

La familia de niños con Déficit de Atención e Hiperactividad* THE FAMILY OF CHILDREN WITH ATTENTION DEFICIT DISORDER

GONZÁLEZ H., Lesvia M. (**)
MÉNDEZ, Martha E. (***)

RESUMEN

La presente investigación forma parte de una disertación doctoral como base para mejorar los programas de educación en la región. Tuvo como finalidad comprender la naturaleza de las interacciones entre miembros de familias en las que existe un niño o adolescente con Déficit de Atención e Hiperactividad (DAH). En este estudio cualitativo basado en la Teoría Fundamentada participaron diez familias de niños cursantes de 4to, 5to y 6to grado de escuela primaria en Trujillo, Venezuela. Los resultados permitieron concluir que la dinámica familiar se ve significativamente alterada por la presencia del niño con DAH; además son las madres quienes, en su mayoría, se hacen responsables del cuidado y la educación de sus hijos. Ellas se sienten sumamente comprometidas con el futuro de los niños y muestran una sobrecarga emocional, que se traduce en angustia, depresión y cansancio; pero, a la vez, mantienen la esperanza de que sus hijos superarán la condición de DAH y tendrán un buen futuro como personas adultas.

PALABRAS CLAVES: Déficit de Atención e Hiperactividad, dinámica familiar, niños, madres.

ABSTRACT

This paper is a part of doctoral dissertation. It aimed at understanding the nature of the interactions among members of a family in which there is a child or teenager with Attention Deficit Disorder (ADD). Based on the Grounded Theory, this qualitative research involved 10 families and their 4th, 5th and 6th degree of primary education children living in Trujillo, Venezuela. Collection of data was through In-depth interviews and focus groups. Results allowed to conclude that family dynamics are significantly altered by the presence of a child with ADD. Moreover, mothers, who are mostly responsible for the care and education of their children, feel very committed to the future of children and show an emotional overload, which results in anxiety, depression and fatigue; but, at the same time, maintain the hope that their children will overcome the condition of ADD and will have a good future as adults.
KEYWORDS: Attention Deficit Disorder, family dynamics, children, mothers.

RECIBIDO: 18/11/2014 / ACEPTADO: 15/12/2014

* Este trabajo forma parte de una investigación mayor, como tesis para optar al título de Doctor en Educación en la Universidad de Los Andes, Venezuela.

** MSc. en Desarrollo Infantil y sus Desviaciones. Psicóloga, Profesora Titular del Núcleo Universitario Rafael Rangel- ULA. Investigadora Centro Regional de Investigación Humanística, Económica y Social (CRIHES). Correo: lgmarinagh@gmail.com

*** Dra. en Educación Especial. Educadora y Profesora Titular del Núcleo Universitario "Rafael Rangel"- ULA. Investigadora CRIHES. Correo: marthamendez@gmail.com

INTRODUCCIÓN

Durante muchos años hemos observado, a través de nuestra experiencia profesional en talleres, encuentros y consultas especializadas, una creciente preocupación por parte de docentes y padres de niños(as) que presentan una serie de comportamientos considerados como inadecuados, perturbadores y que generan múltiples conflictos tanto en la escuela como en el hogar. Particularmente, en entrevistas exploratorias realizadas a docentes de Educación Básica en el Municipio Trujillo, pudimos conocer que en promedio existen tres alumnos con este comportamiento en cada aula.

Las manifestaciones conductuales observadas por los docentes con respecto a estos estudiantes son las siguientes: los niños(as) no terminan las actividades asignadas, se quedan mirando el techo, deambulan por el aula sin objetivo, conversan en exceso, agreden físicamente a los compañeros, tumban mesas y sillas, los exámenes escritos los dejan en blanco. Aunque estas manifestaciones conductuales pueden presentarse en cualquier niño como consecuencia de alguna otra condición que no sea DAH, en estos casos su frecuencia e intensidad genera en los docentes y en el grupo, suficiente malestar como para señalar a esos niños(as) como “agentes perturbadores”.

Los docentes han manifestado sentirse desorientados sobre la forma como trabajar con estos niños(as); algunos incluso consideran que ellos no son los profesionales adecuados para atenderlos y, por lo tanto, los niños deberían asistir a escuelas especiales. Sin embargo, los docentes también expresaron poner en práctica algunas estrategias para solventar la situación, principalmente pedirle a los padres que busquen ayuda profesional, algunos usan juegos para atraer la atención de los niños, otros los refieren a la orientadora del colegio. En caso de que los alumnos(as) sean atendidos(as) por profesionales externos como psicólogos o neurólogos, los docentes no tienen ningún tipo de interacción con estos profesionales. La mayoría de los maestros entrevistados desconocen cuáles son las causas de este comportamiento.

Las descripciones de las conductas de los niños realizadas por las maestras y representantes coinciden en muchos aspectos con las características descritas en la literatura especializada de las personas que presentan el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), aunque no son exclusivas del mismo ya que pueden ser observadas en otras desviaciones del desarrollo, como pueden ser “trastornos de conducta”, “retardo cognitivo”, “autismo”, entre otros.

DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD

En la bibliografía publicada se pueden encontrar numerosas definiciones del DAH; sin embargo, como un aporte a la teoría e investigación sobre el mismo, tanto en lo que concierne a Venezuela como a la teoría general que existe en torno al tema, se ofrece a continuación, una definición que surge como fruto del análisis de los resultados de nuestra investigación, así como de la mirada de los mismos a través de las bases teóricas revisadas: Un niño con DAH es un niño cuyo comportamiento difiere del de su grupo etareo en cuanto a frecuencia e intensidad de la movilidad y/o verbalizaciones, a deficiencias en la capacidad de autoconciencia y autorregulación de sus impulsos en aspectos conductuales y cognitivos, lo que genera constantes enfrentamientos y altercados entre ellos y sus pares y mediadores como maestros, vecinos y familiares. A nivel cognitivo el niño presenta deficiencias en procesos básicos como son atención, percepción y discriminación, lo cual conduce a dificultades para el procesamiento de la información y la consecuente lentitud en el aprendizaje, la realización de asignaciones escolares y otras tareas. Todas estas características y el impacto que tienen en el entorno convergen para que estos niños sostengan una emocionalidad alterada, mostrándose irritables, depresivos, culpables y, en ocasiones, agresivos, generando igual malestar emocional en quienes conviven con ellos.

LA FAMILIA

Desde la perspectiva ecológica del desarrollo humano (Brofenbrenner, 1987), cada ambiente como estructura seriada contiene en sí mismo a la anterior, y las interconexiones que se dan entre ellos se expresan en los sistemas de mayor amplitud o rango. De este modo, las interacciones que se producen en la familia y la escuela y las consecuentes transformaciones que sufren los individuos se verán reflejadas en el devenir del macro sistema social y cultural. En palabras de Maturana (2008), el niño que crece como un ser que entra en la vida adulta con respeto por sí mismo y por los demás, será un adulto socialmente responsable.

Como estas transiciones tienen un carácter dinámico, tanto el niño como sus cuidadores van cambiando como producto de las interacciones entre ellos, a su vez, los cambios en las sub culturas y en la cultura en general de un pueblo impactan de manera directa el tipo de relación que se practica en el micro sistema familia.

En el mismo momento en que el niño nace, el grupo familiar se “acomoda” para recibirlo y hacerle un espacio para cuidarlo, alimentarlo, darle el calor afectivo suficiente para que pueda desarrollarse. Autores como Spencer y Harknes, (citados por Cole, 2003) denominan “nicho

evolutivo” a ese sistema compuesto por los entornos físico y social dentro de los que viven los niños, las costumbres de sus cuidadores reguladas culturalmente y las teorías de los padres sobre los niños.

Para Cole estos nichos evolutivos son similares a lo que él denomina “prácticas culturales de experiencia de los niños”, referidas a todas aquellas actividades que regulan las expectativas normativas del grupo; aun cuando las madres son quienes inician la creación de las prácticas culturales y proporcionan restricciones de la conducta dentro del nicho evolutivo, lo que ocurre dentro de ellos son realizaciones conjuntas: tanto el niño como el ambiente son activos en el proceso evolutivo.

Como es sabido, los niños nacen con la disposición psicobiológica de apegarse a los adultos que, se supone, los protegerán de riesgos y de fuentes de inestabilidad (Sadurní, 2009). Este apego puede darse de manera segura o no. De allí la importancia de las relaciones primeras que el niño establece con sus cuidadores.

Es así como los resultados obtenidos en la presente la investigación sobre la familia deben interpretarse como el reflejo de la construcción y funcionamiento de los nichos evolutivos en los que a estos niños y a sus madres les ha tocado desarrollarse, estrechamente vinculados a las normativas sociales y culturales del grupo al que pertenecen. Hay que resaltar el hecho de que en la medida que ese vínculo madre-niño se fortalezca en el sentido afectivo, comprensivo y de aceptación, las interacciones del niño en futuros ambientes (escuela, comunidad, sociedad) serán, probablemente, también afectuosas, marcadas por la cooperación y la solidaridad.

Metodología

Existen diversas metodologías para el estudio cualitativo: En este caso, se escoge la Teoría Fundamentada (TF), desarrollada por Strauss y Corbin (durante la década de los 90 del siglo XX), la cual propone una serie de métodos, como un conjunto de procedimientos y técnicas para recolectar y analizar datos, con la particularidad de que dichos procedimientos no son un esquema rígido a seguir, sino una propuesta que es flexible y abierta a la creatividad del investigador, a su capacidad de mirar las situaciones de manera crítica, de reconocer los elementos comunes, a la vez de tener la sensibilidad suficiente para identificar las excepcionalidades.

La TF no ofrece una metódica lineal, por el contrario, es un ir y venir entre los datos y la teoría que van así formando un “espiral retroactivo”, que llevará cada vez, un paso hacia adelante en la construcción de ese saber novedoso que emerge a partir de los datos.

De acuerdo con Soneira (2006), en la TF se combina la inducción y la deducción en un tipo diferente de inferencia lógica denominada “abducción”, proceso mediante el cual se forma una hipótesis explicativa. Para la metodología de la TF, toda “categoría” es una hipótesis a ser validada por los procedimientos de análisis.

Por el mismo hecho de que estas teorías fundamentadas se basan en los datos (se parecen a la realidad), es probable que generen una guía adecuada para la acción en esa realidad. Sin embargo, se privilegia la densidad conceptual antes que la condensación de descripciones.

Muestreo teórico

En cuanto al “muestreo” en esta orientación es de tipo teórico, por lo que se realiza para descubrir categorías y sus propiedades, además de sugerir interrelaciones dentro de una teoría. Este tipo de muestreo permite al investigador seleccionar casos a estudiar según el potencial que tengan para ayudar a refinar o ampliar los conceptos o teorías ya desarrollados (Soneira, 2006). Siguiendo a Strauss y Corbin (2002), no se trata de controlar variables, sino de descubrirlas; por lo tanto, no hay interés en una representatividad poblacional, por el contrario, interesa la forma como varían los conceptos en dimensiones y propiedades.

Técnicas y procedimientos

Para la recolección de datos se realizaron entrevistas a profundidad con 12 madres de niños, cursantes de 4to, 5to y 6to grado en la institución educativa y que fueron considerados con la condición de DAH por docentes de aula regular y especialistas. La información fue analizada con el programa computarizado para datos cualitativos en teoría fundamentada: Atlas/ti.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Como afirma Brofenbrenner (1987), el hogar constituye el principal microsistema en el que se desenvuelve el niño con DAH. En el mismo tiene relevancia, además de las interacciones con los miembros que conviven bajo el mismo techo, también la influencia que pueda ejercer la actuación de otras personas sobre ese entorno íntimo que es la familia.

En nuestra investigación se corroboró que el cuidado, atención y apoyo de los niños participantes está bajo la tutela exclusiva de sus madres. De allí que las entrevistas realizadas a las mismas nos sirvieron de base para la elaboración de las categorías correspondientes al rubro familia, de las cuales surgieron las siguientes, que se explican a continuación:

Representación de los niños con DAH: se refiere a la figuración mental que estas señoras han construido en relación a sus hijos y que está estrechamente vinculada a la experiencia directa que tienen por convivir con ellos diariamente, así como también a las creencias que han acumulado a lo largo de su devenir histórico, a comentarios y opiniones recibidos de docentes, familiares, amigos, etc.

Al igual que ocurre con los educadores, la representación mental que tengan las madres acerca de sus hijos dirige, en gran medida, su interacción con ellos, sus expectativas, frustraciones, anhelos, manifestaciones emocionales. En el caso de las madres se profundizan cualitativamente todos estos elementos por el vínculo afectivo existente entre ellas y sus hijos con DAH. Las principales características que las madres reportan haber observado en sus hijos es que son inquietos, no hacen caso, son agresivos y distraídos. Esta descripción del comportamiento de los niños coincide con algunas de las características descritas en la literatura sobre el tema, sin llegar a completarse los criterios descritos en el Manual Diagnóstico de Psiquiatría (DSM IV).

Aunque las madres afirman haber observado estas conductas en el hogar, igual refieren que la mayor parte de las veces ocurren en la escuela por lo que tienen conocimiento de ellas a través de las maestras. En este sentido, una madre expresó: “Las profesoras me han dicho que lo trajera para acá (consulta) pero no conozco casi psicólogos”, y otra de ellas afirmó: “La única queja de la maestra es que se para mucho, es muy conversador”. Una de las madres cuyo niño presenta predominio de desatención fue enfática al afirmar que ella es quien se da cuenta cuando su hijo se “desconecta” mentalmente, incluso en situaciones de interacción grupal, así lo refirió en su respuesta: “pone los ojos como raro, a veces tengo que palmearlo y decirle ¡epa! Y entonces responde ¿qué?, cambia de ánimo, pero en la escuela no se dan cuenta”.

En cuanto al posible origen de la condición del niño, las madres manifestaron no tener ningún conocimiento sustentado sobre el mismo, pero han construido sus propias teorías al respecto. Los siguientes testimonios dan muestra de ello:

- “Pensé que era normal de él para llamar la atención”
- “Yo digo que él fue muy contemplado, mi mamá le daba mucha libertad.”
- “Cuando era pequeño una niña lo cargó y se le fue para atrás y se golpeó, creo que de ahí le viene eso.”
- “Debe ser porque se crió con mi mamá y el papá vivía en otra casa...”

Primordialmente, consideran que la condición del niño responde a las características de la crianza en los primeros años de vida. Esta hipótesis tiene gran relevancia para nuestro trabajo, puesto que si las madres consideran que el niño tiene DAH debido a algo que ellas hicieron o dejaron de hacer cuando eran bebés, esto genera en ellas un sentimiento de culpa que podría estar interfiriendo con la interacción actual entre ellas y sus hijos.

Aunado a esto, la responsabilidad casi exclusiva que se le otorga a la madre, en relación a la conducta de sus hijos, por parte de los docentes, la familia y la sociedad en general, hace que se sientan abrumadas y hasta desesperadas en su rol de progenitoras. En palabras de Céspedes (2012) "Para muchas madres, el periodo lectivo...es una suerte de pesadilla, de 'destino aciago', que desaparece mágicamente durante las vacaciones". (p.270).

Manifestaciones emocionales intervinientes: encontramos que las madres expresan principalmente miedo por el comportamiento y por el futuro de sus hijos, al respecto una de ellas confesó: "A veces me da como miedo con el desarrollo, no sea que me le vaya a dar una reacción, no sé". Otro ejemplo lo tomamos de la respuesta de una de las entrevistadas quien afirmó: "La verdad pues lo he tomado como travesuras de cualquier niño, aunque a veces sí me preocupa porque a veces le da por decir me quiero matar, a mí nadie me quiere".

De igual manera, las madres expresaron como el comportamiento de sus hijos se va tornando cada día más inquietante para ellas, así lo manifestaron en las entrevistas: "ahorita ya no le gusta salir ni para donde mi mamá que es cerquita, se la pasa en la casa viendo tv", y otra de ellas "antes el papá tomaba mucho y discutíamos, al niño le daba miedo, cuando oye hablar duro al papá se asusta, pela los ojos, tiembla".

A pesar de todos esos temores, las madres confían, sin expresar elementos convincentes, en que sus hijos tendrán un buen futuro como personas; lo cual puede interpretarse como una forma de auto mitigar su angustia actual por la condición del niño. Cualquier comportamiento del niño que se acerque a las convenciones sociales es percibido por la madre como una señal de esperanza para su bienestar futuro. Al preguntársele a una participante sobre sus expectativas sobre el futuro de su hijo, ella consideró que será bueno "porque él fue tan atrevido con la muchachita esa que habló con el papá porque a él no le gustaba verse en los caminos, que lo aceptara en la casa y el señor le dijo sí, venga". Se estaba refiriendo a una supuesta novia que el niño tiene, y aunque para algún grupo social este no es un comportamiento propio para un adolescente de catorce años, en este caso particular se considera un signo de madurez, de hombría, y para la madre, por supuesto, es algo positivo.

En otro caso, la madre refirió que su hijo “un día llegó y me dijo las niñas son muy interesadas”, lo cual ella consideró como una valiosa reflexión por parte del niño, un aprendizaje que le será muy útil en el futuro para su relación con las mujeres. Estos ejemplos no sólo reflejan los intentos de las madres por calmar su ansiedad por el futuro de sus hijos, sino que, además, muestran el impacto del macrosistema (creencias, ideologías, valores) en la interacción madre-hijo y la formación de éstos últimos.

Interacciones de los niños con DAH: se compone de tres sub categorías: 3.1 Impacto en la dinámica familiar; 3. 2. Relaciones con compañeros y 3.3 Vinculación con la comunidad. En lo referente al impacto en la dinámica familiar, se puede afirmar que es de suma importancia ya que la familia así como puede ser el medio ideal de protección y apoyo también puede convertirse en un elemento potenciador de los problemas del niño (Condemarín y col. 2004).

En el presente estudio se pudo constatar que los niños con DAH constituyen un ente perturbador para el funcionamiento de sus familias. En primer lugar debemos insistir en el hecho de que la responsabilidad por la atención al niño recae exclusivamente en la madre, aun cuando el padre o padrastro tenga presencia física en el hogar. Estas madres reciben críticas, exigencias de parte de los demás miembros de la familia, que les hacen sentir un profundo sentimiento de soledad e impotencia en cuanto a su proceder en la crianza del niño. Las siguientes afirmaciones sustentan, de forma dramática, lo antes expuesto:

- “A mí me dicen que le doy todos los gustos, pero tampoco puedo estar regañando o maltratando porque tampoco gano nada con eso”.
- “De hecho, no he trabajado ahorita, lo hice cuando él era pequeño pero me costaba porque era muy tremendo”.
- “Con el esposo que tengo hoy día me dice que el niño es muy difícil, que no trabaje, que tengo que estar pendiente de él.”
- “Al papá tengo más de dos años que no se de él.”
- “Mi hermana la otra vez se quejó de que el niño molesta a su niña, pero es porque ella es muy delicada con su hija”.
- Igualmente, se recopiló evidencia de cómo la madre asume el rol de “defensora” de su hijo con DAH ante el padre, los docentes y otros miembros de la familia y la comunidad:
- “Antes el papá le tiraba hasta las chanclas para corregirlo, entonces yo le decía que no me le pegara con chanclas porque lo iba a poner sinvergüenza”.
- “Le dije al profesor usted me va a disculpar pero yo le he tolerado muchas cosas, lo que usted está haciendo con el hijo mío no debería ser...”.

Esta forma de asumir la presencia de un hijo con DAH genera un vínculo afectivo de relación casi simbiótica entre el niño y la madre con características de codependencia, complicidad e intimidad que, a pesar de ser inadecuado, contiene elementos beneficiosos como son: La confianza del niño en su madre, la entrega amorosa de parte de ella a su hijo; así lo expresan algunas de las madres al responder:

- “Le digo (al niño) como que nadie te quiere y él responde sólo tú, pero a veces te pones loca y me regañas por todo, le digo no por todo, trato de evitarte el peligro”.
- “Conmigo se lleva mejor que con el papá, tenemos confianza. Maltrato no tiene, ni verbal, ni físico, de mi parte no”.

A la vez esta especie de simbiosis afectiva que se crea entre madre e hijo provoca un desgaste emocional para ella, quien se ve abrumada por las demandas constantes de su hijo, quejas de familiares y profesores, entre todas las otras obligaciones que debe cumplir como ama de casa, esposa, madre de otros niños y, en ocasiones, trabajadora. Todo lo anterior conlleva a que, algunas veces, recurran al castigo físico como una forma de calmar al niño y a quienes se quejan de él. Como señalamos con anterioridad, cuando los educadores y demás miembros de la institución educativa descargan sobre la familia la responsabilidad por la actuación de uno de sus miembros, y la emplazan a cumplir ciertas expectativas con respecto a esto, se fomenta un clima de malestar y desconuelo que desequilibra el acoplamiento estructural entre los integrantes de esa familia.

Indiscutiblemente, estas mujeres llevan una carga que no puede conducir, sino a una vida de infelicidad y frustración, que necesariamente influirá en el desarrollo integral del niño. Como afirman Murray y Fortinberry (2008) las personas emocionalmente sanas, con confianza en sí mismas y en otros, por lo general crecieron en familias donde ambos padres eran cariñosos y emocionalmente generosos. Podemos concluir que el impacto de los niños con DAH en estas familias es altamente negativo y como contrapartida la actuación de la familia es un hándicap para mejorar el funcionamiento intelectual-afectivo y conductual de los niños.

En cuanto a las interacciones con compañeros-segunda sub categoría- de acuerdo con la opinión de las madres, están fundamentalmente signadas por la agresión física y la violencia, en este sentido, una de las entrevistadas refirió “la semana pasada me llamó el profesor porque se había agarrado a golpe con otro niño”; otra de ellas informó que “a veces lo dejo ir donde mi mamá que están mis sobrinos. Empiezan a jugar bonito pero después se tiran cosas”. Pero la agresión no siempre parte del niño con DAH, en muchas ocasiones éstos son víctimas de sus compañeros, es relevante señalar en este punto como el estigma social que dichos niños llevan a cuesta los convierte en estímulos

discriminatorio para la acción violenta de otros, sin restarle importancia al hecho de que su comportamiento genera incomodidad en otras personas. Referido a lo anterior, observamos los testimonios de algunas madres:

- “Un día lo agredieron, lo agarraron a golpes y le rompieron la boca”.
- “Sí lo tiene amenazado, le quita la comida, le quita la plata, lo manda a pegarle a otros”.
- “Lo había inscrito cerca de la casa, pero me llegaba con el uniforme vuelto un charco, cuando no me lo golpeaban, una vez ya me lo dejaban sin ojo porque le tiraron una pedrada. A los 15 días fue una oreja”.

Las entrevistadas hicieron clara alusión al hecho de que sus hijos por tener esta condición (DAH) siempre llevan las de perder. La mamá de uno de los niños, lo resumió de esta manera: “Yo pienso que en la escuela, como él era travieso a los 8-9 años, entonces ellos no ven el fruto, sino las raíces”. Como consecuencia de estas interacciones disruptivas de los niños con DAH, las madres optan por aislarse con sus hijos, evitando las reuniones o situaciones sociales donde asistan otros niños. Los niños con DAH tienen relación social con pares casi exclusivamente en la escuela.

La tercera sub categoría referida a la vinculación con la comunidad muestra que estas interacciones son más bien escasas ya que las madres evitan que sus hijos salgan a jugar fuera de la casa para no tener problemas con los vecinos. Sin embargo, las pocas referencias indican que los adultos de la comunidad tienen una relación más positiva con estos niños que los docentes y los pares. Como ejemplo de ello transcribimos la información suministrada por una de las madres: “Mucha gente me ha dicho que es colaborador, ayuda a las señoras con bolsas y no acepta dinero, hace mandados y no acepta propina, es colaborador”.

En resumen, para la tercera categoría podemos concluir que las interacciones sociales de los niños participantes en la investigación, con sus compañeros, se caracterizan por ser violentas, con agresiones recíprocas entre ellos y sus familiares; hay un evidente efecto negativo en las personas que los rodean vinculado con el comportamiento característico de los niños con DAH. Como consecuencia de esto, las madres optan por aislarlos del mundo exterior, y de esta manera los niños tienen menos posibilidades y oportunidades que otros de recibir estimulación así como manifestaciones de afecto y aceptación social.

Expectativas de las madres acerca del futuro de sus hijos con DAH: Encontramos que son positivas y se fundamentan en algunos aspectos que han observado en la personalidad del niño o en afirmaciones que éstos hacen. Sin embargo, en esas mismas aseveraciones de las

madres se deja entrever el temor que sienten. Así lo observamos en las siguientes respuestas:

- “Con él tengo muchas expectativas, como madre veo que no va por mal camino, mi esposo dice que malandro no va a ser porque él todavía respeta la palabra de uno”.
- “Pienso que él va a estudiar porque habla de tener una finca con caballos”.
- “Pienso que cuando sea grande que sea un profesional, yo le he quitado novias porque son interesadas”.

Procedimientos de evaluación e intervención: indagamos con las madres acerca de cómo conocieron ellas la condición de su hijo y de qué manera han tratado de solventarla. Todas las madres han conocido del comportamiento de sus hijos por información de los docentes y siguiendo sus recomendaciones los han llevado a consulta psicológica; la mayoría no ha sido evaluado por estos profesionales porque las madres manifiestan no conocer ningún psicólogo o cuando han ido a consulta no los encuentran, al final desisten y no vuelven a intentar.

También, las maestras especialistas les han recomendado llevarlos al neurólogo, pero sólo una de las entrevistadas lo ha hecho y recibió un informe que, según ella, decía que el niño estaba bien. No obstante, el niño fue medicado, como la madre afirmó: “Se los mandó la doctora para el cerebro, la concentración. Yo no se los volví a dar desde hace dos meses porque no lo encuentro”. Como se puede observar estos niños no han sido sometidos a un proceso sistemático de evaluación que permita llegar a conclusiones sustentadas acerca de su condición de DAH, que además describa sus deficiencias y fortalezas en las distintas áreas de desarrollo.

En cuanto a la intervención, se observa que los procedimientos reportados por las madres son: el castigo físico, la eliminación de privilegios como ver tv o no ir a un lugar determinado, los sermones o consejos que son la estrategia más utilizada en cuyo uso coinciden con la actuación de los docentes. Una madre reportó haber eliminado las chucherías porque traen mucho colorante y ella piensa que eso influye en el comportamiento del niño. Las madres admiten que, por diferentes razones, no son sistemáticas en la aplicación de estas estrategias, al respecto expresaron: “Yo lo castigo, le quito tv o no me vas para tal parte, pero como estoy trabajando, casi no se cumple porque él queda con los abuelos y les obedece poco”; “... yo no le pego porque pienso que con la edad que tiene no es bueno... si acaso diez veces le he pegado”; “Cuando el papá vio el informe cambió con él, ahora no lo trata con violencia, sino que lo aconseja”.

Otra de las estrategias reportada por una de las madres fue asignarle al niño la responsabilidad de llevar y traer a su hermana menor del colegio. Evidentemente, algunos de estos procedimientos son ineficaces e insuficientes para modificar el comportamiento del niño; otras, por el contrario, tienen cierta efectividad siempre y cuando sean implementadas bajo determinados parámetros. Al respecto Miranda y colaboradores (1997) afirman que las terapias conductuales breves, que incluyen refuerzo positivo, castigo (no físico) y educación parental han resultado en la disminución significativa de la impulsividad de los niños con DAH.

Por su parte Céspedes (2012) considera que es comprensible la exasperación de los padres de un niño con DAH, puesto que se ven sometidos a un constante estrés al tener que afrontar, sin estar debidamente preparados, las constantes interrupciones de sus hijos, las dificultades académicas que suelen acompañarlos, así como también las frecuentes quejas que reciben de maestros y familiares, ante los cuales deben asumir la responsabilidad de que su hijo modifique su comportamiento. Sin embargo, en palabras de la autora:

Por desgracia, nada asegura que tales problemas de conducta van a desaparecer después de la aplicación de un castigo ejemplar, por cuanto las conductas de los niños y adolescentes impulsivos son el reflejo de una pobre autorregulación y de una insuficiente capacidad reflexiva... de modo que el niño o el adolescente estiman como injusto un castigo por una conducta provocada por otros, y está dispuesto a repetir el hecho si se asegura antes que no va a ser sorprendido. (p.277)

RECOMENDACIONES

En la búsqueda de una mejor calidad de vida para los niños con DAH y sus familias, específicamente sus madres, se proponen las siguientes orientaciones:

- La inclusión de las madres como miembros *activos* del equipo interdisciplinario que atiende a los niños en la institución educativa. Ello implica que no sólo reciban recomendaciones o quejas, sino que puedan expresar sus dudas, aspiraciones, posibilidades en relación al tratamiento de sus hijos y reciban respuestas oportunas y adecuadas para satisfacer esas demandas.
- La creación en la institución de la Escuela de Padres, a fin de incorporar a otros miembros de la familia (padres, abuelas, hermanos) al proceso de cuidados y educación del niño con

DAH. Esta actividad debe dirigirse a la formación en cuanto a definición, características, tipos y particularidades del déficit de atención e hiperactividad. Además, se debe trabajar el crecimiento y fortalecimiento emocional y actitudinal de los cuidadores.

- Especial énfasis se debe hacer en la formación de las madres en autoconocimiento emocional, estrategias de afrontamiento de su situación, resiliencia y asertividad.
- Conjuntamente con la familia y la comunidad, la escuela debe hacer propuestas a nivel político y gubernamental, de prácticas institucionales que busquen la *verdadera inclusión* de estos niños a todo nivel social y cultural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Barcelona: Paidós.
- Céspedes, A. (2012). Déficit atencional en niños y adolescentes. Santiago de Chile: Vergara
- Cole, M. (2003). Psicología cultural. Madrid: Morata
- Condemarín, M., Gorostegui, M. y Milicic, N. (2004). Déficit atencional. Estrategias para el diagnóstico y la intervención psicoeducativa. Santiago de Chile: Planeta.
- Maturana, H. (2008). El sentido de lo humano. Buenos Aires: Granica
- Miranda, A., Presentación, M. y Jorques, S. (1997). La intervención con estudiantes con TDAH: hacia un enfoque contextual y multidisciplinar. En J. García (Coord.). Intervención psicopedagógica en los trastornos del desarrollo. (pp. 303-319). Madrid: Pirámide.
- Murray, B. y Fortinberry, A. (2008). Cómo criar niños optimistas. México: Aguilar.
- Sadurní, M. (2009). El juicio del rey Salomón. La separación de hijos y padres como medida de protección. Rev. Newsletter. N°7. 2-12
- Soneira, A. (2006). La teoría fundamentada en los datos. En I. Vasilachis (coord.). Estrategias de investigación cualitativa. (pp. 153-173). Barcelona: Gedisa.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Colombia: Universidad de Antioquia.