



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
T U N J A

Quaestiones Disputatae
Temas en Debate
22



OPEN  ACCESS
descarga gratuita

<http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae>

*Revista admitida en el Índice Nacional de Publicaciones
Serias Científicas y Tecnológicas, PUBLINDEX*

Quaestiones Disputatae Temas en Debate	Tunja Colombia	No. 22	pp. 1- 265	Enero - Junio	2018-I	ISSN: 2011- 0472 Versión impresa e-ISSN: 2422-2186 Versión Digital
--	-------------------	--------	------------	------------------	--------	---



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
T U N J A

Institución Editora

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS,
SECCIONAL TUNJA

Editor

Edgar Támara Puerto
Universidad Santo Tomás
Tunja-Colombia

Volúmen de la Revista

Volumen 11
No. 22
Año 2018 – Enero - Junio

Periodicidad

SEMESTRAL

ISSN (Versión Impresa)

2011-0472

ISSN (versión en Línea)

2422-2186

Suscripciones y Canje. Dirección Postal

Departamento de Humanidades
Universidad Santo Tomás – Seccional Tunja

ClL. 19 N°. 11 - 64 Tunja (Boyacá), Colombia

PBX: 744 04 04

desde cualquier lugar del país
línea gratuita: 018000 932340

E-mail

quaestionesdisputatae@ustatunja.edu.co

Hecho el depósito que establece la ley

Derechos Reservados

Universidad Santo Tomás

Los conceptos expresados en los artículos son de exclusiva responsabilidad de sus autores y no comprometen a la institución ni a la publicación.

Se trata de una publicación de periodicidad semestral. Para la recepción de los artículos se dispone el correo institucional:quaestionesdisputatae@ustatunja.edu.co

Contenido

Editorial	
Santiago Borda-Malo Echeverri	10
Caracterización de la comprensión lectora y producción textual de estudiantes con pre-sunción de TDAH	
Edier Marduck Giraldo-Sepúlveda	16
Estética epistémica: el arte como representación	
Andrés Santiago Beltrán-Castellanos / Ara Beltrán-Castellanos	34
Relaciones de posicionamiento de género evidenciado en el discurso de los alumnos de octavo grado en una institución pública.	
Luis Albey Lopez-Lopez	46
La actividad física con énfasis en juegos tradicionales para potenciar la coordinación	
Inty Nicov Rodríguez-Páez / José Argelio Reyes-Acuña / Ruby Aireth Quintero-Barajas	67
La formación en el cuidado de sí	
Henry Camilo Bejarano-Sanabria	93
La historia local y el caso bogotano, un ejercicio decolonial para la enseñanza de la historia	
Kebby Romero-Sierra	111
Nociones generales de la enseñanza en la historia en los siglos XIX y XX	
Edgar Támara-Puerto	131
Una experiencia ecuménica de libertad religiosa: el monasterio italiano de Bose	
Alberto Echeverri-Guzmán	148
Una universidad sostenible es posible: una apuesta desde la academia para formar ciudadanos de un mundo mejor que es posible	
Alvaro Hernández-Acevedo	174
Visión de la mujer en el discurso social cristiano	
Joaquín Quiroz-Gutiérrez	195
“Yo soy mi cuerpo”: la memoria y el “miembro fantasma” en el pensamiento de Merleau Ponty	
Osman Daniel Choque-Aliaga	210

Caracterización de la comprensión lectora y producción textual de estudiantes con presunción de TDAH¹

Reading comprehension and textual production of students with TDAH presumption characterization.

Caracterisation de la compréhension de lecture et de la production textuelle des étudiants soupçonnés TDAH

Caracterização da compreensão de leitura e produção textual de estudantes com presunção de TDAH.

Edier Marduck Giraldo-Sepúlveda²

Cómo citar este artículo: Giraldo-Sepúlveda, E. M. (2018-1). Caracterización de la comprensión lectora y producción textual de estudiantes con presunción de TDAH. *quaest.disput*, 11(22), 16-33

Recibido: 2/3/2017. Aprobado: 26/01/2018

1 Este artículo es producto del proyecto para optar al título de Doctor en Educación de la Universidad Internacional Iberoamericana de México.

2 Docente Sec. Educación de Medellín. Tutor Ministerio de Educación Nacional. Docente Universidad Católica Luis Amigó. Ph. D. (c) Contacto: dios1988228@yahoo.com



Resumen

En el presente artículo, se muestran los resultados de un estudio, tendiente a dar respuesta a dos objetivos: primero, caracterizar a los estudiantes de grado tercero de educación básica, que presentaban dificultades comportamentales y académicas, indicando la posible presencia de características de TDAH, para ser remitidos a profesionales en neurología. El segundo, es describir los rasgos escriturales y lectores de dichos estudiantes. Para ello, se utilizó una metodología de investigación mixta, con algunos procesos cuantitativos y otros cualitativos; donde se aplicaron dos cuestionarios, uno para padres de familia y otro para docentes, diseñados a partir del DSM-5; también, se aplicó una prueba de lectura y escritura.

Así, se encontró una presencia del 16,65% de estudiantes del curso con características de TDAH, en alguno de los subtipos. Por su parte, en los procesos de lectura y escritura, se evidenció la ubicación de los estudiantes en diferentes estados, según sus rasgos lectores y escriturales; posibilitando ello, que en el aula de clase no se mimeticen los niños con características de TDAH y, por ende, puedan ser remitidos a otros profesionales, para recibir un diagnóstico preciso; mientras, se comprenden las dificultades presentadas en la comprensión y producción textual, para ser abordadas pedagógicamente.

Palabras claves: Atención, educación, lectura, escritura, Evaluación del estudiante.

Abstract

This article reports the results of a study which aimed to answer to main objectives. The first to characterize the third grade students of basic education, who presented behavioral and academic difficulties, indicating the possible presence of ADHD characteristics, to be referred to professionals in neurology. The second was to describe the scriptural features and readers of these students. In this study, a mixed research methodology was used, with some quantitative and other qualitative processes; where two questionnaires were applied, one for parents and another for teachers, designed based on DSM-5 (from its acronym in Spanish). A reading and writing test was also applied.

Thus, a presence of 16.65% of course students with characteristics of ADHD was found in one of the subtypes. On the other hand, in the reading and writing processes, the location of the students in different stages was evidenced, according to their reading and writing characteristics. Making it possible, the classroom became an environment not to mimic children with ADHD characteristics and, therefore, a space to refer students to other professionals in order to receive an accurate diagnosis; while the difficulties presented in the comprehension and textual production are understood and approached pedagogically.

Keywords: Attention, education, reading, writing, student evaluation.

Résumé

Dans le présent article les résultats d'une étude sont exposés visant à répondre à deux objectifs : le premier, caractériser les étudiants de troisième année d'enseignement primaire présentant des difficultés scolaires et comportementales, indiquant la présence des caractéristiques de TDAH pour être dirigés vers des professionnels en neurologie ; le deuxième, décrire les traits d'écriture et de lecture de ces étudiants. Pour ce faire, une méthodologie de recherche mixte a été utilisée, avec quelques processus quantitatifs et d'autres processus qualitatifs et dans laquelle, deux questionnaires, conçus à partir du DSM-5, ont été appliqués ; un pour les parents et un autre pour les enseignants.

Ainsi, une présence du 16,65% des étudiants de la classe avec des caractéristiques de TDAH a été trouvée, dans l'un des sous-types. D'autre part dans les processus de lecture et écriture, l'emplacement des apprenants dans des niveaux différents selon leurs caractéristiques d'écriture et de lecture a été constaté, ce qui rend possible que dans la salle de classe les enfants avec des traits TDAH ne se camouflent pas et de cette manière puissent être dirigés à d'autres professionnels, pour avoir un diagnostic précis ; tandis que les difficultés présentées dans la compréhension et production écrite sont comprises pour après être abordées de façon pédagogique.

Mots-clés : attention, éducation, lecture, écriture, évaluation de l'étudiant.

Resumo

No presente artigo, mostram-se os resultados de um estudo, tendendo a responder a dois objetivos: o primeiro a caracterizar os alunos do terceiro ano da educação básica, que apresentou dificuldades comportamentais e acadêmicas, indicando a possível presença de características de TDAH, a serem encaminhadas a profissionais em neurologia. O segundo, foi descrever as características bíblicas e os leitores desses alunos. Para isso, utilizou-se uma metodologia de pesquisa mista, com alguns processos qualitativos e outros qualitativos; onde foram aplicados dois questionários, um para pais e outro para professores, desenhado a partir do DSM-5; Um teste de leitura e escrita também foi aplicado.

Assim, A presença de 16 65% de alunos do curso com características de TDAH foi encontrada em um dos subtipos. Por outro lado, nos processos de leitura e escrita, a localização dos alunos em diferentes estados foi evidenciada, de acordo com suas características de leitura e escrita; tornando possível, que as crianças com características de TDAH não são imitadas na sala de aula e, portanto, podem ser encaminhadas para outros profissionais, para receber um diagnóstico preciso; enquanto, as dificuldades apresentadas na compreensão e produção textual são entendidas, abordadas pedagogicamente.

Palavras chaves: Atenção, educação, leitura, escrita, Avaliação do aluno.



Introducción

En el aula de clase, los maestros tienen estudiantes cuyas características y comportamientos le hacen sospechar que algo no está bien; sin saber precisar qué ocurre, muchos profesores los tildan de “desobedientes”, “despistados”, “cansones” y demás. Unido a ello, se presentan problemas académicos en estas niñas y niños, enmarcados en dificultades en la lectura y la escritura, que hacen más complejo el panorama, pero en algunas ocasiones, el docente no sabe a ciencia cierta los rasgos que describen dichas dificultades.

En el contexto anterior, se hace más difícil que el docente pueda generar estrategias pedagógicas, tendientes a ayudar a sus estudiantes, con las dificultades antes enunciadas, a avanzar en su proceso educativo, por lo que puede presentarse a futuro, fracaso escolar o aversión al proceso académico. De esta manera, el presente artículo muestra la caracterización en los procesos de comprensión y producción textual de estudiantes con problemas comportamentales y académicos en grado tercero, de tal manera que se pudiera identificar su posible vinculación con un Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Ello a partir de un estudio transaccional dado que buscó las correlaciones entre la presencia de características de TDAH y los rasgos de escritura y lectura, de los participantes, en un momento determinado.

Para lo anterior, se intentó dar respuesta a dos preguntas ¿Cuál es la cantidad de estudiantes del grupo, que presenta características similares al Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad? ¿Cuáles son los rasgos lectores y escriturales de los estudiantes con presunción de TDAH, de grado tercero, en una institución educativa de Medellín, en la zona nororiental? De tal manera, que una vez conocidos los rasgos escriturales y lectores de esta población, se pudiera generar a futuro, alternativas educativas, que redunden en el mejoramiento de los procesos de comprensión y producción textual de los estudiantes.

El TDAH y su relación con las dificultades de lectura y escritura

El Déficit de Atención por Hiperactividad (TDAH) es un trastorno que puede incluir dificultades de impulsividad, agresividad y sobreactividad (Casajús, 2012), situación ésta que puede afectar no solo a quien lo padece, sino a otras personas que le rodean, tales como familia y compañeros escolares, dado que la desconcentración, conductas disruptivas y exceso de movimiento pueden perturbar el desarrollo de las actividades cotidianas propias y de quienes se encuentran a su lado.

En ese sentido, la *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*, propone cinco criterios para el diagnóstico del TDAH, identificándolos con letras en mayúscula, que van desde la A hasta la E, así: el criterio A, corresponde con la presencia permanente de características de inatención e impulsividad e hiperactividad; mientras el B, supone la existencia de los signos antes de que se cumplan los 12 años; por su parte, el criterio C, prevé que dichos síntomas se den en dos contextos diferentes; el criterio D, implica que se afecte la esfera social, ocupacional o

escolar del sujeto, deteriorándolas, y el criterio E, determina la no existencia de los síntomas de TDAH en un contexto de un trastorno mental, tipo esquizofrenia o psicosis. (American Psychiatric Association, APA, 2014).

Es de resaltar que en el criterio A, el DSM-5 incluye nueve síntomas para inatención identificándolos como A1 y nueve para impulsividad e hiperactividad, reconociéndolos como A2; pero basta con que la persona presente seis o más, por al menos seis meses, para ser diagnosticado con TDAH. Dicho criterio va unido a una clasificación que hace el DSM-5 para determinar el tipo de TDAH, que se puede tener, así:

“Presentación combinada: Si se cumplen el Criterio A1 (inatención) y el Criterio A2 (hiperactividad-impulsividad) durante los últimos 6 meses.

Presentación predominante con falta de atención: Si se cumple el Criterio A1 (inatención) pero no se cumple el Criterio A2 (hiperactividad-impulsividad) durante los últimos 6 meses.

Presentación predominante hiperactiva/impulsiva: Si se cumple el Criterio A2 (hiperactividad-impulsividad) y no se cumple el Criterio A1 (inatención) durante los últimos 6 meses. (APA, 2014, p. 36).

Restrepo y Palacio (2004) clasifican el TDAH en subtipo uno que corresponde con el predominio hiperactivo-impulsivo; subtipo dos, que es aquel con predominio de déficit de atención, y el subtipo tres, que es combinado. Tal clasificación no riñe con lo propuesto por el DSM-5, por tanto, para este trabajo se habrá de retomar esta última nominación.

Por otro lado, el TDAH es considerado uno de los trastornos psiquiátricos más frecuentes entre la población infantil (Quintero, Balanzá, Correas, y Soler, 2013), cuyas características multisintomáticas le confieren la denominación de síndrome (Pérez, 2009) puesto que afecta no sólo el comportamiento de la persona que presenta este desorden; sino que, además, su proceso escolar también se puede ver afectado. Autores como Casajús (2012) sostienen que su desempeño académico suele ser errático, debido a la falta de concentración, poca atención y deficiente aplicación a la tarea asignada, pocas actitudes escolares y baja independencia en sus actividades.

Por su parte, Gregg, Coleman, Stennett y Davis (como se citó en García, Rodríguez, Pacheco y Diez, 2009), plantean que, los estudiantes con algún grado de TDAH pueden presentar dificultades similares, a aquellas evidenciadas en las dificultades del aprendizaje y de bajo rendimiento escolar; mientras que el *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*, en su cuarta edición, por sus siglas en inglés DSM-IV, prevé que hay una cierta relación entre la presencia de TDAH y dificultades del lenguaje. (APA 2002).

Mena, Nicolau, Salat, Tort, Romero (2006, p.14-18), encontraron que los niños con TDAH presentan dificultades en los procesos de lectura y escritura. En el primer



caso, se dan situaciones tales como lentitud para leer, unida a cierta aversión; adicional a ello, se suelen sustituir palabras o letras dentro del texto; omitir algunos elementos textuales como palabras o letras y en algunos casos, adicionarlos. Todo lo anterior puede interferir con la comprensión textual, haciendo que el estudiante no pueda dar cuenta de aquello que lee. En el segundo caso, en lo concerniente con la escritura, se dan dificultades similares a las ocurridas en la lectura, pues se pueden presentar omisiones, sustituciones y adiciones; además, separación o unión inadecuadas de palabras, restando claridad al texto producido por el estudiante con TDAH.

La comprensión lectora y la producción textual

Dado que se pretenden mostrar las características de lectura y escritura de los estudiantes de tercer grado, objeto del estudio, es pertinente mostrar algunos elementos de ambas habilidades del lenguaje, de forma tal que se pueda comprender mejor los rasgos resultantes en este estudio.

Así, con respecto a la habilidad de la lectura, puede ser entendida como un proceso que supera la decodificación de signos y símbolos, y, por tanto, comporta la construcción de significados, de tal manera que el sujeto realiza una interpretación. (Ministerio de Educación Nacional, MEN, 1998). En este sentido, el proceso de lectura es susceptible de ser mejorado e implica, según Hurtado, Serna y Sierra (2009) tres niveles denominados: literal, inferencial y crítico-intertextual.

El primero de estos niveles, el literal, hace referencia a la posibilidad que tiene el lector de identificar información contenida en el texto, es decir, a poder encontrar elementos explícitos dentro del escrito. El segundo, el nivel inferencial, permite al sujeto que lee, rastrear información que no es tan evidente en el discurso, para lo cual, se han de utilizar los datos literales que el texto plantea, por tanto, en este nivel se ha de recabar información implícita. Y finalmente, el tercer nivel, el crítico-intertextual, corresponde con la posibilidad que tiene la persona de asumir posturas críticas y reflexivas frente a lo que lee, tomando como referencia lo que el escrito le plantea; adicional a ello, el lector puede establecer relaciones entre el texto abordado y otros que conozca, así como, con contextos externos a la lectura misma. Tales niveles de lectura, hicieron parte de los rasgos de comprensión que fueron revisados en los participantes del estudio, haciéndose la claridad de que, para efectos de este trabajo, el nivel crítico-intertextual, fue separado en crítico e intertextual, pues en ocasiones una persona puede responder a preguntas de un tipo, pero no del otro.

Por otro lado, está la escritura, que corresponde con la segunda habilidad que hizo parte de este estudio; la cual es entendida, en el marco de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, como la construcción de significados que hace la persona, a partir de unos símbolos gráficos. (MEN, 1998). Dentro de los elementos que componen la escritura están: la coherencia, entendida como la relación que guardan los elementos verbales dentro de un texto, que hacen que el escrito tenga una estructura organizada e interconectada; la cohesión, que comprende los

diferentes mecanismos de unión de dichos elementos verbales en el texto, para garantizar una unidad textual y la ortografía que constituye una serie de reglas y elementos tendientes a que se tenga una buena escritura. (Romero, M.V. 2002).

Adicional a ello, existen, según Salgado Gómez, Espinosa Terán (2008), una serie de errores comunes en los procesos de escritura, que suelen aparecer en el inicio de la adquisición de la lengua escrita y van siendo superados en el tiempo; sin embargo, como se ha mencionado antes, pueden permanecer en los estudiantes con TDAH; tales errores son: sustitución o cambio de palabras o letras; inversiones o alteraciones en el lugar de las letras o sílabas que componen una palabra; omisión o elisión de algunas letras o sílabas de las palabras; rotación o cambio en la orientación de las letras; adiciones o agregados de letras o sílabas y separación o unión inadecuada de palabras.

Dichos errores, así como los elementos de coherencia, cohesión, ortografía y superestructura; hicieron parte de aquellos aspectos incluidos en el análisis de la prueba de escritura, de los estudiantes encontrados con características de TDAH en el grupo de tercer grado, que hizo parte del estudio, dando cuenta de los rasgos en su comprensión lectora y producción textual.

Metodología

El presente estudio, incluyó una metodología mixta, transaccional, que reúne algunos procesos cuantitativos y otros cualitativos. En el primer caso, se procedió a mostrar la cantidad de posibles casos de TDAH en el aula de clase elegida, a la luz de un cuestionario; además de determinar porcentajes de estudiantes ubicados en diversos niveles de lectura y escritura; por su parte, el trabajo cualitativo consistió en describir las características predominantes, halladas en los procesos de comprensión lectora y producción textual de los estudiantes elegidos para la muestra, buscando regularidades que, conllevaran al planteamiento de estados, dentro de los procesos de lectura y escritura.

Para ello, se implementaron tres instrumentos creados *ad-hoc*. Los dos primeros -el cuestionario para padres y el cuestionario para docentes-, reunieron los síntomas planteados por la *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*, en su versión castellana para el diagnóstico del TDAH (APA, 2014) Cada uno de los cuestionarios incluyó 18 ítems; y el tercer instrumento, consta de una prueba de lectura y escritura, constituida por dos textos narrativos, cada uno con 10 preguntas, para un total de 20, repartidas en seis que evaluaban nivel literal, seis mostraban el nivel inferencial, cuatro el nivel crítico y cuatro la intertextualidad y al final, un espacio con la instrucción, para la escritura de un texto narrativo, tipo cuento, que vinculara a tres personajes determinados.

Cabe señalar que los instrumentos diseñados e implementados en este trabajo, fueron validados a partir de la evaluación por parte de cinco expertos, según la propuesta de Amemiya (2012). A dichos expertos les fue entregada una rúbrica con siete ítems a revisar, y cuyos resultados, fueron analizados a la luz de la fór-



mula $b = (ta / (ta+td)) * 100$, siendo “ta” el total de acuerdo de los expertos y “td” el total de desacuerdos. Cuando el resultado es mayor a 0,8; el instrumento es validado como bueno y si sobrepasa los 0,9 es considerado excelente (Amemiya, 2012). En el caso de los instrumentos empleados aquí, el cuestionario para padres obtuvo una puntuación de 0,85 (bueno), el de docentes 0,88 (bueno) y la prueba de lectura y escritura fue puntuada con 0,91 (excelente).

La población estuvo constituida por estudiantes de tercer grado de educación básica de la zona nororiental de la ciudad de Medellín, mientras la muestra fue retomada de un grupo de tercero, en dicho espacio de la ciudad y constó de seis estudiantes, que, según los cuestionarios para padres y docentes, presentaban características de TDAH. Finalmente, cabe mencionar que, para el proceso investigativo, los docentes y directivos del centro educativo fueron informados de todo el estudio, sus objetivos y alcances; así como también, se les participó a los estudiantes participantes y a sus padres de familia, quienes diligenciaron el respectivo consentimiento informado, observando los principios éticos que debe tener toda investigación.

Desarrollo del trabajo

Este trabajo de caracterización se realizó en tres momentos: el primero, constó de un diálogo informal con los docentes de tercer grado de educación básica, de tres instituciones educativas en la zona norte en la ciudad de Medellín, de tal manera que se pudieran identificar grupos de tercero de primaria con importantes problemas comportamentales y académicos, para finalmente seleccionar uno, el que mayores dificultades presentara. Una vez seleccionado el grupo, se tomaron 10 estudiantes al azar, para aplicarles los instrumentos, con el único objetivo de verificar que las instrucciones e ítems de los cuestionarios y pruebas eran claros y detectar posibles errores, lo que permitió realizar los ajustes pertinentes, sobre todo en la prueba de lectura.

Una vez se tuvo los instrumentos ajustados, se pasó al momento dos, donde se procedió a identificar los casos de estudiantes con problemáticas comportamentales y/o académicas, con la ayuda de la profesora, apoyándose además en las fichas de seguimiento de los estudiantes, para luego aplicarles los cuestionarios para docentes, y después, se citó a los padres de familia para que desarrollaran los cuestionarios para padres. Posteriormente, se procedió a analizar los resultados de ambos cuestionarios, aplicando los criterios contenidos en la *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*, en su versión castellana, para el diagnóstico del TDAH (APA, 2014), para finalmente seleccionar aquellos estudiantes que cumplían con dichos parámetros y características.

No obstante, teniendo en cuenta que no era el objetivo del estudio, diagnosticar de manera exhaustiva a los niños y niñas con dicho síndrome y que, en el contexto colombiano, tal trastorno debe ser diagnosticado por un profesional en psiquiatría o en las ciencias de la neurología, fueron remitidos para recibir la correspondiente valoración, sin embargo, estos estudiantes constituyeron la muestra, para conti-

nuar con el trabajo investigativo de caracterización en comprensión y producción textual, de estudiantes con características de TDAH.

En el tercer momento, se procedió a aplicar la prueba de lectura y escritura a todo el grupo clase seleccionado en el primer momento, pero, para efectos de este trabajo, sólo se retomaron los resultados de las niñas y los niños con características de TDAH, para luego ser analizados, de tal manera que se encontraron algunas regularidades y elementos que pueden, a futuro, constituir un insumo importante para avanzar en estudios sobre producción textual y comprensión lectora en esta población.

Resultados

Una vez aplicados los diferentes instrumentos de investigación, se consiguió recabar datos importantes, que serán presentados en este apartado: se habrá de determinar la presencia de estudiantes con características de TDAH, para ser incluidos como muestra, a partir de los cuestionarios para docentes y padres de familia; utilizando la prueba de lectura, se presentará el estado de lectura del estudiantado, que conformó la muestra y, se definirán los rasgos escriturales de estos niños y niñas, tal como aparece a continuación:

Tabla 1. Cantidad de estudiantes con características de TDAH y su distribución por género y subtipos.

TOTAL DE ESTUDIANTES EN EL GRUPO	HOMBRES CON INDICIOS DE TDAH			MUJERES CON INDICIOS DE TDAH		
36	5			1		
	SUBTIPO			SUBTIPO		
	1	2	3	1	2	3
	3	0	2	0	1	0

Fuente: Edier Marduck Giraldo-Sepúlveda.

En la tabla anterior, se puede apreciar que del total de niñas y niños que componen el grupo de clase; seis presentan características de déficit de atención e hiperactividad, lo que corresponde con el 16,65% del estudiantado del curso, acercándose mucho a lo planteado por López Sánchez (2009), quien afirma que la prevalencia del TDAH, en la población estudiantil es del 17%. De confirmarse un diagnóstico positivo de TDAH, en los niños detectados con características de este síndrome, en el marco de este estudio, ello implicaría una prevalencia bastante alta en un aula de clase, situación que se vería agravada, frente a las pocas posibilidades metodológicas y didácticas con que comúnmente cuentan los maestros, para atender ésta y otras dificultades.

De la misma manera, se puede apreciar en la tabla 1, que tres de los casos están enmarcados en el subtipo uno (hiperactivo-impulsivo), mientras otros dos casos



son de subtipo tres (combinado) y por último un caso, el femenino, que corresponde con un subtipo dos (con predominio de déficit de atención).

Por otro lado, los resultados muestran, como se verá a continuación, en la figura uno, la presencia de las características de TDAH por género. Tal como se puede observar en la figura 1, de los casos de estudiantes con características de TDAH, encontrados al aplicar los instrumentos, el 83,33% corresponde a hombres, mientras el 16,66% a mujeres, corroborando lo dispuesto en la literatura, donde Casajús (2012), por ejemplo, plantea que, en su mayoría, este síndrome es ostentado por personas de género masculino.

En lo referente a los procesos de lectura, una vez aplicada la prueba de comprensión, se pudo apreciar que los estudiantes participantes respondieron bien algunas preguntas de diferentes niveles de lectura, tal como se observa en la tabla dos, donde incluso, se visualiza la cantidad de respuestas acertadas por cada informante, sobre el total de preguntas realizadas en toda la prueba. Así, en dicha tabla se encontrarán el número de respuestas adecuadas, sobre la cantidad de preguntas realizadas, por nivel y al final, el total de respuestas buenas sobre el total de preguntas que contenía la prueba.

Tabla 2. Resultados de prueba de comprensión lectora en estudiantes con características de TDAH.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA VINCULADA AL ESTUDIO					
CÓDIGO	NIVEL LITERAL	NIVEL INFERENCIAL	NIVEL INTERTEXTUAL	NIVEL CRITICO	TOTAL RESPUESTAS BUENAS
307	3/6	2/6	3/4	1/4	9/20
308	5/6	1/6	3/4	1/4	10/20
309	6/6	5/6	3/4	4/4	18/20
311	5/6	3/6	1/4	2/4	11/20
314	3/6	3/6	3/4	2/4	11/20
327	3/6	2/6	2/4	3/4	10/20

Fuente: Edier Marduck Giraldo-Sepúlveda.

Al revisar la tabla anterior, se determinó, que los estudiantes no se encontraban ubicados en un único nivel de lectura, de los propuestos por Hurtado, Serna y Sierra (2009); sino que tenían características de cada uno de ellos, es decir, que podrían tener literalidad, inferencialidad, criticidad e intertextualidad, pero encontrarse en momentos diferentes, por lo que se pudo, según la cantidad de respuestas, ubicar tres estados, uno inicial, otro intermedio y el avanzado; para cada nivel, de acuerdo al siguiente parámetro: las pruebas donde se contestaron adecuadamente menos de la mitad de las preguntas de cada nivel, fueron ubicadas en estado inicial; quienes hicieron lo propio con solo la mitad, fueron colocados en estado intermedio y las pruebas con más de la mitad con respuestas correctas, se

situaron en estado avanzado, lográndose obtener, de la tabla dos, los porcentajes que aparecen a continuación en la figura dos.

En dicha figura 2, se puede observar que, en el nivel literal, no hay pruebas ubicadas en estados iniciales, mientras hay 50% en estado intermedio y 50% en estado avanzado. En el nivel inferencial se encuentran un 50% de las pruebas en estado inicial, seguido del 33,33%, en estado intermedio y finalmente el 16,66% en avanzado. En lo concerniente al nivel intertextual, se pudo encontrar al 16,66% en estado inicial e intermedio respectivamente, mientras el 66,66% se encontró en estado avanzado. Por último, en el nivel crítico, se halló que las pruebas se distribuyeron de forma equitativa entre los tres estados.

De ello, se puede inferir que los estudiantes presentan mejores estados en el nivel literal e intertextual, mientras que en el inferencial el proceso aún es muy mínimo y en el aspecto crítico hay una distribución igual entre los estados, permitiendo entenderlo como nivel de crecimiento. Todo lo cual implica la necesidad de generar actividades de lectura, tendientes a fortalecer los niveles inferenciales de comprensión.

Por último, a partir de la prueba de escritura, se pudo encontrar, que había ciertas regularidades entre los textos producidos por los estudiantes, por lo que se encontraron cuatro estados (no escritura, inicial, intermedio y avanzado), en cada aspecto revisado, a saber: cohesión, coherencia, ortografía y superestructura textual, tal como se muestra en la tabla 3, lo cual constituye los resultados descriptivos-cualitativos, de lo encontrado en los textos del estudiantado, permitiendo posteriormente la ubicación en estados de escritura y por ende su cuantificación.

Tabla 3. Estados de escritura, según los rasgos de los textos de niños con características de TDAH.

ESTADO	COHESIÓN	COHERENCIA	ORTOGRAFÍA	Superestructura textual
Estado no de no escritura	El estudiante no presenta la prueba de escritura	Estudiante no presenta la prueba de escritura	Estudiante no presenta la prueba de escritura	Estudiante no presenta la prueba de escritura



ESTADO	COHESIÓN	COHERENCIA	ORTOGRAFÍA	Superestructura textual
inicial	Faltan conectores lógicos, hay dificultad de concordancia de tiempos verbales, género o número; se dan dificultades de sustituciones, omisiones o adiciones, abundante partición inadecuada de palabras. No uso de signos de puntuación	Falta unidad temática o del tópico en algunos apartes del texto, falta relación entre el texto y la realidad situacional, falta separación del texto en párrafos.	Hay dificultades ortográficas, sin presencia de duda ortográfica (el estudiante no indaga o utiliza el diccionario).	Hay ausencia de superestructura textual, falta alguno de los elementos textuales (marco, complicación, resolución)
Intermedio o transición	Uso de algunos conectores diferentes a "y"; hay algo de concordancia de número, género o tiempos verbales. Se pueden presentar muy pocas dificultades de sustituciones, omisiones o adiciones, se inicia con el uso de signos de puntuación, por ejemplo el punto final.	Hay algo de unidad temática, hay relación entre el texto y la realidad situacional y hay separación de párrafos o marcas de ello (puntos aparte).	Hay pocas dificultades ortográficas, pero el estudiante presenta duda ortográfica (pregunta)	Incluye los tres elementos textuales (marco, complicación y resolución), pero falta desarrollo en algunos de ellos, no incluye un título.

ESTADO	COHESIÓN	COHERENCIA	ORTOGRAFÍA	Superestructura textual
avanzado	Se utilizan conectores de forma eficiente para unir elementos oracionales y se utilizan signos de puntuación en los lugares donde deben ir, hay concordancia de género, número y tiempos verbales.	Hay unidad temática completa y el texto es comprensible en su totalidad, hay relación entre el texto y la realidad situacional y hay separación de párrafos.	El estudiante corrige su texto a partir del uso de diccionario o preguntando, de manera autónoma.	Incluye los tres elementos textuales (marco, complicación y resolución), incluye el título.

Fuente: Edier Marduck Giraldo-Sepúlveda.

Los rasgos escriturales descritos en la tabla anterior, coinciden con algunos de los propuestos por Mena, et al (2006), sin embargo, en el presente estudio, se consiguió encontrar las regularidades predominantes, hallando los ya mencionados estados de escritura, lo que permitió ubicar a los estudiantes, según los rasgos de sus textos, lográndose obtener el resultado apreciable en la figura tres que permite evidenciar que, tanto en cohesión, como en coherencia, los textos fueron colocados en un mayor porcentaje en el estado inicial, con un 66,66%, mientras que el porcentaje restante fue distribuido de forma igual, entre los estados de no escritura e intermedio, con un 16,66%. Por su parte, en lo referentes a la ortografía, los textos fueron asignados mayoritariamente al estado inicial con un 83,33% y el 16,66% restante, al estado de no escritura. Finalmente, en lo concerniente a la superestructura textual, se situó al 50% de los textos en estado inicial, continuando con el 33,33% en estado intermedio y el 16,66% en no escritura.

Ello permite observar que, en los diferentes aspectos revisados en la escritura, la mayor cantidad de escritos estaban en estado inicial y una proporción menor en intermedio; sin embargo, llamó la atención dos aspectos, el primero, es que no hubo estudiantes ubicados en nivel avanzado y el segundo, fue que hubo un porcentaje importante de pruebas que no presentaron producción textual, en algunos casos los estudiantes expresaron no saber escribir esa clase de textos y otros simplemente por no desear hacerlo, lo que implica que los niños de esta muestra hacen un uso un tanto ineficiente de su sistema de escritura, desde el uso social y contextual del mismo, como elemento de construcción de significados.

Conclusiones

Una vez finalizado el estudio, se concluyó, con respecto a la posible presencia del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), que, si bien el objetivo



de este trabajo no era diagnosticar a profundidad dicho síndrome, sí permitió visualizar casos de estudiantes con características de TDAH en el aula, en una proporción mayor a la esperada por la docente y a la reportada por los padres de familia en el momento de la matrícula.

Lo anterior, ofrece a los maestros y en este caso en particular, a la docente de aula, la posibilidad de entender que la posible prevalencia de este síndrome puede ser muy elevada, lo que implica dejar de mimetizar a los estudiantes con dificultades académicas y comportamentales, pues si bien no es competencia del maestro hacer un diagnóstico, sí es importante hacer una evaluación pedagógica, que le permita remitir a sus estudiantes con dificultades, al profesional competente, de forma tal, que logren recibir su respectivo diagnóstico y con ello, poder ayudar en el mejoramiento de sus condiciones escolares y en ese sentido, pensar en la relevancia de generar metodologías incluyentes y diversas.

Metodologías que partan de la necesidad de los docentes de conocer más sobre este trastorno, asumiendo posturas de no rotulación y etiquetación de los estudiantes, además de evitar el uso de apelativos que tienen una connotación negativa y en algunos casos, hasta peyorativa, tales como referirse a los estudiantes con características de TDAH, como cansones, despistados, vagos, traviesos y demás, que pueden afectar la autoestima del niño y aumentar las dificultades.

Este trabajo posibilitó identificar, que los estudiantes con características de TDAH, pueden tener dificultades importantes en los procesos de comprensión lectora y no sólo en la decodificación, lo que requiere pensar en la necesidad de diseñar metodologías de comprensión lectora, que apunten al abordaje de ésta, en el marco del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) (Cast (2011), de manera que motiven a esta población y que tiendan a posibilitarle mejoramientos, en cada uno de los niveles, buscando avances entre los diferentes estados, hallados en el marco de este estudio, para cada nivel de lectura.

Según los datos encontrados en este estudio, los procesos de comprensión lectora no se mueven de forma ascendente, desde los niveles literales, hasta los crítico-intertextuales, pasando por los inferenciales; sino que, dentro de cada nivel pueden presentarse gradaciones de conquista del mismo, lo que implica la necesidad de ejercitación de todos ellos, desde el inicio de la vida escolar y a lo largo de ella, dado que la lectura y por ende la comprensión, son habilidades inacabadas, susceptibles de ser mejoradas.

En lo referente a los procesos de producción textual, se encontró que, de forma similar a lo ocurrido en la lectura, en esta población se pueden dar dificultades importantes en la construcción de escritos desde las condiciones de cohesión, coherencia, ortografía y uso de superestructura textual, que los hagan comprensibles para el potencial lector, requiriendo ello, que el maestro, repiense su metodología de abordaje de la escritura en el aula de clase, de tal manera que busque estrategias incluyentes, que vinculen diferentes estilos de aprendizaje y

los gustos e intereses del estudiantado, facilitando el avance entre los estados de escritura, encontrados en cada aspecto revisado.

Es pertinente pensar que, al abordar la enseñanza de la producción textual, el maestro piense en ejercicios escriturales que incluyan un proceso de planeación textual, donde se lleve al estudiante a plantearse cuestiones como: ¿qué voy a escribir? ¿sobre qué? ¿qué tipo de texto deseo realizar? y ¿para quién?, que lo lleven a estructurar un bosquejo inicial del texto a producir. De la misma manera, es importante que los docentes lleven a sus estudiantes a escribir borradores, que partan del plan textual previamente realizado, llevando a cabo revisiones entre los mismos niños y con el maestro, de manera que, se puedan hacer correcciones y ajustes, hasta llegar a un producto final, que se publique en algún medio institucional, como carteleras, periódicos murales, blogs, entre otros. Esta estrategia es funcional para todos los estudiantes de la clase, pero puede favorecer especialmente el proceso de escritura de los estudiantes con características de TDAH.

Finalmente, es importante señalar que, se requiere continuar avanzando, para conseguir no solo aplicabilidad a una población mayor, a partir de la inclusión de una muestra más extensa sino, además, seguir trabajando en la búsqueda de alternativas metodológicas para abordar los procesos de comprensión lectora y producción escritural en población con TDAH o con características de éste. Cabe mencionar que los resultados encontrados en este estudio, han permitido continuar el proceso investigativo, formulando una propuesta de intervención pedagógica de los procesos de lectura y escritura, para estudiantes con características de TDAH, desde el análisis del discurso y las TIC, como parte de un estudio ulterior, tendiente a mirar los efectos de dicha propuesta en un marco incluyente y diverso, el cual se encuentra en proceso de desarrollo.



Anexo, 1.

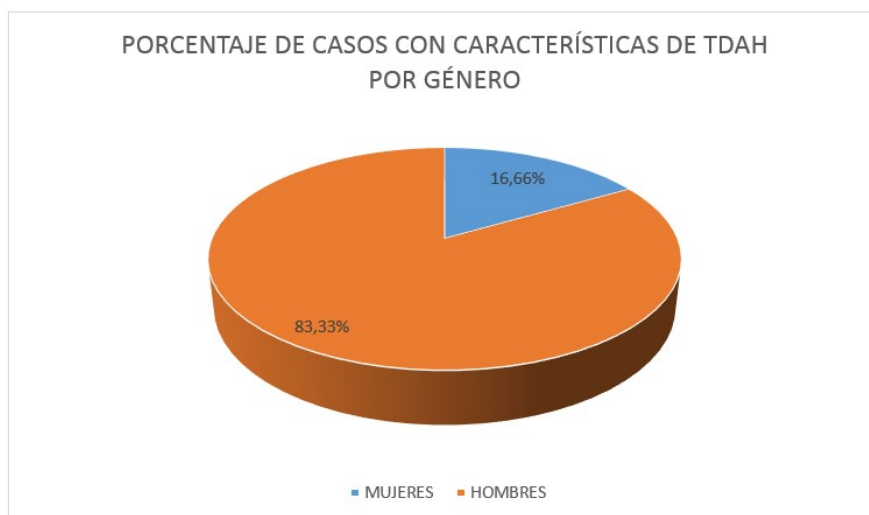


Figura 1. Porcentaje de casos con características de TDAH por género. Fuente: Propia.

Fuente: Edier Marduck Giraldo-Sepúlveda.

Anexo, 2.

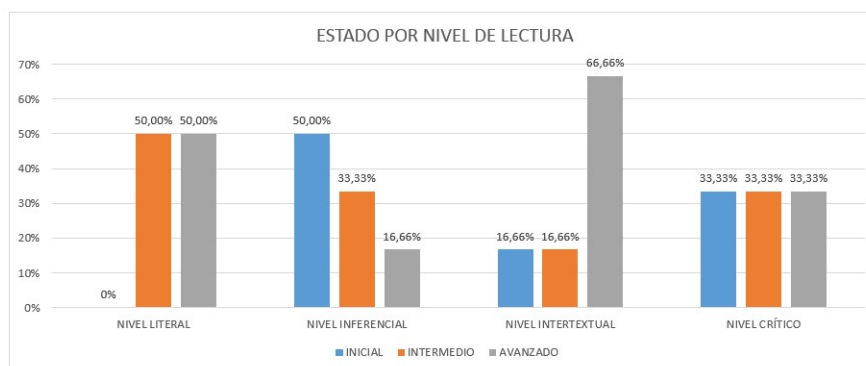


Figura 2. Porcentaje pruebas ubicadas en diferentes estados, en cada nivel de lectura. Fuente: Propia.

Fuente: Edier Marduck Giraldo-Sepúlveda.

Anexo 3.

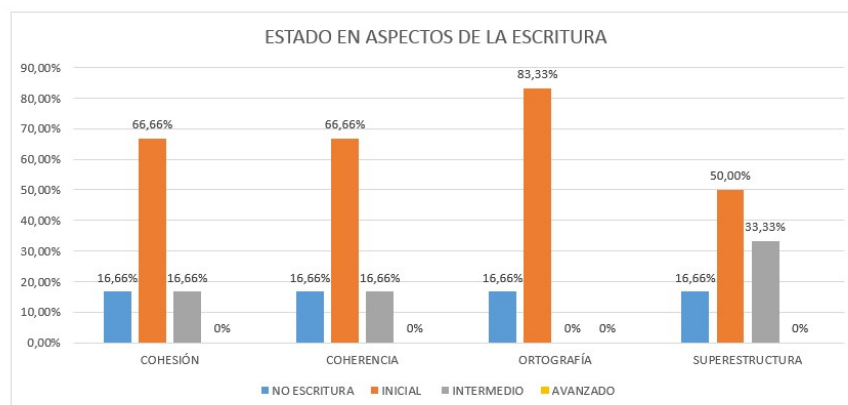


Figura 3. Porcentaje en los estados, de los aspectos revisados en la escritura. Fuente: Propia.

Fuente: Edier Marduck Giraldo-Sepúlveda.

Referencias

- Amemiya (2012). Instrumento prueba piloto validación. Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Medicina. Recuperado de https://adiec.files.wordpress.com/2012/10/taller_diseno_validacion1.pdf
- American Psychiatric Association (2002). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSMIV-TR)*. Barcelona: Masson.
- American Psychiatric Association. (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5 (Versión castellana)*. Arlington, VA, Estados Unidos: Asociación Americana de Psiquiatría.
- Casajús, A. (2012). *Didáctica escolar para alumnos con TDAH: trastorno de déficit de atención con hiperactividad*. México: Alfaomega.
- Cast (2011). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.0*. Wakefield, MA: Author.
- García, J., Rodríguez, G., Pacheco, D. y Díez, C. (2009). Influencia del esfuerzo cognitivo y variables relacionadas con el TDAH en el proceso y producto de la comprensión escrita. Un estudio experimental. *Estudios de psicología*, 30 (1), 31-50.
- Hurtado, R., Serna, D., Sierra, L. (2009). Documento dos: Algunas estrategias pedagógicas para facilitar la comprensión textual. En R. Hurtado Vergara (Coord.),



- Módulo de talleres y lecturas. Comprensión y producción de textos* (pp 40-68). Medellín: Litoimpresos y servicios.
- López Sánchez, M. (2009). Dificultades del profesorado en el proceso de identificación del alumnado con TDAH. *Revista Española De Pedagogía*, 244, 545-564.
- Mena, p., Nicolau, R., Salat, LO., Tort, P., Romero, B. (2006). *Guía práctica para educadores: El alumno con TDAH. El trastorno por déficit de atención con y sin hiperactividad*. España: Mayo ediciones.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. Santafé de Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Pérez, C. (2009). Diagnóstico Diferencial en el TDAH. *Psicología Educativa*, 15 (2), 77-85.
- Quintero, J., Balanzá, V., Correas, J., y Soler, B. (2013). Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in the adult patients: view of the clinician. *Actas Españolas De Psiquiatría*, 41 (3), 185-195.
- Restrepo, A. y Palacio, J. (2004). *Trastorno de la atención e hiperactividad en niños y adolescentes. Manual básico para familias, educadores y profesionales de la salud*. Medellín: Impresiones Graficas.
- Romero, M. V. (Coord.) (2002). *Lengua Española y comunicación*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Salgado Gómez, A. M., Espinosa Terán, N. (2008). *Dificultades infantiles de aprendizaje: manual orientativo para padres y educadores*. España: Grupo Cultural.