

UNIVERSIDAD DE PALERMO  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

Trabajo Final de Integración

Integración socio-educativa de un niño de nivel primario con Trastorno  
Oposicionista Desafiante a la escuela común, sus vínculos y adaptación curricular

**Autor:** María de los Ángeles Fernández

**Tutor:** Dr. Ricardo Zaidenberg

## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. OBJETIVOS.....	4
2.1 Objetivo General.....	4
2.2 Objetivos Específicos.....	4
3. MARCO TEÓRICO .....	5
3.1 Definición .....	5
3.1.2 Origen del Trastorno .....	6
3.1.3 Tipos de Trastorno Disruptivos .....	6
3.2. Criterios diagnósticos para el Trastorno Oposicionista Desafiante.....	7
3.2.1 Nuevo enfoque según el DSM-V.....	7
3.2.2 Criterios de exclusión en el diagnóstico.....	8
3.2.3 Comorbilidad.....	9
3.2.4 Tratamiento.....	9
3.3 Escuela y Psicopatología.....	13
3.4 La Escuela inclusiva.....	15
3.5 La función del Psicólogo en la inclusión escolar de niños con necesidades educativas especiales.....	16
3.5.1 El aporte del Psicólogo Educacional .....	16
3.5.2 Definición del Psicólogo Educativo.....	17
3.5.3 Funciones.....	17
3.6 Diferentes enfoques para la modificación de la conducta .....	18
3.6.1 Estrategias para la inclusión escolar, adaptación curricular y fortalecimiento de Vínculos, consideraciones generales.....	20
3.6.2 Algunas estrategias para fortalecer los vínculos en niños con conductas desafiantes en la escuela y en la casa .....	21
3.6.3 Algunas estrategias en niños con TOD para mejorar el proceso de aprendizaje en el aula .....	22
4. Metodología.....	23
4.1 Tipo de estudio.....	23
4.2 Participantes.....	23
4.3 Instrumentos.....	24
4.4 Procedimientos.....	24
5. Desarrollo.....	25
5.1 Historia familiar y escolar de M.....	25
5.2 Descripción de las conductas diarias, disruptivas y desafiantes observadas en M.....	29
5.3 Estrategias utilizadas por la maestra integradora, para la adecuación curricular en el proceso de enseñanza- aprendizaje.....	35
5.4 Estrategias utilizadas por la maestra integradora para el fortalecimiento de vínculos con pares y adultos.....	41

6. Conclusiones.....	45
7. Referencias Bibliográficas .....	50

## **1. INTRODUCCIÓN**

Este proyecto de Trabajo Final de Integración, surge a partir de la Práctica y Habilitación Profesional desarrollada en la Escuela Comunitaria de Capital Federal.

La pasantía contó con una duración de 280 horas que fueron llevadas a cabo con el cumplimiento de 20 horas semanales.

La Escuela cuenta con un proyecto de integración para niños con necesidades educativas especiales, bajo el lema “No son Ellos y Nosotros, somos Todos”, considerando que cada niño tiene una inserción diferente en la escuela y que la integración es una experiencia sumamente positiva para su vida, su familia y su grupo de pares.

La escuela cuenta con un dispositivo profesional sólido y con una amplia experiencia en la integración de niños con necesidades educativas especiales, tanto en el nivel inicial como en el nivel primario. Este dispositivo, actualmente está conformado por Psicopedagogos, Psicólogos, Maestros Especiales y Licenciados en Ciencias de la Educación que trabajan en forma interdisciplinaria, operando en el aula como co-maestros de cada grupo y simultáneamente, asistiendo al niño en sus necesidades particulares.

Dicha escuela está preparada tanto ediliciamente como a nivel de recursos humanos para educar en valores e incluir las diferencias como la manera más sólida y respetuosa de construcción comunitaria. Esta propuesta de trabajo se realiza bajo una mirada de mayor flexibilidad y apertura, respetando al niño en sus tiempos y sus formas de aprender y priorizando la interacción social como un medio para la formación de seres humanos que presenten en el futuro una relación más sana, abierta y una actitud más responsable hacia las diferencias.

Asimismo el poder integrar a niños que puedan verse limitados en parte de su potencial sensorial, físico, intelectual o comportamental tiene un fuerte impacto en esta institución educativa que provee el dispositivo necesario para que la integración pueda concretarse, bajo una mirada de mayor flexibilidad y apertura, incluyendo alternativas diferenciales y adaptaciones curriculares dentro del proyecto de educación institucional.

El interés en la elaboración del Trabajo Final de Integración surge a partir de la observación y el contacto establecido con un niño de 5º, diagnosticado con trastorno oposicionista desafiante integrado a la escuela común al que se lo llamará M.

El objetivo de este trabajo integrador, está centrado en describir las características del niño con Trastorno Oposicionista Desafiante según el DSM-V, los recursos utilizados

por la maestra integradora para lograr la adecuación del aprendizaje, generar vínculos positivos con sus pares y con los adultos, y desarrollar al máximo su potencial disponible, para lo cual se plantearán diferentes cuestiones relacionadas a los conceptos de educación como un derecho para todos, escuela común e integración de niños con necesidades educativas especiales, escuela inclusiva, adaptación curricular, y estrategias para la integración escolar y el fortalecimiento de vínculos.

A partir de lo dicho, en el desarrollo se amplía la descripción del caso del niño integrado,

estableciendo relaciones con lo expuesto en el marco teórico.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo General**

▣ Analizar el caso de un niño integrado, diagnosticado con Trastorno Oposicionista Desafiante, las estrategias utilizadas por la maestra integradora para fortalecer vínculos con sus pares y la adaptación curricular para la inclusión escolar del niño.

### **2.2 Objetivos específicos:**

- ▣ Describir las características y comportamientos del niño, y analizar si se observan los criterios diagnósticos del Trastorno Oposicionista Desafiante, según el DSM –V.
- ▣ Describir las estrategias utilizadas por la maestra integradora para la adaptación curricular.
- ▣ Describir las estrategias utilizadas por la maestra integradora para fortalecer los vínculos con sus pares.

## **3. MARCO TEÓRICO**

### **3.1. Definición del Trastorno Oposicional Desafiante**

El Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-IV-TR de la Asociación Psiquiátrica Americana, define al Trastorno Oposicionista Desafiante como un patrón recurrente de conducta negativista, desafiante, desobediente y hostil dirigido a figuras de autoridad . Esta definición es compartida por la Clasificación Internacional de Enfermedades de la Organización Mundial de la Salud, aunque difieren en sus condiciones diagnósticas, considerándolo esta última como un subtipo menos grave de Trastorno Disocial . En el Manual citado se menciona que las actitudes agresivas, que consisten en responder mal verbalmente, no obedecer órdenes, discutir, etc., se manifiestan con personas cercanas de la misma edad y no solamente con adultos. Los estudios en países desarrollados han identificado factores cognitivos y conductuales

errados, como los principales determinantes de una actitud negativa, opuesta y contraria a las normas establecidas, mientras que en países en vías de desarrollo, se destacan los factores ambientales como condicionantes de resiliencia y pro sociabilidad .

El Trastorno Opositor Desafiante afecta entre el 2 y el 16% de la población infantil, y tiene gran incidencia en el niño o adolescente, y todo su entorno, familia, profesores, compañeros. Es un patrón permanente de desafío y reto a las reglas. Su origen es tanto biológico como psicosocial, y se asocia con patrones de crianza agresivos, por lo que es necesario tratar de lograr una comunicación amigables y no agresiva en el tratamiento. Si no se atiende adecuadamente puede derivar en un Trastorno Disocial .

### **3.1.2 Origen del Trastorno**

Entre los 1 y 3 años, la meta del desarrollo guarda relación con la confianza básica en que los adultos satisfarán sus necesidades, en las respuestas de su cuerpo y en el desarrollo de la coordinación muscular. Algunas teorías psicoanalíticas sustentan que los orígenes del Trastorno Opositor Desafiante pueden tener su fundamento en perturbaciones de esta etapa, que tienen que ver con los modelos de ejemplo y autoridad paterna y las pulsiones del sí-no del niño en desarrollo .

El primer paso, previo al inicio de cualquier intervención, consiste en diferenciar si la conducta de un niño se enmarca en una variante de la normalidad, o bien se debe considerar patológica, teniendo en cuenta los parámetros de persistencia, frecuencia e intensidad. No todos los niños con mala conducta son niños con Trastorno Opositor desafiante. La mayor parte de las conductas disruptivas se dan de forma habitual en niños sin psicopatología identificable. En realidad, las malas conductas forman parte de la conducta normal de la infancia. En estos casos, el abordaje consiste simplemente en una intervención educativa, determinada por el modelo educativo de las familias .

### **3.1.3. Tipos de Trastornos disruptivos**

El DSM V (2013), incluye dentro del capítulo *Disruptive, Impulse-Control, and Conduct Disorders*, desórdenes destructivos, de control de impulsos y conductas, que antes estaban incluidos en el capítulo de trastornos de inicio en la infancia, y que se caracterizan por problemas en el control propio tanto del comportamiento, como emocional.

### **Trastorno Opositor Desafiante**

Este trastorno se da a partir de un patrón recurrente de conducta negativista, desafiante,

desobediente y hostil dirigido a figuras de autoridad. Esas actitudes negativas consisten en responder mal verbalmente, no obedecer órdenes, discutir y presentar actitudes agresivas, que se manifiestan con personas de la misma edad, y no sólo con adultos.

### **Desorden de Conducta**

Se agregó un especificador de caracteres descriptivos para los individuos que reúnen todas las características del desorden, pero que también tienen las emociones pro sociales limitadas. Se aplica a los individuos con desordenes de conducta que muestran un estilo interpersonal apático en todas sus relaciones.

### **Desorden explosivo intermitente**

El primer cambio en el DSM-V (2013) respecto de los desórdenes explosivos intermitentes es que ahora además de las agresiones físicas, incluye la agresión verbal y la no destructiva y no injuriosa. Las explosiones agresivas son impulsivas o pueden basarse en enojo y deben causar un estrés marcado e impedimentos ocupacionales o relacionales.

## **3.2. Criterios Diagnósticos para el Trastorno Oposicionista Desafiante**

Es importante conocer que el DSM-V (2013) plantea desarrollar una escala basada en la prevalencia de síntomas en los múltiples entornos como por ejemplo el hogar y la escuela (APA, 2013).

### **3.2.1 Nuevo enfoque según el DSM V**

El DSM-V (2013) propone nuevos criterios diagnósticos para este trastorno, entre ellos la reorganización de los ocho síntomas del mismo en tres grupos . La razón de este cambio es que proporciona una guía más clara a los profesionales de la salud, para diagnosticar la severidad de este trastorno. De alguna manera esa triple clasificación, indica distintos niveles de oposición desafiante que serán evaluados apropiadamente, para tener un diagnóstico más preciso del paciente, y no ser identificados con otros trastornos de la conducta. Esta escala, basada en la prevalencia de los síntomas, mostrará el grado de deterioro emocional y de comportamiento del niño, y ayudará a establecer un mejor tratamiento para su recuperación.

El primer grupo es el patrón de estado de ánimo enojado/irritable, los tres síntomas que incluye son, que el niño pierde fácilmente los estribos, se molesta rápidamente y observa una gran falta de respeto. El segundo grupo es un comportamiento desafiante desde lo argumentativo, y los cuatro síntomas que lo definen son, la permanente discusión con las figuras de autoridad, se niega a cumplir las reglas, molesta

deliberadamente a otros con autoridad, y culpa a otros. Y el tercer patrón es la venganza, dónde el síntoma es que el niño ha sido rencoroso o vengativo por lo menos dos veces en los últimos seis meses.

Dentro de esta escala se podrá identificar el grado de culpa que siente el niño cuando viola alguna regla, la preocupación por las consecuencias de sus acciones, la falta de empatía hacia su entorno, y el nivel de oposición reflejado en su conducta.

La nueva clasificación sirve para distinguir comportamientos sintomáticos de comportamientos normales. En caso de niños menores de 5 años estas características deberán darse casi todos los días durante seis meses. Para individuos mayores de 5 años, las características deberán ocurrir al menos una vez por semana durante seis meses. Además, según el DSM-V (2013), se requiere que los niños que pueden ser diagnosticados con estos trastornos, hayan tenido al menos cuatro de los síntomas mencionados durante al menos seis meses.

Mientras el criterio de frecuencia sirve de guía para evidenciar síntomas, otros factores deben también considerarse para saber si la frecuencia y la intensidad de los síntomas están dentro o fuera del rango normal de nivel de desarrollo, género y cultura. Según el DSM-V (2013), el disturbo en el comportamiento, está asociado, con un estrés en el individuo o en otros de su contexto social, e impacta negativamente en el área educacional, ocupacional, u otras áreas importantes.

Asimismo se indica que hay dos predisposiciones biológicas, la desinhibición y la emocionalidad negativa, y se lo incluye dentro de los Trastornos de la Conducta y Control de los Impulsos. Reagrupar las categorías de los síntomas, ayuda a determinar la gravedad del trastorno.

Hay un amplio abanico de conductas desafiantes, que incluyen diferentes niveles de oposición, partiendo desde un estado de ánimo enojado hasta un extremo delicado, como es el estado de rencor y venganza. Es clave realizar un diagnóstico preciso de este trastorno, que sea lo más específico posible, para tener una amplia comprensión de la problemática del niño, y ayudar profesionalmente al mismo, y su entorno familiar, educacional y social .

### **3.2.2. Criterios de exclusión en el diagnóstico**

No debe diagnosticarse Trastorno Opositor Desafiante si cumple criterios para un trastorno disocial de la personalidad; esquizofrenia, episodio maníaco, episodio depresivo, trastorno generalizado del desarrollo o trastorno con déficit de atención e hiperactividad. Es decir,

que se debe realizar el diagnóstico diferencial con el trastorno disocial, si presenta este último entonces no se debe diagnosticar Trastorno Opositor Desafiante.

En el caso de retraso mental o discapacidad intelectual no debe diagnosticarse Trastorno Opositor Desafiante, pues la terquedad y perseverancia de los deficientes no son criterios de este trastorno. La última señalización se corresponde a comportamientos propios de etapas del desarrollo como en los preescolares, el sentido de la norma no está adquirido como tal, se encuentra en fase de adquisición y, por lo tanto, dependerá, en buena medida, del nivel de interacción con las figuras de apego, y en la adolescencia en quienes la oposición a la norma y su trasgresión puede deberse al propio proceso de individuación de esa etapa .

### **3.2.3 Comorbilidad**

Entre un 69% a 80% de los niños con Trastorno Opositor Desafiante, presentan comorbilidad con Síndrome de Déficit Atencional, lo que nos señala alguna variable en común al momento de considerar uno u otro diagnóstico en niños. Es importante señalar que algunos problemas en el lenguaje y en el aprendizaje muestran comorbilidad con el Trastorno Opositor Desafiante, y así también algún grado de discapacidad que pueda presentar un niño.

Algunos niños con Trastorno Opositor Desafiante, podrán llegar a derivar en Trastornos Disociales, que incluye conductas más agresivas frente a personas o animales, robos, destrucción de objetos y fugas del hogar o el colegio .

### **3.2.4 Tratamiento**

El tratamiento se basa en el manejo conductual, ya sea de enfoque conductivo (busca modificar las prácticas parentales), o cognitivo (busca desarrollar las habilidades madurativas del niño), y en apoyo farmacológico .

#### **a. Enfoque conductista, Niños Desafiantes de Watson**

El conductismo encuentra su origen a principios del siglo XX con los escritos de John B. Watson, quien dejó de lado los pensamientos, sentimiento y los motivos internos, y su meta fue la predicción y el control de la conducta. Para este autor la psicología debía ser una ciencia objetiva de la conducta, denominando a este enfoque conductismo .

Uno de los programas más comúnmente usados es el llamado Niños Desafiantes, de base conductista, adaptado por R.A. Barkley. Consta de ocho pasos con los que se pretende conseguir que el niño adquiera conductas positivas que le ayuden a alcanzar el éxito en el colegio y en sus relaciones sociales. Las estrategias usadas están diseñadas

para reducir la terquedad y el comportamiento oposicionista y aumentar las conductas de colaboración .

Este programa se basa en la suposición que las conductas positivas tenderán a incrementarse si el niño recibe un premio o un reconocimiento por ellas, en tanto que las negativas tenderán a extinguirse si son ignoradas o generan consecuencias negativas .

La conceptualización conductista parte de la idea de que la mala conducta es la consecuencia de prácticas parentales inadecuadas. Por ese motivo, el niño ha aprendido que la conducta oposicionista es eficaz para manipular a los adultos con el fin de que capitulen ante sus deseos .

Los conceptos generales del programa Niños Desafiantes establecen que las consecuencias por los actos del niño deben ser inmediatas, no hay que esperar que se repita una mala conducta para dar una respuesta . Las consecuencias deben ser específicas, tanto el premio como el castigo deben estar dirigidos a una conducta determinada, nunca a aspectos generales. Las consecuencias deben ser constantes, si una conducta se ha considerado intolerable un día, también debe recibir la misma consideración otro día. Estos pasos están orientados a que los propios padres cambien la conducta y la relación con el niño. Luego, los cambios comenzarán en el menor .

#### **b. Enfoque Cognitivo, Solución Colaborativa de Problemas**

En la teoría de Piaget, el desarrollo intelectual está claramente relacionado con el desarrollo biológico. El desarrollo intelectual es necesariamente lento y también esencialmente cualitativo, la evolución de la inteligencia supone la aparición progresiva de diferentes etapas que se diferencia entre sí por la construcción de esquemas cualitativamente diferentes. Piaget descubre los estadios de desarrollo cognitivo desde la infancia a la adolescencia, cómo las estructuras psicológicas se desarrollan a partir de los reflejos innatos, se organizan durante la infancia en esquemas de conducta, se internalizan durante el segundo año de vida como modelos de pensamiento, y se desarrollan durante la infancia y la adolescencia en complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta .

El enfoque cognitivo se aplica a través del modelo de Solución Colaborativa de Problemas, desarrollado por R.W. Green. Este enfoque considera que es eficaz en trastornos moderados el entrenamiento de los padres/cuidadores, en estrategias de manejo de las conductas perturbadoras, y el entrenamiento individualizado del niño/adolescente en estrategias de control de ira . El modelo, parte de la idea de que la conducta del niño se debe a un retraso en el desarrollo de habilidades cognitivas

concretas como las habilidades ejecutivas, habilidades en el procesamiento del lenguaje, habilidad para regular las emociones, flexibilidad cognitiva y habilidades sociales . Por lo tanto este enfoque se centra más en la cognición que en la conducta, es decir, la aproximación al trastorno de conducta parte de la premisa de que el niño puede realizar las cosas de forma correcta, si dispone de las habilidades necesarias .

Este modelo modifica la visión clásica, según la cual el niño puede hacer las cosas de forma correcta si él quiere . El hecho de poner el énfasis en estas vías permite que el adulto pueda comprender que la conducta explosiva no es intencional, dirigida a un objetivo, manipulativa o con la intención de conseguir atención. Por tanto, permite identificar las habilidades cognitivas que necesitan entrenarse .

El modelo de Solución Colaborativa de Problemas pretende entender el déficit ejecutivo o emocional que está debajo de cada uno de los comportamientos oposicionistas. El adulto, orientado por el terapeuta, debe conocer cuáles son los mecanismos cognitivos que hacen que el niño reaccione de una determinada manera. El objetivo principal de este programa es ayudar a los adultos a colaborar de forma efectiva con el niño para resolver aquellos problemas o situaciones que precipitan la conducta explosiva, y a ofrecer un espacio en el que, a través de la empatía, la negociación y el lenguaje, se favorezca la resolución conjunta de la situación problemática . La mayor premisa de esta aproximación es considerar que el niño no escoge ser explosivo o ir en contra de las normas (de la misma manera que un niño no escoge tener dificultades en la lectoescritura), sino que presenta un retraso en estas habilidades que son cruciales para ser flexible y tolerar la frustración .

### **c. Intervención con fármacos**

El manejo de primera línea del Trastorno Oposicionista Desafiante, es el no farmacológico, basado en los principios que se comentaron anteriormente. Sin embargo, cuando hay comorbilidades, los fármacos pueden ser de gran ayuda, ya que inciden sobre el funcionamiento alterado del sistema nervioso relacionado con la conducta disruptiva .

En síntesis, para el tratamiento será necesaria una psicoterapia individual, una terapia familiar y grupal, y la utilización de psicofármacos, si se consideran eficaces para el tratamiento. Como resultado, se puede decir lo siguiente

- El Trastorno Oposicionista es un patrón recurrente de conducta negativista, desafiante, desobediente y hostil dirigido a figuras de autoridad.
- Afecta entre el 2 y el 16% de la población infantil.

- Constituye un problema que afecta toda la estructura familiar, educativa y social que rodea al niño con este trastorno.
- No todos los niños con mala conducta tienen Trastorno Opositor desafiante.
- La persistencia y la frecuencia de las actitudes desafiantes deberá servir para distinguir comportamientos sintomáticos, de comportamientos normales.
- El diagnóstico debe ser preciso, ya que un abordaje inadecuado puede derivar en graves trastornos de conducta.
- El Trastorno Opositor desafiante puede en muchos casos presentar comorbilidad con el Síndrome de Déficit de Atención.
- Para fortalecer los vínculos, es necesario promover en el niño conductas pro sociales y de cooperación, ayudándole a relacionar sus sentimientos, con las conductas desafiantes.
- El tratamiento debe sustentarse en el conocimiento de las características cognitivas disfuncionales de cada niño.
- En casos graves, dicha intervención se debe complementar con fármacos.
  
- Es clave contribuir a restaurar la autoestima del niño, y recordarle que el respeto que pide para él, es el mismo que debe ofrecer a los demás.

### **3.3 Escuela y Psicopatología**

La escuela permite la interacción entre pares y adultos, brindando las condiciones necesarias que den lugar a este tipo de relaciones. De tal manera, los diferentes cuadros que se puedan denotar en un niño integrado, diagnosticado con alguna patología, podría desencadenar en bajo rendimiento académico, baja autoestima, o tensiones en la escuela. En especial, los comportamientos disruptivos, como el del opositor desafiante, podrían generar disturbios en medio del aula. Estas son las razones por la que es importante evaluar y considerar en el diagnóstico de los niños con algún trastorno, con qué lineamientos se maneja la escuela .

Si se parte del concepto de educación como un derecho para todos, se debería considerar, el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, que declara que toda persona tiene derecho a la educación la cual tendrá por objeto desarrollar la personalidad y fortalecer el respeto por los derechos del otro .

Para la UNESCO, la educación es entendida como el proceso global de la sociedad a través

del cual las personas y los grupos sociales aprenden a desarrollar conscientemente en el interior de la comunidad y en el beneficio de ellas, la totalidad de sus capacidades, aptitudes y conocimientos .

Se comprende así que la educación es un derecho esencial e inalienable para el género humano, ya que provee a cada sujeto de herramientas necesarias para desarrollarse y formarse como una persona íntegra, capaz de definir su proyecto de vida.

A partir de la educación, las personas aprenden diferentes modos de relacionarse entre sí, desarrollar su personalidad, aptitudes, capacidad mental y física, permitiéndoles desplegar su potencial según sus posibilidades .

En relación a los niños, el principio 5 de la Declaración de los derechos del niño, establece que la educación debe procurar el desarrollo de la personalidad, aptitudes y capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades. A su vez, el principio 7 de la misma

Declaración, afirma que el niño debe participar y disfrutar al máximo de juegos y recreaciones orientados a alcanzar los fines de la educación, y serán la sociedad y las autoridades públicas las que promuevan el goce de dicho derecho .

La escuela es la institución social por excelencia y el ámbito donde se posibilita el proceso de enseñanza aprendizaje entre alumnos y docentes. Allí transcurre la vida infantil, y será fundamental que en ella la diversidad, sea considerada un valor tanto humano como educativo .

La función prioritaria de la escuela, es la socialización de los alumnos preparándolos para su futura inserción laboral así como también formarlos para su intervención en la vida pública . Esto muestra que la escuela debe proporcionar una educación integral, que va más allá de lo intelectual atendiendo otras dimensiones humanas sociales, físicas, afectivas y morales .

La escuela representa uno de los dispositivos principales donde se pueden observar diferentes modos de vida de una sociedad como mecanismos de *inclusión* y *exclusión* que surgen a partir del intercambio en las relaciones humanas .

Hablar de inclusión educativa en la escuela común, es de un alto valor positivo ya que implica tener en cuenta las necesidades especiales y particulares de cada persona incluyéndolas en programas educativos de calidad para evitar el aislamiento .

La inclusión es una respuesta a la diversidad de necesidades de todos los educandos mediante la participación en el proceso de aprendizaje, a partir de la visión de proveer a

todos los alumnos de un rango apropiado de edad la posibilidad de educarse reduciendo la exclusión .

La exclusión es un hecho social, que se da a partir de individuos que por alguna razón no pueden integrarse a la sociedad o viceversa, a los que la sociedad no logra incluir . Aquellas escuelas que logran incluir a niños con necesidades particulares dando lugar a una educación igualitaria, no sólo benefician a estos educandos sino que proveen una mejor educación para todos sus alumnos .

El mayor desafío que enfrenta la escuela actualmente, es hacer efectivo el derecho que poseen todos los niños de acceder a una educación acorde a sus necesidades particulares, para lo cual la escuela deberá contar con un plan educativo comprensivo y diversificado que ofrezca una estructura curricular común a todos los alumnos incluyendo a los que presentan necesidades educativas especiales .

Lo antedicho implica tomar a la educación en un sentido más amplio, capaz de integrar a niños con necesidades especiales . Por lo tanto, es fundamental que se tengan presentes las capacidades y discapacidades de cada persona, para poder desarrollar determinadas actividades, logrando su participación en diferentes contextos (OMS, 2001)

Actualmente nos encontramos en medio de una nueva mirada hacia el hombre en torno a sus capacidades y potencialidades .

### **3.4 La Escuela inclusiva**

Una escuela inclusiva, integradora y comprensiva, ofrece un espacio especial para desarrollar actitudes individuales y sociales que generen cambios significativos en las personas (Caniza de Paez, 2000).

La atención a la diversidad de los alumnos debe mantener el derecho a una educación calificada, siguiendo un paradigma inclusivo, democrático y compensatorio. Hacer posible que niños con necesidades educativas especiales lleven adelante su escolaridad por el mismo camino que la mayoría, expresa un claro reconocimiento de sus derechos . La Integración Educativa, se convierte en una opción superadora de la escuela tradicional proyectándose al futuro con el reconocimiento de la heterogeneidad como un valor fundamental que abre un nuevo camino hacia la escuela inclusiva .

La educación inclusiva se va a dar a partir de un nuevo enfoque, lo que supone cambios

significativos tanto en la educación regular como en la educación especial. La diversidad se convertirá en un elemento enriquecedor en el proceso de enseñanza aprendizaje (Duk, 2000).

Según María José Borsani (2010), no se trata de promover una cultura de tolerancia a la diferencia, sino de construir una cultura inclusiva de respeto orientada a la igualdad de posibilidades y adecuación social y educativa. A tales fines la Declaración de Salamanca (1994) señala que las escuelas comunes con orientación inclusiva son el instrumento más apropiado para enfrentar actitudes discriminatorias, logrando una educación para todos.

El concepto de diversidad, nos remite a que existen diferentes necesidades entre la población educativa. Por un lado, las necesidades educativas comunes que comparten todos los alumnos y que son fundamentales para su desarrollo personal y de socialización y que encuentran su expresión en el currículo regular. Por otro lado, está claro que no todos los alumnos aprenden a partir de las mismas experiencias y conocimientos previos, esto explica que cada niño tiene necesidades educativas individuales según sus capacidades, intereses, ritmos y estilos que hacen que dicho aprendizaje sea único en cada persona. Por último, todas aquellas necesidades individuales que no encuentran respuesta en los recursos metodológicos convencionales y requieren de medidas de carácter extraordinario, estarían rotuladas bajo el nombre de necesidades educativas especiales (Duk, 2000). Muy diferente es pensar que un niño es especial a pensar que sus necesidades educativas son especiales, confundiendo esencia con condición (Borsani, 2010).

La integración de niños con necesidades educativas especiales a la escolaridad común, se logra a partir de un aula heterogénea, desde el paradigma de la complejidad que supone una población escolar con diferencias en lo que respecta a la inteligencia y logros de aprendizaje (Anijovich, Malbergier & Sigal, 2004).

De acuerdo a la Declaración de Salamanca de 1994 y su Marco de Acción, las escuelas capaces de integrar niños , incluyéndolos a la escolarización común ,se rigen por un principio fundamental y es que todos los niños deben aprender juntos, siempre que eso sea posible . Este principio se puede relacionar con el concepto de Vygotski al enunciar que todo niño tiene un nivel de desarrollo real y otro potencial, llamando a la diferencia entre ambos zona de desarrollo próximo, afirmando que en el aprendizaje el niño puede ser apoyado por los pares más capacitados o por los adultos, favoreciendo la construcción del conocimiento (Vygotski, 1988).

### **3.5 Función del Psicólogo Educacional en la inclusión escolar de niños con necesidades educativas especiales**

#### **3.5.1 El aporte del Psicólogo Educacional**

La educación no comienza ni termina con la escuela, junto con ella participan muchos otros agentes educativos, entre ellos el psicólogo escolar, que a veces se suma a su acción, siendo su función amplia y diversa. En relación a la educación, el psicólogo debe conocer acerca de la complejidad y dignidad de la pedagogía, que debe tener en cuenta a la hora de formular sus teorías sobre el aprendizaje, a partir de las leyes del desarrollo interno de la persona. El psicólogo colabora con el director y los maestros, tanto de manera individual, como formando parte de un equipo de orientación escolar (Braslavsky, 1965). Según el Colegio Oficial de Psicólogos de España, desde sus inicios, la Psicología Educativa fue una disciplina aplicada a temas relacionados con la educación, teniendo en cuenta todos los aspectos que aborda la misma, a fin de mejorar, enriquecer y apoyar el desarrollo educativo, introduciendo avances logrados en el campo de la experimentación, sobre el aprendizaje, conocimientos sobre el desarrollo infantil, dificultades y procesos involucrados en el mismo.

El aporte de Piaget y Vygotski fue muy importante para la psicología educativa ya que amplía sus conocimientos sobre los procesos psicológicos del individuo, involucrados en la adquisición del conocimiento. A partir de la década de 1980, se inicia una concepción más madura del paradigma sociocultural y se lo relaciona con el contexto educativo.

Actualmente la psicología aporta conocimientos sobre los procesos y trastornos cognitivos en el aprendizaje, teniendo en cuenta todo el contexto del niño.

#### **3.5.2 Definición del Psicólogo Educativo**

El psicólogo educacional, es aquel profesional cuya intervención será necesaria a partir de la observación y el estudio de las condiciones, y los métodos más favorables a la adaptación, la educación y la orientación del niño. Se ocupará de colaborar en situaciones de fracaso académico o falta de adaptación al ámbito escolar. Como en general forma parte del personal de la escuela, aporta su colaboración a sus colegas, para ayudar en todos los variados problemas psicológicos que se puedan manifestar. Asimismo participará en la contención y manejo de niños con problemas de conducta o bajo rendimiento escolar (Braslavsky, 1965). Es el profesional de la psicología cuyo objetivo de trabajo es la reflexión e intervención sobre el comportamiento humano en situaciones educativas mediante el desarrollo de las capacidades de las personas, grupos

e instituciones (COP s/f). Su trabajo también implica la redacción de informes psicológicos con el conocimiento de las teorías del aprendizaje. Las competencias profesionales del psicólogo educativo están relacionadas con una tarea determinada, y son consecuencia de la experiencia, y constituyen saberes articulados que una persona pone en marcha de un modo automático conjugando aptitud, experiencia y pericia expresados de un modo concreto en la resolución de un problema en particular .

### **3.5.3 Funciones del Psicólogo Educativo**

El psicólogo educativo tiene la función de participar en la organización de las relaciones interpersonales que se dan en la escuela, en el aula, entre pares y con adultos, y a su vez, en las que se van estableciendo con la familia y todas las otras formas de vida social, culturales, deportivas y cívicas. También trabajará en la elaboración y evaluación de planes, programas y métodos educativos. Otra de sus funciones será la orientación profesional con el fin de descubrir y formar las aptitudes de los alumnos. Asimismo se involucrará en la prevención y atención de los problemas de conducta y aprendizaje dentro del ámbito escolar. Podrá ser parte del equipo de orientación, o bien, trabajar en el apoyo e integración de niños con necesidades especiales (Braslavsky, 1965).

Según lo establecido por el Colegio Oficial de Psicólogos de España (COP s/f), el psicólogo desarrolla varias funciones dentro del ámbito educativo, entre las que se puede citar, intervención en las necesidades educativas de los alumnos con necesidades educativas especiales. Esto consiste en detectar y prevenir inadaptaciones funcionales, psíquicas y sociales. Evaluar las capacidades personales, grupales e institucionales en relación a los objetivos de la educación. Proponer y realizar intervenciones que se refieran a la mejora de las competencias educativas del alumno con este trastorno, y al desarrollo de soluciones a las posibles dificultades detectadas en la evaluación.

Trabajar en prevención, proponiendo las condiciones para un mejor desarrollo de las capacidades educativas en relación a las necesidades especiales, y prevenir las consecuencias que pudieran generar diferencias con la población educativa de la institución. También intervenir, en la mejora del acto educativo apoyando y al niño trabajando en forma conjunta con la docente del grado, la maestra integradora (en los casos que lo hubiera), adaptando la currícula según las posibilidades del niño, y colaborando para que éste se pueda integrar socialmente a su grupo de pares. Asimismo cooperar en asesoramiento familiar, interviniendo para apoyar a los padres en el

desarrollo integral de su hijo, promover la colaboración efectiva entre la familia y los educadores, y desarrollar la participación familiar en la comunidad educativa (COP s/f).

### **3.6 Diferentes enfoques para la modificación de la conducta**

Según Myers (1988), partiendo de un enfoque conductista, tanto para el condicionamiento clásico como para el condicionamiento operante, implican la adquisición, extinción, recuperación espontánea y la discriminación, sin embargo hay una diferencia puntual entre ambos enfoques, para el condicionamiento clásico la conducta del que responde es una respuesta automática a ciertos estímulos, mientras que en el condicionamiento operante, la conducta opera sobre el ambiente para obtener estímulos compensatorios o punitivos.

Según el condicionamiento operante el sujeto tiende a repetir las conductas recompensadas y no las castigadas.

Entre los experimentos de Skinner para explorar cuáles eran las condiciones que favorecían un aprendizaje eficiente y duradero se puede mencionar: el *moldeamiento*, procedimiento donde las recompensas guían a la conducta, *aproximaciones sucesivas* donde se recompensan las respuestas que están cada vez más cerca de la conducta deseada y se ignoran las restantes, y programas de refuerzo entre los cuales se puede mencionar el *refuerzo constante* donde la respuesta deseada se refuerza cada vez que aparece, y se extingue rápidamente cuando el refuerzo cesa, y el *refuerzo intermitente*, donde las conductas se refuerzan a veces, ayudando a que la conducta deseada persista.

Para que estas conductas se adquieran o permanezcan es necesaria la presencia de *reforzadores*. Es así que se pueden mencionar *reforzadores positivos y negativos*, los primeros son aquellos que presentan un estímulo positivo luego de una respuesta con el fin de consolidarla, en el segundo caso el reforzador negativo consiste en eliminar o reducir un estímulo desagradable para acentuar una respuesta deseada.

En lo que respecta al castigo, se puede decir que tiene un efecto contrario al refuerzo, su efecto es disminuir la frecuencia de la conducta a la que sigue. Los castigos rápidos, enérgicos y consecuentes pueden limitar intensamente el comportamiento indeseado, sin embargo el comportamiento castigado puede reaparecer en ambientes seguros. De lo expuesto se desprende que el castigo indica lo que no se debe hacer, mientras que el refuerzo señala lo que si se debe hacer .

Otro enfoque como el de la teoría cognitiva social de Bandura, plantea la importancia de

los procesos vicarios, por el cual se observa la recompensa que alguna persona obtiene al realizar determinada conducta y se tiende a imitarla, así como también, que las recompensas no solo deben ser externas y proporcionadas por otros sino que pueden ser internas y auto generadas. La perspectiva cognitiva social del aprendizaje parte de un modelo de determinación recíproca entre el ambiente, la conducta y los factores personales. Para el autor, la mayor parte de la conducta se aprende por observación a partir del modelado. El modelado conductual es más eficaz, cuando se acompaña de instrucciones verbales. El aprendizaje observacional posibilita el desarrollo de mecanismos cognitivos complejos y pautas de acción social. La conducta está regulada por las consecuencias, que influye de una manera antecedente creando expectativa de resultados similares en la realización de futuras conductas, por eso puede decirse que son elaboraciones cognitivas, en función a ello se comportan de una u otra forma. La teoría cognitiva social, valora los reforzadores vicarios e intrínsecos tanto como los procesos de auto refuerzo y auto evaluación que ayudan a las personas a guiar su propia conducta. Las conductas autorreguladas tienden a mantenerse más que las reguladas desde un ámbito externo. La motivación interna cumple un papel fundamental en la adquisición y modificación de las conductas .

### **3.6.1 Estrategias para la inclusión escolar, adaptación curricular y fortalecimiento de vínculos, consideraciones generales**

Algunos niños con necesidades educativas especiales pueden incluirse en un aula, sin necesidad de que se realicen demasiadas modificaciones curriculares. En otras ocasiones, la institución educativa deberá innovar, diseñando adecuaciones para posibilitar el aprendizaje.

La adecuación curricular se focaliza en resaltar las potencialidades del alumno por encima de sus dificultades y le permite mantenerse como alumno regular dentro del sistema educativo. En la medida que exista una mayor diversificación de la propuesta curricular, que incluya las variables que involucran a todo el alumnado, menor será la necesidad de realizar adecuaciones curriculares.

Estas adecuaciones particulares, se realizan tratando de relacionar el objeto a conocer, con el sujeto que aprende (Borsani, & Gallicchio, 2008).

Considerar las variables significativas en la elaboración de un proyecto educativo institucional, es fundamental para realizar una adaptación curricular adecuada a las necesidades del niño, a fin de que pueda alcanzar objetivos personales y, si fuera posible, los generales para todos los alumnos (Caniza de Paez, 2000).

La adaptación curricular individual, se realiza a partir del currículum común a todos los alumnos, basados en una evaluación psicopedagógica previa, que dará lugar a las estrategias utilizadas para la integración .

Las estrategias, serán tácticas sencillas, económicas, prácticas e ingeniosas basadas en las necesidades y deseos de cada sujeto .

Las escuelas deberían ofrecer opciones curriculares que se adapten a los niños con necesidades particulares, brindar un apoyo adicional para aquellos niños que lo requieran, relacionar el aprendizaje con la experiencia propia de cada alumno según sus intereses concretos, a fin de que se sientan motivados a través de programas de apoyo pedagógico que puedan diversificar opciones educativas, promoviendo la ayuda entre los niños, respaldando a los alumnos que experimentan dificultades y estableciendo relaciones con los padres y la comunidad .

Según el DSM-V (2013), el niño diagnosticado con un trastorno opositorista desafiante tiene dificultades en su relación con los demás, en relación a sus pares molestándose en el contacto físico con otros, molestando deliberadamente a otros y culpándolos de sus errores y comportamientos, en cuanto a los adultos que representan la autoridad, se manifiesta, enojado, desafiante y argumentativo, siendo de suma importancia el trabajo para el fortalecimiento de los vínculos en estos niños.

### **3.6.2 Algunas estrategias para fortalecer los vínculos en niños con conductas desafiantes en la escuela y en la casa**

Para establecer estrategias que mejoren el aprendizaje y los vínculos con pares y adultos en el niño con este trastorno, es importante conocer que la mayor parte de las conductas disruptivas se pueden conceptualizar como inflexibles o explosivas. El niño inflexible-explosivo tiene características como la dificultad para controlar las emociones, muy bajo umbral de frustración, muy baja tolerancia a la frustración, baja capacidad de flexibilidad y adaptabilidad, tendencia a pensar de forma muy radical, persistencia de la inflexibilidad, mala respuesta a la frustración a pesar de un alto nivel de motivación, episodios explosivos por motivos triviales, y bloqueo total ante situaciones que a otros niños solamente los irritan .

Seguidamente, se mencionarán algunas estrategias que pueden practicarse tanto en la escuela como en la casa para fortalecer los vínculos en niños con conductas desafiantes.

- Elogiar los buenos comportamientos apropiados e ignorar los no deseables.
- Prestar atención a que cosas le provocan un sentimiento de enojo, escribiendo una lista de los niños o adultos que le generan esta reacción.

- Observar qué efecto le causa al niño la figura de la autoridad y sus reglas.
- Describir los comportamientos aceptables o no para los maestros, compañeros y la familia, conversando con el niño, para promover conductas de cooperación.
- Ayudar al niño para que exprese sus sentimientos, tratando de identificar sus conductas negativistas, y para reflexionar el efecto que le producen las conductas de cooperación.
  
- Favorecer un mayor grado de confianza en sí mismo, manteniendo un contacto visual, y escuchando activamente lo que el niño dice, y de esa manera procurar que descubra sus propios sentimientos.
- Conversar con los padres del niño y sus maestros, expresándoles que es mejor reconocer la conducta positiva, que castigarlo por las conductas negativas, como por ejemplo, no ver la televisión por un mes, ya que eso es de muy difícil cumplimiento.
- Comentar a los maestros y a los profesores que escuchen el relato del niño para saber sus razones y entender por qué actúa de una manera determinada, dándole una nueva oportunidad para cambiar.
- Entrevistarse con los padres, a fin de que logren concientizar qué cambio deben hacer en la crianza de su hijo. ([Vazquez, Feria, Palacios,& De la Peña, 2010](#))

### **3.6.3 Algunas estrategias en niños con Trastorno Opositor Desafiante para mejorar el proceso de aprendizaje en el aula**

El enfoque de la educación inclusiva de niños con este trastorno, implica adaptar la propuesta pedagógica de las escuelas, con el fin de dar respuesta a todos los niños, de manera tal que tengan éxitos en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones. .

A continuación, se explicitarán algunas estrategias que pueden ser utilizadas para mejorar el aprendizaje en estos niños.

- Establecer reglas claras en el aula.
- Felicitar a los estudiantes cuando responden positivamente.
- Asegurarse que el trabajo académico este en el nivel adecuado para el niño, ya que cuando el trabajo es muy difícil, los niños se frustran, y cuando es demasiado fácil, se aburren.
- Utilizar materiales significativos y de interés para el estudiante, favoreciendo el aprendizaje.

- Dar instrucciones lentamente reforzando su cooperación y permitiéndole que realice tareas más sencillas.
- Evitar luchas de poder. Indica su posición claramente evitando disputas.
  
- Enseñar sistemáticamente habilidades sociales. Para resolver conflictos de una manera adecuada.
- Mantener ocupado al niño, reduciendo los tiempos muertos.
- Proporcionar incentivos positivos cuando cumpla satisfactoriamente sus pautas educativas.
- Estructurar actividades para que el niño con estas características no sea siempre el último elegido.

Para dar crédito a las técnicas descritas, se pueden mencionar estudios recientes realizados por la Universidad Oberta de Cataluña (UOC, 2013), en el Centro de Educación Especial Escuela Fasia Eixample, donde se hizo la observación de dos niños con trastornos de conductas disruptivas y desafiantes. Mediante la intervención psicológica aplicada, se consiguió una mejora de esas conductas, por la implementación de las técnicas basadas en el paradigma cognitivoconductual.

También se encontró otro estudio realizado en Alicante España, en un colegio público, a una niña de 12 años con este trastorno oposicionista desafiante. Se realizó una evaluación pretestpostest junto a una evaluación continua mediante registros de observación. La intervención fue basada en la terapia cognitivo-conductual, aplicando técnicas y estrategias de afrontamiento como la reestructuración cognitiva, técnicas de relajación, técnicas de autocontrol, entrenamiento en resolución de problemas, en habilidades sociales, entrenamiento en valores prosociales, entrenamiento a padres y profesores, y mediación familiar. Los resultados mostraron una mejoría en su conducta y en la interacción social y familiar, denotando un mayor control de su conducta agresiva y disminuyendo el comportamiento (Ruizo Ruiz, 2014).

## **4. METODOLOGÍA**

### **4.1 Tipo de estudio**

Estudio descriptivo de caso único

### **4.2 Participantes**

M y su maestra integradora. M es un alumno con conductas disruptivas, oposicionistas y desafiantes, actualmente está integrado en 5º grado y tiene 11 años, y su maestra integradora actual, lo acompaña desde este año para su integración socio-educativa. El

niño concurre diariamente a la institución siempre acompañado por la maestra integradora de la escuela, que trabajará con él dentro o fuera del grado si fuese necesario.

El niño inició su proceso de escolarización en otro colegio, asistió hasta segundo grado, el cual repitió. En marzo del 2011, ingresó a la escuela a la que concurrimos, donde se dispuso que para comenzar el tercer grado debía ser acompañado en su escolaridad por una maestra integradora a fin de optimizar su aprendizaje y colaborar en la relación con sus pares. El niño reside con sus padres, su grupo familiar está compuesto por su mamá, su papá y dos hermanos mayores. Asiste a la Psicopedagoga una vez por semana, actualmente no realiza ninguna terapia psicológica dado que sus padres objetan que su hijo no está enfermo, a pesar de haber sido recomendación de la psicopedagoga, que iniciara una terapia psicológica con el fin de incentivar el trabajo autónomo, el modelado de conductas disruptivas, y fortalecer e incrementar sus vínculos sociales tanto con los adultos como con sus pares. Actualmente no está medicado.

#### **4.3 Instrumentos**

La forma más directa de recolección de datos se realizó a través de la observación dentro el grado, en el recreo, en las distintas actividades de la escuela como el trabajo en el laboratorio, informática, música, tecnología, plástica y educación física. Asimismo se utilizó información obtenida a través de diferentes instrumentos, como el legajo escolar del niño en el que constan datos personales y contextuales del alumno. Del mismo se pudieron extraer todas las entrevistas que la escuela ha mantenido con los padres, informes de otros profesionales que hubieron intervenido o intervienen actualmente para abordar dicho caso y datos sobre el diagnóstico del niño e informes realizados por las docentes que reflejan el progreso académico, cognitivo, afectivo y social a fin de compararlo con su actual desempeño. Se realizó una entrevista al equipo de integración escolar y se conversó con la coordinadora, también se realizaron dos entrevistas a la maestra integradora, una al inicio de la pasantía, y otra al finalizar el bimestre; una entrevista a la maestra titular del grado, la cual aportó mayor información sobre las estrategias aplicadas y sus efectos de logro. Las áreas de entrevistas tuvieron como ejes, el contexto familiar del niño, conductas significativas en su desarrollo escolar, en la interacción con sus pares y maestros, y las estrategias pedagógicas y psicológicas aplicadas. También se pudo acceder al Proyecto Pedagógico Individual (PPI) a fin de conocer los motivos para la integración en el aula, servicios

requeridos como apoyo a la actividad escolar, síntesis de su psicodiagnóstico, información sobre la historia escolar del niño, y la programación curricular, con adecuaciones y estrategias aplicadas y sugeridas.

#### **4.4 Procedimientos**

Para el presente trabajo, se realizó la recolección de datos a partir de la participación permanente y diaria de todas las actividades que se desarrollaron en el aula o fuera de ella, llevando un registro anecdótico de las conductas observables en el niño integrado en relación a las interacciones con sus pares, el trato con los adultos, la realización o no de la tarea propuesta, actitudes y posturas frente a la misma, como también en tiempos de esparcimiento y recreación.

Esta actividad se llevó a cabo durante las mañanas de 8:30 a 12:30, cumpliendo las 280 horas propuestas por la cátedra, ampliándose luego el horario hasta las 16 hs. Esta observación diaria, será complementada con lectura del legajo, entrevista con la maestra integradora, con la maestra titular del grado, con el equipo de orientación y coordinación de la integración escolar y con la lectura del PPI.

### **5. DESARROLLO**

A partir de la práctica realizada , se hace explícito el caso de un niño con trastorno oposicionista desafiante, integrado en 5° grado.

Los datos arrojados por la observación directa, la lectura del legajo escolar y diversas entrevistas con profesionales de la escuela, tendrán como finalidad poder responder a los objetivos planteados.

Para una mejor contextualización y comprensión del caso se hará en primer lugar, y antes de responder específicamente a los objetivos propuestos, un resumen de la escolarización del niño desde su ingreso a la escuela primaria.

#### **5.1 Historia familiar y escolar de M**

M es un niño de 11 años, con un trastorno oposicionista desafiante, integrado en 5° grado de la escuela comunitaria .

El niño reside con sus padres, en la ciudad autónoma de Buenos Aires. Su grupo familiar está compuesto por su mamá, su papá y dos hermanos mayores. Ambos padres se dedican a una actividad comercial la mayor parte del día, por lo tanto M, pasa varias tardes con cuidadores contratados que trabajan en su casa. Además sus papás suelen ausentarse del hogar por viajes laborales, dejando al niño en ocasiones al cuidado de su abuela, de sus hermanos o de cuidadores y personal doméstico.

De la entrevista con una de sus maestras anteriores, que tiene un mayor conocimiento de la familia del niño, surge como dato significativo para destacar, que sus hermanos tienen graves problemas de conducta. Además, en ocasiones donde la maestra tuvo que darle clases en su domicilio, observó cierto desorden en cuanto a las normas familiares, por ejemplo, ella cuenta *que el niño tenía acceso sin límite a todo tipo de películas, a la computadora, a manejar los horarios, también, que la relación con uno de sus hermanos era de descalificación mutua, manejándose en un tono de gritos, peleas e insultos y que generalmente el niño no respondía de manera positiva a los límites establecidos por alguno de sus cuidadores. Por ejemplo, cuando se le decía, que para comenzar la tarea se lavara las manos, respondía “no quiero”; si se le insistía, sus palabras eran “dejate de hinchar”, y no lo hacía.*

El trastorno oposicionista desafiante, tiene gran incidencia en el niño, y en todo su entorno.

Es un patrón permanente de desafío y reto a las reglas. Su origen es tanto biológico como psicosocial y se asocia con patrones de crianza agresivos (Vázquez, Feria, Palacios, & De la Peña, 2010). Por lo tanto, es fundamental tener una amplia información de la situación real de el niño, para poder ayudarlo profesionalmente a él y a su entorno familiar (APA, 2013).

Asimismo la docente explica *que a los padres les cuesta mucho poner límites a su hijo, y no saben cómo hacerlo. Muchas veces, el único límite que utilizan consiste en quitarle cosas por su mala conducta, por ejemplo no jugar en la computadora, no mirar televisión o no ir a las clases de kick boxing o fútbol.*

En uno de los informes realizados por la psicopedagoga, la madre expresa que *su hijo tiene frente a ellos una actitud peyorativa, que permanentemente aumenta la apuesta de desafío y que muchas veces la única manera de ponerle límite es a través de la violencia, porque no acepta y desafía las normas de convivencia.*

Desde el enfoque cognitivo, se considera que es eficaz el entrenamiento de los padres/cuidadores, en estrategias de manejo de las conductas perturbadoras, y el entrenamiento individualizado del niño en estrategias de control de ira (Green, 2005). Por tal motivo, la escuela intentó trabajar con la familia, ayudándole a tomar conciencia de la situación y aportándole algunas estrategias para el cuidado de su hijo, pero sólo pudo hacerlo con la mamá ya que su papá no se ve demasiado interesado en la situación. En relación a la familia, los tratamientos para modificar conductas pueden basarse en un

enfoque conductivo, buscando modificar las prácticas parentales; o en un enfoque cognitivo, que busca desarrollar las habilidades madurativas del niño (Brahm & Martinez, 2011). Una de las cosas que se intentó para generar hábitos de orden en el niño y la familia, fue marcar ciertas pautas institucionales que debían cumplirse y que el niño no podía lograr sin la ayuda y colaboración de sus padres, por ejemplo, venir a la escuela con el uniforme correspondiente y no con cualquier otra vestimenta, en caso contrario el niño debería retirarse; otra pauta señalada fue cumplir con el horario de llegada, traer los materiales solicitados por la docente, colaborar en el cumplimiento de las tareas y retirar al niño del establecimiento cuando éste manifestara conductas muy perturbadoras, que no pudiesen controlarse desde la escuela y fueran perjudiciales para el entorno escolar.

M inició su proceso de escolarización otro colegio, donde asistió hasta segundo grado. A partir de la lectura del legajo, se puede saber que el niño desde su ingreso a primer grado presentó dificultades tanto en su proceso de enseñanza aprendizaje como a nivel conductual. Del informe realizado por una de las profesionales involucradas en el caso, se desprende que M, es un niño con dificultades para tolerar las propuestas pedagógicas, aceptar límites, respetar a la figura de autoridad y obedecer; dicha situación se da tanto a nivel escolar como en situación individual, ya sea en su casa o en el consultorio de la profesional que lo atiende. Frente a la mínima dificultad se enoja, grita, golpea la mesa, se ensimisma y se resiste a integrar e interactuar un código social compartido. Estas reacciones son coincidentes con los criterios diagnósticos indicados en el DSM-V, específicamente, con el patrón de estado de ánimo enojado- irritable y sus tres síntomas que son, que el niño pierde fácilmente los estribos, se molesta rápidamente y observa una gran falta de respeto (APA, 2013).

Por otro lado, M tiene una fuerte tendencia hacia la omnipotencia y no tolera la frustración del conocimiento. En el test de inteligencia para niños WISC III, (Wechesler, 2005), que se le realizó, el puntaje más bajo lo obtiene en el sub ítem de Analogías, dado que no logra conceptualizar adecuadamente. Asimismo se le dificulta el ordenamiento de historias, porque no puede armar una secuencia lógica, casual y temporal (eje flexibilidad para el aprendizaje) con el material presentado. El puntaje más alto lo obtiene en Claves, dado que el código está presente disfrutando de la actividad. Si bien no tiene dificultad óculo manual, sus gráficos son estereotipados y con relatos que denotan una fuerte conflictiva emocional. Cuando se le pidió que dibujara unas tarjetitas para niños carenciados de un hogar que visitarían, realizó

rayones cruzados, sin mucho sentido, apretando fuertemente las fibras, y reflejando niveles de impulsividad difíciles de controlar.

Otro de los espacios que la escuela ofrece a sus alumnos para que puedan conversar acerca de las cosas que les preocupan, es la clase de tutoría, donde le pidieron que realice una autoevaluación de sí mismo, una de las respuestas del niño fue que era feo, tonto y que prefería morir. La escuela permite la interacción entre pares y adultos, brindando el espacio necesario que dé lugar a este tipo de relaciones; algunos niños diagnosticados con alguna patología pueden manifestar, baja autoestima, tensiones o disturbios (Almonte, 2003).

M manifiesta conductas disruptivas y desafiantes de manera reiterada, sin tener un registro de la autoridad y manteniendo una relación dificultosa con sus pares. Como señala el DSM-V(2013), estos niños, tienen actitudes negativas, que se manifiestan con personas de la misma edad y no sólo con adultos. Con el objeto de trabajar los aspectos conductuales manifestados por el niño, se propone realizar un tratamiento psicológico que facilite la inclusión del semejante y la aceptación de la normativa local. Es por eso que M inició un tratamiento psicopedagógico y psicológico, siendo este último muy breve y rápidamente abandonado, ya que sus padres opinaban que su hijo no estaba enfermo.

Estando en el colegio primero , el niño reflejaba, además de sus problemas conductuales, un bajo nivel académico respecto a sus compañeros, es por ese motivo que se decide que realice la permanencia en segundo grado con el apoyo de un sostén auxiliar adulto, en la escuela que pudiera colaborar en el encuentro cotidiano de M con su tarea. Es por tal motivo, que sus padres deciden cambiarlo de escuela. La escuela es la institución social por excelencia y el ámbito donde se posibilita el proceso de enseñanza aprendizaje entre alumnos y docentes. Allí transcurre la vida infantil, y será fundamental que en ella la diversidad, sea considerada un valor tanto humano como educativo .

La escuela actual,. cuenta con un dispositivo profesional sólido y con una amplia experiencia en la integración de niños con necesidades educativas especiales, tanto en el nivel inicial como en el nivel primario. Este dispositivo, actualmente está conformado por Psicopedagogos, Psicólogos, Maestros Especiales y Licenciados en Ciencias de la Educación que trabajan de manera conjunta y simultánea, asistiendo al niño en sus necesidades particulares.

Como dice Almonte (2003), los niños con comportamientos disruptivos, como el opositor desafiante, podrían generar disturbios en medio del aula. Por este motivo, es importante evaluar y considerar en el diagnóstico de los niños con algún trastorno, con qué lineamientos se maneja la escuela. A tales fines, considerando los informes realizados por el colegio anterior, y profesionales relacionados con el caso, el equipo de orientación de la escuela, determina los motivos y establece los lineamientos para integrar al niño en el aula, con el objeto de brindarle el apoyo necesario, a nivel académico y emocional, para que éste pueda llevar a cabo las actividades que se proponen diariamente.

Se dispone que el niño debe ser acompañado en su escolaridad por una maestra integradora, con el fin de optimizar su aprendizaje y colaborar en la relación con sus pares y con los adultos; también tener, apoyo educativo extraescolar con una maestra particular y asistencia psicopedagógica y psicológica. En base a lo propuesto por la escuela, M continúa con su tratamiento Psicopedagógico una vez por semana, apoya sus tareas con una maestra particular en su domicilio dos veces por semana y es acompañado por una maestra integradora en la institución escolar. Actualmente no realiza ninguna terapia psicológica.

Para colaborar con los padres en el manejo de sus conductas, Barkley (1997) explica que la conceptualización conductista, en primer lugar, parte de la idea de que la mala conducta, es la consecuencia de prácticas parentales inadecuadas. Por ese motivo, el niño ha aprendido que la conducta opositora es eficaz para manipular a los adultos con el fin de que capitulen ante sus deseos. En segundo lugar, desde lo socio-educativo para incentivar el trabajo autónomo, el modelado de conductas disruptivas, y para fortalecer e incrementar sus vínculos sociales tanto con los adultos como con sus pares. Actualmente el niño no recibe ningún tipo de medicación.

Seguidamente, para poder comprender mejor el caso relatado, y con el objeto de responder al primer objetivo planteado en dicho trabajo, se hará una descripción y análisis de las conductas disruptivas, opositoras y desafiantes del niño, las cuales fueron obtenidas a través de un registro anecdótico diario, lectura del legajo, entrevistas a varias de las maestras que lo integraron, a las maestras del grado, a algunos profesionales del equipo de orientación, y a la actual maestra integradora.

**5.2 Descripción de las conductas diarias, disruptivas y desafiantes observadas en M**  
M asiste a clases todas las mañanas acompañado con su maestra integradora, quien trabaja con él dentro o fuera del aula según la necesidad. Asimismo cuenta con un

apoyo educativo extraescolar dos veces por semana y apoyo psicopedagógico. Cada mañana llega a la escuela, y entra al aula generalmente, fuera de horario, cuando sus compañeros ya están sentados y por comenzar la clase. En más de una ocasión no trae el uniforme correspondiente a la institución, sino que viste camperas y zapatillas de diferentes colores. La mayoría de los días, trae una mochila abierta por donde sobresale una patineta que al sentarse, deja debajo de su banco. Entra haciendo ruido, se sienta bruscamente, y se vuelve a levantar para retirar sus carpetas del armario, donde guarda algunos materiales escolares. Otra vez se sienta, algunas veces se recuesta sobre el banco, parece no registrar que la clase ha comenzado, se distrae con sus lápices, su patineta, o algún otro elemento. Cuando la maestra integradora se le acerca para darle la bienvenida y pedirle que se ponga a trabajar, no lo hace o lo hace mostrando desgano y disgusto.

Cuando ingresa al aula, se muestra como un niño seguro de sí mismo, esto se puede ver tanto en sus actitudes corporales como en su manera de conducirse y dirigirse a sus maestras, indicando pocos límites internos y externos y poco registro de sus conductas desafiantes hacia las figuras de autoridad. Paradójicamente, en otras instancias, donde se ve complicado para resolver ciertas situaciones o para analizar su persona, la de sus compañeros o sus acciones se lo observa vulnerable y con cierta baja autoestima. En ocasiones irrumpe con conductas no acordes a lo esperado para un niño de su edad, como por ejemplo, dar algún grito en medio de una explicación del docente, hacer un comentario inadecuado a la situación, reírse sin motivo justificado, moverse mucho, pararse y sentarse varias veces, desplazarse por el aula, entrar y salir de la misma, hacer ruidos y otros comportamientos de tipo perturbador.

El patrón recurrente de conducta negativista, desafiante, desobediente y hostil dirigido a figuras de autoridad, consiste en responder mal verbalmente, no obedecer órdenes, discutir y presentar actitudes agresivas (APA-DSM-V, 2013). Por tal motivo, cuando la docente, le pone límites, se molesta y se enoja, en ocasiones insulta, grita, contesta discute y llora.

Durante la clase de matemáticas, mientras la maestra explicaba, M jugaba con unas mostacillas, que tenía de una escarapela que había comprado. Generalmente, suele distraerse con algún objeto con el que se lo observa jugando mientras la maestra explica. La docente le llamó varias veces la atención para que dejara de jugar y hacer ruido y además para que prestara atención a la explicación. El niño seguía como si no la escuchara. Fue entonces, que la señorita se acercó, le quitó las mostacillas de la mano, y

lo enfrentó mostrándose enojada. El niño la miró enojado, y le gritó preguntándole ¿por qué se las sacaba?, luego se cruzó de brazos, mirándola de reojo. Al rato la maestra tuvo que salir del aula a buscar unas cosas, entonces el niño se levantó inmediatamente a buscar dentro de la cartuchera de la señorita sus mostacillas. A pesar de que la maestra integradora le decía que se siente y no haga eso, lo seguía haciendo. Cuando la docente del grado regresó y vio al niño buscando dentro de su cartuchera las mostacillas, se enojó y lo retó, sacándole la mano de su cartuchera, a lo que el niño comenzó a gritar, llorar e insultar y después de forcejear, salió corriendo del aula hacia el patio donde lo siguió la maestra integradora. Sus compañeros se quedaron en silencio, como asustados por la escena de falta de respeto hacia su maestra. Frente a situaciones que lo irritan y le molestan, M, demuestra falta en el control de sus impulsos, no pudiendo controlar sus conductas disruptivas.

Le resulta difícil expresar y controlar sus emociones, por lo cual se hace imprescindible el apoyo de un adulto que lo sostenga. Las actitudes agresivas, que consisten en responder mal verbalmente, no obedecer órdenes, discutir, etc., se manifiestan con personas cercanas de la misma edad y con adultos. (OMS, 1994). Asimismo, se corresponde con el segundo grupo, señalado por el DSM-V(2013), que define al comportamiento desafiante desde lo argumentativo, incluyendo entre los síntomas, la permanente discusión con las figuras de autoridad, y el negarse a cumplir las reglas.

Una mañana, el niño mientras la maestra explicaba un tema, se colocó sobre su cabeza la capucha del buzo, cosa que no está permitida dentro de las normas de la escuela, haciendo movimientos con su boca como si cantara, frente a esta situación la docente le pidió que se quitara la capucha, explicándole que eso no estaba permitido, pero el niño a pesar de mirarla, parecía no escuchar, y por consiguiente no se la quitó. Seguidamente la maestra integradora que se encontraba a unos metros de él, con el objeto de que pueda adquirir más autonomía en el trabajo, le hizo una seña para indicarle que se quitara la capucha, en esta ocasión el niño respondía por lo bajo, pero haciendo gran gesticulación con su rostro, diciendo que tenía eso de malo, pero no se la quitaba; otra vez la docente titular repitió la misma orden, pero el resultado no fue exitoso, así que la maestra integradora tuvo que sacar al niño del aula para conversar con él ya que esta conducta estaba desacomodando el clima de aprendizaje que había en el aula.

Como plantean Barkley y Benton (2000), las consecuencias por los actos del niño deben

ser inmediatas, no hay que esperar que se repita una mala conducta para dar una respuesta.

Frecuentemente sale del aula para ir al baño, como un modo de descomprimir la tensión generada en el aula para realizar ciertas tareas. En otras ocasiones cuando pierde totalmente el interés en la tarea se queda en el patio, fuera del aula, conversando con la maestra integradora.

Para comprender mejor se cita un ejemplo ocurrido en la clase de ciencias naturales. Dicha materia no es de interés del niño, generalmente se dicta en el laboratorio de la escuela donde los niños van con sus carpetas y realizan distintas actividades tanto teóricas como prácticas. La clase había comenzado y M estaba totalmente disperso, riendo haciendo ruido con el lápiz, moviendo la silla, siendo factor de distracción y perturbación en el grupo. La maestra titular, pidió al niño que se quedara quieto e hiciera silencio a lo que el niño respondió con un gesto, levantando sus hombros, mientras pedía permiso para ir al baño. La clase continuó. Después de un largo rato, el niño regresó y siguió con la misma actitud, repitiendo las conductas anteriores.

Entonces la maestra le dijo que se cambiara de lugar o se fuera de la clase, esta orden fue reforzada por la maestra integradora quien se acercó al niño reiterando el pedido, a lo que el niño contestó, “ni me cambio ni me voy”, y prosiguió haciendo ruido. Fue entonces que la docente de ciencias, pidió a su maestra integradora que fuera en busca de la vicedirectora, quien vino inmediatamente y volvió a repetir al niño la orden dada con anterioridad, a lo que el niño respondió, “no me quiero cambiar”. En consecuencia de esta respuesta, las tres docentes pidieron al niño que las acompañara afuera del aula. M las miró y movió su cabeza con un gesto de negación. Esta vez, y de una manera más energética, la vicedirectora le solicitó al niño, que la acompañara a la dirección, para dar aviso a sus padres, quienes tendrían que ser informados de lo sucedido. Frente a esto el niño mostró enojo y comenzó a llorar, saliendo del aula con su maestra integradora, que lo acompañaba con una mano en el hombro, a manera de contención.

Es importante como afirma Barkley (2007), que las consecuencias deben ser constantes, si una conducta se ha considerado intolerable un día, también debe recibir la misma consideración otro día. Estos pasos están orientados a que los propios padres cambien la conducta y la relación con el niño. Luego, los cambios comenzarán en el menor .

A M le cuesta obedecer consignas, ordenes y propuestas por parte de la figura de autoridad, realizando solamente las tareas que son de su interés y dejando de lado las

que no lo son. Entre los informes que se encuentran en el legajo del niño, aparece otra historia interesante que confirma lo dicho.

Durante la jornada escolar, los niños participaban de la clase de informática, donde la propuesta, era mirar un video sobre el cual cada uno debería trabajar luego en la computadora de manera individual. Los niños se encontraban sentados en una rueda en el suelo. M, no mostró interés en el video y por eso sin ningún tipo de autorización irrumpió en el medio de la clase con una expresión de queja en voz alta, “¡Qué aburrido! ¡Qué porquería!”; se levantó de la rueda y se sentó a jugar solo en una computadora. Esto, distrajo a sus compañeros y generó disturbios y comentarios. En ese momento, se dio la intervención del maestro, quien le señaló que no podía levantarse y mucho menos, hacer ese tipo de comentarios desubicados y ponerse a jugar por su cuenta, a lo que el niño respondió que podía hacer lo que quería porque la escuela era suya. Frente a esta respuesta, intervinieron otros adultos, la maestra integradora y una ayudante auxiliar, para reforzar la intervención del maestro de informática. Seguidamente el niño se levantó de la silla, abrió la puerta bruscamente y salió corriendo de pared a pared, sin poder parar. La maestra salió a detenerlo para poder contenerlo y tranquilizarlo, pero el niño comenzó a golpear fuertemente una puerta, la maestra integradora y uno de los psicólogos de la escuela que está a cargo de las clases de tutoría, llevaron al niño a la sala de integración donde pudieron conversar con él y finalmente logró calmarse.

Desde el modelo de Solución Colaborativa de Problemas, se intenta entender el déficit ejecutivo o emocional que está debajo de cada uno de los comportamientos oposicionistas. El adulto, orientado por el terapeuta, debe conocer cuáles son los mecanismos cognitivos que hacen que el niño reaccione de una determinada manera, por lo tanto este programa intenta ayudar a los adultos a colaborar de forma efectiva con el niño, para resolver aquellos problemas o situaciones que precipitan la conducta explosiva, y a ofrecer un espacio en el que, a través de la empatía, la negociación y el lenguaje, se favorezca la resolución conjunta de la situación problemática .

En una entrevista realizada a la coordinadora pedagógica, se hace referencia a los progresos del niño en este tipo de actitudes a partir de las estrategias de integración, *ella comenta que se evidencia cada vez más una mejor aceptación en cuanto a las normas de trabajo y límites impartidos y que aunque todavía muchas veces se enoja o disgusta, existe una mayor disponibilidad a la escucha y al diálogo reflexivo que claramente lo ubica en otro lugar.*

En relación al aprendizaje, por momentos trabaja solo, pero estos tiempos son breves, rápidamente abandona la tarea, necesitando la intervención de la maestra integradora. En general, procura hacer las cosas a su manera, argumentando sus razones, y no pudiendo flexibilizar su pensamiento. Los niños con trastorno oposicionista, manifiestan entre otras características, baja capacidad de flexibilidad y adaptabilidad, tendencia a pensar de forma muy radical y persistencia de la inflexibilidad (Agudelo et al., 2002).

Le cuesta, comenzar y tomar el ritmo de la clase, su nivel de autonomía para la realización de la tarea es bajo, se distrae fácilmente con estímulos irrelevantes, con lo cual se dificulta más el entendimiento de los contenidos escolares. En muchos casos el trastorno oposicionista desafiante, puede presentar comorbilidad con el síndrome de déficit de Atención .

Cuando inicia una materia, tarda mucho más que el resto de sus compañeros para organizar sus útiles. Se distrae hablando de temas no acordes con la materia, mirando carteles o jugando con algún elemento que trae. Generalmente es la maestra integradora la que lo ayuda a ordenarse para poder comenzar. Cuando tiene que copiar del pizarrón, se queja, dice que es mucho, que no le sale, que no entiende la letra, especialmente en las clases de lengua, comenta que él no sirve para eso, muestra desgano y dificultad al momento de redactar, leer textos, señalar ideas principales y de organizar secuencia de oraciones. Es notorio que cuando algo no le gusta, busca evitar hacerlo con comentarios de ese tipo reclamando la ayuda del adulto, así como también reflejando una mirada crítica sobre sí mismo.

M muestra una baja tolerancia a la frustración, por eso, cuando se enfrenta a una dificultad o desafío propuesto por la docente en relación a lo que puede resolver, se niega a trabajar, colocando su cabeza y sus brazos sobre el banco, encerrándose en sí mismo, sin dar explicaciones de su comportamiento. Cuando se le dice que trabaje, primero no contesta, si se le insiste, grita “estoy cansado, no entiendo”. Este tipo de conducta, lo repite cada vez que se halla frente a cualquier contratiempo o demora en la satisfacción de los deseos, se bloquea resultándole difícil completar aquello. Por eso es fundamental, como explica Caniza de Páez (2000), tomar a la educación en un sentido amplio, capaz de integrar a niños con necesidades especiales. Teniendo presentes, las capacidades y discapacidades de cada persona, para poder desarrollar determinadas actividades logrando su participación en diferentes contextos (OMS, 2000). Esto demuestra, que el mayor desafío al que enfrenta la escuela actualmente, es hacer efectivo el derecho que poseen todos los niños de acceder a una educación acorde a sus

necesidades particulares, para lo cual la escuela deberá contar con un plan educativo comprensivo y diversificado que ofrezca una estructura curricular común a todos los alumnos incluyendo a los que presentan necesidades educativas especiales .

También se observa, que el niño no responde a aquellas consignas que son expresadas de modo colectivo por la docente. Cuando se le dice que trabaje, pregunta “¿qué hay que hacer?”, demostrando poco nivel de concentración y foco de atención, como consecuencia y de manera personalizada, la maestra integradora le repite las consignas y le encuadra la tarea a realizar. Es de esta manera en que comienza a trabajar. Este momento, suele durar un breve período, ya que al poco tiempo vuelve a distraerse o a solicitar ayuda para poder continuar.

Una de sus mayores dificultades desde que inició la escuela primaria, se presenta en relación a la lecto-escritura. M comenzó a leer de manera más fluida, aunque con cierta dificultad, en 3º grado, a diferencia de sus compañeros que lograron este objetivo mucho antes, por tal motivo actualmente necesita un apoyo especial en todo lo referente a la lectura, comprensión de consignas y producción escrita. Es decir todo aquello que le demanda de una escucha activa y expresión del lenguaje le representa mayor dificultad y resistencia. En varias oportunidades el niño expresó a su maestra integradora que la materia prácticas del lenguaje no le gusta ni le interesa, es posible que este sentir colabore para que se disperse durante la clase, lo cual dificulta mucho más que pueda realizar la tarea de manera autónoma, necesitando de la presencia de un adulto que lo apunte y lo estimule para concluir la misma. Duk (2000), sostiene que no todos los alumnos aprenden a partir de las mismas experiencias y conocimientos previos, esto explica que cada niño tiene necesidades educativas individuales según sus capacidades, intereses, ritmos y estilos que hacen que dicho aprendizaje sea único en cada persona.

Otra cuestión observada, es que en la clase, le cuesta escuchar y respetar las opiniones de sus compañeros, burlándose en ocasiones de alguna de ellas. También tiene dificultad para esperar los turnos, entonces habla fuerte o grita superponiéndose a lo que otros dicen para que la maestra lo escuche, como una manera de llamar la atención. Es fundamental en el trabajo docente que las actividades estén estructuradas de tal manera que el niño con características oposicionistas desafiantes no sea siempre el último elegido para participar . Cuando la docente le dice, que para participar en clase debe levantar la mano se muestra desafiante, y hace un gesto indicando que no le importa cumplir con la norma. Algunas veces cuando se le da la palabra hace buenos aportes,

otras veces dice comentarios fuera de lugar que ayudan a que la clase se disperse riendo, habiendo logrado el objetivo de que le presten atención. En cierta medida, esto se pudo observar en una de las clases de Ciencias Sociales, cuando se hablaba acerca del monopolio de las colonias españolas para comerciar con el virreinato del Río de la Plata, y como eran los mecanismos de contrabando.

Los niños respondían levantando la mano, pero M lo hacía dando respuestas en voz alta desde su banco, sin esperar su turno. Cuando la maestra preguntó, quién era el país que realizaba contrabando en el puerto de Buenos Aires, y obtuvo como respuesta Inglaterra, el niño expresó “me gustaría ser Inglaterra para contrabandear”, pareciendo disfrutar el no cumplimiento de la norma, ante la mirada fija de la docente el niño se ríe y gritó “¿Qué? me gusta ¿ qué tiene de malo?” Y se puso a hacer comentarios con un compañero sobre cómo habría hecho Inglaterra para romper las reglas.

Es importante conocer que el DSM-V(2013), plantea desarrollar una escala basada en la prevalencia de síntomas en los múltiples entornos como el hogar o la escuela. Dentro de esta escala se podrá identificar el grado de culpa que siente el niño cuando viola alguna regla, la preocupación por las consecuencias de sus acciones, la falta de empatía hacia su entorno, y el nivel de oposición reflejado en su conducta. De tal modo que la persistencia y la frecuencia de las actitudes desafiantes, deberá servir para distinguir comportamientos sintomáticos, de comportamientos normales (Osa-Langreo, Mulas, Tellez de Meneses, & Gandía, 2007).

### **5.3 Estrategias utilizadas por la maestra integradora, para la adecuación curricular en el proceso de enseñanza- aprendizaje.**

Algunos niños con necesidades educativas especiales pueden incluirse en un aula, sin necesidad de que se realicen demasiadas modificaciones curriculares, en otras ocasiones la institución educativa deberá innovar diseñando adecuaciones para posibilitar el aprendizaje. La adecuación curricular se focaliza en resaltar las potencialidades del alumno por encima de sus dificultades y le permite mantenerse como alumno regular dentro del sistema educativo. En la medida que exista una mayor diversificación de la propuesta curricular, que incluya las variables que involucran a todo el alumnado, menor será la necesidad de realizar adecuaciones curriculares. Estas adecuaciones particulares, se realizan tratando de relacionar el objeto a conocer, con el sujeto que aprende (Borsani, & Gallicchio, 2008).

En el caso de M, donde se observan tiempos de concentración y atención breves en

las diferentes actividades áulicas, según su interés en el tema o actividad que se está realizando, dichas funciones, pueden ser o no estables. Si bien, no se ha considerado realizar importantes adaptaciones curriculares para 5° grado, sí, se realizan algunas modificaciones metodológicas, como acortar los textos de lectura, leer de manera alternada con la integradora para lograr una mayor comprensión, trabajar poniendo metas cortas, reducir la cantidad de escritura si fuere necesario o ser ayudado para la misma. También se incluye dentro de las estrategias, trabajar en otro espacio que no sea el aula con el fin de mejorar la realización de la tarea.

La maestra integradora, con el fin de favorecer el aprendizaje y el mejoramiento de la conducta disruptiva, utiliza estrategias, que consisten en ayudar al niño a reflexionar sobre sus conductas, a través de la comunicación, para que pueda lograr una mejor socialización, incluyéndose en los juegos, compartiendo actividades grupales, adquiriendo habilidades sociales para la correcta resolución de conflictos y promover el lenguaje como medio de comunicación, con el objeto de reemplazar otro tipo de conductas, guiando al niño, a pensar sobre sus necesidades y estimular sus logros.

Las estrategias, serán tácticas sencillas, económicas, prácticas e ingeniosas basadas en las necesidades y deseos de cada sujeto . Las estrategias, aplicadas a M, intentan ayudarlo a incrementar los tiempos de atención y concentración, articulando el trabajo de clase con apoyo extracurricular.

La integración de M en la escuela inclusiva, está pensada a partir de anular las barreras que funcionan como límites a la integración, aumentar los apoyos, entender la alteridad como un concepto culturalmente relativo y comprender la diferencia, como una posibilidad de intervención, potenciando al máximo las posibilidades del niño. La mirada está puesta en ampliar su capacidad de juego y socialización, con el fin de vincularse más y mejor con sus pares, trabajar en habilidades sociales, en la adquisición de mayor confianza en sí mismo, el desarrollo de la autoestima y acompañarlo en su proceso de aprendizaje, ayudándolo a sortear las dificultades que se presenten.

A partir de la observación directa del trabajo áulico se puede inferir que a M le cuesta pedir ayuda a su maestra integradora, especialmente en el área de matemáticas donde muestra mayor destreza, en varias ocasiones repite que él no necesita una maestra que lo ayude como reforzando su autoestima y afianzando la confianza en sí mismo, pero cuando se ve superado por la exigencia de la tarea suele aceptar, su apoyo. Una de las estrategias que la maestra integradora suele aplicar en esta área de aprendizaje, es hacerle al niño, preguntas orientadoras que le sirvan de apoyo para comprender

consignas y poder resolver los problemas planteados. Cuando a M se le dificulta trabajar en clase a la par de sus compañeros, se lleva lo que no ha podido terminar en clase a su casa, para completarlo solo, con sus padres o su maestra particular. Generalmente la maestra procura que respete el ritmo de trabajo y producción áulica, colaborando con él para que pueda lograrlo.

La UNESCO (1994) establece que las escuelas deben brindar un apoyo adicional, para aquellos niños que lo requieran, relacionar el aprendizaje con la experiencia propia de cada alumno según sus intereses concretos, a fin de que se sientan motivados a través de programas de apoyo pedagógico que puedan diversificar opciones educativas, promoviendo la ayuda entre los niños, respaldando a los alumnos que experimentan dificultades y estableciendo relaciones con los padres y la comunidad. Como bien dice Lus (2010), hacer posible que niños con necesidades educativas especiales lleven adelante su escolaridad por el mismo camino que la mayoría, expresa un claro reconocimiento de sus derechos.

Una mañana, la maestra de matemáticas comenzó su clase entregando una fotocopia donde los niños debían leer y subrayar datos relevantes e irrelevantes para la resolución de un problema planteado. En un comienzo M tomó la hoja, tardó aproximadamente 10 minutos en comenzar a leer, ya que se mostraba disperso y resistente a realizar dicha tarea. Cuando la maestra integradora le preguntaba si estaba leyendo el niño respondía que sí, lo cual no era cierto. La maestra integradora *explica que no se sienta cerca de M ya que uno de sus objetivos es tratar de que el niño trabaje de la manera más independiente posible e integrado a sus compañeros, salvo que sea necesaria su intervención*. Después de la insistencia de la maestra del grado para que trabajara como el resto de sus compañeros, su maestra integradora se acercó a él y le pidió que intentara leer. El niño comenzó a decir “no quiero, estoy cansado”, entonces la docente lo alentó a que lo hiciera con su ayuda, la cual el niño aceptó, fue entonces que comenzó a leer junto al niño y a medida que leía le iba haciendo preguntas para que él pudiera reflexionar sobre la consigna planteada. Esto permitió que se pudiera realizar la tarea, a pesar de que la misma se realizó en tiempos diferentes al resto del grupo. Aquí puede notarse que la mayor dificultad que el niño presenta en matemáticas, se da en lo referente a la resolución de situaciones problemáticas, ya que demandan mayor concentración y comprensión a partir de la lectura de los enunciados. Otras dificultades que se observan, es en relación a la interpretación de las distintas consignas, donde se plantean situaciones de aplicación de cálculo. No obstante en otra propuestas de esta

misma maestra, donde se plantearon juegos para el aprendizaje numérico, M se mostró interesado y pudo participar de la actividad sin intervención de la maestra integradora.

En todas estas situaciones, la estrategia utilizada por la maestra integradora, se da a partir de la colaboración en la lectura de enunciados, preguntas orientativas que ayudan al niño a asociar y reflexionar, colaboración en la copia del pizarrón, ya que muchas veces el niño se niega a hacerlo y esto le dificulta continuar con la tarea. Cuando M, se niega a escuchar, la maestra le habla tratando de que comprenda lo importante de hacer la tarea y las consecuencias de no hacerlas, por ejemplo que deberá llevársela a su casa, o que no va a tener el material necesario para estudiar cuando lleguen las evaluaciones. También intenta incentivarlo diciéndole que él es capaz para realizarla y que ella lo ayuda para terminar rápido. Como resultado de dicha intervención, el niño muchas veces acepta la propuesta de la maestra, logrando completar la tarea, lo que denota la efectividad que produce en muchas ocasiones contar con un apoyo personalizado que oriente, guíe, estimule y ayude en el proceso de aprendizaje. En otras ocasiones la maestra integradora utiliza como estrategia el recurrir a algún compañero de los más capacitados y que tenga afinidad con el niño para que le preste su hoja de trabajo a fin de que pueda recuperar lo perdido o directamente para que lo pueda ayudar trabajando en forma conjunta con él, este tipo de estrategia favorece mucho tanto el aprendizaje que se puede realizar de manera colaborativa y más distendida que la habitual, como el desarrollo de habilidades sociales que mejoran los vínculos al compartir con un compañero. Cuando Es importante, asegurarse que el trabajo académico esté en el nivel adecuado para el niño, ya que cuando el trabajo es muy difícil, los niños se frustran y cuando es demasiado fácil se aburren (Minnesota-Association-for-Children'smental-Health, 2013).

En el área de lengua es donde el niño presenta mayor dificultad, la maestra integradora lo acompaña en la lectura y comprensión de los textos, otras veces cuando es necesario, alterna la lectura con el niño. Cuando el texto resulta demasiado extenso, lo reduce señalándole con resaltador solo los párrafos que debe leer. Con este tipo de estrategias logra que M pueda realizar las tareas solicitadas. En algunos momentos, en que el niño se ve muy inquieto, y no quiere escribir, le plantea la posibilidad de realizar el mismo trabajo pero en el aula de informática, conociendo que al niño le agrada trabajar ahí y muchas veces él mismo lo pide, para que pueda hacer sus producciones en la computadora con su ayuda. Ésta estrategia ha sido útil en varias oportunidades, ya que

le permitieron a M realizar las tareas que le disgustan de una manera más distendida. En otras ocasiones, si no logra finalizar la tarea, se le escribe una nota en el cuaderno de comunicaciones para que sea completado en su casa, otorgándole mayores plazos de entrega.

Las mismas estrategias metodológicas son las que sigue en las áreas de ciencias sociales y ciencias naturales. En otras actividades, por ejemplo en el área de plástica se lo ve disfrutar al pintar con témpera o dibujar, pero en general no termina sus trabajos dice que está cansado y que ya terminó. En estos casos, se le permite tomar un descanso, saliendo del aula, valorando lo que pudo realizar.

A continuación, se describen algunas observaciones realizadas durante las clases de lengua. Había comenzado la clase, mientras la maestra dictaba, M, sacó su patineta, la colocó debajo de sus pies y comenzó a balancearse. La maestra integradora, le dijo que la guardara y que copiara, pero el niño la miraba y seguía balanceándose como si no la escuchara.

La maestra se acercó y le dijo que guardara su patineta, después de un tiempo, donde mantuvo su firmeza, logró que el niño obedeciera. Una vez más, le propuso que escuchara a la maestra dictar y escribiera, aclarándole que se estaba atrasando mucho, pero el niño comenzó a buscar lápices en su cartuchera, agachándose debajo del banco, sacando puntas, haciendo gestos con su cara, mostrando disconformidad. La maestra se alejó de él, observándolo, dándole más tiempo, luego volvió para repetirle que copie, pero M no lo hizo, entonces le propuso escribir el dictado en la computadora. Frente a esta propuesta, que parece haber despertado su interés, el niño se levantó y salió con su maestra a la sala de computación. Luego de un tiempo, regresó con la maestra, y su dictado impreso en hojas para máquina, la maestra le pidió a un compañero que lo ayude, y así en forma conjunta el niño logró resolver la tarea propuesta. Este principio se puede relacionar con el concepto de Vygotski, al enunciar que todo niño tiene un nivel de desarrollo real y otro potencial, llamando a la diferencia entre ambos zona de desarrollo próximo, afirmando que en el aprendizaje el niño puede ser apoyado por los pares más capacitados o por los adultos, favoreciendo la construcción del conocimiento (Vygotski, 1988). Asimismo, se debe tener en cuenta la Declaración de Salamanca de 1994, que dice que todos los niños deben aprender juntos, siempre que eso sea posible. En otra ocasión, la maestra del grado propuso hacer una clase de repaso, ya que pronto tendrían evaluaciones. Escribió una oración en el pizarrón para que fuese analizada

sintácticamente por todos de manera conjunta. M se cruzó de brazos y miró durante un tiempo fijo a su maestra. Mientras todos sus compañeros participaban, el niño comenzó a moverse en el banco, se paraba y se sentaba, se desperezaba, en un momento se levantó, fue hacia el escritorio y tomó la regla de un metro aproximadamente que la docente utiliza para escribir en el pizarrón y comenzó a medirse mientras la clase seguía; la maestra integradora le pidió que le entregara la regla pero el niño se la negaba, esta disputa entre la maestra y el niño tuvo lugar entre unos cinco y diez minutos, hasta que finalmente el niño entregó la regla. Al instante de haberlo hecho, M se paró a leer los carteles que están en el fondo del aula, ignorando y dando la espalda a la maestra del grado, que seguía con su clase. En esta ocasión, la estrategia utilizada por la maestra integradora fue sacarlo del aula y trabajar con el niño en forma personalizada en el aula de integración. Éste es un espacio que la escuela ofrece para que todos los maestros integradores puedan recurrir allí cuando el niño integrado lo necesite. Cuenta con una computadora, mesas, sillas, juegos didácticos, libros, material escolar, un grabador para pasar música y otros elementos útiles a la hora de favorecer las estrategias de aprendizaje. En esta ocasión se observó una estrategia demasiado individualista por parte de la maestra integradora, y poco aporte de la maestra titular que daba la clase, que continuaba explicando como si nada ocurriese, pudiéndose haber integrado al niño con una participación especial en el pizarrón como ayudante, para analizar la oración junto a la maestra, favoreciendo la inclusión de una manera activa, fomentando habilidades de colaboración, captando el interés del niño. Esto puede pensarse a partir de lo relatado por la coordinadora de integración quien expresa en una de las entrevistas *que la integración en la escuela inclusiva se da a partir de parejas pedagógicas que forman las docentes del grado con las maestras integradoras y que deben trabajar como un equipo de manera conjunta*. Observándose en esta situación un procedimiento diferente a lo planteado por la coordinadora.

En otra de las observaciones, la maestra del grado elaboró un cuadro de clasificación de sustantivos y adjetivos en forma conjunta con los niños del grado. M observa la clase pero no participa. Se sienta cruzado de brazos, mueve las piernas, se acomoda varias veces en la silla, finalmente se pone de pie y sin previo aviso sale del aula. Al rato vuelve comiendo una banana, que encontró en el patio donde sobre una mesa se colocan frutas y galletitas para que los alumnos coman en el recreo. Se sienta ignorando la clase, juega con la cáscara de la banana. La maestra integradora se le acerca, le pregunta por qué salió sin permiso y está comiendo una banana en

horas de clase, el niño sigue comiendo como si no la escuchara, hasta que la maestra le dice que la mire a los ojos y la escuche, intentando dar fuerza a su mensaje reforzado por el contacto visual. Le pide que copie lo del pizarrón y le explica posibles consecuencias en caso de hacerlo o no, entre ellas perder el recreo, o bien si termina rápido poder salir un ratito antes en su compañía.

El niño, piensa por un momento, pero se excusa, dice que es mucho y que no puede. En ese momento la docente le ofrece copiar una parte, así el no se cansa tanto y termina más rápido, pero con la condición de que él debe leer y dictarle; y le dice, que el resto lo tiene que hacer él. El niño le hace una contra propuesta y le marca hasta donde quiere que ella copie (marcándole el límite).

La docente no levanta la voz, tampoco discute con el niño, simplemente mantiene firme su postura, demostrándole a M que las reglas las pone ella. Tiempo después, el niño acepta, dice que quiere salir antes que sus compañeros al recreo. Muchas veces estas estrategias premiocastigo son similares a las utilizadas por los padres, sin embargo, para que estas conductas se adquieran o permanezcan es necesaria la presencia de reforzadores. Es así que se pueden mencionar reforzadores positivos y negativos, los primeros son aquellos que presentan un estímulo positivo luego de una respuesta con el fin de consolidarla, en el segundo caso el reforzador negativo consiste en eliminar o reducir un estímulo desagradable para acentuar una respuesta deseada (Myers, 1988), por ejemplo en este caso, reducirle la copia para que no se canse y termine rápido.

Las evaluaciones, son visadas previamente por la maestra integradora, quien decide si lo pedido es acorde al nivel de las posibilidades del niño o si debe ser reducida o modificada. Una vez que la evaluación fue revisada, M debe realizarla como los demás, respetando los tiempos estipulados por la docente titular. La maestra se sienta al lado del niño para guiarlo y evacuar dudas. Cuando el niño se tensiona o se niega a resolverla, la maestra lo saca del aula para que la resuelva en el aula de integración, donde suele ponerle música, procurando un clima más distendido. En ocasiones cuando el niño se muestra muy cansado y desinteresado en la resolución de la misma se le da la oportunidad de hacerla en dos etapas por ejemplo en dos días diferentes.

Además se ocupa de enviar notas a los papás con las fechas en que se tomarán las mismas y los temas que deben estudiarse o reforzarse. Cada día envía una nota donde detalla las tareas que realizó el niño, las que debe completar en su casa o con el apoyo extraescolar y los elementos que debe traer para la siguiente clase.

#### **5.4 Estrategias utilizadas por la maestra integradora, para el fortalecimiento de los vínculos con pares y adultos**

Para establecer estrategias que mejoren el aprendizaje y los vínculos con pares y adultos en el niño con este trastorno, es importante conocer que la mayor parte de las conductas disruptivas se pueden conceptualizar como inflexibles o explosivas. El niño inflexible-explosivo tiene características como la dificultad para controlar las emociones, muy bajo umbral de frustración, muy baja tolerancia a la frustración, baja capacidad de flexibilidad y adaptabilidad, tendencia a pensar de forma muy radical, persistencia de la inflexibilidad, mala respuesta a la frustración a pesar de un alto nivel de motivación, episodios explosivos por motivos triviales, y bloqueo total ante situaciones que a otros niños solamente los irritan .

Para ayudar a M, en la mejora de sus vínculos, la maestra integradora adopta un enfoque tanto cognitivo, como conductual, con el objetivo de reforzar las conductas que lleven al niño a lograr una mejor comunicación e interacción con sus pares, trabajar en la adquisición de habilidades sociales, tales como la aceptación de normas y límites, modismos y vocabulario utilizado para comunicarse, valoración y confianza de sus posibilidades y desarrollo de su autoestima. De la entrevista con la maestra integradora, puede rescatarse su posición a tratar de lograr en el niño, la mayor independencia posible en el trabajo áulico; *ella explica que el niño tiene capacidad para resolver, pero que su problema es emocional y considera que su función está más enfocada a contenerlo en situaciones de conflicto, que apoyarlo en el aprendizaje, y que por eso ella en muchas ocasiones, con el objetivo de aumentar un vínculo con el niño, tiene conversaciones con él para rescatar sus intereses, conocer sus motivaciones y todo aquello que lo disgusta, para poder trabajar de una manera más efectiva*. Asimismo, este trabajo se ve reforzado desde la institución donde se trabaja a través del equipo de orientación y de integración en clases de tutoría con el psicólogo de la escuela, y en talleres, que se realizan en el turno tarde con actividades grupales diseñadas especialmente para todos los niños integrados. Dichas actividades tienen por objeto lograr la adaptación y aceptación de los adultos significativos que interactuarán con cada uno de los niños, por ejemplo las maestras integradoras.

La participación en los talleres de integración, proponen momentos de juego grupal, con el objetivo de respetar roles, aceptar las propuestas de otros, promover la escucha activa a los pedidos y comentarios de los amigos, ampliar la capacidad de juego y socialización, a fin de vincularse más y mejor con sus pares, favoreciendo, tanto el

vínculo con sus compañeros como con los adultos y promover la adquisición de normas individuales y grupales. Para favorecer el vínculo con los adultos, se ofrecen espacios para conversar, compartir necesidades, preocupaciones y experiencias a fin de que el niño adquiera mayor confianza en los adultos que trabajarán con él acompañándolo en su proceso de enseñanza aprendizaje y su contención emocional.

De la observación directa, se puede notar que en el vínculo con los adultos, el niño manifiesta una actitud de permanente desafío. Suele decir que no necesita ayuda, ni maestra integradora. En uno de los informes que se pudo leer en el legajo del niño, se expresa, que en varias ocasiones dijo querer matar a la maestra integradora. Sin embargo, cuando el adulto se gana su confianza puede lograr mejoras. A M, le cuesta reconocer sus debilidades y dificultades. Generalmente cuando el adulto lo llama a la reflexión, muestra dificultad para analizar las situaciones, sus consecuencias y pensar en formas de reparación sobre lo sucedido.

Tiende a minimizar las situaciones, a desligarse de la responsabilidad de sus actos y no puede medir sus consecuencias. Frente a esta actitud, la maestra integradora busca ganar su confianza llevándolo a solas para conversar, de esta manera y a través de la comunicación en buenos términos, se intenta llevarlo a la reflexión. Cuando esto no es suficiente, la maestra busca apoyo en alguna autoridad de la escuela.

Una mañana, la maestra del grado colocó una felicitación en el cuaderno de comunicaciones a un niño, por su actitud de respeto hacia la opinión de sus compañeros, la maestra integradora se ocupó de elogiar la conducta del niño y los beneficios de dicha conducta, con el objetivo de alcanzar en M una conducta similar. Se observó que dicha estrategia provocó en el niño un entusiasmo especial por obtener el mismo premio, intentando mejorar las actitudes hacia sus pares. Este tipo de estrategia, muestra relación con lo que plantea Bandura, acerca de la importancia de los procesos vicarios, por el cual se observa la recompensa que alguna persona obtiene al realizar determinada conducta y tiende a imitarla (Riviere, 1998). En varias oportunidades se observa que la maestra, felicita a Martín cuando se comporta de manera correcta, por más simple que ese comportamiento sea y trata de ignorar alguna de las conductas inadecuadas que no sean demasiado relevantes. Cada vez que la maestra resalta algún comportamiento adecuado en M, se lo observa feliz y con una mayor motivación al trabajo.

Esto condice con lo señalado por , quienes afirman que se deben elogiar los comportamientos apropiados e ignorar los no deseables.

Si bien el niño se relaciona con sus pares, muchas veces lo hace de manera inadecuada, es decir molestándolos, peleando, otorgándoles la responsabilidad de sus propias conductas o intentando que sus pares actúen como él quiere, es decir apoyando sus deseos, frente a lo cual sus compañeros suelen quejarse y desmentir lo que el niño dice. Dada la dificultad del niño para aceptar la figura de autoridad, a pesar de la intervención de un adulto, al niño le cuesta correrse de ese tipo de conductas, dice que él no hace nada y trata de minimizar la situación. También se observan dificultades para aceptar normas y límites propuestos por la institución, con frecuencia busca desafiar los mismos, requiriendo la presencia cercana de un adulto para encuadrar la situación y llevar adelante la tarea solicitada.

Una mañana en que el niño ingresa con el grupo al salón de música, lo hace gritando cantando empujando a un compañero, se le llama la atención y contesta “¿qué hice?”, luego se sienta, el profesor dice que busquen en el armario las carpetas y las flautas, pero M no lo hace, es como si no lo hubiese registrado, sigue riendo, pegando con la regla a un compañero que se queja, burlando a otra compañera que canta, a través del siguiente comentario a otro compañero, “canta mal y como una loca desafinada”, luego se tira al piso, acusa a un compañero de que le sacó su lápiz, forcejean, el maestro le vuelve a llamar la atención, le pide que saque su flauta pero el niño le dice que no la tiene y que no quiere tocar, se cruza de brazos y lo mira desafiante, haciendo un gesto de levantada de hombros. El profesor pide que algún compañero le preste una flauta a lo que el niño responde con un gesto negativo de cabeza. Comienza la clase, el niño está en su mundo, se pone en el piso boca abajo, hace abdominales, hace ruido, chifla y hace silencio para no ser descubierto, lo que demuestra que el niño no dejará de realizar diferentes conductas inapropiadas hasta que se le permita ubicarse en el grupo en alguna tarea que sea de su interés, como por ejemplo, usar los *toc toc* o tocar la guitarra, que es algo que le gusta mucho, por eso continúa con conductas disruptivas, se ríe, aplaude, abre la tapa del piano y lo hace sonar, el maestro le vuelve a llamar la atención. A continuación, se entregan unas hojas, cada tres chicos, con la letra de una canción que los niños cantarán para el acto del 25 de mayo, M tironea y le arranca la hoja a su compañero, que se queja y se enoja, se le llama la atención, pero argumenta que no tiene razón y se justifica diciendo que quería leer mejor, el maestro le dice que devuelva la hoja a su compañero, la arruga y se la tira al piso. Luego comienza a pedir permiso para ir al baño y sale del aula, demora más de lo normal, vuelve a la clase, al rato vuelve a salir, esta vez sin

pedir permiso, y ya no vuelve a la clase, se queda en el patio conversando con la maestra integradora, comiendo galletitas. La maestra lo hace reflexionar sobre sus actos. Conversan sobre cual hubiese sido la mejor manera de actuar. Ayudar al niño para que exprese sus sentimientos, tratando de identificar sus conductas negativistas y reflexionar sobre los efectos de las conductas de cooperación es fundamental para poder resolver los conflictos de manera adecuada (Vazquez, Feria, Palacios y De la Peña, 2010).

También sus conductas disruptivas, y desafiantes se manifiestan en áreas más recreativas y distendidas como en Educación Física. Cabe decir que a M le gustan mucho las actividades físicas, practica en horario extraescolar kick boxing, y fútbol, no obstante en reiteradas ocasiones denota dificultades al momento de interactuar en grupo. En una de las clases observadas se propone jugar el fútbol, comienza el juego, al poco tiempo se lo observa al niño, intentar liderar el grupo, lo hace de manera inadecuada, gritando, insultando, arrojando culpas en sus compañeros, pretendiendo que las cosas se hagan como él quiere. Cuando la situación se pone tensa, el profesor interviene llamándole la atención, a lo que M responde con enojo, gritando, quejándose y negando sus actitudes conductuales, dice que la culpa es de su compañero que no le pasa la pelota. Seguidamente y ante la puesta de límites por parte del adulto, el niño se va a un rincón, se sienta enojado, apoyando su cabeza sobre sus piernas. Según el DSM-V (2013), el niño con un trastorno oposicionista desafiante, tiene dificultades en su relación con los demás, en relación a sus pares molestándose en el contacto físico con otros, molestando deliberadamente a otros y culpándolos de sus errores y comportamientos, en cuanto a los adultos que representan la autoridad, se manifiesta, enojado, desafiante y argumentativo, siendo de suma importancia el trabajo para el fortalecimiento de los vínculos en estos niños.

Este tipo de conductas, también pueden observarse en los tiempos de esparcimiento como son los recreos. En varias ocasiones, se lo ve al niño peleando con algún compañero por alguna situación, y cuando algún adulto le llama la atención niega tener algún tipo de responsabilidad en la discusión. En tecnología, suelen trabajar grupalmente, y muestra dificultad para desarrollar una correcta interacción con sus pares. En cierto momento, los niños habían construido un autito con el que realizarían posteriormente una competencia grupal, M tomo el auto y dijo que él lo lanzaría, sin consultar al grupo, esto generó discusiones y peleas dentro del mismo. Finalmente la maestra señaló a otro niño para tirar el autito y pidió a M que se lo diera, lo cual fue

muy difícil de lograr ya que el niño seguía insistiendo con que él lo haría. Ante la orden de la maestra M parecía endurecerse cada vez más, no pudiendo reflexionar y acatar dicha orden.

Finalmente el niño enojado desarmó el autito y esto trajo conflicto con sus compañeros. Este tipo de actitudes se corresponden con el tercer grupo mencionado por el DSM-V (2013), donde el síntoma es que el niño ha sido rencoroso o vengativo por lo menos dos veces en los últimos seis meses, siendo este tipo de conductas bastante frecuentes en el niño.

Por último, es imprescindible el acompañamiento familiar, reconociendo las conductas positivas, y evitando los castigos, escuchando al niño para conocer las razones de su conducta, animándolo a que identifique su relación entre lo que siente y sus acciones, y modificando aquello que sea necesario en las prácticas familiares, para ayudar a sostener el trabajo realizado desde la escuela. Conversar con los padres, sus maestros, expresándoles que es mejor reconocer la conducta positiva, que castigarlo por las conductas negativas (Vazquez, Feria, Palacios y De la Peña, 2010). Lo cual es reafirmado por Myers (1998), al decir que los castigos rápidos, enérgicos y consecuentes pueden limitar intensamente el comportamiento indeseado, sin embargo el comportamiento castigado puede reaparecer en ambientes seguros. De lo expuesto se desprende que el castigo indica lo que no se debe hacer, mientras que el refuerzo señala lo que sí se debe hacer.

## **6. CONCLUSIÓN**

En el presente trabajo se intenta como primer objetivo, describir y analizar las conductas disruptivas, opositoras y desafiantes de un alumno integrado en 5° grado, relacionándolas con los criterios diagnósticos establecidos por el DSM-V (2013), para niños con este tipo de trastornos. Por otro lado, y como segundo objetivo, el trabajo consiste en describir las estrategias que utiliza la maestra que lo acompaña en su proceso de enseñanza aprendizaje, con el objetivo de optimizar su rendimiento académico. Por último, se intenta describir también las estrategias que la maestra integradora, aplica en cada situación que así lo requiera, para fortalecer y mejorar el vínculo con sus pares y con los adultos.

Mediante la observación directa de las clases de matemáticas, lengua, ciencias sociales y ciencias naturales, como de las clases especiales de música, plástica, tecnología y computación que se dan dentro del edificio escolar más las clases de educación física y momentos de esparcimiento, como los recreos, se pudo realizar la recolección de los

datos, llevando un registro diario de las conductas y actitudes del niño en el ámbito escolar, donde se desarrollan relaciones de tipo socio-educativas.

A partir de dichas observaciones, complementadas con la lectura del legajo escolar, donde se relatan episodios específicos, informes de profesionales, y entrevistas del equipo de orientación con los padres, donde quedan plasmadas las conductas oposicionistas y desafiantes del niño, más las entrevistas a profesionales del equipo de orientación, y diferentes docentes, que manifiestan que en un principio era imposible trabajar con el niño, ya que era muy difícil de contenerlo, puede responderse al primer objetivo, ya que sus referencias respecto a los comportamientos del niño, confirman los síntomas que responden al oposicionista desafiante. Las conductas que el niño manifiesta en la escuela, se ajustan y relacionan con los comportamientos mencionados en el DSM-V (2013), para el trastorno oposicionista desafiante. Esto se ha evidenciado en las diferentes escenas relatadas en este trabajo, demostrando que el niño se enoja fácilmente, responde mal verbalmente, no obedece órdenes, discute e insulta frente a situaciones que lo irritan o molestan. Cuando el adulto le pone límites no los acepta, e intenta establecer por sí mismo sus propias reglas, no reconociendo figuras de autoridad. Asimismo, en determinadas situaciones donde no puede imponer sus deseos, se muestra rencoroso con sus compañeros, realizando conductas agresivas hacia los mismos. Lo descrito es una clara evidencia de los tres grupos de conductas reorganizadas por el DSM-V (2013), para identificar síntomas y comportamientos, que un niño con este trastorno debe manifestar. El primer grupo es el patrón de estado de ánimo enojado/irritable, el segundo grupo es un comportamiento desafiante desde lo argumentativo y el tercer patrón es la venganza.

En relación al segundo objetivo, podemos decir que se ha intentado reflexionar acerca de las intervenciones y estrategias realizadas por la maestra integradora para la adecuación curricular a fin de favorecer el aprendizaje, y mejorar el rendimiento académico. Estas estrategias están destinadas a que este niño con necesidades particulares, pueda desarrollar su escolaridad en igualdad de condiciones que el común de los demás alumnos. Pudo observarse que las técnicas empleadas facilitaron la comprensión del niño, en los temas educativos que le ocasionaban dificultades y tensiones, al momento de su resolución. Por otra parte, sirvieron como contención emocional en los momentos de dispersión áulica, ayudando al niño a concentrarse en la tarea a realizar. Asimismo, las estrategias utilizadas por la maestra integradora fueron útiles para ofrecer distintos espacios de trabajo, en los cuáles el menor, junto a la

docente, se distendía, favoreciéndose de esta manera un aprendizaje más efectivo. De la entrevista con la coordinadora de integración, puede comprenderse mejor el efecto positivo de la aplicación de diferentes estrategias específicas ya que manifiesta *que después de haber trabajado varios años con el niño en integración, realizando un acompañamiento uno a uno, en ocasiones de dispersión, dificultad de contenidos abordados, límites, o situaciones conflictivas en relación a la autoridad y los pares, se observan progresos, han ayudado al niño a tener una mayor permanencia y participación en el trabajo escolar, una mejoría en la aceptación de límites, una mayor apertura para reflexionar acerca de las reglas y actitudes negativas, lo que muestra un mayor autocontrol, que permite apaciguar sus respuestas impulsivas o reacciones desmedidas*. Todas estas mejorías observadas llevan a pensar que escuela está siendo capaz de ofrecer opciones curriculares que se adapten a los niños con necesidades particulares y brindar un apoyo adicional, respaldando a los alumnos que experimentan diversas dificultades (UNESCO, 1994). Se puede deducir que cuando las estrategias son tácticas sencillas y prácticas basadas en las necesidades de cada sujeto (Borsani Gallicchio, 2008 ), pueden ser efectivas.

En relación al tercer objetivo, hemos descrito las estrategias utilizadas por la maestra integradora para fortalecer los vínculos del niño, con sus pares y adultos. De la observación se desprende que las intervenciones realizadas facilitaron el contacto del menor, con sus compañeros y docentes. Ante las discusiones con sus pares, la maestra intervenía de manera amable, pero firme, con el objetivo de hacerlo reflexionar sobre sus conductas negativas, y sobre otras maneras de resolver los conflictos. En ciertas ocasiones, reunía al niño con el psicólogo del establecimiento para que el mismo pudiera expresar sus sentimientos, e identificar el origen de sus reacciones. Otras veces se le ofrecía una propuesta de colaboración en alguna actividad con un objetivo solidario, a fin de fomentar sus habilidades sociales. También se intentaba incluirlo en juegos grupales, para que interactuara con amigos y aprendiera a respetar turnos y reglas. Se conversó con los padres del menor para que fomentaran la visita de compañeros a su casa, a fin de que el mismo lograra formar lazos de amistad más firmes con sus pares. Asimismo, se destacaron buenas conductas en otros compañeros, con la intención de generar en el niño, el deseo de imitarlas. Se lo estimulaba y felicitaba cada vez que el niño manifestaba una actitud de respeto hacia el grupo escolar. Se conversó en varias ocasiones para que reflexionara acerca del trato que desearía recibir de los

demás, y que se comportase poniéndose en el lugar de los mismos. Se lo incentivó acerca del valor del respeto a los adultos, y de la importancia de seguir sus consejos. A partir de las estrategias realizadas en relación a favorecer los vínculos del niños con otras personas, se observa que aunque debe seguir trabajándose este aspecto, el niño se muestra mucho más integrado a sus pares, puede compartir más espacios como el trabajo en equipo, es más aceptado por sus compañeros quienes dicen que *antes Martín pegaba y peleaba más, pero ahora se porta un poco mejor*, muestra mayor autocontrol, puede dialogar con sus maestras un poco más acerca de lo que le molesta y cuando las reglas son claras ha mejorado su actitud hacia las mismas. Otro de sus logros, fue el deseo de asistir a un campamento que se realiza todos los años y al que el niño nunca había querido asistir, esto fue interpretado por su maestra integradora y por el equipo de orientación como un gran progreso social. Esto indica que cuando se puede prestar atención a las cosas que le provocan al niño una reacción inadecuada hacia sus pares, y entender que efectos le producen las figuras de autoridad y sus reglas y se puede reflexionar con él acerca de esto ayudándolo a adquirir habilidades sociales que le permitan una mejor integración aprende (Borsani, & Gallicchio, 2008). Se pueden obtener resultados satisfactorios.

Entre las limitaciones que podrían mencionarse para la elaboración de este trabajo, podemos mencionar la imposibilidad de realizar entrevistas directas con los padres para profundizar acerca de otras conductas del menor en un ámbito de mayor confianza, como puede ser el hogar. Es fundamental el conocimiento profundo del contexto de vida del niño, para poder ahondar en los factores desencadenantes de sus reacciones, ya que en ese ámbito natural, se producen muchas de las conductas disruptivas. Otra limitación fue no tener contacto con todos los maestros que acompañaron al niño en todas las etapas de su escolaridad primaria, ya que algunos de ellos, son parte de la escuela anterior y otros ya no trabajan en la institución. A su vez, la negativa de los padres a un tratamiento psicológico, no permitió un informe actualizado desde una perspectiva profesional para tratar el caso. Por ese motivo este trabajo tuvo que ser realizado a partir de la observación directa, y complementado con los informes de la psicopedagoga, los docentes y el equipo de orientación escolar, encontrados en el legajo del menor.

Con respecto al aporte crítico creo que hubiera sido importante que la escuela exigiera como condición obligatoria, que se realizara un tratamiento psicológico, para poder acompañar de manera conjunta el proceso educativo del niño. Esta cuestión hubiera sido de gran utilidad para la

maestra integradora, las maestras del grado, el equipo de integración, y para los padres del niño, ya que hubieran recibido orientación profesional en el manejo de las conductas del mismo. Se justifica este aporte crítico en que para el tratamiento será necesaria una psicoterapia individual, una terapia familiar y grupal, y la utilización de psicofármacos, si se consideran eficaces para el tratamiento. También considero que hubiera sido de gran utilidad, que la maestra integradora hubiera incorporado dentro sus estrategias, materiales significativos y de interés para el estudiante, así como la utilización de algunos otros recursos, como por ejemplo, trabajar técnicas que premien el cumplimiento de metas cortas, generando estímulo ante nuevos desafíos como por ejemplo, la técnica de economía de fichas. Esto hubiese ayudado al niño a generar una motivación interna, cumpliendo la misma un papel fundamental en la adquisición y modificación de las conductas. Sabiendo que la conducta auto regulada, tiende a mantenerse más que las reguladas, desde un ámbito externo (Riviere, 1998).

Para finalizar, resta decir que realizar la práctica profesional significó una experiencia enriquecedora para mi, no sólo por ser un valioso espacio de formación y aprendizaje, sino también por la calidad humana recibida en dicha institución. Este espacio, me permitió aumentar mi conocimiento teórico- práctico, siendo esto de suma utilidad para mi carrera docente y mi futura profesión como psicóloga. La posibilidad de asistir con regularidad a la institución, me permitió vivenciar de manera personal, la realidad de una escuela inclusiva, donde todo el dispositivo escolar bajo lineamientos acordados por sus autoridades junto a el cuerpo docente y de orientación psicopedagógica, permiten que se desarrolle de una manera natural la integración de niños con necesidades particulares. Esto es una concreción práctica de lo esbozado por Borsani (2010), quien afirma que la integración educativa, representa una opción superadora de la escuela tradicional, proyectándose al futuro desde una mirada más amplia.

