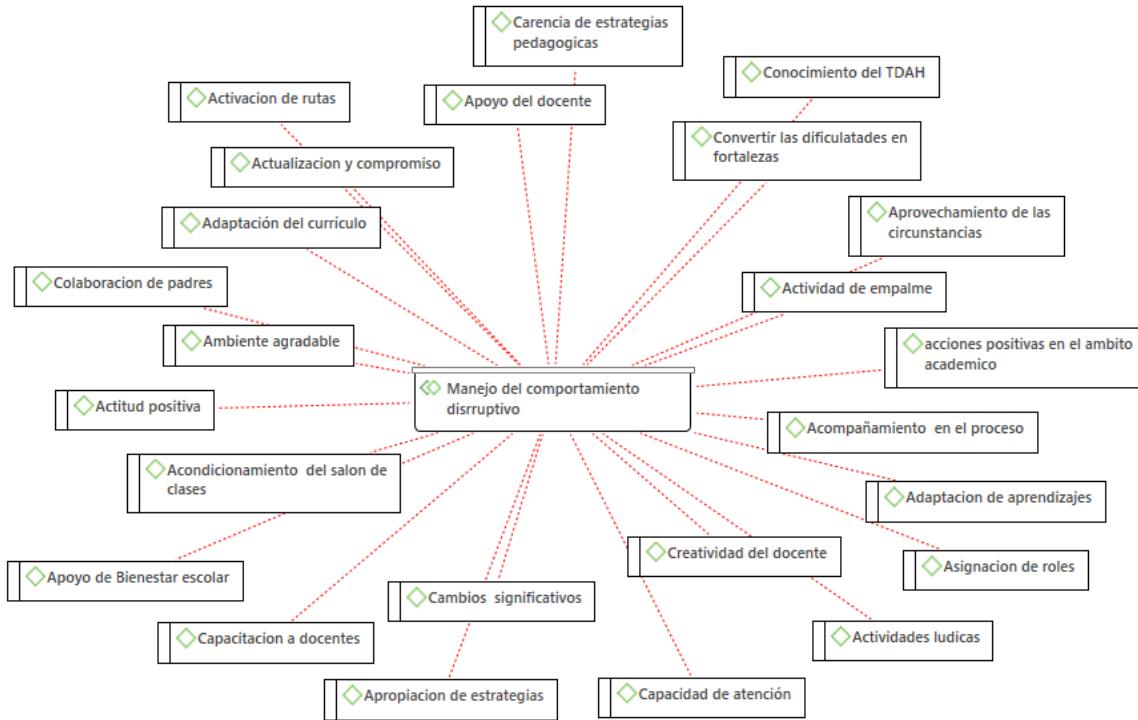
Así mismo, es responsabilidad de las secretarías llevar un seguimiento en la permanencia y promoción de estudiantes con dificultades de aprendizaje, “Es importante que las Secretarías de Educación y establecimientos educativos en el marco de las estrategias que implementan, incluyan acciones enfocadas a realizar seguimiento a la permanencia de los estudiantes con discapacidad, la identificación de posibles alertas que incidan en su trayectoria educativa” (MEN, 2017, p. 23). Respecto al personal de apoyo representado en docentes de apoyo, estos se asignarán de acuerdo a con las características de las instituciones educativas, las cuales contarán con apoyo del docente orientador, del coordinador, o del docente de apoyo (MEN, 2017, p. 26).

Manejo del comportamiento disruptivo

Sobre el comportamiento disruptivo, los informantes clave manifestaron:

ED1SJ implementando el registro de conductas vs refuerzos positivos, tiempo fuera y control de emociones. ED2SR aprovechar ese momento para que él sienta que esa energía, esa situación la puedes, tú la aprovechas, o sea, tú la aprovechas como cuando el niño que es, de pronto, hablador en clase y está diciendo algo así; tú dices, bueno, mira, como dice su compañero; es importante tal cosa; porque ahora qué conceptos se llevan ustedes de él, miren, entonces como aprovechar de pronto su actitud, la interrupción que tiene en ese momento, mirar cómo la puedes convertir en una fortaleza formativa o en una herramienta formativa para él y para todo el grupo; Falta de atención, hiperactividad, desorganización, dificultad para concentrarse, completar tareas, seguir instrucciones.

Figura 7
Manejo del comportamiento disruptivo



Los comportamientos disruptivos en el TDAH se caracterizan por una conducta impulsiva, desatenta e inquieta que puede interferir con el desarrollo académico y social del estudiante, entre las manifestaciones más comunes encontramos falta de atención o inatención. De acuerdo con lo expuesto por Sánchez-Dumez (2020) “el trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) es la perturbación neuro comportamental más frecuente en la etapa escolar e incluye una serie de síntomas muy característicos como lo es la inatención, hiperactividad e impulsividad lo cual provoca cierto estado de desbalance en su comportamiento” (p. 236).

Lo anterior, infiere en el estudiante la dificultad para mantener la atención en tareas o actividades, seguir instrucciones, prestar atención en clase o perder objetos con frecuencia, notamos hiperactividad, exceso de movimiento e inquietud, dificultad para permanecer sentado, hablar en exceso o correr e interrumpir actividades. En este sentido, para Sánchez-Dumez (2020) “los niños y niñas con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) afrontan más conflictos que otros como la incapacidad de poner atención, sentarse quietos y controlar los impulsos, dificultando su progreso escolar y la dificultad para realizar las tareas” (p. 236).

El TDAH se puede reflejar de distintas maneras como agresividad, peleas, discusiones, desafiar las normas o autoridad, berrinches o rabietas; estas actitudes, esto se debe según Sánchez-Dumez (2020), a que “el alumno que tiene dificultades para actuar conforme a las reglas y procedimientos establecidos, y en donde su impulsividad suele llevar a desobedecer las normas sociales que conoce, a consecuencia de desconocer las reglas, por falta de interés” (p. 237).

Es relevante que, en la atención a estudiantes con TDAH, el valor de la información del padre y del maestro, se constituyen en elementos clave para que la institución y los padres lleven un registro a través del plan individual de ajustes razonables que permitan al especialista reunir información para abordarlo. En esta linealidad, el Instituto Nacional de la Salud Mental (s.f.) plantean que “un especialista también verificará los registros escolares y médicos para obtener indicios, ver si el hogar o la escuela del niño parecen ser inusualmente estresantes o perjudiciales y reunir información de los padres y docentes del niño” (p. 6).

Sobre esos registros, el Instituto Nacional de la Salud Mental (s.f.) “recomienda que todo plan de tratamiento para el TDAH incluya un registro inicial de antecedentes de salud, incluyendo los antecedentes familiares, y la realización de pruebas para detectar la presencia de problemas cardiovasculares o psiquiátricos” (p. 10). Esto consiente al especialista medicar, sugerir

Si bien es cierto que existen variadas causas de estos comportamientos disruptivo en el TDAH, pudiendo ser calificados como complejas y multifactoriales, involucrando factores relacionados con el desorden de los comportamientos, identificado como trastorno; según Gamo (2010), los TDAH “Se definen como “desorden de la conducta” y constituyen un grupo complicado de problemas emocionales y del comportamiento. Los sujetos que lo padecen tienen mucha dificultad en seguir las reglas y en comportarse de manera socialmente aceptable” (p. 5).

Dentro de este factor, se encuentran elementos asociados como: daño cerebral, abusos, vulnerabilidad genética, fracaso escolar, experiencias traumáticas y aprendizaje de modelos disociales y su repetición. Sobre los factores etiológicos, se encuentran los psicológicos, que según De la Peña-Olivera y Palacios-Cruz (2011) “Se ha asociado con el apego inseguro, así como con los cuidados parentales deficientes” (p. 422). La

inseguridad, respecto a sus emociones, es un síntoma particular muy de este tipo de trastornos, que por ende debe ser abordado por un psicólogo que maneje este factor y los demás asociados a él.

Dentro de los factores focalizados en estudios, se encuentran los ambientales según explica el Instituto Nacional de la Salud Mental (s.f.) “los estudios sugieren que existe un vínculo potencial entre el consumo de tabaco y alcohol durante el embarazo y en el TDAH en los niños” (p. 4). Para Soutulio, Are y Grant. (2023) “Algunos factores como nivel intelectual alto del padre, historia familiar de TDAH y nivel socioeconómico más alto estaban asociados a mejor adherencia” (p. 29), Así mismo, los mismos autores vinculan el TDAH a “una historia familiar de TDAH también está asociada con mayor caos o menor estructura familiar y nivel económico más bajo, respecto al esperable, así como tasas más altas de divorcio, y más cambios de empleo” (p. 29). Ante lo anteriormente expresado, el factor ambiental, también influye en la manifestación del comportamiento disruptivo, como es el entorno familiar, cuyas dificultades se basan en la crianza, falta de estructura o disciplina, conflictos familiares o exposición a violencia, asociados a los elementos anteriormente mencionados.

Además, los niños agresivos muestran fallas en el reconocimiento de las claves sociales, tienen una atribución agresiva equivocada sobre las conductas de los pares, lo que genera pocas soluciones a los problemas, es así como Rusca-Jordán y Cortés-Vergara (2020) indican que durante la edad escolar “Empezarán los problemas académicos, sociales y dentro del entorno familiar. En esta edad pueden ser más evidentes síntomas comórbidos de agresividad y oposición” (p. 152).

Entre los factores biológicos encontramos el factor genético, destacando que el TDA tiene un fuerte componente hereditario, con mayor prevalencia en familias con antecedentes de este tipo de trastorno, se le suma el factor Neurobiológico, que se puede decir que son diferencias en el funcionamiento cerebral, especialmente en las áreas de atención, control inhibitorio y regulación emocional. Para Soutulio y otros (2023) “El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es un trastorno del neurodesarrollo que afecta al cerebro, con origen altamente genético y alta prevalencia (5%)” (p. 27).

Además de conocer las condiciones psicológicas y biológicas del estudiante que padece TDAH, tener una apropiación de los contextos donde se desenvuelve el estudiante, resulta necesario, de acuerdo a Pino y García (2007) hacer un estudio de las condiciones medioambientales que rodean al alumno para reforzarlas o modificarlas según el caso" (p. 117).

En el entorno escolar, carecer de comprensión acerca del TDAH por parte de los profesores que orientan a estos estudiantes, conduce la utilización de métodos de enseñanza no pertinentes. De ahí, la importancia de conocer para considerar los cambios presentes en la evolución de los comportamientos relacionados con la disruptión, ya que según lo expresa Garrido (2012) "La falta de información por parte de los docentes acerca del TDAH y otros trastornos de conducta general, produce un efecto negativo en los niños y niñas que padecen estos trastornos, sus familias y en el contexto escolar" (p. 46).

La responsabilidad de los principales actores y, en especial de los maestros, acerca del tratamiento de estudiantes con TDAH, es algo que según Garrido (2012) "está en nuestra mano el impedir que nuestros alumnos crezcan con un trastorno el cual no ha sido identificado por falta de conocimiento entre los docentes y la Comunidad Educativa en general" (p. 72).

Para abordar adecuadamente el comportamiento disruptivo en estudiantes con TDA, es fundamental realizar una evaluación psicológica completa que incluya una entrevista clínica consistente en la recopilación de información sobre la historia del desarrollo, el comportamiento actual, el funcionamiento escolar y familiar, así como las posibles causas del comportamiento disruptivo, además de realizar pruebas psicométricas. Estos elementos resultan necesarios según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2014), quienes consideran la necesidad de los servicios de apoyo psicológico, educativo y pedagógico.

Sobre esas pruebas diagnósticas, consistente en una evaluación de las habilidades cognitivas, atención, control inhibitorio, funcionamiento emocional y observación en el comportamiento; aunque no tienen carácter imperativo, para Rusca-Jordán y Cortés-Vergara (2020) "Las pruebas psicológicas o neuropsicológicas no son obligatorias para el diagnóstico de TDAH; sin embargo, si sospechamos de alguna

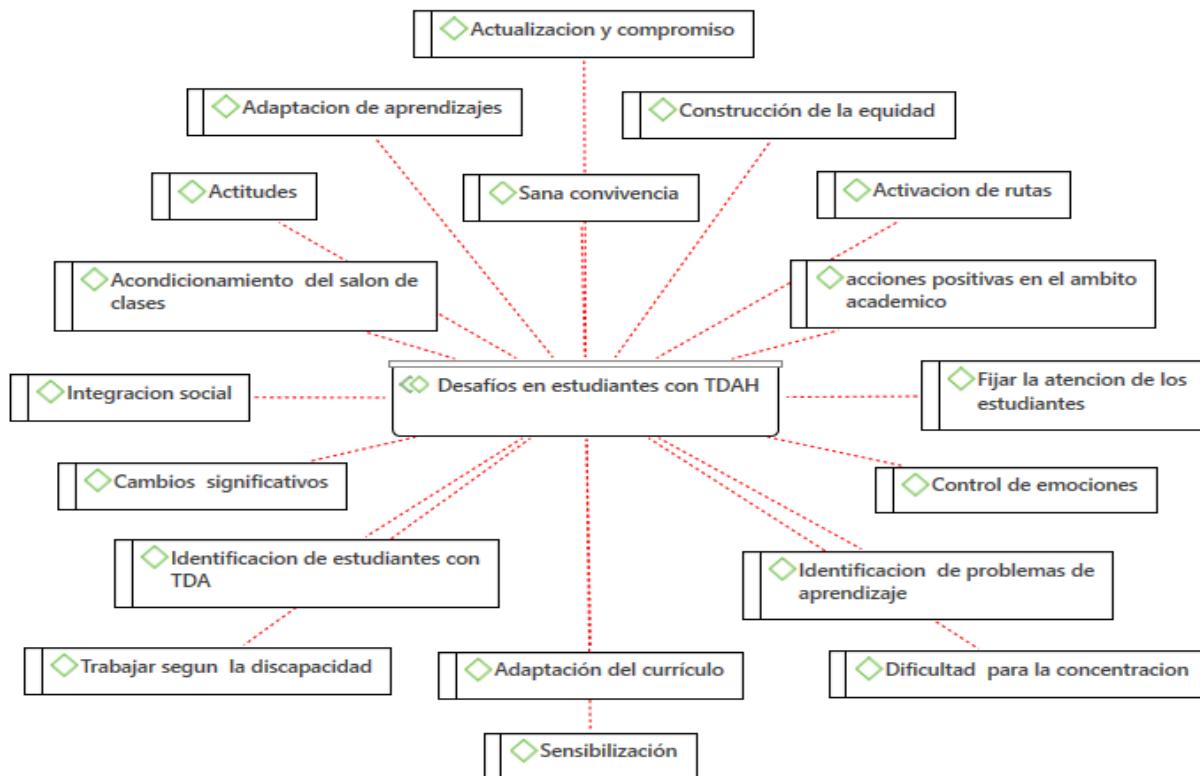
limitación o sobrecapacidad cognitiva es importante pedir la evaluación del coeficiente intelectual para descartar deficiencia intelectual" (p. 153).

Esta observación del comportamiento del estudiante en diferentes entornos, como el aula o el hogar, escuela y otros profesionales relevantes, se debe fomentar un ambiente de apoyo y comprensión que valore las fortalezas del estudiante y promueva su desarrollo integral.

Desafíos en estudiantes con TDAH

La integración social a la que hace referencia el informante, se evidencia en las siguientes expresiones: EC1SJ *nos invita a pensar en la importancia de formar a los docentes, antes no se le prestaba la debida atención a los estudiantes que tenía una condición especial hace falta apropiación de las instituciones educativas de las políticas que ha emitido el MEN; hace falta mayor capacitación al personal directivo docente y también a los equipos de apoyo de las instituciones educativas.* Por su parte, EC2SR señala la necesidad de: *una mayor orientación y acompañamiento del proceso escolar por parte del docente y el equipo de bienestar institucional; Integración social de los estudiantes con NEE con sus compañeros de aula; se involucra a las familias en el proceso educativo y formativo de los estudiantes; se fomenta la sana convivencia y el apoyo de la familia; se requiere formación especializada en estrategias de enseñanza y aprendizaje para atender la diversidad en el aula; es necesario contar con recursos materiales, tecnológicos y humanos para brindar una educación de calidad a todos los estudiantes; se debe trabajar en la sensibilización y cambio de actitudes hacia la diversidad para promover la inclusión en la comunidad educativa; Es fundamental la colaboración entre docentes, familias, profesionales de la salud y otros actores sociales para construir una escuela inclusiva.* ES1SJ *también se hacen actividades de sensibilización para que los otros estudiantes lo acojan y entiendan la condición del compañero* ES2SR *hay un poco de resistencia con algunos profes porque no están preparados 100% en este tipo de temáticas; a ningún estudiante con condición de discapacidad se le puede negar el acceso a la institución.*

Figura 8
Desafíos en estudiantes con TDAH



La atención que efectúan los docentes a estudiantes con TDAH, se ha convertido en uno de los principales desafíos, según lo expuesto por los informantes clave. Al respecto, se menciona que no se ha prestado la debida atención a esta dificultad, desde tiempos atrás, a pesar de que constituye una necesidad esencial. Al respecto, para Manrique (2019) “este panorama de atención escolar, comúnmente presenta dificultades en varios sentidos desde el propio quehacer docente, producto de múltiples deficiencias para configurar intervenciones pedagógicas que respondan de forma rigurosa y efectiva a los comportamientos manifestados por los escolares” (p. 50).

La educación inclusiva debe constituirse en un desafío para la construcción de individuos más íntegros a pesar de la complejidad de la diversidad, en este sentido, Down España (2021) establece que “la educación inclusiva es un reto, y no un *problema*: es normal que los alumnos y alumnas sean diferentes” (p. 10). Para superar estos desafíos

se deben establecer pautas centradas en superar las barreras de aprendizaje de los estudiantes que padecen TDAH.

Dentro de estas pautas se recomienda el diseño multinivel, centrado en actividades que se orienten a recordar, entender, aplicar, analizar, evaluar y crear; el aula invertida, en el que realicen los deberes en clase, guiados por el docente y en casa se centren en la preparación de lecciones (Down España, 2021).

Estudios realizados convergen que la dificultad del docente se transforma en un desafío fundamental por sus limitaciones, tal como lo menciona en sus consideraciones Manrique (2019): “Los docentes poseen dificultades para emprender el trabajo o formas didácticas para atender esta anomalía, lo cual permite establecer escenarios que imposibilitan la concreción de acciones para atender de manera integral los comportamientos o conductas indeseadas en estos grupos escolares” (p. 61).

La apropiación por parte de las instituciones educativas, sobre políticas inclusivas, es una falencia ante la falta de recursos, como de lo representa la formación en TDAH, a pesar de una exigencia universal por parte de organizaciones e instituciones que salvaguardan la educación inclusiva, manifiesta el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia [UNICEF] (2014) que “Un marco legal y de políticas públicas de educación inclusiva debe abarcar todos los sectores y niveles educativos. Debe ser integral, coordinado y abordar exhaustivamente los temas de flexibilidad, diversidad y equidad en todas las instituciones educativas [...]” (p. 14).

Un aspecto relacionado con los desafíos que consideran los participantes, es la capacitación docente, cuyo objetivo promovido por el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia [UNICEF] (2014) al señalar la necesidad de “Formar a los futuros docentes y capacitar a los docentes en servicio para brindar una atención educativa a la población con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad” (p. 16). Desde esta perspectiva “los países con mayores niveles de descentralización establecen que los Estados tienen el deber de coordinar acciones de formación y capacitación de docentes, a fin que desarrollos con más propiedad la atención a la diversidad” (Payá 2010, p. 127).

Así mismo, Payá (2010) afirma que “una de las claves para lograr la inclusión educativa pasa por la formación de los recursos humanos necesarios, entre los cuales el profesorado y el magisterio juegan un papel determinante” (p. 132). Acota, también el

autor, que el acompañamiento, la orientación y el apoyo que se brinda en las instituciones educativas vienen dadas por las unidades de orientación y bienestar estudiantil, aunque muchas veces este tipo de acciones son el único apoyo que se concibe, sin existir propuestas concretas de trabajo para formar escuelas inclusivas.

Respecto a la integración social, como tema emergente, estas se encuentran relacionadas con lo psicológico, por lo tanto, el estudiante requiere de un apoyo especial por parte del docente y el equipo de bienestar para fortalecer sus habilidades sociales. Vega (2022) et al. (2017) infieren que “tanto las habilidades sociales de los niños como las deficiencias específicas de control inhibitorio están sustancialmente correlacionadas entre sí y se cree que son elementos esenciales del fenotipo del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad” (p. 200).

Involucrar a las familias es un reto a tener en cuenta, para Payá (2010) la reciprocidad entre familias y profesionales, como fuerza catalizadora, simbolizan una óptima inclusión. Esta cooperación es necesaria, ya que puede ser que en el contexto familiar o de la institución educativa se tengan creencias erróneas respecto al trastorno y comportamiento del estudiante, por lo que es imprescindible la coordinación entre escuela y familia para asumir un mejor tratamiento (Domínguez, 2017).

Para abordar por parte de los docentes estos desafíos, el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (2014) establece que se debe “proporcionar orientación y formación especializada a todo el personal para alcanzar el objetivo de la atención basada en la comunidad” (p. 32). Al tener el docente y demás miembros de la institución, que actúan de manera directa en el estudiante, una formación especializada, la labor de formación y tratamiento será más efectiva como lo afirma su estudio. Por su parte, Domínguez (2017) considera que “para realizar una labor pedagógica adecuada se hace imprescindible que el docente posea un conocimiento claro y sólido tanto del trastorno en sí como de las técnicas y estrategias adecuadas para la intervención en el aula” (p.103).

La especialización debe ir unida a la dotación de recursos didácticos necesarios. Al asumir la educación inclusiva como un derecho universal, requiere requerirá de políticas claras y orientadas hacia una educación de calidad, con equidad y excelencia, que suministre los recursos necesarios para que las instituciones educativas puedan responder a las necesidades educativas de inclusión (Payá, 2010).

La sensibilización hacia la diversidad en educación inclusiva evoluciona constantemente, demandando una mirada crítica y actualizada. Según Quintero (2020), la sensibilización implica no solo reconocer las diferencias, sino también comprender los contextos socioculturales que las configuran y cómo estos influyen en las experiencias educativas de los estudiantes. Esta perspectiva interseccional permite visibilizar las múltiples formas de discriminación y desigualdad que pueden experimentar los estudiantes, y exige una acción educativa que vaya más allá de adaptaciones individuales, promoviendo transformaciones sistémicas en las instituciones educativas. Al fomentar la sensibilización, se promueve un ambiente de aprendizaje donde todos los estudiantes se sientan valorados y puedan desarrollar todo su potencial, independientemente de sus características personales o sociales.

La concepción expresada por los informantes clave, sobre la actitud de resistencia de algunos docentes frente a los problemas de inclusión, por considerarse inexpertos en la materia, requiere romper esos esquemas. Igualmente, Sevilla, Martín y Jenaro (2018) enuncian que “la formación inicial y las creencias de la época puedan ser establecidas como determinantes de la actitud de los profesores sobre la educación inclusiva” (p. 119). En consecuencia, se requiere de crear expectativas frente a los problemas presentes de inclusión que contraste con las necesidades educativas presentes, en este caso los TDAH, como lo menciona Sevilla y otros (2018) “la actitud, que los profesores adoptan acerca de la educación inclusiva, está en función de las expectativas sociales que se tengan de la labor docente” (p. 121).

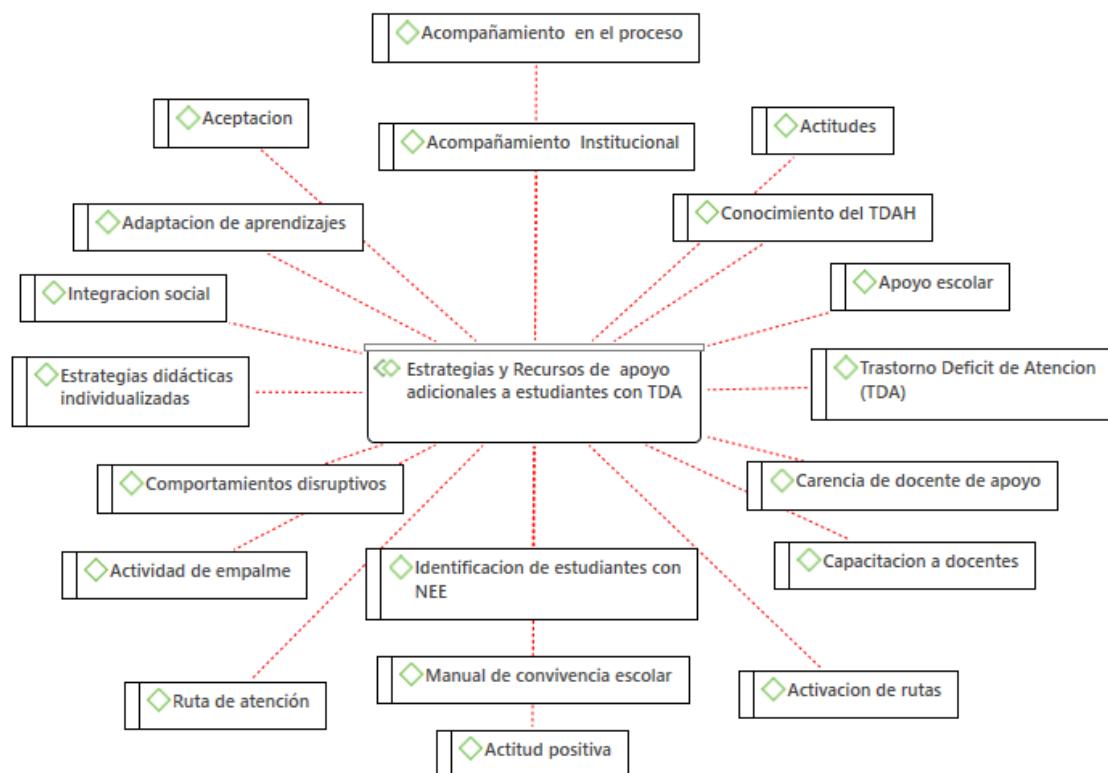
Uno de los desafíos cruciales en el ámbito educativo, es la garantía del derecho a la inclusión escolar. Existen estudios de caso que documentan la negación sobre el acceso a las instituciones educativas a estudiantes con características diferenciales, tal como señalan Sevilla y otros (2018), a lo largo de la historia, ciertas características personales y conductas han suscitado reacciones sociales como rechazo, temor o incomprendición, lo que ha llevado a la exclusión escolar de aquellos considerados “diferentes”. Esta situación se ha manifestado a través de diversas restricciones impuestas a estudiantes con trastornos de aprendizaje, limitando así su acceso a oportunidades educativas equitativas. La persistencia de estas prácticas excluyentes se

debe a una compleja interacción de factores socioculturales, institucionales y personales, que requieren de intervenciones educativas integrales y transformadoras.

Estrategias de apoyo a estudiantes con TDAH

El apoyo integral para estudiantes con TDAH nos remite a un enfoque holístico que aborda las necesidades académicas, sociales y emocionales de estos estudiantes. Este tipo de apoyo. Según los informantes clave, el actor ED1SJ, precisa los aspectos siguientes: *colocarles actividades de fácil logro y motivarlos positivamente en sus aciertos y no aciertos; Se centra en estrategias de motivación y actividades lúdicas; Emplear actividades muy lúdicas de movimientos, ejercicios, trabajar por cortos periodos y acompañarlos a tener descansos gratificantes para él, se implementan actividades orales de exposiciones y arte cultural; Las adaptaciones curriculares son más generales; Menciona el apoyo del deporte y el contacto con animales.* Por su parte, ED2SR menciona que: *una estrategia podría ser crear un plan padrino, es decir, seleccionar un estudiante que de pronto te pueda servir como ayuda al momento de atender a ese chico, que trate como de relacionarse con él; también de pronto de darle algún tipo de responsabilidad a él; aunque se ha llevado de la mano, pero vamos a organizar, hoy toca organizar el material a tales niños, entonces ya tenerlo ahí; De pronto mirar, tratar de identificar con cuáles actividades se siente más tranquilo, de pronto al colorear, de pronto al jugar, entonces de qué manera puedes adaptar algunas temáticas que estés desarrollando a un juego; a un coloreando, que mientras él coloree tú pienses que puedes hablarle sobre el tema y hacerle preguntas; cada actividad que tú diseñas, una actividad dinámica, una actividad creativa, una actividad que vaya como con esa intención de canalizar, de canalizar las energías de ellos, o sea, la actividad de ellos; y que cuando tú haces cosas que le llaman la atención, que le llaman la atención, es más fácil que ellos logren, de pronto, concentrarse en ciertos momentos de la clase; tú puedes como readaptar, por así decirlo, sin salirte de la temática, del objetivo de la clase, tú puedes readaptar la actividad a lo que el joven te está presentando en estos momentos.*

Figura 9
Estrategias de apoyo a estudiantes con TDAH



Estévez y León (2015), proponen como estrategia, colocar el pupitre en primera fila con el fin de evitar distracciones, alejado de papeleras o ventanas, cerca de la mesa del docente. Por otra parte, en relación a la creación de espacios óptimos de aprendizaje “para el alumnado en general y, en particular, para los estudiantes con TDAH, el docente comenzará por disponer de un calendario de exámenes que comparta con los escolares y sus familias con suficiente antelación” (Estévez y León, 2015, p. 100).

Ofrecer un ambiente adecuado es necesario para el aprendizaje de estudiantes diagnosticados con TDAH. En relación con la ubicación espacial dentro del aula, se

sugiere modificaciones del ambiente como las que establece la Asociación Balear de Padres de niños con TDAH (s.f.). (Ver Tabla 26).

Tabla 26

Ambiente adecuado para estudiantes con TDAH

- El lugar donde sentarlos: es mejor que sea espacioso, con luz suficiente, lejos de puertas y ventanas, evitando distracciones. No es conveniente separarlo de manera destacada o aislarlo" (p. 24).
- Ubicar al alumno con TDAH cerca del profesor para facilitar el permanente contacto visual y la supervisión de las tareas, así como el control de los distractores. De esta manera podrá ayudarle a reconducir la atención con alguna señal no verbal cuando se distrae.
- Cuidar los agrupamientos: evitar las mesas en cuadrado, es mejor organizarlas en herradura o en parejas.
- Sentarlo junto a un compañero tranquilo que pueda servir de modelo positivo. Cuando el alumno TDAH se pierda, podrá mirar o consultar a su compañero y ubicarse otra vez en el tema, además puede colaborar como guía del alumno, especialmente en el aspecto agenda.

Nota: Tomado de Asociación Balear de Padres de niños con TDAH (s.f.). Guía práctica con recomendaciones de actuación para los centros educativos en los casos de alumnos con TDAH.

Colocarles tareas fáciles o de fácil logro, es uno de los aportes de los informantes clave, lo cual en sí se constituye en un síntoma de estudiantes que padecen TDAH, es así, como una de las características que establece Rusca-Jordán y Cortés-Vergara (2020) es el "rechazo de tareas que exijan esfuerzo mental" (p. 151). En este sentido, uno de los síntomas evidentes en este trastorno según Portela, Carbonell, Hechavarría y Jacas. (2016) "A menudo evita, le disgusta o es renuente en cuanto a dedicarse a tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido, como trabajos escolares o domésticos" (p. 600).

Cabe mencionar que, en relación a la hiperactividad, es complejo el hecho de asumir la lúdica como una estrategia de apoyo, ya que algunas investigaciones arrojan como resultado que estas les resulta difícil asumirlas por parte de estudiantes con TDAH.

De acuerdo con Garrido (2012) “a menudo tienen dificultades para mantener la atención en tareas o en actividades lúdicas” (p. 77). A pesar de este trance en cuanto al juego, es responsabilidad de los cuidadores y formadores organizar los espacios y crear los ambientes para la adaptación del niño frente a sus dificultades. Por su parte, Santos y Miranda (2020) asientan que “El niño diagnosticado con TDAH es un estudiante que necesita un cuidado específico, apoyo para desarrollar su aprendizaje, necesita un ambiente organizado, actividades cortas y lúdicas” (p. 116).

A los fines del acceso a las instalaciones y que se puedan aprovechar los recursos institucionales, nos indica la UNICEF (2014) que “se debe tener en cuenta que las áreas de juego, las instalaciones deportivas, los pasillos, las puertas, las instalaciones de agua y saneamiento, las aulas y las entradas a los edificios sean físicamente accesibles” (p. 25).

Sobre esos escenarios, los centrados en el trabajo con compañeros dentro del aula, Sánchez-Pérez y González-Salinas (2013) plantean el “uso de apoyos externos para facilitar su atención y memoria, el habla privada y la autorregulación, a través de métodos como la dramatización o role-playing en interacción con los compañeros de clase” (p. 541). La ayuda con los amigos de clase es bastante difícil, al tener que concientizar a los niños que no padecen este tipo de trastornos, a aceptar a compañeros con TDAH, aunque las actividades lúdicas como estrategia de apoyo de entre pares, de acuerdo con Candela y Benavides (2020) permite a estudiantes con TDAH “relacionarse de mejor manera con sus compañeros” (p. 81).

La promoción de la autonomía en estudiantes con TDAH, a través de la asignación de responsabilidades, se complementa de manera significativa en el empleo de estrategias lúdicas. Estas estrategias según Candela y Benavides (2020), no solo favorecen el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, sino que también contribuyen a la construcción de una identidad personal más sólida. En este sentido, el juego emerge como una herramienta pedagógica versátil y eficaz para abordar las necesidades particulares de este colectivo.

La canalización de las energías en estudiantes con TDAH demanda un enfoque multidimensional que considere no solo la dimensión conductual, sino también la emocional. La investigación de Miranda et al. (2009) subraya la importancia de la

motivación como un factor energizante del comportamiento. Este hallazgo cobra especial relevancia al observar que, como señala Gamo (2010) el aburrimiento persistente y falta de energía es un síntoma común en el TDAH. De acuerdo a esto, es necesario implementar estrategias que permitan a los estudiantes conectar emocionalmente con las tareas y encontrar desafíos que les resulten estimulantes.

Declaran los informantes clave, que una estrategia para el apoyo a estudiantes con TDAH está en la organización curricular, en un proceso de readaptación de los objetivos propuestos por el docente en el desarrollo de una clase, “se persigue una actuación organizada y planificada, para conseguir una correcta mediación entre la conducta emitida y el tipo de respuesta dada, con el objetivo de entrenar y corregir conductas no adecuadas y/o disruptivas” (Gamo, 2010, p. 23).

En este sentido, para Miranda et al. (2009) “Los profesores y padres de niños con TDAH deben de plantearse objetivos realistas para contrarrestar el estilo motivacional aversivo que les caracteriza” (p. 582). Es fundamental tener en cuenta que, si no se plantean propósitos bien claros y definidos para la población de estudiantes que padecen TDAH. Con miras a alcanzar el éxito en lugar de presagiar el fracaso, debe irse fomentando la conciencia en el estudiante acerca de su situación (Miranda, et al., 2009).

CAPÍTULO V

APROXIMACIÓN TEÓRICA

En el presente capítulo se sustentan las argumentaciones que, fundadas en los horizontes epistemológicos, ontológicos y metodológicos de la presente investigación, delinean la construcción a partir de elementos conceptuales de los aportes de los actores del estudio, los fundamentos teóricos que la soportan y que dan lugar a las conclusiones, aproximaciones teóricas y reflexiones finales.

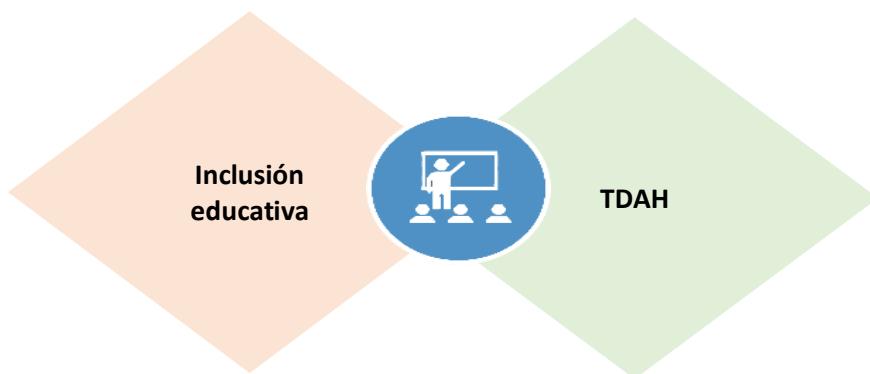
Sobre este proceso vinculado con inclusión en la atención de estudiantes con TDAH en las instituciones educativas públicas, se pretende establecer criterios sólidos y definidos que den respuesta a la problemática presentada, cuyo propósito es el de la atención en el aula regular a niños con TDAH, tomando como referente las políticas públicas inclusivas vigentes y establecidas por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, así como las aportaciones sobre el tema de instituciones reconocidas e investigaciones realizadas sobre el fenómeno en mención, además de las consideraciones develadas por los informantes clave. Los criterios de auditabilidad, confirmabilidad, así como los aportes que, desde el horizonte axiológico, definen los valores, se procuró dar respuestas a la sociedad, la familia, las instituciones educativas y demás actores responsables de la inclusión de niños con este tipo de trastorno. Resulta trascendente una realidad a la cual no podemos ser indiferentes, por lo cual se requiere impulsar cambios a los fines de posibilitar una verdadera formación integral en personas con TDAH para la vida individual y social.

Respecto a la teorización como proceso de construcción epistemológica, obedece a un proceso de interpretaciones sobre un fenómeno específico, como investigadora, se expresa la necesidad de asumir responsablemente el tema de inclusión y hacer un llamado a rediseñar los procesos formativos de estudiantes con TDAH, con el fin de trascender no sólo al estudiante sino, al conjunto de actores congruentes al objeto de estudio.

Aproximaciones teóricas sobre educación inclusiva en la atención a estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)

La siguiente construcción epistemológica, representada en una aproximación teórica acerca de la educación inclusiva en la atención a estudiantes con TDAH, está basada en información recopilada de los informantes clave y literatura especializada, de autores sobre el fenómeno en estudio, enmarcado en los temas de análisis, inclusión educativa y TDAH (Ver Figura 10), con fundamento en el método de la práctica pedagógica planteado por Van Manen (2003).

Figura 10 Temas de análisis: Inclusión educativa y TDAH



Es importante comprender que la aproximación teórica se construyó a partir de la reflexión de los temas esenciales emergentes, que surgen de las anécdotas aportadas por la investigadora y los docentes seleccionados, así como las experiencias vivenciales de docentes, coordinadores y psicólogos de las instituciones educativas seleccionadas a los fines del presente estudio, dando luces sobre el tema de las políticas inclusivas en torno al TDAH.

Seguidamente se presentan las aproximaciones teóricas derivadas del estudio Inclusión Educativa en estudiantes con TDAH.

Identificación de las características y necesidades de los estudiantes con TDAH

La Educación Inclusiva se aborda como un derecho fundamental, un proceso social de transformación del individuo así como su adaptación al medio donde se desenvuelve la identificación temprana de estudiantes con TDAH es crucial para la

implementación de estrategias de apoyo adecuadas, en la que los docentes y la familia juegan un papel fundamental en la detección de señales como inatención, hiperactividad e impulsividad, sin embargo, la identificación del TDAH debe ser realizada por un profesional de la salud mental, como un psicólogo, neurólogo o psiquiatra, para un diagnóstico preciso. Resulta necesario explorar los principios que rigen la educación para la inclusión, atendiendo la diversidad, la participación activa, la accesibilidad, la individualización del aprendizaje y la colaboración entre los diferentes actores involucrados en el contexto educativo.

La educación para la inclusión presenta una variedad de perspectivas en cuanto a modelos, el social, el ecológico y el inclusivo, donde se debe tener en cuenta las ventajas y desventajas que puedan tener en el estudiante, en la identificación de estudiantes con TDAH. En cuanto a las alteraciones que presentan los alumnos con TDAH, se evidencian principalmente por la falta de atención, poca concentración, lo cual afecta el desarrollo y calidad de vida. Así mismo un impacto en el aprendizaje, como dificultad para planificar y organizar tareas, actitud precipitada en el desarrollo de actividades, memorización incorrecta, poca reflexión, dificultad para mantener la atención, interrupciones frecuentes, actitudes disruptivas, conllevan la generación de conflictos con sus pares y personas que le rodean.

En la apropiación epistemológica sobre el TDAH, la formación adecuada de docentes y demás miembros de la institución educativa como directivos, psicólogos y psico-orientadores, selección apropiada de estrategias y herramientas de detección temprana del TDAH, así como su eficacia, se constituyen en elementos estructurales para la identificación de este trastorno en los estudiantes.

Manejo del comportamiento disruptivo

El comportamiento disruptivo en estudiantes con TDAH es un desafío complejo que requiere de un enfoque integral. En tal sentido, es necesario considerar las causas multifactoriales del comportamiento disruptivo, implica tener en cuenta los factores biológicos, psicológicos y ambientales. Realizar una evaluación psicológica completa, el registro de conductas y la implementación de estrategias de manejo del comportamiento, como el refuerzo positivo y el tiempo fuera, son esenciales para la atención de estos estudiantes.

Sobre las estrategias relacionadas con el comportamiento disruptivo, como las técnicas de modificación de la conducta del estudiante, la utilización de estrategias específicas para el refuerzo positivo, el entrenamiento de habilidades sociales y como se mencionó en algunos apartes, la intervención familiar, requiere de una exploración y su efectividad en cuanto a las necesidades de formación del docente.

El conocimiento y comprensión de las causas del comportamiento disruptivo, permite abordarlo de manera efectiva, aunque se propone en investigaciones sobre este trastorno, la individualización del estudiante, resulta complejo en la realidad del contexto escolar, ya que no existen formas claras de personalizar el aprendizaje en aulas en las que comparten treinta (30) y más cantidad de alumnos. De ahí la importancia de proseguir investigando sobre diferentes estrategias que se amolden de manera inclusiva, para la promoción de la autorregulación y el control de los impulsos de estudiantes que padecen TDAH.

Desafíos en estudiantes con TDAH

Los principales desafíos en la atención de estudiantes con TDAH en el sistema educativo, incluyen la falta de capacitación docente, la escasa apropiación de las políticas inclusivas, la falta de capital humano recursos materiales, la integración social del estudiante, la colaboración entre la escuela y la familia, así como la sensibilización de la comunidad educativa hacia este tipo de trastorno. Superar estos desafíos y demás que puedan emerger de manera fortuita para la construcción de un sistema educativo más inclusivo, remite a la necesidad de ir progresivamente sensibilizado y formando para la aceptación de la diversidad en todos los miembros de la comunidad educativa. Es un gran desafío, que requiere de iniciativas sobre investigaciones acerca de la inclusión de estudiantes con TDAH y evaluar el impacto que pueda tener en el sistema educativo colombiano.

Desde una perspectiva teórica, la inclusión de estudiantes con TDAH al aula regular se enmarca en la intersección de diversos campos de estudio, como la neurociencia cognitiva, la psicología educativa y la pedagogía especial. La neurociencia cognitiva aporta conocimientos sobre los mecanismos cerebrales subyacentes al TDAH, lo que permite comprender las dificultades que experimentan estos estudiantes en áreas

como la atención, la impulsividad y la regulación emocional. La psicología educativa, por su parte, ofrece herramientas y estrategias para diseñar intervenciones psicopedagógicas efectivas, mientras que la pedagogía especial proporciona los fundamentos teóricos para atender a las necesidades educativas especiales de los estudiantes con TDAH.

Estrategias de apoyo a estudiantes con TDAH

Las estrategias de apoyo deben ser individualizadas y considerar las necesidades específicas de cada estudiante, para lo cual se deben crear ambientes de aprendizaje pertinente, con una ubicación estratégica dentro del aula, la formulación de actividades de fácil logro, apoyo de compañeros y la implementación de estrategias que incentiven la participación y canalización de la energía. Sobre esa flexibilidad, la inclusión de las actividades de carácter lúdico y la implementación de recursos como el teatro, la música y las artes plásticas, resultan atractivas para la atracción del interés de los estudiantes con TDAH.

Otras pautas concretas para generar estimulación en el estudiante con TDAH, remiten a estrategias como el diseño multinivel, el aula invertida, relacionar los temas con sus intereses, actividades para dividir la atención dividiendo la clase en grupos o dar seguridad, a través del refuerzo a intervención de manera asertiva.

Características de la práctica docente sobre la atención a estudiantes con TDAH, implementada en el aula regular

Las características de la práctica docente en la inclusión de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en aulas regulares, se debe analizar desde las estrategias docentes, la gestión del aula y la interacción con los estudiantes impactan en el aprendizaje y el bienestar de estos estudiantes. El estudio se basa en el análisis fenomenológico de experiencias docentes, identificando patrones y desarrollando un modelo de práctica docente efectiva para la inclusión de estudiantes con TDAH.

Analizar las políticas educativas relacionadas con la inclusión y su impacto en la práctica docente, es fundamental para abordar el fenómeno de inclusión de estudiantes al aula regular; las diferentes manifestaciones del TDAH en el ámbito educativo, como la atención dispersa, la impulsividad y la hiperactividad presentan implicaciones en el aprendizaje y en el comportamiento en el aula; los modelos de práctica docente efectiva, se deben enfocar hacia las necesidades de estudiantes con TDAH, considerando aspectos como la diferenciación pedagógica, la gestión del aula, la comunicación efectiva y asertiva y el apoyo emocional.

La identificación de características relacionadas con la práctica docente efectiva para la inclusión de estudiantes con TDAH en aulas regulares, tiene lugar en la necesidad de incluir un análisis comparativo entre las experiencias docentes con diferentes niveles de formación en TDAH. Tener un conocimiento profundo sobre este trastorno es fundamental, para que pueda haber trascendencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para lo cual todos los docentes deben tener una formación no solamente en este trastorno, sino en todos aquellos que requieran abordar las NEE presentes en el aula, teniendo en cuenta que el TDAH incluye diferentes presentaciones, las variables individuales son una constante, de allí la importancia de desarrollar una planeación individualizada.

Si bien el docente no realiza diagnósticos, debe tener la capacidad de comprender la información proporcionada por los profesionales como neurólogos, neuropsicólogos y neuro pediatras, con el fin de realizar una adaptación de la práctica pedagógica, para lo cual, una de las recomendaciones es la de trabajar un Plan Educativo Individualizado (PEI).

Lo anterior suscita la necesidad de una formación continua del docente, y que las entidades territoriales encargadas de la educación, promuevan y faciliten la formación actualizada que se traduzcan en mejores prácticas.

Otro factor determinante, es la adaptación del entorno de enseñanza, a través de la organización del aula, con espacios claramente definidos para diferentes actividades, con el propósito de reducir la sobreestimulación y facilitar la concentración del estudiante. Desarrollar rutinas predecibles y estructuras claras, ayudan a proporcionar al estudiante mayor seguridad y reducir la ansiedad a través de transiciones que no requieran

demasiada exigencia. Respecto a la adaptación curricular, se requiere de ajustar los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, previamente identificados, esto no significa que se tenga que simplificar los contenidos.

El uso de las tecnologías, resultan ser una herramienta valiosa en el apoyo del aprendizaje de estudiantes con TDAH, gestionar aplicaciones para la organización, seguimiento de actividades y la gestión del tiempo, resultan ser útiles; el uso de materiales didácticos que resulten ser atractivos, de interacción y multisensoriales, captan mejor la atención y mejoran el aprendizaje.

Respecto a la enseñanza, esta debe ser directa y estructurada, con instrucciones claras que faciliten la comprensión; las actividades deben ser prácticas, fomentar el trabajo colaborativo y el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), permiten mantener la atención, la cohesión social y la participación activa. La enseñanza diferenciada, permite la adaptación de contenidos a las necesidades individuales de los estudiantes con TDAH

Los estudiantes que padecen TDAH, requieren de retroalimentación frecuente, específica y positiva para reforzar el aprendizaje y la motivación, priorizando el refuerzo sobre el castigo cuando se evidencien comportamientos disruptivos. Ante un comportamiento disruptivo se debe intervenir de forma temprana y con firmeza, para evitar se afiancen este tipo de conductas, por lo que las estrategias de enseñanza efectivas, reducen este tipo de conductas.

Se deben compensar los comportamientos positivos, por lo que es importante la vinculación de la familia, para conocer aspectos relacionados con el comportamiento del estudiante, para así coordinar estrategias y brindar un mejor apoyo. Respecto al apoyo emocional, crear un ambiente de confianza y empatía.

La práctica docente debe incluir una evaluación continua, que permita ir ajustando las estrategias de acuerdo a las necesidades emergentes, así como la auto reflexión del docente respecto de su quehacer pedagógico.

La práctica docente efectiva para la inclusión de estudiantes con TDAH exige un compromiso profundo con la comprensión del trastorno, la adaptación del entorno y la enseñanza, la gestión del comportamiento, la colaboración con otros profesionales y la continua autoevaluación. No se trata de un conjunto de recetas, sino de un enfoque flexible y adaptable a las necesidades individuales de cada estudiante.

Participación de actores sociales frente a estudiantes con TDAH

La triada conformada por participación activa de la familia, la escuela y entidades gubernamentales (representadas por las secretarías de educación de Colombia), constituye un sistema de apoyo interdependiente crucial para la efectiva inclusión de estudiantes con TDAH. A través de un enfoque ecosistémico, se argumenta que la comunicación bidireccional y continua entre la familia y la escuela, así como la provisión de recursos y estrategias pedagógicas específicas por parte de esta última, favorecen el desarrollo de habilidades de autogestión en los estudiantes y promueven un sentido de pertenencia institucional. Asimismo, la articulación con las políticas educativas a nivel regional y nacional garantiza la implementación de prácticas inclusivas coherentes y sostenibles, asegurando la accesibilidad a servicios de apoyo especializados y el monitoreo sistemático de los avances académicos y socioemocionales de los estudiantes con TDAH.

La creación y conformación de redes de apoyo familiar, asociaciones u organizaciones de padres o cuidadores de estudiantes que padecen TDAH, al interior de las instituciones educativas emerge como un elemento catalizador en la identificación temprana, intervención terapéutica y acompañamiento educativo de este colectivo. Desde una perspectiva socio-educativa, se argumenta que estos espacios de encuentro facilitan la construcción de un conocimiento compartido y especializado sobre el TDAH, permitiendo a los padres y cuidadores, en tanto primeros agentes socializadores, visibilizar las fortalezas y debilidades específicas de sus hijos e hijas, así como desarrollar estrategias de asesoramiento más efectivas. A su vez, la articulación entre las familias y los docentes, quienes desempeñan un rol fundamental en la detección y acompañamiento de los estudiantes en el contexto escolar, promueve la generación de prácticas colaborativas y la construcción de trayectorias educativas más inclusivas. En este sentido, la creación de estas redes se erige como un puente entre los diferentes actores involucrados en el proceso de atención al TDAH, favoreciendo la interdisciplinariedad y la optimización de los recursos aprovechables.

Explorar las relaciones entre los diferentes actores, la identificación de barreras para la colaboración efectiva y las diferentes estrategias para fortalecer su participación, posibilitan una verdadera inclusión del estudiante al aula regular; las diferentes formas

de comunicación y la interacción entre la escuela y la familia, constituyen un motivo de análisis en la atención a estudiantes con TDAH.

Talento humano y recursos didácticos para estudiantes con TDAH

Contar con un equipo multidisciplinario que incluya docentes, expertos de bienestar escolar y, en algunos casos, profesionales externos, confieren la importancia para la atención integral de estudiantes con TDAH. Las estrategias individualizadas resultan afines a las necesidades específicas de cada estudiante, así como adecuación de herramientas vinculadas con el plan individual de ajustes razonables (PIAR) y el Sistema de Información y de Gestión Educativa (SIDGE), como vía para la adaptación curricular y la evaluación flexible.

La capacitación docente se hace entrever como un factor muy importante en este y otro tipo de trastornos, sin un conocimiento sólido, puede convertir tanto al docente y a los padres de familia en factores negativos que puedan empeorar el estado clínico del estudiante, por desconocimiento del trastorno que este padece. Por tal motivo, una formación docente específica y actualizada sobre las características del TDAH, las estrategias de intervención más efectivas y los recursos disponibles, puede actuar como un factor protector frente a los efectos negativos asociados a este trastorno, tanto en el ámbito académico como en el ámbito socioemocional.

La implementación de un modelo de intervención pedagógica que combine de manera flexible y personalizada recursos didácticos visuales, auditivos y kinestésicos, diseñados a partir de un profundo conocimiento de las características del TDAH, producirá un impacto positivo en el rendimiento académico, la atención sostenida y la autoestima de los estudiantes con TDAH, en comparación con las prácticas tradicionales de enseñanza.

Otros recursos que contribuyen en la atención de necesidades específicas, son los temporizadores y organizadores visuales, objetos sensoriales, software de apoyo a la lecto-escritura, herramientas de organización y planificación y los juegos de roles y actividades de dramatización (debe darse la oportunidad al estudiante, de manera prioritaria, de escoger su propio rol, en el cual se encuentre más cómodo y seguro. Tales instrumentales deben ser utilizados de manera flexible y creativa, además de tener en

cuenta la relevancia que esto significa para docentes y cuidadores de los alumnos, hasta lograr que se familiaricen sobre estos recursos a través de capacitaciones.

En cuanto a las estrategias didácticas de enseñanza, el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje colaborativo, la enseñanza diferenciada, las asesorías de manera personalizada y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), son estrategias adicionales que contribuyen a una mejor adaptación y desarrollo cognitivo y socioemocional.

Necesidad de mejora en políticas inclusivas

Las políticas inclusivas en Colombia han avanzado en garantizar el acceso a la educación para todos, pero aún existen desafíos en su implementación efectiva. En primera instancia se requiere analizar las políticas vigentes en Colombia y su impacto en la atención a estudiantes, identificar las debilidades, en cuanto a la formación docente, falta de recursos pedagógicos y estrategias didácticas definidas para la atención, así como la vinculación de profesionales en TDAH presentes en las instituciones educativas.

Las principales falencias se centran en la falta de capacitación docente, la escasa apropiación de las políticas por parte de las instituciones educativas y las limitaciones en la cantidad requerida de talento humano y recursos materiales. En cuanto a sus fortalezas, está en asumir políticas propuestas por organismos internacionales como la UNESCO, los lineamientos de políticas de gestión educativa.

Mejoramiento de la práctica docente, para la atención efectiva de los estudiantes con TDAH en el aula regular

La profunda comprensión de las manifestaciones del TDAH en el aula, así como de las dificultades que enfrentan estos estudiantes en las diferentes áreas del currículo, implica identificar las fortalezas y debilidades de las prácticas docentes actuales en relación con la atención a los estudiantes con TDAH, así como los factores que influyen en su implementación.

La formación inicial y continua del profesorado es fundamental para dotar a los docentes de las competencias necesarias para atender a la diversidad del alumnado,

incluyendo a los estudiantes con TDAH, además de tener presente la incorporación de instrumentales educativos para el desarrollo de la práctica pedagógica, tales como: (a) Adaptación de tareas que estimulen diferentes áreas del cerebro y permitan a los estudiantes con TDAH encontrar sus fortalezas. (b) Utilizar herramientas tecnológicas que permitan un aprendizaje más interactivo y personalizado. (c) Proporcionar realimentación inmediata y específica para reforzar los aprendizajes y mejorar la motivación. (d) Ofrecer una variedad de actividades que permitan a los estudiantes utilizar sus diferentes inteligencias. (e) Fomentar el trabajo en equipo para que los estudiantes puedan aprender unos de otros y aprovechar sus diferentes habilidades.

La colaboración entre docentes, familias, profesionales de la salud y otros agentes educativos es clave para garantizar una atención integral a los estudiantes con TDAH.

El diseño universal para el aprendizaje es un marco que busca hacer que el currículo sea más accesible para todos los estudiantes, incluyendo aquellos con TDAH. Al aplicar los principios del DUA, se pueden crear entornos de aprendizaje más inclusivos y equitativos, destaca entre ellos las siguientes herramientas: (a) Proporcionar múltiples herramientas de representación, múltiples, medios de acción y expresión, y variadas formas de compromiso. (b) Ofrecer información en diferentes formatos (texto, imágenes, audio, video) para atender a las diferentes preferencias de los estudiantes. (c) Permitir a los estudiantes demostrar su comprensión de diversas maneras (oralmente, por escrito, a través de proyectos). (d) Ofrecer opciones de trabajo individual y en grupo, así como diferentes plazos para la entrega de tareas.

Reflexiones finales. Sugerencias

La educación inclusiva en la atención a estudiantes con TDAH es un proceso complejo que requiere de un enfoque integral y la participación activa de todos los actores involucrados. Se deben fortalecer las políticas inclusivas, capacitar a los docentes, proporcionar recursos adecuados, promover la colaboración entre la escuela y la familia, y sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia de la inclusión.

La educación inclusiva, se debe abordar como un derecho fundamental, un proceso de transformación social y con enfoque pedagógico que busca atender la diversidad del alumnado, a través del cual se exploran los principios de la educación inclusiva, así como el respeto a la diversidad, la participación activa, la accesibilidad, la

personalización del aprendizaje y la colaboración entre los actores educativos. Imprescindible partir de un análisis de las diferentes perspectivas sobre la inclusión como el modelo social y el ecológico, además de discutir las ventajas y desventajas de cada propuesta en el contexto de la atención a estudiantes con TDAH.

En perspectiva, el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) se analiza como un trastorno del neurodesarrollo que afecta a la atención, la hiperactividad y la impulsividad, para lo cual, resulta importante explorar las características del TDAH, sus causas, sus manifestaciones en el contexto educativo y las estrategias de intervención más efectivas, en un ámbito más que el actualmente realizado en el presente estudio, a los fines de realizar un análisis de las diferentes tipologías del TDAH en las distintas comunidades de Colombia y sus implicaciones en el ámbito educativo. Otros aspectos significativos consisten en explorar el concepto de neurodiversidad, reconociendo que el TDAH es una condición neurobiológica, que no debe ser concebida como una enfermedad, sino una forma diferente de pensar, aprender y procesar la información.

Sobre esa neurodiversidad, comprender como esta puede enriquecer el entorno educativo y cómo la educación inclusiva puede contribuir a la aceptación y la valoración de la diversidad neurobiológica en los diferentes contextos donde se desenvuelve el estudiante. Las acciones orientadas a la inclusión a través de las políticas públicas en el tratamiento de estudiantes con TDAH, deben estar enfocadas además del desarrollo cognitivo, en primera instancia al desarrollo socioemocional, teniendo presente las dificultades que enfrentan y pueden afrontar en la regulación emocional, la gestión de las relaciones interpersonales y su adaptación al contexto escolar en el cual se desenvuelven los alumnos con este tipo de trastorno.

Por lo anteriormente expuesto, se considera la exploración de estrategias que posibiliten el desarrollo socioemocional de forma positiva y la inclusión al aula regular, como elementos que contribuyan al bienestar y desarrollo integral. La implementación de instrumentales pedagógicos de apoyo individualizados y el manejo efectivo del comportamiento disruptivo contribuirán a la inclusión exitosa de estudiantes con TDAH en el sistema educativo.

La utilización del método fenomenológico hermenéutico de Van Manen como metodología de investigación, destacando su utilidad para comprender la experiencia subjetiva de los docentes en la atención a estudiantes con TDAH.

A partir de las anteriores reflexiones, esta investigación busca contribuir al conocimiento y la práctica de la inclusión educativa, en la atención a estudiantes con TDAH, con el propósito de ayudar en la construcción de un sistema educativo más equitativo en términos de inclusión, que dé cuenta a la atención de las necesidades de estudiantes que muestran este tipo de trastorno.

Esta aproximación teórica es un punto de partida para la construcción y ampliación de los conocimientos, para lo cual, se ha utilizado la información proporcionada en el texto original para desarrollar un marco teórico, una metodología y temas de investigación relevantes.

CAPÍTULO VI

SOCIALIZACIÓN DE LOS HALLAZGOS

La socialización de los resultados de una investigación educativa enfatiza la importancia de someter los resultados de la investigación a un escrutinio crítico por parte de la comunidad académica. Ello representa una etapa crucial en el proceso de corroborar la información recabada por parte de los actores participantes del estudio y la fiabilidad de los resultados en el conocimiento generado.

Este intercambio de saberes permite contrastar las perspectivas teóricas propuestas con la realidad empírica y las experiencias de otros investigadores, favoreciendo así la construcción de marcos interpretativos más robustos y pertinentes. Al socializar los hallazgos y la aproximación teórica resultante, se promueve un diálogo académico que trasciende los límites de la investigación individual y contribuye al avance del campo educativo.

En concordancia con lo anterior, la convocatoria dirigida a informantes clave y pares académicos, cuya organización se detalla en los próximos párrafos, ha sido concebida como un espacio privilegiado para la divulgación de los resultados de la investigación y la discusión en torno a las aproximaciones teóricas.

Las fases seguidas para la socialización fueron las siguientes:

Esta sección presenta los hallazgos obtenidos de la reunión realizada con informantes clave en el marco del trabajo de tesis titulado "Aproximación teórica acerca de la educación inclusiva en atención de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en instituciones públicas del municipio de Sincelejo – Sucre, Colombia". La reunión, llevada a cabo el día 15 de enero del 2025, contó con la participación de un grupo de docentes, coordinadores y psicólogos de las instituciones educativas seleccionadas del municipio.

El objetivo principal fue recopilar perspectivas expertas y validar las bases teóricas del trabajo de investigación y obtener unas percepciones sobre la Educación Inclusiva para Estudiantes con TDAH.

Los informantes clave coincidieron en la necesidad urgente de una mejor implementación de la educación inclusiva para estudiantes con TDAH en las instituciones públicas de Sincelejo. Se destacaron las siguientes percepciones, falta de formación docente se pudo identificar una deficiencia significativa en la formación del profesorado en estrategias pedagógicas específicas para atender las necesidades de los estudiantes con TDAH.

Muchos docentes carecen de las herramientas y conocimientos necesarios para adaptar sus métodos de enseñanza y crear un ambiente de aprendizaje inclusivo. Esto se traduce en dificultades para la gestión del aula y la atención individualizada de estos estudiantes donde los recursos son limitados la escasez de recursos materiales, como materiales didácticos adaptados, tecnología de apoyo y espacios adecuados, fue señalada como un obstáculo importante para la inclusión efectiva de los estudiantes con TDAH. La falta de estos recursos dificulta la implementación de estrategias de aprendizaje personalizadas y el desarrollo de habilidades específicas generalmente el diagnóstico tardío se observó una preocupación generalizada por el diagnóstico tardío del TDAH en muchos estudiantes lo cual genera un retraso en la implementación de intervenciones tempranas y adecuadas, lo que puede impactar negativamente en el rendimiento académico y el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Aunado a lo expuesto, el apoyo familiar es de suma importancia en el proceso de inclusión fue resaltada por los informantes también se enfatizó la necesidad de programas de formación y apoyo para las familias, que les permitan comprender el TDAH, colaborar con la escuela y brindar el apoyo necesario en el hogar y la colaboración interinstitucional, una necesidad de mayor colaboración entre las instituciones educativas, los servicios de salud mental y las organizaciones de apoyo a personas con TDAH fue un tema recurrente, sugirieron la creación de redes de apoyo y la implementación de programas conjuntos para mejorar la atención integral de estos estudiantes.

La reunión aportó nuevas perspectivas y enfoques que enriquecieron el análisis y la discusión de los temas centrales de la investigación, las sugerencias de los informantes clave permitieron realizar ajustes en el enfoque metodológico para asegurar la rigurosidad y la validez de la investigación.

En general, la reunión con informantes clave resultó fundamental para el afianzamiento de los resultados encontrados en el trabajo de investigación. Los hallazgos obtenidos permitieron una comprensión más profunda de la realidad de la educación inclusiva para estudiantes con TDAH en Sincelejo, Sucre, Colombia, y contribuyeron a fortalecer la base teórica y metodológica de la investigación.

REFERENCIAS

- Acedo, C. (2008). *Educación inclusiva: superando los límites. Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, XXXVIII (1), 5-16. https://sidi-nico.usal.es/idocs/F8/ART14012/educacion_inclusiva_superando_limites.pdf
- Alfaro, K. (2019). *Ética y Psicología. Revista Conexión*, 7(18), 12-19. http://aliatuniversidades.com.mx/conexión/wp-content/uploads/2016/09/Art_2_C_Psic18.pdf Co
- Armijo, M. (2018). *Deconstruyendo la noción de inclusión: un análisis de investigaciones, políticas y prácticas en educación. Revista Electrónica Educare*, 22(3), 151-176. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582018000300151&script=sci_arttext.
- Asociación Balear de Padres de niños con TDAH (2013). Guía práctica con recomendaciones de actuación para los centros educativos en los casos de alumnos con TDAH: Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad. Govern de les Illes Balears. https://formacion.intef.es/tutorizados_2013_2019/pluginfile.php/41204/mod_resource/content/1/Materiales/guia-para-profesores-still.pdf
- Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 409-430. <https://acortar.link/EeR6oJ>
- Bernal, R. y Rodríguez, X. (2021). Políticas educativas inclusivas para el aprendizaje y la participación de los estudiantes. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 4(2), 252- 259. <https://www.redalyc.org/pdf/7217/721778109029.pdf>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. [1^a ed.], OEA, FUHEM. [libro en línea]. <https://ia601500.us.archive.org/1/items/booth-t.-y-ainscow-m.-guia-para-la-educacion-inclusiva.-desarrollando-el-aprendizaje/Booth%20y%20Ainscow%20Guía%20para%20la%20Educación%20Inclusiva.%20Desarrollando%20el%20aprendizaje%20y%20la%20participación%20en%20los%20centros%20escolares.pdf>
- Booth, T., Simón, C., Sandoval, M., Echeita, G. y Muñoz, Y. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Promoviendo el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas: Nueva Edición Revisada y Ampliada REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(3), 5-19. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55141402001.pdf>
- Candela, Y. y Benavides, J. Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de básica superior. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuso)*, 5(3), 78-86. Universidad Técnica de Manabí. <https://www.redalyc.org/pdf/6731/673171026008.pdf>

- Carrascal, A. (2018). *Estudio de evaluación del currículo de la educación media vocacional en el marco de las políticas inclusivas y de equidad en la educación en Montería, Córdoba, 2017.* <https://repositorio.unicordoba.edu.co/handle/123456789/965>.
- Carrillo, C. (2022). *Comunicación y participación en la creación de políticas inclusivas. Caso Mesa Cantonal de Concertación de Discapacidad de la ciudad de Guayaquil (Master's thesis, Universidad de Guayaquil: Facultad de Comunicación Social).* <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/61724> <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/61724>.
- Castillo, E. y Vásquez, M. (2003). *El rigor metodológico en la investigación cualitativa. Revista Colombia Médica, 34(3). [Revista en línea]* <https://www.redalyc.org/pdf/283/28334309.pdf>
- Castro, L. (2020). La política pública de inclusión: utopía de la gestión educativa en Colombia. Análisis. *Revista Colombiana de Humanidades, 52(96), 58-72.* <https://www.redalyc.org/journal/5155/515562961003/515562961003.pdf>
- Chacón, L. (2014). Gestión educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad. *Revista Omnia, 20(2), 150-161 Universidad del Zulia.* <https://www.redalyc.org/pdf/737/73735396006.pdf>
- Clavijo, R. y Bautista, M. (2020). *La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. Alteridad. Revista de Educación, 15(1), 113-124.* <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/alteridad/v15n1/1390-325X-alteridad-15-01-00113.pdf>.
- Colina, A. (2019). Naturaleza ontológica de la investigación socioeducativa: Elementos orientadores. *Innova Research Journal, 4(3), 150-167* <https://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/1092/1591>
- Colombia aprende (2019). Inclusión y equidad para trayectorias completas. Conexión inclusión. Módulo 3, Tema 2. Fundación Saldarriaga Concha. https://especiales.colombiaaprende.edu.co/emociones-conexion-vital/pdf/Tema2_L2R2_Mod.3.pdf
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022). Aprendizaje y participación sin barreras. Intervención formativa: prácticas inclusivas en las aulas de los Centros de Atención Múltiple. Gobierno de México, 1^a ed. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/docenteseb/fasciculo2-docentes-servicio-eb.pdf>
- Congreso de la República de Colombia (2009). Ley 1346 de 2009. Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=37150
- Consejo General de Colegios Farmacéuticos (2024). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad: Punto farmacológico. Farmacéuticos, (182). <https://www.farmaceuticos.com/wp-content/uploads/2024/07/PF-182-Trastorno-por-deficit-de-atencion-e-hiperactividad.pdf>

- Constitución Política de Colombia [Const.] (1991). Congreso de la República de Colombia. <https://pda.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Correa, J. y Restrepo, N. (2018). Atención a la diversidad: retos y desafíos en la Educación Superior. Redine (Red de Investigación e Innovación Educativa), 179-190, Adaya Press. <https://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2018/04/18.pdf>
- Dilthey, W. (1949). *Introducción a las ciencias del espíritu. En la que se trata de fundamentar el estudio de la sociedad y de la historia. Fondo de Cultura Económica*, México. [2^a ed]. <https://losapuntesdefilosofia.files.wordpress.com/2018/02/dilthey-wilhelm-introduccion-a-las-ciencias-del-espiritu-1883.pdf>
- Declaración de Salamanca (junio de 1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y calidad.* http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/declaracion_salamanca_unesco.pdf
- Decreto 1421 (29 de agosto de 2017). Marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Ministerio de Educación Nacional. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040>
- De la Peña-Olivera, F. y Palacios-Cruz, L. (2011). Trastornos de la conducta disruptiva en la infancia y la adolescencia: diagnóstico y tratamiento. *Salud Mental*, 34(5), 421-427.: <https://www.scielo.org.mx/pdf/sm/v34n5/v34n5a5.pdf>
- Díaz y Franco (2010). *Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, (12), 12-39. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/1117/695>
- Divulgación Dinámica Formación (2020). El TDAH en la escuela. The Education Club. <https://campus.divulgaciondinamica.es/manuales/737.202000193.pdf>
- Domínguez, R. (2017). El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). la preocupación de las familias de afectados y la necesidad de ampliar conocimientos de los profesionales de la educación. *Cuestiones pedagógicas, Revista de ciencias de la educación*, 26, 97-110. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/83494/07.%20MO%202008_26%20DEFINITIVO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Down España (2021). Guía de orientaciones para la participación activa en el aula. Ministerio de Educación y Participación Profesional. <https://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2021/09/Participacion-en-el-Aula.pdf>
- Echeita, G. (2013). Inclusión y Exclusión Educativa. De nuevo “Voz y Quebranto”. *REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 99-118. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024005.pdf>
- Echeita, G. y Duck, C. (2008). *Inclusión Educativa. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 1-8. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5436/5874>

- Espaillat, C. (2020). *Desafíos de la Educación Especial en el desarrollo de escuelas inclusivas.* *Ciencia y Educación*, 4(3), 133-143. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7610211>
- Esté, A. (1996). *Migrantes y excluidos.* Tebas. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Humanidades y Educación. Caracas.
- Esté, A. (2004, enero). *Occidentalización y exclusión.* Editorial Santillana. http://achernar.ucv.ve/tebas/articulos_nacional/libros/cabemos_todos/occidentacion_yexclusion.html
- Estévez, B. y León, M. (2015). Inclusión educativa del alumnado con TDA/H: estrategias didácticas generales y organizativas de aula. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(3), 89-106. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/92/89#>
- Fondo de las Naciones Unidas para la infancia [UNICEF] (2014). Legislación y políticas de educación inclusiva. Cuadernillo 3. <https://www.unicef.org/lac/media/7396/file>
- Fontana, A., Alvarado, A., Angulo, M., Marín, E. y Quirós, D. (2009). El apoyo familiar en el proceso de integración educativa de estudiantes con necesidades educativas en condición de discapacidad. *Revista Electrónica Educare*, XIII (2), 17-35. Universidad Nacional, Costa Rica. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194114401003.pdf>
- Franco, H. (2019). *Las dimensiones filosóficas al hacer investigación cualitativa: los significados construidos por los profesores sobre la evaluación del desempeño como objeto de estudio.* *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 1(39), 1-19. <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticaeyvalores.com/index.php/dilemas/article/view/1630/1267>
- Fuster, D. (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. Propósitos y Representaciones.* 7(1), 201-229. www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a10v7n1.pdf
- Gadamer, H. (1995). *El giro hermenéutico.* Ediciones Cátedra, S.A. www.fadu.edu.uy/estetica-diseno-ii/files/2014/04/Gadamer-El-giro-hermeneutico.pdf
- Gamo, J. (junio de 2010). Conferencias TDAH en Cantabria, "EL MUNDO DEL T.D.A.H. Asociación ACANPADAH. <https://www.acanpadah.org/documents/congresos-conferen/FundacionActiva-Intervencion.y.conductas.disruptivas.pdf>
- Garrido, D. (2021) *Políticas inclusivas y de prevención del crimen: efectos en la violencia dentro de los asentamientos informales del Municipio Sucre.* <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/17967>.
- Garrido, V. (2012). El TDAH en la Edad Escolar: programa de Intervención en el Aula para alumnos con TDAH y Orientaciones para las Familias y Docentes. UNIR. TFM en Neuropsicología y Educación. <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2019/02/Programa-de-Intervención-en-el-Aula-para-alumnos-con-TDAH.pdf>

- Gimeno, J. y Pérez, A. (1989). *La enseñanza: su teoría y su práctica. [3^a. ed.]. Ediciones Aikal.* [Libro en línea]. http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Schwab_Unidad_2.pdf
- González-Ramírez, T.; Colás-Bravo, P. y Conde-Jiménez, J. (2015). Evaluación de políticas inclusivas: Una aportación metodológica. Revista monográfica de educación skepsis.org, 4, 426-458. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/28490/EVALUACION%20DE%20POLITI%20INCLUSIVAS%20202015.pdf>
- Gutiérrez, J. y Torres, H. (2020). *Educación rural e inclusión social en Colombia. Reflexiones desde la matriz neoliberal.* Revista Plumilla Educativa, 25(1), 71-97. <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/3831>.
- Heidegger, M. (1974). *El ser y el tiempo.* México: FCE.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (Mac Graw-Hill, Ed.); 6a ed.). [Documento en línea] <https://drive.google.com/file/d/0B7fKI4RAT39QeHNzTGh0N19SME0/view?resourcekey=0-Tg3V3qROROH0Aw4maw5dDQ>
- Hernández y Grasst (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales ReHuSo, 6(3), 63-81. <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rehuso/v6n3/2550-6587-rehuso-6-03-00063.pdf>
- Hidalgo, S. y Arteaga, M. (2021). Estrategias de aprendizaje para estudiantes con déficit de atención. Polo del Conocimiento. Revista científico-profesional, 6(10), 28-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8094620>
- Instituto Nacional de la Salud Mental (s.f.). Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Departamento de Salud y Servicios Humanos de los Estados Unidos. https://www.oecd.org/Downloads/adhd_booklet_spanish_ci5082.pdf
- Iracheta, F. ¿Qué significa una formación ética? En-Claves del pensamiento, V (10), 147-172. <https://www.scielo.org.mx/pdf/enclav/v5n10/v5n10a9.pdf>
- Kamii, C. (1982). La autonomía como objetivo de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget. Fundación Infancia y Aprendizaje, Journal for the Study of Education and Development, 18, 3-32. <https://desarrollohumanout.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/05/autonomia-como-objetivo.pdf>
- Ley 1098 de 2006. (2006). Código de Infancia y Adolescencia. <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>
- Llanos, L.; García, D.; González, H. y Puentes, P. (2019). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en niños escolarizados de 6 a 17 años. Rev Pediatr Aten Primaria, 21(83), 101-108. <https://scielo.isciii.es/pdf/pap/v21n83/1139-7632-pap-21-83-e101.pdf>
- Loro, M.; Quintero, J.; García, N.; Jiménez, B.; Pando, F.; Varela, P.; Campos, J. y Correas, J. (2009). Actualización en el tratamiento del trastorno por déficit de

- atención/hiperactividad. *Revista de Neurología*, 49(5), 257-264. https://www.uma.es/media/files/Actualizacion_en_el_tratamiento_del_tdah_1.pdf
- Manrique, A. (2019). Acciones Pedagógicas para la Atención de Niños/as con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) *Revista Scientific*, 4(11), 46-66. Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=563660237005>
- Martínez, B., Orrego, J. y Palencia, S. (2018). *Política de cobertura y de calidad: desafíos del docente que atiende a la diversidad educativa*. *Perfiles Educativos*, XI (161), 147-160. https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/issue/view/4475/pdf161 Consultado: 2022/08/26
- Martínez, M. (2014). El conocimiento y la ciencia en el siglo XXI y sus dificultades estereognósticas. Universidad Simón Bolívar. Disponible: <https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/1293/El%20conocimiento%20y%20la%20ciencia%20en%20el%20siglo%20XXI%20y%20sus%20dificultades%20estereognósticas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez-Frutos, M., Herrera-Gutiérrez, E. y López-Ortuño, J. (2014) Conocimientos y lagunas de los docentes sobre el TDAH: la importancia de la formación. 1-9. Murcia: Consejería de Educación, Cultura y Universidades. <https://diversidad.murciaeduca.es/publicaciones/claves/doc/mtmartinez.pdf>
- Medina, A. y Rodríguez, C. (2016). *Potenciar las capacidades de las personas. Modelo para facilitar la comunicación con estudiantes del espectro autista*. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(1), 1-12. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/66/63>
- MEN (2017). Guía para la implementación del Decreto 1421 de 2017. Atención Educativa a personas con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. <https://escuelassecretarias.mineducacion.gov.co/sites/default/files/2022-08/GUIAPARALAIMPLEMENTACION.pdf>
- MEN (2022). Circular No. 020 de 2022. Disposiciones para el tránsito de la atención a estudiantes con discapacidad de ofertas segregadas hacia ofertas en el marco de la inclusión y la equidad en la educación. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-412039_archivo_pdf.pdf
- Milicic, N. y López, S. (2003). *La inclusión del niño con Necesidades Educativas Especiales: Algo más que un desafío pedagógico*. *Revista Psicopedagogía*, 20(62), 143-153. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v20n62/v20n62a07.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2017). *Decreto 1421 de 2017*. <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>.
- Ministerio de Educación Nacional (2022). *Inclusión y Equidad: Hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia*. [Documento en línea] https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurs_17.pdf

- Miranda, A.; Meliá, A.; Presentación, M. J.; Fernández, M. I. Estudiantes con TDAH y dificultades de aprendizaje, ¿tienen mayor riesgo de experimentar problemas motivacionales? *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 577-584.
<https://diversidad.murciaeduca.es/publicaciones/claves/doc/mtmartinez.pdf>
- Miranda, S. (2020). *Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. 11(21), 1-18.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v11n21/2007-7467-ride-11-21-e064.pdf>
- Montenegro, N., Páez, J., Macías, L., Opayone, L., Serrano, X. y Aranguren, F. (2020). *Retos para las escuelas rurales y urbanas en la implementación de la educación inclusiva. Fundación Universitaria Unipanamericana Colombia* (2), 634-642.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8731801>
- Muntaner (2010). *Inclusión educativa y cultura inclusiva. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(2), 213-226.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/download/294/309>
- Muñoz, C. y Torres, B. (2014). *La formación ciudadana en la escuela: Problemas y desafíos. Revista Electrónica Educare*, 18(2), 233-245.
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v18n2/a12v18n2.pdf>
- Naciones Unidas (2018), La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G. 2681-P/Rev. 3), Santiago.
<https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/cb30a4de-7d87-4e79-8e7a-ad5279038718/content>
- Paneiva, J., Bakker, L. y Rubiales, J. (2021). Intervenciones en el ámbito escolar para estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad: una revisión sistemática. *Revista de Psicología y Educación*, 16(2), 208-231.
<https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/211.pdf>
- Passeggi, M. (2020). Reflexividad narrativa: “vida, experiencia vivida y ciência”. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(3), 91-109.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/221485/Reflexividad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Payá, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina. Propuestas, realidades y retos futuros. *Revista Educación Inclusiva*, 3(2), 125-142.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/209/203#>
- Pedraza, A.; Salazar, C.; Robayo, A. y Moreno, E. (2017). Familia y escuela: dos contextos comprometidos con la formación en ciclo III de la educación básica. *Revista Análisis*, 49(91), 301-314. Universidad Santo Tomás.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=515558054003>
- Pérez-Hernández, S.; Macias-Paz, I. y Cruz-Rosas, A. (2024). Trastorno por déficit de atención/hiperactividad: persistencia en la adultez. *Vertex Revista Argentina de Psiquiatría*, 35(165), 67-73.
<https://revistavertex.com.ar/ojs/index.php/vertex/article/view/661/584>

- Pérez, J. y Merino, M. (2016). *Axiología - Qué es, clasificación, definición y concepto*. <https://definicion.de/axiologia/> Consultado; 2023/05/17
- Pino, M. y García, M. (2007). Concepto, tipos y etiología de las conductas disruptivas en un centro de Educación Secundaria y Bachillerato desde la perspectiva del profesorado. *Revista de Pedagogía*, 28(81), 111-134. Universidad Central de Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65908105.pdf>
- Plan Nacional Decenal de Educación 2016 -2026. (2017). *Un camino hacia la calidad y la equidad*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-392871_recurso_1.pdf
- Portela, A.; Carbonell, M.; Hechavarría, M.; Jacas, C. (2016). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad: algunas consideraciones sobre su etiopatogenia y tratamiento MEDISAN, 20(4), 556-607. Centro Provincial de Información de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba. <https://www.redalyc.org/pdf/3684/368445189016.pdf>
- Pujolás (2001). *La escuela inclusiva y el aprendizaje cooperativo. [Documento en línea]*. Disponible: https://altascapacidades.es/portalEducacion/contenidos/articulos/inclusion/Pere_Pujol%C3%A1s.pdf Consultado: 2022/08/26
- Pujolás, P. (2015). La inclusión escolar: principios y estrategias para hacerla posible. *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, 43(2), 3-14. <https://ambitsaaf.cat/article/view/786/1443>
- Quintero, L. (2020). *Educación inclusiva: Tendencias y perspectivas en el siglo XXI. Educación y Ciencia*, (24), 1-17. Disponible en; https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/11423/9933
- Reina, K. y Lara, P. (2020). *Reflexiones sobre la educación inclusiva en Colombia: estado de la cuestión. Educación Y Ciencia*, (24), 1-16. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/11381
- Resplandor, G. (2019). *El enfoque pentadimensional: Prisma y evidencia de la coherencia paradigmática en la investigación*. *Guayana Moderna*, (8), 38-53. Disponible: <https://revistasenlinea.saber.ucab.edu.ve/index.php/guayanamoderna/article/view/5371/4558>
- Robles, B. (2011). *La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del g antropofísico*. *Cuicuilco*, 18(52), 39-49. <https://www.redalyc.org/pdf/351/35124304004.pdf>
- Rodríguez, S. y García, N. (2024). *Camino hacia la inclusión educativa: Beneficio para todos. Horizontes. Revista de Investigación en Ciencia de la Educación*, 8(32), 511-525. <http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v8n32/a41-511-525.pdf>
- Rusca-Jordán y Cortés-Vergara (2020). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en niños y adolescentes. Una revisión clínica. *Rev. Neuropsiquiatría*, 83(3), 148-156. <https://www.redalyc.org/journal/3720/372064490003/372064490003.pdf>

- Sánchez, E. y Dávila, O. (2022). Apoyo emocional de la familia y éxito escolar en los estudiantes de educación básica. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(1), 7-29. <https://estudiospsicologicos.com/index.php/rep/article/view/29/65>
- Sánchez-Dumez, L. (2020). Estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*, 8(81), 234-243. https://revistas.udes.edu.co/aibi/article/view/Estrategias_pedagogicas_para_la_inclusion_de_estudiantes_con_tra/2345
- Sánchez-Pérez, N. y González-Salinas, C. (2013). Ajuste Escolar del Alumnado con TDAH: Factores de Riesgo Cognitivos, Emocionales y Temperamentales. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(2), 527-550. Universidad de Almería. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293128257011.pdf>
- Sánchez-Teruel, D. y Robles-Bello, M. Inclusión como clave de una educación para todos: Revisión teórica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(2), 24-36. Asociación Española de Orientación y Psicopedagogía. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230794003.pdf>
- San Martín, C., Rogers, P., Troncoso, C. y Rojas, R. (2020). Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la Voz Docente. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(2), 191-211. <https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v14n2/0718-7378-rlei-14-02-191.pdf>
- Sarramona, J. (2012). *Autonomía y calidad de la educación. XII Congreso Internacional de teoría de la Educación, Universidad Autónoma de Barcelona. [Documento en línea]*. <https://www.cite2011.com/wp-content/Ponencias/JSarramona.pdf>
- Sevilla, D., Martín, M. y Jenaro, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Innovación Educativa*, 18(78), 115-142. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v18n78/1665-2673-ie-18-78-115.pdf>
- Sierra y García (2020). La educación inclusiva. Su componente normativo desde los organismos internacionales y las políticas públicas nacionales" Mendive, *Revista de Educación*, 18(1), 134-154. <http://scielo.sld.cu/pdf/men/v18n1/1815-7696-men-18-01-134.pdf>
- Soto, C. (2021). *Desarrollo y validación de un instrumento para medir la calidad metodológica de las tesis de maestrías y doctorados. Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 17(2), 357-378. <http://scielo.iics.una.py/pdf/riics/v17n2/2226-4000-riics-17-02-357.pdf>
- Soutulio, C. Are, F. y Grant, S. (2023). Factores asociados a la adherencia al tratamiento farmacológico del trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH): revisión preliminar. *Medicina (Buenos Aires)*, 83 (Supl. 2), 27-31. <https://www.scielo.org.ar/pdf/medba/v83s2/1669-9106-medba-83-s2-27.pdf>
- Tomlinson (2005). *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula. Paidós Editorial. [1ª ed.]*. <https://www.terras.edu.ar/biblioteca/27/27TOMLINSONCarolAnn-Cap3-Elroldedocenteenunauladiferenciada.pdf>

- Trujillo, L. (2024). TDAH en Niños y Adultos: Actualización. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 679-694. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/12314/17863>
- UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción*. Obtenido de Conferencia Mundial sobre necesidades educativas mundiales: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- UNESCO (2008). *Educación Inclusiva. Perspectivas. Revista trimestral de educación comparada*, XXXVIII (1), 1-195. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000178969_spa
- UNESCO (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en la educación. [https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000177849_spa&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_fbeb5cfcd-e0fa-4256-88ba-b3894f7b7e96%3F_%3D177849spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf000177849_spa/PDF/177849spa.pdf#%5B%7B"num"%3A126%2C"gen"%3A0%7D%2C%7B"name"%3A"XYZ"%7D%2Cnull%2Cnull%2C0%5D](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000177849_spa&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_fbeb5cfcd-e0fa-4256-88ba-b3894f7b7e96%3F_%3D177849spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf000177849_spa/PDF/177849spa.pdf#%5B%7B)
- Uribe, L. y Yate Martínez, A. (2022) *Creencias en torno a la educación inclusiva de docentes de básica primaria ubicados en dos instituciones rurales de Guachetá-Cundinamarca*. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/60942>.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Idea Books, S.A. [libro en línea] https://kupdf.net/download/libro-investigaci-oacute-n-educativa-y-experiencia-de-vida-van-manen_58fb088dc0d605527959e7e_pdf
- Vega, G. (2024). Impacto del TDAH en el aprendizaje de estudiantes en edad escolar: una revisión sistemática. *Revista San Gregorio*, 57, 199-219. <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rsan/v1n57/2528-7907-rsan-1-57-00199.pdf>
- Ventosilla, D., Santa María, H., De la Cruz, F. y Flores, A. (2021). *Aula invertida como herramienta para el logro de aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. Propósitos y Representaciones*, 9(1), 1-12. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v9n1/2310-4635-pyr-9-01-e1043.pdf>
- Vera, A.; Scasso, M. y Tham, M. (2021). Los Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGEd) en América Latina y el Caribe. Desafíos y lecciones frente a la pandemia de la COVID-19. Foro Regional de Política Educativa. UNESCO, 5. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382823>
- Vergara, L. (2020). *Educación inclusiva en la población de estudiantes con discapacidad en el Departamento Sucre Colombia*. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(2), 323-337 <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1333/1321>

ANEXOS

[Anexo 1]
Modelo de consentimientos informados instituciones educativas



Consentimiento Informado (Permisología Institucional)



Yo, _____, titular del documento de identidad N° _____, Como representante legal de la Institución Educativa _____.

Declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación denominada "Construcción teórica de las políticas educativas inclusivas en instituciones educativas urbanas del municipio de Sincelejo. Colombia.

”, éste es un proyecto de investigación científica que cuenta con el respaldo y financiamiento del investigador.

Entiendo que este estudio será efectuado en el contexto urbano del Municipio de Sincelejo, Colombia, y estoy consciente de que mi participación se llevará a cabo en esa localidad mencionada, teniendo como centro de adscripción la institución educativa en la cual laboro en la actualidad, respetando el horario de la jornada escolar. Mi función consistirá en responder la entrevista dentro del tiempo convenido con el investigador. Se me han explicado que la información registrada será confidencial y que los nombres de los participantes serán asociados a un número de serie o un nombre falso, lo cual significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Estoy en conocimiento que los datos no me serán entregados y tampoco existirá retribución financiera por mi participación en este estudio. La información aportada podrá beneficiar a la sociedad, en virtud de la investigación que se está llevando a cabo.

Así mismo, podré negar la participación o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin explicación de causa ni consecuencias negativas para mí.

Acepto voluntariamente participar en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

Nombre, apellido y firma del participante: _____

Nombre, apellido y firma del investigador: _____

Fecha: 02 de agosto de 2023

Si tiene alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio, favor contactar a través del correo electrónico: fannyanaya-030@hotmail.com o por el número telefónico 64557030

[Anexo 2]

Consentimientos informados dirigidos a docentes, coordinadores y psicólogos

Apreciado Docente/Coordinador/Psicólogo:

Ante todo, reciba un cordial saludo, me es grato dirigirme a usted respetuosamente, con la finalidad de presentarme, soy Fanny Anaya García, Doctorando de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL. Actualmente realizo una investigación que tiene como propósito general: Generar una aproximación teórica para la atención en el aula regular, de niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), tomando como referente las políticas públicas inclusivas vigentes en las instituciones educativas del municipio de Sincelejo, Sucre – Colombia - Colombia.

Usted ha sido seleccionado (a) para participar voluntaria y anónimamente en esta investigación. En tal sentido, requiero de su aceptación y autorización para poder realizarle entrevistas relacionadas con el estudio.

Nombre y Apellido:

Firma:

Agradecido por su colaboración.

Atentamente,

Fanny Anaya García

C.C. 64557030

Investigadora

Cualquier pregunta que Usted desee hacer durante el proceso de investigación podrá contactar a la Mg. Fanny

Anaya García Celular: 3006929734 Correo electrónico:
fannyanaya030@hotmail.com

Agradezco desde ya su colaboración y le saludo cordialmente.

[Anexo 3]
Formato de guion de entrevista en profundidad dirigido a docentes

La siguiente entrevista tiene como intención aportar información para la realización de una Tesis doctoral, realizada bajo el acompañamiento de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, la cual tiene como objetivo desarrollar una Aproximación teórica sobre la inclusión al aula regular a estudiantes con Trastorno Déficit de Atención e Hiperactividad en instituciones educativas del municipio de Sincelejo -sucre. La información suministrada en esta entrevista se utilizará exclusivamente con fines académicos

En este sentido síntase libre de expresar sus ideas como experiencias en este espacio-

Lugar: Institución Educativa

Entrevistador: Fanny Anaya

DATOS GENERALES /SOCIODEMOGRAFICO

ANTECEDENTES EN EL CAMPO LABORAL

1. ¿Qué cargo ejerce en la institución educativa?
2. ¿Hace cuánto tiempo usted labora en esta institución educativa?
3. ¿Durante este tiempo que cambios se han generado en el mejoramiento de la calidad educativa en cuanto a las NEE de los estudiantes de la institución educativa?

ANTECEDENTES EN EL CAMPO DE LAS POLITICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS

4. ¿Cómo ha sido el impacto de las políticas educativas inclusivas en la institución educativa en la cual labora?
5. ¿Que considera usted, haría falta por mejorar en la educación en relación a las políticas inclusivas en su institución?
6. ¿Cómo es el trato de los niños con NEE en esta institución?
7. ¿Cuál de las NEE ha sido la más común en los estudiantes de esta institución?
8. ¿Qué estrategias utilizan los docentes para contribuir con los aprendizajes de los estudiantes con NEE en la institución educativa?

PROBLEMAS EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

9. ¿Conoce usted en que consiste las políticas de la educación inclusiva?
10. ¿Cuáles serían los retos a los que deben hacer frente los docentes y profesionales de la educación inclusiva en la actualidad?
11. ¿Cómo debería posicionarse un docente para promover la educación inclusiva dentro del aula regular?
12. ¿Me pudieras narrar una anécdota que te haya impactado en la aplicación de políticas públicas inclusivas, implementadas en esta institución?

Muchas gracias por su participación, su aporte es sumamente valioso para el éxito de esta investigación.

[Anexo 4]

Formato de guion de entrevista en profundidad dirigido a psicólogos y coordinadores

La siguiente entrevista tiene como intención aportar información para la realización de una Tesis doctoral, realizada bajo el acompañamiento de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, la cual tiene como objetivo Aproximación teórica de la inclusión al aula regular de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad en instituciones educativas del municipio de Sincelejo - Sucre. La información suministrada en esta entrevista se utilizará exclusivamente con fines académicos.

En este sentido síntese libre de expresar sus ideas como experiencias en este espacio.

Lugar: Institución Educativa _____

Entrevistador: Fanny Anaya

DATOS GENERALES /SOCIODEMOGRAFICO

ANTECEDENTES EN EL CAMPO LABORAL

1. ¿Qué cargo ejerce en la institución educativa?
2. ¿Hace cuánto tiempo usted labora en esta institución educativa?
3. ¿Durante este tiempo que cambios se han generado en el mejoramiento de la calidad educativa en cuanto a las NEE de los estudiantes de la institución educativa?

ANTECEDENTES EN EL CAMPO DE LAS POLITICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS

1. ¿Cómo identificas a los estudiantes que pueden tener TDAH en tu aula?
2. ¿Cuáles son los desafíos más comunes que enfrentas al enseñar a estudiantes con TDAH?
3. ¿Qué estrategias has encontrado más efectivas para apoyar a estudiantes con TDA en el aula?
4. ¿Cómo adaptas tu plan de enseñanza para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes con TDAH?
5. ¿Qué apoyos adicionales o recursos encuentras útiles para ayudar a los estudiantes con TDAH a tener éxito académico?
6. ¿Cómo manejas el comportamiento disruptivo en el aula, especialmente con estudiantes con TDAH?
7. ¿Qué técnicas y estrategias utilizas para fomentar la participación y el compromiso de los estudiantes con TDAH?
8. ¿Qué tipo de colaboración encuentras más efectiva entre los docentes, los padres y los profesionales de la salud para apoyar a los estudiantes con TDAH?

[Anexo 5]

Evidencias de socialización de la investigación



CURRICULO VITAE

Mg FANNY MARIA ANAYA GARCIA

Docente Licenciado en el área de Ciencias sociales de la universidad de Sucre - Sincelejo (2002) Especialista en docencia de la Corporación Universitaria del Caribe CECAR, Magister en Educación con énfasis en Interculturalidad de la Universidad Evangélica Nicaragüense Martín Luther King (2017).

Experiencia como docente 20 años en el sector público en educación y 7 años en el sector privado en educación, Instituto pedagógico de Venecia Sincelejo. Docente en el área de ciencias sociales en institución educativa San José Sincelejo en los grados sextos y séptimo ; institución educativa san José Cip Sincelejo en primaria , en el sector privado docente de ciencias sociales en los grados preescolar y primaria CURSOS Principios Básicos de Enfermería,CASD , Diseño de moda SENA, Cerebrote, Tecnología e Invasión, Universidad industrial de Santander (UIS), Ingles Bennigger Londres