

Cultura de paz para abordar los problemas escolares y sociales de los menores con TDAH

Peace Culture to deal with the scholar and social problems of ADHD children

SILVIA MARTÍNEZ COLODRO
Universidad de Granada, España
jolumartiauna@hotmail.com

Abstract

This Reserach Work is focused on social and scholar problems of ADHD (Attention deficit hyperactivity disorder) children, provoked for the excess of activity, lack of attention, impulsivity, bad behaviour and the difficulties to solve a problem by themselves. So that, we are going to speak about the social and scholar problems of these children with relation to the peace and the violence, and the importance to solve the conflicts peacefully to improve the scholar coexistence with an education based on a Peace Culture. In order to this, it has collected information through 20 mixed questionnaires in the Granada's AMPACHICO Association (Association of parents with hyperactive and with a behaviour disorder children and teenagers), record classroom observation and three semi-structured interviews to a mother with an ADHD child, his teacher and the own boy. For this analysis, it has extracted the serious problems of these children and how the influence in the scholar coexistence and social and family environment is underlining the necessity of promoting the Peace Culture in every school.

Key words: ADHD, school problems, social problems, peace, coexistence.

Resumen

Este trabajo de investigación se centra en los problemas sociales y escolares de los niños y niñas con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) provocados por el exceso de actividad, falta de atención, impulsividad, problemas de conducta y dificultad que muestran a la hora de resolver problemas por sí solos. Así pues, vamos a abordar los problemas escolares y sociales de estos menores en su relación con la paz y la violencia y la importancia de gestionar y transformar los conflictos que este colectivo genera, principalmente en el centro educativo, de la manera más pacífica posible a través de una educación basada en la Cultura de paz y mejorar así la convivencia escolar. Para esto, se ha recogido información mediante 20 cuestionarios mixtos en la asociación AMPACHICO (Asociación de padres y madres de niños y adolescentes hiperactivos y con trastornos conductuales) de Granada, un registro de observación en el aula y tres entrevistas semiestructuradas a una madre con un niño con TDAH, a su tutora y al mismo niño. De este análisis se extraen los graves problemas escolares y sociales que presenta este colectivo y como repercute tanto en la convivencia del centro educativo como en el entorno social y familiar, resaltando así la necesidad del fomento de la Cultura de paz en los colegios.

Palabras clave: TDAH, problemas escolares, problemas sociales, paz, convivencia.

1. Introducción

El Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es un tema que se viene estudiando desde hace poco tiempo, a pesar de que se trata de un trastorno neurológico (Malagón, 2010: 128; Soutullo, 2008: 13) muy común entre la población infantil-juvenil, con un 3-5% de prevalencia entre los menores (Artigas, 2003: 68), los cuales presentan una gran dificultad para prestar atención y concentrarse, acompañado de un exceso de actividad y una gran impulsividad, generándoles así graves problemas y conflictos de diverso orden.

El TDAH es un trastorno que no suele manifestarse de forma aislada, sino que por el contrario, suele ir asociado a problemas, ya que supone un obstáculo para aprender y para relacionarse con los demás. Asimismo, es un trastorno que afecta a las funciones ejecutivas durante el periodo entre la aparición del estímulo y la emisión de la respuesta, y que hace posible la autorregulación (Barkley, 1997, cf.: Martínez, 2010: 3), afectando así al funcionamiento adaptativo y a las conductas autorregulatorias que debemos organizar para responder a las exigencias de la vida diaria, tanto sociales como académicas.

Estos menores presentan grandes dificultades para aprender, concentrarse y prestar atención, lo que unido al exceso de actividad que muestran, puesto que se mueven y se levantan constantemente, provocan continuos conflictos en el clima escolar diario, alterando tanto a los profesionales educativos que trabajan con ellos/as, ya que les ocupan todo su tiempo, como a sus propios compañeros/as, alterando el ritmo habitual del aula y generando así discusiones diarias, sin conseguir, la mayoría de las veces, resultados académicos favorables.

Además, la impulsividad característica de este colectivo influye negativamente en las interacciones sociales que mantienen, pues suelen molestar a los de su alrededor, debido a la dificultad que tienen en pensar en las consecuencias y repercusiones de sus actos, interfiriendo en temas de los demás sin respetar las normas sociales.

Por ello, se debe abordar el TDAH desde la violencia y Educación para la paz, puesto que el tratamiento de la *Cultura de paz* en los centros educativos resulta imprescindible para favorecer la transmisión a este colectivo de valores de solidaridad, generosidad y respeto con los de su alrededor, beneficiando, por tanto, en la convivencia diaria. También, a través de la Cultura de paz se enseñan formas de afrontar estos conflictos de la manera más pacífica posible, tanto a los propios niños y niñas con TDAH como a los de su entorno, profesores/as y compañeros/as, promoviendo así el desarrollo de la Paz en los centros educativos, abordando esta paz desde la *paz imperfecta* y *paz neutra*.

Desde la paz imperfecta, hay que ser conscientes de que nunca se conseguirá un clima de paz absoluta en el centro escolar, pues siempre van a existir conflictos que solucionar (Jiménez, 2011), ya que esta paz se corresponde con un ser humano tensionado, «conflictivo», a veces violento, pero también altruista y cooperativo, sobre el que se pueden promover procesos de empoderamiento pacifista (Muñoz y Molina, 2005: 1), tanto con los niños/as con TDAH como con los que no presentan el trastorno. Por parte de la *paz neutra*, resaltar la utilidad del uso del diálogo para transformar los conflictos que surjan en

el aula, buscando la paz y el respeto entre unos y otros, evitando las reacciones negativas que se disponen contra la educación. Es decir, se trata de «desarrollar una Educación neutral para la paz, donde «educar es aprender a criticar», convirtiéndose en el instrumento más importante a la hora de eliminar los conflictos» (Jiménez, 2014: 19).

Es necesario saber gestionar los conflictos de manera pacífica y pedagógica, y para ello la Cultura de paz proporciona vías mediante las cuales se puede lograr esa gestión, y donde, tanto padres/madres como maestros/as, deben de hacer uso en el día a día. Entre estas vías se encuentra el olvidar los sentimientos negativos que los niños y niñas con TDAH provocan en la convivencia cotidiana, tales como: ansiedad, estrés, frustración o ira, debido a la relación problemática con el niño/a, la violación a las normas de la sociedad molestando continuamente a los de su alrededor, las continuas peleas, el estar constantemente pendiente de él/la para que haga las cosas bien, el desafío permanente a los adultos, las mentiras y la falta de interiorización de las normas.

Por el contrario, resulta esencial centrarse más en las actitudes positivas, por mínimas que sean, por ejemplo, cuando sea capaz de controlar sus emociones hay que recompensarle y enfatizar los pequeños retos con premios y recompensas. De esta manera, sus actitudes positivas y pacíficas tendrán más valor que si sólo se centran en la influencia negativa que estos menores provocan en su alrededor. Otra manera de usar la Cultura de paz como herramienta en la regulación de conflictos con los niños y niñas con TDAH, especialmente en las actitudes agresivas, hostiles y peleas que presentan, es implicar a las partes en la responsabilidad de la gestión del conflicto, que sean ellos/as mismos/as los que participen de manera directa en su resolución, reconociendo su existencia y no mirar para otro lado.

Es por esta razón, que los conflictos que provocan los niños y niñas con TDAH en la convivencia, tanto escolar como familiar, tal y como se ha comentado anteriormente, no deben ser entendidos como sinónimo de violencia, sino, por el contrario, como parte de las relaciones humanas. Desde este punto de vista, se buscarán los medios y estrategias necesarios para gestionarlos y transformarlos hacia medios pacíficos (Fisas, 1998).

Partimos del supuesto de que la convivencia escolar es un ámbito importante de toda Cultura de paz, por ello, las propuestas que lleven a cabo los educadores deben ser innovadoras y analíticas de las normas y tener agilidad mental para solucionar los conflictos que surgen, evitando utilizar medios agresivos y coercitivos. Además, deben organizar los espacios de manera flexible para estimular el diálogo (Muñoz y Molina, 2005: 58) favoreciendo así, una mejor adaptabilidad por parte de todos los protagonistas del proceso.

El diálogo es una estrategia vital para transformar estos conflictos de ira, rebeldía y desobediencia haciendo que confluya la no-violencia y la asertividad como actitud personal (Jiménez, 2014), generando seguridad y respeto, tanto en los propios niños y niñas con TDAH como en las personas que se mueven a su alrededor, víctimas de sus comportamientos, promoviendo, por consiguiente, una convivencia equilibrada. Es por esto, que la Cultura de paz es un instrumento útil para reducir la violencia que surge en el ambiente de los menores con este trastorno.

En este sentido, las habilidades para transformar o regular los conflictos de manera no violenta deben partir de la Cultura de paz, ya que forma parte directa del proceso de *empoderamiento pacifista*, con la finalidad de transformar el centro educativo en lugar de diálogo e interacción para mejorar el clima escolar (Carretero, 2008, cf.: Bravo y Herrera, 2011: 174).

Por tanto, se hablaría de *Cultura de paz* refiriéndose a todas aquellas situaciones en la que las personas que conviven con estos niños/as son capaces de regular los conflictos de acuerdo a sus normas y valores. Apoyándose en mecanismos como el amor, la cooperación, el altruismo, la solidaridad, el diálogo o la negociación, padres/madres y maestros/as responderán a los desafíos de estos niños y niñas buscando un mayor grado de armonía en la convivencia diaria, consiguiendo alcanzar un equilibrio interno, debido a que el caos que generan estos menores terminará por influir en el interior de uno mismo (Muñoz y Molina, 2005: 49).

A continuación, se van a abordar los problemas escolares y sociales que suelen presentar los niños y niñas con TDAH y la influencia negativa que generan en el ámbito escolar diario.

1.1. Problemas escolares de los niños/as con TDAH

Los menores con TDAH suelen presentar *problemas escolares*, tanto de rendimiento, como de integración, que si no son tratados adecuadamente pueden llevarles a la inadaptación social y desajuste emocional (Hinojo, Cáceres y Aznar, 2007: 6). De hecho, entre el 23-40% nunca terminan sus estudios (Barkley, 2011), y el 40 ó 50% tienen un bajo rendimiento académico, según establece Bautista (2010: 36), pudiendo llevarles al abandono escolar con gran facilidad (Soutullo, 2008: 5).

Estos problemas escolares que suelen presentar se debe a la dificultad que muestran los niños/as a la hora de *concentrarse y prestar atención*, ya que se distraen frecuentemente (Sánchez y Narbona, 2001: 49) y tienden a no fijarse en los detalles de las tareas que están realizando o a cometer errores «tontos» por descuido. Este patrón de comportamiento se refleja en la tendencia a ser olvidadizos, desorganizados, no prestar atención suficiente a las instrucciones que les da el maestro/a, olvidar llevar a cabo las tareas, distraerse en el proceso dejándolas siempre incompletas y en la dificultad que presentan a la hora de estudiar solos, ya que no logran concentrarse por un período relativamente largo (Felix, 2006: 627). Esto hace pensar a los responsables, tanto padres y madres como docentes, que no están interesados en obtener éxito, sobre todo, cuando dejan las cosas para hacerlas a última hora, provocando conflictos continuos.

La dificultad para prestar atención se refleja sobre todo en situaciones o actividades que consideran poco estimulantes, tediosas, aburridas o repetitivas, rechazando aquellas que no les suscitan interés, como por ejemplo, hacer los deberes del colegio o estudiar (Menéndez, 2001: 94). Esta *variabilidad e inconsistencia en su desempeño* se refleja en el contexto escolar, pues no terminan las tareas que se les encomiendan y cometen errores continuos, y aunque tengan un buen potencial intelectual y buenas oportunidades aca-

démicas, no suelen alcanzar lo que podría predecirse a partir de su inteligencia general (Martínez, 2010: 3).

Por otro lado, el patrón de *hiperactividad* también influye en los problemas escolares de los niños/as con TDAH, ya que implica una inquietud excesiva, en especial, en los momentos más inoportunos (Herrera, Calvo y Peyres, 2003: 8). Este exceso de actividad se manifiesta en acciones como saltar y correr sin rumbo fijo, verborrea continua o inquietud general acompañada de gesticulaciones y contorsiones (Guzmán y Hernández, 2005: 149), lo que les dificulta mucho a la hora de concentrarse para realizar las tareas académicas. La dificultad que los niños/as con TDAH tienen para estar quietos es un reflejo de la inhabilidad para regular el comportamiento y las causantes de situaciones muy difíciles en la escuela, por ejemplo: la dificultad para mantenerse sentados en la clase o tocar los materiales escolares sin parar (García, 2000).

1.2. Problemas sociales de los niños/as con TDAH

La mayoría de niños y niñas con TDAH presentan *problemas para relacionarse con los demás* pudiendo así ser rechazados por sus compañeros, profesores e incluso familiares (Beltrán *et al.*, 2007: 49), aumentando su vulnerabilidad social (Pantoja y Añaños, 2010) debido a su comportamiento inmaduro, impulsividad, dificultad para ponerse en el lugar del otro, incapacidad para entender las normas sociales, problemas para adaptarse a situaciones nuevas y a su escasa capacidad reflexiva que les impiden ser conscientes de las consecuencias de sus actos (Hergueta, 2013).

La *impulsividad* característica en estos/as niños/as se manifiesta como una incapacidad para «parar y pensar» en las consecuencias y en la planificación de los actos futuros de sus acciones (Ramos *et al.*, 2011: 3), ya que actúan con excesiva rapidez, suelen dar respuestas precipitadas e inadecuadas, hablan en voz alta en ocasiones inadecuadas, interrumpen y se entrometen en los asuntos de los demás, produciendo irritabilidad en quienes le rodean. La impulsividad de estos menores se deja ver también en comentarios inapropiados, que suelen ser interpretados como irrespetuosos por los de su entorno, debido a la alteración en la interiorización del habla o lenguaje interno que presentan y que es la responsable de que no puedan preguntarse cómo han resuelto una tarea o problemas determinados (Hernández, 2005: 1).

Además, pueden llevar a cabo actividades inadecuadas y agresivas en las relaciones sociales (Morillo, 2009: 5) como: tratar bruscamente a la gente, romper los juguetes con los que se está jugando por descuido o utilizarlos con un propósito distinto para los que fueron diseñados, provocando así que la gente evite estar con ellos/as. La dificultad para frenar las respuestas impulsivas, detener las conductas que ya estaban en marcha, resistir a la interferencia, organizar de manera secuencial sus actividades y mantener los esfuerzos cognitivos centrados en una sola actividad (Alonso y García, 2006: 250) provoca represiones tanto en su grupo de iguales como en los adultos.

También, el déficit en la *autorregulación de las emociones* de los niños y niñas con TDAH surge de los problemas en las funciones ejecutivas que presentan, esenciales para

llevar a cabo la resolución de conflictos de manera eficaz, el razonamiento y la anticipación (Rebollo y Montiel, 2006: 4). Esto explica la baja tolerancia que tienen a la frustración y las dificultades para inhibir la intensidad de las emociones, incurriendo en continuas rabietas y estallidos emocionales. Estas actitudes absorben la atención de todos los de su alrededor agotándolos emocionalmente.

2. Planteamiento metodológico

La metodología utilizada en la investigación ha sido mixta, ya que se ha combinado el método *cuantitativo* con el método *cualitativo*. El método cuantitativo se ha realizado con un trabajo descriptivo-interpretativo en la asociación AMPACHICO a través de la aplicación de encuestas y, por otro lado, el método cualitativo se ha realizado a través de un estudio de caso (de una familia) y observación participante, los que han permitido profundizar aún más en el tema.

Partiendo así de las dificultades y características que presentan los menores con TDAH, la *hipótesis general* de la investigación es que los niños y niñas con TDAH generan conflictos y discusiones continuas en el centro escolar debido a los problemas sociales y escolares debido a la impulsividad, el déficit de atención y el exceso de actividad que presentan.

Así pues, el *objetivo general* del trabajo es: conocer qué tipos de problemas-conflictos escolares y sociales presentan el colectivo de niños/as con TDAH a fin de incidir y mejorar a partir de la convivencia en el centro educativo.

Por otra parte, la *muestra* se compone, por una parte, de 20 padres y madres pertenecientes a la asociación AMPACHICO (Asociación de madres y padres de hijos con hiperactividad y trastornos conductuales) de Granada. Esta muestra se extrae de una población de 90 familias, siendo así una muestra al azar, ya que las familias han participado voluntariamente. Además, la muestra se compone también de un niño con TDAH, su madre y su tutora, del estudio de caso realizado. Esta familia es de Loja, de clase social media y tienen un hijo con TDAH, al que se le ha llamado Jorge y tiene 15 años de edad. Jorge, está diagnosticado de Síndrome X-Frágil, caracterizado por retraso mental ligero acompañado de los síntomas centrales del TDAH.

Los *instrumentos de investigación* utilizados han sido tres: el cuestionario, la entrevista y el registro de observación. El cuestionario ha sido mixto, con preguntas abiertas, cerradas y de elección múltiple, obteniéndose 20 casos (padres y madres de la Asociación AMPACHICO). La entrevista se ha realizado a la madre del niño con TDAH (E1), a su tutora (E2), del colegio de Educación Especial San Rafael, donde estudia el menor y al propio niño (E3). Tanto las entrevistas como los cuestionarios han tratado los mismos bloques: un primer bloque referido a los datos personales de las familias; el segundo sobre las características que presenta el/la niño/a con trastorno de déficit de atención e hiperactividad; el tercero sobre los sentimientos que provoca el/la menor en la familia; el cuarto sobre los conflictos y problemas principales que surgen en la convivencia familiar y un último bloque sobre las estrategias que utilizan las familias para solucionar tales situaciones. El registro de observación se ha aplicado en el aula donde estudia el niño con TDAH, la cual

cuenta con 7 niños con diversas discapacidades y dos docentes (la tutora y la profesora de apoyo), durante abril y mayo de 2014. En este período se han registrado: comentarios que suelen realizar, actitudes que presentan ante las tareas escolares, conductas disruptivas, relación con los compañeros, profesores y personal del colegio en diferentes situaciones: clase, recreo, comedor, autobús, pasillo, excursiones... favoreciendo la oportunidad de tener contacto directo con el niño con TDAH y comprender mejor los problemas tanto escolares como sociales que presentan.

Respecto a *los métodos de análisis de la información y datos* en función del tipo de información se ha hecho un tratamiento con métodos cuantitativos llevados a cabo mediante análisis de estadísticos básicos, es decir, frecuencias, porcentajes, gráficos y medias; mientras, aquellos de carácter cualitativo, se han realizado a través de análisis de contenido de las preguntas abiertas, tanto en los cuestionarios, en las entrevistas, como en los registros de la observación. Así pues, los criterios de calidad utilizados han sido la triangulación y la validez (Rodríguez, Gil y García, 1996: 283). La utilización de ambos métodos ha favorecido una mayor comprensión de la realidad estudiada, dando más validez y riqueza que si las proposiciones fuesen confirmadas por un solo método (Ruiz, 2012: 9).

3. Resultados y discusión

Este bloque se centra principalmente en los datos y resultados obtenidos en los cuestionarios. Como complemento y profundización, se ha empleado los de las explicaciones aportadas en las entrevistas y registros de información.

3.1. El contexto y las familias

Los resultados del trabajo indican una muestra que consta de 20 familias (padres y/o madres) con hijos/as con TDAH, concretamente 14 madres (70%) y 6 padres (30%), con edades comprendidas entre 40-45 años (75%) y 30-40 años (25%). Las familias proceden de diferentes lugares de Granada: Granada capital, Armilla y Maracena, Peligros, Dúrcal, Otura, Chauchina, Ogíjares o Pulianas.

Estas familias son de clase social media (50%), donde trabajan uno (35%) o dos miembros de la misma (40%), con estudios secundarios (40%) y superiores (45%). El 90% de las familias están casadas y formadas principalmente por 4 miembros (55%).

Solamente una familia de la muestra, tiene más de un miembro con TDAH en su núcleo, contradiciendo a los estudios, ya que éstos afirman la *carga genética* como factor destacado a la hora de presentar TDAH, concretamente con una frecuencia del 75% (Sánchez *et al.*, 2012: 609).

3.2. Características de los menores con TDAH

En la investigación llevada a cabo, el 90% de las familias tienen niños varones con TDAH, con edades entre 10-15 años (50%) y 5-10 años (40%), coincidiendo así con

las investigaciones, quienes establecen una prevalencia de 3 niños por cada niña (Mala-gón, 2010: 128). Esto se debe a que las niñas se caracterizan más por presentar un gran déficit de atención, mientras que los niños, sin embargo, suelen destacar por una mayor hiperactividad, siendo este rasgo el que más llama la atención de los adultos y de los de su alrededor, precipitando así la derivación del paciente para ser evaluado.

Las características que más resaltaron los padres y madres de la muestra sobre sus hijos/as son las asociadas al TDAH que presentan, ya que un 40% lo calificaron como impulsivo, un 50% como inquieto, un 20% como despistado y un 5% como desobediente. Solamente resaltaron las virtudes de sus hijos/as cuando se les preguntó específicamente por las potencialidades de ellos/as, donde un 40% los calificaron como cariñosos, un 10% como buenos, un 15% como inteligentes y un 10% como optimistas y alegres. Estos datos se reflejan en lo establecido por Pascual (2008: 142) pues señala que «... *el mundo se circunscribe a estos niños/as y los demás son el entorno que les tiene que servir, describiéndolos como inquietos, caprichosos, egoístas, con poca capacidad de frustración e inmaduros*», aproximándonos a la idea de la repercusión que pueden tener estos niños y niñas en la convivencia diaria, tanto familiar como escolar.

Así pues, los intereses mayoritarios de estos menores son principalmente los deportes (70%), coincidiendo con la teoría, ya que establece que el deporte es muy favorable para los niños/as con TDAH, pues les ayuda a asimilar responsabilidades, respetar las normas de grupo y favorecer la interacción con sus iguales debido a la dificultad que suelen presentar estos niños/as en las habilidades sociales (Carriedo, 2014: 55). Por otro lado, un 30% de estos niños/as también están interesados en la informática, otro 30% en la lectura y un 15% en hacer colecciones.

3.3. Problemas escolares y sociales de los niños y niñas con TDAH

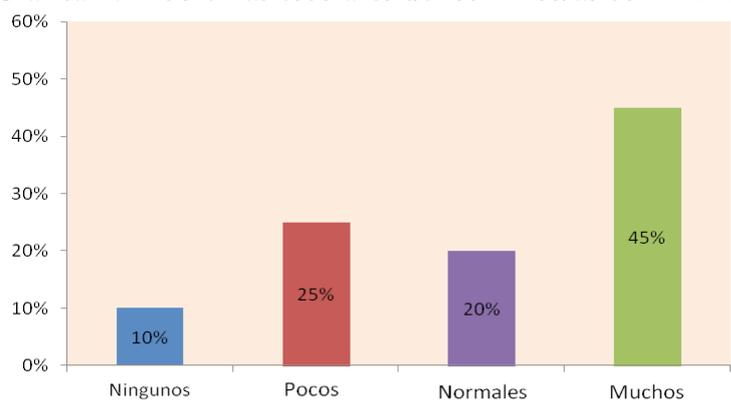
Las familias estudiadas señalaron que sus hijos/as manifiestan sus problemas de conducta tanto en la escuela (55%) como en la familia (75%), coincidiendo con el Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-V (2013) para el diagnóstico del TDAH, en el que se señala que los problemas de conducta de este colectivo se manifiestan, en al menos, dos ambientes de la vida del niño/a.

De hecho, un 45% de padres y madres de la muestra especificaron que sus hijos/as padecen muchos *problemas en la escuela* (Gráfica 1), concretamente en el *rendimiento escolar*, donde la mitad de las familias afirmaron que sus hijos/as presentaban muchas dificultades académicas (Gráfica 2), y solamente un 10% establecieron que su hijo/a no presentaba ningún problema (algunos de estos problemas escolares se recogen en la Tabla 1). Estos datos coinciden con Artigas (2003: 68), quien establece que el TDAH es, junto con la dislexia, la causa más importante de fracaso escolar, debido a la dificultad que tienen estos menores en aprender (Pascual, 2008: 142).

Los problemas académicos (Gráfica 2) se deben a la dificultad que tienen los menores con TDAH para prestar atención, sobre todo en situaciones que requieren mucha persistencia (Caballo y Simón, 2001, cf.: Menéndez, 2001: 94) como, por ejemplo, dedicarse

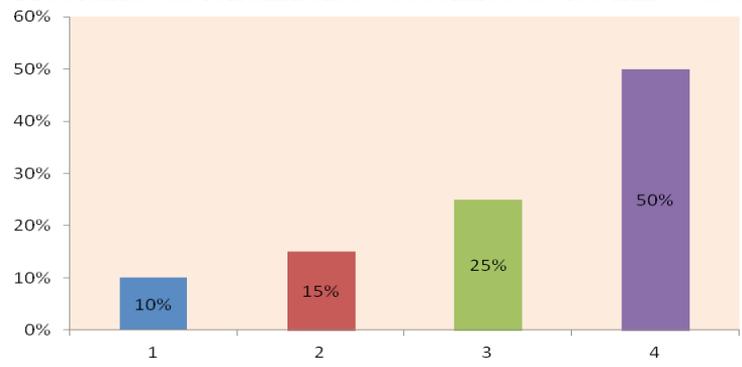
a las tareas escolares. Datos que coinciden con el estudio de caso que se ha llevado a cabo, pues tal y como afirma la familia y tutora de Jorge, niño con TDAH objeto de estudio, presenta muchos problemas de aprendizaje y cognitivos, dificultad en procesos de atención, memoria y percepción y deficiente autocontrol que dificulta el proceso de resolución de problemas. En propias palabras de la tutora: «en clase tiene muchos problemas por su déficit de atención y por la dificultad que tiene para concentrarse en lo que está haciendo, está pendiente de todo menos de lo que tiene que estar» (E2). Además, en la observación llevada a cabo en el aula donde estudia Jorge, se pudo corroborar también las deficientes habilidades que muestra para enfrentarse a una tarea escolar, pues se sienta incorrectamente, no mira el ejercicio cuando lo hace, no se centra, habla continuamente y actúa de forma impulsiva en la realización de las tareas, provocando fallos continuos e influyendo negativamente en los resultados escolares (Tabla 1, obtenidos de la entrevista con la tutora del niño con TDAH).

Gráfica 1: Problemas escolares de los niños/as con TDAH



Fuente: Elaboración propia.

Gráfica 2: Problemas de rendimiento académico de los niños/as con TDAH



Fuente: Elaboración propia.

Tabla 1: Problemas escolares del niño con TDAH (estudio de caso).

Problemas escolares del niño con TDAH (estudio de caso)
Problemas de memoria y autocontrol.
Distracción ante cualquier estímulo irrelevante.
Deficientes habilidades para enfrentarse a una tarea escolar: se sienta incorrectamente, no mira le ejercicio cuando lo hace, no se centra y habla continuamente.
No se concentra durante un tiempo relativamente largo.
Deja las actividades a medio hacer.
Pierde los útiles escolares.
Tareas escolares deficientes porque actúa de forma impulsiva.

Fuente: Elaboración propia.

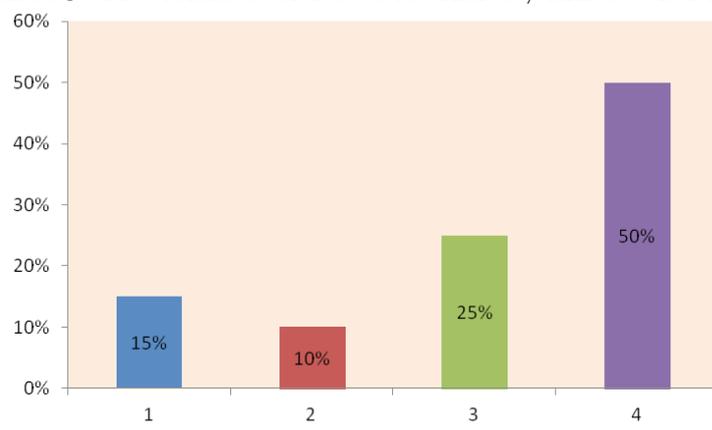
Por otro lado, un 50% de las familias estudiadas expresan que sus hijos e hijas con TDAH presentan muchos *problemas de integración social* y solo un 15% señalaron que no tienen ningún problema social, reflejado en la Gráfica 3. Éstos se deben a la incapacidad para ser conscientes de las consecuencias de sus actos, tal y como fundamenta Soutullo (2008: 5). También autores como Ramos *et al.*, (2011: 1) establecen que los menores con este trastorno presentan alteraciones en procesos cognitivos, conductuales y emocionales que dificulta su adaptación social, donde se ha podido confirmar en el proceso de observación del estudio de caso llevado a cabo, ya que tal y como ha afirmado la familia y tutora del niño, Jorge presenta muchos problemas sociales, no tiene muchos amigos y cuando intenta unirse a un grupo de iguales, éstos le rechazan por la incomodidad y molestias que les genera, ya que no respeta las reglas de ningún juego. Además, como dice la tutora: «*en las actividades de multideporte no respeta las normas, no obedece a los monitores, juega como él quiere... entonces los niños no quieren jugar con él*» (E2).

3.4. Dificultad de los niños y niñas con TDAH en la resolución de problemas.

Una cuestión más acerca de las razones por la que los niños y niñas con TDAH presentan problemas escolares y sociales, se debe a la incapacidad que muestran a la hora de solucionar problemas por sí solos, ya que suelen utilizar patrones negativos, por ejemplo, estallido de rabietas. De hecho, un 70% de las familias de la muestra expresan que sus hijos/as manifiestan mucha dificultad en *solucionar los problemas* por sí mismos (reflejado en el Gráfico 4) debido a los problemas de metacognición que presentan, tal y como afirman Ochoa, Cruz e Iván, (2006: 85), es decir, no son capaces de planificar ni desarrollar estrategias para resolver problemas, de anticipar las consecuencias de lo que hacen, ni de ponerse en el lugar del otro, siendo éstas una de las razones principales de la existencia

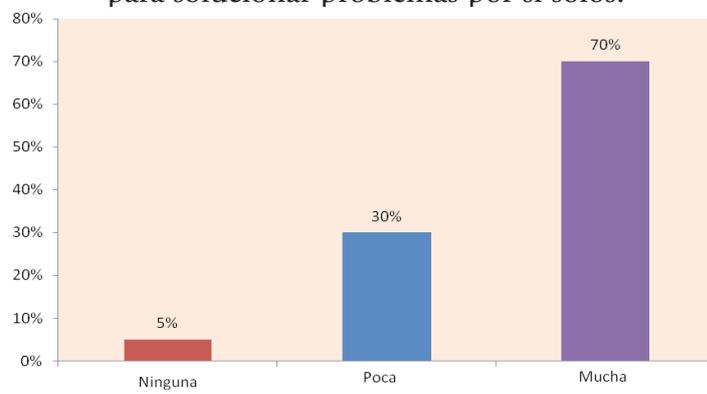
de conflictos en la familia. Además, estos menores presentan dificultades en las funciones ejecutivas que les impiden llevar a cabo la planeación, control y ejecución de las acciones (Benson, 1991; Ozzonoff, 1995; Pineda, Ardila, Rosselli, Cadavid y Mancheno, 1997; Spreen, 1995, cf.: Ochoa, Cruz e Iván, 2006: 76) y un empobrecimiento en la flexibilidad cognitiva, que les influyen a la hora de tener muchos errores continuos y respuestas persistentes hacia el estímulo incorrecto con conductas irritables.

Gráfica 3: Problemas sociales de los niños y niñas con TDAH



Fuente: Elaboración propia.

Gráfica 4: Dificultad de los menores con TDAH para solucionar problemas por sí solos.



Fuente: Elaboración propia.

Así, un 35% de los padres y madres de la muestra coinciden en que sus hijos/as solucionan los problemas llorando y gritando, otros afirman que usan rabietas y tiran cosas al suelo (5%), otros establecen que suelen insultar (5%), que se pelean (5%), que ignoran los problemas (5%) o incluso, que se apoyan en otras personas para resolver los conflictos que les surgen (85%), como se muestra en la tabla 2. De hecho, en las observaciones que se han realizado en el aula, se ha comprobado como el niño con TDAH cuando se le presentaba algún problema que resolver solía evitarlo e ignorarlo, huyendo así de solucionarlo.

Tabla 2: ¿Cómo solucionan los problemas los niños /as con TDAH?
(Describe respuestas independientes)

¿Cómo solucionan los problemas los niños y niñas con TDAH?	
Conversando e intentado entender los motivos.	5%
Llorando y gritando.	35%
Apoyándose en los demás.	5%
Rabietas y tirando cosas.	5%
Ignorando los problemas.	5%
Soluciones variables.	5%
Insultando.	5%
Con peleas.	5%

Fuente: Elaboración propia.

4. A modo de conclusión y reflexión final

Las conclusiones principales que se destacan de la investigación a raíz de los resultados obtenidos y analizados en los diferentes instrumentos y muestra y, de acuerdo a los objetivos del presente trabajo, son las siguientes:

En primer lugar, los niños y niñas estudiados cumplen con todos los requisitos del TDAH y, en segundo lugar, se confirma los problemas escolares, de integración social y de resolución de conflictos que estos menores presentan.

Concretamente, los problemas que estos niños/as suelen presentar en la *escuela* destacan especialmente: las dificultades en el rendimiento escolar (50%), les cuesta aprender, estar concentrados y prestar atención, sobre todo en situaciones que consideran poco estimulantes, como son las tareas académicas, manteniendo una actitud inadecuada, con continuos levantamientos y movimientos, distracciones fáciles e irrupciones en el proceso de atención/concentración. Todo ello, conducirá a interferir negativamente en los resultados escolares finales, a pesar de que tengan un buen potencial intelectual.

Además, estos menores también suelen presentar problemas en las *relaciones sociales* al ser con frecuencia rechazados por el entorno, debido a su comportamiento caracterizado por una gran impulsividad, que les repercute a la hora de ser conscientes de las consecuencias de sus actos, de ponerse en el lugar de los demás y a la incapacidad para entender las normas sociales. Todo ello molesta a quienes les rodean y genera un ambiente tenso y poco agradable tanto con sus iguales como con sus familiares.

Si a estos problemas se les une la dificultad en la resolución de conflictos, la situación se agrava más. Estos niños y niñas suelen utilizar patrones negativos basados en gritos y rabietas ante un problema que deben resolver con su alrededor como, por ejemplo, en las tareas académicas. Esta falta de habilidades y estrategias para afrontar y resolver los problemas empeoran la situación inicial del conflicto.

Como se acaba de exponer, los problemas escolares y sociales de los menores con TDAH encierran una gran complejidad en su tratamiento, a razón de los múltiples problemas y malestares que se generan en torno a ellos y que implican directa o indirectamente a compañeros, familia y docentes, especialmente en momentos depresivos, ansiedad, frustración, ira, relaciones tensas y de resistencia con los profesores/as, deterioro en la comunicación o impedimento en adoptar un enfoque más activo de enseñanza-aprendizaje, disminuyendo la posibilidad de solucionar la situación de forma pacífica.

Paralelamente, con frecuencia, son los mismos profesores/as y padres y/o madres los que no se ven capaces de gestionar el conflicto, pero a la vez, somos conscientes de que como seres humanos, somos los únicos capaces de mediar estos conflictos de manera pacífica. Por ello, las situaciones de *conflictividad y complejidad* no deben concebirse como algo negativo, sino por el contrario, considerarlas como situaciones que nos van a ayudar a adaptarnos al medio que nos rodea, la mayoría de las veces de manera pacífica.

Sin embargo, ello no debe suponer una ilusión irreal por llegar a la paz absoluta, puesto que muy a pesar de nuestros esfuerzos, siempre habrá otros conflictos que solucionar a su alrededor, de ahí que la paz sea imperfecta. Por esta razón, se debe buscar la *neutralidad de la paz*, es decir, la elaboración de un conjunto de normas llevadas a cabo a través del diálogo, nacidas sobre principios de honestidad, igualdad, libertad, justicia o responsabilidad (Jiménez, 2014: 36). No obstante, la mirada no debe centrarse únicamente en lo que impide el desarrollo de la paz, sino que tenemos que ver más allá, hay que intentar construir valores de convivencia y respeto.

Una de las claves para poder solucionar estas situaciones es no ignorarlas e intervenir en ellas, utilizando la Investigación para la Paz y/o diversas herramientas como la intervención socioeducativa como proceso de cambio (Añaños-Bedriñana, 2012; Añaños-Bedriñana y del Pozo, 2014) o la mediación para lograr una situación de paz, enfatizando en las relaciones interpersonales. La mediación, en este caso, se asocia a marcos de convivencia creando un buen clima escolar, imprescindible en la prevención de conductas violentas y de problemas de disciplina en los centros educativos (Monjas, 2007, cf.: Ibarrola e Iriarte, 2013: 368).

Hay muchas formas de entender la *convivencia escolar*, como orden de actitudes pero también como conflicto y éste como fuente de aprendizaje para lograr una adecuada convivencia entre los escolares. Y como dice Caballero (2010: 155) «la convivencia constituye uno de los aspectos más importantes en las relaciones humanas, como manifestación natural de estas relaciones pueden surgir desavenencias, desacuerdos, comunicación inadecuada, etc., que pueden dar lugar a conflictos interpersonales», por tanto, convivencia y conflicto se presentan en un mismo escenario.

A través de la enseñanza de una Cultura de paz en los centros, la educación cambiará hacia una educación centrada en la condición humana como pilar principal (Morin, 1999: 2). Por ello, debemos centrarnos y resaltar otras características humanas como la solidaridad, la ternura, o el respeto, puesto que, como afirma el ser humano goza de capacidades y poderes para hacer las paces y transformar los conflictos (Martínez, 2000: 77). En este sentido, los centros deben educar en una *Cultura de paz* y enseñar al alumnado a empoderarse pacíficamente como medio para conseguir sus objetivos, contribuyendo a crear sociedades pacíficas en las que el uso de la violencia quede relegado a un segundo plano y donde el maestro/a esté dotado de ciertas habilidades que favorecerían su papel como gestor de conflictos, entre otros: la autoestima, capacidad diálogo, cooperación, empatía o comprensión crítica.

Así pues, responder y tratar los problemas escolares y sociales que presentan muchos niños y niñas diagnosticados de Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad de una manera pacífica va a favorecer la construcción de un entorno de armonía en los centros educativos para la consecución de la paz, dándole salidas satisfactorias a los conflictos (Muñoz y Molina, 2005: 1), favoreciendo la convivencia escolar y disminuyendo las situaciones de conflictos en el mismo, enseñando a resolverlos de forma constructiva. Es decir, pensando, dialogando y negociando de modo que los centros educativos se conviertan en lugares idóneos para aprender a vivir juntos, esencia básica de la Cultura de paz.

5. Referencias bibliográficas

- Añaños-Bedriñana, Fanny (2012) Violencias y exclusiones en el medio penitenciario. Enfoque socioeducativo y de la paz, *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, Vol. 19, nº 59, pp. 13-41.
- Añaños-Bedriñana, Fanny y Del Pozo, Francisco José (2014) Espacios y fronteras sensibles. Aproximación hacia la acción socioeducativa para la paz, Soulagés, François y San Ginés, Pedro (eds.) *Fronteras, conflictos y paz*, Granada, Editorial Universidad de Granada / L'Harmattan, pp. 163-188.
- Alonso Álvarez, María Agustina y García Mozo, Rafael (2006) Protocolos de Pediatría en Atención Primaria, *Boletín de Pediatría*, Vol. 46, pp. 180-188.
- Artigas-Pallarés, Josep (2003) Comorbilidad en el trastorno por déficit de atención/hiperactividad, *Revista Neurología*, nº 36, pp. 68-78 .
- Asociación Americana de Psiquiatría (2013) Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales V. Madrid, Editorial Médica Panamericana.
- Barkley, Russell (2011) Repetir curso daña irremediabilmente y de forma permanente al niño con TDAH. Recuperado de: <http://www.fundacioncadah.org/2011/12/russell-a-barkley/>
- Bautista Salido, Inmaculada (2010) Pautas de actuación en el TDAH, *Revista digital Enfoques Educativos*, nº 62, pp. 31-43.

- Beltrán Guzmán *et al.* (2007) Tratamiento farmacológico y trastorno por déficit de atención e hiperactividad, *Revista médica de la Universidad Veracruzana*, Vol. 7, nº 1, pp. 47-58.
- Bravo Antonio, Iván y Herrera Torres, Lucía (2011) Convivencia escolar en educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora, *Revista de Educación y Humanidades*, nº1, pp.173-212.
- Caballero Grande, María José (2010) Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas, *Revista Paz y Conflictos*, Vol. 3, pp. 154-169.
- Carriedo, Alejandro (2014) Beneficios de la Educación Física en alumnos diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), *Revista de Investigación de Deporte y Salud*, Vol. 6, nº1, pp. 47-60.
- Félix Mateo, Vicente (2006) Recursos para el diagnóstico psicopedagógico del TDAH y comorbilidades, *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, Vol. 43, nº 10, pp. 623-642.
- Fisas Armengol, Vicenç (1998) *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona, Icaria.
- García Castaño, Fernando (2000) *Aprendiendo a vivir*, San Juan, Ediciones Hispalis.
Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos25/hiperactividad/hiperactividad.shtml#ixzz2uL9iSXXKu>.
- Guzmán Rosquete, Remedios y Hernández Valle, Isabel (2005) Estrategias para evaluar e intervenir en las dificultades de aprendizaje académicas en el trastorno de déficit de atención con/sin hiperactividad, *Revista Currículum*, nº 18, pp. 147-174.
- Hergueta Lendinez, Rufino (2013) Cómo ayudar a los niños con TDAH en sus relaciones sociales. Recuperado de: <http://www.tdahytu.es/como-ayudar-los-ninos-con-tdah-en-sus-relaciones-sociales/>
- Hernández Valle, Isabel (2005) II Jornadas regionales sobre TDAH en Gran Canaria. Intervención educativa y familiar de los problemas de conducta en el niño con TDAH. Recuperado de: http://www.jmunozzy.org/files/9/Necesidades_Educativas_Especificas/tdah/documentos/Intervencion_Educativa_y_Familiar_en_problemas_de_conducta_e.pdf
- Herrera Gutiérrez, Eva; Calvo-Llena, María Teresa y Peyres Egea, Caridad (2003) El trastorno por déficit de atención e hiperactividad desde una perspectiva actual. Orientaciones a padres y profesores, *Revista de psicología*, nº 56, pp. 5-19.
- Hinojo Lucena, Francisco Javier; Cáceres Reche, María Pilar y Aznar Díaz, Inmaculada (2007) TDAH y educación: hacia una visión holística y comprensiva de su evaluación y tratamiento, *Colecciones El Guiniguada*, nº 15-16, pp. 145-172.
- Ibarrola-García, Sara e Iriarte Redín, Concha (2013) La influencia positiva de la mediación escolar en la mejora de la calidad docente e institucional: percepciones del profesor mediador, *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, Vol. 17, nº 1, pp. 368-384.
- Jiménez Bautista, Francisco (2011) *Racionalidad Pacífica. Una Introducción a los Estudios para la Paz*. Madrid, Dickinson.

- Jiménez Bautista, Francisco (2014) Paz neutra: Una ilustración del concepto, *Revista de Paz y Conflictos*, nº 7, pp. 19-52.
- Malagón Cubero, Manuela (2010) Estrategias de intervención en el aula para alumnos con TDAH, *Revista digital Enfoques Educativos*, nº 58, pp. 126-138.
- Martínez Guzmán, Vicent (2000) Saber hacer las paces. Epistemologías de los estudios para la paz, *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, Vol. 7, nº 23, pp. 49-96.
- Martínez Segura, María José (2010) Características del trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), Murcia. Recuperado de: <http://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/10809/1/Caracter%C3%ADsticas%20del%20TDAH.pdf>
- Menéndez Benavente, Isabel (2001) Trastorno de déficit de atención con hiperactividad: clínica y diagnóstico, *Revista Psiquiatría Psicológica del Niño y Adolescente*, nº 4, pp. 92-102.
- Morillo Ramos, María Encarnación (2009) Déficit de atención y los comportamientos hiperactivos. Recuperado de: http://www.csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_25/M_ENCARNACION_MORILLO_1.pdf
- Morín, Edgar (1999) *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. París, Santillana.
- Muñoz, Francisco y Molina Rueda, Beatriz (2005) *Una paz compleja, conflictiva e imperfecta*, Granada, Editorial Universidad de Granada.
- Ochoa Angrino, Solanlly; Cruz Panesso, Illian e Iván Valencia, Álvaro (2006) Las situaciones de resolución de problemas como estrategia de trabajo con niños diagnosticados con TDAH, *Pensamiento Psicológico*, Vol.2, nº 7, pp. 73-88.
- Pantoja Vargas, Luis y Añaños-Bedriñana, Fanny (2010) Actuaciones socioeducativas con menores vulnerables, en riesgo, relacionados con las drogas. Reflexiones críticas, *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, nº 17, pp. 109-122.
- Pascual Castroviejo, Ignacio (2008) Trastornos por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), *Protocolos Diagnóstico Terapéuticos de la AEP: Neurología Pediátrica*, nº 20, pp. 140-151.
- Ramos Loyo, Julieta *et al.* (2011) Relación entre el Funcionamiento Ejecutivo en Pruebas Neuropsicológicas y en el Contexto Social en Niños con TDAH, *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, Vol. 11, nº 1, pp. 1-16.
- Rebollo, María Antonieta *et al.* (2006) Atención y funciones ejecutivas, *Revista Neurología*, nº42, pp. 3-7.
- Rodríguez Gómez, Gregorio; Gil Flores, Javier y García Jiménez, Eduardo (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*, Málaga, Aljibe.
- Ruiz Olabuénaga, José Ignacio (2012) *Metodología de la investigación cualitativa*, Bilbao, Deusto.
- Narbona, Juan *et al.* (2001) Revisión conceptual del sistema ejecutivo y su estudio en el niño con trastorno por déficit de atención e hiperactividad, *Revista Neurología*, nº 33, pp.47-53.
- Sánchez-Mora, Cristina *et al.* (2012) Bases genéticas del trastorno por déficit de atención/hiperactividad, *Revista Neurología*, Vol. 55, nº 10, pp. 609-618.

Soutullo Esperón, César (2008) *Convivir con Niños y Adolescentes con Trastornos por Déficit de Atención e Hiperactividad*, Madrid, Editorial Médica Panamericana.

AGRADECIMIENTOS • ACKNOWLEDGMENTS

Este trabajo de investigación fue presentado para la obtención del Título del Master en Cultura de paz, Conflictos, Educación y Derechos Humanos, dirigido por la Dra. Fanny T. Añaños Bedriñana y defendido públicamente en octubre de 2014, con la calificación de Notable (7).

PROCESO EDITORIAL • EDITORIAL PROCESS INFO

Recibido: 10/10/2014 Aceptado: 20/12/2014

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO • HOW TO CITE THIS PAPER

Martínez Colodro, Silvia (2015) Cultura de paz para abordar los problemas escolares y sociales de los menores con TDAH, *Revista de Paz y Conflictos*, Vol. 8, nº 1, pp. 223-239.

SOBRE LA AUTORA • ABOUT THE AUTHOR

Silvia Martínez Colodro es Diplomada en Educación Infantil y Educación Especial. Máster de Cultura de paz, Conflictos, Educación y Derechos Humanos. La autora ha trabajado en el ámbito de la educación, principalmente todo lo relacionado a las necesidades específicas de apoyo educativo. Las principales líneas que trabaja la autora son: Investigación para la paz y Educación.