



UNIVERSIDAD PERUANA  
**CAYETANO HEREDIA**  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA A UN  
ESTUDIANTE DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA CON  
TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E  
HIPERACTIVIDAD DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA**

**TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL  
PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN  
PSICOLOGÍA**

**BRENDA LUCÍA CORTEZ SÁNCHEZ**

**LIMA - PERÚ**

**2022**



**MIEMBROS DEL JURADO**

DR. GIANCARLO OJEDA MERCADO

**Presidente**

MG. CECILIA PATRICIA CASTRO CHAVARRY

**Vocal**

MG. VIVIAN LANDAZURI WURST

**Secretaria**

**ASESOR DEL TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL**

MG. JULIO ALBERTO DOMÍNGUEZ VERGARA

## **DEDICATORIA**

*A mis padres, por poner su confianza en mí, inculcarme la disciplina de estudiar y motivarme a seguir adelante, a pesar de las adversidades, hasta cumplir mis sueños.*

*A mis abuelos, que me guían y acompañan desde el cielo.*

*A todos los niños como Felipe Rubén, con la ilusión de que crezcan y aprenden en un entorno siempre respetuoso y amoroso, sin discriminación ni violencia.*

## **AGRADECIMIENTOS**

A Dios, por ser la luz que guía mi camino en la vida, por bendecirme con salud, fortaleza y amor de familia.

A mis padres, Silvia y Sergio, por el sacrificio y la entrega de todos estos años, inculcándonos siempre, a mis hermanas y a mí, a demostrar disciplina, responsabilidad y pasión para el logro de cada una de nuestras metas.

A mis hermanas, Carolina y Gabriela, por siempre apoyarme y acompañarme en cada locura.

A mis personas favoritas, Gonzalo, Sarita, Milagros y Diego, por impulsarme y motivarme a reconocer mis cualidades y habilidades día a día.

A mi asesor, Mg. Julio Domínguez Vergara, por el acompañamiento y orientación durante todo este proceso.

A las docentes, Mg. Roxana Calderón y Mg. Cecilia Castro, por haber compartido sus conocimientos y por motivarme a encontrar mi vocación en la psicoeducación.

A la Universidad Peruana Cayetano Heredia, por brindarme las estrategias necesarias para poner en práctica mi carrera profesional.

## TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN ..... 1

CAPÍTULO I. EXPERIENCIA PROFESIONAL Y CONTEXTO ..... 4

Descripción de la empresa o institución..... 4

*Visión* ..... 4

*Misión* ..... 4

*Objetivos estratégicos* ..... 5

*Valores* ..... 5

*Análisis FODA*..... 6

Puesto desempeñado ..... 8

*Nombre del puesto* ..... 8

*Principales funciones* ..... 8

*Jefe inmediato* ..... 9

*Organigrama* ..... 10

*Proyecto profesional o Plan de trabajo* ..... 11

*Descripción del área de trabajo* ..... 14

Delimitación del área de trabajo ..... 14

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO ..... 15

Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad..... 15

*Factores asociados*..... 17

*Factores neuroquímicos y cognitivos* ..... 17

*Factores genéticos y ambientales* ..... 20

*Desarrollo del TDAH en la infancia intermedia* ..... 21

<b>Características y criterios diagnósticos .....</b>	<b>21</b>
<i>Inatención .....</i>	<i>22</i>
<i>Hiperactividad e impulsividad .....</i>	<i>22</i>
<i>Dificultades socioemocionales .....</i>	<i>22</i>
<i>Etiología y comorbilidad .....</i>	<i>23</i>
<i>Evaluación del Trastorno por déficit de atención e hiperactividad .....</i>	<i>23</i>
<b>Evaluación psicoeducativa.....</b>	<b>24</b>
<i>Intervención del Trastorno por déficit de atención e hiperactividad .....</i>	<i>25</i>
<b>Intervención cognitivo conductual.....</b>	<b>25</b>
<b>Intervención psicopedagógica y psicoeducativa.....</b>	<b>26</b>
<b>Intervención interdisciplinaria .....</b>	<b>27</b>
<b>Antecedentes nacionales e internacionales .....</b>	<b>27</b>
<i>Nacionales .....</i>	<i>27</i>
<i>Internacionales .....</i>	<i>29</i>
<b>CAPÍTULO III. METODOLOGÍA.....</b>	<b>31</b>
<b>Contextualización del Problema.....</b>	<b>31</b>
<i>Problema de estudio.....</i>	<i>31</i>
<i>Estrategias de evaluación y medición .....</i>	<i>32</i>
<i>Procedimiento de la evaluación .....</i>	<i>35</i>
<i>Diagnóstico del problema.....</i>	<i>35</i>
<b>Observación de conducta .....</b>	<b>35</b>
<b>Resumen de anamnesis .....</b>	<b>36</b>
<b>Resultados de instrumentos.....</b>	<b>36</b>
<b>Presunción diagnóstica.....</b>	<b>41</b>
<b>Recomendaciones .....</b>	<b>42</b>

<b>Intervención</b> .....	<b>43</b>
<i>Problema delimitado</i> .....	43
<i>Objetivos de la intervención</i> .....	44
<i>Técnicas</i> .....	45
<i>Selección y sustento de las técnicas empleadas</i> .....	46
<i>Ejecución</i> .....	48
Descripción del plan de intervención.....	48
Sesión modelo.....	49
Cronograma de trabajo.....	50
<i>Indicadores de logro</i> .....	55
<i>Monitoreo y evaluación de la intervención</i> .....	56
<b>CAPÍTULO IV. RESULTADOS</b> .....	<b>58</b>
<i>Resultados generales</i> .....	58
<i>Resultados específicos</i> .....	61
<i>Análisis de los resultados encontrados</i> .....	74
<b>Reflexión de la experiencia</b> .....	<b>78</b>
<i>Limitaciones encontradas en el proceso</i> .....	78
<i>Impacto en la institución</i> .....	79
<i>Aporte en el área psicológica y en el contexto</i> .....	79
<i>Demandas profesionales y competencias requeridas</i> .....	80
<i>Autoevaluación y autocrítica personal e institucional</i> .....	80
<b>RECOMENDACIONES</b> .....	<b>82</b>
<b>CONCLUSIONES</b> .....	<b>84</b>
<b>REFERENCIAS</b> .....	<b>86</b>
<b>ANEXOS</b>	

## INDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Análisis FODA.....	6
<b>Tabla 2.</b> Cronograma Anual de Trabajo del Área de Psicología.....	13
<b>Tabla 3.</b> Selección y Sustento de las Técnicas Empleadas .....	46
<b>Tabla 4.</b> Sesión modelo de Taller de Conductas Asertivas .....	49
<b>Tabla 5.</b> Cronograma de trabajo de intervención .....	50
<b>Tabla 6.</b> Registro de observación mensual de las capacidades y habilidades del estudiante J.C. de primer grado de primaria.....	58
<b>Tabla 7.</b> Registro conductual mensual del estudiante J.C. de primer grado de primaria en casa .....	60
<b>Tabla 8.</b> Progreso de las habilidades atencionales y ejecutivas del estudiante J.C. de primer grado de primaria .....	61
<b>Tabla 9.</b> Economía de fichas y logro de metas sobre la atención-concentración y la ejecución del estudiante J.C. de primer grado de primaria .....	62
<b>Tabla 10.</b> Rúbrica de entrenamiento en autoinstrucciones del estudiante J.C. de primer grado de primaria.....	63
<b>Tabla 11.</b> Asistencia y lista de cotejo sobre la participación en las sesiones del taller de atención y concentración del estudiante J.C. de primer grado de primaria.....	64
<b>Tabla 12.</b> Progreso de las conductas asertivas en el aprendizaje del estudiante J.C. de primer grado de primaria. ....	65
<b>Tabla 13.</b> Economía de fichas y logro de metas sobre las conductas del estudiante J.C. de primer grado de primaria .....	66
<b>Tabla 14.</b> Asistencia y lista de cotejo sobre la participación en las sesiones del taller de conductas asertivas del estudiante J.C. de primer grado de primaria .....	67

<b>Tabla 15.</b> Progreso de las habilidades de inteligencia emocional del estudiante J.C. de primer grado de primaria .....	68
<b>Tabla 16.</b> Economía de fichas y logro de metas sobre las habilidades de inteligencia emocional del estudiante J.C. de primer grado de primaria. ....	69
<b>Tabla 17.</b> Rúbrica de entrenamiento en autoinstrucciones del estudiante J.C. de primer grado de primaria.....	70
<b>Tabla 18.</b> Asistencia y lista de cotejo sobre la participación en las sesiones del taller de inteligencia emocional del estudiante J.C. de primer grado de primaria .....	71
<b>Tabla 19.</b> Asistencia a las reuniones de acompañamiento, orientación y consejería de los padres del estudiante J.C. de primer grado de primaria .....	72
<b>Tabla 20.</b> Asistencia a las reuniones de acompañamiento, orientación y consejería de la docente tutora del estudiante J.C. de primer grado de primaria .....	73

## INDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Elaboración propia. Representación de los valores de la institución educativa....	5
<b>Figura 2.</b> Organigrama Funcional de la sede de la institución educativa .....	10
<b>Figura 3.</b> Elaboración propia. Mapa conceptual del plan de trabajo .....	11
<b>Figura 4.</b> Modelo de Brown sobre las funciones ejecutivas implicadas en el TDAH.....	19
<b>Figura 5.</b> Elaboración propia. Procedimiento de evaluación para diagnóstico psicoeducativo y escolar.....	35
<b>Figura 6.</b> Elaboración propia. Resultados de la Batería EVALÚA – 0, perfil de J.C. ....	37
<b>Figura 7.</b> Elaboración propia. Resultados de ECPP – p, perfil de la madre .....	38
<b>Figura 8.</b> Elaboración propia. Resultados de ECPP – p, perfil del padre .....	38
<b>Figura 9.</b> Elaboración propia. Registro de observación mensual de comportamientos, relaciones, atención y desenvolvimiento académico .....	59
<b>Figura 10.</b> Elaboración propia. Registro conductual mensual en la economía de fichas, en casa. ....	60

## RESUMEN

El presente trabajo de suficiencia profesional muestra la evaluación e intervención psicoeducativa a un estudiante de primer grado de primaria con diagnóstico de TDAH, a sus padres y a la docente tutora, en una institución educativa privada regular. Este estudio tuvo como objetivo principal incrementar las capacidades atencionales, funciones ejecutivas, conductas asertivas y habilidades de inteligencia emocional del estudiante de 6 años, durante todo el año escolar, a través del desarrollo de programas, talleres, sesiones individualizadas y técnicas cognitivo-conductuales, además, del acompañamiento, psicoeducación, orientación y consejería a los padres y la docente tutora. Los resultados obtenidos a través de los registros de observación, rúbricas y listas de cotejo, dieron a conocer que del mes de Mayo al mes de Diciembre, hubo un incremento significativo de aproximadamente 25.5% de un nivel bajo hasta un nivel promedio alto, que demuestra que las estrategias y técnicas aplicadas dieron lugar al logro de metas establecidas sobre seguimiento de indicaciones, atención y cumplimiento de las actividades, orden y organización, expresión asertiva de ideas, amabilidad y respeto a su entorno. Por último, se destaca y reconoce como indispensable el trabajo colaborativo y conjunto entre padres, docentes, y psicólogo educativo para el logro de metas del estudiante en el contexto escolar, aportando así, a un desempeño académico óptimo.

**PALABRAS CLAVE:** Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), evaluación e intervención psicoeducativa, técnicas cognitivo-conductuales, orientación y consejería.

## **ABSTRACT**

The present work of professional competence shows the psychoeducational evaluation and intervention to a first-grade elementary student with ADHD diagnosis, his parents and the tutor teacher, in a regular private educational institution. This study aimed to increase the attentional capacities, executive functions, assertive behaviors, and emotional intelligence skills of the six-year-old student during the whole school year, through the development of programs, workshops, individualized sessions and cognitive-behavioral techniques. In addition, accompaniment, psychoeducation, guidance, and counseling to parents and the tutor teacher. The results obtained through observation records, rubrics, and checklists showed a significant increase of approximately 25.5% from a low level to a high average level from May to December. This upgrade demonstrates the student's achievement of established goals in following directions, attention and compliance with activities, order and organization, assertive expression of ideas, kindness, and respect for their environment. Eventually, the collaborative and joint effort between parents, teachers, and educational psychologist is highlighted and recognized as essential for the achievement of student goals' in the school context, thus contributing to optimal academic performance.

**KEY WORDS:** Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), psychoeducational evaluation and intervention, cognitive-behavioral techniques, orientation and counseling.

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, podemos reconocer que el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad [TDAH] afecta a niños, niñas y adolescentes en un porcentaje de 2% a 12% como población pediátrica a nivel mundial (Rusca-Jordán y Cortez-Vergara, 2020). Considerando este porcentaje, se muestra una prevalencia de 12,1% de casos específicamente en el Perú según el estudio epidemiológico de Salud Mental en niños y adolescentes de Lima Metropolitana y Callao (Instituto Nacional de Salud Mental [INSM], 2021); mientras que, el estudio realizado por el Ministerio de Salud [MINSA] y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2021) plantea que 3 de cada 10 niños y niñas de 6 a 11 años muestran dificultades en el aspecto atencional, conductual o emocional. En relación a estos resultados, se menciona la Resolución Ministerial 434-2020 y la Ley N° 30956 que establece la elaboración de un Plan Nacional de protección a las personas con TDAH, a través de disposiciones que concienticen, eduquen y sensibilicen a la población para la atención y acompañamiento en sus diferentes entornos (Diario El Peruano, 2019).

De acuerdo a esta premisa, dentro del contexto educativo es necesaria y oportuna la detección temprana del TDAH, a través de una evaluación psicoeducativa, específicamente al iniciar la enseñanza primaria, reconociendo que es en esta etapa evolutiva que el desarrollo cerebral alcanza un nivel importante de maduración sobre el lóbulo y la corteza prefrontal y por ende, sobre las funciones ejecutivas (Taboada & Pinto, 2018). En este orden, se reconoce que la intervención psicoeducativa es la que promueve y genera el involucramiento y entrenamiento de padres, docentes y psicólogos educativos dentro del contexto escolar, como fuentes de comunicación, acompañamiento socio afectivo y mantenimiento personalizado de las conductas deseadas a mediano y largo plazo (Maella, 2017; Rusca-Jordán y Cortez-Vergara, 2020; Tchang et al., 2020), con el fin de favorecer el desarrollo de competencias académicas y

estrategias funcionales educativas; y promover una interacción asertiva y adaptativa en el entorno familiar, académico y social del niño con TDAH (Albarito, 2017).

Para ilustrar este tipo de intervención, se presenta el caso de un estudiante de 6 años, quien cursa el primer grado de primaria de una institución educativa privada regular y que ha presentado capacidades y conductas en déficit al iniciar el año escolar, por lo que se prepara un proceso de evaluación psicoeducativa cualitativa, para determinar la intervención a seguir, y se proponen programas, talleres y sesiones individualizadas, donde se aplican estrategias y técnicas cognitivas conductuales para el incremento de sus capacidades y habilidades, además, se plantea realizar el monitoreo y seguimiento de su progreso.

En relación a la problemática expuesta, el objetivo principal de la intervención es incrementar las capacidades y habilidades del estudiante, en relación a las capacidades atencionales, las funciones ejecutivas, las conductas asertivas y las habilidades de inteligencia emocional del estudiante con TDAH, durante todo el año escolar; y además, se considera relevante brindar acompañamiento, orientación y consejería a sus padres y a la docente tutora, reconociendo que son ejes relevantes en su desarrollo.

Por ende, el presente trabajo ofrecerá en el primer capítulo una breve reseña de la experiencia profesional en la institución educativa, considerando su misión, visión, fortalezas y puesto desempeñado en el área de psicología. Luego, en el segundo capítulo se hará un recorrido teórico y de investigaciones antecedentes sobre las implicancias del TDAH y su tratamiento; para después, en el tercer capítulo, explicar la metodología, donde se contextualiza la problemática, se muestra la evaluación psicoeducativa al estudiante, su contexto familiar y su desarrollo académico, previamente a la presunción diagnóstica y se realiza el planteamiento específico de la intervención secuenciada a lo largo del año escolar al estudiantes, sus padres y a la docente tutora. Por último, el cuarto capítulo dará a conocer los resultados y el análisis

de los mismos, la reflexión de la presente experiencia al intervenir en el caso y para concluir, se brindará recomendaciones y conclusiones, en relación a los objetivos.

## **CAPÍTULO I**

### **Experiencia Profesional y Contexto**

#### **Descripción de la Empresa o Institución**

La presente se refiere a una institución educativa privada que fue fundada hace aproximadamente 20 años, proponiendo un sistema de enseñanza – aprendizaje basado en competencias. Toma en cuenta la necesidad de la mejora continua con el fin de potencializar el análisis, la creatividad, el liderazgo y la ética de cada uno de sus estudiantes.

Actualmente, cuenta con más de 50 sedes a nivel nacional, entre colegios de educación básica regular (CEBR), centros de educación básica alternativa (CEBA) y académicas pre – universitarias.

Además, es reconocida a nivel nacional por la participación de sus estudiantes en concursos, olimpiadas, competencias y torneos en las áreas de ajedrez, matemática, cómputo, biología, física, química y deporte como el vóley.

#### ***Visión***

La institución educativa en mención tiene como visión: “Lograr el liderazgo internacional, en un excelente clima organizacional e innovando tecnológicamente.”

#### ***Misión***

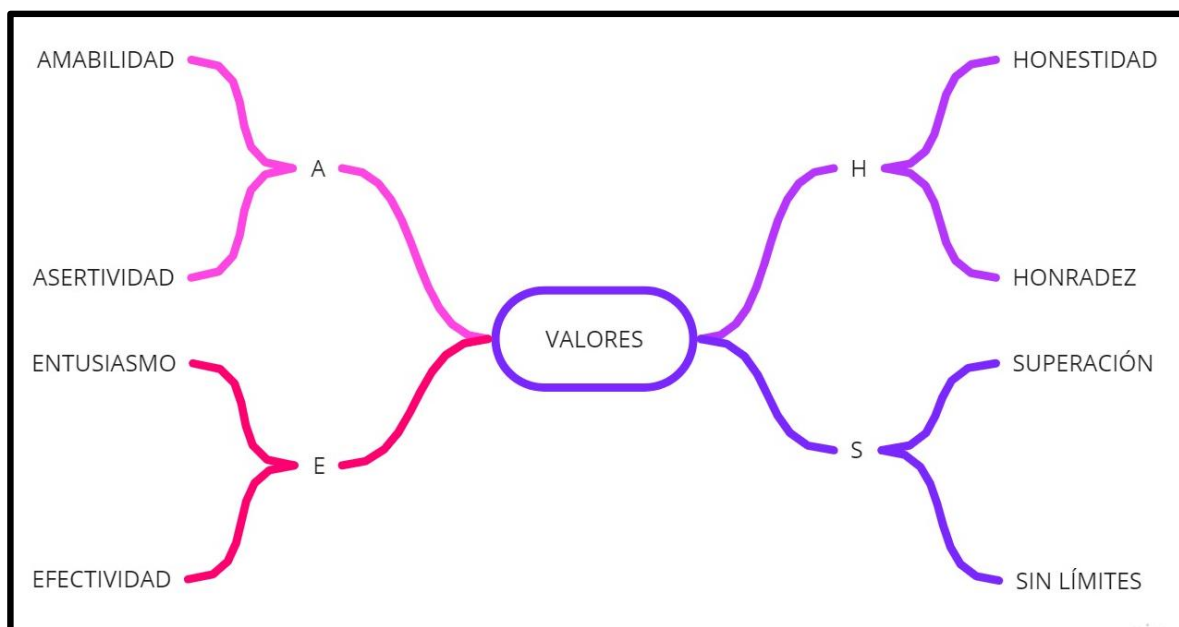
La institución educativa en mención tiene como misión: “Potenciar al máximo las competencias de nuestros estudiantes para formar líderes con valores y principios que contribuyan al desarrollo del país.”

### **Objetivos estratégicos**

- Motivar e involucrar al estudiante en un nuevo sistema de aprendizaje de alta exigencia.
- Desarrollar sistemas de aprendizaje de acuerdo a la capacidad del estudiante.
- Fomentar el desarrollo de valores y la participación de la familia en la tarea educativa.
- Brindar herramientas adecuadas al estudiante para su ingreso y posterior formación profesional en la universidad o centro superior.

### **Valores**

Los colaboradores de la institución, los estudiantes y sus familias, deben mostrar amabilidad, asertividad, entusiasmo, efectividad, honestidad, honradez y superación sin límites, en cada una de las actividades propuestas en el proceso de enseñanza – aprendizaje.



**Figura 1.** Elaboración propia. Representación de los valores de la institución educativa.

Tabla 1

**Análisis FODA**

Se realizó un análisis FODA sobre la institución educativa, con el fin de dar a conocer las fortalezas y debilidades, como factores internos; y las oportunidades y amenazas, como factores externos.

FORTALEZAS	DEBILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización de metas y objetivos claros de acuerdo al sistema helicoidal.</li> <li>• Reglamento interno claro, coherente y respetuoso con estudiantes, padres y docentes.</li> <li>• Docentes capacitados y actualizados en estrategias pedagógicas.</li> <li>• Recursos pedagógicos diversos para aumentar rendimiento académico.</li> <li>• Capacitación constante sobre liderazgo al personal directivo.</li> <li>• Comunicación efectiva entre dirección, área de psicología, docentes y auxiliares.</li> <li>• Enfoque importante en desarrollo socioemocional y familiar a través de talleres para padres.</li> <li>• Adecuada infraestructura como espacio de aprendizaje.</li> <li>• Participación sobresaliente en eventos, torneos y concursos internacionales.</li> <li>• Asignación de comisiones para uniformizar la información entre sedes.</li> <li>• Puntualidad en pagos de pensiones y honorarios.</li> <li>• Supervisiones continuas que brindan pautas y comentarios de mejora personal y en el desempeño laboral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sobrepoblación de aulas, entre 28 y 30 estudiantes por cada una.</li> <li>• Gran cantidad de información y actividades curriculares y extracurriculares que podría llegar a saturar a los estudiantes, padres y personal docente.</li> <li>• Población docente estresada, que puede considerar una sobrecarga laboral por la cantidad de actividades y comisiones.</li> <li>• Sedes que aún cuentan con infraestructura antigua, donde se está interviniendo periódicamente.</li> <li>• Trámites y documentación considerados excesivos por algunos colaboradores.</li> <li>• Aumento de los recursos materiales y personales, aumenta la pensión mensual, por lo que los padres se quejan.</li> <li>• Consorcios de alimentos deficientes en algunas sedes, donde no se planteaba un plan nutricional saludable.</li> <li>• Poca participación e involucramiento de los padres de estudiantes que presentan dificultades en su desempeño académico.</li> </ul>

OPORTUNIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La demanda nacional de instituciones que refuercen positivamente la educación de las matemáticas y ciencias.</li> <li>• Padres de estudiantes con altas capacidades a nivel nacional, que escogen la institución como centro de estudio.</li> <li>• Interés de los profesionales en educación y psicología, por formar parte del grupo de colaboradores.</li> <li>• Padres con un nivel socioeconómico medio y medio alto, que permite brindar oportunidades de becas a estudiantes sobresalientes con nivel socioeconómico medio bajo y bajo.</li> <li>• Ingreso al mercado educativo, de nuevas herramientas digitales como los pc sticks que permiten la transmisión de diapositivas y videos como parte de la metodología de enseñanza – aprendizaje.</li> <li>• Convenios importantes con universidades que contribuyen al ingreso directo de los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instituciones educativas con un enfoque metodológico similar, que son consideradas como competencia para la institución.</li> <li>• Instituciones educativas alrededor con un costo de pensión mensual menor, al de la institución.</li> <li>• Zonas peligrosas alrededor de la sede, donde se observa delincuencia.</li> <li>• Demandas del ministerio sobre documentación que sobrecarga la labor docente.</li> <li>• Constantes obras y cambios en áreas peatonales, alrededor de la sede, que producen congestión y tráfico vehicular.</li> </ul>

## **Puesto desempeñado**

### *Nombre del puesto*

El puesto desempeñado en la institución educativa es de asistente de psicología inicial/primaria.

### *Principales funciones*

Las principales funciones a realizarse durante el año escolar se encuentran divididas en las siguientes áreas:

**Evaluación de estudiantes y entrega de reportes.** Evaluar a todos los estudiantes nuevos, en los meses de diciembre, enero y febrero; y a todo los estudiantes antiguos, al iniciar el año escolar en el mes de marzo en las áreas de desarrollo cognitivo, socioemocional, adaptativo, conductual y familiar; para después, elaborar un informe individual y por aula, que son entregados como reportes a padres y perfil de aula a docentes y directora, respectivamente.

**Programa de intervención psicoeducativa con los estudiantes.** Brindar orientación y consejería psicológica a los estudiantes que lo requieran. También, desarrollar actividades y estrategias para fortalecer los valores de los estudiantes en el curso taller de Valores y Liderazgo. En relación a esto, desarrollar la campaña de prevención e intervención contra el acoso escolar en todos los niveles. Asimismo, realizar diferentes programas y talleres de apoyo al estudiante, respecto a su desempeño académico y desarrollo personal, considerando aspectos como atención-concentración, hábitos de estudio, estilos de aprendizaje, autonomía e independencia, conductas asertivas, inteligencia emocional, y/o habilidades sociales, de acuerdo a las necesidades de la población y que aporten a su adecuado desenvolvimiento académico y escolar. Por último, de acuerdo a los casos de estudiantes con mayores dificultades, establecer sesiones de atención personalizada, que requieren mayor compromiso por parte de los padres, realizar derivaciones externas para evaluación e intervención temprana

de acuerdo a la especialidad y monitorear el cumplimiento de terapias que favorezcan la adaptación y mejoría en el desempeño académico del estudiante.

**Programa de intervención psicoeducativa con las familias.** Brindar orientación y consejería psicológica a los padres de familia que lo requieran, en relación al desempeño escolar del estudiante. Por otro lado, desarrollar talleres para padres orientados a proporcionarles estrategias o recursos para ser aplicados en las familias, en relación a pautas de crianza, modificación de actitudes y manejo de conductas adecuadas de los niños o adolescentes en forma individual. Asimismo, realizar la campaña del Mes de la Familia, a través de actividades semanales y la actividad central al finalizar el mes, donde participan todas las familias de la sede en una gimkana.

**Programa de intervención psicoeducativa con la institución.** Ejecutar talleres de integración y campañas preventivas promocionales con respecto a salud mental. También, llevar a cabo la campaña de solidaridad que promueve la sensibilidad y ayuda humanitaria.

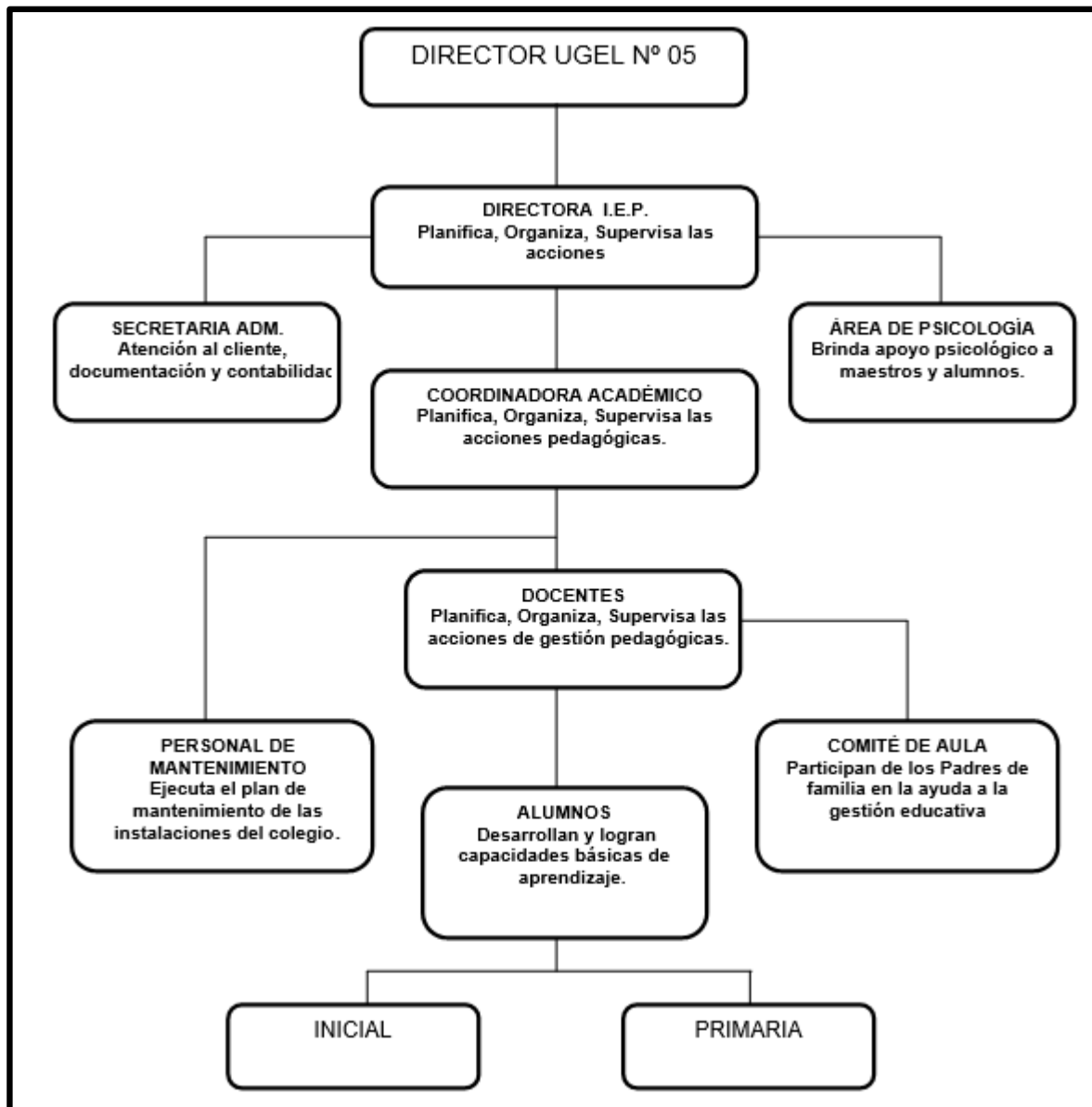
**Formación y capacitación constante.** Brindar orientación a los y las docentes respecto a la formación de hábitos, metodologías de enseñanza y modificación de conducta en el aula, a desarrollarse en las reuniones técnico – pedagógicas. Por último, recibir capacitación constante en las reuniones mensuales del área de psicología.

### ***Jefe inmediato***

- Directora Académica de Primaria, sede El Agustino
- Coordinadora Área de Psicología Primaria

## Organigrama

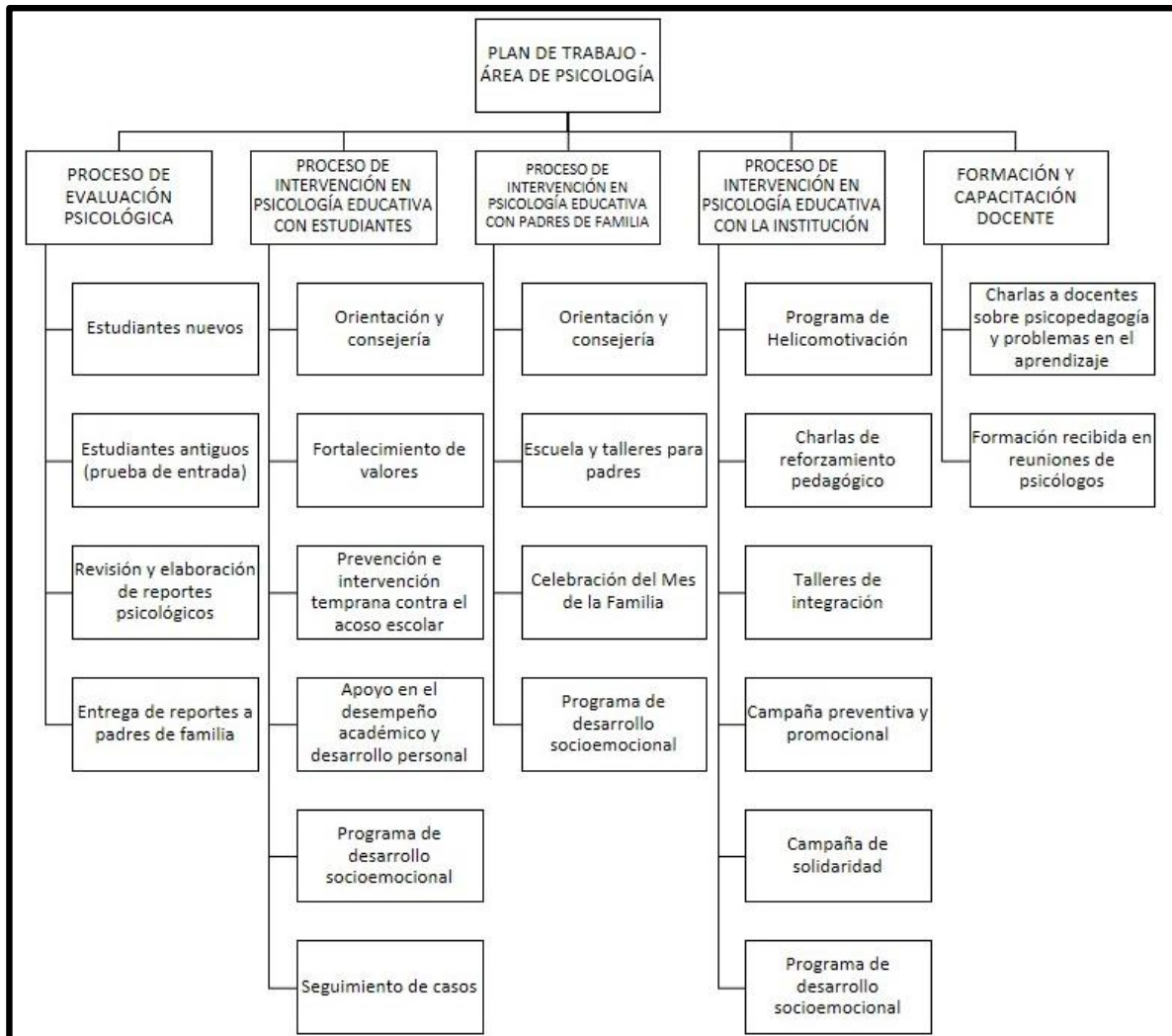
**Organigrama Funcional.** Se plantean las funciones de cada colaborador de la institución. Además, se observa que el área de psicología trabaja directamente con dirección, brindando el apoyo psicológico a docentes, estudiantes y padres de familia.



**Figura 2.** Organigrama Funcional de la sede de la institución educativa.

**Proyecto Profesional o Plan de Trabajo**

**Actividades.** Se presenta la Figura 3 con las principales actividades a cumplir durante el año escolar, según el plan operativo institucional sobre el área de psicología.



**Figura 3.** Elaboración propia. Mapa conceptual del plan de trabajo.

**Proyección a la comunidad.** Se realiza la campaña de solidaridad, promoviendo la sensibilidad social y la vocación de servicio de los estudiantes, donde se apoya a familias en zonas de riesgo del distrito, con víveres, vestimenta, regalos navideños para los niños y una actividad interactiva llevada a cabo en la posta de la zona. Por otro lado, se ejecutan actividades de innovación considerando fechas cívicas y celebraciones importantes a nivel mundial, como

el Día de la Mujer, Día internacional de la Paz, Día de la lucha contra el Maltrato Infantil, Día internacional de la Salud Mental y Día del Hombre.

**Recursos.** Se establecen los recursos considerados en el desarrollo de las actividades del plan de trabajo.

**Humanos.** La institución cuenta con una psicóloga licenciada y una asistente de psicología para el nivel inicial y primario.

**Materiales.** En la institución educativa, el área de psicología cuenta con dos ambientes físicos con mobiliario, uno para la atención de docentes y estudiantes; y otro, para atención a padres de familia. Con respecto a las pruebas psicométricas y protocolos, se maneja un file con lo siguiente: Batería EVALÚA completa, la Escala de Competencia Parental (ECP), Manual del Test de la Familia, rúbricas de observación, ficha formato derivación externa, listas de cotejo, fichas de aplicación de atención, conducta, habilidades sociales e inteligencia emocional. Por otro lado, se posee un espacio en el ambiente de atención a estudiantes, denominado el “Rincón de la calma”, que cuenta con una silla cómoda, el libro “El arte de emocionarte”, fichas de mandalas, colores, perfume agradable, burbujas, pelotas antiestrés, reloj de arena, ruleta de soluciones y cuentos cortos. Por último, se maneja un cuadro de economía de fichas para los casos de seguimiento.

Tabla 2

Cronograma Anual de Trabajo del Área de Psicología

ACTIVIDAD	CRONOGRAMA ANUAL DE TRABAJO											
	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SET	OCT	NOV	DIC
Evaluación y entrevista de estudiantes nuevos.	X	X									X	X
Evaluación de estudiantes antiguos.			X	X								
Revisión y elaboración de reportes psicológicos.				X	X							
Entrega de reportes a padres de familia.				X	X							
Orientación y consejería psicológica a padres y estudiantes.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Dictado de curso “Valores y liderazgo”.			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Prevención e intervención temprana contra el acoso escolar.				X	X							
Programas de apoyo en el desempeño académico y desarrollo personal.			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Programa de desarrollo socioemocional.					X	X	X		X	X	X	
Seguimiento de casos	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Escuela y talleres para padres				X		X	X	X		X		
Celebración del Mes de la Familia								X				
Programa de Motivación				X	X	X	X	X	X	X	X	
Charlas de reforzamiento pedagógico.				X		X		X		X		
Charlas a docentes sobre psicopedagogía y problemas en el aprendizaje.			X		X		X		X		X	
Talleres de integración					X					X		
Campaña preventiva y promocional.			X		X		X		X		X	
Campaña de Solidaridad.											X	X
Formación recibida en reuniones de psicólogos.				X		X		X		X		
Reuniones administrativas de psicólogos y técnico pedagógicas de sede.			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

### ***Descripción del Área de Trabajo***

Durante las clases presenciales, se trabaja en una oficina considerablemente pequeña, compartida por dos psicólogas del nivel inicial-primario, que cuenta con una computadora e impresora; también, se tiene acceso al almacén en donde se ubican los recursos materiales para la ejecución de actividades, talleres y clases. Además, se maneja un módulo pequeño, ventilado e iluminado para atención a padres en la entrada de la institución, al lado de secretaría y tesorería, que contiene un escritorio, ventilador, silla para la psicóloga, y dos sillas para los padres de familia; y por último, se hace uso de un auditorio grande y ventilado para el desarrollo de los talleres de padres, y una de las aulas de inicial grande y ventilada, para los talleres de estudiantes.

En cambio, durante las clases no presenciales y la virtualidad, se trabaja desde casa, en un espacio iluminado y ventilado, que cuenta con un escritorio dentro de la habitación, con una laptop, una lámpara y un panel que muestra imágenes de las actividades y celebraciones de acuerdo al mes.

### **Delimitación del área de trabajo**

Como parte del área de psicología, se busca desarrollar en los estudiantes estrategias, habilidades cognitivas, personales, sociales y emocionales que les permita optimizar su adecuado desempeño para el logro de su madurez socio-emocional de forma íntegra para su proyección a futuro, por lo tanto, se asocia a línea de investigación que plantea desarrollar el bienestar psicológico en instituciones educativas, considerando las variables de convivencia escolar, factores psicológicos asociados al bienestar de los educandos y la calidad de vida de las personas y en el desarrollo de la psicología educativa.

## CAPÍTULO II

### Marco Teórico

#### Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad

En la actualidad, el TDAH afecta a niños, niñas y adolescentes en un porcentaje de 2% a 12% como población pediátrica a nivel mundial (Rusca-Jordán y Cortez-Vergara, 2020), mientras que en el Perú, se presenta una prevalencia de 12,1% de casos (INSM, 2021). Fue así, que se estableció la Resolución Ministerial 434-2020 y la Ley N° 30956 que instituye la elaboración de un Plan Nacional de protección a las personas con TDAH, a través de disposiciones que concienticen, eduquen y sensibilicen a la población para su atención y acompañamiento en sus diferentes entornos (Diario El Peruano, 2019).

Teniendo en cuenta las presentes cifras que contextualizan la problemática, es relevante poder definirlo teóricamente: Para empezar, Portillo (2019) hace referencia a Alexander Crichtone como uno de los pilares de la definición de este trastorno en el siglo XVIII, usando el concepto de “*Mental Restless*” como el estado de inquietud e incapacidad de constancia. A inicios del siglo XX, George Still en su artículo “*Some abnormal psychical conditions in children*”, lo define como “un defecto anormal en el control moral en los niños”. Luego, entre los años 40 y 60, desde un enfoque médico, se asoció a lesiones y disfunciones cerebrales, y desde el enfoque educativo era reconocido como la excesiva actividad, precipitación y movimiento por encima de lo normal, que dificultaba el proceso de aprendizaje (Portillo, 2019; Castro, 2009).

Entre los años 80 y 90, surgen las definiciones con respecto al *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* o Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales [DSM], que fueron variando a lo largo de los años: En primer lugar, en el DSM II, se reconocía como una reacción hipercinética; mientras que, en el DSM III, ya era definido como Trastorno

por déficit de atención e hiperactividad, y se consideraban sus tres subtipos (con o sin hiperactividad y residual); luego, en el DSM III – R, se reconoce la combinación de los síntomas. Para después, en el DSM IV, diferenciar tres subtipos, considerando la prevalencia del déficit: inatento, hiperactivo o combinado (Castro, 2009; Treviño, 2017).

De acuerdo a esta revisión, se puede definir el TDAH como el desarrollo inapropiado de los procesos genéticos, neuroanatómicos, neuroquímicos y psicológicos que influyen en las funciones ejecutivas, donde se desenvuelven la dopamina y la noradrenalina, se producen deficiencias inhibitorias generalizadas, y que pueden desencadenar la falta de atención, hiperactividad e impulsividad (Castro, 2009).

Por otro lado, en el DSM V se ubica que el TDAH es un patrón continuo (de al menos 6 meses) de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que influye y dificulta el funcionamiento o el desarrollo del individuo en actividades sociales, académicas o laborales, y que no presenta concordancia con el nivel evolutivo del mismo (American Psychiatric Association, 2014).

A su vez, se reconoce como aquella alteración neurobiológica en el desarrollo cerebral que condiciona una serie de comportamientos asociados a la inatención, hiperactividad e impulsividad, que suelen aparecer e interferir en la infancia temprana e intermedia, y que varían en las diferentes etapas de la vida de un individuo (Tchang et al., 2020). De manera similar, Portillo (2019) lo reconoce como un trastorno del neurodesarrollo asociados a la inatención, hiperactividad, impulsividad y poca o nula organización, que limitan los procesos de aprendizaje, las funciones ejecutivas, las habilidades sociales y la autorregulación emocional.

En pocas palabras, podemos concluir que el TDAH es un trastorno del neurodesarrollo que se presenta con indicadores significativos en las áreas de atención, actividad motora, impulsividad y autorregulación emocional, dificultando el adecuado desenvolvimiento

académico, social y/o laboral de los individuos que lo experimentan (APA, 2014; Castro, 2009; Portillo, 2019; Tchang et al., 2020).

### ***Factores asociados***

De acuerdo a los estudios que explican y determinan cómo se desarrolla el TDAH, podemos identificar que los factores genéticos y cognitivos, asociados a la neuropsicología, son los que intervienen más significativamente que los considerados dentro de los factores conductuales y ambientales (Benedet, 2017).

**Factores neuroquímicos y cognitivos.** Como fue citado anteriormente, el TDAH como trastorno del neurodesarrollo afecta a determinados procesos cognitivos en el Sistema Nervioso Central [SNC], a través de los neurotransmisores o las catecolaminas: dopamina (DO) y noradrenalina (NA), las cuales están ubicadas en las vías mesolímbicas, y que se encargan de procesos cognitivos, motores, emocionales, cardiovasculares y de regulación endocrina. Además, se resalta la afección al neurotransmisor ácido gama-amino butírico (GABA) el cual es el principal inhibitorio en el desplazamiento organizado del foco de atención (Benedet, 2017).

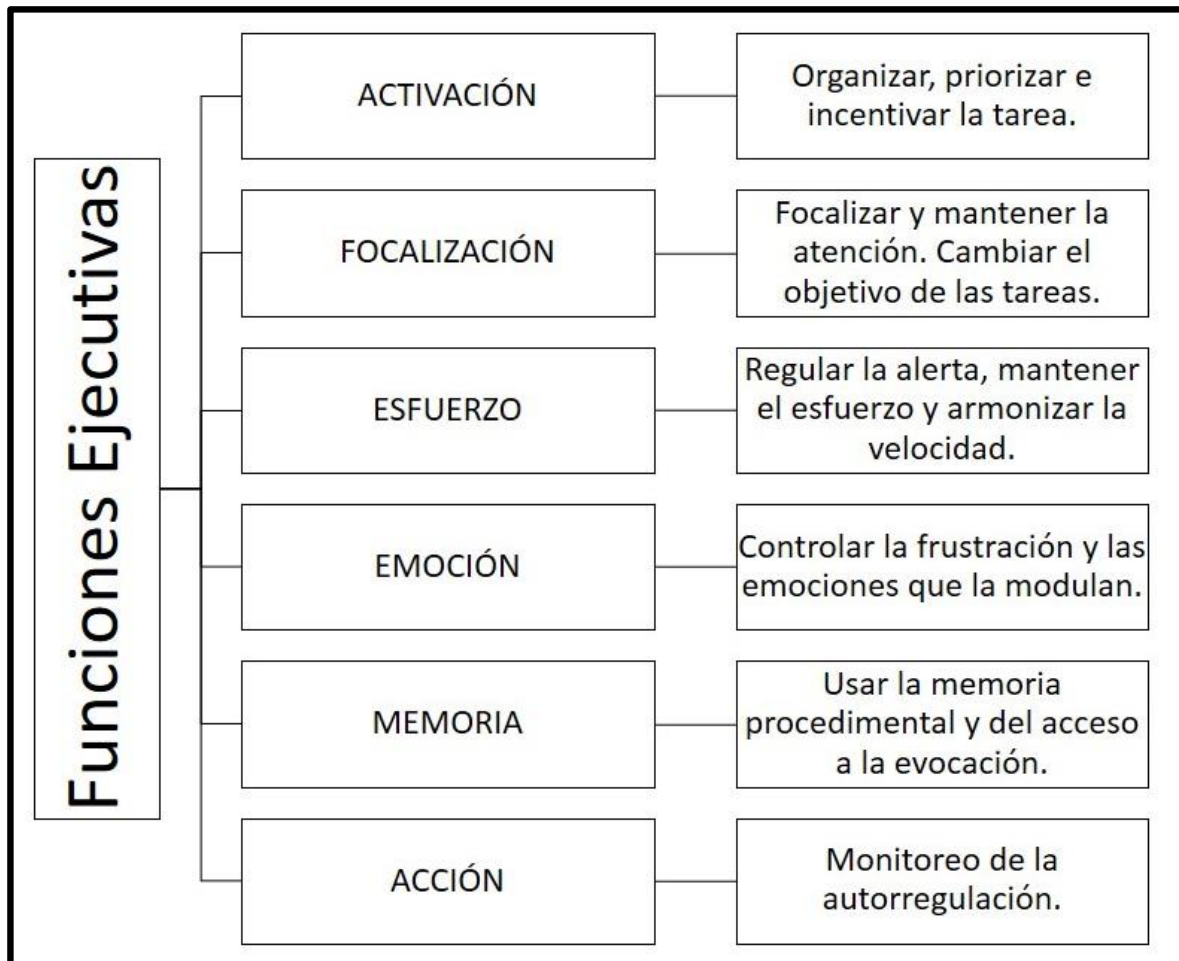
En otras palabras, se resalta que el TDAH se arraiga en las dificultades bioquímicas de comunicación entre neuronas que por impulsos eléctricos deficientes, no logran activar adecuadamente las funciones ejecutivas en el circuito frontal, por ende, no existe una autorregulación de la conducta en las diferentes actividades de la vida diaria; a menos que sea una actividad lo suficientemente motivadora, que muestre una recompensa o castigo inminente, y que lo active inmediatamente (Tchang et al., 2020).

Es importante hacer hincapié en los tres circuitos interconectados que dan lugar a la regulación de determinados procesos, mencionando que en caso de un desequilibrio entre la cantidad de dopamina para su uso o necesidad, es lo que produce las condiciones de TDAH. El

primer circuito, **el tracto nigroestriatal**, donde los axones dopaminérgicos inervan al estriado del núcleo caudado y el putamen, que cumplen la función de vía de salida de los ganglios basales, para las funciones cognitivas y motoras. En segundo lugar, **el sistema dopaminérgico mesolímbico**, donde se inerva al núcleo accumbens, el tubérculo olfatorio y la amígdala, considerados como la vía de conexión principal entre el sistema límbico-motor y el sustrato crítico encargado de regular el comportamiento para el logro de metas. Y por último, **el sistema mesocortical**, donde se segrega dopamina a la corteza frontal media y al giro cingulado anterior, para ejecutar procesos de atención, cognición y emoción (Benedet, 2017).

En relación a las funciones ejecutivas [FE], las investigaciones las reconocen como un aspecto fundamental en el desarrollo del TDAH, tomando en cuenta datos normativos y evolutivos según la etapa escolar, desde las alteraciones en el esfuerzo cognitivo, la memoria, el estado de alerta, la secuenciación y la organización de ideas y tareas (Balbuena, 2016; Ríos y López, 2018).

Este planteamiento se relaciona con lo estipulado en el modelo de Brown desarrollado en el 2004, sobre las FE comprometidas en el TDAH mostradas en el siguiente gráfico (Castro, 2009):



**Figura 4.** Modelo de Brown sobre las funciones ejecutivas implicadas en el TDAH (Castro, 2009).

Por su parte, el término de Funciones Ejecutivas (FE) surge de Muriel Lezak, como la capacidad para formular metas, planificar objetivos y ejecutar conductas de un modo eficiente, sobre problemáticas complejas y nuevas de las que el individuo no tiene un aprendizaje previo (Portellano, 2018). Existen dos tipos de FE: **las FE estructurales**, que incluyen la inhibición, planificación, actualización, flexibilidad mental, integración temporal, toma de decisiones, fluidez y razonamiento; y **las FE auxiliares**, que son la memoria de trabajo y funcional, la inteligencia cristalizada y la atención.

Finalmente, Portellano Pérez (2018) hace hincapié en que estas funciones ejecutivas dependen del establecimiento de metas, diseño de programas, planes de acción, autorregulación, anticipación y supervisión, así como también, de la selección adecuada de

comportamientos, actitudes y aptitudes de organización y orientación en tiempo y espacio, para el logro de los objetivos.

**Factores genéticos y ambientales.** Otros factores que influyen y aumentan la susceptibilidad del TDAH, son los asociados a la genética y el contexto ambiental.

En primer lugar, la predisposición genética oscila entre un 75% y 80% con relación al padecimiento del mismo en familiares de primer grado, como resultado hereditario (Arévalo Martínez, 2019; Fernández Fernández, 2015). Respecto a las bases genéticas, Hernández Guzmán (2015) refiere que aún se estudia la implicancia de los sistemas serotoninérgicos, dopaminérgicos y factores neurotróficos, y de determinados genes como:

- Gen receptor de dopamina 4 (DRD4) asociado al aspecto regulador de la conducta.
- Gen receptor de dopamina alelo 7 (DRD7) asociado al temperamento.
- Gen catecol o metiltransferasa (COMT) y gen monoamina oxidasa A (MAO -A) asociados a las funciones ejecutivas.
- Gen receptor Alfa-2A (ADRA2A), asociado a los estados de alerta.
- Gen codificador de latrofilina 3 (LPHN3) en relación con los genes DRD2 y NCAM1, asociados a la impulsividad e hiperactividad. (Hernández Guzmán, 2015)

Asimismo, los factores genéticos se ven influidos en gran medida por los factores ambientales, necesarios en parte para que se manifieste el trastorno (España et al., 2016); como el consumo de sustancias tóxicas de las madres durante el embarazo, aumenta el riesgo de desarrollo del TDAH en un 20 o 30%; pues se asocia a nacimientos prematuros, bajo peso y conductas disruptivas a largo plazo (Albarito, 2017; Fernández Fernández, 2015); situaciones adversas y/o estresantes durante el embarazo, infecciones en el SNC, problemas de

psicopatología familiar, maltrato físico o psicológico, educación negativa y clase baja social (España et al., 2016; Ríos y López, 2018).

Por último, es importante mencionar que el TDAH es un trastorno que evoluciona y cambia de acuerdo al nivel de desarrollo evolutivo en el que se encuentre el niño, es decir, las manifestaciones de las dificultades y sintomatologías se desencadenarán como una incompatibilidad con el momento de desarrollo del individuo (Arévalo, 2019).

### ***Desarrollo del TDAH en la infancia intermedia***

En lo que atañe al desarrollo evolutivo del TDAH, existen estudios que explican que desde el momento del nacimiento prematuro, el niño tiene una mayor tendencia a desarrollar el diagnóstico por la condición a nivel cerebral de la madurez y funcionamiento del lóbulo frontal, demostrando que el 7.5% de los niños prematuros presentaron TDAH tipo combinado, 10% el tipo inatento y el 33.75% tipo hiperactivo (Ríos y López, 2018).

Sin embargo, es hasta la inserción en la educación primaria, que comprende los 5 y 6 años, dentro del periodo de la niñez intermedia, que este trastorno se hace más evidente, resaltando que se desarrolla más frecuentemente en varones que en mujeres; donde se logran evidenciar, con mayor facilidad, las dificultades atencionales y control motor, debido a las exigencias sobre el rendimiento académico y aprendizajes más complejos (Albarito, 2017; Arévalo, 2019; Papalia et al., 2015; Ríos y López, 2018; Rusca-Jordán y Cortez-Vergara, 2020).

**Características y criterios diagnósticos.** Actualmente, El DSM V, define el TDAH con los siguientes criterios de inatención e hiperactividad/impulsividad del niño, que se hace observable en dos o más contextos en los que desenvuelva (Morrison, 2015).

***Inatención.*** Con una duración mínima de 6 meses, se observa que al niño le cuesta prestar atención a los detalles, comete errores en las actividades escolares, se distrae con facilidad en actividades de recreación, parece no escuchar cuando se le habla, le cuesta seguir instrucciones y concluir tareas, se muestra desorganizado y desmotivado con tareas de esfuerzo mental sostenido, tiende a perder sus materiales y olvida con frecuencia las tareas que debe realizar diariamente (APA, 2014).

***Hiperactividad e impulsividad.*** Con una duración mínima de 6 meses, se observa que juega, golpea o se distrae en su asiento, se levanta constantemente en situaciones en las que debe permanecer sentado, le cuesta mantenerse en actividades recreativas, se muestra intranquilo, habla en exceso y responde anticipadamente a las preguntas que le proponen, le cuesta esperar su turno e interrumpe en conversaciones, participaciones o juegos de otros (APA, 2014; Evans et al., 2019). Con relación al diagnóstico, Balbuena (2016) especifica que, según expertos, es necesario que se consideren todos los factores que influyen en el desarrollo del trastorno. En otras palabras, no se puede tener un diagnóstico de TDAH, si solo se ha evaluado a la familia y no se ha estudiado el contexto escolar, y viceversa.

***Dificultades socioemocionales.*** Recientemente, se viene reconociendo que este trastorno produce una disfunción en la identificación de las emociones en su entorno, con lo que respecta a las expresiones, los gestos faciales y la intención afectiva; además, se presentan dificultades significativas para regular y expresar adecuadamente las propias emociones, en situaciones sociales cotidianas (Evans et al., 2019; Ríos y López, 2018), produciendo estrés, ansiedad, angustia, depresión y/o desregulación emocional, y no solamente en el individuo que lo padece, sino también, en su entorno, como pueden ser los padres, quienes experimentar estrés, culpabilidad, enfado, irritabilidad y tensión en el cuidado (Maella, 2017).

### ***Etiología y comorbilidad***

Como hemos explicado en los apartados anteriores, la etiología nos muestra que aún existen muchas interrogantes y aspectos por investigar con respecto al TDAH, reconociendo que no existe una sola razón de su naturaleza, por la heterogeneidad y multifactorialidad que gira en torno a cada caso en particular. Sin embargo, si podemos afirmar que existe una interacción de factores genéticos, neuroquímicos y ambientales, que determinan su desarrollo y evolución (España et al., 2016, Arévalo, 2019).

Por otro lado, en cuanto a la comorbilidad sobre aquellos trastornos que se asocian al TDAH, se identifica que aproximadamente el 80% de casos diagnosticados muestran otro trastorno psiquiátrico relacionado (APA, 2014). Entre estos trastornos podemos listar a los siguientes: trastorno negativista desafiante, trastorno de conducta, trastorno de ansiedad (Evans et al., 2019), depresión, bipolaridad, trastorno del aprendizaje, trastorno de la comunicación y lenguaje, trastorno de lecto-escritura, autismo, discapacidad intelectual, estrés post-traumático y personalidad; y en los últimos años, se ha identificado la integración, en ciertos casos, con el Síndrome de Tourette y el trastorno de desregulación disruptiva del estado de ánimo (Arévalo, 2019; Balbuena, 2016; España et al., 2016; Maella, 2017; Morrison, 2015; Quintero y García, 2019; Ríos y López, 2018; Tchang et al., 2020).

### ***Evaluación del Trastorno por déficit de atención e hiperactividad***

Actualmente, aún es complicado identificar el diagnóstico del TDAH con total seguridad, pues, al presentarse en una población infantil, la línea de base o punto de corte, varía continuamente y no permite afirmarlo o descartarlo completamente. Sin embargo, los criterios diagnósticos clínicos han permitido realizar la evaluación de la presencia o ausencia del trastorno, en torno a las dificultades que se observan en la vida cotidiana (Maella, 2017; Rusca-Jordán y Cortez-Vergara, 2020).

Por otro lado, una detección oportuna y temprana del TDAH, debe ser una prioridad dentro de la atención educativa integral, específicamente al iniciar la enseñanza primaria (Evans et al., 2019), reconociendo que es en esta etapa evolutiva que el desarrollo cerebral alcanza un nivel importante de maduración sobre el lóbulo y la corteza prefrontal y por ende, sobre las funciones ejecutivas (Taboada & Pinto, 2018). Es aquí, cuando toma en cuenta la particularidad del niño en cada área de desarrollo, y se realiza una entrevista estructurada o semiestructurada con los padres de familia, se evalúan los antecedentes y la historia familiar, se determinan las pruebas estandarizadas a aplicar sobre las capacidades psicomotoras, de inteligencia y desarrollo cognitivo, y por último, se realizan entrevistas, cuestionarios y observaciones de las actividades del niño o niña, para evaluar síntomas en el comportamiento y el desarrollo socioafectivo (Evans et al., 2019; Fernández y Ortega, 2016; Quintero y García, 2019; Rusca-Jordán y Cortez-Vergara, 2020).

Por último, también se sugiere solicitar exámenes médicos orgánicos como pruebas auditivas, visuales, electroencefalogramas y pruebas genéticas, como parte de la validación clínica, en complemento de la evaluación psicométrica; y así, poder encontrar o descartar comorbilidades (Rusca-Jordán y Cortez-Vergara, 2020; Taboada y Pinto, 2018).

**Evaluación Psicoeducativa.** Hace referencia a aquella herramienta que aporta a la comprensión de las características cognitivas, conductuales, socio-emocionales, académicas y adaptativas de los estudiantes en situaciones de desventaja o déficit en el contexto educativo, con el fin de brindar estrategias sistemáticas y efectivas de percepción, pensamiento, aprendizaje y solución de problemas, y así, potencializar su desarrollo académico y cognitivo (Rodríguez, 2020).

### ***Intervención del Trastorno por déficit de atención e hiperactividad***

Los tratamientos de intervención del TDAH, tienen como objetivo reducir los síntomas centrales del mismo, optimizar el funcionamiento de las capacidades y habilidades del niño, y disminuir los problemas conductuales y sociales (Rusca-Jordán y Cortez-Vergara, 2020). A continuación, se detallan algunos tipos de intervención más utilizados en la actualidad:

**Intervención Cognitivo Conductual.** El enfoque cognitivo-conductual es principalmente recomendado como tratamiento inicial o intervención temprana de gran efectividad, validada empíricamente (Evans et al., 2019; Rusca-Jordán y Cortez-Vergara, 2020), donde se integran técnicas conductuales y estrategias cognitivas, con el objetivo de modificar las conductas problemáticas a través del modelado de los procesos internos (Pérez y Martínez, 2021) y que ha demostrado alto nivel de efectividad, a través del refuerzo positivo constante, la aplicación de técnicas operantes como economía de fichas, modelado, reforzamiento y extinción, así como también, del uso de programas de entrenamiento del autocontrol y autoinstrucciones, una mejoría significativa en el desempeño académico de los estudiantes con este trastorno, por el desarrollo de la flexibilidad, organización, planificación y control de impulsos (Albarito, 2017; Arévalo Martínez, 2019; Ríos y López, 2018; Ríos-Gallardo et al., 2016).

Asimismo, Pérez y Martínez (2021) destacan que este tipo de intervención promueve el desarrollo de las capacidades neuropsicológicas y motoras, pues se entrena en el ejercicio y la práctica cognitiva constante de tareas y actividades diarias. También, mencionan algunas técnicas como **el modelamiento**, el cual permite reconocer y hacer uso de herramientas de afrontamiento conductuales en situaciones específicas y concretas, a través de la observación e imitación de las conductas esperadas; **el moldeamiento**, en donde se refuerza por aproximaciones sucesivas la conducta esperada, es decir, se motiva positivamente con

felicitaciones o refuerzos sociales, la probabilidad de ocurrencia de una conducta deseada, promoviendo la satisfacción y motivación interna del niño; y por último, **la economía de fichas**, elaborada con el fin de promover y ayudar a la motivación constante del niño sobre el desarrollo y la instauración de las conductas esperadas, reconociendo previamente metas, límites y reglas, para poder recibir una recompensa material, social o intrínseca (Pérez y Martínez, 2021).

**Intervención psicopedagógica y psicoeducativa.** En concordancia a lo planteado, se puede mencionar que el TDAH es un problema médico que efectivamente requiere de una intervención clínica, sin embargo, también es fundamental enfatizar en la necesidad del involucramiento del área educativa, donde se encuentran padres, docentes y psicólogos educativos, como fuentes de comunicación, acompañamiento socio afectivo y mantenimiento personalizado de la intervención a mediano y largo plazo, pues, las características de este trastorno, exigen conocimientos consolidados sobre manejo conductual y anticipación; así como también, de un nivel alto de regulación emocional, constancia y paciencia. (Rusca-Jordán y Cortez-Vergara, 2020).

Por esto, se requiere de un proceso de psicoeducación, como entrenamiento a padres y docentes para que aprendan todo aquello que gira en torno al trastorno y que desarrollen estrategias para su manejo e intervención en el día a día (Cardona et al., 2019; Evans et al., 2019; Maella, 2017; Rusca-Jordán y Cortez-Vergara, 2020; Tchang et al., 2020), con el fin de favorecer el trabajo colaborativos en el desarrollo de competencias académicas y estrategias funcionales educativas en el contexto escolar; promover una interacción asertiva y adaptativa en el entorno familiar y social del niño, conociendo las limitaciones y características del trastorno; y desarrollar estrategias y técnicas que reduzcan los problemas conductuales (Albarito, 2017), como el establecimiento de economía de fichas, el uso adecuado del tiempo fuera, el manejo de conductas disruptivas o desadaptativa en lugares públicos, el uso de

reportes escolares diarios, el refuerzo positivo para incrementar conductas esperadas, la anticipación para disminuir conductas problemáticas (Rusca-Jordán y Cortez-Vergara, 2020).

Por último, dentro del contexto educativo, como espacio donde se desarrollan los principales aprendizajes, se deben efectuar programas que estimulen las capacidades, habilidades y competencias de los niños con TDAH, con el objetivo de promover la plasticidad del SNC en el aprendizaje cotidiano, como intervención temprana, especialmente en los niños de 0 a 6 años (Fernández y Ortega, 2016).

**Intervención interdisciplinaria.** O también denominado tratamiento multimodal, es considerado el más efectivo, pues, abarca los abordajes de la farmacoterapia, el apoyo psicoterapéutico y psicopedagógico y la psicoeducación parental y escolar (Albarito, 2017; Pérez y Martínez, 2021). El uso este tratamiento se da principalmente en los casos severos de TDAH, con el fin de que el tratamiento farmacológico acompañe a la intervención psicopedagógica y psicológica como terapia conductual intensiva, y/o cuidados comunitarios habituales, para disminuir significativamente los síntomas del TDAH, donde influirá la práctica continua y habituación a los estimulantes, siempre con el acompañamiento del experto médico con respecto a las dosis (Chaplin, 2018; Maella, 2017; Portillo, 2019).

## **Antecedentes Nacionales e Internacionales**

### ***Nacionales***

Un primer trabajo corresponde a Ángulo (2020) quien investigó la percepción de estudiantes universitarios de Lima, Perú sobre la importancia del acompañamiento pedagógico en casos de TDAH a través de herramientas diferenciadas. Lo presentó como un estudio cualitativo explicativo, aplicando la entrevista a profundidad a 10 participantes, de quienes obtuvo que el acompañamiento pedagógico, el dinamismo y la creatividad como estrategias de diversificación e inclusión en el aula, permiten y motivan el aprendizaje significativo. Por

último, se concluye que aún en la actualidad la intervención docente se muestra condicionada por la falta de conocimiento sobre el diagnóstico, asertividad, motivación y asunción de la necesidad de cambio y adaptación; y por ende, es necesario que especialistas efectúen programas, asesorías, capacitaciones y/o conferencias que aporten positivamente a la formación docente sobre este diagnóstico.

Como segundo trabajo antecedente, Aguilar (2020) realizó una revisión sistemática en diferentes plataformas y repositorios virtuales de investigación, sobre la intervención cognitivo conductual en niños con TDAH en Trujillo, Perú. Determinando así que estas intervenciones muestran un tipo de organización similar en las sesiones, reconociendo que el 66% inician con técnicas de psicoeducación, continúan un 55.5% con estrategias conductuales como economía de fichas, y para concluir, un 66.6% previene las recaídas con entrenamiento, mientras que el 33,4% reinicia la psicoeducación con los padres. Por último, este trabajo de investigación resalta que en el 100% de los estudios revisados, presentaron aportes significativos en el tratamiento de este trastorno.

El tercer estudio antecedente, es el realizado por Gamarra-Alcalde et al. (2017) quienes con un diseño descriptivo transversal buscaron describir el conocimiento sobre el TDAH en una muestra de 434 docentes de Chiclayo, Perú. En esta investigación, se aplicó un cuestionario de 21 preguntas, resultando de un análisis univariado y bivariado exploratorio, que el 74.1% de docentes discurre en que el TDAH es un problema importante; el 42.1% supone que el tratamiento farmacológico es adictivo; el 32.5% cree que es causado por el azúcar y otros aditivos alimentarios; el 29.6% refiere que se asocia a la mala crianza y maltrato de los padres; y el 8.1% considera que es tan frecuente que puede ser una invención de los médicos. Estos resultados concluyeron que en las escuelas primarias de Chiclayo, los conocimientos sobre el trastorno, aún se consideran insuficientes y recomiendan que se brinden capacitaciones o impartan cursos periódicos sobre aspectos prácticos relacionados con el trastorno.

Un cuarto estudio antecedente está referido a Rivera y Vera (2019) quienes diseñaron una intervención complementaria al tratamiento farmacológico de un niño con diagnóstico de TDAH en Arequipa, Perú, haciendo uso de un programa digital llamado SmartBrain Games, para entrenar y aumentar la atención sostenida. El objetivo del presente estudio fue evaluar la eficacia de la intervención computarizada, siendo medida antes de su aplicación, al concluir las 16 sesiones y tres meses después. Los resultados mostraron un progreso significativo del nivel Muy Bajo, al nivel Adecuado, que explican que las intervenciones computarizadas sí incrementan la atención sostenida de niños con TDAH.

### ***Internacionales***

Otro estudio antecedente, fue el desarrollado por Zuluaga y López (2017) quienes investigaron la evolución del estilo cognitivo bajo tres tipos de intervención en Colombia: tratamiento multimodal, psicológico y farmacológico, y para determinar el impacto, se trabajó con un grupo sin tratamiento. La metodología fue cuantitativa y de diseño cuasi-experimental en un grupo de niños entre 7 y 11 años diagnosticados con TDAH. Los resultados hallados mostraron que el progreso con el tratamiento multimodal tiene un nivel de efectividad de 95,9%, el psicológico de un 85,2% y, por último, el farmacológico con un 35,1%, mientras tanto, el grupo sin tratamiento descendió en un 9.8%. La investigación concluye con recomendaciones hacia los tratamientos integrales para mayor efectividad.

Como sexto estudio antecedente, Ríos-Gallardo et al. (2016) buscaron en su investigación determinar la eficacia de un programa de estimulación cognitiva en las funciones ejecutivas para mejorar la flexibilidad mental en niños con TDAH en Colombia. Con una metodología cuantitativa, cuasiexperimental, se mostró un beneficio significativo del entrenamiento con respecto a las funciones ejecutivas en el grupo experimental, a través de la

ejecución de tareas de planificación, control inhibitorio, flexibilidad cognitiva y memoria de trabajo. Por último, se concluyó que la intervención sobre las funciones ejecutivas permite que los niños con TDAH amplíen los periodos atencionales sobre la planificación, organización y realización de tareas escolares que implican actividades cognitivas como la lectura, el cálculo y la escritura.

El séptimo estudio antecedente, es el presentado por Pérez y Martínez (2021) en México, quienes realizaron una intervención psicoeducativa desde el enfoque cognitivo conductual, en un niño de 10 años con la metodología de estudio de caso único. Se trabajaron 56 sesiones con objetivos relacionados a desarrollar las competencias emocionales y habilidades sociales, desde el modelo teórico de Baron, que abarcan los componentes: intrapersonales, interpersonales, manejo del estrés, estado de ánimo y adaptabilidad. Los resultados presentaron que es relevante la intervención sobre las competencias emocionales y psicosociales, por el rol que cumplen en el desempeño académico de los niños diagnosticados con TDAH. Concluyen haciendo hincapié en la necesidad de continuar aplicando este tipo de intervenciones como parte fundamental de los tratamientos en TDAH y así, mediante la investigación poder generalizarlo a la población.

Como última investigación antecedente, Tacuri (2021) evaluó las condiciones de este diagnóstico y trazó un plan de estrategias metodológicas para una niña con TDAH en Ecuador. La metodología de este estudio es de carácter cualitativo y los resultados revelaron que la niña cumple con los criterios de un TDAH combinado grave. Se realizó la recomendación de un tratamiento de intervención psicopedagógica y psicológica a través de actividades dirigidas a padres y docentes con el fin de favorecer el desarrollo de la niña en relación a las áreas de identidad y autonomía, convivencia, descubrimiento y comprensión del medio natural y cultural, relaciones lógico-matemáticas, comprensión y expresión oral y escrita, y expresión corporal.

## CAPÍTULO III

### Metodología

#### Contextualización del Problema

##### *Problema de estudio*

Como parte del proceso de evaluación de inicio del año escolar durante el mes de marzo, se consideró una evaluación psicoeducativa a los estudiantes, en cuanto a las capacidades cognitivas como clasificación, seriación, reconocimiento de letras y números; las capacidades espaciales como copia de dibujos y grafomotricidad; la competencia y dinámica familiar, conducta y atención.

Al concluir este proceso de evaluación, se determinó que entre los estudiantes de primer grado, J.C. (utilizaremos iniciales inventadas para proteger la confidencialidad y seguridad del menor) niño de 6 años, presentó puntuaciones bajas en las evaluaciones estandarizadas; además, mostraba dificultades conductuales en las clases, entre ellas: el incumplimiento de las tareas y actividades cortas, la falta de seguimiento de indicaciones de la maestra, el desorden o ausencia en la escritura de libros y cuadernos, la falta de continuidad y motivación en las actividades si no se realizaba un monitoreo constante, la distracción con útiles escolares durante las clases, las tareas que dejaba inconclusas, los movimiento constantes que no le permitían permanecer sentado durante periodos considerables de tiempo, y el descuido del espacio personal y vestimenta.

Adicionalmente, con respecto al aspecto socio-emocional se pudo percibir dificultad en la regulación de emociones, pues se percibía la impulsividad, irritabilidad y baja tolerancia a la frustración; y además, solía percibir negativamente ciertas situaciones, mostrarse poco empático y asertivo con sus compañeros, que desencadenaba dificultades en su interacción social. Por último, le costaba encontrar soluciones a situaciones de la vida cotidiana.

### ***Estrategias de evaluación y medición***

Se utilizaron las siguientes estrategias como parte de la evaluación psicoeducativa inicial, por parte del área de psicología.

**Batería Psicopedagógica EVALÚA 0.** Construida por García Vidal y Gonzáles Manjón (2000), dirigida a estudiantes que concluyen la preescolaridad o inician el primer grado de primaria. Se aplicó solo los protocolos de capacidades cognitivas de **clasificación**, donde se presentaron 18 ejercicios con la pauta de identificar y tachar el término excluido entre 5 figuras (animales, cosas, alimentos, figuras geométricas); de **series**, donde se mostraron 12 ejercicios, con la indicación de ordenar numéricamente del 1 al 4, de acuerdo al tamaño de la figura en los 4 primeros ejercicios, la cantidad en los 4 ejercicios siguientes, y longitud, edad, peso y altura en los 4 últimos ejercicios; de **letras y números**, donde se dictaron verbalmente las vocales y números de los 9 ejercicios y la indicación fue tachar o marcar lo que escuchen; de **capacidades espaciales**, donde se solicitó la copia de dibujos mostrados a la izquierda en los 4 primeros ejercicios, y un dibujo arriba en el último ejercicio; y por último de **grafomotricidad**, donde se dio la indicación de seguir los caminos sin levantar el lápiz. Estas áreas fueron consideradas, como parte de la política de la institución hace varios años, aplicando el mismo protocolo para todas las sedes a nivel nacional, cuenta con validez interna y confiabilidad, por reflejar los atributos evaluados (Anexo A).

**Escala de Competencia Parental Percibida ECPP-p (versión padres).** Elaborada por Bayot et al. (2005) donde se evaluaron las dimensiones asociadas a **la implicación escolar**, sobre la asistencia, el involucramiento y la comunicación con la institución educativa del menor; **la dedicación personal**, sobre la asignación del tiempo y espacio para la crianza; **el ocio compartido**, sobre la planificación de actividades recreativas en familia; el asesoramiento

u orientación, sobre la comunicación, el diálogo y la escucha del menor; **y la asunción del rol de ser padre o madre**, sobre el nivel de adaptación a las circunstancias. Se validó en Lima, arrojando resultados positivos de validación con correlación significativa y moderada, y con respecto a la confiabilidad, se encontró un valor alto del estadístico coeficiente alfa de Cronbach (Vera-Vásquez et al., 2014) (Anexo B).

**Test del dibujo de la familia.** Se utilizó la prueba proyectiva para evaluar el estado emocional de los niños a partir de los 5 o 6 años, en relación a la adaptación en su medio familiar, con un enfoque psicoanalítico se pudo conocer las áreas de vinculación, apego, autoestima, maduración emocional, ansiedad, intraversión, extraversión, impulsividad y autocontrol (Chávez Delgado et al., 2016).

**Observación directa semi-estructurada.** Se dio durante las clases de Valores, principalmente con una pauta de desarrollo.

Asimismo, se utilizaron las siguientes evaluaciones psicoeducativas de manera complementaria para la presunción de dificultades a ser intervenidas.

**Observación directa no participante.** Se llevó a cabo durante recreos y actividades de interacción con la docente tutora y sus demás compañeros, se anotó lo observado para poder realizar un análisis funcional de la conducta (AFC), el cual permitió recabar información sobre las conductas problemáticas, sus antecedentes y consecuencias (Gutierrez Gómez et al., 2018) (Anexo C).

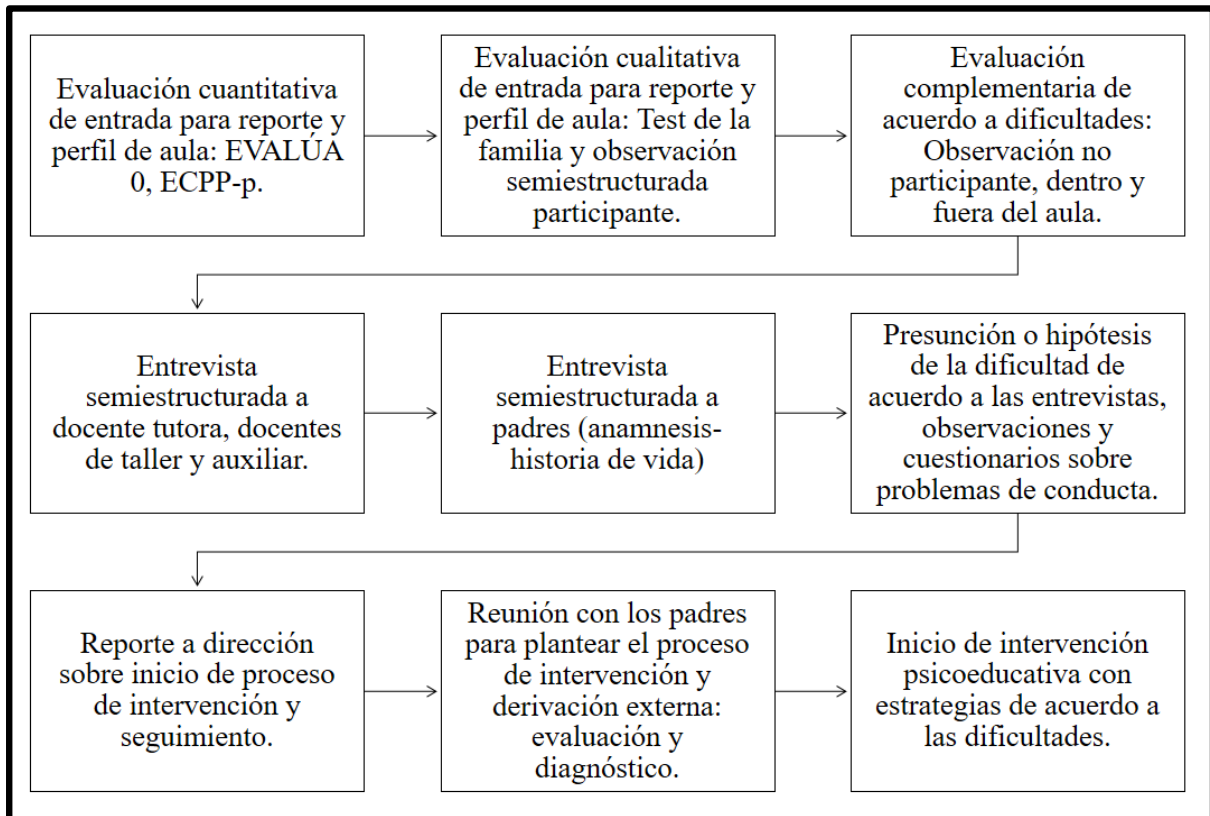
**Entrevistas semi-estructuradas.** Se dio en el entorno educativo, tanto al estudiante, teniendo como guía el Registro de Estilo de Aprendizaje y motivación para aprender (REAM, Anexo D); tanto a la docente tutora como a los docentes de talleres, usando como referencia el Registro de Enseñanza y aprendizaje (REEA, Anexo E) (Ayala & Galve, 2013); y a la auxiliar, con respecto a la conducta. En el entorno familiar, teniendo como base la anamnesis (Anexo F), se citó a los padres de familia con el fin de conocer más sobre la historia familiar y el desempeño conductual y socioemocional en casa.

**Listas de cotejo de problemas de conducta.** Se consideró como apoyo en el proceso de presunción para tomar medidas de intervención, basado en el cuestionario de conducta de Conners en la Escuela (Anexo G) y de Diagnóstico Diferencial (Anexo H), los cuales midieron el comportamiento del estudiante con posible diagnóstico de TDAH, en relación a los problemas de conducta, problemas de aprendizaje, quejas psicósomáticas, impulsividad, hiperactividad y ansiedad (Sánchez Villegas, 2017).

Tomando en cuenta estas particularidades durante el proceso de evaluación psicoeducativa y las dificultades que se empezaron a observar en el desempeño académico de J.C., se contempló la necesidad de realizar la intervención psicoeducativa para aportar a su desempeño escolar, el acompañamiento, orientación y consejería tanto al estudiante como a los padres y docentes, y además, contemplar la derivación externa para evaluación integral y diagnóstico.

### ***Procedimiento de la evaluación***

Se planteó el siguiente proceso a seguir en el caso de J.C., a partir de la primera evaluación psicoeducativa.



**Figura 5.** Elaboración propia. Procedimiento de evaluación para diagnóstico psicoeducativo y escolar.

### ***Diagnóstico del problema***

**Observación de conducta.** Durante el proceso de evaluación se pudo observar que el niño es de contextura delgada y talla de acuerdo a su edad cronológica. Su asistencia a la escuela era ordenada y aseada, de acuerdo a la estación. Mantenía contacto visual espontáneo y respondía al llamado de su nombre, después de dos o tres verbalizaciones. Seguía las indicaciones luego de repetírselas en dos o tres ocasiones. Presentaba un adecuado lenguaje expresivo y comprensivo, con vocabulario adecuado para su edad, aunque en ocasiones solía tartamudear o hablar aceleradamente. Tendía a anticiparse a actividades sin considerar las

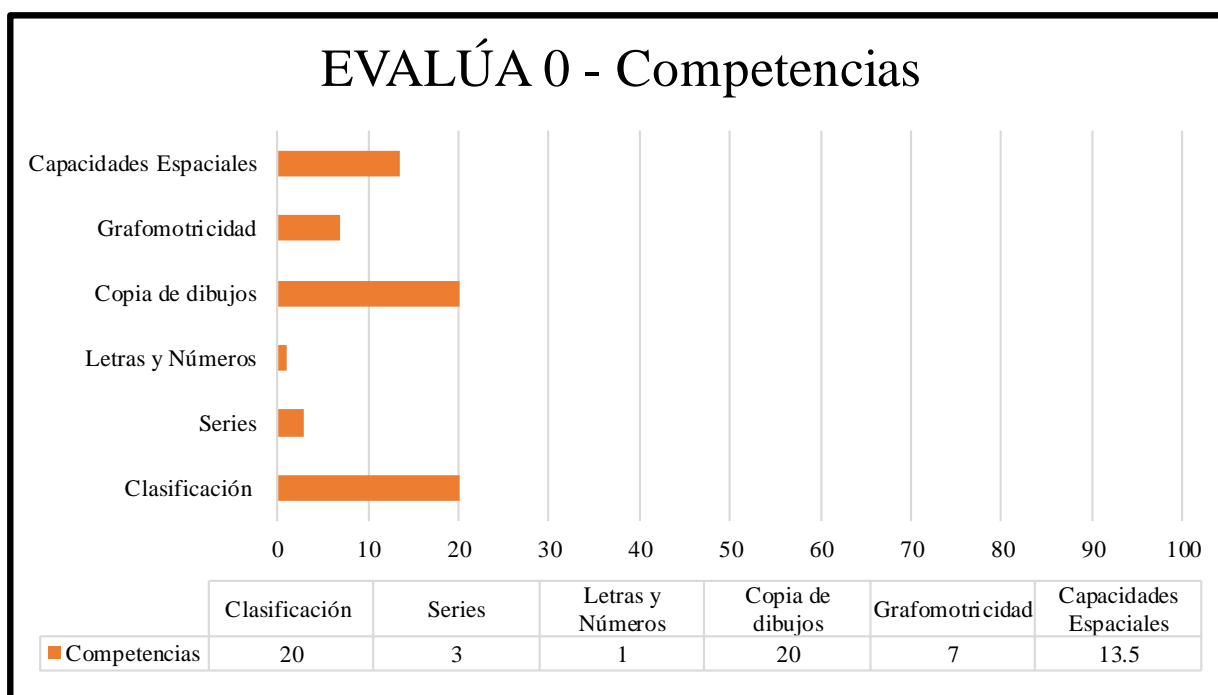
consignas de aplicación, que daban lugar a errores. Si no era monitoreado durante las actividades se distraía cada 2 o 3 minutos. Presentaba dificultades en actividades de atención, memoria y velocidad del procesamiento.

**Resumen de Anamnesis.** La madre refirió que tuvo un embarazo riesgoso, sufriendo dolores y malestar durante los nueve meses. Luego, mencionó que el lenguaje verbal inició al año y medio, la caminata al año y tres meses. Asistieron a estimulación temprana a los dos años. A los tres años iniciaron los límites en casa por excesiva actividad motora. A los cuatro años se realizó una evaluación integral por aparenta deficiencia auditiva. El padre mencionó que a los cinco años asistieron a terapia ocupacional, donde concluyeron el periodo y fue dado de alta. A los seis años asistió a karate por tres meses y fue retirado por problemas en el seguimiento de indicaciones. El padre refirió que J.C. presentaba dificultades en el vínculo con la madre, que “no se entienden”, “ella pierde la paciencia rápido y él es impulsivo” y mencionó que discutían constantemente, aspecto que preocupaba a la madre, pues estaba gestando. Sin embargo, se percibió mejor relación con el padre, quien se presentó más calmado y firme.

**Resultados de los instrumentos.** Se presentan los resultados de las pruebas psicométricas y proyectivas, así como también, de las técnicas utilizadas durante el proceso de evaluación:

**Batería EVALÚA – 0.** La Figura 6, muestra que J.C. obtuvo los siguientes resultados: En cuanto a la competencia de Clasificación, logró un percentil de 20, dentro del nivel **Bajo**, determinando que se mostraban dificultades para distinguir elementos que no pertenecen al mismo grupo observando estímulos visuales. Sobre la competencia de Series, obtuvo un percentil de 3, ubicado en el nivel **Muy Bajo** en cuanto a ordenar u organizar conjuntos de elementos en una serie. Referente a la competencia de Letras y Números, consiguió un percentil

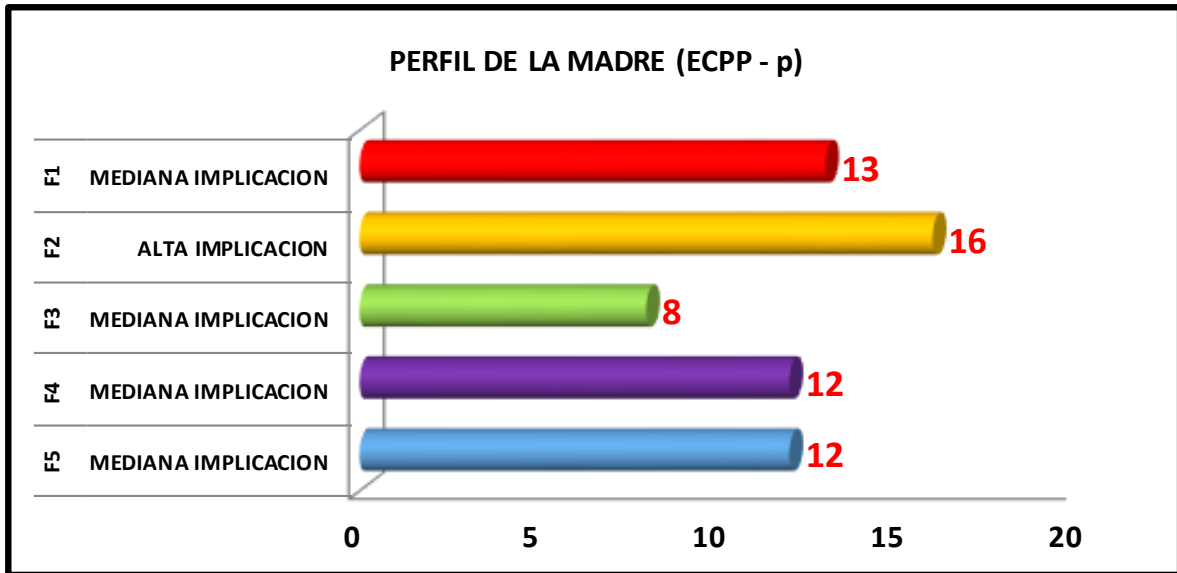
de 1, ubicado en el nivel **Muy Bajo**, que hizo referencia a las dificultades significativas en las áreas de memoria para recordar letras y números que fueron dictados verbalmente, considerando que pudieron haber influido factores externos de distracción. Finalmente, en cuanto las competencias de Copia de Dibujos, con un nivel **Bajo**; Grafomotricidad, en un nivel **Muy Bajo** y Capacidades Espaciales, donde obtuvo un nivel **Bajo**, hicieron referencia a la poca destreza y estimulación para el desarrollo y reconocimiento de figuras geométricas (Anexo I).



**Figura 6.** Elaboración propia. Resultados de la Batería EVALÚA – 0, perfil de J.C.

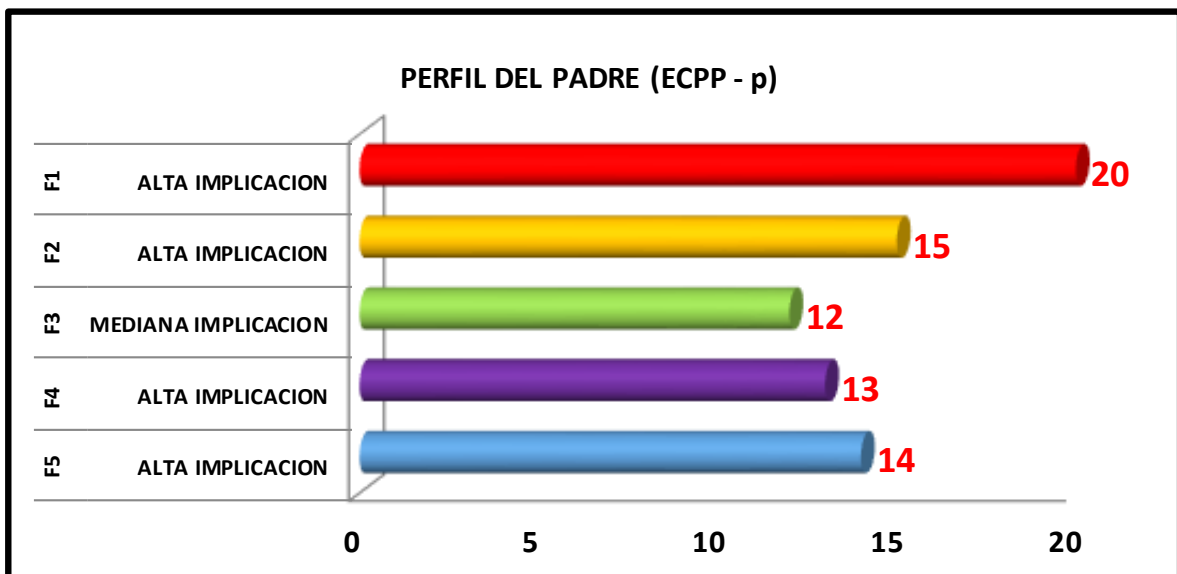
**Escala de Competencia Parental Percibida ECPP-p (versión padres).** Se pudo observar que ambos padres obtuvieron puntajes dentro de los niveles medianos y altos.

En el caso de la madre, obtuvo los siguientes puntajes: en el atributo de la dedicación personal (F2), mostró un nivel de **alta implicación**; mientras que, en los atributos de la implicación escolar (F1), el ocio compartido (F3), el asesoramiento u orientación (F4), y la asunción del rol de ser madre (F5), presentó un nivel de **mediana implicación**.



**Figura 7.** Elaboración propia. Resultados de ECPP – p, perfil de la madre

Con respecto al padre, se observa que obtuvo los siguientes puntajes: en los atributos de la implicación escolar (F1), la dedicación personal (F2), el asesoramiento u orientación (F4), y la asunción del rol de ser padre (F5), mostró un nivel de *alta implicación*; mientras que, en el atributo del ocio compartido (F3), presentó un nivel de *mediana implicación*.



**Figura 8.** Elaboración propia. Resultados de ECPP – p, perfil del padre

De manera conjunta, se logró percibir que los padres están pendientes de los estudios de J.C. y lo acompañan en sus actividades. Así mismo, se mostró la necesidad de fortalecer las relaciones familiares a través del involucramiento en las actividades de ocio y recreación con J.C., así como también, se percibió la importancia de fomentar un clima de confianza y diálogo emocional en casa, mediante la conversación familiar.

***Test del dibujo de la familia.*** Se pudo percibir que J.C. se mostraba introvertido, inhibido y poco espontáneo ante ciertas situaciones sociales, con dificultad para expresar sus emociones o afectos a los demás. Así mismo, se observó cierta tendencia a impulsividad, la liberación instintiva y pulsiones energéticas. Respecto a la relación familiar, se percibió una mejor interacción con el padre, mientras que, con la madre, se observó cierto nivel de sentimiento de inadecuación con algunas actitudes negativas y reacciones de impotencia en la comunicación (Anexo J).

***Observación directa semi-estructurada.*** J.C. dio a conocer las dificultades para el seguimiento de indicaciones, el mantenimiento en su espacio y la organización y limpieza del mismo, durante las primeras sesiones del curso taller Valores y Liderazgo, dictado por psicología. Se observó que se anticipaba a las indicaciones o pautas de las actividades e interrumpía las participaciones de sus compañeros. Se reforzaba positivamente cuando participaba pausadamente y expresaba adecuadamente sus ideas, y se modelaba cuando presentaba conductas no deseadas o disruptivas, respondiendo de manera dócil y positiva.

Por su parte, se muestran los resultados de las evaluaciones psicoeducativa complementaria utilizada para el esclarecimiento de las dificultades:

***Observación directa no participante.*** Se utilizó una ficha de registro de conducta, durante actividades de interacción con la docente y sus demás compañeros, dentro y fuera del aula que permitió afirmar que a J.C. le costaba mantenerse en su asiento, generando interrupciones y disturbios; también, en ocasiones no solicitaba el permiso para ir a los servicios y se mantenía fuera del aula por algunos minutos excedentes. En cuanto a la interacción con los compañeros, solía interrumpir y demandaba ser atendido y escuchado en primer lugar, además, le costaba ser asertivo al pedir algo a la docente o a alguno de sus compañeros. Por último, durante las clases perdía sus útiles escolares y materiales, y se mostraba desorganizado en su espacio personal, se distraía con facilidad y no concluía las actividades propuestas.

El análisis funcional de la conducta (AFC) registró que las circunstancias previas coinciden en el aula, cuando no se le estaba prestando atención, cuando no comprendía la indicación o cuando no se monitoreaba la secuencia de su actividad, por lo que se distraía o se aburría, lo que producía conductas como no realizar la actividad pautada, distraer a algunos de sus compañeros o pararse de su asiento, y que traía como consecuencia, una llamada de atención por parte de la docente hacia él y los compañeros, una reflexión extensa sobre las normas de convivencia y la repetición de la pauta mientras lo dirige a su asiento.

***Entrevistas semi-estructuradas.*** En primer lugar, se dialogó con el estudiante J.C. tomando en cuenta algunas de las áreas especificadas en el Registro de estilo de aprendizaje y motivación para aprender (REAM), obteniendo que sobre las condiciones ambientales, percibía que se distraía cuando había bulla alrededor, por lo que prefería sentarse cerca a la docente y con una de sus compañeras que “es muy inteligente”. Sobre las atribuciones causales, mencionó que “soy bueno en algunas tareas de matemáticas, pero no entiendo comunicación”, solía utilizar frases o adjetivos negativos hacia él mismo como “soy muy lento”, “no soy muy bueno”, “es que yo me demoro”, “no soy tan inteligente como... (Refiere el nombre de una de

sus compañeras de aula)”, “es que tengo mala suerte”. Referente a los refuerzos, comentó que le gustaba mucho cuando le daban elogios y “me siento raro” (puede relacionarse a enojo o frustración) cuando recibe una llamada de atención o reprimenda. En relación a las estrategias de estudio, se pudo identificar que para estudiar memorizaba los cursos relacionados a letras, y aplicaba el ensayo-error en matemáticas. Y por último, sobre sus actividades preferidas, se inclinaba hacia las prácticas-manipulativas o que se relacionen a los rompecabezas o armado de legos.

En segundo lugar, la docente tutora, los docentes de talleres y la auxiliar, reconocieron que J.C. en ocasiones participaba activamente en clase, sin embargo, demandaba atención en todo momento, interrumpiendo a sus demás compañeros. Los docentes solían hacer uso de estrategias audiovisuales, de trabajo individual guiado y expositivo en su mayoría, y con pocos reforzadores positivos verbales y gestuales, y por último, las evaluaciones apuntaban a tener preguntas teóricas cortas y de elaboración como ejercicios de aplicación, comparación y relación. Estos aspectos, en ocasiones aburrían y motivaban a la distracción de J.C. por lo que se consideró modificar estos aspectos.

***Lista de cotejo de problemas de conducta.*** Los comportamientos listados corroboraron las dificultades mencionadas anteriormente, con respecto a la inquietud motora, las conductas disruptivas como la interrupción de la continuidad de las clases, la irritabilidad e impulsividad en sus interacciones, la falta de atención y distracción excesiva.

**Presunción Diagnóstica.** J.C. presenta indicadores, rasgos y características específicas frecuentes y en alto grado de intensidad, en el área cognitiva, conductual, socioemocional y

familiar, que se relacionan directamente con los criterios diagnósticos correspondientes al Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (Anexo K).

### **Recomendaciones.**

*Para J.C.* Es importante mantener las actividades organizadas y pautadas con anticipación para su correcta ejecución. Debe contar con estrategias para mantener la atención a las clases y actividades durante periodos considerables de tiempo. Reconocer que puede hacer uso de recursos para el control de emociones y reacciones. Y por último, saber que puede solicitar ayuda a los docentes, padres y psicólogos quienes estarán dispuestos a ayudarlo a mejorar integralmente.

*Para los padres de J.C.* Tener la información necesaria sobre el diagnóstico con el fin de que se comprometan y participen activamente en el proceso de intervención cognitivo-conductual y socio-afectivo en su vida cotidiana. Recibir asesoramiento y orientación instruccional sobre los estilos de crianza necesarios para este proceso. Y por último, fomentar la comunicación constante y el trabajo colaborativo con docentes y la psicóloga de la institución educativa.

*Para la institución educativa.* Tener la información y los recursos necesarios durante las clases, de acuerdo a las necesidades de J.C.; entre ellos, manejar los refuerzos positivos, las pautas verbales y el apoyo físico o concreto, para el logro de los aprendizajes. Por último, reconocer la importancia de establecer comunicación y acuerdos continuos con la psicóloga y padres de familia, para el monitoreo y seguimiento de J.C. en su desempeño académico.

*Para el profesional de psicología.* En primer lugar, se recomienda derivar a una evaluación externa que permite corroborar la presunción diagnóstica y así, poder realizar una intervención temprana sobre las áreas en déficit (atención, ejecución, autorregulación conductual y emocional). En segundo lugar, se debe asesorar al estudiante con respecto a la organización en tiempo y espacio. También, es importante considerar la intervención cognitivo-conductual dentro y fuera del aula. Se debe tomar en cuenta, el acompañamiento y orientación en el aspecto socioemocional y familiar tanto al estudiante como a los padres de familia y a la docente tutora, durante todo este proceso de adaptación, para aportar a su desempeño académico.

### **Intervención**

En el siguiente apartado se expone el problema delimitado para la ejecución de la intervención psicoeducativa para J.C. de manera secuenciada, reconociendo los objetivos para el logro de las metas; así como también, el planteamiento de las técnicas y su sustento teórico.

### ***Problema delimitado***

Luego de la evaluación psicoeducativa en la institución realizada a J.C.; y la derivación externa a un instituto especializado para su diagnóstico, se logró identificar y corroborar la presunción de una problemática en cuanto al aspecto neuropsicológico, cognitivo y socioemocional, diagnosticándolo con TDAH.

## ***Objetivos de la intervención***

### **Objetivo General.**

Incrementar las capacidades y habilidades de un estudiante de primer grado de primaria con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad que aporten a su desempeño escolar en una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

### **Objetivos Específicos.**

Mejorar las capacidades atencionales y ejecutivas de un estudiante de primer grado de primaria con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

Mejorar las conductas asertivas durante el proceso de aprendizaje en un estudiante de primer grado de primaria con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

Gestionar las habilidades de inteligencia emocional de un estudiante de primer grado de primaria con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

Brindar acompañamiento, orientación y consejería a los padres de un estudiante de primer grado de primaria con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

Brindar acompañamiento, orientación y consejería a la docente tutora y los docentes de un estudiante de primer grado de primaria con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

### ***Técnicas.***

Como parte de la intervención psicoeducativa de J.C. en el contexto escolar, se tomaron en cuenta las siguientes técnicas para el cumplimiento de los objetivos en cada programa.

#### **Aplicadas con J.C.**

- Economía de fichas.
- Entrenamiento en autoinstrucciones de Meichenbaum.
- Técnica “Pomodoro”.
- Gimnasia cerebral.
- Regulación y autorregulación emocional en el “Rincón de la calma” (relajación, respiración profunda, motricidad y lectura, ruleta de la resolución de problemas).
- Normas de convivencia en el aula.

#### **Aplicadas con los padres.**

- Aplicación de la tabla del comportamiento “ABC de la conducta de mi hijo” (Anexo L).
- Entrenamiento sobre modificación de conducta, refuerzos positivos y recompensas/sanciones, tomando como referencia el Programa EmPeCemos (Anexo M).

Tabla 3

*Selección y Sustento de las Técnicas Empleadas*

<b>DIRIGIDO AL ESTUDIANTE</b>		
<b>Área y variables</b>	<b>Justificación de la intervención</b>	<b>Técnicas de intervención</b>
		<b>Nombre, descripción y sustento</b>
Atención: Focalizada, selectiva y sostenida	De acuerdo a las observaciones realizadas y dentro del informe brindado por la especialista se pudo identificar que J.C. muestra dificultades para atender a los estímulos al instante, le cuesta manejar los distractores para concentrarse en una actividad y solo se puede mantener en una tarea por 2 minutos y siempre y cuando, haya una supervisión permanente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fichas de atención para la casa. Se organizó una ficha de atención por día, para enviar a casa cada semana, con el fin de focalizar y mantener la atención, realizando actividades de manera lúdica e independiente, aplicándola minutos antes de iniciar las tareas académicas y así, aportar a la focalización y mantenimiento de la atención. Se brindaron actividades de rastreo visual, copia de cuadrículas, formas y colores, laberintos, figuras incompletas, búsqueda de pares y términos excluidos.</li> <li>• Técnica “Pomodoro”. Esta tarea se explicó durante las tres sesiones sobre: Horario personal, rutina de tareas y estrategias de atención y concentración, donde se presentaron algunas de las fichas y se hizo uso de la técnica Pomodoro con la ayuda de un temporizador, la cual intercala progresivamente minutos de trabajo concentrado y minutos de descanso, diferenciando los bloques de tiempo con actividades diferentes, promoviendo la motivación y teniendo claridad sobre los objetivos a cumplir en cada bloque. Esta técnica ha sido investigada en los últimos años, determinando su efectividad y constante actualización y modernización, ya que se puede acceder a ella de manera digital o mediante aplicaciones en el celular (Priyanga et al., 2019).</li> </ul>
Funciones ejecutivas y aprendizaje: organización y planificación de tareas, control inhibitorio, autodirección y flexibilidad.	Los resultados de las evaluaciones a J.C. muestran niveles medios bajos que implican dificultades para organizar, planificar, controlar y adaptarse a tareas y actividades que no necesariamente se consideran complicadas para su edad. Y además, el manejo del tiempo invertido se puede considerar excesivo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización de tareas diarias y manejo de un horario. Se organizó una sesión para la elaboración de un horario personal y poder pautar los pasos a seguir en cada proceso.</li> <li>• Entrenamiento en autoinstrucciones de Meichenbaum. Según el modelo de Meichenbaum, con el fin de desarrollar un lenguaje interno positivo para la organización, planificación y ejecución efectiva de tareas, actividades o problemáticas diarias, teniendo dentro de sus posibilidades, una gama de opciones de acción rápida en situaciones problemáticas o de conflicto, a través de sus elementos: Autointerrogación, análisis de tareas, autocomprobación y autorefuerto. Con respecto a esta técnica, se han realizado estudios de tipo pre-experimental, en ocho sesiones de 45 minutos cada una, teniendo como resultado una disminución significativa de la impulsividad en niños, demostrando su efectividad (Pérez Carvajal, 2018).</li> </ul>
Conducta: Seguimiento de indicaciones, respeto de turnos, participación activa en clase,	Mediante la observación de la conducta y las entrevistas tanto a docentes como a padres, se identificaron determinadas conductas a modificar que limitan el logro de metas académicas, como:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contrato conductual. Se organizó una sesión al inicio de la intervención para realizar el contrato conductual, explicando lo que se esperaba de él y el objetivo de esfuerzo de cada involucrado en este proceso, dirigido a que logre sus metas y tenga un adecuado proceso de aprendizaje.</li> <li>• Economía de fichas. Luego, se inició el proceso de economía de fichas, llenado por la docente, con tres metas por semana, con el objetivo de desarrollar conductas asertivas en el proceso de enseñanza - aprendizaje que</li> </ul>

cumplimiento de actividades.	pararse constantemente de su asiento, distraerse con sus materiales de trabajo, perder los mismos en el proceso, entregar actividades incompletas al finalizar las clases, y distraer a los demás compañeros.	<p>aporten a un desempeño académico óptimo. Respecto a esta técnica, J.C. tenía la responsabilidad de entregarlo a la psicóloga al finalizar el día para ser revisado y reforzado positivamente, así como también, evaluar el logro de la meta y modificación por una nueva meta. Este registro era retroalimentado con los padres para reforzarlo en casa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Esta técnica tiene como sustento, una serie de investigaciones a lo largo del tiempo, entre ellas se muestra un estudio que obtuvo un porcentaje de 85.75% de efectividad y mostró progresos significativos en su aplicación a estudiantes (Amador-Salinas et al., 2020).</li> </ul>
Inteligencia emocional: relajación, respiración profunda, motricidad y lectura, flexibilidad, asertividad y comunicación efectiva.	La observaciones, entrevistas y dentro del informe brindado por el especialista, también se pudo identificar que J.C. presenta niveles bajos sobre el manejo de sus emociones, que pueden desencadenar irritabilidad, baja tolerancia a la frustración y episodios de cólera intensa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Rincón de la calma”. Se acondicionó un espacio dentro de la oficina del Área de Psicología, con el propósito de estimular el reconocimiento y verbalización de las emociones de acuerdo a determinada situación; regular las formas de comunicación y conocer nuevas estrategias de resolución de problemas sociales con sus compañeros. Este espacio cuenta con una silla cómoda, caja con libro “El arte de emocionarte”, fichas de mandalas, colores, perfume agradable, burbujas, pelotas antiestrés, reloj de arena, ruleta de soluciones y cuentos cortos, con el fin de que el estudiante encuentre en las diferentes actividades de relajación y mindfulness, la mejor estrategia de autorregulación como prevención o intervención temprana en situaciones de desborde emocional. Las investigaciones refieren que brindar un espacio a los niños, en donde se sientan seguros y validados para sentir las emociones y aprender a regularlas cuando sea necesario (Beckley-Forest y Monaco, 2020; Fiestas, 2020; Mariño et al., 2017)</li> </ul>
<b>DIRIGIDO A LOS PADRES</b>		
<b>Área y variables</b>	<b>Justificación de la intervención</b>	<b>Estrategias/actividades/técnicas de intervención</b>
		<b>Nombre, sustento y descripción</b>
Crianza y conducta: Normas y límites, refuerzos positivos, recompensas y sanciones.	Durante la evaluación, se pudo observar que en casa, aún están en proceso de establecer normas y límites que desarrollen capacidades de autonomía, respeto y organización de responsabilidad. También, se han venido aplicando inadecuadamente los castigos por parte de la madre que dan lugar a discusiones y debates entre ella y J.C. cruzando los límites del respeto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carta de compromiso. Se establecieron acuerdos y un compromiso sobre el acompañamiento y proceso de intervención con los padres.</li> <li>• Tabla del comportamiento “ABC de la conducta de mi hijo”. Además, se explicó cómo aplicar la tabla del comportamiento “ABC de la conducta de mi hijo”, en casa con el fin de identificar las variables para desarrollar el registro de conducta; y así, poder aplicar los refuerzos positivos y recompensas o sanciones. Con respecto a este último punto, se plantearon asesorías, tomando como referencia el Programa EmPeCemos, con el fin de orientar sobre la importancia de la aceptación de la condición, así como, sobre formas de optimizar las capacidades y habilidades de su menor hijo, a través del adecuado acompañamiento académico, conductual y socioemocional. Este programa se enfoca en el acompañamiento a hijos con dificultades de conducta, que ha demostrado ser un aporte significativo en el aprendizaje de las familias para el manejo de las conductas problemáticas (Romero et al., 2009).</li> </ul>

## ***Ejecución***

**Descripción del plan de intervención.** En primer lugar, de acuerdo al reconocimiento de la problemática, se realizó una revisión bibliográfica sobre el trastorno para intervenir adecuadamente el caso. Para luego, coordinar inmediatamente con dirección sobre el planteamiento de la intervención y seguimiento de caso de J.C., en un tiempo aproximado de 7 meses, de inicios de abril, hasta mediados de diciembre del mismo año, cuando concluye el año escolar (este acompañamiento persistiría si el estudiante continúa el siguiente año). En segundo lugar, se llegó al acuerdo de realizar el monitoreo semanal dentro del aula de acuerdo a la necesidad de J.C. y también tomando en cuenta que no coincida con los horarios de talleres de Valores y Liderazgo en las demás aulas. Asimismo, se organizaron sesiones cortas de intervención de 10 a 15 minutos, dos veces por semana, sobre los aspectos descritos en el apartado anterior; además, de organizar las cuatro sesiones por taller, especificando que son talleres grupales (de 5 a 7 participantes) de una hora para los horarios de la tarde, una vez por semana.

Por otro lado, se convocó a los padres a una reunión, donde se les explicó el proceso que continuaría de acuerdo a los resultados obtenidos: firmar la carta de compromiso durante todo el año escolar para recibir el acompañamiento, orientación y consejería, así como también, dar consentimiento sobre las intervenciones durante las clases con su menor hijo, participar activamente de los talleres desarrollados por el área de psicología y asistir quincenalmente a las reuniones de acompañamiento, donde se desarrollarían nuevos aprendizajes sobre el aspecto conductual, socioemocional y familiar, con respecto a la crianza.

Por último, se coordinó con dirección sobre el espacio de asesorías y atención a la docente tutora, de acuerdo a su disponibilidad, comprometiéndola a ser eje importante en la mejora del desarrollo de J.C.

Tabla 4

**Sesión Modelo.** A continuación se presenta la segunda sesión del taller de conducta asertiva “Tengo las virtudes para ser el mejor”.

<b>SESIÓN 2: “CUANDO SEGUIR, REFLEXIONAR O PARAR”</b>			
Objetivo principal: Fomentar el autocontrol y el seguimiento de indicaciones.			
<b>Objetivo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo</b>
Recordar lo aprendido en la sesión anterior.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se brinda el saludo y la bienvenida correspondiente a la sesión.</li> <li>• Se les recuerda las normas que serán reforzadas por caritas felices: Silencio, sentado en mesa, sentado como indio, ordeno las cosas, pido la palabra para hablar.</li> <li>• Se les recuerda a los 4 personajes que nos acompañarán durante el taller: Ellos son Ana, Pedro, Lucía, y Jaime</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iconos de normas</li> <li>• Economía de fichas</li> <li>• Limpia tipo</li> <li>• Imágenes de niños</li> </ul>	5 min
Fomentar la escucha activa, memoria auditiva, atención y autocontrol.	<p>Invitamos a los niños a sentarse en posición de indio para poder escuchar la primera parte del cuento de hoy: - Anita y su familia han decidido irse de viaje el fin de semana a la provincia de Ica. Antes de iniciar su viaje en auto, conversamos sobre el semáforo: ¿Han visto el semáforo en las calles, en donde están los colores, que sucede cuando los autos no respetan las luces, que pasaría sino hubiera semáforo? Enseñar semáforo, los semáforos son signos de reglas, todos los lugares tienen reglas. Nos ponemos de pie e iniciamos el viaje junto a Anita. En el camino, veía pasar por la ventana muchas cosas que llamaron su atención, además de hacer paradas de acuerdo a la luz del semáforo (que escogerá el/la psicólogo/a): UN AUTO ROJO, LA CASA DE PEDRO, UN PERRO CON ABRIGO, UN PUENTE, UN GRIFO, DOS GATOS JUGANDO, DOS ARBOLES QUE FORMABAN UN CORAZÓN.</p> <p>Hasta que por fin llegan a la provincia de Ica. Regresamos a la posición de indio, y conversamos sobre lo que vimos en el camino, se trabaja la participación por turnos y el autocontrol.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reproductor de música</li> <li>• Imágenes de lo que observa en el camino.</li> <li>• Paletas de tres colores (rojo, amarillo, verde)</li> </ul>	10 min
Break (tomar agua)			5 min
Desarrollar habilidades de seguimiento de indicaciones y coordinación motora.	Al regresar de su viaje, Anita se juntó con sus amigos y les contó sobre lo que había visto y todo lo que le gustó de su viaje. Además, reflexionó sobre la importancia del semáforo y cómo utilizarlo en algunas conductas. Se les brinda la hoja de trabajo con el semáforo para hacer un listado de las cosas que podemos hacer y avanzar, pensar y analizar, o parar y corregir. Mientras ellos desarrollan las fichas, nosotros reforzamos con algunas conductas en pizarra.	• Paletas, limpia tipo.	15 min
		• Hoja de trabajo (semáforo)	10 min
Identificar lo aprendido en la sesión	Se realizan algunas preguntas sobre lo trabajado en la sesión. Se les despide y se premia al niño que logró más caritas en la economía de fichas.		2 min

Tabla 5

**Cronograma de trabajo.** La intervención psicoeducativa secuenciada se describe a continuación en 5 etapas de acuerdo a los meses en los que se desarrolló cada programa:

<b>INTERVENCIÓN CON EL ESTUDIANTE</b>			
<b>Etapa, Sesión y Objetivo</b>	<b>Desarrollo de la actividad o tarea</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo</b>
<b>Etapa preliminar – Marzo/Abril: EVALUACION INICIAL</b>			
<b>Semanas 1 – 4:</b> Identificar y reconocer las características específicas que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante.	<b>Evaluación psicoeducativa de inicio para todos los estudiantes:</b> Aplicación de las siguientes evaluaciones para el reconocimiento del perfil del estudiante, identificando fortalezas, habilidades y dificultades en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje: - Batería Psicopedagógica EVALÚA 0. Escala de Competencia Parental Percibida ECPP-p (versión padres). Test del dibujo de la familia. Observación directa semi-estructurada. Entrevistas semi-estructuradas con padres.	- Protocolos de pruebas proyectivas - Rúbricas de observación - Listas de cotejo y guía de entrevista.	45 minutos por cada evaluación, observación o prueba.
	<b>Evaluación psicoeducativa complementaria:</b> Se consideró complementar las evaluaciones de entradas, con las presentadas a continuación, con el fin de identificar más específicamente las dificultades del estudiante: Entrevistas semi-estructuradas (REAM y REEA). Observación directa participativa. Lista de cotejo de problemas de conducta en base al cuestionario de Connors.		
<b>Etapa 1 - Abril: INTERVENCIÓN CON LOS PADRES DE FAMILIA.</b>			
<b>Semana 1: Reuniones de planeación del programa de seguimiento de caso.</b> Promover el trabajo conjunto con padres y docente tutora, como inicio de intervención y plantear de manera general cómo se llevará a cabo.	<b>Reunión con padres de familia (PP.FF.):</b> Reunión con padres de familia para firma del consentimiento, recomendar la derivación externa en el área de atención y conducta, para esto se presentó una lista de centros opcionales que cuentan con certificación y confiabilidad. <b>Reunión con estudiante:</b> Desarrollo del contrato conductual y explicar las actividades que se realizarán, motivando su participación activa y compromiso e interés de la psicóloga como parte del rapport. <b>Reunión con docente tutora:</b> Planteamiento del seguimiento que se iniciará con el estudiante y determinar su rol en el proceso.	Carta de compromiso/ consentimiento (Anexo N), Contrato conductual (Anexo O), Lista de centros, Lapicero, resaltador.	30 minutos de reunión con PP.FF. 15 minutos con estudiante. 20 minutos con la docente tutora.
<b>Mayo – Noviembre: Programa de Orientación y Consejería.</b> Brindar acompañamiento e información sobre la problemática y estrategias de abordaje.	Las reuniones se realizaron cada 15 días, tomando en cuenta la psicoeducación como modelo dentro la intervención para brindar información relevante sobre el diagnóstico, reducir los niveles de estrés de los padres y plantear estrategias de adaptación y resolución de problemas que pueden llegar a surgir, dentro de la dinámica familiar.	Lapicero Sello	30 minutos por reunión.

<b>Diciembre: Cierre de acompañamiento</b>	Reunión donde se establecieron los aspectos en los que se observó una mejora significativa en J.C.; además, se plantearon las áreas por mejorar. Por último, se brindaron algunas pautas sobre actividades a realizar en las vacaciones.		
<b><i>Etapa 2 – Mayo/Junio/Julio: INTERVENCIÓN CON EL ESTUDIANTE Y MONITOREO PARTE I</i></b>			
<b>Semana 2 - 6: Programa de apoyo para el desempeño académico.</b> Organizar hábitos y estrategias de estudio en casa y en el aula, como parte de un programa de apoyo para el desempeño académico.	<b>Estrategias de atención y estudio:</b> Se divide en tres sesiones, bajo tres aspectos importantes: Horario personal, rutina de tareas y estrategias de atención y concentración. La modalidad fue invitar al estudiante al Área de Psicología, iniciar con una motivación con la ayuda de un video corto, trabajar una ficha de acuerdo al objetivo de la sesión. (Anexo P)	Multimedia, laptop. Horario plastificado, Folder con fichas de atención, Cronómetro.	15 minutos por cada sesión.
Mejorar la atención – concentración sostenida en las actividades, a través de estrategias y fichas de aplicación.	<b>Taller recuperativo de atención-concentración:</b> Se desarrolla en 4 sesiones (Anexo Q) los días jueves en la tarde, una vez por semana. Todas las sesiones inician con una actividad de gimnasia cerebral, para estimular los procesos cognitivos y cerebrales a través de actividades lúdicas y divertidas. En cada sesión también se fortalecen las capacidades de escucha activa y seguimiento de indicaciones, con una economía de fichas reforzando positivamente las participaciones e intervenciones de los estudiantes. Los objetivos específicos de cada sesión fueron los siguientes: 1. Fortalecer la capacidad de planificación, organización y ejecución frente a una actividad escolar y lúdica. 2. Mejorar las habilidades deportivas y de movimiento, a través de actividades que ejerciten la habilidad de descodificación, retención y evocación de estímulos visuales y auditivos. 3. Poner en práctica las habilidades sensoriomotrices simples como tarea de copias de modelos y coloreados de figuras, discriminación de detalles y percepción de diferencias. 4. Poner en práctica las habilidades sensoriomotrices como agudeza visual, seguimiento visual, escucha activa, seguimiento de instrucciones escritas y verbales, hasta tareas que requieren de un pensamiento conceptual para su resolución. Las sesiones concluyen con la entrega de diplomas y medallas, en el orden del cuadro de economía de fichas.	Fichas aplicativas, multimedia, cuadro de economía de fichas, Imágenes troqueladas, Caritas, Limpia tipo.	50 minutos en cada sesión.

<p>Fomentar el desarrollo en autoinstrucciones y autoverbalizaciones para potenciar las capacidades atencionales, de autocontrol y organización.</p>	<p><b>Ira parte de entrenamiento en autoinstrucciones:</b> Se divide en 6 sesiones (Anexo R) de acuerdo a las fases que plantea el entrenamiento (modelado cognitivo, modelado cognitivo participante, autoinstrucciones en voz alta, desvanecimiento de las autoinstrucciones en voz alta, autoinstrucciones encubiertas y una adicional de refuerzo sobre la última fase) Se va desarrollando el entrenamiento enfocándolo en verbalizaciones en primera persona, con el fin de que J.C. tenga herramientas para dirigirse a sí mismo y regularse durante el horario de clases.</p> <p>Lista de autoinstrucciones, trabajadas en las sesiones 1, 2 y 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>INGRESO:</b> Saludar a la profesora. Sacar mis materiales (cuadernos, libros y cartuchera) de la mochila, dirigirme a mi asiento.</li> <li>• <b>DURANTE LAS CLASES:</b> Prestar atención a las pautas de la profesora. Seguir las indicaciones y corroborar que entendí la actividad. Preguntar siempre que tenga dudas. Recordar que es importante felicitarme.</li> <li>• <b>SALIDA:</b> Anotar las tareas en la agenda. Guardar la agenda, libros y cuadernos en la mochila. Guardar cartuchera con lápiz, bicolor, borrador, tajador, regla y 12 colores. Corroborar que no quede nada y cerrar la mochila.</li> </ul> <p>Durante este procedimiento, se realizó un cuadro de apoyo visual para ubicar en su carpeta.</p>	<p>Cartillas con pasos, limpio tipo, apoyo visual para carpeta, cinta adhesiva.</p>	<p>10 minutos por cada sesión.</p>
<p><b>Semana 7 – 10: Programa de apoyo al desarrollo personal.</b> Modelar y mejorar las conductas asertivas que aporten al adecuado desempeño académico.</p>	<p><b>Taller recuperativo de conductas asertivas:</b> Se desarrolla en 4 sesiones (Anexo S), los días jueves en la tarde, una vez por semana. Todas las sesiones inician con una actividad de gimnasia cerebral, para estimular los procesos cognitivos y cerebrales a través de actividades lúdicas y divertidas. En cada sesión también se fortalecen las capacidades de escucha activa y seguimiento de indicaciones, con una economía de fichas reforzando positivamente las participaciones e intervenciones de los estudiantes. Los objetivos específicos de cada sesión fueron los siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Fomentar un ambiente de confianza y respeto entre los participantes, a través del autoconocimiento.</li> <li>2. Fomentar el autocontrol y el seguimiento de indicaciones.</li> <li>3. Reforzar el seguimiento de indicaciones y la obediencia en los lugares que participamos diariamente.</li> <li>4. Reforzar la adecuada expresión y control de las emociones en situaciones de juego.</li> </ol> <p>Las sesiones concluyen con la entrega de diplomas y medallas, en el orden del cuadro de economía de fichas.</p>	<p>Iconos de normas, Economía de fichas Limpia tipo, Imágenes troqueladas, pañuelo grande, plumones, multimedia, fichas aplicativas, paletas semáforo, globos, pelotas.</p>	<p>50 minutos en cada sesión.</p>

	<p><b>Monitoreo y seguimiento:</b> Se dispuso la economía de fichas (Anexo T1 y T2) como herramienta, donde se plantearon 3 metas semanales. Cada ítem contaba con tres opciones de rostros (uno feliz, uno neutro y uno triste), donde se debía ubicar si cumplió la meta, coloreando de amarillo, anarajando o rojo, o tachándolo. Además, se concretaron los premios o sanciones, junto con el refuerzo social positivo.</p> <p>Para los padres: se manejaron las tres metas <i>seguimiento de indicaciones, respeto y comunicación, y cumplimiento de responsabilidades</i>, que debían ser evaluadas al finalizar el día y proponer una actividad premio o sanción durante la semana.</p> <p>Para la docente: se tomaron en cuenta las metas relacionadas a cada programa y se evaluó su cumplimiento dentro del aula, acumulando 1 minifelicitación diariamente, si llegaba a 20 en el bimestre, tenía el pase para el Cinekids (actividad reforzadora a nivel primario).</p>	Fichas, Folder, fastener, cartulina, fichas, stickers plumones.	5 minutos diariamente.
<b>Etapa 3 – Agosto/Septiembre: INTERVENCIÓN CON EL ESTUDIANTE Y MONITOREO PARTE 2</b>			
<p><b>Semana 11: Observación de regreso de vacaciones.</b> Reconocer los logros mantenidos y reestructurar los aspectos a mejorar.</p>	<p>Se realizó una sesión para conocer su experiencia en las vacaciones y se desarrolló un nuevo horario para casa y actividades organizadas de atención y estudio, a través del refuerzo de las estrategias planteadas al inicio.</p> <p>Se realizaron observaciones en dos clases durante la semana.</p>	Multimedia, laptop. Horario plastificado, Folder con fichas de atención, Cronómetro.	15 minutos de la sesión. 40 minutos de observación en aula.
<p><b>Semana 11 – 16: Programa de manejo de emociones.</b> Desarrollar habilidades de inteligencia emocional, a través de un entrenamiento en autoinstrucciones, un taller sobre emociones y estrategias de regulación emocional.</p>	<p><b>2da parte de entrenamiento en autoinstrucciones:</b> Se centra en el desvanecimiento de las autoinstrucciones en voz alta, autoinstrucciones encubiertas y una adicional de refuerzo sobre la esta última fase. Se desarrollan las sesiones 4,5,6 en verbalizaciones en primera persona, con el fin de que J.C. tenga herramientas para dirigirse a sí mismo y regularse durante el horario de clases. Se evalúan los resultados hasta el momento y se dirigen las autoinstrucciones a mantener la calma.</p>	Cartillas con pasos, limpiatipo, apoyo visual para carpeta, cinta adhesiva.	10 minutos por cada sesión.
	<p><b>Regulación emocional “Rincón de la calma”:</b> Se acondicionó un espacio dentro de la oficina del Área de Psicología, y en dos sesiones se ejecutaron estrategias de regulación emocional en el “Rincón de la calma”, el cual cuenta con una silla cómoda, caja con libro “El arte de emocionarte”, fichas de mandalas, colores, perfume agradable, burbujas, pelotas anti estrés, reloj de arena, ruleta de soluciones y cuentos cortos, con el fin de que el estudiante encuentre la mejor estrategia de autorregulación como prevención o intervención temprana en situaciones de desborde emocional. Se brinda una ficha con indicaciones y pautas para los padres en casa. (Anexo U)</p>	Silla, caja con libro “El arte de emocionarte”, fichas de mandalas, colores, perfume agradable, burbujas, pelotas anti estrés, reloj de arena y cuentos cortos	10 minutos por cada sesión 5 minutos de acuerdo a la necesidad.

	<p><b>Taller recuperativo de inteligencia emocional:</b> Se desarrolla en 6 sesiones (Anexo V), los días jueves en la tarde, una vez por semana. Todas las sesiones inician con una actividad de gimnasia cerebral, para estimular los procesos cognitivos y cerebrales a través de actividades lúdicas y divertidas. En cada sesión también se fortalecen las capacidades de escucha activa y seguimiento de indicaciones, con una economía de fichas reforzando positivamente las participaciones e intervenciones de los estudiantes. Los objetivos específicos en cada sesión fueron los siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar habilidades y emociones propias reconociendo características valiosas en uno mismo.</li> <li>2. Promover la valoración de las emociones desarrollando actividades de confianzas en sí mismo.</li> <li>3. Enseñar habilidades de expresión saludable de ideas, sentimientos y opiniones.</li> <li>4. Reconocer y valorar las emociones y pensamientos de los demás.</li> <li>5. Promover un vínculo saludable a través de espacios de interacción con los demás.</li> <li>6. Potenciar conductas pro-sociales a través de actividades de proyección social.</li> </ol> <p>Las sesiones concluyen con la entrega de diplomas y medallas, en el orden del cuadro de economía de fichas.</p>	<p>Hojas bond, plumones, multimedia, laptop, lápices, cartulinas, post-its, papelógrafos, imágenes troqueladas, pegamento, accesorios divertidos, sobres, recipientes, cinta adhesiva, medallas.</p>	<p>50 minutos en cada sesión.</p>
<b>Etapa 4 – Octubre/Noviembre: MONITOREO Y SEGUIMIENTO</b>			
<p><b>Semana 17 – 19: Práctica de estrategias brindadas.</b> Llevar a la práctica todo lo aprendido hasta su instauración.</p>	<p>Se realiza el acompañamiento en el aula tres veces por semana, para poner en práctica lo aprendido durante los programas de intervención, sobre la atención, la organización, el autocontrol, las conductas asertivas y la regulación y expresión adecuada de las emociones e ideas.</p>	-	<p>40 minutos de acompañamiento en el aula.</p>
<p><b>Semana 20 – 24: Monitoreo e intervención en aula (modelado).</b></p>	<p>Se realizaron observaciones en dos clases por semana. Se realizó el modelado cuando era necesario.</p>	Bitácora.	<p>40 minutos de observación en aula.</p>
<b>Etapa 5 – Diciembre: CIERRE</b>			
<p><b>Semana 25 – 26: Cierre de acompañamiento</b></p>	<p>Reunión con estudiante para felicitar y premiar con un diploma y medalla su compromiso y dedicación en el logro de cada una de las metas. Se aplicó la ficha de “La escalera de mis logros”.</p>	Ficha aplicativa	<p>15 minutos.</p>

## ***Indicadores de Logro***

**Capacidades y habilidades generales.** Se presenta un 80% de conductas adecuadas observables de J.C., según el registro de observación mensual, al finalizar el año escolar. Logro de metas mensuales en casa al 75% sobre seguimiento de indicaciones, respeto y comunicación y cumplimiento de actividades/tareas/responsabilidades, según la economía de fichas completada por los padres.

**Capacidades atencionales y ejecutivas.** Asiste a las 4 sesiones de los talleres recuperativos sobre atención-concentración. Aplicación de autoinstrucciones en un 70%, según rúbrica y registro de observación, durante las sesiones individuales y las clases, respectivamente. Logro de metas semanales al 60% sobre atención-concentración y funciones ejecutivas, según la economía de fichas completada por la docente tutora.

**Conductas asertivas.** Asiste a las 4 sesiones de los talleres recuperativos sobre conductas asertivas. Logro de metas semanales al 80% sobre conductas asertivas, según la economía de fichas completada por la docente tutora.

**Habilidades de inteligencia emocional.** Asiste a las 6 sesiones de los talleres recuperativos sobre inteligencia emocional. Aplicación de autoinstrucciones en un 70%, según rúbrica y registro de observación durante las sesiones individuales y las clases, respectivamente. Logro de metas semanales al 70% sobre habilidades de inteligencia emocional, según la economía de fichas completada por la docente tutora.

**Involucramiento de los padres de familia.** Asistencia al 97% a las reuniones de orientación y consejería y a los talleres para padres. Aplicación de la economía de fichas en casa en un 85%, según su entrega semanal al área de psicología.

**Involucramiento de la docente tutora.** Asistencia al 97% a las reuniones de orientación y consejería y a reuniones técnico pedagógicas. Aplicación de la economía de fichas en el aula en un 85%, según su entrega semanal al área de psicología.

### ***Monitoreo y Evaluación de la Intervención***

El monitoreo del cumplimiento de las actividades y metas planificadas, se realizó semanalmente a través de la economía de fichas como herramienta tangible, donde se plantearon 3 metas semanales que fueron evaluadas por padres, docente tutora y psicóloga. Cada ítem contaba con tres opciones de rostros (uno feliz que contaba con 01 punto, uno neutro, que significaba ½ punto y uno triste, que no se contabilizaba), donde la docente o los padres debían ubicar si cumplió la meta, tachándolo o coloreándolo. Además, se realizaron las reuniones quincenales con los padres de familia y semanales con la docente tutora, donde se concretaron actividades como premios o sanciones tangibles, junto con el refuerzo social positivo.

Respecto a la evaluación sobre el cumplimiento de los objetivos propuestos, en primero lugar, se utilizó el registro de observación mensual del estudiante (Anexo W1), donde, como parte de la política de la institución, se utilizan puntajes que oscilan entre 7 y 10, donde 7 significa *Muy pocas veces*; 8, *Algunas veces*; 9, *La mayoría de veces*; y 10, *Por lo general, todas las veces*, en relación al cumplimiento de las conductas. Luego, eran sumadas como puntajes directos para ubicarlos en los rangos: de 35 – 39 puntos, que ubica al estudiante en un nivel *En Observación*, de 40 – 44 puntos, reconociéndolo en un nivel *Por Mejorar*; y de 45 – 50 puntos, lo ubica en un nivel *Adecuado*.

En segundo lugar, se consideró un formato resumen del mes sobre las metas propuestas en la economía de fichas para poder obtener los porcentajes de logro. Los puntajes debían oscilar entre 0 y 5 puntos como promedio de las tres metas por semana, para poder ubicarlo en los rangos: de 0 a 1.66, ubicándolo en un nivel *No Logrado*; de 1.67 a 3.33, significaba un nivel *En Proceso*; y de 3.34 a 5, reconocía que estaba dentro de un nivel *Logrado*.

En tercer lugar, sobre el entrenamiento en autoinstrucciones (Anexo W2), se hizo uso de una rúbrica con los siguientes puntajes y criterios: 0: *Nunca*, 0.5: *Casi nunca*, 1: *A veces*,

1.5: *Casi siempre*, 2: *Siempre*, en relación a las preguntas: ¿Reconoce el procedimiento a seguir?, ¿Verbaliza los pasos a seguir?, ¿Comprueba los resultados? y ¿Se autorefuera verbalmente? en las tres primeras sesiones; y las preguntas ¿Identifica y desarrolla los pasos a seguir en un proceso?, ¿Comprueba los resultados?, ¿Se autorefuera verbalmente? y ¿Reflexiona sobre los aspectos a mejorar? en las tres últimas sesiones.

Por último, los talleres recuperativos fueron evaluados con una lista de cotejo (Anexo W3 y W4), con los siguientes puntajes y criterios: 0: *No Logrado*, 1: *En Proceso*, 2: *Logrado*, en relación a las áreas de atención, comprensión, seguimiento de indicaciones, participación activa, cumplimiento de la actividad y economía de fichas, en los talleres de atención y conductas asertivas; mientras que en el taller de inteligencia emocional, se evaluaron las áreas de identificación de emociones, autorregulación emocional, expresión asertiva de ideas, participación activa y motivación, interacción amable y respetuosa, y economía de fichas.

## CAPÍTULO IV

### Resultados

#### *Resultados generales*

Tabla 6

*Registro de observación mensual de las capacidades y habilidades del estudiante J.C. de primer grado de primaria.*

REGISTRO DE OBSERVACIÓN MENSUAL	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC
1. Se mantiene en su asiento sin generar disturbios o interrupciones.	7	8	8	8	9	9	8	9
2. Respeta las indicaciones del docente sin alterar el orden.	7	8	8	8	9	9	9	9
3. Favorece el orden y la participación de la clase.	7	8	8	7	9	9	8	9
4. Solicita los permisos necesarios para salir a los servicios.	8	8	8	8	9	9	9	9
5. Colabora con el orden y la limpieza del aula.	7	8	9	8	9	9	8	9
<b>COMPORTAMIENTO GENERAL</b>	<b>36</b>	<b>40</b>	<b>41</b>	<b>39</b>	<b>45</b>	<b>45</b>	<b>42</b>	<b>45</b>
6. Respeta la participación e intervención de los demás compañeros.	7	7	8	8	9	9	9	9
7. Utiliza un lenguaje adecuado para dirigirse a los demás.	8	8	9	9	9	9	9	9
8. Muestra asertividad con los demás compañeros y docentes.	7	7	8	7	8	8	9	9
9. intercambia útiles y/o presta materiales a fin de apoyar a los demás.	8	8	8	8	8	8	8	9
10. Sigue las indicaciones del docente.	7	8	9	8	9	9	9	9
<b>RELACIONES GENERAL</b>	<b>37</b>	<b>38</b>	<b>42</b>	<b>40</b>	<b>43</b>	<b>43</b>	<b>44</b>	<b>45</b>
11. Cuenta con sus útiles y materiales completos para las clases.	7	8	9	8	9	9	8	9
12. Responde a las preguntas generadas por el docente.	8	9	9	9	10	10	10	10
13. Realiza preguntas para aclarar dudas sobre los temas.	8	9	9	9	9	9	9	9
14. Presta atención a la clase observando la explicación del docente.	7	8	8	8	9	9	8	9
15. Presenta libros y cuadernos en el momento en el que son solicitados	7	8	9	7	8	9	9	9
<b>ATENCIÓN Y DESENVOLVIMIENTO ACADÉMICO GENERAL</b>	<b>37</b>	<b>42</b>	<b>44</b>	<b>41</b>	<b>45</b>	<b>46</b>	<b>44</b>	<b>46</b>
TOTAL	36.6	40	42.3	40	44.3	44.6	43.3	45.3
%	73	80	85	80	89	89	87	91
Valores	EO	PM	PM	PM	AD	AD	PM	AD

7: Muy pocas veces

EO: En observación

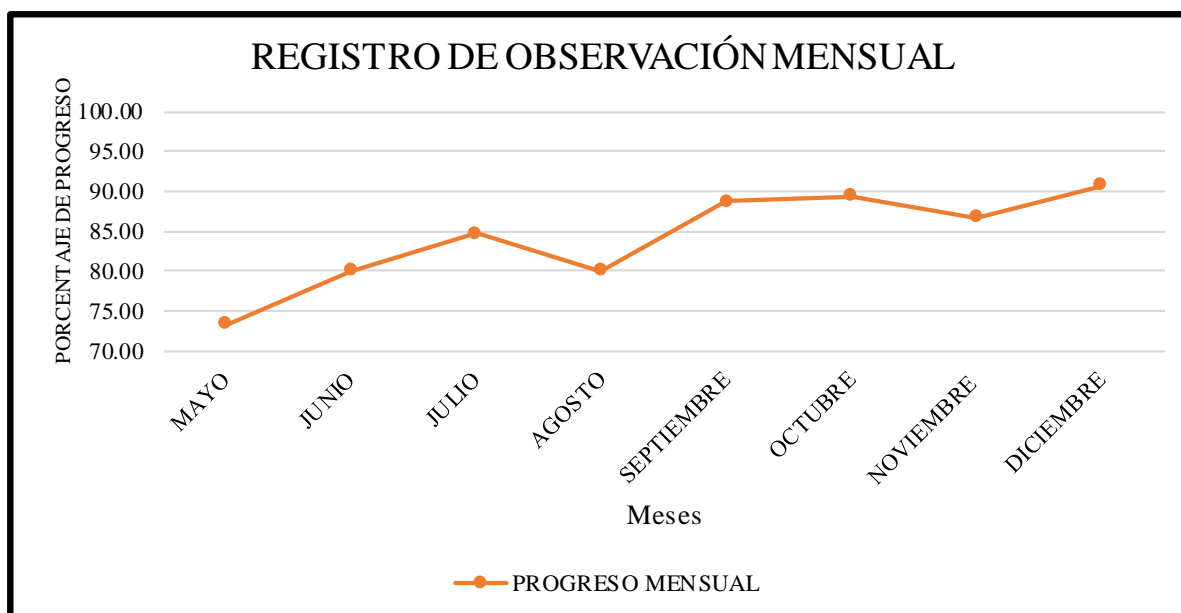
8: Algunas veces

PM: Por mejorar

9: La mayoría de veces

AD: Adecuado

10: Por lo general, todas las veces



**Figura 9.** Elaboración propia. Registro de observación mensual de comportamientos, relaciones, atención y desenvolvimiento académico.

En la Tabla 6 y Figura 9 se presentan los resultados del propósito principal del presente trabajo: incrementar las capacidades y habilidades de un estudiante de primer grado de primaria con TDAH que aporten a su desempeño escolar en una institución educativa privada de Lima Metropolitana. A través del registro de observación de las habilidades y capacidades, se observa que el estudiante J.C. inició la intervención con un porcentaje de 73% en el nivel de *En Observación*; luego, entre los meses de Junio y Agosto, se mantuvo en el nivel de *Por Mejorar*, entre porcentajes de 80 y 85%. Después, en los meses de Septiembre y Octubre, se observó una mejoría en estas áreas, ubicándolo en el nivel *Adecuado*, con un porcentaje de 89%, sin embargo, en el mes de Noviembre, se identificó un ligero declive de 2 puntos, con un porcentaje de 87% que lo ubicaba en el nivel *Por Mejorar*. Por último, en el mes de Diciembre, obtuvo nuevamente un nivel *Adecuado*, con un porcentaje de 91% en el logro de capacidades y habilidades que aportaron a su desempeño académico y conductual.

Tabla 7

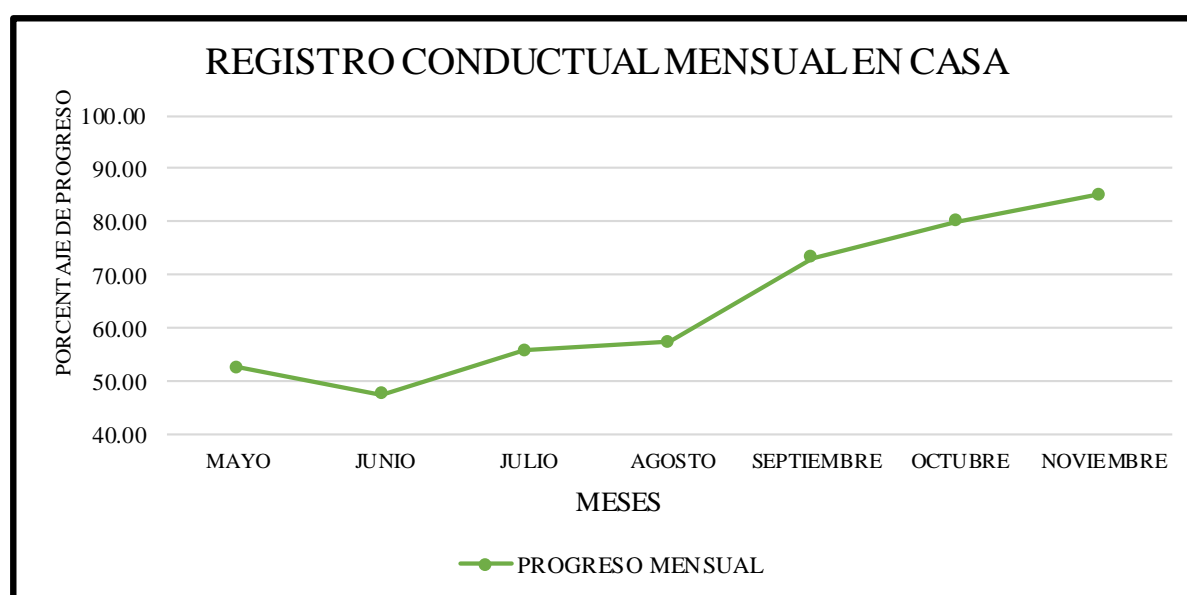
*Registro conductual mensual del estudiante J.C. de primer grado de primaria en casa.*

ECONOMÍA DE FICHAS - METAS	META 1		META 2		META 3		TOTAL		NIVEL
	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	
Mayo	10	50	9.5	47.5	12	60	10.50	52.50	En Proceso
Junio	8	40	7.5	37.5	13	65	9.50	47.50	En Proceso
Julio	10.5	52.5	10	50	13	65	11.17	55.83	En Proceso
Agosto	11	55	11	55	12.5	62.5	11.50	57.50	En Proceso
Septiembre	14	70	15	75	15	75	14.67	73.33	Logrado
Octubre	15	75	16	80	17	85	16.00	80.00	Logrado
Noviembre	16	80	17.5	87.5	17.5	87.5	17.00	85.00	Logrado

Logrado 13.34 - 20

En Proceso 6.67 - 13.33

No Logrado 0 - 6.66



**Figura 10.** Elaboración propia. Registro conductual mensual en la economía de fichas, en casa.

La Tabla 7 y la Figura 10 como parte del presente objetivo general, muestra que también se trabajó con los padres de J.C. el adecuado reforzamiento positivo a través del cumplimiento de metas, con el mismo formato que se planteaba en las clases. De acuerdo a este planteamiento, las metas establecidas fueron: *Seguimiento de indicaciones (meta 1)*, *respeto y comunicación (meta 2)*, y *cumplimiento de responsabilidades (meta 3)*, observándose un progreso variado entre los meses de Mayo y Agosto con porcentajes entre 52,50% y 57,50%,

que indicaba que aún se encontraba en el nivel *En Proceso* para adquirir las conductas y actitudes planteadas en las metas; mientras tanto, entre los meses de Septiembre y Noviembre, se mostró un aumento de 73,33% hasta un 85% en el nivel *Logrado*, determinando que logró internalizar y mantener conductas y actitudes positivas en casa.

### **Resultados específicos**

Tabla 8

*Progreso de las habilidades atencionales y ejecutivas del estudiante J.C. de primer grado de primaria.*

Atención y ejecución	SEMANA 2		SEMANA 3		SEMANA 4		SEMANA 5		SEMANA 6	
	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%
Economía de fichas - Metas	1.7	33.3	1.5	30.0	1.7	33.3	2.2	43.3	2.67	53.33
Rúbrica - Autoinstrucciones	1.4	68.8	1.6	81.3	1.8	87.5	1.6	81.3		
Lista de cotejo - Taller	8	66.7	11	91.7	12	100	12	100		

En primer lugar, con respecto a la Tabla 8 que responde al primer objetivo específico que tuvo como propósito mejorar las capacidades atencionales y ejecutivas, donde las tres metas semanales: *Escucho atentamente y sigo las indicaciones de la profesora, concluyo mis actividades y tareas a tiempo y mantengo mi espacio limpio y ordenado*, desarrolladas y reforzadas en la economía de fichas aumentaron de un 33,3% a un 53,3% de la semana 2° a la semana 6°. De la misma manera, en relación a las sesiones de entrenamiento en autoinstrucciones, la rúbrica dio a conocer un progreso de un 68,8% a un 81,3% (de la semana 2° a la semana 5°) al responder las preguntas sobre *reconocimiento del procedimiento, verbalización de los pasos, comprobación y auto-refuerzo*. Por último, las habilidades atencionales y ejecutivas también desarrolladas en el taller de la semana 2° a la 5°, muestran un progreso significativo del 66,7% al 100%, donde se identificó en la lista de cotejo los ítems: *atención, comprensión, seguimiento de indicaciones, participación activa, cumplimiento de la actividad y economía de fichas*.

A continuación, se describen las Tablas 9, 10 y 11 que presentan los progresos de economía de fichas y logro de metas, rúbrica de las sesiones de entrenamiento en autoinstrucciones y la lista de cotejo del taller, de manera más detallada, mencionados en forma general en la Tabla 8.

Tabla 9

*Economía de fichas y logro de metas sobre la atención-concentración y la ejecución del estudiante J.C. de primer grado de primaria.*

Economía de fichas – logro de metas	META 1		META 2		META 3		TOTAL		Nivel
	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	
Semana 2	1.5	30	2	40	1.5	30	1.67	33.3	No Logrado
Semana 3	1.5	30	1.5	30	1.5	30	1.50	30	No Logrado
Semana 4	2	40	2	40	1	20	1.67	33.3	No Logrado
Semana 5	3	60	2	40	1.5	30	2.17	43.3	En Proceso
Semana 6	3	60	3	60	2	40	2.67	53.3	En Proceso

Logrado: 3.34 - 5  
 En Proceso: 1.67 - 3.33  
 No Logrado: 0 - 1.66

En cuanto a la Tabla 9 muestra la representación del progreso de J.C. en cuanto a la economía de fichas en el logro de las tres metas propuestas para las semanas 2° hasta la 6°. Los puntajes semanales oscilaban entre 0 y 5, contabilizando 01 punto por meta lograda, 0.5 por meta en proceso y 0 por meta no lograda; para después, obtener el promedio que determine en qué nivel se encontraba: Nivel No Logrado, con puntajes entre 0 y 1.66; Nivel En Proceso, entre 1.67 y 3.33; y Nivel Logrado, entre 3.34 y 5. En primer lugar, sobre la meta 1 ***“Escucho atentamente y sigo las indicaciones de la profesora”*** se presenta un progreso desde la semana 2° con un puntaje de 1.5 equivalente a un 30% en el nivel No Logrado, hasta la semana 6° con un puntaje de 3 equivalente a un 60% en el nivel En Proceso. En segundo lugar, sobre la meta 2 ***“concluyo mis actividades y tareas a tiempo”*** se observa un mantenimiento en el Nivel En Proceso desde la semana 4° con un puntaje de 2 equivalente a un 40% hasta la semana 6° con

un puntaje de 3 equivalente a un 60%. Por último, en cuanto a la meta 3 “*mantengo mi espacio limpio y ordenado*” se presentaron puntajes bajos y que variaron en la semana 4° con un puntaje de 1 equivalente a un 20% en el nivel No Logrado, y que aumentaron en la semana 6° con un puntaje de 2 equivalente a un 40% en el nivel En Proceso.

Tabla 10

*Rúbrica de entrenamiento en autoinstrucciones del estudiante J.C. de primer grado de primaria.*

Entrenamiento en Autoinstrucciones	PREGUNTA 1		PREGUNTA 2		PREGUNTA 3		PREGUNTA 4		TOTAL	
	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%
Sesión 1	2	100	1.5	75	1.5	75	0.5	25	1.38	68.75
Sesión 2	2	100	2	100	1.5	75	1	50	1.63	81.25
Sesión 3	2	100	2	100	2	100	1	50	1.75	87.50
Monitoreo en clase	2	100	1.5	75	2	100	1	50	1.63	81.25

- 0: Nunca
- 0.5: Casi nunca
- 1: A veces
- 1.5: Casi siempre
- 2: Siempre

En la Tabla 10 se presenta las puntuaciones de las preguntas de la rúbrica aplicada sobre cada sesión de entrenamiento en autoinstrucciones. En primero lugar, sobre la pregunta 1 “*¿Reconoce el procedimiento a seguir?*” se muestra que mantuvo un puntaje de 2 que significa que siempre identifica los procedimientos que debe seguir. En segundo lugar, las preguntas 2 y 3 “*¿Verbaliza los pasos a seguir?*” y “*¿Comprueba los resultados?*” variaron los puntajes entre 1.5 y 2, que hacen referencia a que casi siempre o siempre identifica y verbaliza los pasos a seguir en determinado procedimiento, comprobando el cumplimiento del resultado. Por último, la pregunta 4 “*¿Se autoreforza verbalmente?*” aumentó ligeramente de 0.5 puntos a 1 punto, especificando que a veces realizaba comentarios positivos hacia sí mismo y que lo refuercen y motiven.

Tabla 11

*Asistencia y lista de cotejo sobre la participación en las sesiones del taller de atención y concentración del estudiante J.C. de primer grado de primaria.*

Lista de cotejo Taller	Asistencia	Atención		Comprensión		Seguimiento de indicaciones		Participación activa		Cumplimiento de la actividad		Economía de fichas		TOTAL	
		PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%
		Sesión 1	A	1	50	2	100	1	50	2	100	1	50	1	50
Sesión 2	A	2	100	2	100	1	50	2	100	2	100	2	100	11	91.7
Sesión 3	A	2	100	2	100	2	100	2	100	2	100	2	100	12	100
Sesión 4	A	2	100	2	100	2	100	2	100	2	100	2	100	12	100

0: No Logrado

1: En Proceso

2: Logrado

Por último, con respecto a la Tabla 11 se presentan los resultados de las listas de cotejo después de cada sesión del taller de atención y concentración, donde se evaluaron los ítems relacionados a las áreas de **atención**, donde obtuvo un puntaje de 02 donde lograba mantenerse atento y concentrado durante las actividades; **comprensión**, donde mantuvo los 02 puntos que representan que identificaba y comprendía los procedimientos a seguir en las actividades; **seguimiento de indicaciones**, donde varía entre 01 y 02 puntos, pues en ocasiones le costaba seguir las pautas brindadas; **participación activa**, donde siempre obtuvo 02 puntos, ya que se mostraba colaborativo y motivado a participar en cada una de las actividades; **cumplimiento de la actividad**, donde presentaba un puntaje de 02, al realizar exitosamente cada actividad; y como último ítem, la **economía de fichas**, donde obtenía todos los refuerzos positivos tangibles (caritas felices) y sociales (felicitaciones) con un puntaje de 02, en el nivel logrado desde la segunda hasta la cuarta sesión.

Tabla 12

*Progreso de las conductas asertivas en el aprendizaje del estudiante J.C. de primer grado de primaria.*

CONDUCTAS ASERTIVAS	SEMANA 7		SEMANA 8		SEMANA 9		SEMANA 10	
	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%
Economía de fichas – Metas	3.50	70	3.50	70	3.83	76.67	4	80
Lista de cotejo – Taller	10	83.33	12	100	9	75	11	91.67

En segundo lugar, la Tabla 12 el segundo objetivo específico buscó mejorar las conductas asertivas de J.C., por lo que se establecieron las tres metas semanales: ***Sigo las indicaciones de la profesora, me mantengo en mi lugar durante las clases y soy respetuoso al pedir o decir algo***, desarrolladas y reforzadas en la economía de fichas aumentaron de un 70% a un 80% de la semana 7° a la semana 10°. Por otro lado, estas conductas asertivas fueron desarrolladas y reforzadas en el taller donde se presenta un progreso del 83,33% al 91.67%, a través de la lista de cotejo que evaluó los ítems: ***atención, comprensión, seguimiento de indicaciones, participación activa, cumplimiento de la actividad y economía de fichas.***

A continuación, se describen las Tablas 13 y 14 que presentan los progresos de economía de fichas y logro de metas y la lista de cotejo del taller, de manera más detallada, mencionados en forma general en la Tabla 12.

Tabla 13

*Economía de fichas y logro de metas sobre las conductas del estudiante J.C. de primer grado de primaria.*

Economía de fichas – logro de metas	Meta 1		Meta 2		Meta 3		Total		NIVEL
	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	
Semana 7	4	80	2.5	50	4	80	3.50	70	Logrado
Semana 8	3.5	70	3	60	4	80	3.50	70	Logrado
Semana 9	3.5	70	4	80	4	80	3.83	76.67	Logrado
Semana 10	4	80	3	60	5	100	4	80	Logrado
Logrado:	3.34 - 5								
En Proceso:	1.67 - 3.33								
No Logrado:	0 - 1.66								

En cuanto a la Tabla 13 muestra la representación del progreso de J.C. en cuanto a la economía de fichas en el logro de las tres metas propuestas para las semanas 7° hasta la 10°, manteniendo los puntajes y criterios ya mencionados anteriormente. En primer lugar, sobre la meta 1 “**Sigo las indicaciones de la profesora**” se presenta un progreso variado entre 3.5 y 4, equivalente a un 70 y 80% dentro del nivel Logrado. En segundo lugar, sobre la meta 2 “**Me mantengo en mi lugar durante las clases**” se observa un progreso de la semana 7° a la 9° de 50 a 80%, sin embargo, se muestra un ligero declive en la semana 10°, promediando un 60%, en el nivel En Proceso. Por último, en cuanto a la meta 3 “**Soy respetuoso al pedir o decir algo**” se presentó puntajes entre 4 y 5, equivalentes a 80 y 100%, es decir, se encontró en un nivel Logrado.

Tabla 14

*Asistencia y lista de cotejo sobre la participación en las sesiones del taller de conductas asertivas del estudiante J.C. de primer grado de primaria.*

Lista de cotejo Taller	Asistencia	Atención		Comprensión		Seguimiento de indicaciones		Participación activa		Cumplimiento de la actividad		Economía de fichas		TOTAL	
		PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%
		Sesión 1	A	2	100	2	100	1	50	2	100	2	100	1	50
Sesión 2	A	2	100	2	100	2	100	2	100	2	100	2	100	12	100
Sesión 3	A	2	100	2	100	1	50	1	50	2	100	1	50	9	75.0
Sesión 4	A	2	100	2	100	2	100	1	50	2	100	2	100	11	91.7

0: No Logrado

1: En Proceso

2: Logrado

Por último, con respecto a la Tabla 14 se presentan los resultados de las listas de cotejo después de cada sesión del taller de conductas asertivas, donde se evaluaron los ítems relacionados a las áreas de *atención*, *comprensión* *cumplimiento de la actividad*, donde presentaba un puntaje de 02, al realizar exitosamente cada actividad. Con respecto al *seguimiento de indicaciones* y *economía de fichas*, fue variando entre 01 y 02 puntos, pues en ocasiones le costaba seguir las pautas brindadas y por ende, recibir los reforzadores; y por último, la *participación activa*, donde disminuyó de 02 puntos a 01 punto en la 3ra y 4ta sesión, ya que en ciertas ocasiones se mostró poco colaborativo y desmotivado a participar en una de las actividades.

Tabla 15

*Progreso de las habilidades de inteligencia emocional del estudiante J.C. de primer grado de primaria.*

INTELIGENCIA EMOCIONAL	SEMANA 11		SEMANA 12		SEMANA 13		SEMANA 14		SEMANA 15		SEMANA 16	
	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%
	Economía de fichas – Metas	2.8	56.7	3.0	60.0	3.0	60.0	3.3	66.7	3.5	70.0	3.7
Rúbrica - Autoinstrucciones	1.4	75.0	1.5	75.0	1.8	87.5	1.6	81.3	1.6	81.3	1.9	93.8
Lista de cotejo - Taller	8.0	66.7	10.0	83.3	0.0	0.0	7.0	58.3	11.0	91.7	11.0	91.7

En tercer lugar, la Tabla 15 presenta los resultados del tercer objetivo específico que tuvo como propósito gestionar las habilidades de inteligencia emocional, que se desarrollaron en las tres metas semanales: *Sigo las indicaciones de la profesora, soy amable y respetuoso con los demás, y expreso asertivamente mis ideas y pensamientos*, desarrolladas y reforzadas en la economía de fichas aumentaron de un 56,7% a un 73,3% entre la semana 11° y la semana 16°. De la misma manera, en relación a las sesiones de entrenamiento en autoinstrucciones, la rúbrica dio a conocer un progreso de un 75% a un 93,8% al responder las preguntas sobre *identificación y desarrollo del proceso en determinado procedimiento, comprobación, auto-refuerzo y reflexión*. Por último, las habilidades de inteligencia emocional desarrolladas en el taller muestran un progreso variante entre 66,7% y 91,7%, considerando que faltó a una de las sesiones, y se identificó en la lista de cotejo los ítems: *identificación de emociones, autorregulación emocional, expresión asertiva de ideas, participación activa y motivación, interacción amable y respetuosa, y economía de fichas*.

Tabla 16

*Economía de fichas y logro de metas sobre las habilidades de inteligencia emocional del estudiante J.C. de primer grado de primaria.*

Economía de fichas – logro de metas	META 1		META 2		META 3		TOTAL		Nivel
	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	
Semana 11	3	60	2.5	50	3	60	2.83	56.67	EN PROCESO
Semana 12	2.5	50	3	60	3.5	70	3.00	60	EN PROCESO
Semana 13	3.5	70	2.5	50	3	60	3.00	60	EN PROCESO
Semana 14	4	80	3	60	3	60	3.33	66.67	EN PROCESO
Semana 15	4	80	3	60	3.5	70	3.50	70	LOGRADO
Semana 16	4	80	4	80	3	60	3.67	73.33	LOGRADO

Logrado: 3.34 - 5  
 En Proceso: 1.67 - 3.33  
 No Logrado: 0 - 1.66

En cuanto a la tabla 16 muestra la representación del progreso de J.C. en cuanto a la economía de fichas en el logro de las tres metas propuestas para las semanas 11° hasta la 16°. En primer lugar, sobre la meta 1 “*Sigo las indicaciones de la profesora*” se presenta un progreso variado entre 3 y 4, equivalente a un 60% en el nivel En Proceso, hasta un 80% en el nivel Logrado. En segundo lugar, sobre la meta 2 “*Soy amable y respetuoso con los demás*” se observan cambios entre 2.5 y 3 puntos entre las semanas 11° y 15°, equivalentes a un 50 y 60% en el nivel En Proceso, mientras que en la semana 16° aumentó a 04 puntos, con un 80% dentro del nivel Logrado. Por último, en cuanto a la meta 3 “*expreso asertivamente mis ideas y pensamientos*” se presentaron puntajes entre 03 y 3.5, equivalentes a 60% en el nivel En Proceso y 70% en el nivel Logrado.

Tabla 17

*Rúbrica de entrenamiento en autoinstrucciones del estudiante J.C. de primer grado de primaria.*

Entrenamiento en Autoinstrucciones	PREGUNTA 1		PREGUNTA 2		PREGUNTA 3		PREGUNTA 4		TOTAL	
	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%
Sesión 4	2	100	1.5	75	1.5	75	0.5	25	1.38	68.75
Sesión 5	2	100	2	100	1.5	75	0.5	25	1.50	75.00
Sesión 6	2	100	2	100	2	100	1	50	1.75	87.50
Monitoreo en clase	2	100	1.5	75	2	100	1	50	1.63	81.25
	2	100	2	100	1.5	75	1	50	1.63	81.25
	2	100	2	100	2	100	1.5	75	1.88	93.75

- 0: Nunca
- 0.5: Casi nunca
- 1: A veces
- 1.5: Casi siempre
- 2: Siempre

En la Tabla 17 se presenta las puntuaciones de las preguntas de la rúbrica aplicada sobre cada sesión de entrenamiento en autoinstrucciones. En primero lugar, sobre la pregunta 1 “*¿Identifica y desarrolla los pasos a seguir en cada procedimiento?*” se muestra que mantuvo un puntaje de 2 que significa que siempre identifica y desarrolla los procedimientos paso a paso. En segundo lugar, las preguntas 2 y 3 “*¿Comprueba los resultados?*” y “*¿Se autoreforza verbalmente?*” variaron los puntajes entre 1.5 y 2, que hacen referencia a que casi siempre o siempre identifica y verbaliza los pasos a seguir en determinado procedimiento, comprobando el cumplimiento del resultado y alentándose a sí mismo. Por último, la pregunta 4 “*¿Reflexiona sobre los aspectos a mejorar?*” aumentó ligeramente de 0.5 puntos a 1.5 punto, especificando que aún está en proceso de realizar una reflexión más profunda sobre sus conductas en la vida cotidiana.

Tabla 18

*Asistencia y lista de cotejo sobre la participación en las sesiones del taller de inteligencia emocional del estudiante J.C. de primer grado de primaria.*

Lista de cotejo Taller	Asistencia	Identificación de emociones		Autorregulación emocional		Expresión asertiva de ideas		Participación activa y motivación		Interacción amable y respetuosa		Economía de fichas		TOTAL	
		PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%	PD	%
Sesión 1	A	1	50	1	50	2	100	2	100	1	50	1	50	8	66.67
Sesión 2	A	2	100	2	100	2	100	2	100	1	50	1	50	10	83.33
Sesión 3	F	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Sesión 4	A	1	50	1	50	1	50	2	100	1	50	1	50	7	58.33
Sesión 5	A	2	100	2	100	1	50	2	100	2	100	2	100	11	91.67
Sesión 6	A	2	100	2	100	1	50	2	100	2	100	2	100	11	91.67

- 0: No Logrado
- 1: En Proceso
- 2: Logrado

Por último, en la Tabla 18 se presentan los resultados de las listas de cotejo después de cada sesión del taller de inteligencia emocional, donde se evaluaron los ítems relacionados a las áreas de *identificación de emociones, autorregulación de emociones, expresión asertiva de ideas, interacción amable y respetuosa y economía de fichas*, donde variaba entre 01 y 02 puntos, pues en ocasiones le costaba identificar y comprender las emociones y opiniones de otros, así como también, expresar asertivamente sus emociones y pensamientos en las actividades propuestas, pues implicaban un nivel más alto de complejidad y de análisis; sin embargo, con respecto al ítem de *participación activa y motivación*, siempre obtuvo 02 puntos, ya que se mostraba colaborativo y motivado a participar en cada una de las actividades, por lo que se ubicó en el nivel Logrado. Es importante mencionar que faltó a la sesión 3 por lo que no fue evaluado, ni considerado en la lista de cotejo.

Tabla 19

*Asistencia a las reuniones de acompañamiento, orientación y consejería de los padres del estudiante J.C. de primer grado de primaria.*

REUNIONES DE ORIENTACIÓN/CONSEJERÍA Y SEGUIMIENTO	ASISTENCIA			
	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 4
Mayo		A		A
Junio		A		A
Julio		A		
Agosto	A		A	
Septiembre	A		A	
Octubre	A		A	
Noviembre	F	R	A	
Diciembre	A			

A: Asistió a la reunión

F: Faltó a la reunión

R: Reprogramó la fecha de la reunión

La Tabla 19 muestra la asistencia de los padres de familia a las 14 reuniones establecidas para cumplir el quinto objetivo específico de brindar acompañamiento, orientación y consejería a los padres del estudiante J.C., observando que asistieron a todas las reuniones programadas. Cabe resaltar, que en algunas de las reuniones asiste solo el padre de J.C., refiriendo lo siguiente *“mi esposa está en reposo por el embarazo”*. Asimismo, se observa una falta en el mes de noviembre, a lo que el padre solicitó una reprogramación, pues la madre de J.C. había dado a luz.

Tabla 20

*Asistencia a las reuniones de acompañamiento, orientación y consejería de la docente tutora del estudiante J.C. de primer grado de primaria.*

REUNIONES DE ORIENTACIÓN/ CONSEJERÍA Y SEGUIMIENTO	ASISTENCIA			
	INDIVIDUAL			RTP
	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 4
Mayo	A	A	A	A
Junio	A	A	A	A
Julio	A	A		
Agosto	A	A	A	A
Septiembre	A	A	A	A
Octubre	A	A	A	A
Noviembre	A	A	A	A
Diciembre	A	A		

En la Tabla 20 se presenta la asistencia de la docente tutora al 100% de las reuniones de acompañamiento, orientación y consejería. Es importante especificar que se establecieron 3 reuniones individuales al mes, y en la cuarta semana del mismo se llevó a cabo la Reunión Técnico Pedagógica (RTP) con todos los docentes, donde se desarrollaron las charlas y capacitaciones sobre los problemas en el aprendizaje y cómo abordar estrategias de intervención en el aula. Por ende, se realizaron 22 reuniones individuales y se contabilizó 6 participaciones activas en las RTP.

### ***Análisis de los resultados***

A partir de los resultados encontrados, podemos identificar que el propósito de la intervención de incrementar las capacidades y habilidades de un estudiante de primer grado de primaria con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad tiene un progreso significativo del nivel ***En Observación*** en el mes de mayo, cuando se inició la intervención, lo que explica que las capacidades atencionales y ejecutivas como prestar atención a las consignas en clase, cumplir con las actividades a tiempo y mantenerse organizado en su espacio; además, de las conductas asertivas y habilidades de inteligencia emocional, como seguir indicaciones, expresar asertivamente sus emociones e ideas y demostrar amabilidad y respeto, se encontraban en déficit; hasta el mes de diciembre, cuando concluyó con un nivel ***Adecuado***, donde se logró demostrar y desarrollar las capacidades y habilidades apropiadamente aportando a su desempeño académico y social. Este progreso se dio a través de los programas ejecutados, las técnicas cognitivo conductuales utilizadas como la economía de fichas, el reforzamiento positivo, el entrenamiento en autoinstrucciones, el acompañamiento y psicoeducación, la orientación y consejería, el monitoreo y seguimiento; y en general, el trabajo colaborativo y conjunto con los padres y la docente tutora.

Estos resultados guardan relación con lo revisado por Aguilar (2020) quien identificó en su investigación, que tanto la psicoeducación en un 66% a los padres y estudiantes, como las estrategias de economía de fichas en un 55.5% han originado cambios reveladores en el proceso de intervención y tratamiento de este diagnóstico, estrategias que fueron utilizadas en el proceso de la presente intervención con J.C.

Por otro lado, en el establecimiento de indicadores de logro sobre el objetivo general en el caso de J.C., no se consideraron porcentajes mayores al 80% sobre las conductas observadas, pues no se realizó un tipo de intervención farmacológica, como lo mencionan Zuluaga y López (2017) y Pérez y Martínez (2021) quienes establecen que el tratamiento

multimodal que incluye un acompañamiento médico y farmacológico, muestra un porcentaje de logro y efectividad mayor a 95,2% y que los tratamientos psicológicos pueden demostrar solo un avance significativo hasta aproximadamente 85,2%, como se dio en la presente intervención.

Asimismo, en lo que respecta al primer objetivo específico de mejorar las capacidades atencionales y ejecutivas del estudiante, y a pesar de demostrar un progreso a través de actividades sensoriomotoras, de discriminación visual, de relajación corporal, meditación, gimnasia cerebral y autoinstrucciones desde un enfoque cognitivo; estas no presentaron un avance lo suficientemente significativo, ya que J.C. inició con un nivel *No Logrado* en la semana 2, que definía las dificultades para prestar atención en clase, mantener su espacio limpio y ordenado, y realizar y concluir sus actividades y tareas a tiempo; para luego, alcanzar un nivel *En Proceso* en la semana 6, que demostró que podía realizar las conductas mencionadas de manera parcial, en mayor frecuencia cuando se sentía motivado o había realizado algún tipo de actividad física o relajación. Estos resultados concuerdan con lo establecido por Muñoz et al. (2019) quienes identificaron la relevancia de implementar actividades físicas y sensoriomotoras para mejorar significativamente la calidad de la atención y disminuir los síntomas negativos que trae consigo el TDAH; así como también, se asocia a la intervención de Mariño et al. (2017) y Portes (2018) quienes plantea la necesidad de brindar espacios de calma e introspección a los estudiantes que pueden presentar dificultades con respecto a la atención, como es el yoga, mindfulness y/o meditación, actividades que, dentro de los antecedentes y de la presente intervención, mostraron un impacto positivo en el incremento de la atención en el ámbito escolar.

También, se incluyó la técnica de entrenamiento en autoinstrucciones como parte de la intervención en las funciones ejecutivas de J.C., ya que mostraba altos niveles de desorganización física, cognitiva y emocional, esta área muestra concordancia con un estudio

que comprueba que este entrenamiento permite que los niños puedan formar un tipo de comunicación interna efectiva, que aporte al mantenimiento de la atención y control de la conducta, y el establecimiento de determinada cantidad de tiempo para pensar (Pérez Carvajal, 2018).

Caso contrario a estas investigaciones, y donde se puede ampliar su aplicación para futuros procesos de intervención, es la proyectada por Rivera y Vera (2019) quienes exponen en su estudio la intervención computarizada con el programa SmartBrain Games que cuenta con actividades relacionadas a la vigilancia, la atención sostenida, selectiva y dividida, como encontrar el dibujo distinto, rompecabezas de figuras, buscar la bolita, recontar figuras, contar números, completar multiplicaciones y parejas de colores. Esta intervención mostró un alto nivel de eficacia en el desarrollo de la atención sostenida, de la mano del tratamiento farmacológico, a diferencia del caso de J.C. quien no recibió este tipo de tratamiento por decisión de los padres.

En segundo lugar, en relación al segundo objetivo específico de mejorar las conductas asertivas durante el proceso de aprendizaje de J.C. se obtuvo un aumento de la semana 7 hasta la semana 10 en el nivel **Logrado**, es decir, sobre el cumplimiento de las metas de seguimiento de indicaciones, mantenimiento en el lugar de estudio, y respeto y comunicación asertiva, que muestran que las técnicas de economía de fichas, modelado y reforzamiento positivo, aportaron positivamente a su desenvolvimiento escolar. Estos resultados se ajustan con lo mencionado por Pérez y Martínez (2021) y Evans et al. (2019) sobre el enfoque cognitivo conductual, refiriendo que el impacto de las técnicas conductuales y las estrategias cognitivas se da de manera efectiva desde el primer mes de intervención, modificando significativamente la conducta a través de los cambios de sus procesos internos, la motivación constante, el agrado de recibir recompensas y el establecimiento tangible de metas.

En tercer lugar, sobre el objetivo específico relacionado a la gestión de las habilidades de inteligencia emocional del estudiante, resultó en un aumento del nivel *En Proceso* en la semana 11 hasta el nivel *Logrado* en la semana 16, que especifica que el cumplimiento de las metas sobre seguimiento de indicaciones, amabilidad y respeto, y expresión asertiva de ideas y pensamientos, fueron desarrollados progresiva y significativamente. En relación a este objetivo, se encuentra una correspondencia con lo proyectado por Barahona y Alegre (2016) y Sánchez (2021) quienes investigaron esta correlación y proponen la intervención en el proceso de inteligencia emocional como medida preventiva para el desarrollo de una mejor autoestima, empatía y potencialización de las habilidades sociales de los niños con TDAH, que pueden encontrarse en situaciones de riesgo o acoso por las dificultades que presentan en cuanto a la relación con los demás.

De manera general, con respecto a los talleres brindados en cada programa, es esencial referir que los porcentajes de logro pueden variar en comparación a su desempeño en el aula, considerando que las variables externas son diferentes, como por ejemplo, sobre la cantidad de participantes, donde se observa que en el aula comparte con 24 estudiantes más, mientras que en los talleres compartía con máximo 7 compañeros; por otro lado, la dinámica y dificultad de la actividad, determinaba su nivel de atención y motivación. En conclusión, se debe tomar en cuenta el manejo de estas variables en la intervención para evitar sesgos o dificultades en el logro de metas.

Por otro lado, en el acompañamiento, orientación y consejería a los padres y la docente tutora, siempre se mostró disposición y compromiso en el logro de cada meta, lo que nos indica que el trabajo colaborativo entre padres, docentes y psicólogos, permite que haya un aumento en las conductas positivas, por lo que es importante mencionar que en el caso de los padres de J.C. prevaleció siempre la necesidad de saber qué más hacer para aportar al desarrollo de su hijo, y en coherencia con lo que establece Achachao et al. (2018) los padres tienden a un tipo

de afrontamiento cognitivo en un 50%, es decir, presentan la motivación a aprender sobre el diagnóstico y a obtener estrategias de intervención rápida y efectiva.

En conclusión, la presente intervención en el caso de J.C. mostró el trabajo colaborativo con los padres, docentes y psicóloga, así como lo mencionan Ángulo (2020), Cardona et al. (2019) y Molinar y Castro (2018) pues es necesario su involucramiento como piezas fundamentales en el acompañamiento psicopedagógico y educativo del proceso de los estudiantes con este diagnóstico, pues se ha evidenciado que aporta positivamente en el aprendizaje significativo, la motivación, el autoestima, el afecto y por ende, el desempeño integral del estudiante con TDAH.

## **Reflexión de la experiencia**

### ***Limitaciones encontradas en el proceso***

En primer lugar, el desarrollo de los programas contaban con una corta cantidad de sesiones de los talleres, de acuerdo al cronograma anual, que limitaron el logro de metas y habilidades de manera más significativa sobre la atención-concentración y conductas asertivas, considerados en los dos primeros objetivos, sin embargo, se logró realizar una modificación en cuanto al tercer taller sobre inteligencia emocional, donde se trabajaron dos sesiones más, que permitieron consolidar de mejor manera las habilidades sobre este aspecto.

En segundo lugar, la cantidad de estudiantes además de J.C., considerados para seguimiento de caso, con dificultades diferentes y particulares daba lugar a que se deba dividir el tiempo lo más exacto posible para poder atenderlos a todos, de acuerdo a la necesidad.

En tercer lugar, la cantidad de actividades y funciones del área de psicología pueden producir estrés y ansiedad, y contribuir a la desorganización o el incumplimiento de las tareas y metas, sin embargo, se buscó mantener siempre el orden y el trabajo en equipo como apoyo mutuo.

### ***Impacto en la Institución Educativa***

Durante el año escolar, se observó una mejora significativa sobre el comportamiento dentro del aula, aportando al desempeño académico del grupo de primer grado “amarillo” en general, según lo observado y referido por la docente tutora y los docentes de talleres. Por otro lado, la comunicación con dirección académica y la docente tutora, mejoró ya que se tuvo el sustento tangible del proceso de intervención para su conocimiento. Por último, a raíz de este caso, se mantuvo en la institución, el espacio del “Rincón de la calma”, las fichas de aplicación, las listas de cotejo para los talleres, y los registros de conductas semanales y mensuales para su uso y mejora continua en los años siguientes.

### ***Aporte en el área psicológica y en el contexto***

Como parte del área de psicología educativa en la institución se planteó elaborar los programas con mayor cantidad de sesiones, como en el caso del taller de inteligencia emocional, con el fin de que se instaure de manera más significativa los saberes, las capacidades y las habilidades objetivo de cada uno. Asimismo, fue necesario establecer guías de Psicoeducación sobre los problemas de aprendizaje tanto para padres como para docentes, de acuerdo a la necesidad y particularidad de los estudiantes, con el fin de conocer cómo abordar las conductas desencadenantes, cómo desarrollar estrategias de intervención temprana, y cómo aportar positivamente en el aprendizaje integral de cada estudiante. Por último, como parte de la psicología educativa en las instituciones se reconoce que no es posible brindar terapias, sin embargo, es importante tener la evidencia y documentación del acompañamiento, asesoría y consejería durante todo el proceso, para lograr un trabajo colaborativo entre los padres, los docentes y el área de psicología.

### ***Demandas profesionales y competencias requeridas***

Para este caso fue necesario conocer las estrategias de intervención cognitivo-conductual en relación a los problemas de aprendizaje, es por ello que se consideró relevante llevar una especialización en modificación de conducta, teniendo en cuenta los fundamentos terapéuticos y estrategias de intervención en el ámbito escolar, entre los meses de mayo y noviembre, donde se logró el reconocimiento de los principios del análisis conductual, la identificación de las conductas problema, la formulación de estrategias que promuevan comportamientos adaptativos y la elaboración de programas de intervención para padres y niños con trastornos del neurodesarrollo. Por otro lado, fue relevante investigar sobre el entrenamiento en autoinstrucciones de Meichenbaum e intervención en habilidades de inteligencia emocional. Por último, fue importante desarrollar algunas habilidades blandas para la adecuada ejecución de la intervención, como la creatividad, el trabajo en equipo, el pensamiento crítico, la organización, la motivación, la adaptabilidad y la resolución de problemas inmediatos.

### ***Autoevaluación y autocrítica***

Considero que durante el año escolar y por ende, en el proceso de intervención aprendí a organizar el tiempo con respecto a la cantidad de actividades desempeñadas como área de psicología, además, reconocí la relevancia de la capacitación y estudio de investigación constante en la carrera, con el fin de brindar un adecuado servicio, en este caso, al estudiante J.C., sus padres, docentes y a la institución en general. Asimismo, la especialización sobre la intervención en problemas de aprendizaje, me permitió tener un adecuado manejo de la información y así poder tener un correcto desempeño de acuerdo a la necesidad. Sin embargo, es importante reconocer que fue difícil desarrollar el proceso de organización de las actividades

y estrategias para el plan de trabajo en este caso en particular, de acuerdo al diagnóstico, en el que debía intervenir por primera vez.

Por otro lado, es significativo identificar que hubo logros importantes con respecto a J.C., principalmente con respecto a la atención y concentración en las actividades, la autorregulación en situaciones cotidianas, el seguimiento de indicaciones y la verbalización de las ideas, emociones y pensamientos, que desencadenaron un mejor desenvolvimiento académico, social y familiar.

Por último, como parte de la institución considero que debe de haber una actualización constante de acuerdo a la investigación con respecto a las pruebas utilizadas en las evaluaciones, así como también, considerar la extensión de los programas con respecto a la cantidad de sesiones para poder instaurar los procesos adecuadamente y además, es trascendental referirse a la gran cantidad de actividades que realiza el área de psicología que puede dar lugar a que el/la profesional no se de abasto para realizar exitosamente cada una de ellas, es decir, se recomienda que haya una reevaluación de las funciones del área de psicología, reconociendo cuáles son las prioritarias y más relevantes y cuáles podrían ser aglomeradas para una mejor distribución del tiempo y espacio, cumpliendo globalmente las actividades laborales.

## **RECOMENDACIONES**

El presente estudio ha dado a conocer la relevancia y el aporte significativo de la evaluación e intervención temprana e inmediata en un caso de TDAH dentro de un contexto escolar, a través de la ejecución de programas, la aplicación de técnicas y entrenamientos, el acompañamiento, la orientación y consejería, y además, el monitoreo y seguimiento de la intervención externa. Este trabajo colaborativo entre padres, docentes y el área de psicología permitieron que J.C. logre mejorar su desempeño académico, social y familiar durante el año escolar, sin embargo, esta intervención también dio lugar a ciertas recomendaciones y aportes para el área de psicología y la institución, en los años siguientes.

En primer lugar, desde el punto de vista metodológico, se sugiere implementar en el área de psicología un plan de intervención específico para los estudiantes diagnosticados con TDAH, a través del desarrollo de programas que enfatizan el progreso de la atención sostenida con técnicas cognitivas como gimnasia cerebral, meditación y entrenamiento en autoinstrucciones, con el fin de organizar y ejercitar los procesos internos de los estudiantes; además, de involucrar y trabajar de manera conjunta con los padres y docentes para mayor efectividad.

En segundo lugar, desde el punto de vista académico, se sugiere que la institución promueva la sensibilización, capacitación y actualización académica constante de sus colaboradores, sobre los problemas de aprendizaje, con el fin de que conozcan y apliquen adecuadamente en el trabajo diario, las estrategias de abordaje, trato e intervención para lograr el aprendizaje esperado del estudiante que presente dificultades.

En tercer lugar, desde el punto de vista práctico, es importante implementar materiales e instrumentos nuevos y novedosos, como parte del proceso de intervención para estudiantes con problemas del neurodesarrollo y aprendizaje, ya sea para el trabajo en sesiones individuales o para las actividades de casa, como por ejemplo, el uso de plataformas digitales o

computarizadas, aplicaciones en el celular, tarjetas visuales, bloques o fichas, pop it, cubos multibase, entre otros recursos que podrían ser de gran ayuda para fortalecer las capacidades y habilidades objetivo, de manera más significativa. Asimismo, se recuerda que el presente plan de intervención fue adaptado y contextualizado a las necesidades del estudiante J.C. y por ende, de la institución educativa. Por lo que se recomienda que a partir del presente plan de intervención, se adapte al proceso del estudiante a tratar, además, es relevante el continuo reforzamiento positivo para el logro de cada meta hasta la instauración permanente de la misma.

En cuarto lugar, desde un punto de vista institucional, sobre la evaluación de la intervención psicoeducativa se propone al área de psicología incluir dentro del plan de trabajo, una evaluación al concluir el año escolar para ver el resultado de progreso de los estudiantes de manera individual, como en el caso de J.C.; y grupal, como parte de su interacción con sus compañeros, y así, poder realizar un plan de mejora para los años siguientes.

Por último, desde el punto de vista nacional, se sugiere realizar más estudios de investigación que reafirmen la relevancia del trabajo conjunto entre padres, docentes y psicólogos educativos, en el contexto escolar, con el fin de promover políticas gubernamentales y programas psicoeducativos nacionales, que apoyen al estudiante con problemas de aprendizaje dentro de un contexto de educación básica regular.

## CONCLUSIONES

Se puede concluir que la presente evaluación e intervención psicoeducativa dirigida al estudiante J.C. fue considerada efectiva para incrementar las capacidades atencionales y ejecutivas, las conductas asertivas y las habilidades de inteligencia emocional, resultados que se evidenciaron en el registro de observación mensual, donde se dio a conocer que del mes de Mayo al mes de Diciembre, hubo un incremento significativo de aproximadamente 25.5% de un nivel bajo *En Observación* hasta un nivel promedio alto *Adecuado*, que se refiere a que logró demostrar y desarrollar las capacidades y habilidades apropiadamente aportando a un correcto desempeño académico y escolar.

Asimismo, los resultados permitieron dar respuesta a cada uno de los objetivos específicos, entre ellos, el de mejorar las capacidades atencionales y ejecutivas del estudiante, donde, si bien es cierto, no se logró un aumento significativo de las mismas, el programa de desarrollo de la atención y las funciones ejecutivas determinó un mejor desempeño dentro del aula, a través de la organización y cumplimiento en las actividades escolares que fueron mejorando en el día a día.

Por otro lado, con respecto al objetivo sobre mejorar las conductas asertivas durante el proceso de aprendizaje sí se logró un cambio significativo, ya que el programa de desarrollo personal y conductual evidenció el incremento del seguimiento de indicaciones, la motivación y la participación activa, a través del modelado y reforzamiento positivo constante de las conductas deseadas.

En relación al tercer objetivo, teniendo como base los logros en el proceso de adquisición de capacidades atencionales, ejecutivas y de conductas asertivas, el programa de intervención sobre las habilidades de inteligencia emocional mostró gran efectividad, pues el estudiante J.C. alcanzó interiorizar y cumplir las metas establecidas sobre seguimiento de

indicaciones, amabilidad y respeto en la interacción, y la expresión asertiva de ideas, pensamientos y emociones, al finalizar el año escolar.

Respecto a los objetivos referidos al acompañamiento, orientación y consejería a los padres y a la docente tutora, como proceso de psicoeducación, favorecieron a la comprensión, atención y abordaje del diagnóstico de TDAH en el caso de J.C., en el contexto del hogar y del aula, respectivamente, aportando así a un desempeño académico, social y familiar más adecuado.

En tal sentido, se especifica que la evaluación e intervención psicoeducativa secuenciada en diferentes programas, dirigida al estudiante con problemas o dificultades en el aprendizaje y aplicada a través del trabajo colaborativo y conjunto entre padres, docentes y psicólogos educativos, debe darse durante todo el proceso escolar, reconociendo que es esta triada, la que fortalecerá y potencializará los logros como objetivos en cada etapa de desarrollo, de acuerdo a la necesidad biológica, conductual, emocional, social y familiar del estudiante.

## REFERENCIAS

- Achachao LLacsamanta, D., Pinco León, C., & Quispe Arellano, S. (2018). *Challenging strategies in parents of children with diagnosis of hyperactivity disorder with deficit of attention in an institute for children's development, year 2018*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. [https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/3746/Estrategias\\_AchachaoLLacsamanta\\_Diana.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/3746/Estrategias_AchachaoLLacsamanta_Diana.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Aguilar Paredes, V. E. (2020). *Eficacia de la intervención cognitivo conductual en niños con TDAH. Una revisión sistemática*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/49530>
- Albarito, C. (2017). *La interacción de los factores neurobiológicos y ambientales en el tratamiento interdisciplinario del TDAH infantil*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Argentina]. <https://core.ac.uk/download/pdf/153432487.pdf>
- Amador-Salinas, J. G., Rivera, V. G., & Ojeda, P. L. (2020). Incremento en la entrega de tareas escolares por medio de la economía de fichas grupal. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 6(2), 372-387. <https://doi.org/10.22402/j.rdiipycs.unam.6.2.2020.282.372-387>
- American Psychiatric Association (Ed.). (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5* (5TA ed.). American Psychiatric Publishing.
- Ángulo Pérez, C. R. (2020). *Pertinencia del acompañamiento pedagógico y el empleo de estrategias enfocadas en el TDAH, desde la perspectiva de los estudiantes de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2020-2*. [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica del Perú]. <http://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/3999>

- Arévalo Martínez, A. (2019). *Intervención dirigida a estimular las funciones ejecutivas en TDAH*. <https://dehesa.unex.es:8443/handle/10662/9794>
- Ayala, C., & Galve, J. (2013). *Registro de estilo de enseñanza/aprendizaje y motivación para aprender*.
- Balbuena Rivera, F. (2016). La elevada prevalencia del TDAH: Posibles causas y repercusiones socioeducativas. *Psicología Educativa*, 22(2), 81-85. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2015.12.002>
- Barahona, L. M., & Alegre, A. A. (2016). Inteligencia emocional y TDAH: Un análisis comparativo en estudiantes de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 61-114. <https://doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.87>
- Bayot, A., Hernández Viadel, J. V., & De Julián, L. F. (2005). *Análisis factorial exploratorio y propiedades psicométricas de la escala de competencial parental percibida. Versión para padres/madres (ECP-p)* (Vol. 11). RELIEVE. <https://www.redalyc.org/pdf/916/91611202.pdf>
- Beckley-Forest, A., & Monaco, A. (2020). *EMDR with Children in the Play Therapy Room: An Integrated Approach*. Springer Publishing Company.
- Benedet, M. J. (2017). *El TDAH no es una condición negativa: La causa de tan elevado porcentaje de diagnósticos erróneos. Un acercamiento desde la neurociencia cognitiva*. EDITORIAL CEPE. <https://bibvirtual.upch.edu.pe:2893/es/ereader/cayetano/153544>
- Cardona Cardona, M. A., Hernández Garzón, D. Y., & Rubiano Franco, L. M. (2019). Abordaje psicoeducativo del trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en Andes, Antioquia. <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/15486>

- Castro Morales, J. (2009). *Psiquiatría de niños y adolescentes*. (1ra ed.). Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Chaplin, S. (2018). Attention deficit hyperactivity disorder: Diagnosis and management. *Progress in Neurology and Psychiatry*, 22(3), 27-29. <https://doi.org/10.1002/pnp.511>
- Chávez Delgado, L., Holguín Mota, J., Huamaní Manyavilca, T., & Muñoz Rojas, C. (2016). *Test de la familia*.
- Diario El Peruano. (2019, junio 2). *Ley de protección de las personas con trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH)-LEY-N° 30956*. <http://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/ley-de-proteccion-de-las-personas-con-trastorno-de-deficit-d-le-y-n-30956-1775249-1/>
- España, F. A., García, G. L., Meneres, M. M., Gallardo, J. C., Crespo, R. C., & Raga, J. M. (2016). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad y patología dual: Neurobiología y factores comunes de vulnerabilidad. *Revista española de drogodependencias*, 3, 46-58.
- Evans, S. W., Owens, J. S., Monopoli, W. J., & Benson, K. (2019, enero 7). *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*. *The Oxford Handbook of Clinical Child and Adolescent Psychology*. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190634841.013.14>
- Fernández Fernández, M. A. (2015, julio 14). *Cómo tratar el TDAH desde la neurología pediátrica* [Artículos médicos]. Top Doctors. <https://www.topdoctors.es/articulos-medicos/descubre-el-tdah>
- Fernández Silva, I., & Ortega Alfonso, F. (2016). *Diagnóstico psicopedagógico de los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales*. Pueblo y Educación. <https://bibvirtua.lupch.edu.pe:2893/es/lc/cayetano/titulos/71276>

- Fiestas Llenque, S. B. (2020). *Rincón de las emociones para mejorar la regulación emocional en niños de cuatro años—Institución Educativa N°008—La Victoria*.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/46670/Fiestas\\_LSB-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/46670/Fiestas_LSB-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Gamarra-Alcalde, O., Mendoza-Salazar, J., León-Jiménez, F., León-Alcántara, C., & Campos-Olazabal, P. (2017). *Conocimientos en el trastorno de déficit de atención e hiperactividad en docentes de Chiclayo, Perú*. 84(4), 9.
- García Vidal, J., & Gonzáles Manjón, D. (2000). *Batería Psicopedagógica EVALÚA - 0*. EOS, Madrid.
- Gutierrez Gómez, M., Marchant López, C., & Sánchez Contreras, S. (2018). *Examinando los efectos de los planes de apoyo conductual basados en evaluación funcional de estudiantes con problemas de conducta* [Thesis, Universidad Católica del Maule, Facultad de Ciencias de la Educación].  
<http://200.9.234.120/handle/ucm/repositorio.ucm.cl/handle/ucm/3268>
- Hernández Guzmán, D. A. (2015). *Evaluación de mutantes de Drosophila melanogaster en latrofilina, teneurina y Malvolio como modelos del trastorno por déficit de atención con hiperactividad*. <https://repositorio.cinvestav.mx/handle/cinvestav/3010>
- Instituto Nacional de Salud Mental. (2021). Estudio Epidemiológico de Salud Mental en Niños y Adolescentes en Lima Metropolitana en el Contexto de la COVID-19, 2020. Informe General. XXXVII.  
[https://www.insm.gob.pe/investigacion/archivos/estudios/\\_notes/EESM\\_Ninos\\_y\\_Adolescentes\\_en\\_LM\\_ContextoCOVID19-2020.pdf](https://www.insm.gob.pe/investigacion/archivos/estudios/_notes/EESM_Ninos_y_Adolescentes_en_LM_ContextoCOVID19-2020.pdf)

- Maella, A. (2017). *Gold Medical Collection. Entrevista a Eric Taylor: TDAH*.  
[https://bibvirtual.upch.edu.pe:2893/es/lc/cayetano/titulos/84871?fs\\_q=TDAH&fs\\_education\\_year=2017&fs\\_education\\_year\\_lb=2017&prev=fs](https://bibvirtual.upch.edu.pe:2893/es/lc/cayetano/titulos/84871?fs_q=TDAH&fs_education_year=2017&fs_education_year_lb=2017&prev=fs)
- Mariño Fontenla, V., Sanz Cervera, P., & Fernández Andrés, M. I. (2017). Efectividad del mindfulness en personas con TDAH: Estudio de revisión. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*.  
<https://doi.org/10.30827/Digibug.48549>
- Ministerio de Salud y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF. (2021). La salud mental de niñas, niños y adolescentes en el contexto del covid-19: Estudio en línea, Perú 2020.  
<https://www.unicef.org/peru/media/10616/file/Salud%20menta%20en%20contexto%20COVID19.pdf>
- Molinar Monsiváis, J., & Castro Valles, A. (2018). Estigma en el trastorno por déficit de atención con hiperactividad TDAH por maestros de educación básica. Preliminar de una intervención psicoeducativa. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 17(35), 167-174. <https://doi.org/10.21703/rexe.20181735molinar11>
- Morrison, J. (2015). *DSM-5: Guía para el diagnóstico clínico*. (1ra ed.). El Manual Moderno.  
<https://bibvirtual.upch.edu.pe:2893/es/ereader/cayetano/39726?page=44>
- Muñoz Suazo, D., Navarro Muñoz, J., Camacho Lazarraga, P., Robles Rodríguez, A., Ibáñez Alcayde, M., Diaz Roman, A., & Cano García, R. (2019). Mejora de la atención en niños y niñas con TDAH tras una intervención física deportiva dirigida. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 19(3), 37-46. <https://doi.org/10.6018/cpd.360451>
- Papalia, D. E., Feldman, R. D., & Martorell, G. (2015). *Experience human development* (Thirteenth edition). McGraw Hill Education.

- Pérez Carvajal, C. D. C. (2018). *Programa de autoinstrucción para el manejo de la impulsividad, en niños de siete a nueve años* [Tesis de Maestría, Universidad de Panamá]. <http://up-rid.up.ac.pa/1609/>
- Pérez Vásquez, M. G., & Martínez Lima, N. (2021). *Intervenciones psicológicas: Competencia Emocional en la regulación conductual y desarrollo de habilidades sociales en TDAH*. (Cap. 5). 86-101.
- Portellano Pérez, J. A. (2018). *Neuroeducación y funciones ejecutivas*. EDITORIAL CEPE. <https://bibvirtual.upch.edu.pe:2893/es/ereader/cayetano/156566>
- Portes Barroso, C. C. (2018). *La experiencia de un programa de yoga y meditación para estudiantes de primaria con TDAH*. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/128882>
- Portillo Moreno, M. (2019). *Programa de intervención para el alumnado con trastorno por déficit de atención e hiperactividad*. 61.
- Priyanga, E. a. I., De Silva, B. P., Jayarathna, H. M. P. P., Karunarathne, K. R. R., & Perera, R. M. (2019). *Concentration Device for Increasing Productivity Through the Improvement of Pomodoro Technique Using Colour Psychology*. Uva Wellassa University of Sri Lanka. <http://www.erepo.lib.uwu.ac.lk/handle/123456789/116>
- Quintero Gutiérrez, F. J., & García Campos, N. (2019). *Actualización en el manejo del TDAH*. 3, 29-36.
- Ríos Flórez, J. A., & López Gutiérrez, C. R. (2018). El rol de la neuropsicología y la interdisciplinariedad en la etiología y neurofuncionalidad del Déficit de Atención e Hiperactividad. *Psicoespacios: Revista virtual de la Institución Universitaria de Envigado*, 12(20), 73-93.

- Ríos-Gallardo, Á. M., Hernández, A. G., Nieto, D. C. T., Losada, M. A. B., Bonilla-Santos, J., & Cuéllar, L. V. (2016). Efectividad de una intervención cognitiva en funciones ejecutivas para mejorar flexibilidad mental en niños con trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *RFS Revista Facultad de Salud*, 8(1), 16-22. <https://doi.org/10.25054/rfs.v8i1.1328>
- Rivera Flores, G. W., & Vera Alvarez, A. E. (2019). Intervención computarizada para mejorar la atención sostenida en un niño con TDAH. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 6(1), 16-22.
- Rodríguez Arocho, W. C. (2020). Evaluación Psicoeducativa y Mediación Pedagógica: Experiencias de integración en Puerto Rico. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20(3), 28-28. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i3.43620>
- Romero, E., Villar, P., Luengo, M. Á., & Gómez-Fraguela, J. A. (2009). *EmPeCemos: Un programa multicomponente para la prevención indicada de los problemas de conducta y el abuso de drogas*. <https://core.ac.uk/reader/71004830>
- Rusca-Jordán, F., & Cortez-Vergara, C. (2020). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en niños y adolescentes. Una revisión clínica. *Revista de Neuro-Psiquiatria*, 83(3), 148-156. <https://doi.org/10.20453/rnp.v83i3.3794>
- Sánchez Herraiz, I. (2021). *Propuesta de intervención en inteligencia emocional para niños con TDAH, un modelo preventivo de acoso escolar*. [Tesis de Maestría, Universidad de Alcalá]. <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/47839>
- Sánchez Villegas, V. E. (2017). *Funciones ejecutivas en niños con trastorno de déficit de atención con hiperactividad: Estudio realizado en una población ecuatoriana*. <http://repositorio.usfq.edu.ec/handle/23000/6785>

- Taboada, R., & Pinto, B. (2018). Evaluación neuropsicológica en dos niños con trastorno por déficit de atención e hiperactividad: estudios de caso. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBSP*, 16(1), 81-121.
- Tacuri Chitacapa, K. (2021). Plan de estrategias metodológicas para una niña con síntomas de TDAH que ingresa en el primer año de la unidad educativa particular “La Asunción”. *Universidad del Azuay*, 75.
- Tchang Sánchez, A., Falcó de la Cierva, D., & Pérez Escribá, J. (2020). *Todo lo que necesitas saber sobre el TDAH en la etapa de aprendizaje: Introducción al Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad*. Wolters Kluwer España.  
<https://bibvirtual.upch.edu.pe:2893/es/lc/cayetano/titulos/128920>
- Treviño Aliseda, J. (2017). *Revisión del Concepto del TDAH: su evolución histórica, su estatus actual, e identificación y evaluación de las diferencias*.  
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:AaAlnx-aThcJ:www.gacinvestigacion.com/wp-content/uploads/2018/08/TFM-Jos%25C3%25A9-Miguel-Trevi%25C3%25B1o.pdf+&cd=12&hl=es-419&ct=clnk&gl=pe>
- Vera-Vásquez, C., Zaragoza-Tafur, A. R., & Musayón-Oblitas, F. (2014). *Validación de la «escala de competencia parental percibida versión padres (ECP-P)» para el cuidado de los hijos*. 7(1), 17-24.
- Zuluaga Valencia, J. B., & López Arias, E. M. (2017). Evolución del estilo cognitivo en niños con TDAH bajo tres tipos de intervención junto a un grupo sin ningún tipo de tratamiento. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, 24, 23-46.

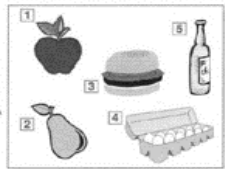
# ANEXOS

## Anexo A – Protocolo Batería Evalúa 0

### CLASIFICACIÓN

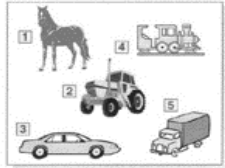
**1.ª TAREA: MARCA EL QUE SOBRA.**

**EJEMPLO**

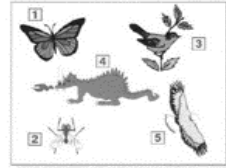


- ¡Fíjate en este cuadrado! Hay cinco cosas: una manzana, una pera, una hamburguesa, una botella y huevos.
- Todas pertenecen al mismo grupo menos una. ¿Cuál es?... Como es la botella la marcaremos con una cruz ¡BIEN!
- Ahora tenemos que marcar con una cruz en cada cuadradito el que no pertenezca al mismo grupo.

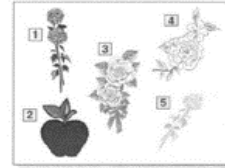
1





2





3



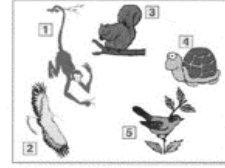

4



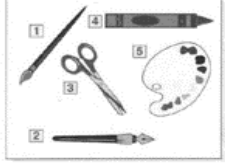

5





6



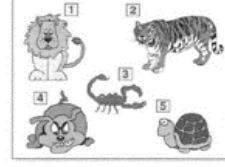

7




8

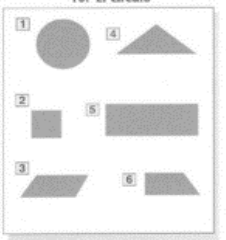



9

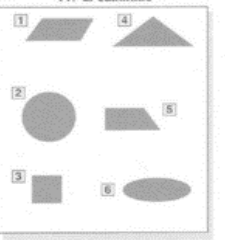


**2.ª TAREA: MARCA EL QUE TE DIGA.**

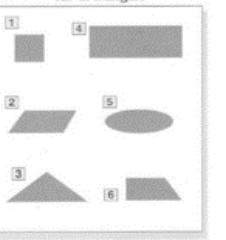
10. El círculo



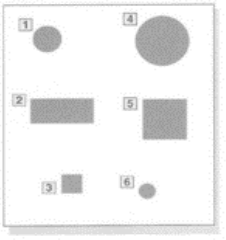

11. El cuadrado



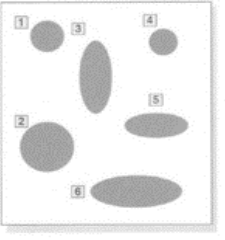

12. El triángulo



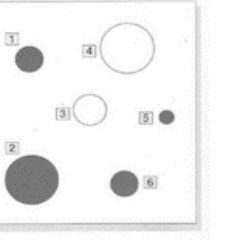

13. El círculo grande



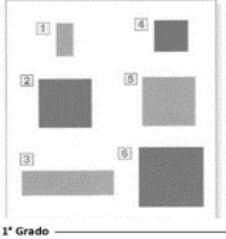

14. El círculo mediano



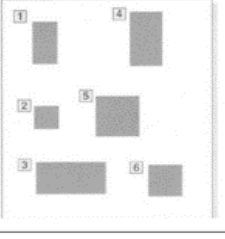

15. El círculo negro grande



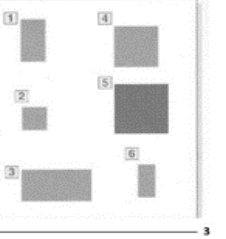

16. El cuadrado negro mediano




17. El cuadrado pequeño




18. El rectángulo pequeño



1º Grado
2

1º Grado
3

## LETRAS Y NÚMEROS

1.ª TAREA: LETRAS.  
Tu tarea consistirá en marcar la letra de cada fila que yo te vaya diciendo.

1	e	u	e	a	i
2	a	a	o	e	u
3	o	e	i	a	u
4	u	e	i	o	u
5	a	o	i	o	u

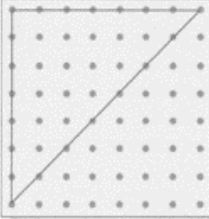

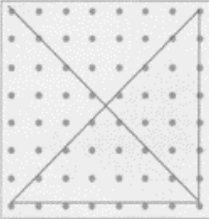
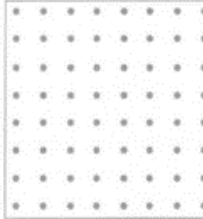
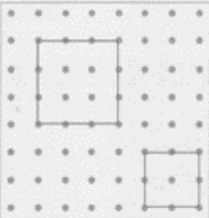

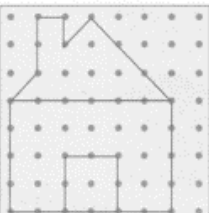
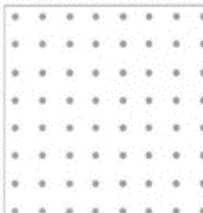
2.ª TAREA: NÚMEROS.  
Ahora la tarea consiste en marcar los números que yo te vaya diciendo.

A	3	5	2	1	3	6	8
B	8	2	0	9	4	5	2
C	7	6	9	5	7	0	8
D	0	1	2	1	3	6	8

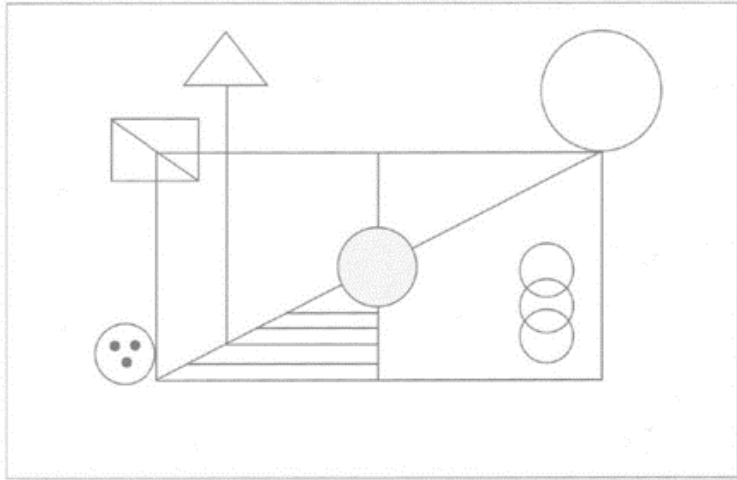
## CAPACIDADES ESPACIALES

INSTRUCCIONES: Ahora vamos a realizar una serie de pruebas muy divertidas.

1.ª TAREA: COPIA DE DIBUJOS.  
Copia el dibujo de la izquierda en los puntitos de la derecha.

1		
2		
3		
4		

2.ª TAREA: Copia el dibujo de arriba en la parte de abajo.



## Anexo B – Protocolo Escala de Competencia Parental versión padres (ECCP-p)

### Escala de Competencia Parental Percibida

#### Versión para padres

(Desde inicial 4 años hasta 6to grado de primaria)

**INSTRUCCIONES:** A continuación encontrará una serie de frases relacionadas con la función de ser padres. Lea cada una de ellas detenidamente y conteste según sea su caso, marcando con un aspa (X), debajo del número que usted considere cumple con sus características. Tengan en cuenta que no hay respuestas ni BUENAS ni MALAS, solo asegúrese de completar todas las frases.

Apellido y nombre del padre/madre: .....

Apellido y nombre del estudiante: ..... Edad:..... Grado:.....

Nº	Item	Nunca 1	A veces 2	Casi siempre 3	Siempre 4
1.	Felicito a mis hijos/as cada vez que hacen algo bien.				
2.	Respaldo en casa las reglas, normas y expectativas de conducta de la escuela.				
3.	En casa se fomenta que cada uno exprese sus opiniones.				
4.	Consulta con el/la maestro/a la evolución de mis hijos/as en el colegio.				
5.	Conozco los deberes y tareas que les ponen en el colegio a mis hijos/as.				
6.	Acudo a lugares donde hay más niños/as para potenciar que mis hijos/as se relacionen.				
7.	Veo con mis hijos/as ciertos programas de TV y los comento con ellos/as después.				
8.	Me preocupó por incluir a mis hijos/as en actividades extraescolares.				
9.	Colaboro en las tareas del hogar.				
10.	Ayudo a mis hijos/asa establecer una rutina diaria en cuanto a hábitos de higiene.				
11.	Mantengo un contacto frecuente con la escuela para estar al tanto de cualquier información referente a los programas y recursos para las familias.				
12.	Mantengo organizado una especie de archivo de mis hijos/as donde se incluyan: datos médicos, escolares, fotos, documentación legal, etc.				
13.	Tengo una mentalidad positiva y abierta al conversar con el personal de la escuela.				
14.	Respondo a las encuestas escolares que busquen averiguar los intereses, talento y habilidades de mis hijos/as.				
15.	Establezco conjuntamente con el maestro/a, las metas y expectativas del niño/a.				
16.	Existe una hora fija en la que mis hijos/as tengan que estar acostados o levantados.				
17.	Dedico un tiempo al día para hablar con mi hijo/a.				
18.	Ayudo a mis hijos/asa establecer una rutina diaria en lo referido al estudio.				
19.	Hago pequeñas excursiones con la familia al cine, zoo, museos, parques, etc.				
20.	Dispongo de suficiente tiempo para atender a mis hijos/as.				
21.	Asisto regularmente a las reuniones que se establecen en la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA).				
22.	Soy muy consciente del cambio que ha experimentado mi familia con la llegada de los/as hijos/as.				

Anexo C – Modelo AFC de la Conducta

**Análisis Funcional de la conducta en la escuela (AFC)**

Semana del .....al.....	Circunstancias previas a la aparición de la conducta	Conducta desencadenante	Reacciones de compañeros/ docente	Consecuencias inmediatas para el estudiante
Lunes				
Martes				
Miércoles				
Jueves				
Viernes				

## Anexo D – Registro del estilo de aprendizaje y la motivación para aprender (REAM)

REAM

Autores: Carlos L. Ayala y José L. Galve

---

### REGISTRO DEL ESTILO DE APRENDIZAJE Y LA MOTIVACIÓN PARA APRENDER

Nombre del alumno:	Edad:
Nombre del profesor:	Fecha:

**1. MODO DE ENFRENTARSE A LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

**# Condiciones físico-ambientales del aula**

§ Luz que prefiere  
 Natural       Artificial       Le es indiferente

§ Nivel de ruido que requiere en su trabajo  
 Necesita silencio     Prefiere trabajar con murmullos, música, etc.

§ Temperatura que le resulta más cómoda  
 Calor     Temperatura media (entre 19 y 23.1 C)     Algo de frío

§ Hora del día en la que mejor rinde en clase  
 Primeras horas     Últimas horas     Después del recreo

§ Ubicación en el aula que prefiere  
 Cerca del profesor       Solo aislado  
 En las últimas filas       Junto a determinado compañero

§ Trata de buscar un ambiente o entorno de aprendizaje adecuado a sus características  
 Sí     No     A veces (cuando se le sugiere)

**# Actitud hacia el aprendizaje**

Positiva (muestra una predisposición favorable hacia las tareas y actividades de estudio)  
 Normal (realiza las tareas, aunque sin entusiasmo)  
 Negativa (muestra una predisposición nada favorable hacia las tareas y actividades de estudio, no le interesa el trabajo escolar)

**# Resistencia a la frustración (grado en que persiste en el esfuerzo, persevera ante las dificultades y asume los fracasos)**  
 Alta     Media     Baja

**# Atención**

§ Nivel de atención y concentración (atendida)  
 Alta     Media     Baja

Atiende sólo a ciertos estímulos (especifique cuáles):

§ Capacidad de mantener la atención (duración)  
 Atiende durante un tiempo prolongado  
 Atiende un tiempo suficiente en determinadas condiciones (especifique cuáles):  
 Atiende durante poco tiempo

**# Tipo de motivación**

Miedo al fracaso (trabaja por evitar las críticas de padres o profesores)  
 Intrínseca-logro (trabaja por el interés que le suscita el contenido y por hacer las cosas bien)  
 Desco de sobresalir (trabaja por el deseo de que los demás reconozcan sus éxitos)

**# Atribución causal**

§ Si hace bien un examen o le va bien en una actividad, probablemente daría la siguiente explicación:

	Interna		Externa	
	Controlable	No controlable	Controlable	No controlable
Estable	<input type="checkbox"/> Suelo esforzarme y estudiar	<input type="checkbox"/> Tengo mucha capacidad	<input type="checkbox"/> Caigo simpático a los profesores	<input type="checkbox"/> En este centro, los estudios son fáciles
Inestable	<input type="checkbox"/> Ese día me esforcé mucho	<input type="checkbox"/> Tuve un día inspirado	<input type="checkbox"/> Ese día, los compañeros me echaron una mano	<input type="checkbox"/> Tuve buena suerte

§ Si hace mal un examen o le va mal en una actividad, probablemente daría la siguiente explicación:

	Interna		Externa	
	Controlable	No controlable	Controlable	No controlable
Estable	<input type="checkbox"/> No suelo esforzarme ni estudiar	<input type="checkbox"/> Tengo poca capacidad	<input type="checkbox"/> El profesor me tiene manía	<input type="checkbox"/> En este centro se exige mucho
Inestable	<input type="checkbox"/> Ese día no me esforcé o no estudié lo suficiente	<input type="checkbox"/> Ese día me puse enfermo	<input type="checkbox"/> Ese día, los compañeros no me ayudaron	<input type="checkbox"/> Tuve mala suerte

**# Refuerzos**

§ Tipo de refuerzos a los que responde

Elogios       Verbalizaciones negativas (reprimendas)  
 Calificaciones     Elección de actividades  
 Premios materiales     Sentarse con determinados compañeros

§ Tipo de reforzadores preferidos  
 Sociales       Materiales       De actividad

**2. FORMA DE ENFRENTARSE A LAS TAREAS**

**# Estilo cognitivo**

§ Aborda las tareas de forma (señale uno de cada par de items)

Analítica    -     Sintética  
 Impulsiva    -     Reflexiva  
 Global    -     Local (centrado en detalles)

**# Estrategias y técnicas**

§ Estrategias de resolución de problemas que utiliza con más frecuencia

Ensayo-errores       Aproximaciones sucesivas  
 Trabajar hacia atrás       Subdividir la tarea  
 Otras (especifique cuáles):

§ Habilidades y técnicas de estudio que utiliza con más frecuencia (señale aquellas que trata de emplear aunque no lo haga correctamente)

Memoriza       Subraya, resume o hace esquemas  
 Toma apuntes durante las explicaciones     Trata de leer comprensivamente  
 Elabora representaciones gráficas para ayudarse a comprender (diagramas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, ...)  
 Planifica el estudio       Otras (especifique cuáles):

**# Actividades preferidas**

§ Áreas o aspectos del aprendizaje que prefiere

- Instrumentales (adquisición de destrezas intelectuales básicas: lectura, escritura, cálculo y razonamiento)
- Cognitivo-teóricas (estudio de conceptos, teorías...)
- Artísticas  Práctico-manipulativas (trabajos de campo, laboratorio...)
- Educación Física  Otras (especifique cuáles)

5 Tipo de actividades que prefiere

- Las que suponen hacer o realizar una tarea
- Las que suponen observar
- Las que suponen pensar, imaginar, representarse las cosas

# Modalidad preferida de respuesta (cuando debe demostrar lo que sabe)

- Oral (prefiere decir, exponer, explicar, presentar oralmente)
- Escrita (prefiere escribir, redactar, elaborar informes)
- Manipulativa (prefiere dibujar, construir, fabricar, manipular)
- Otras (gestual, mímica...) (especifique cuáles)

# Actitud hacia las actividades

5 Terminación de las tareas

- Inicia y acaba las actividades  Inicia las actividades y las abandona
- No inicia las actividades

5 Actitud ante actividades repetitivas, que ya domina

- Las realiza con agrado  Se desanima
- Se bloquea y no sabe qué hacer  Las abandona
- Las rechaza  Se muestra agresivo
- Se muestra conformista (las hace porque se lo piden)
- Se aburre y baja el nivel de atención, apareciendo mayor número de errores

5 Actitud ante actividades difíciles, muy alejadas de sus capacidades

- Las realiza con agrado  Persiste  Se bloquea
- Se desanima  Las abandona  Las rechaza
- Se muestra agresivo
- Acude a procedimientos previos que domina pero no evalúa los resultados
- Desarrolla estrategias de aproximación a la solución final
- Se conforma con resultados parciales

5 Actitud ante actividades que le supongan un reto (un poco por encima de sus capacidades)

- Le motiva el reto  Se esfuerza
- Las abandona  Se desanima
- Se bloquea  Las rechaza
- Se muestra agresivo
- Acude a procedimientos previos que domina pero no evalúa los resultados
- Desarrolla estrategias de aproximación a la solución final

3. FORMA DE ENFRENTARSE CON LOS MATERIALES

# Tipo de material que prefiere

- Manipulativo (objetos manejables, tangibles)
- Icónico o gráfico (imágenes, dibujos, dispositivas, diagramas...)
- Auditivo (grabaciones, explicaciones...)
- Audiovisual (vídeo)
- Impreso (libros, apuntes, fotocopia...)

# Modalidad sensorial preferida de entrada de información (cómo le gusta que le enseñen)

- Visual (prefiere observar, leer)
- Auditiva (prefiere escuchar)
- Audio-visual (prefiere la combinación de voz e imagen: explicación apoyada por esquemas, vídeo...)
- Kinestésica (prefiere que le ofrezcan objetos que se puedan tocar, aprender a través de actividades manipulativas)

4. RESPUESTA ANTE LOS DIFERENTES SISTEMAS DE AGRUPAMIENTO

# Tipo de interacciones que prefiere

5 Forma preferida de estudiar fuera de clase para hacer tareas o trabajos

- Suele estudiar en grupo  Suele estudiar individualmente
- Busca la ayuda de otras personas ajenas al centro

5 Interacción didáctica que prefiere en clase

- Trabajo en gran grupo  Trabajo en pequeño grupo
- Trabajo individual  Explicación del profesor

# Relaciones en el aula (interacción observada con sus compañeros)

- Colabora y ayuda a sus compañeros
- Mantiene interacciones positivas con sus compañeros
- Es aceptado por sus compañeros
- Tiende a permanecer aislado en clase
- Molesta en clase (muestra conductas disruptivas)
- Es rechazado en clase

5. RESPUESTA ANTE LA AYUDA Y EL APOYO

# Solicita ayuda cuando la necesita

- Preferentemente de un compañero
- Preferentemente del profesor
- No suele pedir ayuda

# Respuesta cuando se le ofrece ayuda o apoyo

- Lo acepta con agrado  Se muestra conforme
- Se muestra reticente  Lo rechaza

6. OTRAS OBSERVACIONES

## Anexo E – Registro del estilo de enseñanza/aprendizaje (REEA)

REEA				
Autores: Carlos L. Ayala y José L. Galve				
REGISTRO DEL ESTILO DE ENSEÑANZA/ APRENDIZAJE				
Nombre del alumno:		Edad:		
Nombre del profesor:		Fecha:		
1. TIPO DE TAREAS QUE USTED SUELE PLANTEAR EN CLASE	Respuesta del alumno			
	Negativismo Rechazo	Inhibición Apatía	Colaboración Participación	Otras respuestas
	<input type="checkbox"/> Explicación (no elimina escritura al profesor)			
	<input type="checkbox"/> Realización de ejercicios (estructura como a priori o de tareas finas o acortadas)			
	<input type="checkbox"/> Realización de proyectos de trabajo e investigaciones			
<input type="checkbox"/> Otras (exposición de trabajos, escucha activa, lecturas, debates...):				
Si propone a este alumno en particular algún otro tipo de tareas frecuentemente, escribalo a continuación:				
2. FORMA EN QUE USTED SUELE PRESENTAR LAS TAREAS	Respuesta del alumno			
	Negativismo Rechazo	Inhibición Apatía	Colaboración Participación	Otras respuestas
	<input type="checkbox"/> Oralmente			
	<input type="checkbox"/> Por escrito (apuntes, libros)			
	<input type="checkbox"/> Métodos audio-visuales (vídeo, retroproyector...)			
<input type="checkbox"/> De forma gestual y motora (el profesor muestra como hacer algo, predomina la acción sobre la palabra)				
Si utiliza con este alumno en particular alguna otra forma de presentación frecuentemente, escribala a continuación:				
3. TIPO DE AGRUPAMIENTOS QUE USTED UTILIZA FRECUENTEMENTE	Respuesta del alumno			
	Negativismo Rechazo	Inhibición Apatía	Colaboración Participación	Otras respuestas
	<input type="checkbox"/> Trabajo individual (el alumno trabaja solo en su mesa)			
	<input type="checkbox"/> Trabajo en grupos pequeños (equipos) cooperativos, resolución de proyectos...			
	<input type="checkbox"/> Trabajo con el grupo clase (debates, explicación, presentación de materiales...)			
Si utiliza con este alumno en particular algún otro tipo de agrupamiento frecuentemente, escribalo a continuación:				
4. TÉCNICAS DIDÁCTICAS QUE USTED UTILIZA HABITUALMENTE	Respuesta del alumno			
	Negativismo Rechazo	Inhibición Apatía	Colaboración Participación	Otras respuestas
	<input type="checkbox"/> Método expositivo (explicación del profesor)			
	<input type="checkbox"/> Método de proyectos y realización de investigaciones por los alumnos			
	<input type="checkbox"/> Trabajo guiado (el profesor orienta en todos los pasos el aprendizaje de los alumnos)			
<input type="checkbox"/> Métodos anecdóticos o interrogativos				
<input type="checkbox"/> Aprendizaje por descubrimiento				
Si utiliza con este alumno en particular algún otro tipo de técnicas didácticas frecuentemente, escribalo a continuación:				
Respuesta del alumno				

5. MATERIALES DE APOYO QUE USTED UTILIZA CON MAYOR FRECUENCIA	Negativismo Rechazo	Inhibición Apatía	Colaboración Participación	Otras respuestas
	<input type="checkbox"/> Pizarra			
	<input type="checkbox"/> Fotocopias, libros o documentos de consulta			
	<input type="checkbox"/> Materiales audiovisuales (retroproyector, vídeo, diapositivas, cassette...)			
	<input type="checkbox"/> Otros (algunas computadoras...):			
Si proporciona a este alumno en particular algún otro tipo de material de apoyo frecuentemente, escribalo a continuación:				
6. TIPO DE AYUDA QUE USTED PROPORCIONA CON MÁS FRECUENCIA	Respuesta del alumno			
	Negativismo Rechazo	Inhibición Apatía	Colaboración Participación	Otras respuestas
	<input type="checkbox"/> Verbal (el profesor explica y da pistas verbales)			
	<input type="checkbox"/> Física (el profesor guía físicamente la acción)			
	<input type="checkbox"/> Gestual/observación de modelos (el profesor actúa con gestos o muestra la conducta deseada)			
<input type="checkbox"/> Gráfica (el profesor dibuja, hace esquemas...)				
<input type="checkbox"/> Ninguna en especial				
Si proporciona a este alumno en particular algún otro tipo de ayuda frecuentemente, escribalo a continuación:				
7. TÉCNICAS DE EVALUACIÓN QUE UTILIZA CON MÁS FRECUENCIA	Respuesta del alumno			
	Negativismo Rechazo	Inhibición Apatía	Colaboración Participación	Otras respuestas
	<input type="checkbox"/> Preguntas cortas o tipo test (sí/no, es/no es, describe)			
	<input type="checkbox"/> Preguntas de elaboración (compara, relaciona)			
	<input type="checkbox"/> Ejercicios y problemas de aplicación de conceptos (posturas, dibujos)			
<input type="checkbox"/> Elaboración de informes (debates escritos, videoscenas)				
<input type="checkbox"/> Resolución de situaciones-problemas sin solución única (problemas, pruebas de creatividad...)				
Si utiliza con este alumno en particular algún otro procedimiento de evaluación frecuentemente, escribalo a continuación:				
8. TIPO DE REFUERZOS QUE USTED UTILIZA HABITUALMENTE	Respuesta del alumno			
	Negativismo Rechazo	Inhibición Apatía	Colaboración Participación	Otras respuestas
	<input type="checkbox"/> Refuerzo positivo (alabanza, premios...)			
	<input type="checkbox"/> Castigo (regañar, sustracción, apartar de otros compañeros...)			
	<input type="checkbox"/> Ignorar conductas (no prestar atención a los conductos no deseados)			
<input type="checkbox"/> Otras (señalar fuera, contacto de conductas...)				
Si utiliza con este alumno en particular algún otro tipo de refuerzo frecuentemente, escribalo a continuación:				

## Anexo F – Anamnesis previa matrícula y anamnesis para seguimiento

ANAMNESIS			
<b>I. DATOS DEL ESTUDIANTE</b>			
Apellidos y Nombres: <u>M. G. Z. S. L.</u>		Edad: <u>08 años</u>	
Fecha de Nacimiento: <u>14-02-2011</u>		Colegio de procedencia: <u>Santa Rita</u>	
Grado al que postula: <u>1er Año Primaria</u>		Teléfono de casa o celular de los apoderados: _____	
<b>II. DATOS DE LOS PADRES</b>			
Nombre del Padre: _____		edad: <u>31</u> Ocupación: <u>Independiente</u>	
Nombre de la Madre: _____		edad: <u>33</u> Ocupación: <u>Independiente</u>	
Cuántos hermanos tiene: _____		Lugar que ocupa: _____	
Dirección de correo electrónico de la madre: _____		Dirección de correo electrónico del padre: <u>l.e.p.c</u>	
<b>III. DATOS PRENATALES (Durante el embarazo)</b>			
Dificultades físicas: Si ( ) No (X) Cual: _____			
Dificultades emocionales: _____			
<b>IV. DATOS PERINATALES:</b>			
Tipo de Parto: Normal (X) Cesárea ( )			
Características del niño(a) al nacer: <u>peso 3.400 gr</u>			
Cumplió las 36 semanas: Si (X) No ( ) Especifique: _____			
Necesitó incubadora: Si ( ) No (X) Especifique: _____			
<b>V. Desarrollo Evolutivo:</b>			
Edad en que empezó a gatear: <u>9 meses</u>		Presentó dificultad: <u>NO</u>	
Edad en la que empezó a caminar: <u>1 año 3 meses</u>		Presentó dificultad: <u>NO</u>	
Edad en la que dijo palabras: <u>1 año 6 meses</u>		Presentó dificultad: <u>NO</u>	
Edad en la que dejó de usar el pañal: <u>1 año 2</u>		Presentó dificultad: <u>NO</u>	
Otras situaciones de salud del estudiante:			
Sufriró accidentes graves: Si ( ) No (X) Especifique: _____			
Experiencias traumáticas: Si ( ) No (X) Especifique: _____			
Temores frecuentes: Si ( ) No (X) Especifique: _____			
Limitaciones Físicas: Si ( ) No (X) Especifique: _____			
Alergias a medicamentos: Si ( ) No (X) Especifique: _____			
Otros: _____			
<b>VI. ESCOLARIDAD:</b>			
A) Asistió a estimulación temprana: Si (X) NO ( ) Especifique: <u>A partir de 1 año</u>			
B) Educación Inicial: Si (X) No ( ) Especifique: <u>4 años - antes de ir a pre</u>			
Cumplió objetivos: Si (X) No ( ) Especifique: _____			
C) Educación primaria			
Nivel de rendimiento: Bueno ( ) Regular ( )			
Que curso le parece difícil a su hijo(a): _____			
Especifique como es su niño(a) en el colegio: _____			
<b>VII. AREA CONDUCTUAL:</b>			
	SI	NO	A VECES
Obedece a la primera llamada	( )	( )	(X)
Tiene responsabilidades en casa	(X)	( )	( )
Dice mentiras	( )	(X)	( )
Hace pataletas - berrinches	( )	(X)	( )
Se molesta rápidamente	( )	(X)	( )
Sabe esperar su turno	( )	( )	(X)
Ha realizado terapia psicológica	(X)	( )	( )
Considera que su hijo es: tranquilo ( ) tímido ( ) juguetón ( ) inquieto ( ) obediente ( ) otro (X) <u>curioso</u>			
<b>CONDUCTAS DE SUEÑO Y ANSIEDAD</b>			
A qué hora duerme su niño(a): <u>8:00pm</u> cuantas horas duerme: <u>10 horas</u>			
Se resiste acostarse Si (X) NO ( ) <u>cuando no tiene mucha actividad física durante el día.</u>			
Duerme solo Si (X) NO ( ) Especifique: <u>propio cuarto.</u>			
Se come las uñas Si ( ) NO (X) A VECES ( )			
Tartamudea Si ( ) NO (X) A VECES ( )			
Se orina en la cama Si ( ) NO (X) A VECES ( )			
Otros especifique: _____			
<b>SOCIALIZACION</b>			
Opina espontáneamente en reuniones familiares o amigos Si (X) NO ( ) A VECES ( )			
Sale con frecuencia con amigos del barrio Si ( ) NO ( ) A VECES (X)			
Le gusta participar en reuniones sociales Si (X) NO ( ) A VECES ( )			
Se lleva bien con sus compañeros del colegio Si (X) NO ( ) A VECES ( )			
<b>VIII. ACTIVIDADES COTIDIANAS DEL ESTUDIANTE:</b>			
¿Quién lo trae o recoge al niño(a) del colegio? <u>Mamá o papá</u>			
¿Con quién almuerza? <u>Mamá, Papá, Tía</u>			
¿Con quién juega? <u>papá, mamá de la misma edad (Amigo)</u>			
¿Quién apoya en sus tareas escolares? <u>Mamá y Papá</u>			
¿Qué actividades realiza su hijo(a) en su tiempo libre? <u>Ver tv, dibujar, leer, jugar</u>			
¿Tiene un horario para realizar sus tareas? Si (X) NO ( ) Especifique: <u>3:30 - 5:00 pm.</u>			
<b>IX. DINAMICA FAMILIAR:</b>			
Los padres viven juntos Si (X) NO ( )			
Padres separados o divorciados Si ( ) NO (X)			
Discusiones entre padres Si ( ) NO (X)			
Ausencia de uno de los padres Si ( ) NO (X) Especifique: <u>Viven separados.</u>			
Cuántos viven en casa: <u>03</u> Quiénes son: <u>papá, mamá, hijo.</u>			
Como es el comportamiento de su hijo (a) con:			
Mamá: <u>Obediente - resaca</u>			
Papá: <u>Juguetón - desobediente</u>			
Hermanos: _____			
Abuelitos: <u>Responsable Amable</u>			
<b>X. INDIQUE TRES HABILIDADES EN LAS QUE SU HIJO(A) DESTACA:</b>			
1* : <u>Jugar</u>			
2* : <u>Leer</u>			
3* : <u>Comer paños</u>			
<b>XI. LOS PADRES HAN ASISTIDO A ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA, ESPECIFIQUE:</b>			
<u>SI, - poder horarios, - hábitos, - rutinas.</u>			
<b>XII. OTROS ASPECTOS IMPORTANTES QUE USTED CONSIDERE:</b>			
<u>niño amable</u>			
Firma: _____			
Nombre: _____			
N° D.N.: _____			
Fecha: <u>12/12/12</u>			

ANAMNESIS DEL ESTUDIANTE - SEGUIMIENTO DE CASO

DATOS DEL ESTUDIANTE

Nombre	<input checked="" type="checkbox"/>	Grado	1ro	N° de Hermanos	0	
Apellidos	<input checked="" type="checkbox"/>	Sección	Amarillo	Lugar que ocupa	1	
F. Nacimiento	14/06/2011	Nacionalidad	Peruana	Teléfono	-	
Dirección	-	Distrito	El Agustino	Ps. Responsable	Brenda Cortez	
Sexo	El Agustino	Turno	X	T	Fecha	20/04/18

DATOS DEL PADRE Y LA MADRE

Nombre del padre		Edad	31	Ocupación	Independiente
		Nacionalidad	Peruana	Hijos otro compromiso	SI <input checked="" type="checkbox"/> NO
Estudios	Primaria <input type="checkbox"/> Secundaria <input type="checkbox"/> Superior <input checked="" type="checkbox"/>			N° de hijos o.c.	0
Nombre de la madre		Edad	33	Ocupación	Independiente
		Nacionalidad	Peruana	Hijos otro compromiso	SI <input checked="" type="checkbox"/> NO
Estudios	Primaria <input type="checkbox"/> Secundaria <input type="checkbox"/> Superior <input checked="" type="checkbox"/>			N° de hijos o.c.	0

DINÁMICA FAMILIAR Y RELACIONES SOCIALES

INDICADOR	MADRE		PADRE		OBSERVACIONES
Ejemplo de crianza	Buena		Buena		A veces no socializar con los compañeros y conductas de aislamiento.
	Regular	<input checked="" type="checkbox"/>	Regular	<input checked="" type="checkbox"/>	
	Inadecuada		Inadecuada		
Comunicación	Buena		Buena	<input checked="" type="checkbox"/>	Desde niño con su mamá, teme que se reproche al embarcarse.
	Regular		Regular		
	Inadecuada	<input checked="" type="checkbox"/>	Inadecuada		
Tempos compartidos	Buena		Buena		Papá tiende a pasar un poco más de tiempo con él. Mamá se siente cansada.
	Regular	<input checked="" type="checkbox"/>	Regular	<input checked="" type="checkbox"/>	
	Inadecuada		Inadecuada		

INDICADOR	HERMANOS/HERMANAS		AMISTADES		OBSERVACIONES
Comunicación	Buena		Buena		A veces le cuesta compartir y se abre con facilidad se irita rápido.
	Regular	<input checked="" type="checkbox"/>	Regular	<input checked="" type="checkbox"/>	
	Inadecuada		Inadecuada		
Apoyo / Actividad	Buena		Buena		No le gustan las demostraciones de afecto como abrazos, no tampoco es tan afectuoso.
	Regular	<input checked="" type="checkbox"/>	Regular	<input checked="" type="checkbox"/>	
	Inadecuada		Inadecuada		


DESARROLLO ACADÉMICO ACTUAL

Dificultades	Aprendizaje		Números o cálculo		Flecas	
	Comportamiento	<input checked="" type="checkbox"/>	Lectura / Escritura		Familiares	
	Emocionales		Atención / Concentración	<input checked="" type="checkbox"/>	Salud	
	Otros (detalle)					

Fortalezas: Comprende rápido las pautas/indicaciones cuando es motivado.  
Per. ejecutivo en clase.

MOTIVO DE SEGUIMIENTO

P. Diagnóstico (TDAH).  
- se recomienda observación externa de envía ficha para el centro.  
- se va a tener a papá una reunión para establecer metas.

  
Año de psicología

## Anexo G – Protocolo Cuestionario Conners

### CUESTIONARIO DE CONDUCTA EN LA ESCUELA

(C.C.E.; Teacher's Questionnaire, C. Keith Conners). Forma abreviada.

Utilizar este cuestionario para obtener una descripción de las conductas de los alumnos. Los datos obtenidos deben trasladarse a la tabla diagnóstica del DSM-IV.

Descriptor	Nada	Poco	Bastante	Mucho
1. Tiene excesiva inquietud motora.				
2. Emite sonidos molestos en situaciones inapropiadas.				
3. Exige inmediata satisfacción de sus demandas				
4. Se comporta con arrogancia, es irrespetuoso.				
5. Tiene explosiones impredecibles de mal genio.				
6. Es susceptible, demasiado sensible a la crítica.				
7. Se distrae fácilmente, escasa atención.				
8. Molesta frecuentemente a otros niños.				
9. Está en las nubes, ensimismado.				
10. Tiene aspecto enfadado, huracán.				
11. Cambia bruscamente sus estados de ánimo				
12. Discute y pelea por cualquier cosa.				
13. Tiene actitud tímida y sumisa ante los adultos.				
14. Intranquilo, siempre en movimiento.				
15. Es impulsivo e irritable.				
16. Exige excesivas atenciones del profesor.				
17. Es mal aceptado en el grupo.				
18. Se deja dirigir por otros niños.				
19. No tiene sentido de las reglas del "juego limpio".				
20. Carece de aptitudes para el liderazgo.				
21. No termina las tareas que empieza.				
22. Su conducta es inmadura para su edad.				
23. Niega sus errores o culpa a los demás.				
24. No se lleva bien con la mayoría de sus compañeros.				
25. Tiene dificultad para las actividades cooperativas.				
26. Sus esfuerzos se frustran fácilmente, es inconstante.				
27. Acepta mal las indicaciones del profesor.				
28. Tiene dificultades de aprendizaje escolar.				

## Anexo H – Protocolo Diagnóstico Diferencial Conners

### DIAGNÓSTICO DIFERENCIAL alumnos con TDAH

Nombre del alumno: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_

(Poner una cruz en las columnas del S/NO)

CONDUCTAS HIPERACTIVAS	S/NO	CONDUCTAS AGRESIVAS	S/NO
1. Se tropieza con el de delante de la fila, le pisa varias veces sin darse cuenta.		1. Empuja, pega y da codazos para ponerse el primero.	
2. Se levanta de su asiento varias veces durante la clase.		2. Discute enfadado.	
3. Habla cuando no le corresponde.		3. Le quita algo a otro niño/a.	
4. Hace tonterías para atraer la atención del adulto que está con otro niño.		4. Se niega a trabajar y se muestra desafiante.	
5. Corre por la habitación en lugar de trabajar.		5. Quita y destruye las cosas de los demás.	
6. No presta sus cosas.		6. Se niega a hacer nada.	
7. No termina las tareas.		7. Se niega a compartir.	
8. Pierde las cosas.		8. Fuerza a otro chico/a a hacer algo que no quiere.	
9. Se ríe tontamente cuando nadie lo hace.		9. Tira las cosas y las destroza.	
10. Desordena el armario al coger algo, se le caen las cosas.		10. Insulta.	
11. Repite las preguntas una y otra vez.		11. Pega y da patadas a los adultos.	
12. Emite sonidos cuando debería callar.		12. Amenaza a los demás.	
13. Se olvida de lo que debe hacer.			
<b>Observaciones:</b>			

# Anexo I – Resultados Excel Evalúa 0

CLASIFICACIÓN			SERIES			LETRAS Y NÚMEROS		
Tarea 1	Insertar el número marcado		Tarea 1	Insertar número redactado		Tarea 1	Tacho: 2 No tacho: 1	
Ítem 1	1	PD <sub>CA1</sub> 4	Ítem 1a	2	PD <sub>CA1</sub> 1 PD <sub>CA2</sub> 5	Ítem 1a	2	PD <sub>1</sub> 7
Ítem 2	4	PD <sub>CA2</sub> 5	Ítem 1b	3	PC <sub>MA</sub> 3	Ítem 1b	2	PD <sub>2</sub> 9
Ítem 3	2	PD <sub>CL</sub> 9	Ítem 1c	1		Ítem 1c	1	
Ítem 4	2		Ítem 1d	4	<b>Bajo</b>	Ítem 2a	2	
Ítem 5	2		Ítem 2a	3		Ítem 2b	1	PD <sub>CL</sub> 1 PC <sub>CL</sub> 6
Ítem 6	4	PD <sub>MA</sub> 9	Ítem 2b	2		Ítem 2c	2	<b>Bajo</b>
Ítem 7	3	PC <sub>CA</sub> 20	Ítem 2c	1		Ítem 3a	1	
Ítem 8	4	<b>Medio bajo</b>	Ítem 2d	4		Ítem 3b	1	
Ítem 9	4		Ítem 3a	2		Ítem 3c	2	
			Ítem 3b	1		Ítem 4a	1	
			Ítem 3c	4		Ítem 4b	2	
			Ítem 3d	2		Ítem 4c	2	
Ítem 10	1		Ítem 4a	4		Ítem 4d	1	
Ítem 11	3		Ítem 4b	1		Ítem 5a	2	
Ítem 12	3		Ítem 4c	3		Ítem 5b	2	
Ítem 13	4		Ítem 4d	2		Ítem 5c	1	
Ítem 14	2		Ítem 5a	2				
Ítem 15	2		Ítem 5b	4				
Ítem 16	2		Ítem 5c	3				
Ítem 17	6		Ítem 5d	1				
Ítem 18	1		Ítem 6a	4				
			Ítem 6b	3				
			Ítem 6c	2		Ítem A	2	
			Ítem 6d	1		Ítem A	2	
			Ítem 7a	1		Ítem A	1	
			Ítem 7b	3		Ítem B	2	
			Ítem 7c	4		Ítem B	2	
			Ítem 7d	2		Ítem B	1	
			Ítem 8a	1		Ítem B	2	

Ítem 8b	2	Ítem C	2
Ítem 8c	3	Ítem C	2
Ítem 8d	4	Ítem C	1
Ítem 9a	3	Ítem C	2
Ítem 9b	1	Ítem D	2
Ítem 9c	2	Ítem D	2
Ítem 9d	4	Ítem D	1
Ítem 10a	4		
Ítem 10b	1		
Ítem 10c	3		
Ítem 10d	2		
Ítem 11a	2		
Ítem 11b	3		
Ítem 11c	1		
Ítem 11d	4		
Ítem 12a	1		
Ítem 12b	4		
Ítem 12c	3		
Ítem 12d	2		

## CAPACIDADES ESPACIALES

COLOCAR EL VALOR DE "1" SEGÚN CUMPLA EL CRITERIO

### COPIA DE DIBUJOS

TAREA 1	Dibujo 1	Dibujo 2	Dibujo 3	Dibujo 4	PD <sub>Copia de dibujos</sub>	PC <sub>Capacidad espacial</sub>
Forma	1		1	1	32	
Tamaño					19	
Orientación	1	1	1	1		
Puntos			1			
Chimenea				1		
TOTAL	2	1	3	3		

TAREA 2	FORMA	TAMAÑO	UBICACIÓN	TOTAL	PD <sub>Copia de dibujos</sub>	PC <sub>Capacidad espacial</sub>
Rectángulo central	1		1	2	20	Medio bajo
Línea vertical central	1	1		2	7	Bajo
Línea diagonal			1	1		
Círculo sombreado	1		1	2		

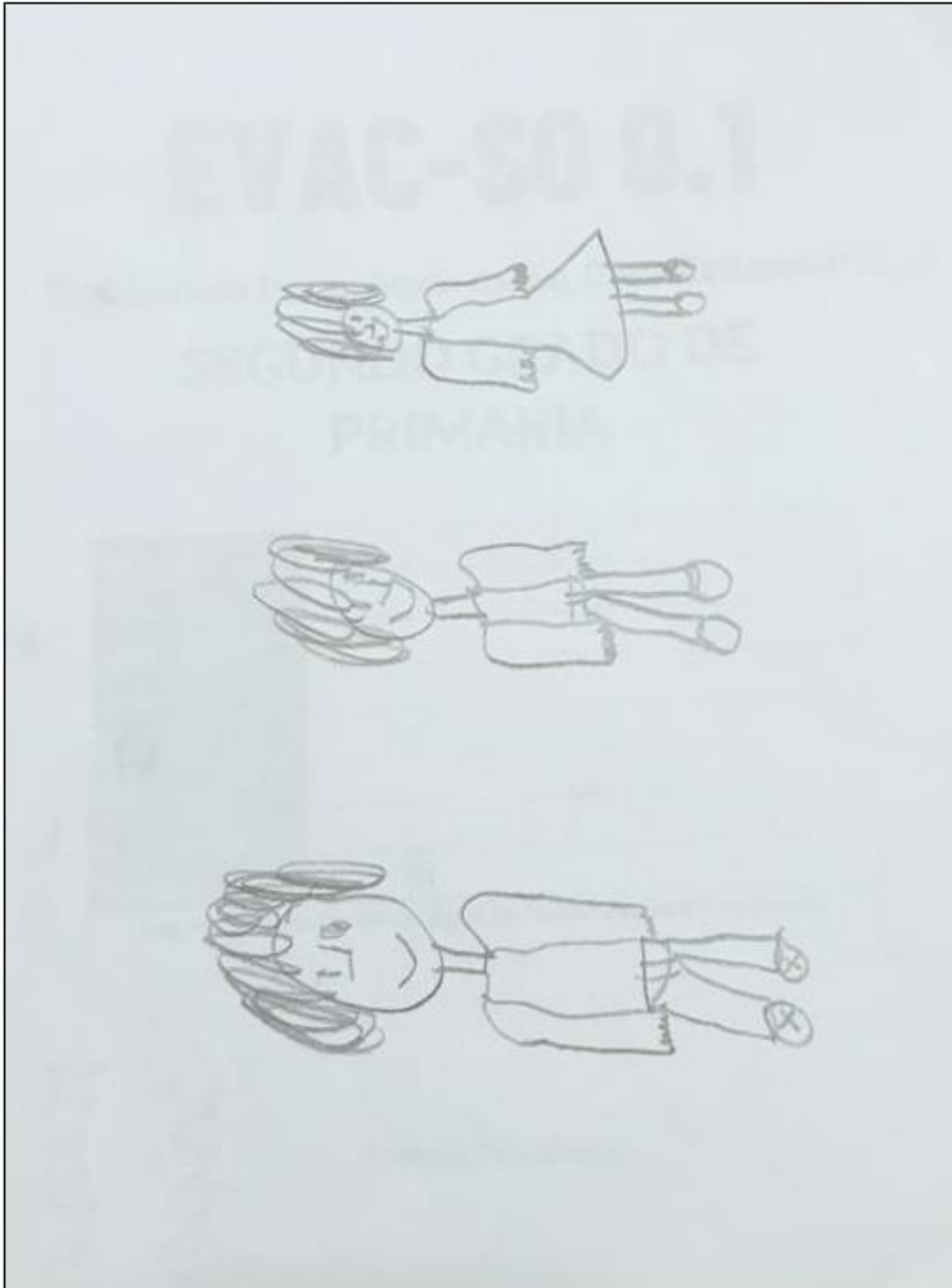
Lineas paralelas			1	1
Línea del triángulo	1	1	1	3
Muelle	1	1		2
Triángulo	1		1	2
Círculo superior derecho	1		1	2
"Cara" inferior izquierda	1		1	2
Rectángulo superior		1		1
Intersección de rectángulos	1			1
Intersección de vertical y diagonal				0
1ª Intersección de círculos en el muelle		1		1
2ª Intersección de círculos en el muelle	1			1
<b>TOTALES</b>	<b>10</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>23</b>



### GRAFOMOTRICIDAD

	Nº Errores	PD
Gráfico 1	2	6
Gráfico 2	3	5
Gráfico 3	5	3
Gráfico 4	5	3
Gráfico 5	7	1
Gráfico 6	7	1
<b>TOTAL</b>		<b>19</b>

Anexo J – Test de la Familia (dibujo de J.C.)



## Anexo K – Presunción Diagnóstica (extracto del informe externo)

Instituto

Con la misma frecuencia se aprecia que se levanta en situaciones en las que se espera que esté sentado, se distrae con estímulos externos y olvida actividades cotidianas.

✓ presenta indicadores con la suficiente frecuencia e intensidad correspondientes a Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad, presentación combinada (3014.01<sup>2</sup> F90.2<sup>3</sup>).

**V. CONCLUSIONES**

- El desempeño obtenido por en los diferentes índices examinados fue significativamente variable, motivo por el cual, no ha sido viable el establecimiento de una puntuación unitaria expresada en un Cociente Intelectual Total (CIT). Rendimiento por debajo de lo esperado en el índice comprensión verbal, memoria de trabajo y velocidad de procesamiento.
- Nivel de madurez neuropsicológica por debajo de lo esperado para su edad cronológica en aspectos como: Comprensión Audioverbal y Memoria verbal.
- Déficit en el funcionamiento ejecutivo. Dificultades para la regulación del comportamiento, control inhibitorio, cambiar respuestas habituales y planificarse para lograr un objetivo eficazmente.
- La conducta de desatención en el aula, evidenciada por , está relacionada con las dificultades en su control inhibitorio, agudizadas por el estilo de manejo de conductas en el hogar y en clase.
- Insuficientes recursos atencionales (selección, focalización y sostenimiento), siendo su ejecución de imitación motora con demora, requiriendo instigación repetida; necesita reiteración de las instrucciones para realizarlas.
- Sus dificultades en comprensión auditiva inciden negativamente en su habilidad para recordar y seguir instrucciones muy complejas, más aún, si los estímulos se presentan con rapidez. Esto ocasiona su atraso en el salón de clase e incide en sus recursos atencionales (selección, focalización y sostenimiento).
- El déficit de recursos atencionales, antes descritos, limitan el desarrollo de funciones ejecutivas como: planificación, organización, memoria de trabajo, control inhibitorio, las cuales son indispensables para la resolución de problemas, lo que explica las dificultades académicas referidas en el motivo de consulta.
- aunque presentaba indicadores con la suficiente frecuencia e intensidad correspondientes a Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad, presentación combinada (3014.01<sup>2</sup> F90.2<sup>3</sup>).

<sup>2</sup> American Psychiatric Association (2013). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Madrid: Médica Panamericana

<sup>3</sup> Organización Mundial de la Salud (1994). Clasificación de los trastornos mentales y del comportamiento. Madrid: Médica Panamericana

Este documento carece de valor legal, es únicamente para uso profesional

10

# Anexo L – Información sobre Tabla del Comportamiento

Nemours Health & Prevention Services

## El ABC de las Tablas del Comportamiento

Consejos Para Padres  
Eduades 2 - 8

**¿Cuál es el problema?**

A veces, puede parecer que, sin importar lo que uno haga, algunos de los comportamientos problemáticos de los hijos son difíciles de cambiar. Debido a la cantidad de ocupaciones y los sentimientos de frustración, muchos padres no están seguros de con cuánta frecuencia y en qué circunstancias ocurren los comportamientos del niño. Algunos padres se sienten perdidos y no saben comprender ni manejar el comportamiento del niño.

**¿Por qué debo registrar el comportamiento de mi hijo en una tabla?**

Cuando las soluciones más sencillas no parecen funcionar, la creación de una tabla lo hará tomar más conciencia de qué es lo que desata el comportamiento de su hijo. Puede ayudarlo a determinar si el comportamiento es positivo o negativo, con qué frecuencia realmente ocurre, y le dará pistas para modificarlo.

**¿Cómo registro el comportamiento de mi hijo en una tabla?**

Utilice una tabla dividida en tres secciones para registrar el comportamiento: "Antecedente-Comportamiento-Consecuencia." Esto requiere que escriba qué es lo que provocó el comportamiento (lo que ocurrió justo antes del comportamiento, lo cual se conoce como el "Antecedente"), el Comportamiento en sí, y lo que ocurrió a continuación como resultado (la consecuencia). Por ejemplo:

**Antecedente** – Le dije al niño que hiciera la tarea.  
**Comportamiento** – Dijo que no y se fue de la habitación.  
**Consecuencia** – Fue a ver televisión.

El término "consecuencia" puede ser engañoso porque, con frecuencia, pensamos que significa castigo. En este caso, la consecuencia significa sencillamente el resultado del comportamiento.

Al usar tablas para hacer tablas tanto para los comportamientos que desea incrementar (como ser más amabilidad) como para los que desea reducir (como pelear). En general, el comportamiento del niño cambia mucho más rápido cuando usted trabaja para reducir un comportamiento, "Deja de pelear con tu hermana" e incrementar, al mismo tiempo, otro comportamiento deseado, "Juega amablemente con tu hermana."

Para cada comportamiento, debe registrar la frecuencia, la intensidad (baja a alta), y la duración.

Después de tener aproximadamente 10 incidentes registrados, es posible que vea patrones de uso del comportamiento de su hijo. Tendrá una idea más clara de qué es lo que dispara el comportamiento y qué tipos de consecuencias hacen que perdure - por ejemplo, si un niño se frustra y esto recibe más atención personalizada de los adultos.

**Consejos Para Realizar una Tabla**

- Involucra a todas las personas que cuidan al niño para que cuenten y registren el comportamiento. Cada uno puede registrarlos en diferentes momentos del día.
- Si el comportamiento ocurre con frecuencia, puede tener una buena idea de su patrón general registrando únicamente una a dos horas diarias.
- Si el comportamiento ocurre con menos frecuencia, es posible que deba llevar el registro durante todo el día. Si existen situaciones específicas en las cuales ocurre el comportamiento, es posible que sólo deba registrar esos momentos, como la hora de la cena o el momento en el que usted está hablando por teléfono.
- Explíquelo SIEMPRE a su hijo por qué está haciendo una tabla. Por ejemplo, "Deseo que tengamos menos problemas en casa. Uno de los problemas sobre los que deseamos trabajar es en que tú y tu hermana peleen menos. Por eso vamos a contar primero con qué frecuencia se pelean Y con qué frecuencia juegan bien juntos."
- Conserve la tabla en un lugar visible, como la puerta del refrigerador. Esto le recordará a su hijo que usted está realizando una tabla y le recordará a usted que debe contar los comportamientos.

**Tabla de Ejemplo**

Antecedente (¿Qué ocurrió justo antes? ¿A qué hora del día? ¿A dónde?)	Comportamiento	¿Cuánto duró?	¿Con qué intensidad? (Baja a alta)	Consecuencia (¿Qué ocurrió justo después?)
4:30 antes de la cena le dije a Sheila que guarde sus juguetes	Le tiró los juguetes a su hermana.	15 segundos	Alto	Le grité y junté los juguetes.

**Consejos Para Recordar:**

- Las tablas ayudan a determinar con qué frecuencia ocurren los comportamientos.
- Utilice esta lista para llevar un registro de los comportamientos:
  - **A-Antecedente:** ¿Qué ocasiona el comportamiento?
  - **B-Comportamiento:** ¿Cuál fue el comportamiento, cuánto duró y con qué intensidad?
  - **C- Consecuencia:** ¿Qué ocurrió justo después?
- Explíquelo a su hijo por qué está realizando la tabla y consérvela en un lugar visible.
- Si necesita ayuda para planear los siguientes pasos, consulte con el pediatra de su hijo para obtener más ideas.

By Erin Carroll, MS  
Doug Tynan, PhD  
Lynn Chaiken, MSW

Página 1

SERVICIOS DE PREVENCIÓN Y SALUD DE NEMOURS

Página 2

La Salud Emocional y de Comportamiento

Anexo M – Sesiones y objetivos Programa Empecemos para padres

## Guía Programa EmPeCemos para padres

Sesión	Áreas	Objetivos
1	Psicoeducación	Informar a los padres sobre las características del TDAH y fomentar el trabajo colaborativo durante todo el proceso.
2	La conducta y las consecuencias	Conocer y aplicar el AFC en la tabla del comportamiento, para ubicar antecedentes y consecuentes. Reconocer cuando hacer uso de los reforzadores positivos y las consecuencias positivas.
3	El refuerzo académico en casa	Motivar el cumplimiento de deberes y responsabilidades. Organizar una rutina diaria y horario. Involucrarlos en el proceso de aprendizaje.
4	La comunicación entre los miembros	Desarrollar estrategias de escucha activa y comunicación positiva.
5	Límites y normas	Plantear la relevancia de establecer normas y reglas en casa, desarrollando un panel de normas para la casa, a aplicarse por todos los miembros de la familia.
6	Los refuerzos tangibles	Promover el establecimiento de metas y reforzadores tangibles, con la economía de fichas.
7	Las conductas disruptivas o no deseadas	Identificar conductas antecedentes a conductas no deseadas, en casa para anticiparse a su desarrollo. Practicar las técnicas de ignorar, anticipar o modelar positivamente.
8	Manejo del estrés y el autocontrol	Enseñar y practicar técnicas de relajación.
9	Las consecuencias a conductas no deseadas	Enseñar y aplicar la técnica de coste de respuesta o retiro de privilegios.
10		Enseñar y aplicar sanciones y actividades extra.
11	La resolución de problemas y validación de emociones	Enseñar y aplicar “el espacio de la calma”, acondicionando un lugar en casa.
12	Generalización de lo aprendido	Integrar los conocimientos y las técnicas enseñadas durante el año y pautar prácticas adecuadas en adelante.

## Anexo N – Carta de compromiso/Consentimiento informado padres

**CARTA DE COMPROMISO DEL PADRE DE FAMILIA**  
SEGUIMIENTO DEL ESTUDIANTE

Yo, \_\_\_\_\_ identificado(a) con DNI \_\_\_\_\_ en mi condición de \_\_\_\_\_ del estudiante \_\_\_\_\_ del \_\_\_\_\_, consciente de las dificultades que presenta mi menor hijo/a, extiendo mi compromiso en favor de su desarrollo académico, conductual y socioemocional en lo siguiente:

1. Acompañar, supervisar y monitorear el desempeño académico de mi menor hijo durante el periodo escolar.
2. Asistir a las reuniones, talleres y charlas del área de psicología de la institución.
3. Asistir periódicamente a las citas programadas por tutoría, Área de Psicología y Dirección.
4. Cumplir con la asistencia a las terapias externas de acuerdo a las recomendaciones.
5. Recibir acompañamiento, orientación y consejería psicológica educativa durante el año escolar, a través de sesiones personalizadas y grupales.
6. Asegurar la asistencia de mi hijo/a a los talleres a los que se le convoque.
7. Brindar en el hogar el soporte emocional necesario para manejar las dificultades emocionales de mi menor hijo/a.
8. Establecer en el hogar límites y normas claras de conducta, reforzar su adecuado comportamiento y sancionar sus conductas inadecuadas.
9. Motivar y verificar el cumplimiento del reglamento del colegio, tanto dentro de la institución como fuera de esta.

Asimismo, afirmo que he sido informado/a de los resultados de la evaluación psicológica acerca de las dificultades de mi menor hijo en el(los) aspecto(s):  
( ) Conductuales ( ) Académicos ( ) Emocionales ( ) Familiares

Por lo que firmo la presente, el día \_\_\_\_\_ del mes \_\_\_\_\_ del 2018, confirmando mi consentimiento en el cumplimiento de los acuerdos estipulados en este documento, por el tiempo en el que mi hijo/a permanezca en el proceso de seguimiento y/o refuerzo académico, ante la psicóloga de la I.E. \_\_\_\_\_ de El Agustino.

Nombre del padre/madre/apoderado: \_\_\_\_\_ Área de Psicología  
DNI: \_\_\_\_\_

**CARTA DE COMPROMISO DEL PADRE DE FAMILIA**  
SEGUIMIENTO DEL ESTUDIANTE

Yo, \_\_\_\_\_ identificado(a) con DNI \_\_\_\_\_ en mi condición de padre del estudiante \_\_\_\_\_ del 10<sup>o</sup>, consciente de las dificultades que presenta mi menor hijo/a, extiendo mi compromiso en favor de su desarrollo académico, conductual y socioemocional en lo siguiente:

1. Acompañar, supervisar y monitorear el desempeño académico de mi menor hijo durante el periodo escolar.
2. Asistir a las reuniones, talleres y charlas del área de psicología de la institución.
3. Asistir periódicamente a las citas programadas por tutoría, Área de Psicología y Dirección.
4. Cumplir con la asistencia a las terapias externas de acuerdo a las recomendaciones.
5. Recibir acompañamiento, orientación y consejería psicológica educativa durante el año escolar, a través de sesiones personalizadas y grupales.
6. Asegurar la asistencia de mi hijo/a a los talleres a los que se le convoque.
7. Brindar en el hogar el soporte emocional necesario para manejar las dificultades emocionales de mi menor hijo/a.
8. Establecer en el hogar límites y normas claras de conducta, reforzar su adecuado comportamiento y sancionar sus conductas inadecuadas.
9. Motivar y verificar el cumplimiento del reglamento del colegio, tanto dentro de la institución como fuera de esta.

Asimismo, afirmo que he sido informado/a de los resultados de la evaluación psicológica acerca de las dificultades de mi menor hijo en el(los) aspecto(s):  
() Conductuales () Académicos () Emocionales ( ) Familiares

Por lo que firmo la presente, el día 20 del mes Abril del 2018, confirmando mi consentimiento en el cumplimiento de los acuerdos estipulados en este documento, por el tiempo en el que mi hijo/a permanezca en el proceso de seguimiento y/o refuerzo académico, ante la psicóloga de la I.E. I Sa \_\_\_\_\_ de El Agustino.

Nombre \_\_\_\_\_ Área de Psicología  
DNI \_\_\_\_\_



## **Sesiones de desarrollo de estrategias de atención y organización “Superando mis límites”**

N° de Sesión y Objetivos	Desarrollo	Materiales
1. Fomentar la organización del tiempo y espacio para estudiar y prestar atención.	Se inicia la primera sesión estableciendo la motivación sobre los objetivos de la misma. Se realiza una actividad de gimnasia cerebral “Sombrero del pensamiento” que consta de poner las manos en las orejas y jugar a “desenrollarlas o a quitarles las arrugas” empezando desde el conducto auditivo hacia afuera, esta actividad aporta a la estimulación de la capacidad de escucha, ayuda a mejorar la atención, la fluidez verbal y ayuda a mantener el equilibrio. Se inicia observando un video sobre la importancia de la rutina y organización de las actividades. Se trabaja su propio horario personal. Se concluye entregando el horario en una mica para que la lleve a casa.	Multimedia, laptop. Horario plastificado, Folder con fichas de atención, Cronómetro.
2. Establecer una rutina de tareas, iniciando con una estrategia de atención.	En la segunda sesión, se inicia con un puente e introducción en relación a la sesión anterior, se trabaja la gimnasia cerebral “Doble garabato” donde se debe dibujar con las dos manos al mismo tiempo, hacia adentro, lo que estimula las habilidades académicas como el seguimiento de instrucciones. Se hace entrega de un fólder con fichas aplicativas de atención-concentración para la casa, se explica cómo desarrollar las fichas, se plantea que ejecutará una ficha por día antes de realizar sus tareas. Para esto, se explica la técnica Pomodoro de manera lúdica y motivadora y se concluye proponiendo tener un temporizador o aplicación sobre esta técnica para casa.	
3. Desarrollar estrategias de atención-concentración durante las actividades.	Durante la tercera sesión, se pone en práctica las técnicas de gimnasia cerebral, la técnica pomodoro y ejercicios de relajación. Se realiza una pequeña dinámica de atención con la presentación de un video. Y por último, se muestra un video corto motivacional sobre el logro de metas en el día a día.	

## Anexo Q – Sesiones de taller recuperativo de atención-concentración

### Sesiones del Taller Recuperativo de Atención-concentración “Divertiatentos”

N° de Sesión y Objetivos	Desarrollo	Materiales
<p>1. Fortalecer la capacidad de planificación, organización y ejecución frente a una actividad escolar y lúdica.</p>	<p>Se inicia la primera sesión estableciendo la motivación sobre los objetivos de la misma. Se realiza una actividad de gimnasia cerebral “Sombrero del pensamiento” que consta de poner las manos en las orejas y jugar a “desenrollarlas o a quitarles las arrugas” empezando desde el conducto auditivo hacia afuera, esta actividad aporta a la estimulación de la capacidad de escucha, ayuda a mejorar la atención, la fluidez verbal y ayuda a mantener el equilibrio. Se concluye la presentación conociendo a los asistentes (grupo de máximo 10 estudiantes) y explicando la economía de fichas de acuerdo a la participación en todo momento. Se trabajan actividades para fortalecer su capacidad de planificación, organización y ejecución frente a una actividad escolar y lúdica. Se hace el cierre con una lluvia de ideas sobre lo aprendido y se cuentan las caritas en la economía de fichas, que serán acumulables hasta la última sesión.</p>	<p>Fichas aplicativas, multimedia, cuadro de economía de fichas, Imágenes troqueladas, Caritas, Limpia tipo.</p>
<p>2. Mejorar las habilidades deportivas y de movimiento, a través de actividades que ejerciten la descodificación, retención y evocación de estímulos visuales y auditivos.</p>	<p>En la segunda sesión, se inicia con un puente e introducción en relación a la sesión anterior, se trabaja la gimnasia cerebral “Doble garabato” donde se debe dibujar con las dos manos al mismo tiempo, hacia adentro, lo que estimula las habilidades académicas como el seguimiento de instrucciones. Mejora las habilidades deportivas y de movimiento, ya que durante la sesión se trabajarán actividades para Ejercitar su habilidad de descodificación, retención y evocación de estímulos visuales y auditivos. Se realiza el cierre con una canción sobre seguimiento de instrucciones y autocontrol “Lento, muy lento” y luego se evalúa la economía de fichas, anotando la cantidad de caritas acumuladas por cada estudiante.</p>	
<p>3. Poner en práctica las habilidades sensoriomotrices simples como tarea de copias de modelos y coloreados de figuras, discriminación de detalles y percepción de diferencias.</p>	<p>En la tercera sesión, se inició realizando el puente con la sesión anterior, y se continuó con una actividad de gimnasia cerebral, el “Ocho perezoso” , la cual consiste en dibujar de forma imaginaria o con lápiz y papel, un ocho grande “acostado”, se debe estirar el brazo, se busca estimular la memoria y la comprensión. Luego, se brindaron fichas para practicar habilidades sensoriomotrices simples como tarea de copias de modelos y coloreados de figuras, discriminación de detalles, percepción de diferencias, agudeza visual, seguimiento visual, escucha activa, seguimiento de instrucciones escritas y verbales, hasta tareas que requieren de un pensamiento conceptual para su resolución. Se concluyó la sesión realizando un juego de discriminación visual en grupo en la pizarra, y se evaluó la economía de fichas.</p>	
<p>4. Poner en práctica las habilidades sensoriomotrices, hasta tareas que requieren de un pensamiento conceptual para su resolución.</p>	<p>En la cuarta sesión, se inició realizando el puente con la sesión anterior y se refuerzan los objetivos de habilidades sensoriomotrices simples como tarea de copias de modelos y coloreados de figuras, discriminación de detalles, percepción de diferencias, agudeza visual, seguimiento visual, escucha activa, seguimiento de instrucciones escritas y verbales, hasta tareas que requieren de un pensamiento conceptual para su resolución, se cierra con la entrega de diplomas y medallas, en el orden del cuadro de economía de fichas</p>	

## Anexo R – Sesiones de entrenamiento en autoinstrucciones

### Sesiones de Entrenamiento en autoinstrucciones

N° de Sesión y Objetivos	Desarrollo	Materiales
1. Identificar los pasos en una tarea o actividad mediante el modelado cognitivo	Se presenta el apoyo visual que se ubicará en la carpeta y se explica su desarrollo. En primer lugar, se plantea los pasos al ingresar al aula: Saludar a la profesora. Sacar mis materiales (cuadernos, libros y cartuchera) de la mochila, dirigirme a mi asiento. Luego, durante las clases: Prestar atención a las pautas de la profesora. Seguir las indicaciones y corroborar que entendí la actividad. Preguntar siempre que tenga dudas. Recordar que es importante felicitarme. Por último, en la salida: Anotar las tareas en la agenda. Guardar la agenda, libros y cuadernos en la mochila. Guardar cartuchera con lápiz, bicolor, borrador, tajador, regla y 12 colores. Corroborar que no quede nada y cerrar la mochila. La psicóloga realiza/actúa cada uno de los pasos como modelo, mientras los verbaliza. Al finalizar, se realizan preguntas de autointerrogación: ¿reconocí el procedimiento a seguir? De análisis de las tareas: ¿verbaliza los pasos a seguir? De autocomprobación: ¿comprobé los resultados? Y de autoreforzo: ¿fui amable y me felicité verbalmente?. Se finaliza haciendo entrega de la cartilla y llevándola al salón para ubicarla en la carpeta.	Cartillas con pasos, limpiatipo, apoyo visual para carpeta, cinta adhesiva.
2. Poner en práctica el seguimiento de pasos ordenados a través del modelado cognitivo participante.	Se practica lo trabajado en la sesión anterior, con ayuda de la cartilla de pasos y los materiales. Se realiza el modelado y se refuerza el cumplimiento de los pasos. Se finaliza realizando las preguntas de autoanálisis.	
3. Promover la autorregulación y organización con autoinstrucciones en voz alta.	Se centrará la sesión en verbalizar cada uno de los pasos a seguir, reforzando constantemente el uso de frases positivas y alentadoras. Se realizan dos prácticas y se finaliza con la realización de las preguntas de autoanálisis.	
4. Incentivar el desvanecimiento de las autoinstrucciones en voz alta	Se promueve el desvanecimiento de las autoinstrucciones a través del tono de voz más bajo. Es importante reconocer que en este punto, los pasos deben estar instaurados y se debe realizar un refuerzo intermitente. En cada práctica se reduce el tono de voz y al finalizar, se realizan las nuevas preguntas de autoanálisis: ¿identifico y desarrollo los pasos a seguir en un proceso?, ¿compruebo los resultados?, ¿me felicito verbalmente? y ¿reflexiono sobre aspectos a mejorar?	
5. Incrementar las autoinstrucciones encubiertas.	Se generaliza este procedimiento en otras áreas de acuerdo a las necesidades del niño. En el caso de J.C. con respecto a los pasos a seguir para mantener la calma, prestar atención y cumplir con las actividades propuestas y se finaliza con la realización de las preguntas de autoanálisis.	
6. Reforzar la última sesión y evaluar la instauración de los aprendizajes.	Se realizan diferentes procedimientos escogidos al azar, con ayuda de las cartillas y se observa cómo lo lleva a cabo, cumpliendo con los pasos, verbalizaciones y reforzamientos positivos. Se refuerza positivamente los logros y se retira el apoyo visual de la carpeta si es necesario.	

## Anexo S – Sesiones de taller recuperativo de conductas asertivas

### **Taller Recuperativo de conductas asertivas “Aprendo de las buenas conductas”**

N° de Sesión y Objetivos	Desarrollo	Materiales
1. Fomentar un ambiente de confianza y respeto entre los participantes, a través del autoconocimiento.	La primera sesión inicia con la explicación de que todos puedan sentirse cómodos, escuchados y comprendidos, debemos seguir algunas normas que serán reforzadas por caritas felices: Silencio, sentado en mesa, sentado como indio, ordeno las cosas, pido la palabra para hablar. Se presenta el relato de 4 amigos que tienen algunas características particulares como amabilidad, curiosidad, desobediencia, alegría, impulsividad, emoción excesiva. Un día fueron al parque y cantaron una canción del árbol, sobre seguimiento de indicaciones. Luego de haber cantado la canción, se invita a salir del laberinto de flores, en el que estaban los amigos del cuento. Se reflexiona sobre la importancia de obedecer las indicaciones de mamá y papá. Hablar sobre decisiones y consecuencias. Se cierra la sesión, formando 3 grupos y se les dará una cartulina. Allí dibujarán el árbol, el nido y el pasto que crecía alrededor, con temperas. Se les despide y se premia al niño que logró más caritas en la economía de fichas.	Iconos de normas, Economía de fichas Limpia tipo, Imágenes troqueladas, pañuelo grande, plumones, multimedia, fichas
2. Fomentar el autocontrol y el seguimiento de indicaciones.	En la segunda sesión, se recuerda a los 4 personajes que nos acompañarán durante el taller: Ellos son Ana, Pedro, Lucía, y Jaime Invitamos a los niños a sentarse en posición de indio para poder escuchar la primera parte del cuento de hoy, relacionado a un viaje y sobre los semáforos como signos de reglas, todos los lugares tienen reglas. Se realiza una dinámica sobre memoria y se les brinda la hoja de trabajo con el semáforo para hacer un listado de las cosas que podemos hacer y avanzar, pensar y analizar, o parar y corregir. Mientras ellos trabajan en sus hojas, nosotros reforzamos con algunas conductas en pizarra. Se les despide y se premia al niño que logró más caritas en la economía de fichas.	fichas aplicativas, paletas semáforo, globos, pelotas.
3. Reforzar el seguimiento de indicaciones y la obediencia en los lugares que participamos diariamente.	En la tercera sesión, invitamos a los niños a sentarse en posición de indio para poder escuchar la primera parte del cuento relacionado un paseo al zoológico, reconociendo que en algunos lugares públicos, existen normas o pautas: Caminar en fila india, uno detrás del otro, - No separarse del grupo, - Escuchar atentamente cuando dé la explicación, - Tratar de no tocar o alimentar a los animales. Como parte de la historia, se trabaja una ficha donde ayudamos a identificar lo que las personas lanzaron a los animalitos en el zoo y ayudamos coloreando para saber qué debemos botar al tacho. Se hace un recordatorio de las normas y su importancia para interactuar y disfrutar en los lugares públicos. Se les despide y se premia al niño que logró más caritas en la economía de fichas.	
4. Reforzar la adecuada expresión y control de las emociones en situaciones de juego.	En la última sesión, invitamos a los niños a sentarse en posición de indio para poder escuchar la primera parte del cuento de hoy: - Era el cumpleaños de Jaime, sus amigos fueron a su fiesta, cada uno con su regalo. La mamá de Jaime, tenía un regalo sorpresa que llegó saltando a la sala. Jaime estuvo muy emocionado cuando supo que su regalo, era un sapito hermoso que había visto la semana pasada en una veterinaria, decidió llamarlo Fro-fró, era lindo, saltarín y movedizo. Los amigos conversaron sobre sus mascotas y Anita les contó que para controlar a Michi, realiza el juego del pañuelo. Trabajamos en la figura de una torta, que otras estrategias podemos utilizar para tranquilizarnos, y las dibujamos: Inflar un globo, imaginar ser un pañuelo, respirar hondo, colorear mandalas y aplastar una pelotita. Se cierra el taller, agradeciendo y premiando a todos los niños por su participación, y se hace entrega de los diplomas.	

Anexo T1 – Formato de economía de fichas semanal

	¿Seguí las indicaciones?	¿Respeté a mis padres?	¿Cumplí con mis responsabilidades?	PREMIO/ SANCIÓN
LUNES	  	  	  	Salimos al parque no vió Televisión
MARTES	  	  	  	Jogue en hoy-
MIÉRCOLES	  	  	  	comimos Pizza.
JUEVES	  	  	  	Vi 40 minutos de Televisión
VIERNES	  	  	  	Me compraron un libro.

Anexo T2 – Formato de economía de fichas mensual

## Registro de disciplina

correspondientes al mes de **OCTUBRE**



Nombre del alumno: \_\_\_\_\_

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Total de la semana
😊😞😞	😊😞😞	😊😞😞	😊😞😞	😊😞😞	5 { 4 } 5
😊😞😞	😊😞😞	😊😞😞	😊😞😞	😊😞😞	2 { 3 } 3
😊😞😞	😊😞😞	😊😞😞	😊😞😞	😊😞😞	5 { 4 } 4
😊😞😞	😊😞😞	😊😞😞	😊😞😞	😊😞😞	3 { 3 } 4
😊😞😞	😊😞😞	😊😞😞	😊😞😞	😊😞😞	
Si el estudiante logra acumular 5 caritas felices en una semana, se hará acreedor de 3 minipapeletas, además de un premio sorpresa en casa.					Total del mes
					16

Observaciones: 20 - 100%

LOGRADO: 13-24 - 20  
 EN PROCESO: 6-67 - 13-33  
 NO LOGRADO: 0 - 6-66

- Seguimiento de indicaciones
- Respeto y comunicación
- cumplimiento de responsabilidades

## Anexo U – Recomendaciones “Rincón de la calma”

### LOS 6 AÑOS: UNA ETAPA DE TRANSICIÓN

Durante los 6 años, los niños atraviesan una **etapa de transición**. Es una época en que el niño tiende a los extremos de conducta: sí y no, ven y vete; hazlo y no lo hagas.

En este caso, un niño de 6 años quiere siempre ganar y ser el primero. *Los arranques de gritos, los enfados brutales y que parece que no vienen a cuento, la insolencia, la terquedad, están en su punto dígido*. Cuando él/ella esté en ese estado, de nada sirve intentar razonar: hay que esperar a que pase la tormenta. Entonces puede hablar de lo que ha ocurrido, de cómo podría hacerlo diferente la próxima vez.

**Cómo calmarnos:**

- **“La Respiración Abdominal”:** Se realiza contrayendo el diafragma. El aire entra en los pulmones, el pecho no se eleva, y el vientre sale hacia el exterior.
- **Técnicas de yoga y mindfulness:** Hay varias técnicas de respiración que podemos aprender a través del yoga. Como «LA POSTURA DE LA RANA». <https://www.youtube.com/watch?v=QHQG-QJg5Nc> como técnica de respiración para ayudarles a lidiar con la ira, la ansiedad y la tensión.
- **Cambia los pensamientos de preocupación por pensamientos felices.** Preparen un mural de la felicidad como ayuda visual con fotografías de momentos felices como vacaciones, cumpleaños, actividades divertidas, personas a las que quieren. Además las autoafirmaciones aportan a la seguridad y confianza en sí misma. “Soy capaz de controlar mis emociones” “Si respiro despacio, puedo relajarme” “Hoy voy a tener un buen día”
- **Preparen un «kit de la calma» en un “espacio de la calma”** o «espacio para sosegar» Puede ser un rincón de la habitación donde pones su kit de la calma: UN RELOJ DE ARENA, UNA BOLA DE NIEVE, CUENTOS, PERFUME (SPRAY RELAJANTE), UN INSTRUMENTO MUSICAL, FICHAS DE MANDALAS Y LABERINTOS, PIEDRAS (coger una piedra con una mano e inspirar profundamente por la nariz, pasar la piedra a la otra mano mientras expulsamos el aire por la boca), COLORES, BOTELLA DE LA CALMA (ESCARCHA Y COLA, SILICONA)



Es importante tomar en cuenta que en esta etapa, el niño se está separando cada vez más de su madre y para ello necesita pelearse con ella. Es una de las maneras de **construir el sentido de sí mismo**. Esto se expresa en sus resistencias ante la mamá y también en sus reacciones contradictorias: puede pasar de un afecto intenso a un antagonismo también intenso al minuto siguiente. Puede decirle, “Te quiero”, y poco después, “Te odio”. Es muy cariñoso con la mamá, pero todas sus rabietas van dirigidas contra ella. Quiere que su madre lo ayude, pero se niega a recibir su ayuda. Luego darle un tiempo para pensar y relajarse, considere lo siguiente:

- **Use el sentido del humor.** Creo que, muchas veces, nos tomamos el comportamiento de nuestros hijos demasiado en serio. Cualquier ataque nos lo tomamos como algo personal, en lugar de pararnos a pensar qué puede estar queriéndonos decir con su comportamiento. Muchas veces ud podrá desviar la situación y convertirla en una experiencia de conexión entre ustedes.
- **Cuida el modelo que le esté ofreciendo a tus hijos.** Tome conciencia de las veces en que ud se muestra poco o nada respetuosa con ellos. Si ya lo eres, entonces tienes todo el derecho del mundo a decirle: “No me gusta que me hables así. ¿Puedes decírmelo de otra manera?”. Recuerda que puedes enfadarte y, aun así, seguir siendo respetuosa con su hija. Una cosa no invalida la otra.
- **Respetar las decisiones de su hija que no interfieran en tus necesidades.** Si no quería hacerse la foto familiar, ¿de qué forma tangible estaba interfiriendo en sus necesidades?. Entiendo que le molestara, por las razones que fueran, pero hay muchas situaciones en las que como mamás intervenimos y creamos un conflicto, y que realmente no interfieren en ninguna necesidad nuestra: cómo nuestros hijos quieren vestirse, qué amigos deciden tener... Deberíamos intentar aumentar nuestro grado de flexibilidad.

Con mucho cariño,

Ps. Brenda Cortez

Anexo V – Sesiones de taller de inteligencia emocional

## **Sesiones del Taller Recuperativo de Inteligencia Emocional “La magia de mis emociones”**

<b>N° de Sesión y Objetivos</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Materiales</b>
1. Identificar habilidades y emociones propias reconociendo características valiosas en uno mismo.	En la primera sesión, se tiene como objetivo el desarrollo de la autoconciencia y la autonomía emocional. Como en todos los talleres se inicia con una actividad de gimnasia cerebral o yoga. Luego, se presenta la historia del monstruo de colores, donde se reconocen emociones, de acuerdo a situaciones de la vida cotidiana. Se presenta el siguiente video de la película “Intensamente” y respondemos “¿Por qué es importante conocer nuestras emociones?” Por último, se resalta la buena disposición del grupo y motiva que su desenvolvimiento siga por ese camino. Además, se plantea las siguientes preguntas: ¿Cómo se sintieron? ¿Qué aprendimos hoy? ¿Es importante conocer nuestras emociones? ¿Por qué?	Hojas bond, plumones, multimedia, laptop, lápices, cartulinas, post-its, papelógrafos, imágenes
2. Promover la valoración de las emociones desarrollando actividades de confianzas en sí mismo.	En la segunda sesión, se inicia con un puente e introducción en relación a la sesión anterior. Se presentan las cualidades de las personas, a través de un video. Se realizará la dinámica “El frasco de mis cualidades”, donde todos los estudiantes ubicarán cualidades de sí mismos (se ayudará en el caso de lo que duden, promoviendo la comunicación y apoyo entre compañeros), luego, con la ayuda de un espejo, se promoverá que verbalicen sus cualidades en primera persona, teniendo gestos agradables consigo mismos. Y por último, se reproducirá una canción para la cual se necesitará que todos formen un corazón con sus brazos alrededor suyo. Por último, se felicita su desempeño.	troqueladas, pegamento, accesorios divertidos, sobres, frasco grande, espejo, cinta adhesiva, medallas.
3. Enseñar habilidades de expresión saludable de ideas, sentimientos y opiniones.	La tercera sesión mostrará un puente con la sesión anterior, y se visualizará un video sobre la expresión de ideas y pensamientos, en un contexto escolar. Se recordarán algunas estrategias de regulación trabajadas en el taller de conductas asertivas, y se propondrán nuevas estrategias en una ruleta, de acuerdo a cada emoción. Se pondrá en práctica lo mencionado, con tres casos al azar, promoviendo el trabajo colaborativo, el respeto por la participación de los demás y la escucha activa.	

## **Sesiones del Taller Recuperativo de Inteligencia Emocional “La magia de mis emociones”**

<b>N° de Sesión y Objetivos</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Materiales</b>
4. Reconocer y valorar las emociones y pensamientos de los demás.	En esta sesión, se concentrará el aprendizaje en el desarrollo de la empatía, viendo un video sobre el caso de una niña a la que le costaba reconocer las emociones de los demás. Se propondrá una lluvia de ideas sobre lo que debería hacer para desarrollar su empatía y se reconocerá que se necesita para ser empáticos, como por ejemplo, observar muy bien los gestos, escuchar los tonos de voz, y evaluar a qué emoción se relaciona, recordando al monstruo de las emociones, haciendo uso del rompecabezas de las características y gestos. Luego, se darán tres casos sobre mamá, profesora y amigos del salón para ver como se sienten. Por último, se realizará una canción de seguimiento de indicaciones gestuales.	Hojas bond, plumones, multimedia, laptop, lápices, cartulinas, post-its, papelógrafos, imágenes
5. Promover un vínculo saludable a través de espacios de interacción con los demás.	En la sesión 5, se considerará el trabajo colaborativo, a través de la historia de Sofía y Lucas, dos niños que no se llevan tan bien en el aula de 1er grado, promoviendo la resolución de problemas en la ruleta de solución. Se realizará la dinámica de “sillas cooperativas” con el fin de promover la cooperación y ayuda entre los miembros del grupo, resolver una situación problemática de manera conjunta y la ayuda entre sí. Se cerrará con un espacio de diálogo respetuoso entre parejas sobre tres preguntas para conocerse.	troqueladas, pegamento, accesorios divertidos, sobres, frasco grande, espejo, cinta adhesiva, medallas.
6. Potenciar conductas pro-sociales a través de actividades de proyección social.	En la última sesión, se planteará la historia del “Buen samaritano”, un personaje que apoyo a una persona que no conocía, demostrando su solidaridad, empatía y amabilidad. Se darán 3 casos de situaciones sociales en las que pueden apoyar y cómo. Se finalizará brindando los diplomas y las felicitaciones por su participación activa en las sesiones.	

Anexo W1 – Formato de registro de observaciones mensuales

O-A-R

Grado: EL AGOSTINO Año y sección: 1º Amarillo (

Div: Primario Tema: Matemática

Psicólogo (s): Brenda Colfer  
 Fecha: 28 JUNIO 2018  
 Hora de inicio: 8:45 Hora fin: 9:45


Tabla:

Infracciones.- Valorar de acuerdo a las indicaciones señaladas marcando un signo (X) según la siguiente escala:

7: Muy pocos estudiantes      8: Algunos estudiantes      9: La mayor parte de los estudiantes      10: Por lo general, todos los estudiantes

Nivel	DOCENTE/ SIGNATURA	REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE AULA				REGISTRO			
		OBSERVACIÓN	ANÁLISIS	7	8	9	10	Observaciones	
Amorillo		Comportamiento	SOBRE LOS ESTUDIANTES EN CLASE...						
			Se mantienen en sus asientos sin generar disturbios o interrupciones.			X			
			Respetan las indicaciones del docente sin alterar el orden.			X			
			Se respetan entre sí, favoreciendo el orden en clase.			X			
		Solicitan adecuadamente los permisos sea al auxiliar, tutor (a) o docente para salir a los servicios.			X				
		Colaboran con la limpieza del aula.			X				
		Relaciones	Respetan las intervenciones o participaciones de los estudiantes.		X				
			Utilizan un lenguaje adecuado, sin faltar el respeto entre sus compañeros, auxiliar, tutor (a) o docente.			X			Interrumpió en tres ocasiones a James y Sophia.
			Se muestran asertivos al momento de dirigirse a sus compañeros, auxiliar, tutor (a) o docente.		X				
			Intercambian útiles y/o materiales a fin de apoyarse entre sí.			X			
		Colaboran con las indicaciones del auxiliar o tutor(a).			X				
		Académico	Cuentan con sus útiles y materiales completos para la clase.			X			Ha mejorado en el orden de sus materiales.
Responden a las preguntas generadas por el docente.					X				
Realizan preguntas para solicitar la aclaración del tema tratado.					X				
Prestan atención a la clase observando la explicación del docente.				X					
Presentan su libro o cuadernos de tareas al momento que lo solicita el auxiliar, tutor (a) o docente.			X						
Valores: 15 a 29: En observación 30 a 44: Por mejorar 45 a 50: Adecuado		REGISTRO TOTAL DE OBSERVACIÓN (Suma total de PD) = 42							
		Comportamiento (Suma total PD) 40							
		Relaciones (Suma total PD) 38							
		Académico (Suma total PD) 42							
Observaciones generales: Así se encuentra en proceso de desarrollo: - mantenerse en su lugar - respetar las intervenciones de sus compañeros									

\_\_\_\_\_  
 AUXILIAR/TUTOR

  
 ÁREA DE PEDAGOGÍA

\_\_\_\_\_  
 DIRECCIÓN

Anexo W2 – Formato de rúbrica de entrenamiento en autoinstrucciones

## Rúbrica - Autoinstrucciones

Pregunta	Nunca 0	Casi nunca 0.5	A veces 1	Casi siempre 1.5	Siempre 2	PUNTAJE
¿Reconoce el procedimiento a seguir?						
¿Verbaliza los pasos a seguir?						
¿Comprueba los resultados?						
¿Se autorefuera verbalmente?						
¿Identifica y desarrolla los pasos a seguir en un proceso?						
¿Comprueba los resultados?						
¿Se autorefuera verbalmente?						
¿Reflexiona sobre los aspectos a mejorar?						
TOTAL						

Anexo W3 – Formato de lista de cotejo taller de atención y conductas asertivas

## Lista de Cotejo - Talleres

CONDUCTA	NO LOGRADO 0	EN PROCESO 1	LOGRADO 2
ATENCIÓN. Realiza preguntas sobre el tema de la sesión. Intercambia opiniones sobre el tema.			
COMPRENSIÓN. Responde las preguntas generadas por el/la psicólogo@			
SEGUIMIENTO DE INDICACIONES. Se mantiene en su lugar sin generar disturbio Favorece el orden y la participación en el taller Respeto las intervenciones de los compañeros			
PARTICIPACIÓN ACTIVA. Colabora y participa en las actividades			
CUMPLIMIENTO DE LA ACTIVIDAD. Presenta el producto solicitado en cada sesión			
ECONOMÍA DE FICHAS. Obtiene de 4 a 5 caritas			
OTROS:			

Anexo W4 – Formato de lista de cotejo taller de inteligencia emocional

**Lista de Cotejo - Talleres**

CONDUCTA	NO LOGRADO 0	EN PROCESO 1	LOGRADO 2
IDENTIFICACIÓN DE EMOCIONES. Verbaliza la denominación de las emociones en las diferentes situaciones.			
AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL. Regula y organiza sus emociones durante las actividades.			
EXPRESIÓN ASERTIVA DE IDEAS. Verbaliza respetuosa y coherentemente sus emociones y pensamientos.			
INTERACCIÓN AMABLE Y RESPETUOSA. Favorece las interacciones verbales con sus compañeros y respeta las intervenciones de otros.			
PARTICIPACIÓN ACTIVA Y MOTIVACIÓN. Colabora y participa en las actividades de manera entusiasta.			
ECONOMÍA DE FICHAS. Obtiene de 4 a 5 caritas			
OTROS:			