

## Cómo citar este artículo:

Sánchez Madrid, Macarena y otros. “Claves para optimizar la intervención psicopedagógica en un cuadro de trastorno por déficit con hiperactividad, tipo hiperactivo-compulsivo: cotutoría, autoinstrucciones y disciplina inductiva”. *Almoraima. Revista de Estudios Campogibraltareses*, 44. Algeciras: Instituto de Estudios Campogibraltareses.

# CLAVES PARA OPTIMIZAR LA INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN UN CUADRO DE TRASTORNO POR DÉFICIT CON HIPERACTIVIDAD, TIPO HIPERACTIVO-IMPULSIVO

*Macarena Sánchez Madrid* / Orientadora Escolar

*Miguel Ángel Rodríguez Serrano* / Dr. Universidad de Cádiz. Orientador escolar

## RESUMEN

La atención a la diversidad es un trabajo principal en la dinámica de todas las etapas educativas y en todos los centros escolares. En esta tarea de atender a los alumnos según sus características personales y andamiar sus procesos de enseñanza y aprendizaje, surgen como piezas claves dos procesos: el “seguimiento del alumno” y la “coordinación” de todos los agentes y dimensiones implicadas por la propia naturaleza de la necesidad educativa. Ambos procesos requieren herramientas prácticas, realistas y efectivas. Por ello, presentamos tres claves dirigidas a optimizar la intervención psicoeducativa, en concreto, en un cuadro de Trastornos por Déficit de Atención con Hiperactividad. Son: la “cotutoría”, el “entrenamiento en autoinstrucciones” y la “disciplina inductiva”.

**Palabras clave:** cotutoría, autoinstrucciones, disciplina inductiva, TDAH.

## ABSTRACT

The attention to diversity is a main work in the dynamics of all educational stages and in all schools. In this task of serving students according to their personal characteristics and supporting their teaching and learning processes, two processes are essentials: the “student follow-up” and the “coordination” of all agents and dimensions implied by nature itself of the educational need. Both processes require practical, realistic and effective tools. Therefore, we present three keys aimed at optimizing psychoeducational intervention, specifically, in a table of Attention Deficit Hyperactivity Disorders. They are: “cotutoría”, “training in self-instruction” and “inductive discipline”.

## I. INTRODUCCIÓN

Este trabajo presenta tres claves de intervención psicopedagógicas que optimizan los procesos de enseñanza-aprendizaje de un alumno con Trastornos por Déficit de Atención con Hiperactividad en nuestro centro educativo. Son la cotutoría, el entrenamiento en autoinstrucciones y la disciplina inductiva como marco dentro del cual se desarrolla lo anterior.

## 2. PRIMERA CLAVE: LA COTUTORÍA

El Decreto 327 y 328/2010 de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria y de las escuelas infantiles de segundo ciclo de los colegios de educación Infantil y Primaria y de los centros públicos específicos de Educación Especial, en sus artículos 89 y 90 respectivamente, subrayan que en el caso del alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en un grupo ordinario, la tutoría será ejercida de manera compartida entre el profesor o profesora que ejerza la tutoría del grupo donde está integrado y el profesorado especialista. Para ello, desde el Departamento de Orientación se introducen anualmente medidas educativas innovadoras para que puedan ser atendidas las demandas del alumnado con necesidades educativas especiales, con el objetivo de sensibilizar a la comunidad educativa de las características que presentan este tipo de alumnado y de los ajustes necesarios que el centro debe de llevar a cabo para su total integración. Una de las herramientas que nos ayuda en esta tarea es la cotutoría. Esta nos permite la observación del trabajo diario de los alumnos y así poder afirmar que los resultados que obtienen el alumnado con NEE, dependen en gran medida, del grado de seguimiento personal, académico y familiar que se les haga. El objetivo es favorecer el trabajo en equipo y la colaboración entre el profesorado especialista y el/ la tutor/a. Con esta intención, equipo educativo y orientador se han reunido a lo largo del curso para coordinar y elaborar un modelo de cotutoría, que ayude a registrar el seguimiento que se le hace a este tipo de alumnado de una manera lo más exhaustiva posible y en estrecha comunicación y colaboración con el profesorado de cada área, el/la tutor/a y la profesora de Pedagogía Terapéutica. La clave del éxito de un alumno con Necesidades Educativas Especiales y por extensión con TDAH, reside en el seguimiento continuo de su qué hacer diario en el centro y en la coordinación que el equipo educativo mantenga con la familia. El cuadro de TDAH, en cualquiera de sus subtipos, es de curso crónico y se caracteriza por una gran variabilidad sintomatológica y de rendimiento a lo largo del ciclo vital de alumno. Una de las actitudes prioritaria de los padres y educadores debe ser el “seguimiento” y la constancia. Esto va a permitir adaptarnos a las necesidades reales y cambiantes que va presentando el alumno. Este trabajo, que se ha realizado desde siempre en los centros educativos, es el que vamos a registrar en un documento. Fruto de la experiencia de años trabajados, hemos diseñado el siguiente modelo: Se divide en tres partes diferenciadas: en la primera parte se vuelcan los datos generales del alumno junto a una breve información psicopedagógica que será necesaria para conocer la realidad del alumno que tenemos delante. La segunda, es la más extensa, y trata de recoger información exhaustiva de lo que sucede día a día en el centro con el alumno, cómo se está trabajando con él desde las diferentes áreas y cómo se trabaja con la familia. Y en la última parte se realiza una síntesis de lo recogido anteriormente y se concluye con los aspectos a tener en cuenta para una siguiente cotutoría.

Más específicamente, el primer apartado del registro recoge los datos del alumno, una síntesis de lo que en el informe psicopedagógico se detalla: diagnóstico, modalidad de escolarización, aspectos personales relevantes, descripción de las características psicopedagógicas o personales más importantes y descripción de las medidas de atención a la diversidad, así como el grado de eficacia que estas tienen. Se ha incluido aquí un apartado importante como son los aspectos personales positivos de la persona; para que de esta manera podamos resaltar y no se olviden las capacidades

y habilidades que el alumno en cuestión pudiera tener y que a veces quedan ocultas debido a las grandes dificultades que presentan. También cuenta con el horario personal del alumno, los resultados de cada una de las evaluaciones y la relación de fechas en las que se realiza la tutoría con la familia y las cotutorías.

En el segundo apartado, se recoge la información que la profesora especialista necesita tener para poder llevar a cabo la cotutoría. Se realizan preguntas directas sobre aspectos concretos del proceso de enseñanza aprendizaje del alumno, a las que se deben contestar en su mayoría sí, a veces, no; añadiendo cualquier tipo de observación cuando se considere oportuno. Este apartado queda dividido en tres grandes bloques, en función de la fuente de información que se utiliza para recoger los datos diarios de este alumnado: en el primero se recoge la información directamente preguntándole al alumno acerca de cómo es su trabajo diario en casa. Para ello la profesora de PT junto al orientador se reúne con el alumno en una hora semanal que el Departamento de Orientación tiene destinada a ello. En el segundo bloque se recoge la información que el profesor de cada asignatura puede aportar, incluyendo el trabajo académico del alumno dentro de clase; así como la relación que existe con sus compañeros. También se informa de la innovación metodológica que el profesor realiza a nivel de objetivos, contenidos, metodología y forma de evaluar. Se obtendrá estos datos solo de aquellas asignaturas en las que día a día se vaya observando que el alumno tiene mayor dificultad.

Por último, en el tercer bloque aparece la información del tutor. Debe contestar a preguntas relacionadas con la manera de llevar a cabo la acción tutorial en su grupo, y a cómo tiene en cuenta las características de estos alumnos a la hora de planificar dicha acción tutorial. Añadirá datos de la relación del alumno con sus compañeros en dos situaciones diferentes, en clase y en el recreo. Y por último informará sobre la familia, de su relación con los miembros del equipo educativo, del apoyo que le muestra a su hijo/a en el plano emocional y educativo, y de cómo están programadas las tutorías con los padres a lo largo del trimestre. Son preguntas formuladas para responder sí, a veces, no. En todo este bloque la profesora especialista podrá añadir de nuevo todas las observaciones que sean necesarias.

El registro será cumplimentado por la profesora de PT. Para ello se pondrá en contacto con el tutor/a y con el profesor de las asignaturas en la que el alumno encuentre mayores dificultades. De todos ellos obtendrá la información necesaria para poder volcarla en el formulario. Además se valdrá de un instrumento clave: el parte diario de clase. En él los profesores de cada asignatura anotan diariamente si el alumno trabaja o no en clase, si trae el trabajo de casa hecho y si ha surgido alguna incidencia conductual digna de mencionar. Dado la exhaustividad con que se pretende realizar el seguimiento del alumnado, se propone que el modelo de cotutoría sea rellenado de manera quincenal.

Para terminar, el documento cuenta con una síntesis de todo lo hecho anteriormente. De manera que de un solo golpe de vista se pueda observar aquellos aspectos que marchan correctamente, aquellos otros que son susceptibles de mejora y aquellos a los que se les debe prestar más atención. También introduce un apartado de intervención educativa para explicar cuáles son las dificultades detectadas y qué medidas han sido propuestas para solucionarlas. Se finaliza con aquellos aspectos que se deben retomar a la hora de llevar a cabo la siguiente cotutoría. A continuación se expone el modelo.

### **3. COTUTORÍA DE ALUMNADO CON NEE**

Decreto 328/2010 de 13 de julio; art. 89; decreto 327/2010 de 13 de julio; art. 90). Informe confidencial. Los datos de carácter personal objeto del tratamiento automatizado sólo podrán ser cedidos, según consta en el artículo 11 de la Ley Orgánica 15/1999 de 13 de diciembre.

1.- DATOS PERSONALES					
NOMBRE		EDAD		CURSO	
TUTOR/A		FECHA DE NACIMIENTO			

2.- DIAGNÓSTICO
-----------------

3.- DICTAMEN DE ESCOLARIZACIÓN
--------------------------------

4. ASPECTOS PERSONALES RELEVANTES
-----------------------------------

5. FACTORES POSITIVOS A RESALTAR DEL ALUMNO/A
---

6.- DESCRIPCIÓN DE LAS DIFICULTADES O CARACTERÍSTICAS PSICOPEDAGÓGICAS O PERSONALES MÁS RELEVANTES QUE DEBEN CENTRAR ESTA CO-TUTORÍA	7.- DESCRIPCIÓN DE LAS MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DESPLEGADAS ACTUALMENTE Y QUE GRADO DE EFICACIA SE VE QUE TIENEN.

8.- HORARIO PERSONAL DEL ALUMNO						9.- RESULTADOS TRIMESTRALES	
HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	1ª EVALUACIÓN	
1							
2						2ª EVALUACIÓN	
4							
5						3ª EVALUACIÓN	
6							

10.-RELACION DE FECHAS DE LAS TUTORÍAS CON LA FAMILIA	11.- RELACION DE FECHAS DE LAS COTUTORÍAS

**ALUMNO / QUINCENAL**

ACADÉMICO: CASA Si- a veces- no	ASIGNATURAS					
¿Realiza las actividades?						
¿Estudia en casa?						
¿Prepara los materiales?						
¿Revisa la agenda?						
¿Organiza el estudio?						
¿Tiene apoyo en casa?						
¿El estudio diario es adecuado a su capacidad?						
¿Las actividades académicas diarias son adecuadas a su capacidad?						
¿Dónde estudia?						
¿En qué podríamos ayudarte?						
OBSERVACIONES						

ENAL

**PROFESOR DE ÁREA y PARTE DE CLASE/ QUINCENAL**

ACADÉMICO: ALUMNO-CLASE Si- a veces- no	ASIGNATURAS					
¿Trae el material?						
¿Saca el material cuando es necesario?						
¿Guarda el material?						
¿Está atento a la explicación del profesor?						
¿Comprende la explicación del profesor?						
¿Realiza las actividades?						
¿Realiza las actividades correctamente?						
¿Realiza las tareas en el tiempo acordado?						
¿Participa en clase activamente?						
¿Pregunta dudas?						
¿Sale voluntario?						
¿Aprueba los exámenes?						
¿Utiliza la agenda para anotar la tarea diaria?						
¿El estudio diario es adecuado a sus capacidades?						
¿Las actividades diarias son adecuadas a sus capacidades?						
OBSERVACIONES						

Keywords: tutorship, self-instructions, inductive discipline

<b>INNOVACIÓN EN LA METODOLOGÍA DE CLASE PARA ESTE ALUMNO</b>	
<b>OBJETIVOS Si- a veces- no</b>	<b>ASIGNATURAS</b>
¿Incluyo objetivos complementarios?	
¿Varío la temporalización de algún objetivo?	
¿Priorizo unos objetivos sobre otros?	
¿Varío el orden de algunos objetivos?	
OBSERVACIONES	

<b>CONTENIDOS Si- a veces- no</b>	<b>ASIGNATURAS</b>
¿Introduzco contenidos nuevos o alternativos?	
¿Priorizo unos contenidos sobre otros?	
¿Varío secuencia u orden de contenidos?	
¿Elimino o sustituyo contenidos?	
¿Otras adaptaciones del contenido?	
OBSERVACIONES	

<b>METODOLOGÍA: TRABAJO DE CLASE Si- a veces- no</b>	<b>ASIGNATURAS</b>
¿Repito las instrucciones de las actividades individualmente en su sitio?	
¿Le distribuyo las actividades en pasos intermedios y tiempos cortos (cada cuánto tiempo.....)?	
¿Utilizo algún tipo de material alternativo (dibujos, reloj arena, reloj pulsera, auto instrucciones escritas en su cuaderno, etc.) para que le guíe paso a paso y no se despiste)?	
¿Agrupo al alumno en grupos pequeños de trabajo?	
¿Pongo a otro alumno como (tutor) para que ayude (tutorice) al alumno en las actividades?	
¿Utilizo algún tipo de reforzador (elogio u otros) cuando realiza bien las actividades?	
Si el alumno es “movido” permito que pueda “desfogarse” (repartir carpetas, ir servicio, recados, etc.)	
OBSERVACIONES	

<b>METODOLOGÍA: EXÁMENES Si- a veces- no</b>	<b>ASIGNATURAS</b>
¿Varío la temporalización del examen según las características del alumno?	
¿Varío la modalidad del examen (oral / escrito) para superar las limitaciones del alumnos?	

¿Introduzco o elimino contenidos en el examen?					
¿Varío el número de preguntas?					
¿Varío la forma de preguntar?					
OBSERVACIONES					

TRABAJO DE CASA Si- a veces- no	ASIGNATURAS					
¿Introduzco contenidos alternativos para realizar en casa?						
¿Mando tareas complementarias?						
¿Priorizo unas tareas sobre otras?						
¿Elimino o sustituyo algunos contenidos?						
¿Otras adaptaciones de las tareas que mando para casa?						
¿Utilizo la agenda como medio de comunicación con la familia (previamente acordado) para guiar las tareas de casa?						
¿Utilizo algún tipo de reforzador (elogio u otros) cuando realiza bien las actividades?						
OBSERVACIONES						

ALUMNO / DE CLASE/ QUINCENAL

TUTOR / QUINCENAL				
GRUPO CLASE: ACCIÓN TUTORIAL	SI	AV	NO	OBSERVACIONES
¿Se tienen en cuenta las características del alumno en la acción tutorial grupal?				
¿Se realizan acciones tutorías específicas con el alumno?				

GRUPO CLASE RELACIÓN CON IGUALES EN RECREO	SI	AV	NO	OBSERVACIONES
¿Hay quejas de ella durante el recreo?				
¿Se relaciona con los compañeros?				
¿Los compañeros quieren estar con ella?				
¿Se aísla?				

GRUPO CLASE RELACIÓN CON IGUALES CLASE	SI	AV	NO	OBSERVACIONES
¿Molesta a sus compañeros?				
¿Ayuda a sus compañeros?				
¿Está integrado?				

	SI	AV	NO	OBSERVACIONES
<b>FAMILIA</b>				
¿Hay una relación cordial con la profesora de integración?				
¿Existe buena relación con el centro?				
¿Consultan la agenda en casa?				
¿Acuden a las tutorías?				
¿Se comunica la familia con la tutora a la salida de clase?				
¿Está programada la fecha de la tutoría trimestral?				
¿Es necesaria otra tutoría además de la oficial?				
¿Apoyan al alumno de forma eficaz en el estudio?				
¿Apoyan al alumno de forma eficaz en el plano emocional?				

SINTESIS			
	BIEN	MAL	REGULAR
<b>ACADÉMICO: CASA</b>			
<b>ACADÉMICO: ALUMNO-CLASE</b>			
<b>OBJETIVOS</b>			
<b>CONTENIDOS</b>			
<b>METODOLOGÍA: TRABAJO DE CLASE</b>			
<b>METODOLOGÍA: EXÁMENES</b>			
<b>TRABAJO DE CASA</b>			
<b>GRUPO CLASE: ACCIÓN TUTORIAL</b>			
<b>GRUPO CLASE RELACIÓN CON IGUALES EN RECREO</b>			
<b>GRUPO CLASE RELACIÓN CON IGUALES CLASE</b>			
<b>FAMILIA</b>			
<b>INTERVENCIÓN EDUCATIVA</b>			
<b>DESCRIPCIÓN DE LAS DIFICULTADES</b>	<b>MEDIDAS PROPUESTAS</b>		
<b>ASPECTOS A TENER EN CUENTA PARA PRÓXIMAS COTUTORIAS</b>			

#### 4. SEGUNDA CLAVE: EL ENTRENAMIENTO EN AUTOINSTRUCCIÓN

El entrenamiento en autoinstrucciones se remonta a los primeros trabajos llevados a cabo por Meimchenbaum en la década de los 60 con niños hiperactivos y agresivos, dada la importancia del lenguaje como mediador de la conducta (Meichembbaum, 1971). Se trata de una técnica cognitiva que pretende cambiar el comportamiento modificando las verbalizaciones internas o pensamientos que un alumno realiza ante cualquier tarea o problema, sustituyéndolas por otras que, en general, sean más útiles y eficaces para llevarla a cabo.

Con este entrenamiento se pretende que el alumno introduzca inicialmente un cambio en sus autoverbalizaciones para que, después, modifique su comportamiento manifiesto, facilitándoles instrucciones que guíen su conducta. Para conseguir esto, las autoinstrucciones deben: 1) facilitar técnicas de solución de problemas;



2) fomentar el autorrefuerzo; y 3) asumir el fracaso como parte del aprendizaje, para que el error no lo vean como una frustración sino como la búsqueda de nuevas estrategias.

La utilización de autoinstrucciones para aprender a pensar es posible porque el lenguaje, además de servir para comunicar ideas y sentimientos, también tiene la función de regular nuestra conducta y organizar nuestro pensamiento.

Desde un punto de vista evolutivo, a lo largo del desarrollo infantil, se observa como a los 2 años y medio, los niños se hablan a sí mismos en voz alta con la finalidad de integrar las normas y regular su propia conducta; a los 4 años, sigue existiendo en forma de susurro. Ya, coincidiendo con el inicio de la etapa de primaria, el lenguaje externo comienza a internalizarse. A medida que nos hacemos adultos, esta internalización la vamos automatizando. De esta manera, el procesamiento cognitivo media sobre la conducta a través de autoinstrucciones encubiertas.

Los niños hiperactivos, como todos los niños, utilizan el lenguaje para regular su conducta y ordenar su pensamiento, sin embargo, no tienen esa capacidad como ocurre en los niños reflexivos. Estos alumnos piensan de forma impulsiva, por lo que omiten fases del proceso, necesarias para resolver una situación con eficacia.

Los niños con falta de control tienen problemas en la mediación verbal. Existen diferentes niveles de dificultades mediacionales. Con su Teoría de la “Deficiencia autorreguladora”, Virginia Douglas (1984) propone varios tipos: Deficiencia mediacional: donde el sujeto es incapaz de desarrollar habilidades de mediación, es decir, no posee habla interna, por lo que no se hablan a sí mismo para poder controlar su conducta, y si la hay no es con esta finalidad, ya que su contenido no guarda relación con la conducta que realiza. Deficiencia de producción: en este caso los alumnos poseen ciertas habilidades mediacionales en su repertorio. Poseen lenguaje interno, pero fracasan a la hora de ponerla en práctica en las situaciones adecuadas. No saben identificar las situaciones en las que debe llevarlas a cabo. Por último, la Deficiencia de control se refiere a niños que sí producen una actividad mediacional pero que fracasan en conseguir el control de su comportamiento verbal. Poseen lenguaje interno, lo ponen en práctica en las situaciones adecuadas, pero sin embargo, el grado de autoinstrucción no es tan relevante como para llegar a cambiar su conducta.

Para ayudar a frenar y organizar el pensamiento de estos niños impulsivos, Meichembaum (1974) consideró necesario pedirles que verbalizaran en voz alta sus pensamientos para después ayudarles a organizarlos siguiendo una serie de pasos que denominó autoinstrucciones, y que definió como una guía para ayudar al niño a pensar de forma reflexiva sin saltarse ningún paso en el proceso.

El proceso de auto guía mediante la actividad verbal interiorizada, lo realiza de manera natural un alumno a la edad de 8-10 años. A esa edad logra resolver un problema internalizando una serie de pasos, que le van a ir guiando su conducta.

#### 4.1 Estos pueden ser los pasos que realiza.

<p>1º PASO: Debo saber ¿qué es lo que tengo que hacer?</p> <p>2º PASO: ¿Cómo lo voy a hacer? Estableceré un plan de acción.</p> <p>3º PASO: Recordaré y diré que tengo que estar muy atento y ver todas las posibilidades de respuesta.</p> <p>4º PASO: Daré una respuesta.</p> <p>5º PASO: Evaluaré el resultado y diré:</p> <p>Si es correcto: “¡Me ha salido bien!, ¿estupendo soy genial!”</p> <p>Si no es correcto: “¡Vaya!, ¿por qué me ha salido mal?” (Tengo que analizar en qué paso he fallado). “¡Ah!, ¿fue por eso?, bueno, ahora que lo sé ¡la próxima vez me saldrá mejor!”.</p>
--

**Figura 1: Los pasos o autoinstrucciones de Meichembaun (1974)**

Este último paso de las autoinstrucciones de Meichembaun, el paso de la autoevaluación, tiene especial importancia dado que los niños hiperactivos dependen demasiado del refuerzo y de la aprobación de los adultos. Suelen frustrarse con mucha facilidad y no aprenden de sus errores. Con este paso lo que se intenta hacer es enseñar a los alumnos a felicitar a sí mismos, si el resultado es correcto y a analizar el error cometido en busca de una nueva estrategia de resolución, si el resultado es incorrecto.

Aquellos que siguen una “remediación” de la actividad verbal, son atendidos siguiendo el siguiente procedimiento de aprendizaje de autoinstrucciones, con el fin de dirigir el curso del pensamiento, basándose en cinco fases de entrenamiento.

<p>Modelado cognitivo: el terapeuta, como modelo, realiza la tarea dándose instrucciones a sí mismo en voz alta para resolver un determinado problema.</p> <p>Guía externa: el niño desarrolla la misma tarea siguiendo las instrucciones dadas por el terapeuta.</p> <p>Autoguía manifiesta: el niño efectúa la tarea dándose instrucciones en voz alta.</p> <p>Autoguía manifiesta atenuada: el niño ejecuta el trabajo susurrando las instrucciones.</p> <p>5. Autoinstrucción encubierta: el niño utiliza el lenguaje interno para guiar su propia conducta.</p>
--



Figura 2: Ilustraciones para el entrenamiento autoinstruccional de Meichembaun con modificaciones de Isabel Orjales.(2005)

A modo ilustrativo se presenta la construcción de un caso, de entrenamiento académico, para la adquisición de una guía verbal para la modificación de la conducta y obtener éxito en la tarea. Los cinco pasos se repiten a lo largo del entrenamiento, el cual es guiado por el terapeuta, primero como modelo, en una segunda fase como guía de la conducta del alumno, para finalizar con una autoinstrucción encubierta por parte del entrenado.

#### 4.2 Fases del entrenamiento autoinstruccional

**1º FASE:** Modelado cognitivo: el terapeuta, como modelo, realiza la tarea dándose instrucciones a sí mismo en voz alta para resolver un determinado problema.

- **1º paso:** MIRO Y DIGO LO QUE VEO:

“Tengo mi cuaderno delante. Es el de matemáticas. Hay varias cuentas por hacer. Son cinco. Voy a empezar”.

- **2º paso:** ¿QUÉ ES LO QUE TENGO QUE HACER?:

“Vamos a ver... ¿qué es lo que tengo que hacer? Tengo que hacer esta cuenta. Primero voy a ver qué cuenta tengo que hacer. Es de sumar porque tiene la cruz.

- **3º paso:** ¿CÓMO LO VOY A HACER?:

Tengo que mirar qué números tengo... un tres arriba y un dos abajo... bien....eso es.... Ya sé lo que tengo que hacer, tengo que sumar tres más dos. Lo estoy haciendo bastante bien. Ahora tengo que pensar en el número tres en la cabeza y poner dos deditos en mi mano. Así... muy bien.

- **4º paso:** RECORDARÉ Y DIRÉ QUE TENGO QUE ESTAR MUY ATENTO Y VER TODAS LAS POSIBILIDADES DE RESPUESTA:

Tengo que ir despacio y con cuidado al contar para no equivocarme. Tengo tres en la cabeza, cuatro...cinco. Muy bien, ya lo tengo.

- **5º paso:** DAR UNA RESPUESTA: Ahora tengo que poner el número 5 debajo de la línea.

- **6º paso:** EVALUARÉ EL RESULTADO:

Umm... creo que me ha salido el cinco un poco torcido... voy a borrarlo y lo hago mejor. Así me gusta más. Bien, ya lo he terminado. ¡Lo he hecho! Se lo voy a enseñar a mi seño”

- **2º FASE: Guía externa:** el niño desarrolla la misma tarea siguiendo las instrucciones dadas por el terapeuta. Es el terapeuta quien le va preguntando al niño.

- **3º FASE: Autoguía manifiesta:** es el propio niño quien efectúa la tarea dándose a sí mismo las instrucciones en voz alta. Es decir, se da autoinstrucciones.

- **4º FASE: Autoguía manifiesta atenuada:** el niño ejecuta el trabajo susurrando las auto-instrucciones.

- **5º FASE: Autoinstrucción encubierta:** el niño utiliza el lenguaje interno para guiar su propia conducta.

Una vez concluido el entrenamiento, el sujeto podrá realizar autoverbalizaciones que le van a llevar al éxito de la tarea. Veamos un ejemplo:

“Vamos a ver... Tengo delante mi cuaderno de matemáticas y hay varias actividades que tengo que hacer. ¿Qué es lo que tengo que hacer? Tengo que hacer esta cuenta. Muy bien. Primero voy a ver qué cuenta tengo que hacer. Ah sí, de sumar porque tiene la cruz. Muy bien ¿Cómo puedo hacerlo? Tengo que mirar qué números tengo... un tres arriba y un dos abajo... bien...eso es.... Ya sé lo que tengo que hacer, tengo que sumar tres más dos... Perfecto. Lo estoy haciendo bastante bien. Ahora tengo que pensar en el número tres en la cabeza y poner dos deditos en mi mano. Así... muy bien. Tengo que estar atento para no equivocarme. Tengo tres en la cabeza, cuatro...cinco. Muy bien, ya lo tengo. Ahora tengo que poner el número 5 debajo de la línea. Umm... creo que me ha salido el cinco un poco torcido... voy a borrarlo y lo hago mejor. Así me gusta más. Bien, ya lo he terminado. ¡Lo he hecho! Se lo voy a enseñar a mi seño”.

Como se ha descrito, la finalidad de este procedimiento de autoinstrucción es modificar las verbalizaciones internas que el alumno utiliza habitualmente para afrontar sus problemas o situaciones. Dicho cambio supondrá incrementar la probabilidad de que emita una respuesta correcta y tener éxito. Así pues, la eficacia de la técnica viene determinada, no sólo por el cambio de verbalizaciones internas del niño, sino por el cambio de comportamiento ante dichas situaciones, ya que lo que se pretende es el uso del lenguaje como mediador y modificador de la conducta.

Es muy importante adecuar la técnica a las características del niño. Se aconseja aplicarla de forma lúdica.

## 5. TERCERA CLAVE: LA DISCIPLINA INDUCTIVA

Estos dos procesos claves descritos anteriormente aumentan su eficacia y significatividad si los enmarcamos dentro de un contexto donde se trabaje de manera natural la disciplina inductiva. Por ello, es necesario conocer que la intervención psicopedagógica con un alumno con trastorno por déficit de atención con hiperactividad implica necesariamente el manejo de los límites y las normas de forma, si cabe, más experta que con el resto del alumnado. En general, las claves del éxito del alumnado residen no solo en desarrollar el aprender a ser y a hacer, sino en fomentar el aprendizaje de la autonomía, responsabilidad y gestión de conflictos. Para formar a niños y jóvenes emocionalmente inteligentes, es preciso desde el ámbito familiar y escolar centrarnos en disciplinar, no en castigar. Disciplinar de forma inductiva, tendente al autocontrol y no a una disciplina dependiente del control externo (familia o colegio).

La mayoría de las personas asocia la expresión disciplina a castigo, pero no es sinónimo de ello. La expresión “disciplina” en su sentido original es sinónimo de guía, educación, enseñanza o discipulado. Josep Carbó la define “como la habilidad básica de la socialización, una habilidad que hay que aprender. En esta línea, López (2008) propone la disciplina inductiva como herramienta educativa fundamental en la adolescencia. La tarea de manejar, convivir y educar a un adolescente es siempre una aventura. Algunas orientaciones que aumentan la probabilidad de logro en cuanto a la administración de la autoridad son las siguientes: 1) basar las normas en razones y si es posible, se elaboran con la participación de todos; 2) razonar las normas cuando se exigen; 3) hacer ver al adolescente que las normas facilitan la vida de todos (profesores, compañeros, padres); 4) permitir que el adolescente discuta la norma y las razones en que se basan. Debe ser escuchado y puede hacer cambiar de opinión a quien tiene autoridad; 5) dejar ver que tanto la autoridad como el adolescente deben favorecer la coherencia, y la estabilidad de las normas. Esto va a permitir que todos se desenvuelvan en un contexto predecible; 6) autoridad y adolescente reconocen que hay una asimetría que debe ser respetada. La norma no es el resultado de una pura negociación. Si después de todo el proceso de disciplina inductiva no hay consenso, la autoridad debe asumir la responsabilidad de exigir el cumplimiento de la norma que ellos consideran justa. La disciplina inductiva reconoce que finalmente la relación es necesariamente asimétrica y que la autoridad no debe perder el control; y, 7) el proceso de socialización en las normas va haciendo cada vez más autónomos a los adolescentes, ya que van asimilando las razones de las normas y auto-controlando su conducta.

Esta disciplina inductiva conlleva unos aspectos estratégicos de intervención para resolver el conflicto. Se intenta resolver el problema y buscar soluciones mediante el diálogo pautado. Consiste en ir sustituyendo los comportamientos inadecuados que se puedan producir, por otros más adecuados. Esta estrategia nos permite la identificación del problema, el desarrollo de la empatía, la toma de perspectiva, el pensamiento causal, toma de conciencia de los objetivos personales, la autoevaluación de las consecuencias y del logro, autoevaluación anticipada, adquisición y/o activación de conocimientos sobre las reglas sociales, la búsqueda de alternativas, el pensamiento reflexivo, autocontrol, conciencia de objetivos y capacidad de planificación.

A continuación se muestran los pasos que se dan en la intervención para conseguir lo anteriormente expuesto. Se realizan una serie de preguntas:

1. ¿Qué ha pasado o qué ha sucedido? (*Planteamiento del problema, atención en el tema*).
2. ¿Cómo se siente por lo ocurrido? (*Toma de perspectiva, activación de empatía*).
3. ¿Qué ha aprendido? (*Atribuciones causales, relación de sentimientos y conducta*).
4. ¿En qué estaba pensando? ¿Qué quería conseguir al portarte así? (*Conciencia de objetivos personales*).
5. ¿Lo conseguiste? ¿Qué consecuencias tuvo? (*Autoevaluación de consecuencias y de auto-eficacia*).
6. ¿Y crees que comportarte así estuvo bien? (*Autoevaluación anticipada y activación de conocimiento de reglas sociales*).
7. ¿Qué otra cosa podía haber hecho que le permitiera alcanzar su objetivo y cumplir las normas? (*Producción de soluciones, evaluación anticipada, pensamiento reflexivo, autocontrol y planificación*).

Hay otros aspectos de intervención directa con el alumno que son de vital importancia y que ayudan en gran manera alcanzar el objetivo propuesto; son los aspectos verbales: el tono utilizado, el volumen, la sencillez; y otros aspectos no verbales: la mirada, los gestos, la postura, la proximidad, que inciden en el buen desarrollo de la intervención.

Todos esos principios son necesarios para mejorar la convivencia en el centro. Los conflictos se han de contemplar como una ocasión de crecer y formarse, como algo natural y positivo, como una ocasión favorecedora de actuación. Pueden y deben ser una magnífica oportunidad para resolver de forma creativa y formativa un problema y mejorar la satisfacción de la autoridad ayudando al alumno a crecer en su desarrollo moral y personal. Hay que crear unas condiciones que hagan más improbable la aparición de problemas de conducta favoreciendo un clima escolar positivo tanto en el aula como en el centro, donde la autoridad adopte una perspectiva proactiva intentando resolver conflictos futuros aprovechando los actuales, convirtiendo la resolución de un conflicto actual en prevención de un conflicto futuro, es decir, anticipándose a los problemas.

A modo de modelo práctico se presenta un ejemplo de actuación en un incidente concreto. El caso se inicia al comunicar una tutora un conflicto que ha ocurrido con un alumno concreto:

- Dar preferencia a la información del tutor, y empezar la actuación pues no favorece dilatar la actuación tras el incidente.

- Indagar y hablar con cada persona implicada por separado y a partir de ahí, ir fraguando y leyendo entre sus frases, sus silencios, sus contradicciones, etc.

- Con el alumno, tanto individual como grupalmente, utilizar una voz suave, que puede alterarse algo para imponer autoridad cuando creo que así lo requiere la situación.

- Tener paciencia para darle su tiempo y porque es una clave, pues ellos suelen estar siempre muy precipitados y actúan muy impulsivamente y sin reflexión de ningún tipo.

- Cuidar y dar importancia al lugar dependiendo del hecho.

- Entablar un diálogo sencillo: Usar mucho la pregunta concreta como, por ejemplo:

¿Qué ha pasado? Profesores y compañeros me hacen observaciones sobre ti.

Me llaman la atención cuando miro para atrás. Y eso no me gusta.

¿Qué ha ocurrido en el recreo? Rápidamente comenta lo que previamente se conoce por otros conductos. Normalmente no miente.

¿Y en la clase?

No tengo ganas de trabajar

¿A qué se debe? ¿Te está pasando algo diferente a otras veces?

No. Pero por la tarde estoy con la bicicleta en mi calle.

Entonces, ¿está papá malo?... (Con el tono le sugiero que el siga)

Bueno, lo han operado de los pulmones, y ahora lo tienen que operar de un bulto que tiene aquí. Pero no sé cómo se llama. (Se queda pensativo le ayudo a nombrarlo)

¿Quiste? ¿Tumor? ¿Nódulo ?

No, es un bulto que cuando tose se le sale

Ah ¡una hernia!

Eso. (Responde con avidez)

En mitad de la conversación le comento: te noto muy nervioso. (Y le explico por qué lo noto) Te lo noto porque cuando estás bien me miras a los ojos, pero cuando no, tu cabeza está con la mirada fija en el suelo. Automáticamente me mira. Y sigo preguntando

¿Cómo podemos solucionar estos incidentes?

Pues tomándome la pastilla

¿Tienes farmacia en tu calle?

Sí, al final de la rotonda.

Pues como mamá está ocupada, ve acompañado de tu hermana, que es mayor de edad.

No hace falta, yo tengo el bote y el papelito y mi madre ha dicho en la farmacia que me den las pastillas cuando yo vaya solo. (Me miente)

Bien, vamos a ir cerrando cosas: Está tarde (ahora ponte en la mano una marca por ejemplo la letra p) cuando llegues a casa, antes de coger la bicicleta, acuérdate de ir a la farmacia para comprar la medicina. Antes de venir ya la traes tomada. Entonces tú mismo te encontrarás mejor y los profesores te dirán lo bien que estás y lo bien que te salen las cosas.

¿Qué notas cuando te tomas la pastilla?:

Estoy con menos ganas de moverme, estoy como más cansado.

Vale, ¿pero te encuentras mejor?

Sí,

Bueno, pues entonces si tenemos la solución ¿por qué no la usamos?

A modo de conclusión podemos afirmar que para conseguir un buen ambiente educativo es necesario educar en la búsqueda de unas conductas deseables que ayuden al autocontrol, a la resolución de problemas y, para ello, debemos aplicar normas o reglas de disciplina. Las mejores, las basadas en una disciplina inductiva, en la que es primordial utilizar el cariño y la ternura en el trato, la comprensión ante las diferentes conductas, el depósito de una gran dosis de confianza en que el tiempo empleado surta su efecto, sentido del humor para afrontar los momentos más duros, y además de utilizar la mezcla de todo lo anterior se debe ser muy generoso a la hora de escuchar la narración de los hechos acaecidos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASOCIACIÓN AMERICANA DE PSIQUIATRÍA (2002). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Masson: Barcelona.  
DECRETO 328/2010 de 13 de julio  
DECRETO 327/2010 de 13 de julio  
LÓPEZ, F. (2008). *Necesidades en la Infancia y la Adolescencia: Respuesta familiar, escolar y social*”. Pirámides: Madrid  
ORJALES, I. (1999). *Déficit de Atención con Hiperactividad. Manual para padres y educadores*. Ed. CEPE Madrid