

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA**

**FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS**

**LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA**



“Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023”.

**Alumna:** Ana Florencia Aybar Pizetti.

**Director/a:** Mg. María Pilar Torres Gálvez.

**Año:** 2023

## **Autoridades Académicas**

Rector: Ing. Rodolfo Gallo Cornejo

Vicerrector: Mg. Constanza Diedrich

Secretaria general: Lic. Silvia Álvarez

Decana: Lic. Dolores Bouquet

Secretaria académica: Abg. Adriana Iburguren

Jefa de Carrera: Lic. Sonia Guijarro

## Agradecimientos

A Dios y María Auxiliadora, por protegerme, guiarme y fortalecerme en cada instante de mi vida, y especialmente en esta etapa, por ser mi luz. Porque todo lo que pongo en tus manos, Señor, es multiplicado.

A mis padres, Sandra y Marcelo, por acompañarme y alentarme siempre en los caminos que elijo, por enseñarme con el ejemplo a que todo se consigue con esfuerzo y honestidad. Y por respetar mis tiempos, sin presionarme; incentivándome siempre a cumplir mis sueños y sosteniéndome en cada paso con tanto amor y paciencia. Son mi orgullo.

A mis hermanas, Julieta y Rosario, por comprenderme y acompañarme siempre, por sus abrazos sanadores, por ser felices conmigo cuando soy feliz, por ser mis ejemplos de valentía y resiliencia. Por ser mis hermanas, amigas, cómplices y mi inspiración.

A Zoe, mi sobrina, por venir al mundo a alegrarme la vida, por ser mi ángel en la Tierra, por enseñarme tanto todos los días, por enseñarme que existe el amor infinito.

A Facundo, mi amor y compañero, por ser mi sostén y lugar seguro, por acompañarme en cada proceso y ayudarme de todas las maneras posibles. Por enseñarme a no darme por vencida jamás. A toda su familia, que adopté como mi familia, por estar siempre acompañando y dándome amor en cada pasito.

A toda mi familia, por todo el amor que me dan a través de sus enseñanzas, por ser guía y un gran apoyo en mi vida. Gracias por alentarme siempre a alcanzar mis metas, y creer en mí.

A mis amigas del colegio, amigas de la vida, por ser mis hermanas del alma. Por creer tanto en mí y ayudarme a mirarme con más amor y valorarme más. Por ser mis fieles compañeras en este camino.

A todos mis amigos de la universidad, especialmente a mis Lince, con quienes compartimos experiencias, emociones, juegos y aprendizajes. Quienes son adultos y niños a la vez. Gracias por su amor manifestado en miles de formas.

A Cecilia Roca, mi mentora y maestra, quien me abrió las puertas de la psicología siendo mi profesora en el secundario y años después me dio la oportunidad de comenzar a hacer camino desde la experiencia.

A mi directora, la Mg. María Pilar Torres Gálvez, quien fue tan generosa compartiendo sus conocimientos y orientándome con la paciencia y serenidad que la caracterizan.

A todos los colegios que me abrieron sus puertas para poder investigar, gracias por recibirme con tanto respeto, demostrando su interés por los nuevos conocimientos que puedan servir para acompañar a los estudiantes en sus procesos.

*Para mis dos ángeles en el Cielo, mi Pitita y mi Nono.*

*Gracias por ser ejemplos de abuelos, por ser mis guardianes.*

*Los llevo siempre en mi corazón.*

## Índice

Autoridades Académicas .....	2
Resumen .....	9
Abstract .....	10
Introducción .....	11
Planteamiento del Problema .....	13
Preguntas de Investigación .....	13
Objetivos de Investigación .....	13
Objetivo General .....	13
Objetivos Específicos .....	13
Deficiencias en el Conocimiento .....	14
Justificación .....	16
Consecuencias de la Investigación .....	18
Marco teórico .....	19
Capítulo I: Las Emociones .....	19
Las Emociones y sus Particularidades .....	19
Las Emociones Positivas en el Marco de la Psicología Positiva .....	25
Capítulo II: La Adolescencia .....	34
Adolescencia y Pubertad .....	34
Fases de la Adolescencia .....	36
La Adolescencia con sus Múltiples Transformaciones .....	38
Capítulo III. El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) ...	45
Recorrido Histórico del TDAH .....	45

¿Qué es el TDAH? .....	49
Aspectos Emocionales en el TDAH, y su Relación con el Ámbito Escolar. ....	59
Tratamiento Psicológico y Farmacológico .....	62
Capítulo IV: El Ámbito Escolar.....	65
La Educación Como Derecho de Todos.....	65
La Educación Secundaria .....	66
Inclusión Educativa .....	67
El TDAH en la Familia y Escuela Posmodernas.....	69
Metodología.....	71
Tipo de Investigación.....	71
Nivel de Investigación.....	72
Diseño .....	72
Participantes.....	73
Instrumentos.....	73
Observación .....	74
Entrevista .....	75
Coreografía de Análisis de Datos .....	80
Bitácora de Análisis.....	82
Criterios de Rigor .....	83
Dependencia .....	83
Credibilidad .....	83
Transferencia .....	84
Equipo de Trabajo .....	84
Interpretación.....	85
Conclusiones Finales.....	106
Recomendaciones y Sugerencias.....	113
Referencias Bibliográficas .....	115
Anexo .....	119

Autorización de los colegios .....	120
Consentimiento y Asentimiento Informado .....	133
Descripción del ambiente .....	170
Observaciones .....	173
Entrevistas .....	207
Codificación en Primer Nivel.....	256
Análisis de la observación .....	256
Análisis de la entrevista.....	273
Codificación en Segundo Nivel .....	297
Bitácora de análisis .....	343
Hoja de Evaluación.....	352

## Resumen

Las emociones positivas son aquellas que surgen cuando se alcanza un objetivo deseado o cuando se está cerca de lograrlo; produciendo una sensación de satisfacción. En la adolescencia y en el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, muchas veces la mirada está puesta en lo conflictivo, o en lo insatisfactorio; esto llevado al ámbito escolar, con frecuencia destaca sobre todo las cuestiones problemáticas de esta población. Por ello es que se buscó en esta investigación apuntar a una perspectiva que promueve la salud mental en el ámbito educacional; tomando el concepto de emociones positivas como recursos protectores de la salud.

Esta investigación tuvo como objetivo conocer las emociones positivas que experimentan los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA en el ámbito escolar en la ciudad de Salta Capital, poder explorar los componentes comportamental y cognitivo de las mismas, identificar las situaciones escolares en las que los participantes las experimentan y detectar si existen diferencias en estas experiencias entre adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA que asisten o no a terapia y los que toman o no medicación. Para alcanzar estos objetivos, se realizaron observaciones y entrevistas semiestructuradas a nueve estudiantes diagnosticados con TDAH/TDA en seis colegios privados de la ciudad de Salta Capital. Esta investigación fue de tipo cualitativa con un diseño fenomenológico.

La información obtenida permitió alcanzar los objetivos planteados. Se ha podido conocer las emociones positivas que experimentan los participantes en sus colegios, y cómo son las experiencias que tienen de cada una de ellas. Como así también, considerar el papel que ocupan las terapias y el tratamiento farmacológico, en conjunto con lo educativo. Además, estas experiencias, han permitido ver por qué estas emociones son recursos que favorecen la salud mental.

**Palabras claves:** Emociones Positivas, Adolescencia, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, Ámbito Escolar.

## **Abstract**

Positive emotions are those that arise when a desired goal is achieved or when one is close to achieving it, leading to a feeling of satisfaction. In adolescence and in Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), the focus is often on conflicts or unsatisfactory outcomes. When viewed in the educational context, the problematic issues of this group often stand out. Hence, this research aimed to emphasize a perspective that promotes mental health in education, focusing on positive emotions as protective resources for health.

The research sought to understand the positive emotions experienced by adolescents diagnosed with ADHD in schools in the city of Salta Capital. It aimed to explore the behavioral and cognitive components of these emotions, identify school situations where the participants experience them, and determine if there are differences in these experiences between adolescents diagnosed with ADHD who attend therapy or not, and those who take medication or not. To achieve these goals, observations and semi-structured interviews were conducted with nine students diagnosed with ADHD in six private schools in the city of Salta Capital. The research followed a qualitative approach with a phenomenological design.

The information obtained allowed us to meet the set objectives. We were able to understand the positive emotions the participants experience in their schools and the nature of their experiences with each emotion. The role of therapy and pharmacological treatment in conjunction with education was also considered. Additionally, these experiences have shown why these emotions are resources that benefit mental health.

**Keywords:** Positive Emotions, Adolescence, Attention Deficit Hyperactivity Disorder, Educational Setting.

## Introducción

En el estudio de las emociones a lo largo de los años, se realizó una distinción entre las emociones positivas y negativas. Las emociones negativas han sido distinguidas y descritas con mayor dedicación en la ciencia, generalmente porque se ha tendido más a un estudio de lo insatisfactorio o de lo que genera malestar, y cómo afrontarlo. Sin embargo, el tema es más amplio de lo que parece. Mientras las emociones negativas se sienten cuando los objetivos no pueden ser alcanzados y esto genera insatisfacción, “las emociones positivas, en cambio, se experimentan ante acontecimientos que son valorados como un progreso hacia los objetivos personales...son agradables y proporcionan disfrute y bienestar” (Bisquerra Alzina, 2010, p.74), tienen sus propias características e inciden de diferentes maneras en la vida de las personas.

Por otro lado, el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad es estudiado desde principios del siglo XX, aunque en aquel momento no con el nombre actual, su investigación ha atravesado por diferentes etapas. Actualmente se considera que el mismo puede presentarse de tres maneras, es decir, existen tres subtipos: inatento, hiperactivo/impulsivo y combinado. En el estudio y el abordaje de este diagnóstico suele hacerse hincapié en los aspectos cognitivos y comportamentales que se encuentran afectados, ya que estos son los que caracterizan fundamentalmente al TDAH/TDA. Sin embargo, también se encuentra involucrada el área afectiva del ser humano en estos casos, especialmente en la dificultad para regular los impulsos emocionales; también las consecuencias a nivel afectivo que tienden a ocasionar las dificultades cognitivas y conductuales. Además, la mayoría de los estudios sobre TDAH/TDA se avocan al periodo de la infancia, y en menor medida en adolescencia y adultez; esto podría ser debido a que el diagnóstico suele realizarse durante los años de la escolaridad primaria, y los síntomas están más acentuados generalmente en ese período.

Todo esto orientó a investigar los aspectos emocionales en el TDAH/TDA, especialmente los positivos, aquellos que son satisfactorios en la vida de las personas con este diagnóstico. Además poder explorar este fenómeno en el período de la adolescencia en el ámbito escolar, ya que allí se ponen en juego

las características propias del TDAH/TDA con los cambios, nuevas exigencias y expectativas de la adolescencia y la educación secundaria.

En esta investigación se exploró las emociones positivas en dicha población, ya que hay una tendencia en las investigaciones científicas tanto sobre el TDAH/TDA como sobre los adolescentes a hacer foco en lo que no funciona, en las dificultades o en lo patológico. En general, cuando se habla de los aspectos emocionales en estos casos, se hace hincapié en la dificultad de regular las reacciones emocionales, ya sea en las personas con TDAH/TDA por las características de su diagnóstico, y en los adolescentes por los diversos cambios a los que debe enfrentarse en ese nuevo período evolutivo.

Además del hogar, el ámbito escolar es el lugar en donde más tiempo pasan los adolescentes en general. Es allí en donde experimentan diversas situaciones con otras personas fuera de su círculo familiar, en medio de un período en el que uno de los cambios más importantes en su vida es comenzar a lograr autonomía respecto de la familia y construir la propia identidad. A esto se sumarían las características propias del TDAH/TDA en adolescentes en la cotidianidad del ámbito escolar.

En palabras de Bárbara Fredrickson (2009) “gracias a la positividad, podemos ver nuestras posibilidades, recuperarnos de la adversidad, sintonizarnos con los demás y encontrar la mejor versión de nosotros mismos” (p. 20). Es por ello, que en esta investigación se apuntó a lo sano, los recursos y las posibilidades del ser humano.

Por estas razones expuestas anteriormente, es que se ha decidido que en la presente investigación el tema estudiado haya sido: “Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023”.

# Planteamiento del Problema

## Preguntas de Investigación

1. ¿Cuáles son las emociones positivas en el ámbito escolar que experimentan los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA en la ciudad de Salta Capital en el año 2023?
2. ¿Cómo se presentan los componentes comportamentales y cognitivos de las emociones positivas en el ámbito escolar en los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA?
3. ¿En qué situaciones escolares experimentan emociones positivas los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA?
4. ¿Existen diferencias en las experiencias de emociones positivas en el ámbito escolar entre adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA que asisten o no a terapia y los que toman o no medicación?

## Objetivos de Investigación

### ***Objetivo General***

Conocer las emociones positivas en el ámbito escolar que experimentan los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA en la ciudad de Salta Capital en el año 2023.

### ***Objetivos Específicos***

1. Explorar los componentes comportamentales y cognitivos de las emociones positivas en el ámbito escolar en los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA en la ciudad de Salta Capital en el año 2023.
2. Identificar las situaciones escolares en las que experimentan emociones positivas los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA en la ciudad de Salta Capital en el año 2023.
3. Detectar si existen diferencias en las experiencias de emociones positivas en el ámbito escolar entre adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA

que asisten o no a terapia y los que toman o no medicación en salta capital en el año 2023.

## Deficiencias en el Conocimiento

1. Martínez, A., Ramírez, L.M. (2019). Entre Ríos, Argentina. “La comunicación familiar y las emociones positivas en adolescentes de 12 años de la ciudad de Paraná”. Trabajo Final de Grado.

Este trabajo de investigación apuntó a conocer si existe relación entre la comunicación familiar y las emociones positivas en adolescentes.

La metodología que utilizó fue cuantitativa, siguiendo un diseño descriptivo- correlacional. La muestra estuvo conformada por 60 adolescentes de 12 años, alumnos de diferentes instituciones escolares de la ciudad de Paraná, Entre Ríos. Se utilizaron dos instrumentos de recolección de datos: la Escala de Comunicación para Adolescentes y sus Padres, adaptado por el Equipo Lisis, y el Cuestionario Infantil de Emociones Positivas de Laura Oros.

Los resultados confirman que existe una correlación entre las variables comunicación familiar y emociones positivas, “las emociones positivas más significativas fueron alegría, gratitud y simpatía. Sin embargo, serenidad y satisfacción personal fueron las dimensiones que mayor correlación alcanzaron con la variable comunicación familiar abierta” (Martínez y Ramírez, 2019).

2. Barahona, Luciana M., Alegre, Alberto A. (2016). Lima, Perú. “Inteligencia emocional y TDAH: Un análisis comparativo en estudiantes de Lima Metropolitana”. Artículo científico.

El objetivo de este trabajo fue la identificación de las diferencias estadísticas en las capacidades de inteligencia emocional entre estudiantes adolescentes con TDAH y sin TDAH. La muestra estuvo conformada por 236 estudiantes en total, 44 eran adolescentes diagnosticados con TDAH, y 192 adolescentes sin dicho diagnóstico. La metodología utilizada fue cuantitativa, para la recolección de los datos se ha empleado el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron Ice. Los resultados obtenidos han mostrado que existen diferencias estadísticas

entre los dos grupos tanto en la Capacidad Intrapersonal como en la Impresión Positiva de la Inteligencia Emocional. Alcanzando puntuaciones más elevadas en ambos aspectos los adolescentes con diagnóstico de TDAH.

3. Rodríguez Lorenzo, T., Monzón Díaz, J., Rubio Morell, B., Girbau-Ronda, J., & Gracia Marco, R. (2015). "Evaluación de la expresión emocional en pacientes diagnosticados de TDAH y en tratamiento con metilfenidato". Artículo científico.

Esta investigación tuvo como objetivo realizar una evaluación del impacto que provoca en los niños diagnosticados con TDAH el tratamiento farmacológico con metilfenidato. Para ello, se ha tomado una muestra de 15 niños con diagnóstico de TDAH, pacientes del Complejo Hospitalario Universitario de Canarias, quienes debían comenzar un tratamiento con metilfenidato. Para la recolección de los datos se ha utilizado la Escala Infantil de Expresión Emocional, comparando el momento previo al comienzo del tratamiento farmacológico con un mes posterior al inicio del mismo.

Los resultados obtenidos reflejan que no se han hallado diferencias estadísticamente significativas en la expresión emocional de los niños. A pesar de ello, se destacó que las emociones positivas han mostrado una tendencia al descenso más significativa que el resto de los dominios.

4. López Martín, S., Albert, J., Fernández Jaén, A., Carretié, L. (2010). "Neurociencia afectiva del TDAH: Datos existentes y direcciones futuras". Artículo científico.

En este trabajo se realizó una revisión de las últimas investigaciones realizadas sobre las bases neurológicas de las alteraciones motivacionales y emocionales en personas con TDAH.

Las conclusiones a las que arriban son, por un lado, respecto a lo motivacional, las personas diagnosticadas con TDAH presentan poca capacidad para tolerar la demora de la recompensa, por eso buscan recompensas a corto plazo. Y en cuanto a lo emocional, poseen dificultades en el reconocimiento y regulación de las emociones. Las

investigaciones sugieren que detrás de estas alteraciones habrían disfunciones neuroanatómicas.

## **Justificación**

Desde el Modelo Social de la Discapacidad se sostiene que la inclusión educativa implica que:

”Es el entorno el que debe garantizar el acceso de todos los estudiantes al sistema educativo formal, dando un paso significativo hacia el respeto y valoración de la diversidad y hacia la asignación de la responsabilidad de la participación y aprendizaje de los estudiantes en condición de discapacidad al sistema educativo y no al estudiante” (Jiménez, 2010, p. 12).

Si bien, el TDAH/TDA no es considerado en Argentina como discapacidad, las personas con este diagnóstico presentan dificultades conductuales, cognitivas y afectivas que traen aparejadas problemáticas en el ámbito escolar, ya sea en cuanto al rendimiento académico como en la vinculación con pares y docentes. Durante la adolescencia ocurren, entre otras, dos situaciones particulares; por un lado hay un aumento de las exigencias escolares en el nivel secundario en cuanto al aprendizaje y las reglas de comportamiento en la escuela, por otro, comienza a tener mayor importancia la pertenencia a un grupo de pares, el ser aceptado dentro del mismo. Esto genera presión en los adolescentes para cumplir las expectativas del entorno, y lleva a múltiples experiencias emocionales. En el caso de los adolescentes con TDAH/TDA, debido a sus dificultades cognitivas por el déficit de atención, y en el control de los impulsos y la inhibición de la conducta, estas nuevas exigencias del entorno suelen generar mayor presión.

Por ende, la presente investigación, podría generar aportes a la inclusión educativa; ya que brinda conocimientos sobre experiencias emocionales positivas en los adolescentes con TDAH/TDA, enfatizando en las mismas como recursos para su participación activa dentro del ámbito escolar. Proceso que debe ser facilitado por el entorno (sistema educativo, compañeros, familia y profesionales de la salud mental) mediante el acompañamiento y el respeto de la diversidad.

Se considera necesario alcanzar estos conocimientos ya que podrían verse beneficiados principalmente estos adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA que estudian en colegios secundarios. Puesto que se espera que sea un aporte para que todos los que son parte del sistema educativo, le den importancia en los estudiantes con dicho diagnóstico a las emociones positivas que experimentan y los beneficios que estas traen aparejados en la salud y en la calidad de vida de los mismos. Esto, debido a que está científicamente comprobado que el experimentar emociones positivas permite dar respuestas más adaptativas a las situaciones y construir recursos de afrontamiento a largo plazo. Así lo plantea Bárbara Fredrickson, en base a sus estudios, cuando propone que las emociones positivas poseen dos *verdades esenciales*: la primera es que las mismas “amplían nuestras ideas sobre las posibles acciones, con lo que abren nuestra conciencia a un registro más amplio de ideas y acciones” (Fredrickson, 2009, p. 31); la segunda verdad esencial es que “...nos permiten descubrir y desarrollar nuevas habilidades, nuevos lazos, nuevos conocimientos y nuevos modos de ser” (Fredrickson, 2009, p. 34).

La detección de diferencias entre los adolescentes con TDAH/TDA que asisten o no a terapia y toman o no medicación, permitiría pensar en el papel que ocupa el tratamiento terapéutico y farmacológico en cuanto a la posibilidad de experimentar emociones positivas y reconocerlas como tal. Y a partir de ello, en los tratamientos, permitir la elaboración del reconocimiento propio de las emociones positivas y fomentar las mismas como recursos protectores de la salud; lo que podría facilitar el trabajo de la inclusión en el ámbito escolar.

Estos recursos pueden beneficiar su vida escolar, en cuanto al aprendizaje y en lo que respecta a las relaciones con otros. Ya que permitirían la construcción de nuevas habilidades, posibilidades de respuesta ante diversas situaciones y nuevos lazos; lo que favorece una retroalimentación positiva con su entorno y la creación de un ambiente seguro y estable. En esta tarea es donde debe intervenir el sistema educativo principalmente, trabajando en conjunto con las familias y los profesionales de la salud mental, brindando los apoyos educativos que sean necesarios para lograr una verdadera participación y pleno aprendizaje de los estudiantes con TDAH/TDA. Mediante estos apoyos se podría involucrar

a las experiencias emocionales positivas tanto en situaciones de estudio como recreativas o de esparcimiento, en actividades en las que se apunte a hacerlas concientes, valorarlas y potenciarlas para favorecer la construcción de habilidades que, como ya se ha explicado, benefician la salud y la calidad de vida.

Esto se pretende lograr a partir del conocimiento de la perspectiva personal de cada participante, es decir, desde las experiencias propias. Y es allí desde donde se informará a los colegios para que, a partir de ello, puedan plantear los apoyos, desde una perspectiva de la salud y la valoración de la diversidad, y no desde la patologización.

Este tema abre distintas puertas para preguntarse e investigar acerca de las emociones positivas en estudiantes con diversos diagnósticos, como así también acerca de otros recursos protectores de la salud mental en ámbitos educativos. Por ende, se espera que este sea un punto de partida para nuevas investigaciones.

## **Consecuencias de la Investigación**

En la siguiente investigación se cuidará que con las intervenciones que se realicen no se generen consecuencias negativas y perjudiciales hacia los participantes. Por ello se actuará en función de lo establecido por el Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina (2013) “los psicólogos... respetarán el derecho a la intimidad, privacidad, autonomía y el bienestar de las personas, grupos y comunidades” (p. 4).

Para poder cumplir con lo anteriormente mencionado se respetará en primer lugar el secreto profesional, el cual resguarda la intimidad y la privacidad de la persona, como dicta la Ley Provincial de Salta N° 6063 (1983) “el psicólogo está obligado a conservar como Secreto todo cuanto vea, oiga o descubra en el ejercicio de su profesión y no debe divulgarlo” (p. 14).

De acuerdo a lo planteado por el Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina (2013) se procederá a brindar a cada participante un consentimiento informado previamente a realizar el proceso, con el fin de obtener una declaración en la que aceptan voluntariamente participar de la investigación,

teniendo en cuenta en qué consiste la misma y cuál es su finalidad. El mismo apunta al respeto por la autonomía de la persona.

## **Marco teórico**

### **Capítulo I: Las Emociones**

#### ***Las Emociones y sus Particularidades***

##### **Qué Son las Emociones y Cómo Surgen.**

Este tema ha sido estudiado por diversas disciplinas, desde diferentes enfoques, especialmente durante el siglo XX. Las emociones son un tema complejo, y por esa razón al estudiarlas se ha puesto atención en diferentes aspectos de las mismas. Rafael Bisquerra Alzina plantea que en la investigación de las mismas hay dos grandes tradiciones, de acuerdo al momento en que se realiza y al rigor científico con que se estudia, “por una parte están las tradiciones pre-científicas, entre las cuales están la filosófica y la literaria. Por lo que respecta al estudio propiamente científico de las emociones se pueden identificar cuatro grandes corrientes: biológica, conductual, cognitiva y social” (Bisquerra Alzina, 2010, p. 27). Estas tradiciones han tenido sus épocas de apogeo en diferentes décadas, haciendo énfasis en distintas particularidades de las emociones. Sin embargo a partir de la década de los noventa se ha comenzado a tener una visión integradora, considerando a las emociones en toda su complejidad, es decir, en sus aspectos biológicos, psicológicos, conductuales y sociales.

Para poder definir las es necesario comenzar por comprender su etimología, “emoción proviene del verbo latino *movere*, que significa moverse, y el prefijo *e-* movimiento hacia” (Barragán Estrada, Morales Martínez, 2014, p. 104). Es decir, que las emociones implican una tendencia a generar un movimiento hacia un objeto.

Partiendo de este punto en común, es decir, la tendencia a una respuesta, a una acción. Hay distintos autores que conceptualizan a las emociones. En primer lugar, la autora María Luisa Vecina Jimenez destaca que las emociones tienen la función de lograr la adaptación del individuo a la situación que se le presenta.

“las emociones son tendencias de respuesta con un gran valor adaptativo, que tienen evidentes manifestaciones a nivel fisiológico, en la expresión facial, la experiencia subjetiva, el procesamiento de la información, etc., que son intensas pero breves en el tiempo y que surgen ante la evaluación de algún acontecimiento antecedente” (Vecina Jimenez, 2006, p. 10).

Por otro lado, Rafael Bisquerra Alzina propone una breve definición de las emociones. Sostiene que “una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción” (Bisquerra, 2000, citado por Bisquerra, 2010, p. 20). Luego, el autor agrega que “las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno. Un mismo objeto puede generar emociones diferentes en distintas personas” (Bisquerra Alzina, 2010, p. 20). Destaca la complejidad de las mismas, reconoce que tiene diversas dimensiones. Y a su vez tiene en cuenta su aspecto subjetivo, es decir, cada uno va a reaccionar de manera diferente frente a un mismo estímulo, entonces no depende de las emociones, si no de la singularidad de cada persona.

Otra autora sostiene que, una emoción es “el resultado de un proceso de evaluación cognitiva sobre el contexto, sobre los recursos de afrontamiento y sobre los posibles resultados de dichos procesos” (Greco, 2010, p. 82), haciendo foco en la evaluación o valoración cognitiva que realiza el individuo como algo central en las emociones.

Finalmente, otros autores, definen a las emociones como “respuestas simples con manifestaciones fisiológicas que suelen ser breves pero precisas, las cuales se convertirán en el reflejo exteriorizado de lo que la persona siente ante el estímulo o situación a la que se esté enfrentando” (Barragán Estrada, Morales Martínez, 2014, p. 104). Resaltan la simpleza y precisión de las emociones, y a su vez hacen hincapié en las manifestaciones de las mismas como la forma de expresar lo que le sucede a cada persona frente a los estímulos que se le presentan.

Se puede decir que todas estas definiciones comparten además de su característica principal, que es la tendencia a dar una respuesta, la importancia de la consideración de las manifestaciones fisiológicas de las mismas, y también la brevedad de su duración.

Las emociones surgen frente a estímulos, estos son aquellas situaciones o acontecimientos que pueden activarlas, “el acontecimiento puede ser externo o interno; actual, pasado o futuro; real o imaginario” (Bisquerra Alzina, 2010, p. 16), entonces, la persona experimenta emociones diversas, gran parte del tiempo, ante diferentes situaciones que se le presentan.

Bisquerra, recurre a la Teoría de la Valoración Automática de Arnold (1960) para explicar que frente a los acontecimientos que se manifiestan ante la persona, se activa un mecanismo innato que los valora. Este se llama *valoración automática*, lo que hace es analizar rápidamente los estímulos, para evaluar si pueden ser una amenaza para la supervivencia o el bienestar propio o de los otros. Si esto es así, se da la respuesta emocional. Se llama de esta manera, porque justamente es un proceso que se da de forma rápida y no consciente. En esa valoración intervienen tanto factores internos como ser los aprendizajes previos, el sentido que cada uno le da al acontecimiento; como así también factores externos, ya sea cuál fue la causa del mismo y el contexto en el que se da.

Después de la valoración automática, viene la *valoración cognitiva o secundaria*. Bisquerra Alzina recurre a la teoría de Lazarus (1991) para explicar este proceso, quien sostiene que esta segunda valoración es consciente y sirve para evaluar si tenemos los recursos necesarios para responder a la situación, y si esto es así, disminuye la intensidad de la respuesta fisiológica y se responde mejor a los acontecimientos.

Todo este proceso se da de manera rápida para poder cumplir con la finalidad de la respuesta emocional. Cada uno tiene su propio estilo valorativo, un mismo acontecimiento puede ser valorado de diferentes formas por distintas personas. Bisquerra, considera además que dicho estilo valorativo se puede educar, con el objetivo de lograr disminuir el impacto negativo que los acontecimientos pueden tener para la persona.

### **¿Cómo Están Compuestas las Emociones?**

Las emociones poseen tres componentes, algunos más visibles que otros, pero siempre presentes los tres. El primer componente es el *neurofisiológico*, son las respuestas involuntarias del organismo ante los eventos. Estas se inician en el Sistema Nervioso Central, que se encarga de captar y procesar

los estímulos, y activa respuestas que integran a todo el organismo, como ser el sistema endócrino (se segregan hormonas), sistema neurológico (cambios en neurotransmisores), sistema muscular (se modifica el tono muscular), el sistema cardiovascular (taquicardia, vasoconstricción).

Otro componente es el *comportamental*, este “coincide con la expresión emocional” (Bisquerra Alzina, 2010, p. 18). Es aquello que se puede ver a través de la expresión no verbal, es decir, los gestos, miradas, expresiones faciales, posturas, tono, ritmo y volumen de la voz. Estos aportan información al entorno sobre las emociones que está experimentando una persona, ya que hay expresiones particulares asociadas a cada una de ellas.

Finalmente, se encuentra el componente *cognitivo*, este se refiere a lo que experimenta subjetivamente cada persona, “permite tomar conciencia de la emoción que se está experimentando y etiquetarla, en función del dominio del lenguaje” (Bisquerra Alzina, 2010, p. 18). Mediante este componente, la persona puede reconocer qué es lo que está sintiendo, distinguirlo de otras emociones, es decir, diferenciar que es una determinada emoción y no otras, y nombrarla. Por eso aquí se considera esencial, el aprendizaje previo, el manejo del lenguaje, para poder darle un nombre a eso que experimenta personalmente.

### **Funciones de las Emociones.**

Con función de las emociones se hace referencia a qué es lo que se logra con las mismas, como dice Bisquerra Alzina (2010) “la función se refiere a la pregunta ¿para qué sirven las emociones?” (p. 69).

Se habla en plural, ya que si bien, en general se considera la función de adaptación al medio como la más importante, existen otras que también pueden dar respuesta a la pregunta de para qué sirven.

Entonces, la función más aceptada para la ciencia y la que más se dio a conocer es la de adaptación del organismo al ambiente, es decir, las emociones sirven para responder de manera adecuada a los estímulos que se presentan. El ejemplo más común es el del miedo, este prepara al organismo para huir de aquello que representa un peligro inminente, y de esa manera se asegura la supervivencia.

Bisquerra Alzina, plantea que existen además otras funciones que se le atribuyen a las emociones. Una de ellas es la de la motivación, ya que impulsan a dar una respuesta a los estímulos, motivan a realizar una acción; cuando se experimenta una emoción lo más frecuente es que se manifieste en el comportamiento de la persona, esta busca expresarse, responder a las circunstancias que la ocasionan.

Las emociones también sirven para dar información a uno mismo u a otros sobre algo que acontece interna o externamente, y que requiere una respuesta. Esto se relaciona con la función social que poseen, ya que por medio de ellas se puede comunicar a los otros que es lo que se está sintiendo, qué intenciones o necesidades se tiene en una determinada situación y se puede influir a otras personas.

Otra función que tienen es intervenir en la toma de decisiones, ya sea aquellas que necesitan ser tomadas rápidamente para responder a una circunstancia actual, por ejemplo cómo actuar en una situación de peligro o de pérdida, o también un logro o triunfo en un momento determinado. Pero también tienen influencia en la toma de decisiones a mediano o largo plazo, especialmente en aquellas que son importantes para la vida.

Finalmente, se puede decir que cumplen un papel importante en el desarrollo personal, “las emociones tienen una función en el bienestar subjetivo, también denominado bienestar emocional, ya que se caracteriza por la experiencia emocional positiva” (Bisquerra Alzina, 2010, p. 71), entonces esto ocurre especialmente con las emociones positivas, que al experimentarlas con frecuencia, permiten alcanzar el bienestar subjetivo, logrando sentirse a gusto con uno mismo, con el entorno y las circunstancias que vive.

Todas las funciones expuestas demuestran el papel fundamental que tienen las emociones en el día a día y a lo largo de la vida.

### **Estructura de las Emociones.**

La estructura de las emociones implica cómo están organizadas y las diferentes clasificaciones que tienen. No hay una clasificación única aceptada por todos los discursos científicos. Sin embargo hay algunas en las que

muchos autores están de acuerdo y son más utilizadas; como ser emociones positivas, negativas y ambiguas, emociones primarias y secundarias.

En esta investigación se tomará el sistema de clasificación en emociones negativas, positivas y ambiguas. En ella se tiene en cuenta la valoración que se hace del estímulo que provoca la reacción emocional, es decir, si los mismos provocan placer o satisfacción, o por el contrario producen displacer o insatisfacción. Bisquerra Alzina toma la clasificación realizada por Lazarus en 1991/92, y en base a eso propone una clasificación desde una perspectiva psicopedagógica, para utilizar la misma en educación emocional.

No se debe confundir negativo y positivo con malo y bueno, “todas las emociones son legítimas y hay que aceptarlas” (Bisquerra Alzina, 2010, p. 74); la cualidad de bueno o malo solo se puede atribuir al comportamiento que surge como consecuencia de la emoción que se experimenta.

Entonces, por un lado se encuentran las emociones negativas. Son aquellas que generan displacer, surgen cuando se realiza una valoración desfavorable de los estímulos, cuando estos no coinciden con los objetivos que se tienen. Estos pueden significar una amenaza a la supervivencia, la pérdida de algo o alguien querido, la invasión del espacio propio, la obstaculización o imposibilidad de realización de un objetivo, entre otros. Estas tienden a movilizar energía rápidamente para resolver los problemas que se presentan en ese instante con el fin de lograr la adaptación al medio. Bisquerra Alzina engloba dentro de las emociones negativas las siguientes: miedo, ira, tristeza (son las tres más reconocidas por diferentes autores), asco, ansiedad y vergüenza.

Por otro lado, se encuentran las emociones positivas, estas ocurren cuando los estímulos que las provocan coinciden con las metas que se querían alcanzar, entonces se valora favorablemente a estos estímulos, estas emociones producen una sensación de placer o satisfacción. Se experimentan cuando se alcanza un objetivo deseado o cuando se logra un avance hacia los mismos, “estos objetivos son, básicamente, asegurar la supervivencia y progresar hacia el bienestar” (Bisquerra Alzina, 2010, p. 74), estos se dan a nivel personal y social, es decir que se busca proteger la propia vida y las de los seres que lo rodean, y además que la vida sea satisfactoria y agradable.

Bisquerra Alzina propone dentro de las emociones positivas a la alegría, amor y felicidad. Son amplias en cuanto a su manifestación y pueden ser sentidas hacia uno mismo, con los propios logros, o hacia los demás.

Finalmente, las emociones ambiguas, se pueden presentar como positivas o como negativas de acuerdo a la ocasión, es decir, según qué características tenga la circunstancia que la genere o el momento o lugar en el que se presente, estas podrán ser sentidas como satisfactorias o insatisfactorias. El autor considera que la emoción ambigua por excelencia es la sorpresa, ya que puede presentarse como sobresalto, perplejidad, asombro, etcétera.

Esta es una de las tantas clasificaciones que se realizan sobre las emociones, sin embargo es una de las más aceptadas por diferentes autores. Por supuesto, cada uno la explica desde su propia perspectiva.

## ***Las Emociones Positivas en el Marco de la Psicología Positiva.***

### **Breve Introducción Sobre la Psicología Positiva.**

En el año 1998 el psicólogo Martín Seligman asumió la presidencia de la Asociación Psicológica Americana. Seligman se dedicaba fundamentalmente a la investigación en psicología, específicamente al estudio de enfermedades mentales. Al momento de asumir la presidencia de la APA propuso un cambio en la investigación psicológica, ya que consideraba que siempre se había hecho hincapié en los aspectos enfermos del ser humano, en el sufrimiento y en la búsqueda de soluciones para ello, pero muy poco se estudiaba sobre los aspectos saludables, los recursos sanos con los que se cuenta.

“En los últimos años se han alzado voces que, retomando las ideas de la psicología humanista acerca de la necesidad del estudio de la ‘parte positiva’ de la existencia humana han aportado un sólido soporte empírico y científico a esta parte descuidada de la psicología” (Vera Poseck, 2006, p. 4)

De esta manera el investigador Martín Seligman hizo un llamado para una Psicología Positiva, término acuñado por él, invitando a la comunidad científica a realizar un giro en la psicología orientado a ocuparse de los

aspectos sanos del ser humano, de sus competencias y su potencial. Quien contribuyó en el surgimiento de la misma fue el psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi, quien propuso el concepto de *flujo* en las experiencias motivacionales; ambos son considerados los fundadores de esta rama de la psicología.

La autora Beatriz Vera Poseck (2006) define a la psicología positiva como “una rama de la psicología que busca comprender, a través de la investigación científica, los procesos que subyacen a las cualidades y emociones positivas del ser humano, durante tanto tiempo ignoradas por la psicología” (p. 5)

Esta apunta a lograr una mejor calidad de vida y prevenir que surjan trastornos mentales; no niega ni descuida la patología, pero va más allá de tratar de reparar lo que ya está dañado, o eliminar aquello que molesta o genera sufrimiento; busca estimular la construcción de recursos, competencias y fortalezas para una vida saludable.

Tiene influencia de la corriente humanista de la psicología, en donde se encuentran grandes autores como Carl Rogers, Abraham Maslow, entre otros. Esta última fue muy criticada debido a que se consideraba que no poseía rigor científico. En cuanto a ese punto, la psicología positiva adoptó el método científico, para poder tener una base empírica sólida para comprender la salud mental.

### **Entender las Emociones Positivas en la Positividad.**

La psicóloga Bárbara Fredrickson, es una de las representantes de la Psicología Positiva. A principios del Siglo XXI comienza a publicar sus teorizaciones sobre uno de sus temas estudiados en profundidad, las emociones positivas.

Esta autora plantea que en el estudio de las emociones, en general se ha dado énfasis a las emociones negativas, dejando de lado a las positivas, o dándoles una menor atención. Esto sucede por diversas razones; en primer lugar existe una tendencia a estudiar aquello que se presenta como una amenaza a la salud o al bienestar del ser humano y a buscar las soluciones para estos problemas, por eso “el estudio de las emociones optimistas y positivas era visto por algunos como una búsqueda frívola” (Fredrickson,

2003, p.2), es decir, se prefiere estudiar lo que provoca malestar ya que requiere ser resuelto o aliviado.

Otra razón, es que el estudio de las emociones positivas puede ser un poco más dificultoso debido a que estas son pocas en relación con las negativas y no tan fáciles de diferenciar entre sí; “considerando las taxonomías científicas de las emociones básicas podemos identificar 3 o 4 emociones negativas por cada emoción positiva” (Vera Poseck, 2006, p. 5). En cuanto a la expresión, las emociones negativas son más fáciles de diferenciar, se manifiestan con gestos específicos diferentes; en cambio las emociones positivas son difíciles de distinguir en su expresión facial, ya que tienen en común la sonrisa.

Bárbara Fredrickson, propone el concepto de Positividad, el cual abarca todos los significados, actitudes y emociones positivas con los que el ser humano vive su vida, es una forma de afrontar las diferentes situaciones que le tocan vivir, por ende no es algo pasajero, sino que también incluye la influencia que tienen las emociones positivas en la vida personal, en las relaciones con los demás y con el entorno.

Este término es amplio, y demuestra la importancia que tiene el estudio de las emociones positivas, ya que estas no son insignificantes en la vida de los seres humanos, sino que cumplen una función y provocan un impacto en los mismos.

La positividad presenta seis hechos esenciales: permite sentir satisfacción, sentimiento de bienestar y el deseo de que este permanezca; posibilita un cambio en la forma de pensar transformando los pensamientos y también ampliando las posibilidades de responder a las situaciones que se presentan; fortalece los recursos personales para resolver situaciones nuevas; puede frenar los efectos causados por las emociones negativas, ya sea a nivel orgánico, psicológico, afectivo o relacional; no presenta efectos lineales; y puede ser aumentada, a medida que se va experimentando esta puede ir creciendo.

Respecto a los beneficios que se mencionan, la autora Carolina Greco, hace un análisis de la teoría planteada por Bárbara Fredrickson y propone que las emociones positivas pueden actuar como protectores de la salud mental, “de

ahí, la importancia de identificar, promover y fortalecer recursos psicológicos como las emociones positivas que puedan actuar como protectores de la salud mental en el marco de un programa de promoción de salud” (Greco, 2010. p. 82). Además establece una clara diferencia entre emociones negativas y positivas en cuanto a qué las activa; las primeras surgen cuando no se puede alcanzar un objetivo esperado, mientras que las segundas se generan cuando se da un progreso o se alcanza un objetivo deseado.

### **La Teoría de la Ampliación y Construcción.**

A lo largo de los años se ha estudiado a las emociones positivas y negativas desde una misma perspectiva, sosteniendo que todas generan una tendencia a actuar de una manera específica; por ejemplo el enojo impulsa a atacar, el miedo impulsa a huir, etcétera. Además predominaba la idea de que todas producían rápidos cambios en el organismo para responder velozmente a los estímulos que las provocaban. Sin embargo, Fredrickson (2009) considera que “las emociones positivas simplemente no encajan en el molde teórico que funcionaba tan bien para explicar el valor de las emociones negativas” (p. 30). La autora plantea que las emociones positivas no tienen la función de solucionar situaciones para la supervivencia inmediata; sí son adaptativas, pero a mediano y largo plazo, ya que están al servicio del desarrollo y crecimiento personal. Es decir, que a nivel evolutivo, son importantes (y fueron importantes para nuestro antepasados) no tanto para las situaciones presentes, sino para la construcción de habilidades y recursos que sirven a futuro.

Para poder explicar lo anterior, luego de una serie de investigaciones científicas, propone la *teoría de la ampliación y construcción*. En primer lugar, las emociones positivas que se experimentan en diversas ocasiones permiten que se amplíen las ideas acerca de las diferentes respuestas que se pueden dar, “abren nuestra conciencia a un registro más amplio de ideas y acciones” (Fredrickson, 2009, p. 31), posibilitando la creatividad y flexibilidad para actuar. En segundo lugar, esta ampliación de ideas y acciones en diferentes contextos, generan una construcción de diversos recursos, ya sea físicos, psicológicos y sociales para el futuro, logrando la adaptación al entorno y el crecimiento personal.

Gracias a la experiencia de emociones positivas, la ampliación brinda la oportunidad de ver más posibilidades, de observar un panorama más amplio en cada situación, distinto de las emociones negativas, que tienden a reducir el panorama. Se puede lograr un aumento en el campo de atención, y esto puede llevar a tener mayor creatividad, ya que al atender a la totalidad y los detalles en una situación, pueden surgir mayor cantidad y diversidad de ideas y maneras de responder.

Experimentar emociones positivas en diferentes momentos permite forjar recursos personales; esto es lo que se conoce como construcción. Fredrickson (2009) define los recursos como “cualquier aspecto imperecedero de nuestro ser al que podamos recurrir posteriormente al enfrentar retos, reveses o nuevas oportunidades” (p. 111). En cuanto a las fortalezas psicológicas estas pueden aumentar cuando se experimentan emociones positivas; entre estas fortalezas se encuentran el optimismo, la resiliencia, la motivación, entre otras. Otros recursos que se construyen son los hábitos mentales de apertura, aquellos que permiten percibir mejor la situación presente y ocuparse de ella. También se forjan los recursos sociales, ya que la experiencia y la expresión de emociones positivas generan un efecto de contagio en los demás permitiendo tener más apertura para establecer lazos sociales, para construir algo en conjunto. Por último, otros recursos que también se potencian son los de la salud física, ya que hay una disminución en las hormonas del estrés en beneficio de las hormonas involucradas en el crecimiento, la tensión arterial es baja, aumenta la producción de dopamina y el sistema inmunológico funciona mejor aumentando las defensas del organismo frente a enfermedades e infecciones.

“El modelo de ampliación y construcción sostiene que los efectos beneficiosos conocidos de las emociones positivas son básicamente dos: ayudar a regular las emociones negativas y desencadenar una espiral ascendente hacia mayores niveles de bienestar psicológico” (Sánchez de Cueto Lorenzo, 2008, SP). Puede decirse que las emociones positivas, mediante la ampliación y construcción producen beneficios a mediano y largo plazo, entre los que se destacan los cambios en la actividad cognitiva, ya que se amplían los pensamientos y acciones posibles en las distintas situaciones nuevas a las que se enfrenta el individuo.

### **Cuáles y Cómo Son las Emociones Positivas.**

A partir de sus investigaciones científicas, entre ellas estudios experimentales (con estudiantes universitarios, profesionales médicos y monjas de clausura, entre otros) Bárbara Fredrickson, propone diez emociones positivas que son experimentadas con mayor frecuencia en la vida cotidiana. Estas son: alegría, gratitud, serenidad, interés, esperanza, orgullo, diversión, inspiración, sobrecogimiento y amor. Cada una de ellas se distingue por ser activadas por ciertas situaciones que la autora llama 'interruptores', es decir circunstancias que por sus particularidades tienden a despertar determinadas emociones positivas, a las cuales, considera importante estar atentos para identificarlas. También se caracterizan por los cambios que surgen en cuanto a sensaciones corporales y psíquicas que pueden sentirse. Finalmente, generan una tendencia a acciones y pensamientos en respuesta a dicha situación. Por ende, abarcan diferentes aspectos del ser humano, es decir, lo orgánico, cognitivo y comportamental.

Antes de explicar cada una se deben aclarar dos cuestiones. Por un lado, las emociones positivas no son lo mismo que el placer sensorial. Y a esto lo aclara Sánchez de Cueto Lorenzo en el análisis que realiza de la obra "Emociones Positivas" de Fredrickson y Branigan.

"Aunque las emociones positivas y las sensaciones físicas pueden confundirse, las primeras se diferencian de las segundas en que requieren de una valoración por parte del sujeto que las experimenta, mientras que las sensaciones pueden deberse a una simple estimulación física" (Sánchez de Cueto Lorenzo, 2008, SP).

Las emociones positivas abarcan una valoración cognitiva de la situación, de las sensaciones que experimenta y de las acciones y pensamientos a los que tiende en ese momento. La sensación, en cambio es parte de la experiencia emocional; se puede experimentar a nivel físico o como una reacción mental frente a la situación.

Por otro lado, cuando se habla de acciones a las que se tiende a partir de las emociones positivas, desde esta perspectiva, se considera que no son

acciones específicas como se propone en general respecto a las emociones, como formas de reaccionar para adaptarse rápidamente a la situación y preservar la vida. “Aunque las emociones positivas a menudo producen la necesidad de actuar, parecen ser menos prescriptivas que las emociones negativas sobre qué acciones específicas deberían esperarse de las mismas” (Greco, 2010, p.84), entonces generan tendencias de acción pero no específicas, no están preestablecidas; si no que pueden tener ciertas características particulares pero no determinantes ni cerradas. Fredrickson las llama ‘tendencias de pensamientos y acciones’.

A continuación se describirá cada una de las diez emociones con sus características particulares:

- **Alegría:** las situaciones que funcionan como interruptores de esta emoción son aquellas en las que se logra lo que se esperaba o más, cuando lo alcanzado coincide con las expectativas; es cuando se está en “un entorno seguro y conocido” (Fredrickson, 2009, p.54), y es una situación que no precisa de tanto esfuerzo por parte del individuo. Se produce una sensación de seguridad y comodidad, y se puede percibir mejor el entorno. Se manifiesta en el rostro con una sonrisa o risa. Impulsa a querer involucrarse en la situación, participar, jugar y crear, también moverse, y expresarse con el cuerpo; “impulsa a jugar en el sentido más amplio de la palabra, es decir, abarcando no solo el juego físico y el social, sino también el intelectual y el artístico” (Sánchez de cueto Lorenzo, 2008, SP), es un juego que lleva a interactuar con otros a estimular habilidades de diferentes tipos y fomenta la creatividad.
- **Gratitud:** surge cuando una persona hace algo para beneficiar a otra, se da como “consecuencia de empatizar con las respuestas o reacciones de los otros” (Lazarus, 2000, citado por Greco, 2010, p.84). Se siente agradecimiento por el beneficio recibido gracias al esfuerzo del otro u otros. Surge una sensación de satisfacción que puede impulsar a devolver mediante actos lo bueno recibido, ya sea a la misma persona o a otras, y ello se hace de una manera creativa y sincera. No debe confundirse gratitud con la sensación de estar en deuda, la cual genera desagrado y culpa, y el impulso a pagar el favor recibido para calmar el sentimiento incómodo de deberle algo al otro.

- Serenidad: se siente cuando se está en un entorno seguro, y cómodo, y no requiere demasiado esfuerzo para adaptarse al mismo, como en el caso de la alegría, pero a diferencia de ésta la autora plantea que la serenidad es más sencilla, porque implica una sensación de relajación. Al igual que en todas las emociones positivas hay una tensión arterial baja y también bajos niveles de estrés, pero en esta emoción puede sentirse más claramente; la respiración es serena y pausada. “Es un estado consciente que genera el impulso de querer saborear dicha situación y encontrar modos de integrarla en la vida más amplia y frecuentemente” (Frederickson, 2009, p. 56), hay una tendencia a querer permanecer en ese estado por tiempo más prolongado. Esta emoción suele despertarse luego de otras emociones positivas.
- Interés: se produce cuando surge frente al individuo algo novedoso, algo que no conocía antes y atrapa su atención. Por ende requiere que realice un esfuerzo para dirigirse hacia ello para explorarlo y conocerlo. Se genera una sensación de misterio ya que es algo desconocido. Por lo tanto puede surgir un impulso de explorar, y aprender, “incita a querer investigar, a implicarse, a tener nuevas experiencias, y va asociado a un sentimiento de animación y vitalidad” (Sánchez de Cueto Lorenzo, 2008, SP). Está más dispuesto y receptivo frente a lo nuevo que se presenta.
- Esperanza: frente a una situación en que las cosas no están saliendo bien o como se espera, puede surgir la esperanza, es el sentimiento de que las cosas pueden cambiar a futuro, que la situación se puede revertir. Esta, a diferencia de las otras, no se activa en momentos en que se siente satisfacción, pero trae la calma al esperar un cambio beneficioso. Produce el impulso a poner en juego las competencias y recursos personales para modificar las circunstancias presentes.
- Orgullo: es aquel que se siente cuando se ha logrado algo considerado bueno, y este mérito no es valorado solo por uno mismo sino socialmente, los demás reconocen ese logro alcanzado. Requiere haber realizado un esfuerzo, y haber puesto en juego las propias capacidades para alcanzarlo. “El orgullo genera el impulso de compartir tus éxitos con los demás” (Fredrickson, 2009, p. 58), se puede expresar

con palabras y con gestos, como una postura erguida, el pecho hacia afuera, una sonrisa y la cabeza levemente elevada hacia arriba. El orgullo aumenta la seguridad en sí mismo y la motivación para continuar teniendo éxito y resolver situaciones difíciles y complejas.

- **Diversión:** lo que funciona como interruptor de esta emoción es algo que provoca la risa, y generalmente es inesperado. La diversión se comparte socialmente y se siente cuando se está en un contexto seguro, de lo contrario si ese hecho inesperado se da en un contexto inseguro o amenazante no puede generar diversión ya que puede ser peligroso. Impulsa a la risa y a compartir esta emoción con otros, y esto puede permitir fortalecer los lazos sociales, por ejemplo una amistad.
- **Inspiración:** “es considerada una de las emociones autotranscendentes, junto con la gratitud y el sobrecogimiento; es una forma de positividad que nos saca de nuestro caparazón de ensimismamiento” (Frederickson, 2009, p. 60), se siente cuando se está frente a la excelencia humana, a alguien que por lo que es o lo que hace puede ser un ejemplo para otros. Capta la atención e impulsa a involucrarse a querer invertir las propias competencias y cualidades para hacer algo considerado bueno (personalmente y por los demás).
- **Sobrecogimiento:** se presenta cuando se está frente a algo o alguien que significa un bien muy grande, como por ejemplo algunas personalidades o líderes muy conocidos que luchan por la paz o la igualdad, o frente a fenómenos de la naturaleza. Esto hace sentir que se es parte de algo muy grande, muy superior, y surge la tendencia a querer hacer parte de uno mismo esa grandeza y a admirarla y contemplarla.
- **Amor:** este integra todas las emociones positivas anteriores. Cuando estas se sienten con frecuencia en una relación segura, ya sea de pareja, de padres e hijos, de hermanos, etcétera, se considera que está presente el amor. Este fortalece los vínculos. También produce aumento de oxitocina (involucrada en la regulación de conductas sociales, afectivas y parentales, y en la sexualidad) y endorfina (hormonas que generan placer y relajación), permitiendo potenciar la confianza, seguridad e intimidad en los lazos sociales.

Experimentar emociones positivas depende de cómo se interpretan las situaciones que se viven y los pensamientos que surgen de estas. Si se suele dar un sentido negativo a los acontecimientos, se alimentan pensamientos de confusión, preocupación, sobreexigencia, y no se da lugar a las emociones positivas. En cambio estas pueden sentirse si se percibe también lo bueno, satisfactorio y beneficioso de las situaciones; si estas se interpretan como oportunidades para crecer. Como ya se mencionó, Bárbara Fredrickson, sostiene que las emociones positivas pueden activarse si se conoce cuáles son los interruptores que las generan.

Por ello es que se considera la importancia de conocer cuándo se sienten, que interruptores las activan, para poder experimentarlas con mayor frecuencia, potenciando la ampliación y construcción, que favorece la calidad de vida de las personas.

## **Capítulo II: La Adolescencia**

### ***Adolescencia y Pubertad***

Para poder hablar de adolescencia, se considera necesario, primero distinguirla de la pubertad, ya que suelen confundirse o tratarse indistintamente estos términos.

En palabras de Griffa y Moreno (2008), “pubertad significa primera fase de la adolescencia en la cual se producen las modificaciones propias del paso de la infancia a la edad adulta, especialmente alude a los cambios corporales... La adolescencia, es un período conflictivo, crítico, es decir, un momento decisivo en el cual el sujeto se separa de lo familiar, juzga y decide” (p. 8). Según lo que plantean estos autores, la pubertad está vinculada a las transformaciones que se dan a nivel orgánico, la maduración en aspectos biológicos. Mientras que la adolescencia es un proceso en el que no solo se elaboran y asumen los cambios corporales, si no también la mayor autonomía respecto del entorno familiar, por ende la salida a lo social, como así también las transformaciones psicológicas y afectivas que todos estos cambios conllevan.

Carretero, Palacios y Marchesi (2000) sostienen que “la aparición de la pubertad puede determinarse con relativa exactitud y concreción porque existen unos índices objetivos”, estos cambios se manifiestan en diferentes aspectos del cuerpo, especialmente en la zona genital. Ocurre entonces lo que se conoce como maduración de los órganos sexuales. Y explican además que la pubertad es la base de la cual parte la adolescencia

Con estos cambios que comienzan a manifestarse en el organismo, especialmente la maduración sexual, el individuo ya posee la capacidad de reproducirse y relacionarse sexualmente con los demás, lo que no quiere decir que psíquica y emocionalmente esté preparado; esto último es un proceso que lleva mayor tiempo y elaboración personal.

Un punto de vista a considerar es el de la psicóloga Mónica García Barthe, quien plantea que la adolescencia no es una etapa de padecimiento como frecuentemente se considera por su raíz etimológica “adolecer”, que quiere decir “padecer”. Es un proceso de desarrollo, propio de la vida, con sus particularidades, no un proceso de sufrimiento. Al ser una etapa de diversas transformaciones, “se trata de un fenómeno complejo del cual no podemos escaparnos” (García Barthe, 2012, p. 19), y debe ser considerado con todas sus características. En la adolescencia ocurren cambios a nivel biológico, psicológico, afectivo y social que involucran no solo a quien los vive personalmente, sino también a su entorno familiar, escolar, grupo de pares. Es una etapa que se encuentra entre la niñez y la adultez, por eso es que muchos la consideran de “transición”, sin embargo, García Barthe propone que la misma no es simplemente un período que funciona como puente entre dos etapas evolutivas, sino que es en un proceso que tiene sus características propias, es “una experiencia en sí misma” (García Barthe, 2012, p. 19).

Las autoras Papalia, Wendkos Olds y Duskin Feldman (2009) definen la pubertad como “proceso mediante el cual la persona alcanza la madurez sexual y la capacidad para reproducirse” (p. 461), haciendo hincapié en las transformaciones en los aspectos sexuales a nivel orgánico. Mientras que por otro lado la adolescencia sería un proceso más amplio, nuevamente Papalia, Wendkos Olds y Duskin Feldman (2009) plantean que la adolescencia es una “transición del desarrollo entre la infancia y la adultez que implica cambios

físicos, cognitivos y psicosociales importantes” (p. 461), sostienen que transcurre entre los 11 años y los 19 o 20 años. Proponen este periodo evolutivo como una construcción social, ya que desde el siglo pasado, se dejó de pensar en la mayor parte del mundo que los niños cuando maduraban y crecían debían empezar a trabajar, ingresar en el entorno del adulto. La adolescencia comenzó a ser considerada una etapa independiente de la niñez y de la adultez, con sus propias características y cambios en diferentes aspectos vitales.

Por lo tanto, la adolescencia puede diferenciarse de la pubertad en que es un período complejo, que abarca los cambios orgánicos, y también psicológicos, afectivos y sociales, propios de un individuo que comienza a independizarse de su entorno familiar para construir su propia identidad y tener mayor participación social.

### ***Fases de la Adolescencia***

Diversos autores proponen diferentes edades para el comienzo y la finalización de la adolescencia. Sin embargo, la mayoría propone la existencia de tres fases en dicho período evolutivo.

La primera fase se conoce como adolescencia inicial o baja adolescencia. En las mujeres ocurre antes, alrededor de los 11 y 12 años de edad, mientras que en los varones se da entre los 12 y 13 años. Es el momento en que se producen gran cantidad de cambios en el cuerpo, en cuanto al tamaño, la forma y el funcionamiento, surgen los caracteres sexuales primarios y secundarios, produciendo un impacto a nivel psíquico y afectivo en el individuo; quien comienza a elaborar y estructurar nuevamente su esquema corporal, es decir cómo se percibe a sí mismo, su propio cuerpo, frente a dichas transformaciones. Es por ello que tiende a haber fluctuaciones bruscas en el estado de ánimo, ante lo nuevo que se presenta. Socialmente, esta etapa se caracteriza porque el adolescente empieza a buscar autonomía respecto de su familia, a la vez que va fortaleciendo cada vez más la relación con sus pares, especialmente los del mismo sexo.

La segunda fase, es la adolescencia media o propiamente dicha. Esta abarca desde los 12-13 años hasta los 16 años de edad. En este momento los

cambios en el cuerpo disminuyen, y comienzan a tomar mayor protagonismo las transformaciones a nivel psíquico, afectivo y social. El adolescente se separa aún más de su familia; suele tomar una actitud rebelde hacia la misma, esto le permite confrontar con los padres o adultos que representan una autoridad, buscando de esa manera hacer su lugar en el mundo, diferenciarse de los demás, es decir, afirmarse a sí mismo. Al mismo tiempo, le otorga un lugar importante en su vida al grupo de pares, a quienes toma como referentes en sus valores, ideas y costumbres. Comienza a interactuar más con pares del sexo opuesto, conformando grupos de mayor diversidad que en la primera fase. Es propio de la adolescencia media la presencia de sentimientos de confusión y contradicciones, ya que comienza a integrarse cada vez más a la vida social, más distanciada de su entorno familiar; y en esa interacción con el entorno más amplio se enfrenta a otras formas de pensar, sentir y actuar diferentes a las suyas.

La tercera fase es la adolescencia final o alta adolescencia. Esta comienza alrededor de los 16 años de edad, pero distintos autores proponen edades muy diversas para su finalización. Esto es debido a que se pueden tener en cuenta diferentes criterios para considerar el fin de la adolescencia. Algunos sostienen que termina cuando se alcanza la independencia económica, también cuando se finalizan los estudios académicos o se ingresa al mundo laboral. La gran mayoría, considera que termina alrededor de los 18 y 20 años de edad. Griffa y Moreno (2008), plantean que “desde una perspectiva psicológica los dos logros propios de este período giran alrededor de la identidad y la capacidad de establecer vínculos” (p. 43), ya que desde la primera fase se van elaborando todos los cambios que se dan en la vida del adolescente, en esta última se comienza a dar un cierre a esos procesos. Sucede una disminución de los sentimientos de contradicción y confusión, y comienza a surgir un sentimiento de mayor seguridad, debido a que se conoce más a sí mismo, tanto al propio cuerpo como a las nuevas ideas, valores y costumbres que fue construyendo (y que aún continúa haciendo). A su vez, también desarrolla mayor capacidad para establecer vínculos más sólidos e íntimos con los demás, por lo tanto vínculos más auténticos. En esta fase, adquiere un lugar importante en la vida del individuo la evaluación y toma de decisiones sobre su proyecto de vida tanto personal como social.

Las fases de la adolescencia no son momentos que empiezan y terminan como secuencias rígidas, separadas una de otra, sino que son parte de un mismo proceso de transformaciones en la vida del individuo. Se las distingue ya que en cada una tienden a predominar diferentes cambios (corporales, psíquicos, afectivos y sociales), pero todos ellos están íntimamente relacionados entre sí.

### ***La Adolescencia con sus Múltiples Transformaciones***

Como se fue desarrollando hasta aquí, este período evolutivo se caracteriza por gran cantidad de cambios repentinos en todos los ámbitos de la vida del individuo.

#### **El Cuerpo del Adolescente.**

Las primeras transformaciones que se manifiestan son las del cuerpo, durante la pubertad (que está comprendida dentro de la primera fase de la adolescencia). Estas están determinadas por factores endógenos, es decir, la maduración y crecimiento natural del organismo, lo que se conoce como “lo dado”; pero también intervienen factores ambientales, lo que se conoce como “lo adquirido”, por ejemplo, el tipo de alimentación, el ambiente geográfico y climático en el que vive, las costumbres sociales, el ambiente familiar, etcétera. Todo tiene influencia en estos cambios en el cuerpo. En este período comienzan a aparecer modificaciones en el sistema nervioso central y a nivel hormonal. Aquí toma un papel fundamental la hipófisis, que es una glándula que se ubica en la base cerebral, y es parte del sistema endocrino, el cual produce y regula las hormonas en el organismo. La parte anterior de la hipófisis comienza a segregar gonadotrofina, que es la hormona que impulsa los cambios en el cuerpo, especialmente los sexuales; somatotrofina, conocida como hormona del crecimiento; y hormona adrenocorticotrópica (ACTH), que estimula y regula la producción de hormonas de la corteza suprarrenal, las cuales intervienen fundamentalmente en el mantenimiento del equilibrio metabólico. También las glándulas de reproducción, que son los ovarios y testículos, comienzan a producir óvulos y espermatozoides, respectivamente.

Todas estas transformaciones a nivel hormonal, producen el desarrollo de los caracteres sexuales primarios y secundarios. Las características sexuales primarias son el crecimiento de los órganos sexuales necesarios para la reproducción. Estos son masculinos (pene, testículos, escroto, vesículas seminales y próstata) y femeninos (vagina, clítoris, útero, ovarios y trompas de Falopio).

Los caracteres sexuales secundarios, son los signos de la maduración sexual a nivel fisiológico. Estos son múltiples y variados en el varón y en la mujer. Hay un aumento de la masa corporal, ya que se da un crecimiento de los músculos, del esqueleto y aparato respiratorio, produciendo modificaciones en el tamaño, el peso y la forma del cuerpo. En los varones, se ensanchan los hombros, el cuello y el tórax, esto produce además el cambio en la voz, aumenta la potencia, esta se hace más grave. Además adquieren mayor fuerza y resistencia muscular. Comienza el crecimiento de vello en la zona púbica, axilas y barba. En las mujeres, se ensanchan las caderas y se produce un aumento del tejido adiposo en muslos y caderas. La grasa que se genera cumple un papel fundamental en la menstruación. Se produce crecimiento de vello púbico y en las axilas también. Además, para que se produzcan todas las hormonas antes mencionadas es necesario que aumente la cantidad de grasa en el cuerpo. Se produce el crecimiento de las mamas.

En ambos sexos ocurre un aumento de la secreción de las glándulas sebáceas y sudoríparas, lo que puede ocasionar la aparición de acné. También se da un rápido crecimiento del cuerpo (especialmente durante la primera y segunda fase de la adolescencia).

Las autoras Papalia, Wendkos Olds y Duskin Feldman plantean que en los últimos años hay diversos autores que sostienen que el comienzo de la pubertad se está adelantando, o los primeros cambios que anuncian la llegada de la misma. Se considera que están empezando alrededor de los ocho años en las mujeres y nueve años en los varones.

Además de los ya mencionados sobre la maduración sexual, debe destacarse que el surgimiento de los caracteres sexuales primarios y secundarios, permiten la capacidad reproductiva. En los varones, alrededor de los 13 años de edad, se dan las primeras eyaculaciones involuntarias (espermarquia),

generalmente mientras duermen. Y en las mujeres comienza el ciclo menstrual, aproximadamente a los 12 o 13 años, la primera menstruación se llama menarca. La menstruación es el desprendimiento del tejido que recubre la matriz cuando no ha habido fecundación.

Como se dijo al principio de este apartado, la pubertad está influenciada también por los factores ambientales. Por eso es que no se da en todos por igual, ni en todas las sociedades ni en todas las personas. Puede aparecer de forma temprana o tardía en distintos individuos; lo que trae consecuencias psicológicas frecuentemente, sobre todo por sentirse diferentes a la mayoría de sus pares de la misma edad evolutiva, ya sea porque maduran antes o después que ellos. Como proponen las autoras Papalia, Wendkos Olds y Duskin Feldman (2009) “es difícil generalizar acerca de los efectos psicológicos del momento de inicio de la pubertad porque estos dependen de la manera en que el adolescente y otras personas en su entorno interpreten los cambios acompañantes” (p. 469), en esto coincide la autora García Barthe, quien considera que los cambios y transformaciones de la pubertad y la adolescencia en general no influyen solo en la vida del individuo que los vive en primera persona, sino que su entorno se ve involucrado, especialmente su familia y aún más específicamente, los padres, quienes ven crecer a sus hijos y esto los implica emocionalmente, y en cuanto a sus expectativas y significados sobre la crianza y el crecimiento de sus hijos.

### **Los Aspectos Cognitivos en el Adolescente.**

Otro de los cambios significativos en la adolescencia es el que ocurre a nivel cognitivo. En este período evolutivo se alcanza lo que Piaget llamó el estadio de las operaciones formales, que es el más elevado dentro del desarrollo intelectual. Este comienza entre los 11 y 12 años de edad y se consolida alrededor de los 14-15 años, aunque la Escuela de Ginebra (a la que pertenecía Piaget), propuso luego que se terminaría de consolidar este estadio ya en la adultez. Algo fundamental que se destaca es que el desarrollo de las operaciones formales no solo depende de la maduración cerebral, sino también del ambiente en el que vive el individuo; es decir, del entorno social, la educación que recibe, los hábitos, las experiencias y aprendizajes previos,

las características culturales de la sociedad en la que vive, y si estos lo estimulan cognitivamente.

Este estadio intelectual se caracteriza principalmente por que se desarrolla la capacidad para pensar de forma abstracta, más allá de la situación presente, por eso “al no estar limitados al aquí y ahora, los jóvenes pueden comprender el tiempo histórico y el espacio extraterreno” (Papalia, Wendkos Olds y Duskin Feldman, 2009, p. 489), pudiendo pensar no solo en lo real y concreto sino también en lo posible.

Carretero, Palacios y Marchesi destacan en la teoría piagetiana tres características funcionales de las operaciones formales. La primera es que en este estadio el individuo ya no se enfoca solo en lo concreto, tal cual como se presenta en el aquí y ahora, sino que puede pensar más allá, en las posibilidades, en las diferentes situaciones y relaciones posibles entre ellas para solucionar un problema. En relación a esta, la segunda característica es que se desarrolla la capacidad de pensamiento hipotético-deductivo, mediante el cual desarrolla diversas hipótesis y las somete a prueba sistemáticamente para confirmar aquellas que son verdaderas y desechar las que son falsas para la resolución de un problema determinado. Y la tercera característica es que, las operaciones formales tienen un carácter proposicional, es decir, las hipótesis que se formulan y también los resultados de las pruebas que se hacen sobre las mismas son expresados como enunciados sobre los que se opera y se analiza.

Diversos autores destacan un aspecto particular del pensamiento formal que se desarrolla en la adolescencia, y es el egocentrismo. Este se da porque al surgir la capacidad de razonar de forma abstracta y elaborar sus propias teorías sobre sí mismo y el mundo consideran que su pensamiento es igual de importante para los otros como lo es para ellos mismos, suelen creer que tienen la razón y que saben más que los adultos; en palabras de Carretero, Palacios y Marchesi (2000):

“El egocentrismo de la adolescencia se configuraría, por un lado, como una incapacidad para concebir con realismo las posibilidades de aplicación de las teorías que se conciben y, por otro, como un exceso de

confianza en el poder de las ideas como elementos de transformación de la realidad” (p. 31).

Esta posición egocéntrica que toma el adolescente con su pensamiento es porque aún es inexperto en el manejo del mismo, es una capacidad nueva que está desarrollando con la que se analiza a sí mismo y todo lo que lo rodea.

Con este nuevo tipo de pensamiento, los adolescentes procesan la información de una manera distinta a como lo hacían en la infancia. Y aquí, se debe destacar también el papel fundamental que ocupa la maduración a nivel neurológico. Las autoras Papalia, Wendkos Olds y Duskin Feldman mencionan que en las últimas investigaciones sobre los cambios en el cerebro en la adolescencia se descubrió que en la pubertad se da un rápido aumento de la producción de materia gris en los lóbulos frontales; y más adelante, en la adolescencia tardía comienza a descender esa producción, especialmente en la corteza prefrontal, a la vez que ocurre una poda de las sinapsis que no se utilizaron durante la infancia permitiendo que se fortalezcan las conexiones dendríticas que si permanecen, “las conexiones neurales específicas que se podan y las que se fortalecen dependen de la experiencia” (Papalia, Wendkos Olds y Duskin Feldman, 2009, p. 494). Los cambios en el procesamiento de la información pueden ser estructurales (aumenta la cantidad de conocimiento y la capacidad de procesar los datos) y funcionales (procesos para obtener, utilizar y mantener la información). Entre estos últimos se destaca el desarrollo de las funciones ejecutivas, entre las que se encuentran habilidades como la capacidad de controlar los impulsos, la memoria operativa, atención selectiva, entre otros.

### **Aspectos Psicológicos y Sociales en el Adolescente.**

Todos los cambios a nivel orgánico y cognitivo en la adolescencia van acompañados por cambios psicológicos y sociales; incluso varios de estos últimos se dan gracias a los primeros. Todo ocurre de manera integrada, como parte de un período de numerosas transformaciones en la vida del individuo.

En cuanto al aspecto psicológico, muchos autores de la psicología del desarrollo coinciden en que una de las tareas más importantes que tienen los adolescentes es la definición de la propia identidad. Para ello recurren a los aportes de Erik Erikson, psicólogo que propone el desarrollo psicosocial en

ocho estadios desde la infancia hasta la adultez, desde una concepción epigenética.

De acuerdo a este autor, la adolescencia se encuentra en el estadio Identidad vs. Confusión de rol. “La identidad hace referencia a la consistencia que caracteriza a un individuo a pesar de los cambios que ocurren en el tiempo, a medida que avanza por los diferentes roles que desempeña en su vida” (Griffa y Moreno, 2008, p. 49), implica alcanzar un conocimiento de sí mismo, de los propios valores, ideas, creencias y posibilidades, logrando un sentido coherente de sí mismo que se mantiene a lo largo de la vida. Sin embargo, la identidad no se termina de construir en la adolescencia, si no en la adultez, pero durante el período de la adolescencia esta crisis ocupa un lugar central debido a la necesidad de autonomía respecto de los otros y de autoafirmación.

El fracaso del logro de la identidad es la confusión de rol, la cual se da cuando el adolescente se enfrenta a exigencias y presiones que siente que no puede resolver, como por ejemplo la elección vocacional, el lugar que ocupa socialmente, la intimidad sexual, entre otros.

Cuando se alcanza el logro de identidad se da una diferenciación personal, el individuo puede definirse a sí mismo frente a los otros y las situaciones que debe afrontar; por lo tanto “logra una conducta singular y consistente, que permite a los demás prever en parte su accionar y con la autonomía suficiente para obrar sin necesidad de recurrir permanentemente a la autoridad y al apoyo afectivo de sus padres” (Griffa y Moreno, 2008, p. 48).

Parte fundamental de la construcción de la identidad, es la elaboración del Concepto de Sí Mismo, este “es un conjunto de representaciones o esquemas cognitivos acerca de uno mismo...” (Markus, 1977, 1983, citado por Carretero, Palacios y Marchesi, 2000, p. 119), es decir, es cómo cada uno se percibe, el conocimiento que tiene de sí. Este incluye los aspectos corporales y psíquicos. En cuanto a lo primero, se habla del esquema corporal, es decir la imagen que cada uno construye de su propio cuerpo, que si bien se comienza a elaborar en la infancia, esta se reconstruye en la adolescencia debido a los numerosos cambios en el organismo, tanto estructurales como funcionales; deben integrar en la nueva imagen todas esas transformaciones, su aspecto físico cambia y esto genera modificaciones en el esquema corporal. En cuanto

a los aspectos psíquicos, ocupa un papel fundamental la autoestima, ya que todos estos cambios corporales, especialmente en su aspecto le generan preocupación, confusión, otorgándole gran importancia al reconocimiento de los otros. Entonces, cómo se percibe a sí mismo, y el valor que se da, está en gran parte influenciado por los demás. Por lo tanto, es frecuente que en la adolescencia se despierten sentimientos de inferioridad y timidez; estos surgen justamente por la capacidad de reflexión y de pensarse a sí mismos que desarrollan gracias a las operaciones formales, que permiten un pensamiento abstracto. Entonces, el sentimiento de inferioridad suele aparecer cuando comienzan a compararse con otros y observan que no poseen algunas características y capacidades que otros sí, y esto es tomado como limitaciones frente a los demás, lo que hace surgir la timidez, la cual implica tomar conciencia de ese sentimiento de inferioridad e inhibir la conducta por sentirse impotente frente a las capacidades de los otros o a lo que puedan opinar.

Los adolescentes suelen caracterizarse también por tener un comportamiento rebelde. Esto ocurre debido a la necesidad de autoafirmarse y diferenciarse del resto, es una forma de marcar el límite con los otros, especialmente con las figuras de autoridad. La rebeldía es una manera de cuestionar la obediencia a lo establecido, para poder definir sus propios valores, creencias y posturas frente a la vida. Esta actitud comienza en el círculo intrafamiliar y luego se extiende al ámbito extrafamiliar, hacia otras figuras del mundo adulto (como por ejemplo los docentes); “así, la rebeldía tiene por finalidad que lo dejen de considerar un niño y que lo ayuden a separarse” (Griffa y Moreno, 2008, p. 53) permitiendo así el comienzo de la autonomía en el adolescente.

En relación a dicha actitud rebelde que toman los adolescentes es que comienzan a ocurrir con mayor frecuencia los conflictos familiares, en donde empiezan a confrontar aún más con los padres (o quienes cumplan ese rol). “La intensidad emocional de estos conflictos (totalmente fuera de proporción con el tema a discusión) puede reflejar el proceso subyacente de individuación: la lucha del adolescente por su autonomía y diferenciación, o identidad personal” (Papalia, Wendkos Olds y Duskin Feldman, 2009, p. 532); son discusiones que en general surgen por cuestiones cotidianas, pero que en el fondo su sentido es el logro de la individuación. A la vez que se comienza

a buscar la autonomía respecto del círculo familiar, comienzan a pasar más tiempo con sus pares para construir modelos de rol y sus propios valores y creencias; sin embargo, es importante que la familia continúe siendo una base segura desde donde puedan salir al mundo; estos son los casos en que los padres (o quienes cumplen ese rol) alientan la autonomía del adolescente y lo acompañan fundamentalmente en este proceso de diversos cambios que le generan estrés emocional.

El establecimiento de lazos sociales fuera del círculo familiar es una de las formas en que los adolescentes caminan hacia la autonomía. La pertenencia a un grupo de pares comienza a tomar cada vez mayor importancia en este período. En las primeras etapas suelen preferir establecer vínculos con pares del mismo sexo, luego empiezan a relacionarse ya con personas de otro sexo. Si la estima personal y la seguridad y confianza en sí mismo son tan importantes en la adolescencia, dentro del grupo de pares es donde buscan hallarlas, ya que los valores, costumbres, formas de sentir y pensar del grupo pasan a ser fundamentales para definir las propias en cada miembro; “es la posición y el reconocimiento dentro del grupo de compañeros lo que principalmente le asegura un concepto positivo de sí” (Carretero, Palacios y Marchesi, 2000, p. 122).

Por lo tanto, los lazos con la familia no dejan de ser fundamentales para la formación de la identidad personal, pero la relación con otros fuera del círculo familiar, especialmente con los pares ocupa un lugar importante en el proceso de individuación de los adolescentes.

## **Capítulo III. El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)**

### ***Recorrido Histórico del TDAH***

Este trastorno es investigado desde hace varios años, y ha pasado por diferentes etapas.

El primero en escribir sobre daño cerebral en la infancia fue el pediatra inglés George Still. En el año 1902 él tomó una muestra de 20 niños que presentaban problemas conductuales, estos niños se mostraban desafiantes e incapaces de

inhibir sus conductas. Still concluyó en sus estudios que todos estos niños tenían en común síntomas como hiperactividad, impulsividad, inatención, agresividad con frecuencia y dificultad para aceptar reglas.

En aquel tiempo, alrededor de 1917, hubo una epidemia de encefalitis en América. Y dentro del ámbito médico se comenzó a pensar que los síntomas antes mencionados podrían ser secuelas de dicha enfermedad. En el año 1922 “L. B. Hohman observó que cuando el proceso inflamatorio de la encefalitis en cuestión cedía, los pacientes desarrollaban, progresivamente y en forma estable, una serie de alteraciones tales como hiperactividad, inatención, impulsividad y conductas antisociales” (Scandar, 2007, p. 26), gracias a ello se empezó a estudiar la relación entre factores orgánicos y ambientales para dar una explicación a la hiperactividad en la infancia. En 1934 E. Kahn y L. Cohen describieron el *Síndrome de Impulsividad Orgánica* que presentaba síntomas como impulsividad, hiperactividad, conducta antisocial, algunas veces incoordinación motora; ellos sostenían que el mismo se debía a una alteración cerebral.

Ya en estos años, la ciencia empezó a considerar para estos casos la necesidad de un tratamiento psicofarmacológico con psicoestimulantes. Por lo tanto, se sostenía que los síntomas surgían como secuela de la encefalitis, y lo que los atenuaba era el tratamiento con estimulantes del Sistema Nervioso Central. Entonces, en 1947, autores como A. A. Strauss y L. Lehtinen, empezaron a relacionar el trastorno con lesiones cerebrales de tipo exógenas, denominándolo finalmente como *Daño Cerebral*.

Diez años después comienzan a dividirse las posturas entre quienes continuaban considerando la mejor explicación del trastorno como daño cerebral mínimo y quienes empiezan a hablar de *niño hiperquinético*. Aquí hay una ruptura, y en palabras de Scandar, 2007

“Ese momento se puede tomar como de inflexión. Comienzo de declinación del concepto de daño cerebral infantil y emergencia de una visión del trastorno en términos de síndrome hiperquinético, que en buena medida implicaba un cambio de perspectiva desde una perspectiva orgánica y exógena (lesión) a una de tipo orgánica innata (diferencias constitucionales)” (p. 27).

En el año 1960 S. Chess plantea que estaba en desacuerdo con el concepto de Daño Cerebral Mínimo, y sostenía que el trastorno podría explicarse mejor destacando la hiperactividad; además en el diagnóstico se debía tener en cuenta la información brindada por los padres y maestros. Dos años después, en 1962, en Oxford, Inglaterra se llevó a cabo la reunión internacional de neuropediatras, allí se propuso el cambio de Daño Cerebral Mínimo por *Disfunción Cerebral Mínima*. Sin embargo, en Norteamérica continuaron utilizando el concepto de Síndrome Hiperquinético.

A partir de un estudio grupal, en 1966, S. D. Clements comenzó a defender con más fuerza el término Disfunción Cerebral Mínima, la cual explica el trastorno no por una lesión orgánica sino por un déficit en el funcionamiento del Sistema Nervioso Central. Cabe aclarar que el concepto “Mínimo” se refiere a que no se genera un trastorno grave. Este autor planteaba que los síntomas más comunes eran Hiperactividad, déficit en la percepción, inatención, impulsividad, déficits de memoria, inestabilidad emocional, dificultades del aprendizaje y del habla, desajustes perceptivo-motores y de pensamiento.

En el año 1968, la segunda edición del Diagnostic and Statical Manual of Mental Disorders (DSM-II), lo nombró como Trastorno Infantil de Reacción Hiperquinética.

El nombre de Disfunción Cerebral Mínima empezó a caer ya que era muy general, abarcaba distintos trastornos que podían o no estar relacionados con la hiperactividad, como ser los trastornos del lenguaje, motores y del aprendizaje. Aquí comenzó abrirse paso la importancia de la comorbilidad.

Al principio de la década de los ´70, se empezó a considerar que se debería dejar de hacer hincapié en la hiperactividad y poner el foco también en el déficit de atención para explicar este trastorno. Entre los científicos que sostenían esta postura se encontraba V. I. Douglas, quien en 1972 realizó un aporte en donde resaltaba los aspectos cognitivos del trastorno y planteó que la incapacidad para mantener la atención y controlar los impulsos podría explicarlo mejor que la hiperactividad. En la MC Gill University ya se había iniciado un estudio en el que se destacaba la importancia de los síntomas de inatención y dificultad en el control de los impulsos, “las investigaciones comenzadas en la Mc Gill University llevarían tras 15 años de estudio a convertirse en una de las principales causales

del cambio de denominación que sufriría el trastorno en el DSM-III” (Scandar, 2007, p. 29). En la tercera edición del DSM (1980) fue llamado *Déficit de Atención con o sin Hiperactividad*, proponiéndose nuevos criterios para su diagnóstico.

En los inicios de la década de los ´80 empezaron a aparecer los primeros estudios en los que se relacionaban diferentes áreas cerebrales con los síntomas de este trastorno. Fue en 1984, que H. C. Lou y sus colaboradores realizaron estudios del flujo cerebral y encontraron diferencias en el lóbulo frontal del hemisferio izquierdo, en sus zonas premotora y prefrontal, y en el núcleo caudado.

En el año 1990, A. Zametkin realizó un estudio con adultos diagnosticados con TDAH en la infancia. Encontró que existe un metabolismo cerebral de la glucosa reducido en el área del lóbulo frontal y del estriado en los sujetos estudiados.

Ya en 1994 se publicó el DSM-IV en donde se cambió el nombre a Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

Durante esta década se realizaron gran cantidad de estudios por neuroimagenes y de genética. Además se comenzó a desarrollar sobre el TDAH en los adultos, ya que el énfasis estaba puesto siempre en la infancia.

Fue R. A. Barkley quien en 1997 propuso el Modelo Híbrido de las Funciones Ejecutivas, para explicar el TDAH desde una perspectiva neuropsicológica, poniendo énfasis en los aspectos cognitivos y comportamentales, teniendo en cuenta las áreas cerebrales involucradas en el trastorno. Actualmente se continúa tomando su modelo como una explicación válida e integral del TDAH.

En la última edición del Diagnostic and Statical Manual of Mental Disorders (DSM-V) en el año 2013, se mantiene el mismo nombre, pero se han especificado más con ejemplos los criterios diagnósticos para que sea más fácil su reconocimiento. También se ha ampliado la edad de aparición de los síntomas, ya que antes debían estar presentes hasta los 7 años mientras que en la última edición se considera la aparición de los mismos hasta los 12 años de edad. Además se lo ha incluido dentro del capítulo de Trastornos del Neurodesarrollo.

## ***¿Qué es el TDAH?***

### **Definición de TDAH.**

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad es estudiado y tratado en diferentes ámbitos científicos, como la medicina, psicología y psicopedagogía; esto es así debido a la complejidad que representa en cuanto a su etiología, las funciones neurobiológicas afectadas, la manifestación en el comportamiento y las consecuencias en diferentes dominios de la vida de la persona que lo posee.

Específicamente desde la psiquiatría el TDAH es un trastorno neurobiológico. En la clasificación del DSM V se encuentra dentro de los Trastornos del Desarrollo Neurológico. En este ámbito se hace hincapié en la disfunción neurológica que existe en este trastorno. Se encuentra afectado el funcionamiento de la corteza pre frontal, de los núcleos basales y el cerebelo, encargados entre otras de las funciones de la atención, inhibición de la conducta automática, motivación, la conciencia del tiempo, tolerancia a la demora, las cuales se encuentran afectadas en el TDAH.

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es un trastorno neurobiológico frecuente asociado a un importante impacto funcional, personal y social. Posee un fuerte componente genético, con múltiples genes involucrados, que interactúan con factores ambientales y neurobiológicos, aumentando la susceptibilidad genética y heterogeneidad del cuadro clínico. (Rodillo, 2015).

De acuerdo a la definición que da la autora, este trastorno posee una base genética fundamentalmente, pero no depende solo de ello, ya que el factor ambiental y el neurobiológico también inciden. Desde el ámbito médico se considera que, justamente por el peso que tiene la genética en el TDAH, los hermanos de personas con este diagnóstico tienen mayores probabilidades de tenerlo. También está comprobado que la mayoría de la población diagnosticada con TDAH son varones. Se debe tener en cuenta que “hay que sumar la heterogeneidad del cuadro clínico, la gran comorbilidad asociada, como dificultad de aprendizaje y lenguaje, conductas oposicionistas, trastorno de conducta, trastorno del ánimo, ansiedad y trastorno de coordinación motora” (Rodillo, 2015), por eso requiere de un diagnóstico completo y minucioso.

Desde la psicología se pone énfasis en los aspectos cognitivos y comportamentales que están afectados en el TDAH.

La autora Isabel Orjales Villar, explica el Modelo Híbrido de las Funciones Ejecutivas de Russell Barkley, quien considera que el TDAH es “un trastorno en el desarrollo de la inhibición conductual” (Barkley, 1997, citado por Orjales Villar, 2000, p. 74). Desde este modelo se hace hincapié en las funciones ejecutivas que se encuentran afectadas en este trastorno, y como consecuencia se ve obstaculizada la capacidad de autocontrol o autorregulación de la conducta.

Desde este Modelo se plantea la existencia de cuatro Funciones Ejecutivas:

- Acción de la memoria de trabajo: permite retener información para que esta permanezca después de desaparecido el estímulo y pueda ser utilizada. Gracias a ella se da la capacidad de prever las acciones y posibles consecuencias de la misma, también tener conciencia y dominio del tiempo. Además a partir de ella se logra tener una percepción retrospectiva, es decir, reconocer las acciones anteriores o pasadas, para integrarlas con las actuales.
- El habla autodirigida o encubierta: permite la regulación del propio comportamiento siguiendo reglas, pensar cómo resolver un problema determinado, entre otros.
- El control de la motivación, las emociones y el estado de alerta: es a partir de la cual se logra el control de las emociones e impulsos, y también la generación de nuevas emociones y motivaciones.
- El proceso de reconstrucción: aquí por un lado se dividen las conductas observadas y luego se combinan entre ellas para generar nuevos comportamientos para resolver las situaciones o problemas que se presentan.

Todas estas funciones, según Barkley, se encuentran afectadas en el TDAH, produciendo diferentes alteraciones:

- Pobre memoria de trabajo: hay dificultad para retener la información en la memoria para la actividad que se realiza actualmente. Se produce un déficit en la memoria de trabajo retrospectiva y prospectiva, ya que se dificulta la evocación y mantenimiento de los

sucesos pasados para la resolución de la situación presente, por lo tanto esto reduce la capacidad para evaluar las consecuencias de las propias acciones en el futuro. También habría una alteración en la percepción del flujo y la duración de los sucesos, “ello afectaría, también, a una percepción más prolongada de los tiempos de espera y, como consecuencia, a una mayor frustración ante la demora de los premios” (Orjales Villar, 2000, p. 78).

- Retraso en la internalización del habla (memoria de trabajo verbal limitada): aquí se da un fracaso en la utilización del “autohablarse” como parte del proceso de autorregulación. Esto se refiere al habla internalizada que le permite seguir y también crear reglas para la resolución de problemas, sobre todo en aquellos en donde debe haber una conducta organizada en secuencias. Debido a ello “se produciría un retraso en el desarrollo moral dado que éste está muy influido por el sentido del pasado y futuro así como por las reglas o metareglas formuladas por ellos mismos o aprendidas por vías de la socialización” (Orjales Villar, 2000, p. 80).
- Inmadurez en la autorregulación del afecto/motivación/alerta: ya que las personas con TDAH tienen menor capacidad para representar y retener la información de los sucesos, les cuesta más darse cuenta de los estados emocionales que se asocian con aquellos, y esto les obstaculiza poder convertir esas emociones en motivaciones. Por ello necesitan con frecuencia incentivos que provengan del exterior para poder lograr sus objetivos. Respecto a lo afectivo, desde este modelo se pone énfasis en la dificultad para inhibir respuestas emocionales negativas, “ante estados emocionales negativos como la rabia, la frustración, el desacuerdo, la ansiedad o la tristeza, los niños con TDAH mostrarán más dificultades para manipular las variables que podrían generar cambios a estados de ánimo más positivos” (Orjales villar, 2000, p. 81). No quiere decir que no experimenten emociones positivas, sino que al tener mayores dificultades para controlar sus impulsos, o inhibir la expresión de emociones preponderantes en un momento

determinado les cuesta modificar elementos de la situación para experimentar emociones positivas.

- Deterioro en la capacidad de reconstrucción: al tener alteración en la inhibición de la conducta disminuye la capacidad para analizar, fragmentar y recombinar las conductas observadas para dar lugar a nuevas conductas ante diferentes situaciones.

### **Características del TDAH y su Diagnóstico.**

El Trastorno Por déficit de Atención e Hiperactividad presenta tres características fundamentales: inatención, hiperactividad, impulsividad. Es decir que en él se encuentran afectadas la capacidad de atención y de inhibición de la conducta y de los impulsos. Este trastorno puede presentarse de tres maneras diferentes, lo que se conoce como presentaciones o subtipos: inatento, hiperactivo/impulsivo, combinado.

En primer lugar se explicará cada una de las características fundamentales del TDAH, lo que permitirá comprender luego el diagnóstico.

*Inatención:* para comprenderla, se necesita primero saber qué es la atención; esta es una función que forma parte de un proceso neuropsicológico, se encarga de captar activa y deliberadamente los estímulos para que la información proveniente de los mismos sea procesada. El foco de atención se caracteriza por el grado de intensidad que se pone en él, por el tiempo que se mantiene la atención en el mismo y por la selección del mismo entre otros estímulos. En la intensidad, el mantenimiento y la selectividad está presente el control, este es una función que se refiere a que se toman decisiones, controlando los otros procesos relacionados con la atención.

La inatención, por ende, es cuando esta función no ocurre adecuadamente. Scandar (2007), a nivel general sostiene que la inatención es el “déficit de un sujeto en lograr una performance adecuada en intensidad, mantenimiento selección y control del foco atencional; en especial si se manifiestan en el curso de tareas cognitivas de naturaleza estructurada y no automáticas” (p. 44). La falta de atención puede afectar, por lo tanto, cualquiera de estas cuatro características del foco atencional.

El fenómeno atencional depende tanto de aspectos del contexto, es decir, de las características de los estímulos externos, como de los aspectos internos, ya sea, los intereses, objetivos, motivación de la persona. En diferentes situaciones uno predomina sobre el otro. El autor, Rubén Scandar, plantea que en el caso de las personas con TDAH, el problema de la inatención se encuentra en los aspectos internos. La dificultad, está principalmente en el mantenimiento del foco de atención, no pudiendo autodirigir, autosostener ni organizar el propio comportamiento en función de alcanzar objetivos futuros. Por eso es que necesitan un constante incentivo por parte del entorno, especialmente en tareas aburridas, complejas y/o repetitivas.

*Hiperactividad:* en primer lugar debe aclararse, que la hiperactividad es diferente de la hipermotilidad. Esta última refiere a una elevada actividad en la persona, como algo característico de la misma, que se mantiene a lo largo del tiempo; pero en estos casos la persona puede inhibir los movimientos en situaciones estructuradas o para adecuarse a las reglas. En la hiperactividad no ocurre lo mismo, ya que esta “implica un funcionamiento psicomotriz alto y no adecuado tanto desde la perspectiva de la edad del sujeto como del contexto. La hiperactividad es un trastorno de las funciones psicomotrices” (Scandar, 2007, p. 51). Por lo tanto, no es simplemente tener una elevada actividad motriz, si no, no poder adecuarse a las reglas, no poder inhibir los movimientos cuando el contexto lo requiere. Además los movimientos propios de la misma se caracterizan por que suelen ser ociosos, es decir no tienen un fin o propósito determinado. Pero, existe además, la hiperactividad verbal, la cual muchas veces no se tiene en cuenta. Esta se da cuando la persona habla en exceso, sin poder inhibirse en situaciones que lo requieren, hablan o preguntan constantemente. Esta última no se presenta en todos los casos de TDAH.

*Impulsividad:* está directamente relacionada con un déficit en el control inhibitorio. Se manifiesta como dificultad para controlar las respuestas en diversas situaciones, es decir, suele responder rápidamente y de manera imprecisa, sin reflexionar, ya que se tiende a querer alcanzar resultados o beneficios inmediatos, sin atender a las consecuencias a futuro, y sin importar si éstas son favorables o no para la persona. Le cuesta detener la respuesta o la conducta que está llevando adelante, para evaluar si está actuando adecuadamente y tener en cuenta otras opciones. Todo lo anterior se relaciona

con la dificultad de una persona impulsiva para demorar la gratificación, por eso tienden a la acción para conseguir rápidamente lo que quieren.

Estas tres características antes descritas permiten la comprensión del diagnóstico. En la quinta edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales conocido como DSM V, se lo clasifica como Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, y se encuentra dentro de los Trastornos del Desarrollo Neurológico.

Según la Asociación Americana de Psiquiatría (2013), los criterios diagnósticos para inatención son:

- a. Con frecuencia falla en prestar la debida atención a detalles o por descuido se comete errores en las tareas escolares, en el trabajo o durante otras actividades (p. ej., se pasan por alto o se pierden detalles, el trabajo no se lleva a cabo con precisión)
- b. Con frecuencia tiene dificultades para mantener la atención en tareas o actividades recreativas (p. ej., tiene dificultad para mantener la atención en clases, conversaciones o la lectura prolongada).
- c. Con frecuencia parece no escuchar cuando se le habla directamente (p. ej., parece tener la mente en otras cosas, incluso en ausencia de cualquier distracción aparente).
- d. Con frecuencia no sigue las instrucciones y no termina las tareas escolares, los quehaceres o los deberes laborales (p. ej., inicia tareas pero se distrae rápidamente y se evade con facilidad).
- e. Con frecuencia tiene dificultad para organizar tareas y actividades (p. ej., dificultad para gestionar tareas secuenciales; dificultad para poner los materiales y pertenencias en orden; descuido y desorganización en el trabajo; mala gestión del tiempo; no cumple los plazos).
- f. Con frecuencia evita, le disgusta o se muestra poco entusiasta en iniciar tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (p. ej., tareas escolares o quehaceres domésticos; en adolescentes mayores y adultos, preparación de informes, completar formularios, revisar artículos largos).

- g. Con frecuencia pierde cosas necesarias para tareas o actividades (p. ej., materiales escolares, lápices, libros, instrumentos, billetero, llaves, papeles del trabajo, gafas, móvil).
- h. Con frecuencia se distrae con facilidad por estímulos externos (para adolescentes mayores y adultos, puede incluir pensamientos no relacionados).
- i. Con frecuencia olvida las actividades cotidianas (p. ej., hacer las tareas, hacer las diligencias; en adolescentes mayores y adultos, devolver las llamadas, pagar las facturas, acudir a las citas).

Los criterios diagnósticos para hiperactividad e impulsividad, según la Asociación Americana de Psiquiatría (2013), son:

- a. Con frecuencia juguetea con o golpea las manos o los pies o se retuerce en el asiento.
- b. Con frecuencia se levanta en situaciones en que se espera que permanezca sentado (p. ej., se levanta en la clase, en la oficina o en otro lugar de trabajo, o en otras situaciones que requieren mantenerse en su lugar).
- c. Con frecuencia corretea o trepa en situaciones en las que no resulta apropiado. (Nota: en adolescentes o adultos, puede limitarse a estar inquieto).
- d. Con frecuencia es incapaz de jugar o de ocuparse tranquilamente en actividades recreativas.
- e. Con frecuencia está “ocupado”, actuando como si “lo impulsara un motor” (p. ej., es incapaz de estar o se siente incómodo estando quieto durante un tiempo prolongado, como en restaurantes, reuniones; los otros pueden pensar que está intranquilo o que le resulta difícil seguirlos).
- f. Con frecuencia habla excesivamente.
- g. Con frecuencia responde inesperadamente o antes de que se haya concluido una pregunta (p. ej., termina las frases de otros, no respeta el turno de conversación).
- h. Con frecuencia le es difícil esperar su turno (p. ej., mientras espera en una cita).

- i. Con frecuencia interrumpe o se inmiscuye con otros (p. ej., se mete en las conversaciones, juegos o actividades; puede empezar a utilizar las cosas de otras personas sin esperar o recibir permiso; en adolescentes y adultos, puede inmiscuirse o adelantarse a lo que hacen otros).

Para que se considere este diagnóstico, deben mantenerse presentes por lo menos seis de los síntomas (de inatención y/o hiperactividad e impulsividad) durante seis meses como mínimo, interfiriendo notablemente en las actividades de la vida cotidiana como ser en la escuela, trabajo y/o vida social. Además, los síntomas deben aparecer hasta los doce años, en más de dos contextos en los que se desenvuelve. Debe descartarse la explicación de dichos síntomas por otro trastorno mental.

En el DSM-5 se establece que el TDAH puede presentarse de tres maneras diferentes, lo que también se conoce como subtipos.

Presentación combinada: es cuando se cumplen los criterios para inatención y para hiperactividad e impulsividad, y los síntomas se mantienen durante seis meses seguidos. Scandar (2007) sostiene que en estos casos existen “mayores riesgos de sufrir cuadros de ansiedad, baja estima, depresión, trastornos de comportamiento, problemas emocionales, dificultades académicas, dificultades de integración social al grupo de pares y problemas en adaptarse socialmente a los contextos sociales más amplios”, esto debido a que presenta mayores dificultades para responder las demandas y expectativas del entorno, por ende suele existir una baja tolerancia a la frustración. El código para esta presentación del TDAH es 314.01 (F90.2).

Presentación predominantemente con falta de atención: se da cuando se cumplen los criterios para inatención pero no los de hiperactividad e impulsividad, durante los últimos seis meses. Suelen caracterizarse por tener un ritmo lento en su actividad y se los considera “perezosos” generalmente, ya que tienen una velocidad de procesamiento disminuida. Con frecuencia se encuentran inmersos en sus propios pensamientos. En estos casos se presenta una rigidez en la selección y el control del foco atencional, ya que la atención se dirige mayormente a los eventos internos, respondiendo en menor grado a las demandas del entorno. Este subtipo a pesar de no presentar

hiperactividad/impulsividad, es considerado dentro del diagnóstico de TDAH; puede llamarse también TDA, o ADD (Attention Deficit Disorder, en inglés) sin embargo dentro del DSM-5, solo se diferencian los subtipos del TDAH con el código que se les asigna; en este caso el código de esta presentación es 314.00 (F90.0).

Presentación predominante hiperactiva/impulsiva: se caracteriza porque en ella se cumplen los criterios de hiperactividad/impulsividad, pero no los de inatención, durante los últimos seis meses. Suelen tener mayor probabilidad de presentar en comorbilidad otros trastornos del comportamiento, tienden a ser más agresivos; por lo tanto pueden tener más frecuentemente problemas a nivel académico y en la integración social con pares. Además poseen dificultades en las habilidades ejecutivas ya sea la organización, el planeamiento y control volitivo, debido a su déficit inhibitorio. Todo ello ocasiona que en estos casos existan más probabilidades de presentar una baja autoestima y/o cuadros depresivos.

Finalmente, se debe especificar la gravedad con la que se presenta el trastorno. Este puede ser:

- Leve: en caso de que existan pocos síntomas y es mínima la interferencia en la vida social, laboral y/o escolar.
- Moderado: los síntomas y el deterioro que causa en la vida social, escolar y laboral son intermedios entre leve y grave.
- Grave: cuando existen más síntomas de los necesarios para el diagnóstico o estos perturban notablemente la vida escolar, laboral y social.

### **Su Etiología.**

Desde las diferentes disciplinas se sostiene que el TDAH tiene una etiología multifactorial o multidimensional, es decir, no hay una sola causa, “ningún factor por sí solo explica el origen del trastorno” (Vásquez, Cárdenas, Fera, Benjet, Palacios, de la Peña, 2010, p. 16), sino que estos en conjunto ocasionan el TDAH.

A pesar de que se consideran factores biológicos, psicosociales y culturales, diferentes investigaciones científicas dan cuenta de un mayor peso del factor

biológico, lo que no quiere decir que sea el único. Rubén Scandar es uno de los defensores de esta postura, y sostiene que “es un trastorno producido en una alteración o cambio de varios sistemas cerebrales genéticamente determinada, al menos en la mayoría de los casos” (Scandar, 2007, p. 104).

Dentro del factor biológico se consideran la genética, los aspectos neuroquímicos, neuroanatómicos y fisiológicos, los traumas prenatales y posnatales, entre otros.

Desde la genética se ha hallado que este trastorno posee una alta heredabilidad. Los familiares de personas con TDAH tienen mayores probabilidades de tenerlo también; especialmente los hermanos. “No en todos los hermanos se manifiesta de la misma manera. Un hermano puede manifestar predominantemente síntomas de hiperactividad, mientras que otros pueden manifestar sólo síntomas de inatención” (Vásquez, Cárdenas, Fera, Benjet, Palacios, de la Peña, 2010, p. 16). En el caso de los gemelos la probabilidad es incluso más alta.

Se ha comprobado desde la ciencia que en el TDAH existe una deficiencia en dos neurotransmisores: la dopamina, la cual interviene en el circuito de la recompensa frente a estímulos placenteros, y en funciones como la motivación, atención, memoria y aprendizaje; y la noradrenalina que tiene la función de poner en alerta al organismo frente a situaciones estresantes, y regular la atención y la acción ante las mismas.

Los aspectos neuroanatómicos y fisiológicos hacen referencia a la estructura y funcionamiento del Sistema Nervioso Central. Los científicos consideran que en el TDAH se encuentra afectado el funcionamiento de diferentes partes del cerebro: la corteza prefrontal, la cual se ocupa de planificar, organizar y regular los movimientos, también interviene en la integración sensorial, en la memoria operativa y en el pensamiento abstracto; los núcleos basales, encargados de regular el movimiento voluntario y la postura; y el cerebelo, cuya función es la integración de vías sensitivas y motoras para coordinar los movimientos.

Existen otros aspectos dentro del factor biológico que se consideran causales del trastorno por déficit de atención e hiperactividad, sin embargo estos explican menor cantidad de casos. Algunos de estos son: Traumas o lesiones prenatales, posnatales o paranatales en el Sistema Nervioso central, las cuales dependen

del área que afectan y del momento del desarrollo del SNC en el que ocurren; un excesivo consumo de alcohol y tabaco durante el embarazo aumenta las posibilidades de que el hijo presente luego TDAH; finalmente, hay estudios que asocian la resistencia a las hormonas tiroideas (que se da por un aumento de los niveles de las hormonas T3 y T4) con el TDAH, las hormonas antes mencionadas se ocupan de regular el metabolismo y la frecuencia cardíaca, en los casos de resistencia a las hormonas tiroideas, esta función se ve afectada.

Respecto al factor psicosocial se tiene en cuenta la dificultad de adaptación a las exigencias y cambios culturales y sociales que van en aumento a medida que la persona va creciendo. También los vínculos familiares, se consideran influyentes en la etiología del trastorno, ya que inciden las experiencias estresantes, violencia y pérdida del equilibrio familiar; como así también el desacuerdo entre los padres para educar y establecer límites claros.

Todos estos factores son considerados intervinientes en la etiología del TDAH, algunos más y otros menos. Sin embargo se debe recordar que actualmente, es considerado un trastorno del neurodesarrollo, por ende para la ciencia hoy tiene un elevado peso la causa neurobiológica.

### ***Aspectos Emocionales en el TDAH, y su Relación con el Ámbito Escolar***

En este diagnóstico el énfasis está puesto en el aspecto cognitivo y comportamental. Sin embargo, lo afectivo se ve influenciado por las dificultades que presenta la persona con TDAH en su vida diaria.

Una capacidad del ser humano para la comunicación con otros es la de demorar la respuesta a un estímulo. Esta permite que el mismo sea dividido en su representación y el afecto que acompaña, y que ambos sean procesados por separado y brindar respuestas distintas tanto al contenido del estímulo como al afecto que evoca. En el caso de las personas con TDAH, al presentar dificultades en la capacidad de demora a la respuesta, les cuesta separar la representación del afecto en un estímulo, por lo tanto tienden a responder al mismo en su totalidad, son más reactivos al aspecto afectivo del mensaje. Esto está relacionado con el hecho de la hipersensibilidad y el déficit en la resolución de problemas, suelen ser menos lógicos y objetivos en sus respuestas.

Scandar, plantea que las personas con este diagnóstico poseen además un déficit en la regulación del tono emocional. Lo que sucede es que vivencian y expresan sus emociones negativas de manera intensa, amplia. Les cuesta regular el equilibrio entre sus emociones. Si bien, en los distintos subtipos del TDAH ocurre esto, existen diferencias en la forma en que se manifiesta el déficit en la regulación del tono emocional entre el subtipo combinado y de presentación predominantemente hiperactivo con el subtipo predominantemente inatento.

En la presentación o subtipo combinado o predominantemente hiperactivo se manifiesta con una baja tolerancia a la frustración (sobre todo por la dificultad de adaptarse a las reglas del entorno y también en la capacidad de demora de la respuesta) existe mayor sensibilidad a los estímulos externos, por ello necesitan con más frecuencia refuerzos del entorno, y si estos no se dan adecuadamente también disminuye la motivación de la persona. Suelen ser más agresivos y hostiles con el medio que los rodea, y se caracterizan también por una hipersensibilidad e hipereactividad ante los estímulos.

En el caso del subtipo predominantemente inatento, existe mayor sensibilidad al mundo interior, por lo tanto tienen menor reactividad al mundo externo. Presentan dificultad para poder desarrollar las acciones adecuadas para expresarse o defenderse del entorno (no suelen manifestar agresividad); a diferencia de los otros subtipos, son hiporeactivos. También tienden a una baja tolerancia a la frustración (especialmente frente a actividades que son repetitivas o complejas).

Entonces, las personas con TDAH tienen dificultades para regular el tono emocional, por eso tienen reacciones emocionales que son intensas, sobre todo cuando sienten emociones negativas, tienden a tener ataques de furia, a ponerse agresivos (especialmente los del subtipo combinado y de predominio hiperactivo). Les cuesta regular esos estados para transformarlos en otros más satisfactorios. Sin embargo, no quiere decir que no pueda experimentar emociones positivas, si no que suele predominar en ellos la vivencia y expresión de emociones negativas, debido a la dificultad de regulación del tono emocional.

Las personas con TDAH, especialmente en edad escolar, suelen presentar comportamientos inadecuados en los diferentes ámbitos en los que se desenvuelven. Algunos de ellos son: una tendencia egocéntrica (suelen tener en

cuenta solamente lo que ellos desean y quieren conseguir), baja tolerancia a la frustración en diferentes interacciones sociales, actitudes agresivas o de retraimiento con el entorno, dificultad para respetar las reglas en contextos estructurados, expresiones emocionales excesivas, les cuesta resolver problemas en la interacción con otros.

Estos comportamientos y las dificultades en la afectividad, ocasionan problemas en las relaciones sociales ya sea en el ámbito familiar, escolar, con pares o con adultos, especialmente figuras de autoridad. En el caso del contexto escolar suele suceder que los docentes, frente a esas conductas perturbadoras, asuman una actitud más estricta y crítica; tienden a castigarlos y a reprenderlos con más frecuencia que a otros estudiantes. Suelen centrarse en las conductas inadecuadas, generando así un círculo vicioso, ya que de esta manera se acentúan las mismas, sin tener en cuenta que “ante la restricción, desarrollan estrés con mayor rapidez y mayor intensidad” (Scandar, 2007, p. 56). Es menos frecuente que los docentes ante estos casos opten por tomar una actitud positiva, motivando y recompensando cuando los estudiantes con TDAH tienen un comportamiento adecuado a lo esperado en el ámbito escolar. Una situación que ocurre con frecuencia es la crítica al estudiante con TDAH, por considerarlo perezoso, desinteresado, “inquieto”; como si lo hiciera a propósito, sin percatarse que esas características del comportamiento de esa persona están asociadas a su diagnóstico.

En el contexto escolar, también suele verse afectada la relación con los pares debido a los comportamientos perturbadores y la dificultad en la regulación del tono emocional. Por ello, en diferentes situaciones puede ocurrir que sean excluidos por sus compañeros de la realización de trabajos grupales y de los juegos en momentos de recreación. Además, los pares tienden a tomar también una actitud crítica frente a dichos comportamientos.

Estas situaciones en las relaciones sociales en el contexto escolar se describen por que ocurren con frecuencia. Sin embargo, también deben tenerse en cuenta los aspectos positivos, las experiencias satisfactorias dentro de dicho contexto.

## ***Tratamiento Psicológico y Farmacológico***

En el TDAH, el tratamiento que recomiendan los profesionales es tanto psicológico (puede abordarse desde distintos paradigmas), como farmacológico. En ocasiones se utiliza también la psicoeducación. La finalidad de estos es lograr la mejoría de los aspectos comportamentales, cognitivos y emocionales que se encuentran afectados en este diagnóstico; y por ende, también lograr un mejoramiento de los síntomas que se desprenden del déficit en el funcionamiento de los mismos.

En cuanto al tratamiento psicológico, el que más suele usarse es el de las Terapias Cognitivo Conductuales (TCC). Estas apuntan a resolver los síntomas y dificultades más urgentes y puntuales. Tienen éxito mayormente en el control de la impulsividad y regulación de la hiperactividad, y en menor medida en el mejoramiento de la atención. Trabajan también en el establecimiento de las relaciones sociales, estimulando habilidades sociales, favoreciendo el control de la agresividad y la tolerancia a la frustración, y beneficiando el mejoramiento en la capacidad de resolución de problemas.

En menor medida se utilizan otras terapias, como ser la terapia lúdica y el psicoanálisis. La primera, aplica juegos como técnicas terapéuticas; de esta manera se establece un contexto que genera efectos positivos, satisfactorios en el paciente y aumenta la motivación en el proceso, además cabe destacar que “la terapia a través del juego posibilita la participación activa del niño aumentando las posibilidades de lograr mantener un nivel atencional apropiado” (Scandar, 2007, p. 149). Por otro lado, las terapias de orientación psicoanalítica, son interpretativas y menos utilizadas. Suelen aplicarse en casos del subtipo inatento, es decir cuando los síntomas son más bien internalizados, y también cuando existen comorbilidades de tipo emocional como por ejemplo un cuadro depresivo.

Entonces, lo que recomienda Scandar (2007) en los casos de TDAH es “comenzar con intervenciones remediales de corte cognitivo, contextualizadas en forma lúdica, antes de contemplar la posibilidad de un tratamiento psicoterapéutico de corte interpretativo” (p. 150), considera esto ya que en este diagnóstico se le daría prioridad al mejoramiento de los síntomas relacionados

con los aspectos cognitivos, comportamentales y emocionales que se encuentran afectados, para favorecer la funcionalidad del paciente, y luego darle una profundidad interpretativa.

Como se expuso al principio, se recomienda generalmente un abordaje complementario en el tratamiento, ya que se considera desde la ciencia que no basta solo con el clínico o psicológico ni con el farmacológico.

La farmacoterapia, es un tratamiento fisiológico, por medio de fármacos que actúan sobre el funcionamiento neurobiológico de la persona. Esto no basta para lograr una mejoría en el paciente; ya que no todos los síntomas principales del TDAH/TDA responden a los fármacos, o muchos de ellos vuelven a aparecer si se suspende este tratamiento.

Existen diferentes drogas utilizadas en el abordaje fisiológico de este trastorno. Las más usadas son los psicoestimulantes, pero también se emplean antidepresivos y betabloqueantes en algunos casos. Su prescripción depende de la sintomatología, de la respuesta del paciente al medicamento (si hace efecto o no, y si tiene efectos secundarios), si existe comorbilidad (y qué tipo) y del criterio del psiquiatra y/o neurólogo.

Los psicoestimulantes, se consideran los más eficaces en el TDAH. Funcionan aumentando el Arousal, es decir, el nivel de activación o alerta del Sistema Nervioso Central, al mismo tiempo actúan sobre los mecanismos que se encargan de la función inhibitoria. Químicamente actúan bloqueando la recaptación de la dopamina y noradrenalina, aumentando la cantidad de esos neurotransmisores en el espacio intersináptico. El psicoestimulante más utilizado en este trastorno es el metilfenidato, en menor medida se usan Dexamfetamina y Pemolina.

Los beneficios de estos fármacos a nivel cognitivo son un aumento del mantenimiento y el control del foco de atención, por ende se da un mejoramiento en la capacidad de memoria, especialmente en la de corto plazo (que se encuentra mayormente afectada en el TDAH), también se ve favorecida la capacidad viso-motora, la psicomotricidad, el rendimiento matemático y lector. Por supuesto que esto ocurre si se complementa con terapia psicológica.

A nivel de la afectividad y el comportamiento, se alcanzan también beneficios. Estos son: disminución de la hiperactividad; mejora en la capacidad inhibitoria de la conducta, por ende se logra un mayor control de los impulsos, aumentando la capacidad de espera a la respuesta y evaluando las diferentes opciones frente a un estímulo, también aumenta la tolerancia a la frustración ante resultados no esperados de la conducta, y control de las reacciones agresivas; se potencia el comportamiento reglado y la capacidad de interacción social, especialmente con sus pares; específicamente en la esfera afectiva, produce un mejoramiento del estado de ánimo y también de la estabilidad emocional.

Existen casos en los que los psicoestimulantes no funcionan, sobre todo porque generan mayor cantidad de efectos secundarios no deseables, como por ejemplo, frecuentes dolores de cabeza y estomacales, insomnio, irritabilidad o aumento de tics. También casos en los que hay comorbilidad que debe tratarse.

En estas situaciones, el psiquiatra y/o neurólogo suele prescribir otros fármacos. Por un lado se encuentran los antidepresivos, que pueden ser tricíclicos (mejoran la capacidad de atención, el control inhibitorio de la conducta y disminuyen la hiperactividad y la agresividad), o serotoninérgicos (se utilizan en casos de comorbilidad con Trastorno Obsesivo Compulsivo y Trastornos de Ansiedad). Por otro lado, los Betabloqueantes, se emplean fundamentalmente cuando no se consigue controlar la hiperactividad y la impulsividad con otros fármacos, también cuando existe comorbilidad con el Síndrome de Gilles de la Tourette, que es un trastorno ticoso.

Además del psiquiatra, el neurólogo también interviene en los casos de TDAH/TDA. No hay una prueba específica para el diagnóstico del TDAH/TDA, por eso se debe hacer un diagnóstico diferencial. Es importante la función del neurólogo en esta etapa, en donde debe solicitar electroencefalograma o escáner cerebral para descartar patologías como epilepsia, ausencias, etcétera; también pruebas de audición y visión, del funcionamiento tiroideo, análisis genéticos, entre otros. Todo esto, para poder descartar otras patologías; “el médico debe determinar si los síntomas del TDAH no son una respuesta secundaria a ciertos trastornos” (Scandar, 2007, p. 137). Por supuesto que el neurólogo no es el único que forma parte del proceso diagnóstico, sino también otros profesionales, como psicólogos, psicopedagogos y psiquiatras.

El neurólogo tiene participación en el tratamiento del TDAH, también mediante el tratamiento farmacológico. Debe tener en cuenta los síntomas de cada paciente y los efectos colaterales que tiene cada fármaco. Es indispensable el control médico periódico para ajustar la dosis en caso de considerarlo necesario.

El neurólogo se ocupa más bien de los aspectos neurobiológicos del diagnóstico, de funcionamiento adecuado del sistema nervioso. Mientras que el psiquiatra se ocupa de los desórdenes a nivel afectivo y psíquico que forman parte del TDAH/TDA. Por eso ambos están muy relacionados, e intervienen en el tratamiento farmacológico.

Entonces, el TDAH/TDA, es abordado en su complejidad por distintas terapias complementarias, lo que se conoce como abordaje multimodal, en donde se apunta principalmente a mejorar y potenciar la funcionalidad del paciente.

## **Capítulo IV: El Ámbito Escolar**

### ***La Educación Como Derecho de Todos***

El acceso a la educación es un derecho que les corresponde a todos los habitantes de la Nación Argentina, “la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado” (Ley de Educación Nacional, N° 26.206, 2006; Ley de Educación de la Provincia, N° 7546, 2009). Tanto para la Ley de Educación Nacional como para la de la provincia de Salta, este derecho es tomado como una prioridad y se constituye en política de Estado para garantizar el cumplimiento de la misma en pos de beneficios para la estructura y organización social. De acuerdo a estas Leyes el Estado Nacional y el Gobierno Provincial deben velar para que se brinde una educación integral y de calidad para sus ciudadanos. Para ello, una de las tareas fundamentales es formar en los conocimientos y valores que se consideran importantes para el crecimiento de la sociedad. Con respecto a ello, como plantea la psicóloga Mónica García Barthe, la escuela (que es uno de los ámbitos en donde se imparte educación) se creó dentro del pensamiento de la Modernidad, en el cual eran centrales los valores absolutos que mantenían cierto orden y estructura en lo social. Actualmente, existe lo que se conoce como Posmodernidad, esta época se caracteriza por una crisis de esos valores

absolutos que sostenían una estructura. “Ahora todo es relativo...La escuela debe compartir su lugar como institución socializadora” (García Barthe, 2012, p. 23), casi todo depende de las circunstancias, del punto de vista de cada persona, es una era más individualista, en la que cada uno ve por sus propios deseos y necesidades la mayor parte de las veces; además, la educación y la función socializadora no quedan ya sólo en manos de la escuela, la familia y el Estado, si no que se suman los Medios Masivos de Comunicación, las nuevas Tecnologías de Comunicación, especialmente hoy, Internet. Es en este contexto en el que hoy la escuela cumple sus funciones, brindando herramientas a los ciudadanos para que puedan manejarse en la vida social y laboral. La autora considera que para poder hacerlo adecuadamente, se deben revisar las metas y los objetivos escolares de acuerdo a cada circunstancia histórica, para poder adaptarse a ellas.

### ***La Educación Secundaria***

El paso de la educación primaria a la secundaria implica una serie de cambios que acompañan las transformaciones del nuevo período evolutivo que comienza. Hay mayores presiones y exigencias, como así también menor apoyo por parte de la institución escolar (en casos en los que no existen dificultades de algún tipo) debido a que se han ido desarrollando nuevas capacidades en los estudiantes que le permiten ir logrando nuevos objetivos y cada vez de manera más autónoma.

“La escuela es una experiencia organizativa esencial en la vida de la mayoría de los adolescentes. Ofrece la oportunidad de aprender información, dominar nuevas habilidades y aguzar viejas habilidades; de participar en deportes, artes y otras actividades; de explorar las opciones vocacionales, y de estar con amigos” (Papalia, Wendkos Olds y Duskin Feldman, 2009, p. 502).

De acuerdo a la Ley de Educación Nacional y a la Ley de Educación de la Provincia, la educación secundaria es obligatoria y tiene la función de preparar a los adolescentes y jóvenes para el pleno ejercicio de la ciudadanía y para la construcción de sus proyectos de vida. Esto puede lograrse en la medida en que va acompañando y estimulando en los estudiantes el desarrollo de la capacidad

de pensamiento formal, de pensar a largo plazo y elaborar proyectos. Para ello, como propone la psicóloga Mónica García Barthe, es fundamental que la escuela sea un lugar seguro y de contención para los adolescentes, “tiene que ser un ámbito donde sientan que son escuchados y no cuestionados o expulsados” (García Barthe, 2012, p. 26); especialmente en el período evolutivo que atraviesan, marcado por diversos cambios significativos en sus vidas.

Las dos leyes de Educación antes mencionadas, establecen además que el Estado, debe garantizar a través de la educación secundaria una formación integral de los estudiantes para que puedan desenvolverse en la sociedad como sujetos responsables, siendo conscientes de sus derechos y obligaciones; apunta también a la formación en valores de solidaridad y cooperación con los demás, y al desarrollo de los conocimientos y competencias necesarios para los estudios y/o trabajos posteriores. Considera esencial también la formación en el manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, que están instaladas en el mundo actual posmoderno y son parte de la vida cotidiana. Es en este contexto en el que se desarrolla la escuela secundaria hoy.

### ***Inclusión Educativa***

En este apartado, la intención no es hacer un desarrollo exhaustivo sobre la inclusión educativa, sino más bien hablar brevemente sobre la misma y su importancia en los casos de TDAH.

El término inclusión, es amplio y se utiliza en diferentes ámbitos en los que participa el ser humano. Suele ser usado con frecuencia en el discurso político y económico, como así también en el educativo.

El autor Pablo Germán Pastore realizó una investigación sobre los diferentes estudios existentes acerca de dicho término, y específicamente cómo se desarrolla el mismo en la escuela secundaria. En la misma planteó que la preocupación por la inclusión en Argentina comenzó luego de que en los años `90 inició una época neoliberalista, en la cual se dio un aumento de la exclusión de las personas en términos socio-económicos. Por ende, a partir del año 2003 con los gobiernos de los Kirchner, se puso énfasis en la inclusión a nivel general y especialmente en el ámbito educativo; lo que se vio reflejado en cambios en leyes, proyectos, planes, etcétera. En cuanto a la educación secundaria esto tuvo

influencia en un aumento en la concurrencia, lo que antes no ocurría ya que solía tener un carácter más bien selectivo. El autor, además en su análisis, destacó la definición que Narodowski hace sobre inclusión, ya que la considera una de las más completas y de mayor consistencia teórica.

“Incluir significa, además de discriminar entre los diferentes discursos que se entretajan alrededor de este término, reunir los esfuerzos de distintos sectores de la sociedad para brindar una educación sensible a las necesidades específicas de cada sector, compensando las desigualdades, facilitando el acceso, la permanencia y el progreso a aquellos que más lo necesiten, desde una lógica de la redistribución, en un sentido económico y del reconocimiento, en un sentido cultural” (Narodowski, 2008, citado por Pastore, 2021, p. 198).

Esta definición permite ver la importancia de la participación de los diferentes sectores de la sociedad, de las distintas instituciones para que pueda darse la inclusión, no es una responsabilidad únicamente de la escuela o de un grupo de personas, sino de todos como conjunto. Además es permitir la entrada a ocupar un lugar activo, favoreciendo el progreso de las personas incluidas.

Este cambio de perspectiva en la Argentina, se fue reflejando especialmente en las modificaciones en las leyes de educación, a nivel nacional y de las provincias. Respecto a ello, una de las formas en que se refleja el principio de inclusión educativa en la Ley de Educación Nacional es en el Capítulo II, Artículo 11, inciso n, el cual establece que uno de los objetivos de la política educativa nacional es “brindar las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos” (Ley de Educación Nacional, N° 26.206, 2006); aquí puede verse claramente la búsqueda de una participación activa de la persona incluida, y no una simple apertura para ocupar un espacio físico de forma pasiva.

En el caso del TDAH, este no se considera una discapacidad como tal en Argentina, sin embargo al ser un Trastorno del Desarrollo Neurobiológico causa dificultades en distintas áreas de la vida de la persona con este diagnóstico; “El TDAH tiene unas graves repercusiones sobre la persona a nivel psico-social y académico. Por este motivo, es preciso una intervención multifactorial,

sincronizando el trabajo de la familia, la escuela y los psicólogos y/o psiquiatras” (Álvarez Menéndez y Pinel González, 2015, p. 149). Las personas con este diagnóstico se ven afectadas a nivel cognitivo, y comportamental principalmente, y esto trae consecuencias en los aspectos emocionales, sociales y adaptativos; suelen tener un rendimiento escolar bajo, debido a sus dificultades, y esto los influye afectivamente. Por ello es que las autoras Álvarez Menéndez y Pinel González, sostienen que es fundamental trabajar también en el aspecto emocional de los estudiantes con este diagnóstico, ya que pueden sentirse excluidos y su autoestima puede verse debilitada frente a sus dificultades.

La inclusión en estos casos permite tener en cuenta a la persona como un todo, y no hacer un recorte solo de sus aspectos cognitivos y/o comportamentales. De esta manera se permite que puedan conocer sobre todo sus potencialidades, sus aptitudes, y ser participantes activos en sus vidas.

### ***El TDAH en la Familia y Escuela Posmodernas***

La familia cumple un papel esencial en el desarrollo de cada uno de sus miembros, tiene gran influencia en sus pautas de conducta, en la forma en que interactúa con el entorno, en el desarrollo psicosocial, etcétera.

Las sociedades posmodernas, como se ha mencionado antes, se caracterizan por una caída de los valores absolutos, y en su lugar la aparición del relativismo y del individualismo. Dentro de este contexto, las familias han tenido diversas transformaciones en su estructura, organización e idiosincrasia. Mientras antes lo más frecuente eran las familias biparentales con hijos; actualmente se diversificaron los tipos de familia que se constituyen con frecuencia, como ser aquellas reconstruidas o compuestas, monoparentales, homoparentales, entre otras. A esto se suman los cambios en el mercado laboral, en donde han aumentado las exigencias tanto en tiempo, esfuerzo y en la capacitación que se debe tener para formar parte del mismo; lo cual le demanda mayor atención a los adultos responsables de sustentar económicamente a la familia. Los estilos de crianza por ende, se han modificado, pasando de ser más autoritarios y rígidos, a ser más permisivos y flexibles.

En estas particularidades en las que se encuentran las familias hoy, también se deben tener en cuenta aquellas en las que forman parte niños y/o adolescentes

con TDAH/TDA. En estos casos, los padres suelen sentirse sobrepasados porque (además de las exigencias laborales y socioeconómicas en general) deben estar mucho tiempo pendientes de la vida de sus hijos, especialmente en aspectos emocionales, sociales y académicos. Esto los lleva a sentir frustración y desaliento debido a que sienten que no logran nada con ese mayor involucramiento, ya que sus hijos suelen continuar con dificultades; esto tiende a “alterar la dinámica familiar y a potenciar las dificultades y síntomas del niño con TDAH, afectando su estado emocional, conductual y su desempeño escolar” (Delgado Mejía, Rubiales, Etchepareborda, Bakker y Zuluaga, 2012, p. 45). Estos autores antes citados, proponen que ante esta realidad que se presenta las familias ocupen un rol de coterapeutas dentro del tratamiento multimodal del niño o adolescente con dicho diagnóstico. En este rol, la familia debe intervenir en los tratamientos llevando a cabo ciertas tareas y prescripciones que se conversan con el equipo terapéutico, en ambientes naturales y específicamente en los lugares y momentos en los que la conducta que se desea modificar es realizada. Se ha comprobado que es una propuesta que resulta ser efectiva permitiendo disminuir los síntomas del TDAH/TDA, como así también mejorar los vínculos dentro del grupo familiar. Esto demuestra cómo el tratamiento y el acompañamiento debe ser un compromiso de todos los ambientes en los que habita el niño o adolescente con ese diagnóstico, “el niño necesita comprensión, estímulo, supervisión amable y firme y los padres necesitan que otros familiares los comprendan a ellos y a sus hijos, además de que los auxilien con el fin de evitar sobrecargas” (Scandar, 2007, p. 131).

En el caso del ámbito escolar, también se han producido cambios en la posmodernidad, si bien los valores son menos rígidos y el estilo de disciplina es más flexible, hoy en día se le da una importancia a la inclusión que antes no.

Rubén Scandar plantea que la escuela es el ámbito en donde se observarán con mayor facilidad comportamientos de los estudiantes con TDAH/TDA que irrumpen en su desempeño social y académico. Como ya se ha mencionado, esto puede afectar su aprendizaje, incluso atrasarlo en los años de escolaridad.

Hasta hace unos años se ponía todo el peso en el estudiante con este diagnóstico y sus síntomas; sin embargo, en la actualidad esa perspectiva comenzó a cambiar, “... casi todos los especialistas coinciden en aceptar que

gran parte de las dificultades emergen de un desajuste entre el niño y el contexto institucional” (Pellegrini, Horvat, citado por Scandar, 2007, p. 238), es decir, que es también el sistema educativo el que debe adaptarse o ajustarse al estudiante, teniendo en cuenta sus particularidades, y realizando las modificaciones necesarias en el ambiente escolar.

Esto suele ser un problema para la educación formal tradicional, ya que recién en el último tiempo, a partir de las modificaciones en la Ley Nacional de Educación, la inclusión escolar pasó a ocupar un papel central. Frente a esto la capacitación de los docentes en inclusión y diversidad es muy lenta y escasa a comparación de los cambios antes planteados.

En el presente los cambios se van dando en torno a la necesidad de aceptación de la diversidad. Hoy se apunta cada vez más (con excepción de algunas instituciones aún conservadoras) a incluir al estudiante con TDAH/TDA desde sus características, recursos y posibilidades. Para eso, señala Scandar que es esencial el trabajo en equipo dentro de las instituciones educativas entre docentes, psicólogos educacionales, psicopedagogos, entre otros.

## **Metodología**

### **Tipo de Investigación**

La presente investigación fue de tipo cualitativo, ya que buscó comprender la realidad tal como se presenta, sin manipularla, centrándose en los puntos de vista propios de los participantes y en la profundidad de su discurso, se puede decir entonces que “la investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio, 2010, p. 364)

Por lo tanto siguió una lógica predominantemente inductiva, debido a que partió de los datos particulares que se recolectaron de la realidad para interpretarlos, otorgándoles un sentido de acuerdo a los significados que los participantes les dieron, y llegar así a conclusiones generales y descripciones tendenciales.

## **Nivel de Investigación**

De acuerdo a la finalidad a la que apuntó, la misma fue exploratoria. Este nivel de investigación se realiza cuando “existen escasos conocimientos sobre el tema” (Yuni, Urbano, 2006, p. 15), respecto a ello, el estudio sobre las emociones positivas es reciente dentro de la psicología, y específicamente dentro del diagnóstico del TDAH/TDA es aún más escasa la información sobre las experiencias emocionales positivas. Por lo tanto, se buscó conceptualizar sobre dicho fenómeno, para aportar mayor conocimiento acerca de sus propiedades y las características de su naturaleza; apuntando al acercamiento de la ciencia hacia este tema relativamente desconocido.

Fue una investigación observacional, ya que buscó describir y comprender el fenómeno en el contexto natural en el que aparece, es decir, no se manipuló el mismo para estudiarlo, debido a que se apuntó a la riqueza del discurso de los participantes.

## **Diseño**

Esta investigación siguió un diseño fenomenológico, estos “se enfocan en las experiencias individuales subjetivas de los participantes” (Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio, 2010, p. 515), es decir, buscan conocer la percepción propia de las personas respecto a ciertas situaciones vividas por ellos mismos.

Se apuntó a conocer las experiencias de emociones positivas en el ámbito escolar de adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA, desde la perspectiva de cada participante, con sus propios significados; teniendo en cuenta el tiempo y el lugar en el que suceden, y las interacciones (y posibles lazos) sociales que se establecieron durante las mismas.

Se enfocó en las distintas emociones que se deseaba conocer en los participantes; partiendo de algunas categorías esperadas, y se fueron generando nuevas categorías de acuerdo a la información que se obtuvo. Con la finalidad de explorar los significados de sus experiencias de emociones positivas en el ámbito escolar.

## Participantes

Siguiendo a Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio, 2010, se ha realizado una estrategia de muestreo mixta.

Se seleccionó una muestra por conveniencia, ya que se tomaron aquellos casos que se encontraban disponibles y fueron de fácil acceso.

Además, fue una muestra teórica debido a que se seleccionaron aquellos participantes que poseían los atributos que se consideraban necesarios para comprender el fenómeno.

También se siguió un muestreo en cadena. Ya que se identificaron algunos informantes clave que brindaron información sobre otros colegios secundarios en donde se podía acceder para contactar a más adolescentes con dicho diagnóstico y poder incluirlos en la muestra.

Las características de la muestra que se tuvieron en cuenta al seguir los criterios de selección, fueron:

- Adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA.
- Que asistan a colegios secundarios privados en la ciudad de Salta Capital.
- Que brinden su asentimiento informado, luego del consentimiento informado otorgado por los padres y de la autorización firmada por cada colegio para el acceso a sus instalaciones.

## Instrumentos

La recolección de datos se realizó a través del instrumento de la observación y la técnica de la entrevista. Esto se ha llevado a cabo en las instalaciones de los colegios, durante la jornada escolar. El orden en que se ha realizado la recolección de datos en cada colegio ha sido el siguiente: los primeros días se hizo observación en distintos momentos de la jornada, como ser durante clases, recreos y momentos de esparcimiento. Luego de los días de observación, se realizaron las entrevistas a cada participante; la misma se desarrolló en uno o dos encuentros teniendo en cuenta en cada entrevistado el nivel de atención que se observaba a las preguntas, la disposición a responder, el nivel de cansancio

que demostraba cada uno; como así también el tiempo que dispuso cada institución para el espacio de la entrevista.

### ***Observación***

Uno de los instrumentos utilizados en esta investigación fue la observación científica. Esta herramienta es de gran utilidad en los estudios de tipo cualitativo, ya que permite obtener información más detallada del fenómeno que se estudia. Yuni y Urbano, 2006, definen a la observación científica como

“Una técnica de recolección de información consistente en la inspección y estudio de las cosas o hechos tal como acontecen en la realidad (natural o social) mediante el empleo de los sentidos (con o sin ayuda de soportes tecnológicos), conforme a las exigencias de la investigación científica y a partir de las categorías perceptivas construidas a partir y por las teorías científicas que utiliza el investigador”. (p. 40)

Como bien dicen los autores en la definición, esta sigue lo estipulado por la investigación científica, no es una actividad azarosa.

En la presente investigación se realizó una observación de participación activa, es decir que la observadora tomó un papel visible en el proceso, estando presente en la mayoría de las actividades que realizaban los participantes de la muestra en cada colegio, como ser espacios de clase, recreos y otros momentos, pero sin integrarse como una participante más. Se ha realizado de esta manera ya que se consideró que podía permitir observar de cerca el fenómeno, es decir, los aspectos más visibles de las experiencias de emociones positivas en los estudiantes con diagnóstico de TDAH/TDA, en distintos espacios y momentos durante la jornada escolar.

Además, siguiendo el tipo, nivel y diseño de esta investigación, no se ha manipulado la realidad, si no que esta ha sido una observación en contexto natural, que en palabras de Yuni y Urbano, 2006, “es la que se realiza en el entorno o en la situación en que se produce el fenómeno que se está estudiando” (p. 45).

No se ha utilizado un formato estandarizado de observación, ya que es un estudio de tipo cualitativo. Sin embargo, en base al planteamiento del problema,

y buscando responder a los objetivos de investigación, se ha construido una guía de observación no estructurada, la cual sirvió para orientar sobre los aspectos del contexto en los que se debía focalizar la observación. Luego, durante el proceso esta se ha ido ajustando de acuerdo a lo que se consideraba necesario profundizar.

### **Guía de observación**

Colegio:

Fecha:

Hora de inicio:                      Hora de finalización:

Lugar (espacio dentro del colegio):

Momento o situación (clases, evaluación, recreo, otro):

Participantes: (quienes estaban en ese momento):

Expresiones de agrado:

Situación disparadora:

Interacciones:

### ***Entrevista***

Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio, 2010 la definen como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (p. 418), por medio de ella se obtiene información brindada directamente por el/los entrevistado/s, desde su propia perspectiva, por eso es que se la considera una técnica de autoinforme.

Se utilizó específicamente una entrevista semiestructurada, que se caracteriza por seguir una guía de preguntas sin estructurarse en un orden determinado, estas se fueron realizando de acuerdo a la dinámica de la interacción comunicativa con cada entrevistado, con la posibilidad de formular algunas otras preguntas consideradas pertinentes para ampliar o aclarar la información, ya que se buscó conocer el fenómeno en profundidad.

Además fue individual, ya que se llevó a cabo una entrevista con cada participante de la muestra, para conocer sus propias experiencias de emociones positivas, con sus particularidades desde su propia perspectiva y con sus significaciones en el contexto natural en el que se desarrollan.

La entrevista, presentó al principio una breve anamnesis para recabar datos principales de cada adolescente entrevistado. El cuerpo de la entrevista estuvo constituido por seis ejes, los cuales hacían referencia a las diferentes emociones positivas que se han seleccionado, como ya se explicó en el instrumento de la observación. Al ser una entrevista semiestructurada, en cada eje se propuso una situación que funcionaría como interruptor de cada emoción, y a partir de ella se preguntó sobre cómo se experimenta cada emoción y en qué situaciones escolares ocurre, teniendo en cuenta los aspectos que forman parte de la experiencia emocional. Cada eje presentó una guía de preguntas, que se fueron realizando de acuerdo a la dinámica de la interacción con el entrevistado, quien podía brindar y agregar la información que considerase necesaria. Luego de las preguntas sobre las diferentes emociones se pasó al último eje en donde se preguntó acerca de la terapia y medicación para poder responder al tercer objetivo específico de la investigación.

### **Modelo de Entrevista**

#### Anamnesis:

Nombre (sin apellido):

Edad:

Género:

Colegio:

Curso:

Diagnóstico:

#### Introducción:

Presentación y explicación de la finalidad de la entrevista. Establecimiento de la confidencialidad.

#### Guía de preguntas:

-Me gustaría que me cuentes sobre tu vida en el colegio. Por eso es que voy a plantearte algunas situaciones, y conversaremos sobre cada una de ellas, sobre cómo las vivís.

### Eje 1: alegría.

-En el colegio ¿vivís situaciones en las que logras lo que esperabas, dentro de un ambiente que podrías considerar seguro y conocido para vos?

-¿Te acordás qué sentís en ese momento en el cuerpo? ¿Recordás qué pensas o qué ideas vienen a tu mente?

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando vivís esas situaciones?/ ¿Qué haces en esos momentos?

-¿Le podrías poner un nombre a eso que sentís?

-¿Te acordás si en esos momentos solías estar acompañado o solo? ¿Quiénes están?

-¿En qué lugares o momentos dentro del colegio soles vivir esas situaciones?

Se pueden pedir ejemplos de situaciones de este tipo que haya vivido.

### Eje 2: gratitud.

-¿Alguien hizo/hace algo por vos en el colegio? Algo que te beneficie/genere un bien para vos.

- ¿Recordás quien/quienes?

-¿Cómo te sentís en ese momento? ¿Te acordás qué pensas, qué ideas surgen en tu mente?

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te pasa algo así? ¿Qué haces/cómo reaccionas?

-¿En qué momentos o lugares en el colegio se da o se dio?

-¿Le podes poner un nombre a eso que sentís en esas situaciones?

Se pueden pedir ejemplos de situaciones de ese tipo que haya vivido.

### Eje 3: serenidad.

-En el colegio, ¿vivís situaciones en las que te encontras en un momento seguro, cómodo y de relajación?

-¿Qué sentís en el cuerpo? ¿Recordás que soles pensar?

-¿Qué tenes ganas de hacer/ o que haces en esas situaciones?

-¿En qué lugares o momentos dentro del ámbito escolar suceden?

-¿Sueles estar acompañado o solo?, si estas acompañado ¿Quiénes suelen estar presentes?

Se puede pedir ejemplos sobre situaciones de ese tipo que haya vivido.

#### Eje 4: interés.

-¿Hay situaciones en el colegio en que se presenta ante vos algo nuevo, que llama tu atención? Algo que no conocías antes/ algo novedoso.

-¿Recordás que sentís en esos momentos? ¿Qué pensamientos suelen venir a tu mente?

-¿Qué te dan ganas de hacer / qué sueles hacer cuando pasa algo así?

-¿En general estas solo o acompañado cuando pasa eso? ¿Quiénes están?

-¿En qué lugares o momentos en el colegio vivís esas situaciones?

-¿Le podrías poner un nombre a eso que sentís?

Se pueden pedir ejemplos de situaciones de ese tipo que haya vivido.

#### Eje 5: orgullo.

-¿Te sucede en el colegio que hay situaciones en las que realizaste un esfuerzo y alcanzaste lo que querías, y además los otros te felicitan/reconocen tu esfuerzo?

-¿Recordás que sentís en esos momentos? ¿Recordás qué pensas?

-¿Qué haces o que te dan ganas de hacer cuando eso sucede?

-¿Qué nombre le podes poner a eso que sentís?

-¿Quiénes están con vos en ese momento/ quienes te felicitan?

-¿En qué lugares o momentos en el ámbito escolar se dan esas situaciones?

Se puede pedir ejemplos de situaciones de ese tipo que haya vivido.

#### Eje 6: diversión.

- ¿Ocurren en el colegio situaciones que surgen de repente y te hacen reír?
- ¿Qué sentís en esos momentos? ¿Recordás que sueles pensar o que ideas llegan a tu mente en esas situaciones?
- ¿Qué te dan ganas de hacer/ qué haces cuando te pasa eso?
- ¿Qué nombre le podes poner a eso que sentís en ese momento?
- ¿Soles estar solo o acompañado en esas situaciones? ¿Quiénes suelen estar con vos?
- ¿Recordás en qué lugares o momentos dentro del colegio suele suceder?

Se pueden pedir ejemplos de las situaciones de este tipo que haya vivido.

#### Eje 7: Terapia y medicación.

- ¿Asistís a terapia?
- En caso que la respuesta sea afirmativa: ¿Qué tipo de terapia haces? ¿Con qué frecuencia vas? ¿Sentiste cambios en algún aspecto de tu vida desde que iniciaste la terapia? (como por ejemplo en tu conducta, en tus emociones, en tus relaciones con los otros, etcétera).
- ¿Tomás alguna medicación?
- En caso que la respuesta sea afirmativa: ¿Qué tipo de medicación tomas? ¿Hace cuánto? ¿Con qué frecuencia? ¿Notaste cambios en algún aspecto de tu vida desde que tomás la medicación? (por ejemplo en tu conducta, emociones, relaciones con los demás, etcétera).

#### Cierre de la entrevista

Se podrá pedir que amplíe o aclare algunos temas de los que habló.

Finalmente preguntarle cómo se siente en ese momento, cómo se sintió durante la entrevista. Y volver a explicar lo que se hará con los datos.

## Coreografía de Análisis de Datos

Para el análisis de los datos, en primer lugar se realizó lo que se conoce como codificación en primer nivel (Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio, 2010, p. 448). En la misma se analizaron por un lado los datos obtenidos de las observaciones y por otro los que surgieron en las entrevistas. Esto se llevó a cabo con la información de cada participante por separado.

Para el análisis de la observación se tuvieron en cuenta seis ejes, los cuales hacían referencia a diferentes emociones positivas. Se han seleccionado, en base a la teoría, las emociones que se definen de manera más precisa, clara y concreta, por ende se consideró que eran más factibles de conocer dentro de la presente investigación. Estas son: alegría, gratitud, serenidad, interés, orgullo y diversión.

Se tomaron unidades de análisis constante, estas fueron cada conducta que expresaba agrado o satisfacción. Por comparación constante se fueron construyendo categorías. Estas fueron surgiendo dentro de las distintas emociones que se tuvieron en cuenta como ejes.

En un principio, se establecieron algunas categorías esperadas, centrales para el planteamiento del problema. Estas fueron:

- Expresiones verbales: expresiones emocionales de agrado mediante el uso de la palabra.
- Expresiones no verbales: expresiones emocionales de agrado a través de gestos faciales y corporales.
- Interruptores: son aquellas situaciones que generan o motivan la emoción satisfactoria.
- Acción que realiza: lo que hace al momento de sentir la emoción, más allá de la expresión verbal o no verbal.
- Interacción: al momento de sentir la emoción satisfactoria interactúa y/o lo comparte con otros.

A estas categorías esperadas se agregaron otras que fueron surgiendo de la riqueza de los datos observados en la realidad, las cuales se registraron en la bitácora de análisis que se explicará luego.

En el análisis de la entrevista se tuvieron en cuenta los seis ejes, que corresponden a seis emociones diferentes; y también el eje de terapia y medicación.

Se tomaron unidades de análisis constante, estas son cada respuesta de las entrevistas. Por comparación constante se fueron construyendo las categorías, las cuales fueron surgiendo dentro de los distintos ejes.

Se establecieron algunas categorías esperadas, centrales para el planteamiento del problema. Estas son:

- Interruptores de la emoción: son las situaciones disparadoras de la emoción.
- Sensaciones: lo que siente a nivel corporal y mental.
- Pensamientos: ideas, opiniones que surgen durante la experiencia.
- Acciones: las respuestas a las que tiende y/o que finalmente lleva a cabo.
- Nombre de la emoción: si puede o no nombrarla, y cómo la nombra.
- Otros: experimenta esas emociones solo o en presencia de otros.
- Circunstancias: Momentos y lugares dentro del ámbito escolar en el que experimenta la emoción.
- Terapia: la asistencia a algún tipo de terapia para tratar el TDAH/TDA.
- Medicación: toma medicación para tratar el TDAH/TDA.

A las categorías esperadas establecidas en un inicio se fueron agregando nuevas en función de los datos que surgían en este instrumento. Estas también se registraron en la bitácora de análisis.

Luego de analizar cada instrumento por separado entre los diferentes participantes, se realizó la codificación en segundo nivel (Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio, 2010, p. 448), con el objetivo de agrupar las categorías en temas mediante su comparación constante, buscando la vinculación entre las mismas.

Para ello se construyó un primer cuadro (cuadro 1) de doble entrada, en el cual se integraron las categorías surgidas del análisis de las observaciones y de las entrevistas. De esta manera se fue triangulando la información obtenida de ambos instrumentos.

El cuadro se compuso por un lado por todos los participantes, ordenados de forma vertical; y por otro lado, de forma horizontal, cada una de las emociones en referencia a los aspectos comportamental y cognitivo (que responden al primer objetivo específico), las emociones en relación a las situaciones escolares (en referencia al segundo objetivo específico) y las categorías surgidas en relación a la terapia y medicación (en referencia al tercer objetivo específico).

Luego se realizó un segundo cuadro (cuadro 2) en el que se muestran las categorías y subcategorías que finalmente se conformaron en cada tema, y los tres grupos de participantes que surgieron de acuerdo a los datos de terapia y medicación. Este cuadro permite integrar, resumir y ordenar, la información del anterior en el que se integraron las unidades de análisis y categorías que surgieron de los dos instrumentos utilizados.

Permite visualizar la información de las emociones a nivel general, como así también en cada grupo de participantes según la asistencia a terapia y toma de medicación.

Así este último cuadro permitió identificar los patrones en los datos, y extraer los significados de los mismos para realizar las interpretaciones en función de la experiencia de los participantes y el marco teórico, para poder responder finalmente a los objetivos de esta investigación. Por ello es que en el mismo se colocaron las unidades de análisis más representativas, es decir, aquellas que representan patrones que se repiten en las categorías y subcategorías respecto a cada emoción, como así también aquellas unidades de análisis que aportan datos diferentes y variados.

### ***Bitácora de Análisis***

Se contó con una bitácora de análisis para registrar cada paso del proceso analítico. Esta se tomó del esquema propuesto por Grinnell y Unrau (2007) que ha sido citado por Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio (2010), y se ha modificado a los fines de la presente investigación:

<b>Codificación</b>	<b>Ideas o comentarios</b>	<b>Significados y conclusiones preliminares</b>
---------------------	----------------------------	---

Fecha:	Fecha:	Fecha:
Categoría:	Descripción:	Descripción:
Código asignado:		
Regla:		

## **Criterios de Rigor**

Para cumplir con cada criterio de rigor en la metodología de la investigación se tomaron medidas respecto a cada uno de ellos.

### ***Dependencia***

- Se tuvo en cuenta tanto el punto de vista de la estudiante que realizó la investigación como el de la directora del Trabajo Final de Grado.
- La claridad en los criterios de selección de la muestra y de elección de las herramientas de recolección de datos, los cuales ya han sido explicados.
- Se registró cada paso en los memos de la bitácora de análisis de forma detallada y organizada.
- Se demostró coincidencia de datos mediante diferentes herramientas de recolección, observación y la entrevista semidirigida.
- En la recolección de los datos mediante entrevista semidirigida a todos los participantes se les preguntó lo indispensable en relación al planteamiento del problema, más allá de la información que cada uno pueda agregar; lo mismo ocurrió mediante la observación, se observó lo esencial en relación al planteamiento del problema, y de la misma fueron surgiendo datos que enriquecieron la información.

### ***Credibilidad***

- Se llevó a cabo auditoría externa de todo el proceso por parte de la directora del Trabajo Final de Grado.
- Se realizó triangulación de datos a partir de dos instrumentos de recolección de los mismos, la entrevista semidirigida y observación.

- Se tomó registro de la comunicación verbal y no verbal de los participantes en cada entrevista y observación.
- Se registró en la bitácora de análisis todas las creencias, opiniones, prejuicios y comentarios personales de la investigadora para evitar sesgos en las interpretaciones.

### ***Transferencia***

- Como los resultados de una investigación cualitativa no pueden generalizarse a la población más amplia, se apuntó a lograr la transferencia de los mismos en otros contextos. Para ello se describieron detalladamente los ambientes en donde se recolectaron los datos (colegios secundarios) y a los participantes.

## **Equipo de Trabajo**

El equipo de trabajo estuvo conformado por la alumna que realizó la investigación y por la directora y metodóloga de la misma, Mg. María Pilar Torres Gálvez, quien se desempeña como psicóloga en instituciones educativas.

## Interpretación

### Alegría

En cuanto al componente comportamental, en la alegría, la expresión principal en general en los estudiantes es la sonrisa y la risa. Tienden a correr y saltar para festejar cuando sienten esta emoción. Como así también, algunos expresan la misma mediante el contacto físico con otros, como ser los pares o docentes; y variando el tono de voz con el que se dirigen a los demás, siendo este más elevado y amistoso que lo habitual. Las tendencias de acción que surgen con más frecuencia en los participantes cuando sienten alegría es la de jugar con otros, compartir charlas con pares, participar e involucrarse en diferentes actividades que son de su agrado, compartir luego la experiencia vivida con familiares, mover el cuerpo y demostrar afecto. Como ya se explicó antes, desde la Psicología Positiva, Bárbara Fredrickson plantea que, si bien no hay tendencias de acciones preestablecidas para cada emoción, cada una de las emociones puede estar relacionada con acciones que tienen características particulares, cuando explica cada una de ellas en su teoría lo hace a nivel general y allí describe "...qué es exactamente lo que te impulsa a hacer y pensar" (Fredrickson, 2009, p 53) en términos generales. En el caso de la alegría lo que más se suele realizar cuando se la experimenta es el juego, el involucramiento en la situación, el movimiento y expresión con todo el cuerpo y también se estimula la creatividad y la interacción con otros. En los participantes de esta investigación están presentes la mayoría de dichas tendencias de acción, especialmente aquellas en las que se establece una interacción con los otros, fundamentalmente con los pares.

Respecto al componente cognitivo, los participantes destacaron que cuando experimentan alegría tienen diversas sensaciones como ser los músculos más relajados, el corazón late a un ritmo diferente a lo habitual (algunos dicen más lento, otros más acelerado), "puntaditas en la panza" (G.C.) por la risa, y otras sensaciones como tranquilidad, seguridad, mayor energía y positividad. Esto puede deberse a que la alegría es una emoción que suele aparecer cuando se está en un entorno conocido, seguro y de comodidad. Por ello es que estas sensaciones pueden ser las que surgen con más frecuencia. Los pensamientos que aparecen más frecuentemente cuando sienten alegría están relacionados

con la autoestima, la autoimagen y la posibilidad de verse integrados en grupos de pares especialmente. Algunos fragmentos que evidencian esto son:

- “Pienso en integrarme para hacer la tarea, en caerles bien” (L.S.).
- “Pienso que yo lo puedo hacer” (L.P.).
- “Pienso que me pone feliz hacer algo en grupo en las clases” (J.A.)
- “Pienso que me siento en el paraíso porque aquí estoy cómodo” (T.F.).

Estos pueden indicar que la alegría los lleva a ampliar sus ideas y pensamientos en función de la nueva imagen de sí mismos que van construyendo debido a las transformaciones propias de la adolescencia, y también en función de los vínculos más sólidos e íntimos que van conformando con los demás, fuera del entorno familiar, sobre todo con sus grupos de referencia.

La mayoría de los participantes le otorgó el nombre de Alegría, tal como se considera desde la teoría; pero otros participantes la nombraron también como “Felicidad” (G.C), “Seguridad en mí misma” (L.S.) y “Satisfacción” (T.F.). Puede decirse que los nombres están relacionados con las sensaciones de seguridad, tranquilidad y energía que dicen tener cuando experimentan esta emoción.

Respecto a las situaciones escolares en las que experimentan la alegría, surgieron diversos interruptores. La mayoría de ellos coinciden en lograr algo que esperaban y encontrarse en un entorno seguro en presencia de otros como ser compañeros, y docentes que son de su confianza. Las situaciones que se presentan como interruptores de esta emoción incluyen:

- El juego con otros: “Cuando salgo a jugar a la pelota” (S.J.).
- El compartir actividades y conversaciones con compañeros de clase (ya sea las que comparten dentro de la institución, como también los planes que realizan para reunirse fuera del colegio): “Realiza el trabajo con su compañero e intercambia ideas”. (Fragmento extraído de la observación)
- Las demostraciones de afecto, de aprobación y respeto por parte de los demás: “Aquí mis compañeros me quieren, me respetan” (T.F.), “Porque las profes me hacen sentir bien, cómoda” (L.P.).
- Aprobar las evaluaciones en diferentes materias.

Dentro de las situaciones escolares en las que sienten esta emoción se tuvieron en cuenta además los momentos y actividades en donde ocurren generalmente

los interruptores de la alegría. Estos son por un lado los momentos de recreo, en donde comparten con sus compañeros ya sea charlas o juegos; y por otro lado los espacios de clase, por ejemplo clase de Educación Física, Educación Artística y Lengua.

En las distintas situaciones en que sienten alegría tienden a establecer una interacción social, a compartirlo con los demás, ya sea comentando con sus compañeros y también algunos demostrando afecto. Algunos ejemplos de ello son:

- “Soy de compartir en esos momentos mis sentimientos con los otros. Les cuento cómo me siento” (S.J.)
- “Siempre estoy acompañado por mis compañeros” (S.M.).
- “La mayoría me reciben mis abrazos” (G.C.)
- “Se da un abrazo con una de ellas” (Fragmento extraído de la observación).

Todo lo anterior puede indicar que los participantes de la muestra experimentan la alegría en situaciones que son seguras y conocidas para ellos y en las que pueden alcanzar sus expectativas, estas se caracterizan principalmente por la presencia de otros con quienes se sienten cómodos, porque les demuestran afecto, aceptación y respeto. De esta manera los estudiantes pueden sentirse comprendidos, en palabras de una estudiante, “Cuando me entienden” (L.S.), e incluidos en diversas situaciones y relaciones dentro del ámbito escolar. Esto es significativo en la adolescencia, justamente por la salida a lo social propia de este período y en ella la búsqueda de aceptación y de grupos de referencia para la elaboración de sus valores e ideas en el proceso de construcción de su identidad. Esto se puede comprender cuando Griffa y Moreno mencionan que los adolescentes “se adhieren firmemente al grupo de pares y respecto del mismo muestran conformidad a sus normas y costumbres, a las exigencias de lealtad a sus líderes y a la ideología grupal” (Griffa y Moreno, 2008, p. 42). Pero también es significativo en el caso del TDAH/TDA, ya que muchas veces suelen ser rechazados o excluidos en el ámbito escolar por docentes y compañeros debido a comportamientos propios del diagnóstico que son disruptivos o también por sus dificultades en la atención, en la inhibición de la conducta o en la regulación del tono emocional; como plantea Rubén Scandar “es común que los docentes

también se vuelvan más directivos y críticos con estos niños...” (Scandar, 2007, p. 71), y respecto a los pares sostiene que “la relación con sus compañeros de escuela o de juegos también es problemática” (Scandar, 2007, p. 71). Se infiere que cuando más sienten alegría es en estas situaciones en que perciben que son incluidos, aceptados, comprendidos, respetados y hasta queridos. En donde pueden tener la comodidad de compartir sus sentimientos con otros, de expresarse de diversas maneras, de jugar y crear, de involucrarse en las situaciones; en palabras de uno de los participantes “Pienso que me siento en el paraíso, porque aquí estoy cómodo” (T.F.).

### **Gratitud**

En lo que refiere al componente comportamental, la expresión común de agradecimiento en los participantes es la de agradecer verbalmente a quien hizo algo para beneficiarlo, ejemplo de ello son expresiones como:

- “Sí, gracias profe, ya entendí” (L.S.).
- “Le agradece a su compañero” (Fragmento extraído de la observación).

A partir de ese sentimiento, se da una tendencia mayormente a ayudar a los demás, especialmente a quienes les brindaron primero su ayuda, ya sea docentes o compañeros del aula, esto se evidencia en sus palabras: “Me surge tratar de ayudar en otras cosas que necesiten ellos” (S.M.), “Puedo prestarles mis cartillas de cada materia o las consignas” (L.P.). Se considera la existencia de la ampliación del registro de acciones ante la experiencia del agradecimiento, ya que por el hecho de ser beneficiados por el esfuerzo de otros ya sea para explicarles algo que no entendían, prestarles la tarea u otros elementos, surge en ellos el impulso de devolver ese beneficio, ese bien recibido, ya sea de la misma manera o de otra, de acuerdo a la necesidad que los demás presenten. En esto queda representado lo que plantea Bárbara Fredrickson que ocurre como una tendencia de acción frecuente cuando alguien siente gratitud, “...genera el impulso de corresponder, es decir, de hacer algo bueno a cambio, ya sea por la persona que te ayudó o por alguien más” (Fredrickson, 2007, p. 55).

Respecto al componente cognitivo, los participantes en general manifiestan reconocer una sensación de satisfacción por haber sido ayudados, como así

también una sensación de ánimo y felicidad, “Me da más ánimo para hacer la tarea” (L.P.). Sus pensamientos más frecuentes al sentir gratitud están relacionados con el valor que le otorgan a que otros les brinden su ayuda o atención, y con que esa ayuda les permite también realizar sus actividades con más seguridad. Entonces, también puede haber una ampliación en las ideas, ya que les permite ver cómo la ayuda de los demás sirve como sostén y guía posiblemente para lograr sus metas.

El nombre con el que reconocieron a esta emoción fue principalmente agradecimiento. Sin embargo también le dieron el nombre de confianza, seguridad o compañerismo. Algunas evidencias de ello son:

- “Confianza o agradecimiento” (L.S.).
- “Me siento feliz, segura y me siento agradecida” (V.B.).
- “Compañerismo” (G.C.).

Lo que está relacionado con las sensaciones y pensamientos que aluden al ánimo y seguridad que les da el ser ayudados, para poder realizar sus actividades y cumplir sus metas y expectativas.

En cuanto a las situaciones escolares en las que experimentan gratitud, los interruptores que despiertan con mayor frecuencia esta emoción son aquellas circunstancias en las que compañeros o profesores ayudan de diferentes maneras. Reciben en general colaboración por parte de los docentes en los trabajos prácticos de clase y en las evaluaciones cuando no entienden algo, y en algunos casos guiándolos en lo conductual, por ejemplo: “La Stella me ayuda a copiar, o cuando estoy inquieto me busca” (E.G.). Los docentes utilizan diferentes recursos para explicar, ya sea recurriendo a ejemplos de la vida diaria o términos similares a los que les cuesta comprender, suelen ser ellos quienes se acercan a los estudiantes para guiarlos: “Le hace una consulta a la profesora sobre un concepto que no entiende. La docente se acerca y le explica utilizando términos similares al del concepto y recurriendo a ejemplos de la vida cotidiana. Luego le pregunta si comprendió” (Fragmento extraído de la observación). También reciben ayuda por parte de sus compañeros, ya sea con las tareas, o compartiendo dinero o comida en los recreos para que puedan desayunar o merendar. Algunos ejemplos de ello son:

- “Mi amiga, con la que me siento, me ayuda con las tareas” (L.S.).
- “En el recreo, me pasa a veces que yo no traigo plata y algún compañero me presta para que yo me compre algo para desayunar” (L.P.).

Los momentos dentro del ámbito escolar en donde más surgen estas situaciones son dentro del aula, mientras realizan tareas y trabajos prácticos, y en segundo lugar, en los recreos y momentos de esparcimiento. Quienes les brindan su ayuda o los benefician mediante sus acciones son sus profesores y sus pares. Algunas evidencias de ello son:

- “Mis compañeros de banco, tanto mis amistades como aquellos que no son amigos pero son buenos compañeros” (L.P.).
- “Los profes me incentivan” (G.C.).

Algunos autores, cuando tratan el tema de la adolescencia, consideran que al estar marcada por tantas transformaciones, con frecuencia se necesita del apoyo y acompañamiento del entorno; “algunos jóvenes tienen problemas para manejar todos estos cambios a la vez y es posible que necesiten ayuda para superar los riesgos que encuentran a lo largo del camino” (Papalia, Wendkos Olds, Duskin Feldman, 2009, p. 461). En estos estudiantes, esa ayuda proveniente del entorno puede aportar a los cambios cognitivos, psicosociales y afectivos propios de la adolescencia. Lo que se ve reflejado en el fortalecimiento de la relación con sus pares, lo que es central en este período evolutivo, “el adolescente busca entre sus pares su propia identidad, son los otros el espejo en el cual se mira y se busca” (García Barthe, 2012, p. 27). Por ello es que gracias a la ayuda recibida de parte de los mismos, y luego, la tendencia a devolver ese beneficio recibido, teniendo en cuenta las necesidades del otro se puede ver fortalecida esa relación con sus compañeros. También se refleja en un sentimiento de mayor seguridad y confianza en sí mismo, al poder cumplir con sus tareas, lograr sus metas y expectativas, y satisfacer ciertas necesidades gracias al apoyo de los demás en el ámbito escolar; siendo conscientes de que los mismos actúan como guía y sostén al brindarles su ayuda.

Se debe tener en cuenta que en el caso de un adolescente con TDAH/TDA esto puede favorecer la motivación y la tolerancia a la frustración, las cuales suelen verse afectadas en este diagnóstico, debido a las dificultades para mantener el foco de atención en algunas tareas, y/o inhibir los movimientos, especialmente

en situaciones que son más estructuradas o regladas (como lo es un aula). Por esas razones es que las personas con TDAH/TDA suelen precisar de un constante incentivo proveniente del entorno para poder lograr sus objetivos; “la mencionada vulnerabilidad a la estimulación externa los convierte en altamente dependientes del contexto, necesitando refuerzos en mayor cantidad y frecuencia. También se frustran con mayor facilidad y empeora su perfil motivacional en la medida que disminuye el refuerzo” (Douglas y Parry, 1994, citado por Scandar, 2007, p. 69). En estos adolescentes con TDAH/TDA que han formado parte de la muestra está evidenciando lo expuesto anteriormente, ya que mediante la colaboración, ayuda y guía en diversas ocasiones por parte de sus docentes y pares pueden tener más confianza en sí mismos para lograr sus propósitos, sean estos académicos, sociales, afectivos y hasta físicos (cuando tienen hambre y quieren comer algo en el recreo, y les prestan dinero para comprar).

### **Serenidad**

Respecto al componente comportamental, la forma más frecuente en que manifiestan la serenidad es mediante la postura corporal, acomodándose en algún lugar en una posición de descanso, y permaneciendo allí simplemente en silencio o haciendo alguna actividad que no requiera de gran esfuerzo. Algunas muestras de ello extraídas de fragmentos de la observación son:

- “Se acomoda en la silla tirando su espalda hacia atrás, sube las piernas en la silla de al lado y agarra el celular”.
- “Se acuesta acomodando su cabeza sobre los brazos”.
- “Permanece relajado”.

Las tendencias de acción que surgen al sentir esta emoción se caracterizan principalmente por ser acciones que buscan mantener ese estado y también motivan a sostener el foco de atención en las actividades que se encuentren realizando o que deban realizar posteriormente. Lo cual puede destacarse como un recurso favorable que puede emplearse para hacer frente al desafío de la falta de atención propia del TDAH/TDA. Algunas de estas tendencias de acción mencionadas fueron:

- “Me dan ganas de jugar con el celu” (S.M.)

- “Me dan ganas de deambular por el patio, eso me relaja” (E.G.).
- “Me dan ganas de comer chicle. Me gusta comer chicle cuando me siento así, porque me da más calma” (S.J.)
- “Me dan ganas de escuchar la clase, de prestar más atención” (L.P.).

En relación al componente cognitivo de esta emoción, las sensaciones que reconocen los participantes en general cuando experimentan la serenidad son, justamente la relajación del cuerpo y de la mente, un estado de tranquilidad, de comodidad y de seguridad. Lo que da cuenta de que es una situación que no requiere de gran esfuerzo de su parte para poder experimentarla. Estas sensaciones se ven reflejadas en las ideas que dicen tener en esos momentos, son pensamientos que aluden fundamentalmente a la seguridad y a la tranquilidad que sienten en dichas situaciones; en palabras de algunos de ellos: “Pienso: yo lo puedo hacer, lo puedo lograr” (L.P.), “Que no nos va a pasar nada porque estamos todos juntos con mis compañeros” (S.M.). Lo anterior está relacionado con la manera en que la etiquetan, otorgándole el nombre de relajación o tranquilidad. Estas formas de nombrarla podrían referir a una ampliación del registro de pensamientos, ya que posiblemente el encontrarse en una situación de serenidad puede ayudar a pensar diferentes formas de resolver situaciones nuevas, por eso harían referencia a la seguridad y comodidad que estas situaciones les dan para lograr sus objetivos.

En relación a las situaciones escolares, los interruptores de la serenidad están dados fundamentalmente por aquellas situaciones en las que terminan de cumplir con algún deber, ya sea finalizar una evaluación o una tarea en clases, es una emoción que se daría al terminar esas actividades; además surge en ocasiones en que comparten juegos o conversaciones con sus compañeros; otro interruptor de la serenidad que cabe destacar son las clases de educación emocional (en aquellas instituciones que las implementan). Ejemplos de todas estas situaciones son:

- “Después de una prueba” (S.M.)
- “Me pasa cuando termino la tarea y la entrego” (V.B.).
- “Cuando cuento a mis amigas mis cosas” (G.C.).
- “Él y su compañero de banco juegan” (Fragmento extraído de la observación).

- “En los momentos de educación emocional, ahí hacemos relajación” (E.G.).

Estos interruptores suelen ocurrir sobre todo en el aula, en momentos en que tienen un tiempo libre, de descanso. Como así también en recreos. En palabras de los participantes: “En clase de educación emocional” (E.G.), “En clase, en los momentos en que los profes nos dan unos minutos libres; o en horas libres, cuando faltan los profes” (G.C.), “En los recreos más que nada me siento así, y en clases también” (L.P.). Aquí se refleja lo que plantea Bárbara Fredrickson en cuanto a las situaciones en las que suele surgir la serenidad, “...aparece cuando estás en un entorno seguro y conocido que no necesita demasiado esfuerzo de tu parte” (Fredrickson, 2009, p. 56).

Algunos participantes manifestaron que les gusta compartir la experiencia de esta emoción con otros, mientras que otros la comparten algunas veces, y en otros momentos prefieren estar solos. Algunas de sus expresiones que evidencian esto son:

- “Suelo estar con profes y compañeros cuando me siento así, me gusta compartirlo con ellos” (L.P.).
- “La mayoría de las veces, sola. Pero a veces acompañada, o sea con mis compañeros” (V.B).

Todo esto indica que la emoción de la serenidad puede ayudar a estos estudiantes adolescentes con TDAH/TDA a elaborar recursos que podrían servirles para lograr una mejor autorregulación de sus pensamientos y conductas, ya que al encontrarse en un estado de relajación, en un momento seguro y cómodo, posiblemente puedan estimular el habla autodirigida, función que se encuentra afectada según Barkley, la cual sirve para la regulación del comportamiento en diferentes ámbitos. La autora, Isabel Orjales Villar explica lo que propone Barkley respecto al habla autodirigida como una de las funciones afectadas en el TDAH; sostiene que “en los niños con TDAH se produce un retraso en la internalización del habla o de la memoria de trabajo verbal lo que dificulta la utilización del autohablarse (self-speech) en el proceso de autorregulación o autocontrol” (Orjales Villar, 2000, p. 79). Además esos recursos podrían favorecer la función de la atención, ya que permitirían mantener el foco de atención en una tarea durante más tiempo; como así también a la

inhibición de los movimientos en situaciones más estructuradas o que lo requieran, dirigiendo las acciones voluntariamente y hacia fines más definidos. Por ejemplo para resolver alguna actividad en clases, o en un momento de esparcimiento con sus compañeros.

### **Interés**

En referencia al componente comportamental de esta emoción, los participantes la expresan principalmente levantando la mano para participar, acercándose e interviniendo en las diferentes ocasiones dando su opinión y preguntando sobre el tema del que se esté tratando, mostrándose receptivos ante aquello que llama su atención.

En general, los participantes manifiestan tener un impulso de saber más sobre lo novedoso que se les presenta, ya sea un tema de conversación, un tema de clases o una persona. Surge una tendencia a aprender, investigar e involucrarse. “El intenso llamado del interés te invita a explorar, a absorber nuevas ideas y a aprender más” (Fredrickson, 2009, p. 57). Ejemplo de ello son algunas expresiones de los participantes:

- “Me dan ganas de saber de esa persona” (S.M.).
- “Me dan ganas de participar, de estar más activa” (L.P.).
- “Presto más atención porque quiero saber más sobre el tema, quiero aprender” (G.C.).

Esto indica que el interés les permite ampliar sus acciones para explorar e implicarse en distintas situaciones en las que quieren saber más sobre algo que les resulta significativo.

En cuanto al componente cognitivo, en función de cómo experimentan subjetivamente esta emoción, las sensaciones que tienen, en general se relacionan con la activación y ese impulso de saber y de explorar que se mencionó anteriormente. Algunos de ellos mencionan: “Me siento motivada” (L.P.), “Como que me siento más despierta, como si me hubiera despertado de una siesta en clase” (L.S.), “Siento seguridad de poder hacerlo” (V.B.). Las ideas que surgen frecuentemente están relacionadas con el misterio o intriga que genera lo novedoso, también con la seguridad para acercarse a ello en la

búsqueda de aprender y conocer más. Entre las ideas que manifestaron se encuentran:

- “Estoy más segura, va a salir viene esto” (L.S.).
- “Pienso que me dan intriga esos temas, que quiero saber más” (G.G.).
- “Pienso que me interesa cómo se siente esa persona en el cole, porque cuando llegas a un lugar nuevo tratas que te acepten” (J.A.).

Las sensaciones y pensamientos, como así también las tendencias de acción que manifiestan se pueden ver reflejados en las diferentes formas en que nombran a esta emoción. Los nombres en los que más coincidieron fueron felicidad y curiosidad, pero también aparecen otros como ser: interés, asombro, fuerza, sabiduría y confianza en sí misma. Puede decirse que están relacionados con el entusiasmo por aprender que genera esta emoción a nivel general. Esto se relaciona con lo que Bárbara Fredrickson describe sobre las sensaciones en la experiencia del interés, “cuando estás interesado, te sientes vivo y receptivo, puedes sentir cómo tus horizontes se expanden en tiempo real, y con ello tus posibilidades” (Fredrickson, 2009, p. 57).

Respecto a las situaciones escolares en las que experimentan esta emoción, los interruptores de la misma están relacionados con los contenidos que se aprenden en las diferentes materias, ya sean temas totalmente nuevos o temas que ya vieron, pero que van profundizando; como así también situaciones que tienen que ver con establecer nuevos vínculos con personas que no conocían, o aquellas en las que ocurre algo a nivel de la interacción social que no suele ocurrir con frecuencia. Ejemplo de estos interruptores son:

- “Cuando nos explican algo novedoso en una clase” (G.C.).
- “En realidad me pasa que hay materias en las que surgen temas que ya conocía y el profe las nombra” (L.P.).
- “Cuando llega alguien nuevo, y más si tiene alguna dificultad. Por ejemplo, que sea alguien con autismo o alguna otra condición” (J.A.).
- “Hacer amigos nuevos puede ser” (S.M.).
- “Cuando algún compañero varón me pregunta cómo estoy” (L.S.).

Estos interruptores suelen ocurrir principalmente dentro del aula, en distintas materias; aunque también en los recreos, pero con menos frecuencia. Algunos

ejemplos de ello son: “Donde más me pasa esa emoción es en clase y en los recreos” (G.C.), “Algunos temas en materias que me interesan como matemática, geografía, artística y biología. Más que nada cuando me sale me interesa más” (L.S.). Además, con quienes más suelen interactuar en estos momentos y compartir el interés es con sus compañeros y amigos, en palabras de uno de ellos: “Suelo estar acompañado por mis amigos. Me gusta que cuando me interesa algo lo puedo conversar con ellos” (G.C.).

En la experiencia de esta emoción se evidencia que deben realizar un esfuerzo para acercarse a aquello novedoso que les genera misterio, y por lo tanto interés de aprender, involucrarse y ser parte de ello. “Una de las características de la adolescencia es la separación del grupo familiar primario y la búsqueda de vínculos interpersonales fuera del mismo” (García Barthe, 2012, p. 27), el interés por relacionarse con otros fuera del círculo familiar resulta importante ya que les permite conocer otras formas de pensar, sentir y actuar; y de esta manera establecer y fortalecer los lazos sociales para que se produzca la salida a lo social. Podría ser por ello que en los participantes de esta muestra se manifiesta ese interés por acercarse y establecer vínculos con compañeros, y también por compartir con ellos los temas que les llaman la atención. En relación a esto, se debe destacar que al sentir interés por vincularse con otros, posiblemente se ve favorecida la capacidad de empatía, de ocuparse de los demás, lo cual puede notarse en algunos ejemplos mencionados anteriormente.

El hecho de que mencionen que las situaciones que se presentan como novedosas les generan seguridad y motivación para aprender e implicarse en ellas, es algo que podría resultar significativo para estos adolescentes con TDAH/TDA ya que; por un lado favorece a su autoimagen y autoestima, permitiéndoles reconocer y construir sus propias ideas, valores, gustos y preferencias al acercarse y explorar lo nuevo y llamativo que aparece en sus vidas. Y por otro lado, podría favorecer la función de la atención, ya que al presentarse algo como interesante, puede estimular la selección, el mantenimiento y la intensidad de la atención que se pone sobre aquello que se quiere conocer más. La memoria de trabajo se encuentra afectada en las personas con este diagnóstico, “...no solo porque no pueden retrasar las respuestas preponderantes a un suceso sino también porque son incapaces de proteger las actividades de la memoria de trabajo de la distracción” (Orjales

Villar, 2000, p. 77). Por ende, mediante la experiencia del interés, la memoria de trabajo puede verse favorecida, ya que se retiene mejor la información para realizar la actividad que necesite desarrollar en un determinado momento.

## **Orgullo**

El componente comportamental del orgullo en estos participantes se manifiesta mediante expresiones generalmente no verbales, como la postura corporal y expresiones faciales. Algunas de ellas, extraídas de fragmentos de la observación, son:

- “Eleva su rostro y sonrío”.
- “Festeja con las manos y sonrío”.
- “Sonrío y cierra sus párpados unos segundos”.

Puede verse cómo la sonrisa es una expresión común al manifestar esta emoción. Las tendencias de acción que se dan con mayor frecuencia al sentir orgullo son las de premiarse a sí mismos por haber logrado algo que esperaban, como también la de continuar esforzándose para lograr más objetivos. También, en algunos casos, surge la demostración de afecto y la búsqueda del reconocimiento de los otros al compartir sus logros con ellos. Por ejemplo:

- “Me dan ganas de irme a hacer algo lindo, como ir al centro después con mis compañeros; como para premiarme” (S.M.).
- “Me dan ganas de ampliarme un poco más, de seguir formándome más...” (T.F.)

El sentir orgullo, puede permitir una ampliación de las acciones para continuar resolviendo situaciones que impliquen un esfuerzo para alcanzar un objetivo deseado. Esto coincide con lo que sostiene Bárbara Fredrickson como una tendencia de acción frecuente cuando alguien siente esta emoción, “el paisaje mental del orgullo también es expansivo; despierta sueños de éxitos mayores en terrenos semejantes...así el orgullo alimenta la motivación a tener éxito” (Fredrickson, 2009, p. 59).

En función del componente cognitivo de esta emoción, a nivel sensitivo, reconocen que se sienten relajados, aliviados y que esta sensación se manifiesta en el cuerpo principalmente. Esa sensación de alivio, está relacionada con las ideas que surgen frecuentemente entre los participantes al experimentar orgullo.

Tienden a pensar en los beneficios que obtienen al haber logrado algo que esperaban, ya sea estar liberados de hacer ciertas tareas (porque ya las realizaron y las hicieron bien); que tendrán reconocimiento por parte de los demás y eso posiblemente les significa un incentivo para continuar esforzándose; y también surgieron pensamientos relacionados a la superación de emociones negativas mediante el orgullo. Todo ello puede evidenciarse en algunas palabras de los participantes:

- “Pienso que además que ya terminé, como que estoy libre, que en casa me van a felicitar” (L.S.).
- “Que puedo cambiar ese miedo que tenía antes” (V.B.).
- “Pensaba que la próxima vez también lo podía hacer bien” (L.P.).

El nombre que esta emoción recibió mayormente fue Orgullo. Pero también fue reconocida como fuerza, seguridad, satisfacción, y logro de objetivos. Esos nombres estarían íntimamente relacionados con las sensaciones, pensamientos y también las acciones a las que tienden al experimentarla.

En cuanto a las situaciones escolares en las que experimentan orgullo, las situaciones que se presentaron como interruptores de esta emoción fueron principalmente los logros académicos, como ser la realización adecuada de tareas y trabajos prácticos, dar correctamente una lección y pasar de curso. También logros a nivel comportamental y afectivo. Ejemplos de todos ellos son:

- “El docente lo felicita por la tarea que realizó y le dice que va a usar de ejemplo para la clase la tarea que él hizo” (Fragmento extraído de la observación).
- “El año pasado cuando pasé de curso. Me llevé todo. Ni yo sé cómo pasé, estudiando nomás” (S.J.).
- “Termina de dar lección, la profesora la felicita” (Fragmento extraído de la observación).
- “Cuando me porto bien” (E.G.).
- “Cuando doy lección oral. Porque antes tenía miedo y vergüenza y ahora ya puedo superarlo” (V.B.).

Estas situaciones de logros de distinto tipo, que a su vez van acompañados por el reconocimiento por parte de los demás, ya sea docentes o compañeros, son

las situaciones que funcionan como interruptores del orgullo en estos casos. Las mismas ocurren fundamentalmente en el aula, en algunos casos mencionan que también en el recreo, pero siempre es después de algún logro. Por ejemplo: “En el curso, o cuando me voy al recreo después de dar la lección” (V.B.).

Las interacciones sociales al experimentar esta emoción, suelen caracterizarse por la recepción del reconocimiento por parte de los otros, como ya se mencionó; y una tendencia por compartir con los demás esa experiencia, especialmente con compañeros o amigos del colegio: “Me gusta compartirlo con mis amigas más cercanas en el colegio” (J.A.). Aquí se evidencia lo que Bárbara Fredrickson plantea sobre el aspecto social que tiene el orgullo, cuando dice que “no se trata de un mérito cualquiera, sino de uno valorado socialmente... el orgullo genera el impulso de compartir tus éxitos con los demás...” (Fredrickson, 2009, p. 58).

El experimentar orgullo, podría intervenir (como sucede con otras emociones) en la construcción de la imagen de sí mismo y en la autoestima, ya que al tomar conciencia de sus logros, pueden reconocer sus propias capacidades y habilidades. Por ello es que hay una ampliación en el registro de las ideas y acciones, ya que, a partir de estas situaciones, tienden a continuar esforzándose para seguir cumpliendo sus objetivos, ya sea en lo académico, comportamental, afectivo, etcétera. La tendencia a premiarse a sí mismos, da cuenta de la capacidad de valorar sus propios esfuerzos. Esto está acompañado por el reconocimiento de sus logros por parte del entorno, como ser los docentes, compañeros y amigos, y también los padres en casa. A lo que ellos le otorgan un valor fundamental. Estos dos reconocimientos, tanto el propio como el de los otros, podría servir como incentivo para estimular el continuar logrando metas que son significativas para ellos.

Lo anterior resulta fundamental también en el caso específico de los adolescentes con TDAH/TDA; en donde se sabe que suele suceder que a nivel afectivo pueden llegar a tener baja autoestima, dificultades en la tolerancia a la frustración y en la motivación, por los desafíos que presentan generalmente en lo comportamental, cognitivo, afectivo y social; “presentan dificultades en postergar la gratificación. Por consiguiente, en la literatura se une al comportamiento impulsivo el concepto de baja tolerancia a la frustración y de déficit en la resolución de problemas” (Scandar, 2007, p. 60). El hecho de poder

experimentar el orgullo de la manera en que se ha evidenciado, puede favorecer particularmente su dimensión afectiva, mejorando la valoración de sí mismos, superando las frustraciones y aumentando la motivación.

Las personas con este diagnóstico, especialmente las del subtipo combinado o predominantemente hiperactivo, suelen ser más sensibles a los estímulos externos. Lo que lleva a pensar en que posiblemente el incentivo que proviene del entorno tenga mayor efecto en estos casos, favoreciendo la motivación para continuar alcanzando logros personales.

El reconocimiento de los logros por parte de los demás y la tendencia a compartir con ellos la experiencia de sentir orgullo, posiblemente sea algo que beneficie el establecimiento de lazos sociales con el entorno, por ende también la convivencia en el ámbito escolar.

### **Diversión**

En cuanto al componente comportamental, los participantes expresan esta emoción principalmente de forma no verbal. La risa en distintas intensidades, desde una risa sutil hasta una carcajada, es la forma más frecuente en que la expresan. Además, la misma suele estar acompañada por manifestaciones corporales como chocar las manos con un compañero o abrazarlo, y también elevar el tono de voz. Las tendencias de acción que surgen con mayor frecuencia en los participantes al experimentar diversión son las de permanecer en ese estado, preferentemente compartiendo con compañeros y amigos, también jugar, abrazar a los compañeros y hasta avanzar con tareas del colegio. Lo anterior indica que posiblemente se amplíen las acciones en beneficio de la interacción social, del intercambio con otros en relación a actividades que son satisfactorias para ellos. Esto es coincidente con lo que Bárbara Fredrickson plantea como un aspecto destacable de esta emoción, cuando dice que “la diversión sincera implica el impulso incontenible de reírse y compartir la jovialidad con otros” (Fredrickson, 2009, p. 59), es una emoción que tiende a compartirse socialmente.

Respecto al componente cognitivo; en primer lugar, las sensaciones que reconocen al sentir diversión están relacionadas con lo orgánico, por ejemplo:

- “Y cuando te reís es como que te late más rápido el corazón” (S.M.).

- “Me da dolor de panza de tanto reírme” (L.S.).
- “Como que me sube la adrenalina” (S.J.).

Todas ellas son provocadas por la risa que les causa la diversión. Tienden a surgir pensamientos que les permiten valorar las situaciones que vivencian, como si el sentir esta emoción satisfactoria les permitiera detenerse, tomar conciencia y dales valor a algunas situaciones o aspectos de su vida que en otros momentos no las tendrían tan en cuenta. Esto se ve evidenciado en algunas de sus palabras:

- “Pienso que son divertidos, que bien en el fondo son buenos” (J.A.), lo dice en referencia sus compañeros.
- “Pienso en todo lo que logré” (T.F.).
- “Pienso que está todo bien en esos momentos” (E.G.).

La mayoría de los participantes le dio el nombre de diversión o euforia, posiblemente porque es una emoción que suele presentarse de manera intensa; otros también la llamaron felicidad.

En cuanto a las situaciones escolares en las que suelen experimentar esta emoción, los interruptores que la despiertan frecuentemente están relacionados con el humor, como las bromas y chistes que se hacen entre compañeros o entre los profesores y estudiantes; también el juego, ya sea en clases (de educación física por ejemplo) o durante los recreos. Algunas evidencias de estos interruptores son:

- “Cuando nos cargamos con mis amigos, cuando bromeamos entre nosotros” (E.G.).
- “El profesor hace una broma en clase” (Fragmento extraído de la observación).
- “Cuando alguien se cae, jugamos a la pelota o jugamos con agua” (S.J.).
- “En la última parte de la clase, juegan un partido de volley los varones contra las mujeres. Durante el juego ocurren diversas situaciones inesperadas, los chicos gritan y hacen chistes” (Fragmento extraído de la observación).

Las interacciones sociales que se dan con frecuencia cuando experimentan diversión son con los compañeros y amigos del curso, pero también en

ocasiones comparten esa emoción con sus profesores y preceptores. Por ejemplo:

- “Con mis compañeros del curso” (S.M.).
- “Lo compartimos todos, mis compañeros y yo, porque nos dan gracia esas situaciones” (G.C.).
- “Cuando estoy con mis amigas, con la preceptora del año pasado” (J.A.).

La mayoría mencionó que les gusta compartir con otros cuando sienten diversión.

Por lo expuesto antes, posiblemente la experiencia de la diversión permita fundamentalmente fortalecer los lazos sociales, con personas de diferentes edades y que ocupan distintos roles en el colegio, por ejemplo no solo los compañeros, si no también docentes y preceptores, quienes pueden ser figuras de referencia para la construcción de la imagen de sí mismos. Este es uno de los temas que destaca Mónica García Barthe cuando habla de la adolescencia en la escuela; plantea que el adolescente se relaciona allí con sus pares pero también con adultos, es decir, los docentes, con quienes también comparte distintas actividades y experiencias. Respecto a ello sostiene que “la escuela es un lugar muy importante para los jóvenes, por lo tanto, lo que tenemos que lograr es que lo sientan como un lugar posible del cual apropiarse” (García Barthe, 2012, p. 26), y para ello considera que es necesario que haya una interacción constante entre los adolescentes y los adultos que forman parte de este ámbito.

El hecho de que la diversión se dé dentro de un contexto seguro (al igual que la alegría) y el poder interactuar con los otros mediante el juego, el humor, el contacto físico, como puede verse en este caso, puede ayudar a que el vínculo con los demás sea más auténtico y estable. Esto, es algo que para estos estudiantes con TDAH/TDA puede ser beneficioso en el ámbito escolar, ya que permitiría sentirse incluidos, tener un lugar dentro de los distintos grupos que se conforman, y en los diferentes espacios y actividades dentro del colegio. En donde pueden ser parte siendo ellos mismos.

### **Diferencias entre los grupos**

Para poder analizar las diferencias entre los tres grupos (1. Los que hacen terapia y toman medicación, 2. Los que no hacen terapia ni toman medicación, y 3. Los que solo hacen terapia), se ha tenido en cuenta lo que han manifestado los participantes en relación a sus terapias, y también lo que se planteó en el marco teórico en función de los abordajes terapéuticos en el TDAH/TDA. De acuerdo con ello se han destacado las diferencias consideradas más significativas entre los grupos en relación a las experiencias de emociones positivas en el ámbito escolar.

En el grupo de estudiantes que asisten a terapia y toman medicación, los mismos manifestaron que con la terapia sienten mejoras en distintos aspectos de su vida. Los cambios que mencionan en primer lugar son a nivel afectivo, como ser disminución de sentimientos insatisfactorios como tristeza y vergüenza; y a nivel comportamental, como ser disminución de la agresividad y también regulación en la inhibición de la conducta. Algunas evidencias de ello están en sus palabras:

- “Ya no soy tan tímido, también vi cambios en mi forma de ser. O sea tengo menos agresividad. Me siento feliz con la terapia”. (S.M.)
- “Antes era más inquieto, rebelde, me sentía triste, y ahora todo eso cambió; ya no me siento así desde que voy a la terapia” (E.G.).

En cuanto a la medicación, reconocen que sienten una disminución de la ansiedad y mayor relajación desde que comenzaron con el tratamiento farmacológico. Esto puede ser debido a que los mismos actúan principalmente regulando la función inhibitoria y también aumentando el Arousal; “el resultado es un mejoramiento del nivel de Arousal por medio del funcionamiento más eficiente de los sistemas noradrenérgico y dopaminérgico...” (Scandar, 2007, p. 156). A esto se suma lo que considera la autora Eliana Rodillo sobre la farmacoterapia en este diagnóstico, “Los efectos positivos se observan a nivel académico, relaciones sociales y autoestima” (Rodillo, 2015, sp).

Se ha podido identificar que este grupo, cuando experimentan alegría y orgullo, además de otras expresiones que tienen en común con los otros, suelen demostrar afecto mediante el contacto físico con los demás, como por ejemplo abrazando a los compañeros y profesores o chocando las palmas. De ello se puede inferir que, posiblemente mediante la asistencia a terapia y también la medicación específica para el diagnóstico se encuentren elaborando los desafíos

a nivel comportamental, cognitivo y emocional que se les presentan (regulación de la función inhibitoria, control de la agresividad e impulsividad, aumento de la función de alerta, tolerancia a la frustración, etcétera), y ello les permita potenciar la expresión de las emociones positivas, incluyendo a los otros en esa expresión, lo que posiblemente también sea favorable para estimular sus habilidades sociales y la seguridad en sí mismos para relacionarse con el entorno.

El grupo de estudiantes que solo asiste a terapia pero no toma medicación, destacó que, en cuanto a la terapia sienten que han tenido cambios en su vida gracias a ella, principalmente a nivel afectivo, como por ejemplo disminución de sentimientos insatisfactorios como el miedo en diversas situaciones; y también les permitió un mayor reconocimiento y expresión de las emociones. Además reconocen que han tenido mejoras a nivel cognitivo, especialmente en la función de la atención. La mayoría de ellos ha tomado medicación para el TDAH/TDA antes; sólo uno menciona que considera que actualmente las mejorías alcanzadas con la medicación persisten a pesar de ya no estar tomándola, “sí me hacía bien, en el sentido de que me ayudaba a quedarme quieto y poder concentrarme en clases y en otras cosas. Pero igual, a pesar de que ya no tomo, hoy en día ya no tengo esos síntomas” (G.C.).

Se puede decir que este grupo es similar al anterior en cuanto a los cambios que los participantes reconocen gracias a la asistencia a terapia, especialmente a nivel afectivo. En estos participantes se ha identificado también que al sentir alegría y gratitud tienden a expresar afecto mediante el contacto físico, ya sea a sus compañeros o profesores, “Me dan ganas de agradecer y de abrazar a mis compañeros y profesores” (T.F.). De lo que se infiere que mediante la terapia posiblemente estén elaborando cuestiones como la regulación de las emociones, tolerancia a la frustración, entre otras; lo que favorece (al igual que en el grupo anterior) una expresión más amplia de las emociones positivas, y también las habilidades sociales y seguridad en sí mismos.

Respecto a la psicoterapia, Rubén Scandar es uno de los autores que desarrolla este tema con mayor profundidad. Plantea que, específicamente la Terapia Cognitivo Conductual, tiene diversos aspectos positivos, entre ellos:

“Los objetivos que alcanzan exitosamente las técnicas comportamentales en la TCC suelen ser, en especial, la falta de control de los impulsos, la hiperactividad, la desobediencia y la inatención, aunque en menor medida. Los objetivos que se alcanzan exitosamente mediante las técnicas cognitivas en la TCC suelen estar encaminadas a mejorar la performance del niño en la resolución de problemas, el manejo de la rabia y la frustración y un mejoramiento de las habilidades sociales” (Scandar, 2007, p. 148).

Entonces, la psicoterapia además de tratar los desafíos cognitivos y conductuales, que son los más característicos en el TDAH/TDA, también trabaja con los aspectos emocionales y las habilidades sociales en estos casos.

Se identificó además que ambos grupos, al sentir orgullo, reconocieron más variedad de interruptores de esta emoción, no solo académicos, sino también en lo comportamental y afectivo (como superar miedos y vergüenza). Ejemplo de ello son:

- “Cuando me porto bien” (E.G.).
- “Me pasa cuando doy lección oral. Porque antes tenía miedo y vergüenza, y ahora puedo superarlo” (V.B.).

Esto puede estar relacionado con las diferencias destacadas anteriormente, ya que, posiblemente mediante la terapia puedan elaborar diversos temas que favorezcan la autoestima, la confianza y seguridad en sí mismos, y esto se vea reflejado en un mayor reconocimiento de los propios esfuerzos y logros en diferentes aspectos de su vida que los haga sentir orgullosos y recibir el reconocimiento y apoyo del entorno.

El grupo de participantes que no asiste a terapia ni toma medicación, mencionó que antes realizaban terapia y por diferentes razones abandonaron. Solo una de ellas reconoció un aspecto de su vida en que sintió que la terapia la benefició, “a partir de ahí sentí menos vergüenza para hablar” (L.P.). Por otro lado, en cuanto a la medicación, todos tomaban anteriormente. Solo una de las participantes consideró que las mejorías que sentía con la medicación, permanecen en la actualidad, “los cambios persisten hoy, sigo pudiendo

concentrarme” (L.P.). Todos los de este grupo destacaron que la farmacoterapia los beneficiaba mejorando la atención y concentración.

No se han encontrado grandes diferencias entre este último grupo y los anteriores, más que las mencionadas y analizadas anteriormente.

## **Conclusiones Finales**

El concepto de emociones positivas, estudiado dentro de una población particular como ser estudiantes adolescentes con diagnóstico de TDAH/TDA en colegios privados, permitió ver en estos casos recursos protectores de la salud dentro de lo que muchos en la ciencia consideran como conflictivo y hasta a veces patológico, como ser las transformaciones y características propias del período de la adolescencia, sumado a las dificultades cognitivas, comportamentales y afectivas del TDAH/TDA.

Las conclusiones de este Trabajo Final de Grado no pretenden generalizarse a una población, sino más bien mostrar rasgos tendenciales de la muestra que formó parte de dicho trabajo, debido a las características propias del tipo, nivel y diseño de investigación que se ha utilizado.

Se presentan a continuación las conclusiones:

Al explorar los componentes comportamental y cognitivo de las emociones positivas que experimentan los participantes, se han hallado diversas cuestiones que se pueden destacar. Respecto al componente comportamental, el cual tiene que ver con la expresión de las emociones, y en el que también se han tenido en cuenta las acciones a las que tienden los participantes además de la expresión; se puede concluir que la sonrisa y la risa suelen ser las expresiones más comunes al experimentar distintas emociones positivas, es una expresión no verbal compartida entre ellas; sin embargo, se han podido distinguir también manifestaciones faciales, posturales, en la variación del tono de voz y algunas verbalizaciones particulares en cada emoción. Esto permite que los participantes, mediante las distintas expresiones de las emociones positivas, puedan comunicar al entorno lo que están sintiendo en cada situación particular. Lo que resulta significativo para estos adolescentes con TDAH/TDA

principalmente como una herramienta dentro de la comunicación y la construcción de lazos sociales en el ámbito escolar en cuanto a la posibilidad de expresar a sus pares, docentes y demás personal del colegio lo que sienten de distintas maneras, en las que el tono emocional se encuentra regulado (no se expresan de manera intensa y desbordada). Allí ponen en juego la función social de las emociones, “según la cual las emociones sirven para comunicar a los demás cómo nos sentimos y también sirven para influir en los demás” (Bisquerra Alzina, 2010, p. 71).

Además de las expresiones verbales y no verbales, surgen tendencias de acciones al experimentar las diferentes emociones positivas. Bárbara Fredrickson sostiene en su teoría que se amplía el registro de acciones e ideas que las personas tienen al momento de sentir estas emociones, “las emociones positivas amplían la mentalidad de las personas” (Fredrickson, 2003, sp). En este caso se ha considerado que en la experiencia de cada una de ellas, surgen tendencias a actuar que son provocadas por estas emociones, y de esta manera amplían las posibilidades de respuesta y de resolución ante las diferentes situaciones. En general, al sentir estas emociones que son satisfactorias, tienden a involucrarse más en las circunstancias que están viviendo, a buscar participar de forma activa, aportando desde sus capacidades y recursos, como así también a obtener más herramientas y construir mayores aprendizajes; esto puede verse por ejemplo en la experiencia de la alegría, gratitud, interés y orgullo. En relación con esto, aparece también una tendencia a lograr sus metas y objetivos, cumplir sus expectativas dentro del ámbito escolar, sean estas académicas, sociales, afectivas, etcétera; al sentir emociones positivas, en general, se sienten más seguros y motivados para cumplir sus expectativas, con la ayuda y acompañamiento de los otros, como también reconociendo sus propias capacidades personales. Surge además la tendencia a jugar, especialmente cuando sienten alegría y diversión, un juego compartido con otros, ya sea con compañeros del aula o amigos; allí estimulan la creatividad, la empatía y fortalecen los lazos con pares.

En cuanto al componente cognitivo de las emociones positivas de los participantes, el cual refiere a lo que experimentan subjetivamente en cada una de ellas, cómo las reconocen y las nombran. Los mismos manifiestan tener

diversas sensaciones durante la experiencia de emociones positivas. En general reconocen sensaciones de tranquilidad, alivio, seguridad y relajación cuando sienten alegría, serenidad y orgullo; suelen sentirlo en el cuerpo, como ser, los músculos más relajados y los latidos del corazón a un ritmo más lento. Otras sensaciones que surgen con frecuencia son las de activación y energía, especialmente cuando experimentan gratitud, interés y diversión; en general sienten que los músculos se activan y los latidos del corazón se aceleran. Todas las sensaciones que reconocen, son consideradas satisfactorias por los participantes. Los pensamientos que reconocen en esos momentos se caracterizan por ser agradables, se podría considerar que en general se da una ampliación del registro de ideas cuando experimentan emociones positivas, ya que las mismas permiten considerar nuevas posibilidades para responder a una situación (y en esto se relaciona con la ampliación de las tendencias de acción); las emociones positivas “amplían nuestras ideas sobre las posibles acciones, con lo que abren nuestra conciencia a un registro más amplio de ideas y acciones” (Fredrickson, 2009, p. 31). Los participantes, ante estas emociones suelen tener ideas relacionadas con la superación y el crecimiento personal, también con el valor que le dan a las distintas situaciones que viven (que funcionan como interruptores de las emociones), ideas relacionadas con la construcción de su autoimagen, su autoestima, su vínculo con los demás dentro del colegio y la posibilidad de ser incluidos de distintas formas, en diferentes espacios en el ámbito escolar. El poder tomar conciencia de las emociones y reconocerlas, permitió también que puedan distinguirlas y nombrarlas; los nombres que le otorgaron a cada una de ellas surgieron de acuerdo a cómo las experimentan, lo que significan para ellos cada emoción.

Tanto las manifestaciones de las emociones, la toma de conciencia y el reconocimiento de las mismas permitieron conocer cómo las viven personalmente; cada uno, a pesar de las similitudes que pudieron hallarse, las vive desde su lugar en particular; ya lo dijo Bárbara Fredrickson, “lo maravilloso de las emociones es que son individuales y dependen más de nuestras interpretaciones internas que de las circunstancias externas” (Fredrickson, 2009, p. 53).

También se consideraron parte de la experiencia de las emociones positivas las situaciones dentro de la escuela en las que los participantes las sienten. Por ello es que en respuesta al segundo objetivo específico, se han podido identificar las situaciones escolares en las que experimentan emociones positivas los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA. En cada emoción, hay eventos que se presentan como interruptores, es decir como aquellos que las despiertan, que hacen propicia la ocasión para que puedan surgir. En algunos casos, estos interruptores fueron situaciones en las que intervienen otras personas, como ser los compañeros o docentes; en otros casos eran eventos que tenían que ver con los propios logros de los participantes u otras cuestiones personales. En los interruptores en los que se presentó más la intervención de otros fueron, principalmente los de la alegría, la gratitud, interés, diversión y orgullo. Se puede destacar que las emociones en las que los docentes tienen más intervención son la alegría, fundamentalmente por las demostraciones de aprobación y respeto hacia los participantes; la gratitud, por la ayuda y guía en lo académico y conductual, utilizando diferentes recursos para lograrlo; el interés, por la forma en la que presentan y explican los contenidos, logrando captar la atención de los estudiantes; el orgullo, por el incentivo y el reconocimiento que le brindan a los participantes por sus logros; y la diversión, por el humor en las interacciones y la propuesta de actividades lúdicas por parte de los profesores. Por otro lado, la intervención de los compañeros y amigos también se presenta en la experiencia de las distintas emociones. En la alegría, participan de interruptores como ser el juego, las interacciones y las demostraciones de afecto y aprobación hacia los participantes; en la gratitud, en la ayuda que le brindan tanto con las tareas como compartiendo sus pertenencias; la serenidad, en los juegos y conversaciones que comparten; en el interés, al establecer nuevos vínculos con los participantes; el orgullo, en el reconocimiento y aliento que le dan a sus compañeros; y en la diversión, forman parte de los interruptores que tiene que ver con el humor, los chistes y las bromas que realizan con los participantes. En la serenidad, en sus interruptores también intervienen otros, especialmente los compañeros, pero en menor medida que en las otras emociones. Todo ello permite ver cómo las situaciones que despiertan a las emociones positivas en su mayoría están relacionadas con otros, con quienes los participantes comparten la vida escolar en el día a día. Lo que tiene influencia en el establecimiento de lazos sociales,

que es un aspecto importante en la adolescencia y en el TDAH/TDA. Esto coincide con lo que considera Eliana Rodillo, quien habla del TDAH/TDA en la adolescencia; sostiene que:

“Es un período de mayor reactividad emocional, cambian su ambiente social y dedican mayor tiempo a compartir con sus amigos mientras que con sus padres hay mayor conflicto. Aumenta la complejidad de la relación con los pares y necesidad de aceptación” (Rodillo, 2015, sp).

Estos interruptores surgen en diferentes momentos y actividades dentro del ámbito escolar como ser en el aula, durante las clases, realización de trabajos prácticos o al finalizar una tarea o evaluación; son los espacios en donde más tiempo pasan durante la jornada escolar, sería por ello que la mayoría reconoció que experimentan las emociones positivas en estos momentos. En general, en los recreos y otros momentos de esparcimiento experimentan emociones positivas, sin embargo se destaca la alegría, que aparece con mayor frecuencia en estos momentos que se caracterizan por ser más desestructurados dentro de la vida escolar.

Dentro de las situaciones escolares se han podido identificar también las interacciones sociales que se dan durante la experiencia de las emociones positivas en estos participantes. Es un aspecto que se destaca, ya que en todos los casos se reconocieron interacciones con otros al sentir las emociones, y más aún la mayoría de ellos mencionó el agrado o satisfacción que les genera compartir con los demás lo que están sintiendo y vivenciando en esos momentos. Este hecho resulta esencial para mostrar la importancia que le otorgan al establecimiento y fortalecimiento de lazos sociales, para participar, ser reconocidos, aceptados, y recibir el incentivo del entorno para desarrollarse y lograr sus expectativas.

En cuanto al tercer objetivo específico; se concluye que se han podido detectar diferencias en las experiencias de emociones positivas en el ámbito escolar entre adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA que asisten o no a terapia y los que toman o no medicación. Las dos diferencias significativas que se hallaron se dieron entre dos grupos (los que hacen terapia y toman medicación, y los que solo hacen terapia) con un tercer grupo (quienes no hacen terapia y ni toman

medicación). Las diferencias que se detectaron fueron que en los primeros dos grupos se manifestó en el aspecto comportamental una tendencia a la expresión mediante el contacto físico cuando experimentaron ciertas emociones positivas; como así también, a diferencia del tercer grupo, pudieron identificar más variedad de interruptores al sentir orgullo, es decir no solo las situaciones de logros académicos, sino también de logros en lo comportamental y en lo afectivo. En base a esto se consideró que posiblemente, la terapia (ya sea psicológica, psicopedagógica, entre otras a las que asisten) puede estar interviniendo en estos aspectos debido a la elaboración de cuestiones (como ser comportamentales, cognitivas, de regulación del tono emocional, etcétera) que tienen un impacto a nivel afectivo, lo que favorece la expresión de las emociones, el reconocimiento de interruptores más diversos y el compartirlas con los demás. Lo que puede influir en su autoestima y también en la interacción con el entorno. Entre estos dos grupos que comparten estas características, la diferencia podría estar en que en el primero no solo se daría la intervención de la terapia, sino también de la medicación en la elaboración de aquellos aspectos que favorecen en lo afectivo a los participantes; mientras que en el otro grupo, ello puede atribuirse a la intervención de la terapia.

Por lo tanto, se podría considerar que en el grupo de participantes que no realiza terapia ni toma medicación, posiblemente estas cuestiones afectivas que permiten una expresión más amplia de las emociones positivas como así también un reconocimiento más diverso de interruptores de las emociones, especialmente del orgullo, no se encuentren tan desarrolladas o elaboradas como en los otros dos grupos.

Sin embargo, a partir del hecho de no haber identificado grandes diferencias entre los grupos, se puede inferir que la mayoría de los participantes pueden experimentar todas las emociones positivas aquí estudiadas, posiblemente gracias a que el entorno en sus colegios se presenta como seguro y conocido para que ello pueda suceder; es decir que puedan experimentar las emociones positivas en todos sus aspectos de forma espontánea.

A partir de todo lo explicado anteriormente, se concluye que se lograron conocer las emociones positivas que experimentan los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA en el ámbito escolar.

La alegría, gratitud, serenidad, interés, orgullo y diversión son emociones que los participantes sienten en múltiples situaciones dentro de sus colegios. A partir de esta investigación, de todos los datos obtenidos y analizados, se puede considerar que las mismas se presentan como recursos protectores de la salud, ampliando el registro de ideas y acciones para resolver y responder a diferentes situaciones que se les presentan en el colegio. Esta ampliación de sus respuestas está relacionada con una mayor conciencia y valoración de sí mismos, es decir, de sus capacidades, posibilidades, la seguridad, confianza, motivación para lograr lo que se proponen; ya sea en cuanto a lo académico, social, afectivo, comportamental y/o cognitivo.

Además, se destaca la participación de los otros en estas experiencias emocionales de los participantes. Los docentes, compañeros y otras personas que forman parte del ámbito escolar tienen intervención en diversas cuestiones dentro de estas experiencias, ya sea en las situaciones que despiertan a las mismas, es decir los interruptores, como también en las interacciones que se generan a partir de ellas en las que los participantes eligen compartir con ellos lo que están viviendo.

Todo ello muestra cómo las emociones positivas pueden ser consideradas como recursos que pueden aportar en la superación de los desafíos cognitivos, comportamentales, afectivos propios del TDAH/TDA y la influencia de ello en la vida social de los mismos.

En base a todo lo analizado, las emociones positivas pueden actuar en beneficio de la superación de desafíos en las funciones de la atención, memoria, inhibición de los movimientos, comportamiento reglado, entre otros; como así también en la regulación del tono emocional, favoreciendo la motivación, tolerancia a la frustración y confianza en sí mismos en estos estudiantes adolescentes con TDAH/TDA.

Lo anterior, sumado a las interacciones sociales caracterizadas por el respeto, valoración, el apoyo, la ayuda, el humor y el incentivo permitiría hablar de una inclusión en el ámbito educativo, en la que verdaderamente participan de manera activa y hay un respeto por la diversidad. Es por ello que la escuela “tiene que

ser un ámbito donde sientan que son escuchados y no cuestionados o expulsados” (García Barthe, 2012, p. 26).

## **Recomendaciones y Sugerencias**

El concepto de emociones positivas, al ser relativamente nuevo, no está estudiado en tantos ámbitos. Además este término implica un cambio de perspectiva, desde la mirada patológica del ser humano a la consideración de sus recursos sanos. Esto último es una transformación que está en curso en la ciencia.

Por tales motivos, se sugiere que se continúe el estudio de las emociones positivas dentro de la diversidad en el ámbito escolar. Suele haber una mirada desde la incapacidad, desde lo que los estudiantes no pueden hacer o en lo que fallan, especialmente en aquellos que tienen algún diagnóstico. Por ello es que se propone comenzar a valorar sus capacidades y sus fortalezas.

En función de ello, se recomienda, estudiar además de las emociones positivas, otros recursos protectores de la salud. Lo que puede contribuir a ese cambio de perspectiva que se mencionó anteriormente.

Esto podría permitir además un giro hacia una verdadera inclusión educativa.

La autora Diana Patricia Jimenez, habla sobre inclusión educativa dentro del Modelo Social de la Discapacidad. Propone que es necesario que se planteen transformaciones dentro de la educación para que la misma sea verdaderamente inclusiva. Sostiene que:

“El reto ahora es hacer que la educación sea cada vez más inclusiva trabajando conjuntamente para lograrlo, eliminando nuestros propios límites conceptuales, aprovechando nuestra capacidad para diseñar un mundo diferente, abandonando la idea de un sistema escolar homogéneo, permitiendo que cada estudiante avance en función de sus necesidades y capacidades particulares y que el sistema pueda responder y adaptarse a las necesidades de cada individuo a la mano de un profesorado que valora y está preparado para atender la diversidad” (Jiménez, 2010, p. 12 y 13).

Esto último, respecto al TDAH/TDAH resulta significativo, ya que permitiría que el entorno pueda proponerse pasar de una perspectiva en la que es el estudiante con ese diagnóstico es el que debe adaptarse al ámbito escolar tal como está establecido, a otra perspectiva en donde es el entorno el que se adapta a las particularidades de cada uno, respetando las capacidades y recursos con los que cuentan.

## Referencias Bibliográficas

- Álvarez Menéndez, S., Pinel González, A. (2015). *Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad en mi aula de infantil*. Madrid, España. Revista Española de orientación y psicopedagogía, vol. 26, núm. 3.
- Asociación Americana de Psiquiatría (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. Arlington, VA, Estados Unidos. Asociación Americana de Psiquiatría.
- Barahona, L.M., Alegre, A.A. (2016). *Inteligencia emocional y TDAH: un análisis comparativo en estudiantes de Lima Metropolitana*. Artículo científico. Lima, Perú. Recuperado de: <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/87>
- Barragán Estrada, A. R., Morales Martínez, C.I. (2014). *Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios*. Xalapa, México. Enseñanza e Investigación en Psicología.
- Bisquerra Alzina, R. (2010). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid, España. Síntesis.
- Cámara de Diputados de la Provincia de Salta (marzo 3, 1983). Ley N° 6063. Boletín Oficial de Salta N° 11.676.
- Cámara de Diputados de la Provincia de Salta (enero 6, 2009). Ley N° 7546. *Ley de educación de la Provincia*. Boletín Oficial de Salta N° 18.021.
- Carretero, M., Palacios, J., y Marchesi, A. (2000). *Psicología evolutiva: 3. Adolescencia, madurez y senectud*. Madrid, España. Alianza Editorial.
- Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina (2013). Buenos Aires, Argentina.
- Delgado Mejía, I.D., Rubiales, J., Etchepareborda, M. C., Bakker, L., y Zuluaga, J.F. (2012). *Intervención multimodal del TDAH: el papel coterapéutico de la familia*. Revista Argentina de Clínica Psicológica.
- Fredrickson, B. L. (2003). *El valor de las emociones positivas*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/311613154/barbara-fredrickson-emociones-positivas-pdf>

- Fredrickson, B. L. (2009). *Vida positiva: cómo superar las emociones negativas y prosperar*. Traducción de Marín Maldonado, O. Bogotá, Colombia. Grupo Editorial Norma.
- García Barthe, M.S. (2012). *Adolescencia y pubertad: problemática actual*. Buenos Aires, Argentina. MV Ediciones.
- Greco, C. (2010). *Las emociones positivas: su importancia en el marco de la promoción de la salud mental en la infancia*. Lima, Perú. Liberabit Revista de Psicología, vol. 16, N°1.
- Griffa, M.C. y Moreno J.E. (2008). *Claves para una psicología del desarrollo. Vol. II. Adolescencia, adultez, vejez*. Buenos Aires, Argentina. Lugar Editorial.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México. Mc Graw-hill.
- Honorable Congreso de la Nación Argentina (diciembre 14, 2006). Ley 26.206. *Ley de Educación Nacional*. Boletín Oficial N° 31.062.
- Jiménez, D. P. (2010). *Concepto social de la discapacidad*. Bogotá, Colombia. Corporación Síndrome de Down. Recuperado de: [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/35851730/Concepto\\_social\\_de\\_la\\_discapacidad\\_Patrica\\_Jimenez-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1661358686&Signature=FM8mgXmFyBK9LlsvstnUIYI9ikTppdevRmt3l499aOOpDfRFhuMSqhxX9-MN70CbkiEzuhP8B0V8uCjI7XlqWQSnX40PHEb0Or1WgAEmVJG-g8S0jlxocVgBlevutj0~V~txKVqdSmnQzSNKI6tby9ynkqlu241VzY75Enu3jPPUnvWqG2SDAEaq2ASgvXSbOxkqBpxqPBbcjcLCPVeKNh~35-PX02wvXKvypoeOLy-ErPVWZ-CtjFXbsSIWNOxYeTb7f08SwR~OMoD9~vcaLtOyhuivLA5NMvPozWMtLXkzpBlpNlb2Bi0ShxVRJlynv8aKO17SPiJikE4jY79uDQ\\_\\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/35851730/Concepto_social_de_la_discapacidad_Patrica_Jimenez-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1661358686&Signature=FM8mgXmFyBK9LlsvstnUIYI9ikTppdevRmt3l499aOOpDfRFhuMSqhxX9-MN70CbkiEzuhP8B0V8uCjI7XlqWQSnX40PHEb0Or1WgAEmVJG-g8S0jlxocVgBlevutj0~V~txKVqdSmnQzSNKI6tby9ynkqlu241VzY75Enu3jPPUnvWqG2SDAEaq2ASgvXSbOxkqBpxqPBbcjcLCPVeKNh~35-PX02wvXKvypoeOLy-ErPVWZ-CtjFXbsSIWNOxYeTb7f08SwR~OMoD9~vcaLtOyhuivLA5NMvPozWMtLXkzpBlpNlb2Bi0ShxVRJlynv8aKO17SPiJikE4jY79uDQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA)
- López Martín, S., Albert, J., Fernández Jaén, A., Carretié, L. (2010). *Neurociencia afectiva del TDAH: Datos existentes y direcciones futuras*. Artículo científico. Madrid, España. Recuperado de: [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1989-38092010000100003](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1989-38092010000100003)

- Martínez, A.G.E., Ramírez, L.M. (2019). *La comunicación familiar y las emociones positivas en adolescentes de 12 años de la ciudad de Paraná*. Tesis de Licenciatura en Psicología, Universidad Católica Argentina, Facultad "Teresa de Ávila". Recuperado de: <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/8572>
- Orjales Villar, I. (2000). *Déficit de atención con hiperactividad: el modelo híbrido de las funciones ejecutivas de Barkley*. Madrid, España. Universidad Complutense.
- Papalia, D.E., Wendkos Olds, S., Duskin Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia*. México. Mc Graw Hill.
- Pastore, P.G. (2021). *Inclusión educativa en el nivel secundario. Un análisis de la producción académica en la Argentina reciente (2003-2018)*. Revista Educación, Política y Sociedad, vol. 6. Núm. 2. Recuperado de: [https://revistas.uam.es/reps/article/view/reps2021\\_6\\_2\\_007](https://revistas.uam.es/reps/article/view/reps2021_6_2_007)
- Rodillo, E. (2015). *Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en adolescentes*. Chile. Revista Médica Clínica Las Condes.
- Rodríguez Lorenzo, T., Monzón Díaz, J., Rubio Morell, B., Girbau-Ronda, J.P., Gracia Marco, R. (2015). *Evaluación de la expresión emocional en pacientes diagnosticados de TDAH y en tratamiento con metilfenidato*. Artículo científico. España. Recuperado de: <https://www.aepnya.eu/index.php/revistaaepnya/article/view/112>
- Sánchez de Cueto Lorenzo, J.L. (2008). *Emociones positivas*. Revista Internacional de Psicoanálisis en Aperturas. Artículo científico. Recuperado de: <http://www.aperturas.org/articulo.php?articulo=0000555>
- Scandar, R. (2007). *El niño que no podía dejar de portarse mal: TDAH, su comprensión y tratamiento*. Buenos Aires, Argentina. Distal.
- Vásquez, J., Cárdenas, E.M., Fera, M., Benjet, C., Palacios, L., de la Peña, F. (2010). *Guía clínica para el trastorno por déficit de atención e hiperactividad*. México. Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz.

- Vecina Jimenez, M.L. (2006). *Emociones positivas*. Madrid, España. Papeles del Psicólogo.
- Vera Poseck, B. (2006). *Psicología positiva: una nueva forma de entender la psicología*. Madrid, España. Papeles del Psicólogo.
- Yuni, J. A., Urbano, C.A. (2006). *Técnicas para investigar. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Vol. 2. Editorial Brujas.

## Anexo

## **Autorización de los colegios**

Salta, febrero de 2023

Al director/a del establecimiento

**SU DESPACHO**

Me dirijo a usted como estudiante de la carrera Licenciatura en Psicología de la Universidad Católica de Salta, a fin de solicitar me autorice el ingreso a la institución para llevar a cabo mi Trabajo Final de Grado.

El tema a investigar será “Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023”.

Tendrá como objetivo general conocer las emociones positivas que experimentan los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA en el ámbito escolar.

Se considera importante investigar sobre el tema ya que las investigaciones hasta el momento son acotadas, fundamentalmente en nuestro país. En el estudio del TDAH/TDA se suele poner el foco en las dificultades cognitivas, que pueden afectar su aprendizaje y rendimiento académico como así también las relaciones sociales, y no tanto en los aspectos afectivos.

En el caso de los adolescentes con TDAH/TDA, debido a sus dificultades cognitivas respecto al déficit de atención, en el control de los impulsos y la inhibición de la conducta, el aumento de las exigencias del entorno durante esta etapa evolutiva suelen generar mayor presión. Por lo tanto, en esta investigación se pretende correr el foco de las experiencias poco gratificantes que estos cambios pueden producir y colocarlo en las emociones positivas que experimentan en ese tiempo dentro del ámbito académico, para darle lugar también a lo satisfactorio y funcional, que en lugar de obstaculizar permite ver las posibilidades y oportunidades en distintos aspectos de su vida.

Se considera necesario alcanzar estos conocimientos ya que podrían verse beneficiados principalmente los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA que estudian en colegios secundarios, puesto que se espera que sea un aporte para que todos los que son parte del sistema educativo, les den importancia en los estudiantes con dicho diagnóstico a las emociones positivas que experimentan y los beneficios que estas traen aparejados en la salud y en la calidad de vida de los mismos, ya que está científicamente comprobado que el experimentar emociones positivas permite dar respuestas más adaptativas a las situaciones y construir recursos de afrontamiento a largo plazo.

Se realizará una investigación cualitativa, utilizando para la recolección de datos dos instrumentos: observación y entrevista semidirigida a los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA. Se propone, en una primera instancia, los primeros días, realizar observación durante la jornada escolar en

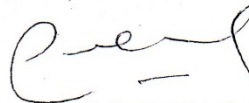
distintos momentos, como ser clases, recreos, y otras actividades cotidianas. En una segunda instancia se tomará una entrevista semidirigida en forma individual a cada uno de los estudiantes que han decidido participar de la investigación. La misma podrá llevarse a cabo en uno o dos encuentros de acuerdo a la disposición y atención que demuestren al responder y el nivel de cansancio que se observe a medida que avanza la entrevista. El proceso se llevaría a cabo durante los primeros meses del año en curso. Para poder llevar adelante el mismo, se solicita, en primer lugar permiso a la institución educativa, y luego se pedirá consentimiento informado a los padres y asentimiento informado a los estudiantes, con el fin de respetar la voluntad de participar en el estudio y resguardar la privacidad de su identidad.

La investigación será dirigida por la Mg. Lic. Prof. María Pilar Torres Gálvez

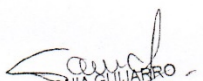
A la espera de una pronta respuesta, saludo a usted  
Atentamente.-



Ana Florencia Aybar Pizetti  
D.N.I. N° 37.776.728  
Cel. N°: 3874740230



Mg. Lic. Prof. María Pilar Torres Gálvez  
D.N.I N° 31.338.031



Lic. SONIA GUIZARRO  
del Dpto. Psicología  
Facultad de Artes y Ciencias  
UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL SALTA



**Ulla Laura Violana**  
RECTORA  
COL. N° 8047 "J. COSTEAU"

Salta, febrero de 2023

Al director/a del establecimiento

**SU DESPACHO**

Me dirijo a usted como estudiante de la carrera Licenciatura en Psicología de la Universidad Católica de Salta, a fin de solicitar me autorice el ingreso a la institución para llevar a cabo mi Trabajo Final de Grado.

El tema a investigar será “Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023”.

Tendrá como objetivo general conocer las emociones positivas que experimentan los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA en el ámbito escolar.

Se considera importante investigar sobre el tema ya que las investigaciones hasta el momento son acotadas, fundamentalmente en nuestro país. En el estudio del TDAH/TDA se suele poner el foco en las dificultades cognitivas, que pueden afectar su aprendizaje y rendimiento académico como así también las relaciones sociales, y no tanto en los aspectos afectivos.

En el caso de los adolescentes con TDAH/TDA, debido a sus dificultades cognitivas respecto al déficit de atención, en el control de los impulsos y la inhibición de la conducta, el aumento de las exigencias del entorno durante esta etapa evolutiva suelen generar mayor presión. Por lo tanto, en esta investigación se pretende correr el foco de las experiencias poco gratificantes que estos cambios pueden producir y colocarlo en las emociones positivas que experimentan en ese tiempo dentro del ámbito académico, para darle lugar también a lo satisfactorio y funcional, que en lugar de obstaculizar permite ver las posibilidades y oportunidades en distintos aspectos de su vida.

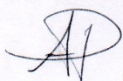
Se considera necesario alcanzar estos conocimientos ya que podrían verse beneficiados principalmente los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA que estudian en colegios secundarios, puesto que se espera que sea un aporte para que todos los que son parte del sistema educativo, les den importancia en los estudiantes con dicho diagnóstico a las emociones positivas que experimentan y los beneficios que estas traen aparejados en la salud y en la calidad de vida de los mismos, ya que está científicamente comprobado que el experimentar emociones positivas permite dar respuestas más adaptativas a las situaciones y construir recursos de afrontamiento a largo plazo.

Se realizará una investigación cualitativa, utilizando para la recolección de datos dos instrumentos: observación y entrevista semidirigida a los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA. Se propone, en una primera instancia, los primeros días, realizar observación durante la jornada escolar en

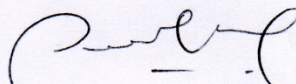
distintos momentos, como ser clases, recreos, y otras actividades cotidianas. En una segunda instancia se tomará una entrevista semidirigida en forma individual a cada uno de los estudiantes que han decidido participar de la investigación. La misma podrá llevarse a cabo en uno o dos encuentros de acuerdo a la disposición y atención que demuestren al responder y el nivel de cansancio que se observe a medida que avanza la entrevista. El proceso se llevaría a cabo durante los primeros meses del año en curso. Para poder llevar adelante el mismo, se solicita, en primer lugar permiso a la institución educativa, y luego se pedirá consentimiento informado a los padres y asentimiento informado a los estudiantes, con el fin de respetar la voluntad de participar en el estudio y resguardar la privacidad de su identidad.

La investigación será dirigida por la Mg. Lic. Prof. María Pilar Torres Gálvez

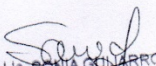
A la espera de una pronta respuesta, saludo a usted  
Atentamente.-



Ana Florencia Aybar Pizetti  
D.N.I. N° 37.776.728  
Cel. N°: 3874740230




Mg. Lic. Prof. María Pilar Torres Gálvez  
D.N.I N° 31.338.031



Lic. SONIA GUIZARRO  
Jefa del Depto. Psicología  
Facultad de Artes y Ciencias  
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA



Prof. NOEMI VIOLETA MORALES  
DIRECTORA  
Inst. Coop. "14 de Abril" N° 8001  
16/03/23



Salta, febrero de 2023

Al director/a del establecimiento

**SU DESPACHO**

Me dirijo a usted como estudiante de la carrera Licenciatura en Psicología de la Universidad Católica de Salta, a fin de solicitar me autorice el ingreso a la institución para llevar a cabo mi Trabajo Final de Grado.

El tema a investigar será “Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023”.

Tendrá como objetivo general conocer las emociones positivas que experimentan los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA en el ámbito escolar.

Se considera importante investigar sobre el tema ya que las investigaciones hasta el momento son acotadas, fundamentalmente en nuestro país. En el estudio del TDAH/TDA se suele poner el foco en las dificultades cognitivas, que pueden afectar su aprendizaje y rendimiento académico como así también las relaciones sociales, y no tanto en los aspectos afectivos.

En el caso de los adolescentes con TDAH/TDA, debido a sus dificultades cognitivas respecto al déficit de atención, en el control de los impulsos y la inhibición de la conducta, el aumento de las exigencias del entorno durante esta etapa evolutiva suelen generar mayor presión. Por lo tanto, en esta investigación se pretende correr el foco de las experiencias poco gratificantes que estos cambios pueden producir y colocarlo en las emociones positivas que experimentan en ese tiempo dentro del ámbito académico, para darle lugar también a lo satisfactorio y funcional, que en lugar de obstaculizar permite ver las posibilidades y oportunidades en distintos aspectos de su vida.

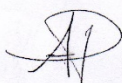
Se considera necesario alcanzar estos conocimientos ya que podrían verse beneficiados principalmente los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA que estudian en colegios secundarios, puesto que se espera que sea un aporte para que todos los que son parte del sistema educativo, les den importancia en los estudiantes con dicho diagnóstico a las emociones positivas que experimentan y los beneficios que estas traen aparejados en la salud y en la calidad de vida de los mismos, ya que está científicamente comprobado que el experimentar emociones positivas permite dar respuestas más adaptativas a las situaciones y construir recursos de afrontamiento a largo plazo.

Se realizará una investigación cualitativa, utilizando para la recolección de datos dos instrumentos: observación y entrevista semidirigida a los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA. Se propone, en una primera instancia, los primeros días, realizar observación durante la jornada escolar en

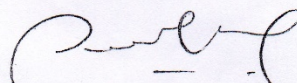
distintos momentos, como ser clases, recreos, y otras actividades cotidianas. En una segunda instancia se tomará una entrevista semidirigida en forma individual a cada uno de los estudiantes que han decidido participar de la investigación. La misma podrá llevarse a cabo en uno o dos encuentros de acuerdo a la disposición y atención que demuestren al responder y el nivel de cansancio que se observe a medida que avanza la entrevista. El proceso se llevaría a cabo durante los primeros meses del año en curso. Para poder llevar adelante el mismo, se solicita, en primer lugar permiso a la institución educativa, y luego se pedirá consentimiento informado a los padres y asentimiento informado a los estudiantes, con el fin de respetar la voluntad de participar en el estudio y resguardar la privacidad de su identidad.

La investigación será dirigida por la Mg. Lic. Prof. María Pilar Torres Gálvez

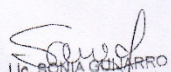
A la espera de una pronta respuesta, saludo a usted  
Atentamente.-



Ana Florencia Aybar Pizetti  
D.N.I. N° 37.776.728  
Cel. N°: 3874740230



Mg. Lic. Prof. María Pilar Torres Gálvez  
D.N.I N° 31.338.031



Lic. SONIA GOULAR  
Jefa del Dpto. Psicología  
Facultad de Artes y Ciencias  
UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA

INSTITUTO PRIVADO NIVEL SECUNDARIO  
COLEGIO DEL MILAGRO  
N° 8024  
INCORPORADO A LA  
ENSEÑANZA OFICIAL  
CORDOBA N° 168 - SALTA  
C.P. 4400 - Tel. 4223666  
Prof. ALEJANDRA MARINA ORDÓÑEZ  
RECTORA  
COLEGIO DEL MILAGRO N° 8024

Salta, febrero de 2023

Al director/a del establecimiento

**SU DESPACHO**

Me dirijo a usted como estudiante de la carrera Licenciatura en Psicología de la Universidad Católica de Salta, a fin de solicitar me autorice el ingreso a la institución para llevar a cabo mi Trabajo Final de Grado.

El tema a investigar será “Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023”.

Tendrá como objetivo general conocer las emociones positivas que experimentan los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA en el ámbito escolar.

Se considera importante investigar sobre el tema ya que las investigaciones hasta el momento son acotadas, fundamentalmente en nuestro país. En el estudio del TDAH/TDA se suele poner el foco en las dificultades cognitivas, que pueden afectar su aprendizaje y rendimiento académico como así también las relaciones sociales, y no tanto en los aspectos afectivos.

En el caso de los adolescentes con TDAH/TDA, debido a sus dificultades cognitivas respecto al déficit de atención, en el control de los impulsos y la inhibición de la conducta, el aumento de las exigencias del entorno durante esta etapa evolutiva suelen generar mayor presión. Por lo tanto, en esta investigación se pretende correr el foco de las experiencias poco gratificantes que estos cambios pueden producir y colocarlo en las emociones positivas que experimentan en ese tiempo dentro del ámbito académico, para darle lugar también a lo satisfactorio y funcional, que en lugar de obstaculizar permite ver las posibilidades y oportunidades en distintos aspectos de su vida.

Se considera necesario alcanzar estos conocimientos ya que podrían verse beneficiados principalmente los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA que estudian en colegios secundarios, puesto que se espera que sea un aporte para que todos los que son parte del sistema educativo, les den importancia en los estudiantes con dicho diagnóstico a las emociones positivas que experimentan y los beneficios que estas traen aparejados en la salud y en la calidad de vida de los mismos, ya que está científicamente comprobado que el experimentar emociones positivas permite dar respuestas más adaptativas a las situaciones y construir recursos de afrontamiento a largo plazo.

Se realizará una investigación cualitativa, utilizando para la recolección de datos dos instrumentos: observación y entrevista semidirigida a los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA. Se propone, en una primera instancia, los primeros días, realizar observación durante la jornada escolar en

distintos momentos, como ser clases, recreos, y otras actividades cotidianas. En una segunda instancia se tomará una entrevista semidirigida en forma individual a cada uno de los estudiantes que han decidido participar de la investigación. La misma podrá llevarse a cabo en uno o dos encuentros de acuerdo a la disposición y atención que demuestren al responder y el nivel de cansancio que se observe a medida que avanza la entrevista. El proceso se llevaría a cabo durante los primeros meses del año en curso. Para poder llevar adelante el mismo, se solicita, en primer lugar permiso a la institución educativa, y luego se pedirá consentimiento informado a los padres y asentimiento informado a los estudiantes, con el fin de respetar la voluntad de participar en el estudio y resguardar la privacidad de su identidad.

La investigación será dirigida por la Mg. Lic. Prof. María Pilar Torres Gálvez

A la espera de una pronta respuesta, saludo a usted  
Atentamente.-

Ana Florencia Aybar Pizetti  
D.N.I. N° 37.776.728  
Cel. N°: 3874740230

Mg-Lic. Prof. María Pilar Torres Gálvez  
D.N.I N° 31.338.031

Facultad de Educación, Psicología y Ciencias Sociales  
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA



Recibido

Prof. LUIS MARCELO ESCOBAR  
VICE DIRECTOR NIVEL SECUNDARIO  
INST. GRAL. GÜEMES 8040 SALTA

13 / 04 / 23

Salta, febrero de 2023

Al director/a del establecimiento

**SU DESPACHO**

Me dirijo a usted como estudiante de la carrera Licenciatura en Psicología de la Universidad Católica de Salta, a fin de solicitar me autorice el ingreso a la institución para llevar a cabo mi Trabajo Final de Grado.

El tema a investigar será “Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023”.

Tendrá como objetivo general conocer las emociones positivas que experimentan los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA en el ámbito escolar.

Se considera importante investigar sobre el tema ya que las investigaciones hasta el momento son acotadas, fundamentalmente en nuestro país. En el estudio del TDAH/TDA se suele poner el foco en las dificultades cognitivas, que pueden afectar su aprendizaje y rendimiento académico como así también las relaciones sociales, y no tanto en los aspectos afectivos.

En el caso de los adolescentes con TDAH/TDA, debido a sus dificultades cognitivas respecto al déficit de atención, en el control de los impulsos y la inhibición de la conducta, el aumento de las exigencias del entorno durante esta etapa evolutiva suelen generar mayor presión. Por lo tanto, en esta investigación se pretende correr el foco de las experiencias poco gratificantes que estos cambios pueden producir y colocarlo en las emociones positivas que experimentan en ese tiempo dentro del ámbito académico, para darle lugar también a lo satisfactorio y funcional, que en lugar de obstaculizar permite ver las posibilidades y oportunidades en distintos aspectos de su vida.

Se considera necesario alcanzar estos conocimientos ya que podrían verse beneficiados principalmente los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA que estudian en colegios secundarios, puesto que se espera que sea un aporte para que todos los que son parte del sistema educativo, les den importancia en los estudiantes con dicho diagnóstico a las emociones positivas que experimentan y los beneficios que estas traen aparejados en la salud y en la calidad de vida de los mismos, ya que está científicamente comprobado que el experimentar emociones positivas permite dar respuestas más adaptativas a las situaciones y construir recursos de afrontamiento a largo plazo.

Se realizará una investigación cualitativa, utilizando para la recolección de datos dos instrumentos: observación y entrevista semidirigida a los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA. Se propone, en una primera instancia, los primeros días, realizar observación durante la jornada escolar en

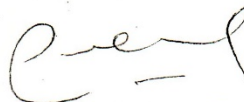
distintos momentos, como ser clases, recreos, y otras actividades cotidianas. En una segunda instancia se tomará una entrevista semidirigida en forma individual a cada uno de los estudiantes que han decidido participar de la investigación. La misma podrá llevarse a cabo en uno o dos encuentros de acuerdo a la disposición y atención que demuestren al responder y el nivel de cansancio que se observe a medida que avanza la entrevista. El proceso se llevaría a cabo durante los primeros meses del año en curso. Para poder llevar adelante el mismo, se solicita, en primer lugar permiso a la institución educativa, y luego se pedirá consentimiento informado a los padres y asentimiento informado a los estudiantes, con el fin de respetar la voluntad de participar en el estudio y resguardar la privacidad de su identidad.

La investigación será dirigida por la Mg. Lic. Prof. María Pilar Torres Gálvez

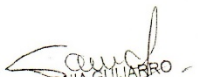
A la espera de una pronta respuesta, saludo a usted  
Atentamente.-



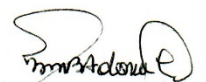
Ana Florencia Aybar Pizetti  
D.N.I. N° 37.776.728  
Cel. N°: 3874740230



Mg. Lic. Prof. María Pilar Torres Gálvez  
D.N.I N° 31.338.031



Lic. SONIA GUJARDO  
Catedrática del Dpto. Psicología  
Instituto de Artes y Ciencias  
UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL SALTA

ALVARADO MABEL BEATRIZ  
Directora Nivel Secundario  
Colegio Italo Argentino Bilingüe Bicultural  
Dante Alighieri N° 8204

Recibido 23/03/27

Salta, 5 de mayo de 2023

A la directora de la Escuela TAI

Viviana Figueroa

**SU DESPACHO**

Me dirijo a usted como estudiante de la carrera Licenciatura en Psicología de la Universidad Católica de Salta, a fin de solicitar me autorice el ingreso a la institución para llevar a cabo mi Trabajo Final de Grado.

El tema a investigar será "Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023".

Tendrá como objetivo general conocer las emociones positivas que experimentan los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA en el ámbito escolar.

Se considera importante investigar sobre el tema ya que las investigaciones hasta el momento son acotadas, fundamentalmente en nuestro país. En el estudio del TDAH/TDA se suele poner el foco en las dificultades cognitivas, que pueden afectar su aprendizaje y rendimiento académico como así también las relaciones sociales, y no tanto en los aspectos afectivos.

En el caso de los adolescentes con TDAH/TDA, debido a sus dificultades cognitivas respecto al déficit de atención, en el control de los impulsos y la inhibición de la conducta, el aumento de las exigencias del entorno durante esta etapa evolutiva suelen generar mayor presión. Por lo tanto, en esta investigación se pretende correr el foco de las experiencias poco gratificantes que estos cambios pueden producir y colocarlo en las emociones positivas que experimentan en ese tiempo dentro del ámbito académico, para darle lugar también a lo satisfactorio y funcional, que en lugar de obstaculizar permite ver las posibilidades y oportunidades en distintos aspectos de su vida.

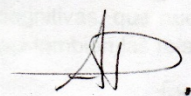
Se considera necesario alcanzar estos conocimientos ya que podrían verse beneficiados principalmente los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA que estudian en colegios secundarios, puesto que se espera que sea un aporte para que todos los que son parte del sistema educativo, les den importancia en los estudiantes con dicho diagnóstico a las emociones positivas que experimentan y los beneficios que estas traen aparejados en la salud y en la calidad de vida de los mismos, ya que está científicamente comprobado que el experimentar emociones positivas permite dar respuestas más adaptativas a las situaciones y construir recursos de afrontamiento a largo plazo.

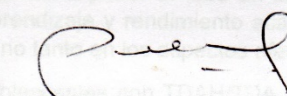
Se realizará una investigación cualitativa, utilizando para la recolección de datos dos instrumentos: observación y entrevista semidirigida a los adolescentes diagnosticados con TDAH/TDA. Se propone, en una primera

instancia, los primeros días, realizar observación durante la jornada escolar en distintos momentos, como ser clases, recreos, y otras actividades cotidianas. En una segunda instancia se tomará una entrevista semidirigida en forma individual a cada uno de los estudiantes que han decidido participar de la investigación. La misma podrá llevarse a cabo en uno o dos encuentros de acuerdo a la disposición y atención que demuestren al responder y el nivel de cansancio que se observe a medida que avanza la entrevista. El proceso se llevaría a cabo durante los primeros meses del año en curso. Para poder llevar adelante el mismo, se solicita, en primer lugar permiso a la institución educativa, y luego se pedirá consentimiento informado a los padres y asentimiento informado a los estudiantes, con el fin de respetar la voluntad de participar en el estudio y resguardar la privacidad de su identidad.

La investigación será dirigida por la Mg. Lic. Prof. María Pilar Torres Gálvez

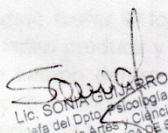
A la espera de una pronta respuesta, saludo a usted  
Atentamente.-

  
Ana Florencia Aybar Pizetti  
D.N.I. N° 37.776.728  
Cel. N°: 3874740230

  
Mg. Lic. Prof. María Pilar Torres Gálvez  
D.N.I N° 31.338.031

*Pdo*  
*08/05/23*  
*Hs. 9:00*



  
Lic. SONIA GUJARDO  
Jefa del Dpto. Psicología  
Facultad de Artes y Ciencias  
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA

*Prof. María Elena Díaz*  
*Directora Nivel Inicial*  
*Escuela TAI N° 8227*

## **Consentimiento y Asentimiento Informado**

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS - CARRERA DE PSICOLOGIA**

Consentimiento Informado

En esta oportunidad se le solicita acepte la participación de su hijo en la Tesis de Grado: "Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023", para ello una alumna de la Cátedra de T.I.F.: Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante la jornada escolar y le aplicará al mismo una entrevista semidirigida. La decisión de participar es voluntaria y Ud. puede o no aceptar la participación de su hijo. Ud. puede interrumpir en el momento que lo decida. Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

**AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO UD. ESTÁ ACEPTANDO LA PARTICIPACIÓN DE SU HIJO EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: "EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023", DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI. AUTORIZADA POR LA CÁTEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.**

Yo habiendo sido informado acepto que mi hijo participe del mismo y responder a la entrevista que la alumna le presente.

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: 06-03-2023

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS - CARRERA DE PSICOLOGIA**

Asentimiento Informado

En esta oportunidad se te solicita participar en la Tesis de Grado: “Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023”, para ello una alumna de la Cátedra de T.I.F.: Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante la jornada escolar y te aplicará una entrevista semidirigida. La decisión de participar es voluntaria y puedes o no aceptar participar. Puedes interrumpir tu participación en el momento que lo decidas.

Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

**AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTÁS ACEPTANDO PARTICIPAR EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: “EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023”, DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI. AUTORIZADA POR LA CÁTEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.**

Yo habiendo sido informado acepto participar del mismo y responder a la entrevista que la alumna me presente.

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: 20-02-20 \_\_\_\_\_

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS - CARRERA DE PSICOLOGIA**

Consentimiento Informado

En esta oportunidad se le solicita acepte la participación de su hijo en la Tesis de Grado: "Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023", para ello una alumna de la Cátedra de T.I.F.: Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante la jornada escolar y le aplicará al mismo una entrevista semidirigida. La decisión de participar es voluntaria y Ud. puede o no aceptar la participación de su hijo. Ud. puede interrumpir en el momento que lo decida. Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

**AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO UD. ESTÁ ACEPTANDO LA PARTICIPACIÓN DE SU HIJO EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: "EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023", DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI. AUTORIZADA POR LA CÁTEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.**

Yo habiendo sido informado acepto que mi hijo participe del mismo y responder a la entrevista que la alumna le presente.

Firma:

Fecha: 23-03-23

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS - CARRERA DE PSICOLOGIA**

Asentimiento Informado

En esta oportunidad se te solicita participar en la Tesis de Grado:  
“Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023”, para ello una alumna de la Cátedra de T.I.F.: Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante la jornada escolar y te aplicará una entrevista semidirigida. La decisión de participar es voluntaria y puedes o no aceptar participar. Puedes interrumpir tu participación en el momento que lo decidas.

Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

**AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTÁS ACEPTANDO PARTICIPAR EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: “EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023”, DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI. AUTORIZADA POR LA CÁTEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.**

Yo habiendo sido informado acepto participar del mismo y responder a la entrevista que la alumna me presente.

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: 6/3/23

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS - CARRERA DE PSICOLOGIA**

Consentimiento Informado

En esta oportunidad se le solicita acepte la participación de su hijo en la Tesis de Grado: "Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023", para ello una alumna de la Cátedra de T.I.F.: Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante la jornada escolar y le aplicará al mismo una entrevista semidirigida. La decisión de participar es voluntaria y Ud. puede o no aceptar la participación de su hijo. Ud. puede interrumpir en el momento que lo decida. Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

**AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO UD. ESTÁ ACEPTANDO LA PARTICIPACIÓN DE SU HIJO EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: "EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023", DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI. AUTORIZADA POR LA CÁTEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.**

Yo habiendo sido informado acepto que mi hijo participe del mismo y responder a la entrevista que la alumna le presente.

Firma:  -----

Fecha: 20/03/2023

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS - CARRERA DE PSICOLOGIA**

Asentimiento Informado

En esta oportunidad se te solicita participar en la Tesis de Grado:  
“Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023”, para ello una alumna de la Cátedra de T.I.F.: Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante la jornada escolar y te aplicará una entrevista semidirigida. La decisión de participar es voluntaria y puedes o no aceptar participar. Puedes interrumpir tu participación en el momento que lo decidas.

Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

**AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTÁS ACEPTANDO PARTICIPAR EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: “EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023”, DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI. AUTORIZADA POR LA CÁTEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.**

Yo habiendo sido informado acepto participar del mismo y responder a la entrevista que la alumna me presente.

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: 16/03/23

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS - CARRERA DE PSICOLOGIA**

Consentimiento Informado

En esta oportunidad se le solicita acepte la participación de su hijo en la Tesis de Grado: "Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023", para ello una alumna de la Cátedra de T.I.F.: Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante la jornada escolar y le aplicará al mismo una entrevista semidirigida. La decisión de participar es voluntaria y Ud. puede o no aceptar la participación de su hijo. Ud. puede interrumpir en el momento que lo decida. Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

**AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO UD. ESTÁ ACEPTANDO LA PARTICIPACIÓN DE SU HIJO EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: "EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023", DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI. AUTORIZADA POR LA CÁTEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.**

UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA

Yo habiendo sido informado acepto que mi hijo participe del mismo y responder a la entrevista que la alumna le presente.

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: 03/04/23

En el presente se acepta la participación de su hijo en la Tesis de grado "EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAMH/DA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023", de la alumna Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante el desarrollo de la misma y le aplicará el mismo una entrevista semiestructurada. La decisión de participar es voluntaria y usted puede no aceptar la participación de su hijo en esta investigación en el momento que lo decida. Toda la información que obtenga será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

AL PRESENTE ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO LE ESTÁ ACEPTANDO LA PARTICIPACIÓN DE SU HIJO EN EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN FINAL "EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAMH/DA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023", DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI, AUTORIZADA POR LA CATEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS - CARRERA DE PSICOLOGIA**

Asentimiento Informado

En esta oportunidad se te solicita participar en la Tesis de Grado:  
“Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023”, para ello una alumna de la Cátedra de T.I.F.: Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante la jornada escolar y te aplicará una entrevista semidirigida. La decisión de participar es voluntaria y puedes o no aceptar participar. Puedes interrumpir tu participación en el momento que lo decidas.

Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

**AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTÁS ACEPTANDO PARTICIPAR EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: “EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023”, DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI. AUTORIZADA POR LA CÁTEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.**

Yo habiendo sido informado acepto participar del mismo y responder a la entrevista que la alumna me presente.

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: 03/04/23

AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTAS ACEPTANDO PARTICIPAR EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: "CONDICIONES POSITIVAS EN EL AMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNOS POR DEFICIT DE ATENCION CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH) QUE ASISTEN A COLEGIOS FUNDADOS EN SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023", DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBA PIZETTI AUTORIZADA POR LA CATEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS - CARRERA DE PSICOLOGIA**

Consentimiento Informado

En esta oportunidad se le solicita acepte la participación de su hijo en la Tesis de Grado: "Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023", para ello una alumna de la Cátedra de T.I.F.: Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante la jornada escolar y le aplicará al mismo una entrevista semidirigida. La decisión de participar es voluntaria y Ud. puede o no aceptar la participación de su hijo. Ud. puede interrumpir en el momento que lo decida. Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

**AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO UD. ESTÁ ACEPTANDO LA PARTICIPACIÓN DE SU HIJO EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: "EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023", DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI. AUTORIZADA POR LA CÁTEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.**

Yo habiendo sido informado acepto que mi hijo participe del mismo y responder a la entrevista que la alumna le presente.

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: 23/4/23

AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO UD. ESTÁ ACEPTANDO LA PARTICIPACIÓN DE SU HIJO EN EL TRABAJO INTEGRADOR PIRAL: "EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDA/H-TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023", DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZOTTI, AUTORIZADA POR LA CATEDRA DE T.L.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA.

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS - CARRERA DE PSICOLOGIA**

Asentimiento Informado

En esta oportunidad se te solicita participar en la Tesis de Grado:  
“Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023”, para ello una alumna de la Cátedra de T.I.F.: Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante la jornada escolar y te aplicará una entrevista semidirigida. La decisión de participar es voluntaria y puedes o no aceptar participar. Puedes interrumpir tu participación en el momento que lo decidas.

Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

**AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTÁS ACEPTANDO PARTICIPAR EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: “EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023”, DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI. AUTORIZADA POR LA CÁTEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.**

UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA

Yo habiendo sido informado acepto participar del mismo y responder a la entrevista que la alumna me presente.

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: 23/04/23 \_\_\_\_\_

En esta oportunidad se le solicita participar en la Tesis de grado "Estrategias de intervención psicosocial en personas con diagnóstico de Trastorno de Estrés Post-Traumático (TEPT) en el contexto de la violencia de género en Salta en el año 2023", para ello una docente de la Universidad Católica de Salta, Dra. Mariana Aybar, solicita su colaboración en el desarrollo de la investigación y la aplicación de entrevistas y cuestionarios. La participación es voluntaria y se garantiza el anonimato de los datos. Queda invitado a participar en la investigación de manera voluntaria.

Tras la finalización del estudio se le devolverá y se resguardará la información de los datos participantes.

**DECLARACION DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo, \_\_\_\_\_, declaro que he leído y comprendido el contenido de este consentimiento informado y que he aceptado voluntariamente participar en el trabajo de investigación "Estrategias de intervención psicosocial en personas con diagnóstico de Trastorno de Estrés Post-Traumático (TEPT) en el contexto de la violencia de género en Salta en el año 2023", para ello una docente de la Universidad Católica de Salta, Dra. Mariana Aybar, solicita su colaboración en el desarrollo de la investigación y la aplicación de entrevistas y cuestionarios. La participación es voluntaria y se garantiza el anonimato de los datos. Queda invitado a participar en la investigación de manera voluntaria.

Tras la finalización del estudio se le devolverá y se resguardará la información de los datos participantes.

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS - CARRERA DE PSICOLOGIA**

Consentimiento Informado

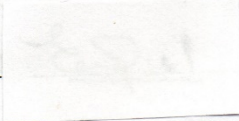
En esta oportunidad se le solicita acepte la participación de su hijo en la Tesis de Grado: "Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023", para ello una alumna de la Cátedra de T.I.F.: Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante la jornada escolar y le aplicará al mismo una entrevista semidirigida. La decisión de participar es voluntaria y Ud. puede o no aceptar la participación de su hijo. Ud. puede interrumpir en el momento que lo decida. Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

**AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO UD. ESTÁ ACEPTANDO LA PARTICIPACIÓN DE SU HIJO EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: "EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023", DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI. AUTORIZADA POR LA CÁTEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.**

UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA

Yo habiendo sido informado acepto que mi hijo participe del mismo y responder a la entrevista que la alumna le presente.

Firma: \_\_\_\_\_



Fecha: \_\_\_\_\_

09/05/2023

En esta oportunidad se solicita la participación de su hijo en la Tesis "Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin hiperactividad (TDA/H) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023", bajo la supervisión de la Cátedra de T.I.F. Ana Florencia Aysax Pizetti, responsable de la investigación, realizar observaciones durante la intervención y le aplicará al mismo una entrevista semiestructurada. La decisión de participar es voluntaria y Ud. puede o no aceptar la participación de su hijo, quedando interrumpir en el momento que lo desee. Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará en archivos de todos los participantes.

AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO UD. ESTÁ ACEPTANDO LA PARTICIPACIÓN DE SU HIJO EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: "EMOCIONES POSITIVAS EN EL AMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DEFICIT DE ATENCION CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDA/H) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023", DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYSAX PIZETTI AUTORIZADA POR LA COMISION DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS - CARRERA DE PSICOLOGIA**

Asentimiento Informado

En esta oportunidad se te solicita participar en la Tesis de Grado:  
“Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023”, para ello una alumna de la Cátedra de T.I.F.: Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante la jornada escolar y te aplicará una entrevista semidirigida. La decisión de participar es voluntaria y puedes o no aceptar participar. Puedes interrumpir tu participación en el momento que lo decidas.

Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

**AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTÁS ACEPTANDO PARTICIPAR EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: “EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023”, DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI. AUTORIZADA POR LA CÁTEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.**

Yo habiendo sido informado acepto participar del mismo y responder a la entrevista que la alumna me presente.

Firma: 

Fecha: 09-05-23

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS - CARRERA DE PSICOLOGIA**

Consentimiento Informado

En esta oportunidad se le solicita acepte la participación de su hijo en la Tesis de Grado: "Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023", para ello una alumna de la Cátedra de T.I.F.: Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante la jornada escolar y le aplicará al mismo una entrevista semidirigida. La decisión de participar es voluntaria y Ud. puede o no aceptar la participación de su hijo. Ud. puede interrumpir en el momento que lo decida. Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

**AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO UD. ESTÁ ACEPTANDO LA PARTICIPACIÓN DE SU HIJO EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: "EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023", DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI. AUTORIZADA POR LA CÁTEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.**

Yo habiendo sido informado acepto que mi hijo participe del mismo y responder a la entrevista que la alumna le presente.

Firma: --

Fecha: 25-4-2023

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS - CARRERA DE PSICOLOGIA**

Asentimiento Informado

En esta oportunidad se te solicita participar en la Tesis de Grado:  
“Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023”, para ello una alumna de la Cátedra de T.I.F.: Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante la jornada escolar y te aplicará una entrevista semidirigida. La decisión de participar es voluntaria y puedes o no aceptar participar. Puedes interrumpir tu participación en el momento que lo decidas.

Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

**AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTÁS ACEPTANDO PARTICIPAR EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: “EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023”, DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI. AUTORIZADA POR LA CÁTEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.**

Yo habiendo sido informado acepto participar del mismo y responder a la entrevista que la alumna me presente.

Firma:

A rectangular box containing a handwritten signature in black ink.

Fecha:

13-4-2023

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS - CARRERA DE PSICOLOGIA**

Consentimiento Informado

En esta oportunidad se le solicita acepte la participación de su hijo en la Tesis de Grado: "Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023", para ello una alumna de la Cátedra de T.I.F.: Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante la jornada escolar y le aplicará al mismo una entrevista semidirigida. La decisión de participar es voluntaria y Ud. puede o no aceptar la participación de su hijo. Ud. puede interrumpir en el momento que lo decida. Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

**AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO UD. ESTÁ ACEPTANDO LA PARTICIPACIÓN DE SU HIJO EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: "EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023", DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI. AUTORIZADA POR LA CÁTEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.**

Yo habiendo sido informado acepto que mi hijo participe del mismo y responder a la entrevista que la alumna le presente.

Firma:  -----

Fecha: 4/6/2023

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS - CARRERA DE PSICOLOGIA**

Asentimiento Informado

En esta oportunidad se te solicita participar en la Tesis de Grado:  
“Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023”, para ello una alumna de la Cátedra de T.I.F.: Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante la jornada escolar y te aplicará una entrevista semidirigida. La decisión de participar es voluntaria y puedes o no aceptar participar. Puedes interrumpir tu participación en el momento que lo decidas.

Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

**AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTÁS ACEPTANDO PARTICIPAR EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: “EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023”, DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI. AUTORIZADA POR LA CÁTEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.**

Yo habiendo sido informado acepto participar del mismo y responder a la entrevista que la alumna me presente.

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: 08 DE JUNIO \_\_\_\_\_

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS - CARRERA DE PSICOLOGIA**

Consentimiento Informado

En esta oportunidad se le solicita acepte la participación de su hijo en la Tesis de Grado: "Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023", para ello una alumna de la Cátedra de T.I.F.: Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante la jornada escolar y le aplicará al mismo una entrevista semidirigida. La decisión de participar es voluntaria y Ud. puede o no aceptar la participación de su hijo. Ud. puede interrumpir en el momento que lo decida. Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

**AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO UD. ESTÁ ACEPTANDO LA PARTICIPACIÓN DE SU HIJO EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: "EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023", DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI. AUTORIZADA POR LA CÁTEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.**

Yo habiendo sido informado acepto que mi hijo participe del mismo y responder a la entrevista que la alumna le presente.

Firma: 

Fecha: 07-06-23

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS - CARRERA DE PSICOLOGIA**

Asentimiento Informado

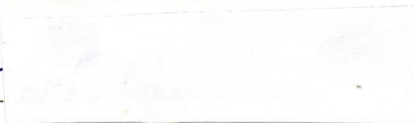
En esta oportunidad se te solicita participar en la Tesis de Grado:  
“Emociones positivas en el ámbito escolar: experiencias de adolescentes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH/TDA) que asisten a colegios privados de Salta Capital en el año 2023”, para ello una alumna de la Cátedra de T.I.F.: Ana Florencia Aybar Pizetti, responsable de la investigación, realizará observaciones durante la jornada escolar y te aplicará una entrevista semidirigida. La decisión de participar es voluntaria y puedes o no aceptar participar. Puedes interrumpir tu participación en el momento que lo decidas.

Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

**AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTÁS ACEPTANDO PARTICIPAR EN EL TRABAJO INTEGRADOR FINAL: “EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023”, DE LA ALUMNA ANA FLORENCIA AYBAR PIZETTI. AUTORIZADA POR LA CÁTEDRA DE T.I.F. DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SALTA.**

Yo habiendo sido informado acepto participar del mismo y responder a la entrevista que la alumna me presente.

Firma: --

A rectangular box with a thin black border, containing a faint, illegible signature or stamp.

Fecha: \_\_\_\_\_

8/6/23

## **Descripción del ambiente**

### **Colegio Jacques Yves Cousteau:**

Es un colegio que tiene un aula por curso, las aulas son como habitaciones de una casa y contienen alrededor de 15 o 16 pupitres, muy cercanos uno del otro. Cada curso tiene 15 alumnos aproximadamente.

Los docentes en general se muestran dispuestos al intercambio de ideas para construir los conocimientos; son cercanos a los estudiantes mediante una actitud de comprensión, utilización de los mismos códigos, retroalimentación en la comunicación y valoración de sus ideas, creencias y emociones.

Los estudiantes en las dos aulas observadas se muestran dispuestos a participar en distintas actividades, a integrarse entre ellos e interactuar y compartir en diferentes momentos de la jornada escolar.

### **Instituto Cooperativo 14 de Abril:**

A este Instituto asisten alrededor de 80 estudiantes. Tiene un solo curso por año, desde 1ro a 5to. Antiguamente era una casa de familia; luego las instalaciones se adaptaron para que funcione actualmente el instituto secundario. En las aulas, los estudiantes distribuyen los pupitres de acuerdo a como ellos quieran sentarse, no se encuentran en hileras, si no como ellos quieran acomodarse, pudiendo juntar dos o más pupitres según la afinidad que tengan con los compañeros que se quieren sentar.

Los docentes en general son estrictos en cuanto a mantener un ambiente de respeto en el aula y se muestran dispuestos a ayudar mientras realizan las actividades de clase y trabajos prácticos.

Es un ambiente en el que se observa la confianza que tienen los estudiantes para pedir ayuda a los docentes y directivos.

La mayoría de los estudiantes de 2do año comparten e interactúan entre sí, ya sea durante las clases o en momentos recreativos. Son uno o dos estudiantes los que suelen permanecer callados la mayor parte del tiempo y participan en algunas ocasiones.

### **Colegio del Miagro**

Es una institución a la que asisten aproximadamente unos 200 estudiantes. Estructuralmente es un edificio de tres pisos con dos divisiones para cada año de secundaria. Las aulas son de un tamaño como para una capacidad de 25 a 30 estudiantes aproximadamente.

Es una institución que en su cultura valora la disciplina, la responsabilidad, y el compromiso, tanto de los estudiantes como de los docentes y directivos. Los profesores buscan trabajar a la par de los estudiantes, acercándose a ellos respondiendo dudas de diferentes maneras para que puedan lograr la comprensión de los contenidos, utilizan diversas dinámicas para explicar los temas de formas creativas y buscando la participación de todos los estudiantes.

Los estudiantes de 5to. Se caracterizan por ser un grupo que muestra unión y empatía entre ellos. Tienen una comunicación fluida y constante entre ellos, y forman distintos grupos para trabajar en las diferentes materias.

### **Instituto Güemes**

Este instituto cuenta con aproximadamente 200 estudiantes. Tiene una orientación a las ciencias económicas, por ello es que la mayoría de los docentes se especializan en esas áreas.

Estructuralmente es un edificio de tres pisos, con una amplia cancha atrás a la cual le dan múltiples usos. El nivel secundario cursa por la mañana, y cada año está dividido en dos cursos.

Todo el cuerpo docente es respetuoso de las reglas institucionales y se encargan de hacerlas cumplir por los estudiantes, tanto en clases como en los recreos y otras actividades. La mayoría se muestra dispuesto a acompañar a los estudiantes en su aprendizaje atendiendo a sus consultas permanentemente y dándoles el espacio para participar activamente, estimulando la creatividad y la resolución de diversas situaciones en las clases.

Los estudiantes de 4to y 5to tienen 24 y 30 estudiantes respectivamente (solo las divisiones que se han observado). En ambos grupos los estudiantes se muestran unidos y solidarios entre sí. Son participativos y la mayoría respetuosos de las normas de la institución. Se destacan por cuidar la higiene de las aulas y los espacios comunes en el colegio, como así también por buscar la integración de todos al grupo.

**Colegio Dante Alighieri:**

Es un colegio que tiene, en el nivel secundario, un aproximado de 90 estudiantes. Posee un aula por año, las cuales son de un tamaño mediano, como para 20 personas aproximadamente.

El cuerpo docente es pequeño, hay docentes que dictan entre tres y cuatro asignaturas. Suelen tener un trato afectuoso y comprensivo con los estudiantes, sin perder el lugar jerárquico de autoridad como docente. Les recuerdan las normas de la institución a los estudiantes de forma clara y demostrando ser pacientes y abiertos al diálogo.

Los estudiantes se muestran respetuosos de las normas de convivencia, y entusiastas ante el trabajo en equipo. Existen grupos establecidos por afinidad, los cuales se mantienen para trabajar en todas las materias.

**Escuela TAI:**

Es un colegio que no sigue una educación convencional, aplica un Modelo Educativo Montessori, el cual prioriza la capacidad de elección y actuación libre de los estudiantes dentro de un ambiente preparado, permitiendo de esa manera el logro de la autonomía; como así también, promueve el aprendizaje en comunidad, fuera de valores como individualismo y competitividad, si no desde valores como la cooperación y el respeto por las particularidades de cada ser humano.

El Nivel Secundario se encuentra dividido en Ciclo Básico, Ciclo Orientado, y Ciclo de Trayectorias. En cada uno se agrupan estudiantes de dos edades diferentes. Cada ciclo tiene su sector dentro de una sala de gran tamaño, y en cada sector hay una pizarra, elementos de librería y una mesa larga en la cual se sientan los estudiantes alrededor para trabajar. Sus actividades se dividen en proyectos individuales y grupales, talleres teóricos sobre distintas áreas del conocimiento científico y momentos de educación emocional (media hora diaria). Los recreos se llaman “colación” y duran media hora. Tienen diferentes momentos en los que comparten juntos todos los ciclos del nivel secundario.

Los docentes tienen un trato cercano y de confianza con los estudiantes, los escuchan y conversan con ellos en todo momento. Marcan las normas de la institución de manera clara, y cuando deben sancionarlos lo hacen de una forma

respetuosa y explicando la causa de la medida que se toma; las sanciones son firmes y deben respetarse. Durante las clases, al explicar los temas y dar las consignas, los docentes interactúan con los estudiantes, para que todos puedan tener un lugar activo y participen intercambiando ideas.

Los estudiantes se muestran respetuosos de la forma de ser de cada uno, interactúan y comparten entre todos, incluso si deben marcar o recordar alguna regla o límite a un compañero lo hacen de manera cautelosa. En los momentos de colación juegan y conversan en diferentes grupos, no hay grupos establecidos en forma rígida, todos comparten en diferentes momentos.

## Observaciones

A continuación se presentan las observaciones realizadas caso por caso:

**Estudiante: S.M.**

Fecha: 10/03/23

Hora de inicio: 15:00 Hora de finalización: 16:15

Lugar: aula de 4to.

Momento: clase de lengua (evaluación diagnóstica).

Participantes: estudiante observado S.M., estudiantes de 4to y profesor de lengua.

S.M. se encuentra en su banco en silencio. Escucha lo que el profesor les dice.

El profesor hace un chiste a un compañero y S.M. se ríe por la situación. Luego permanece callado escuchando la clase.

El profesor solicita que escriban los que recuerden de unos conceptos de literatura estudiados el año pasado. S.M. Se acomoda en el banco y comienza a escribir lentamente y concentrado en su tarea. No interactúa con nadie.

Un compañero hace un comentario en tono de broma, luego de la tarea que debían realizar. A S.M. le da risa y festeja lo que dice su compañero. Luego conversan entre ellos.

Fecha: 13/03/23

Hora de inicio: 16:25 Hora de finalización: 17:05

Momento: clase de historia.

Participantes: estudiante observado S.M., estudiantes de 4to, profesora.

S.M. interactúa con su compañero de banco. Se ríen en un tono bajo. Conversa sobre las materias que tienen después. Ahora la profesora da una tarea para desarrollar en clase, realiza la tarea con el compañero. Se distrae con el celular.

Quedó un momento libre hasta que comience la clase de educación física. Él y su compañero de banco juegan con el celular, conversan y se ríen.

Le da risa por un comentario de un compañero en tono de broma. Interactúa con su compañero de banco. Sigue compartiendo con su compañero el juego que tiene en el celular.

Se acomoda en la silla y se relaja; ya que les queda un tiempo libre para descansar hasta que comience la clase de educación física, conversa con su compañero de banco.

Hora de inicio: 17:05 Hora de finalización: 17:45

Momento: clases de educación física.

Participantes: estudiantes varones de 4to y 5to, profesor, estudiantes observados S.M.

S.M. conversa durante la clase. El profesor lo reta y le dice que haga 50 abdominales como prenda. Él lo hace sin protestar, luego vuelve a su banco y permanece en silencio.

Hora de inicio: 17:45 Hora de finalización: 17:55

Momento: recreo.

Participantes: estudiantes, estudiantes observados S.M. y S.J.

S.M. conversa con su grupo de amigos, hacen chistes y se ríen entre ellos. Se queda con sus compañeros en el patio hasta que termina el recreo.

Hora de inicio: 17:55 Hora de finalización: 19:00

Momento: clase de educación física.

Participantes: estudiantes de 4to y 5to. Estudiante observado S.M.

S.M. se queda conversando con su amigo en el aula. Permanece relajado, conversando y escuchando música. Luego sale a ver el juego y conversa con el profesor sobre equipos de futbol. El profesor le pide que le ayude a guardar unas cosas antes de que termine la clase; S.M. se muestra dispuesto a hacerlo y colabora en lo que le solicitan; siempre con la compañía de su amigo.

Fecha: 14/03/23

Horade inicio: 14:50 Hora de finalización: 15:00

Momento: recreo

Participantes: S.M. y compañeros.

S.M. juega con algunos compañeros pateando una botella vacía haciéndose pases entre ellos. Sonríe y se integra en el juego.

Hora de inicio: 15:00 Hora de finalización: 15:35

Momento: clases de filosofía

Situación: realización de trabajo práctico.

Participantes: estudiante observado S.M., estudiantes de 4to y docente.

S. M. recorta, avanza con el trabajo práctico, conversa con sus compañeros, utiliza el celular un momento y continúa con el trabajo práctico.

Un compañero hace cometarios en tono de broma, S.M. se ríe y comenta con sus compañeros.

Hora de inicio: 15:35 Hora de finalización: 16:15

Momento: clase de inglés

Participantes: estudiante observado S.M., estudiantes de 4to y docente.

S.M. bromea con un compañero. Se hacen comentarios uno al otro como un ida y vuelta de bromas. Ambos se ríen y continúan con sus tareas.

El profesor revisa a cada estudiante la tarea que tenían para realizar en casa. El docente felicita a S.M. por la tarea que realizó y le dice que va a usar de ejemplo para la clase lo que él hizo. S.M. no dice nada y asiente con la cabeza.

El profesor lo alienta a que termine de armar las frases en inglés que debían poner detrás de unas imágenes. Le dijo que lo haga tranquilo que iba muy bien. S.M. asiente y continúa trabajando.

Mientras hace la tarea conversa con su compañero sobre sus bandas favoritas, en referencia a la tarea que están realizando.

El profesor se acerca a ayudarlo a escribir una frase en inglés, S.M. lo escucha y escribe.

El profesor revisa su tarea, lo felicita por su esfuerzo, y al final S.M. sonríe y asiente con la cabeza. Sale al recreo.

Hora de inicio: 16:15 Hora de finalización: 16:25

Momento: recreo

Lugar: patio.

Participantes: estudiante observado S.M. y compañeros.

S.M. juega en el patio con un grupo de cinco compañeros, juegan a pasarse una botella vacía pateándola. S.M. se para al medio de la ronda y debe quitarle la botella a sus compañeros. Corre, salta, sonríe, choca las palmas y los brazos con sus compañeros para festejar. Continúan jugando hasta el fin del recreo.

Fecha: 15/03/23

Hora de inicio: 16:30 Hora de finalización: 17:40

Momento: clase de física.

Participantes: estudiante observado S.M., estudiantes de 4to y profesor.

El profesor propone una actividad en el patio para ejemplificar con una cuerda un tema del programa de la materia.

S.M. presta atención pero no participa activamente del ejercicio. Luego de la actividad volvieron al aula para que el profesor explique el tema.

S.M. permanece callado durante la clase, sin embargo no presta atención a la explicación del profesor, juega con los objetos que tiene en el banco.

Comienza a bromear con un compañero, se ríen, pero el profesor les llama la atención.

### **Estudiante: S.J.**

Fecha: 10/03/23

Hora de inicio: 13:40 Hora de finalización: 14:50

Momento/situación: clases de biología.

Participantes: estudiante observado S.J., estudiantes de 5to, profesor de biología.

S. J. Bromea con una compañera y se ríe por un comentario en tono de broma de parte de su compañera sobre el tema de clase. Interactúa con ella y también con sus compañeros de banco.

Se ríe porque el profesor hace una broma en clase. Realiza comentarios con los compañeros sobre el tema y se ríen. Continúan atendiendo a la clase.

S. J. se ríe por un comentario de los compañeros. Conversa con los compañeros de banco; se ríen y hacen comentarios de la situación. Luego les muestra una imagen del celular.

El profesor dice que descansen y se relajen un rato antes de que suene el timbre para salir al recreo. S. J. se acomoda en la silla tirando su espalda hacia atrás, sube las piernas en la silla de al lado y agarra el celular. Conversa con los compañeros sobre temas de las redes sociales y escuchan música. Comparte con los compañeros más cercanos. Sus compañeros conversan y se ríen con él.

Fecha: 13/03/23

Hora de inicio: 17:05 Hora de finalización: 17:45

Momento: clases de educación física.

Participantes: estudiantes varones de 4to y 5to, profesor, estudiantes observados S.M. y S.J.

S.J. participa en clases y responde a las preguntas del profesor sobre una tarea que realizaron en casa; presta atención y comenta lo que él cree acerca de unos conceptos nuevos que les pregunta el profesor. Luego interactúa con sus compañeros.

S.M. conversa durante la clase. El profesor lo reta y le dice que haga 50 abdominales como prenda. Él lo hace sin protestar, luego vuelve a su banco y permanece en silencio.

Hora de inicio: 17:45 Hora de finalización: 17:55

Momento: recreo.

Participantes: estudiantes, estudiante observado S.J.

S.J. juega y hace chistes con sus compañeros. Se integra y conversa en distintos grupos. Se ríe durante las conversaciones con sus compañeros.

Hora de inicio: 17:55 Hora de finalización: 19:00

Momento: clase de educación física.

Participantes: estudiantes de 4to y 5to. Estudiante observado S.J.

S.J. Sale a jugar a la pelota con sus compañeros. Los alienta y festeja.

Se ríe a carcajadas y festeja los chistes y las situaciones inesperadas que surgen durante el juego con la pelota. Interactúa con sus compañeros. Se involucra cada vez más en el juego y participa proponiendo prendas para los que pierden.

Fecha: 14/03/23

Hora de inicio: 16:25 Hora de finalización: 17:05

Momento: ensayo de la coreografía para presentar la promoción de 5to.

Participantes: estudiante observado S.J., estudiantes de 5to, profesora de economía.

Los estudiantes salen al patio a ensayar. S.J. conversa con sus compañeros y profesora. Se ríe y abraza a sus compañeros.

Se une al grupo de las mujeres que están ensayando la coreografía, baila y se ríe.

Hora de inicio: 17:05 Hora de finalización: 17:40

Momento: clase de investigación.

Participantes: estudiante observado S.J., estudiantes de 5to, profesora.

Hoy está distraído en la clase. La profesora le llamó la atención reiteradas veces. Se distrae con el celular, conversando, no realiza la actividad de clase. Conversa con sus compañeros de banco y se ríe.

Fecha: 15/03/23

Hora de inicio: 17:40 Hora de finalización: 17:50

Momento: recreo

Participante: estudiante observado S.J. y estudiantes de 5to.

S.J. compró un helado con su compañera y se quedó conversando con un grupo de compañeros. Va de un grupo a otro conversando.

Un compañero hace un chiste y S.J. larga una carcajada y lo abraza.

Hora de inicio: 17:50 Hora de finalización: 19:00

Momento: clase de física.

Participantes: estudiante observado S.J., estudiantes de 5to y profesor.

El profesor explica los movimientos de rotación y traslación de la Tierra. S.J. atiende a la clase, hace preguntas y aporta ideas. Continúa escuchando, levanta la mano y pide hacer preguntas.

Le surgen dudas sobre el tema y pide que el profesor se las explique; aporta sus conocimientos a la explicación del profesor.

Dice que con el tema que están estudiando acerca del sol y el planeta Tierra se le ocurrió un piropo y se lo va a decir a su mamá, “está bueno el piropo que inventé”, dice, sonríe y se sienta en su banco.

Fecha: 16/03/23

Hora de inicio: 17:00 Hora de finalización: 18:00.

Momento: bingo familiar para recaudar dinero para 5to.

Participantes: estudiantes, docentes, familiares.

S.J. es parte de la organización con sus compañeros de 5to. Se muestra colaborativo, ayudando a organizar a la gente que va a participar del bingo y ayudando a sus compañeros con la organización de los premios.

Pasa por las mesas para ofrecer ayuda con el cartón a la gente que le pide.

Una profesora lo ayuda con lo que le tocaba hacer y él le agradece diciendo “muchas gracias, profe”, y continúa ayudando a sus compañeros en lo que le piden.

Los estudiantes de otros cursos lo llaman para pedirle alguna ayuda, o para comprarle algo del kiosco que pusieron los estudiantes de 5to. Él responde y se muestra dispuesto a colaborar, sonrío y hace chistes cuando se acerca a los estudiantes que lo llaman.

Ayuda levantando vasos y servilletas usados, lleva gaseosa a la gente e interactúa con sus compañeros.

**Estudiante: L.S.**

Fecha: 17/03/23

Hora de inicio: 9:30 Hora de finalización: 10:10

Momento: clase de historia.

Participantes: Estudiante observada L.S., estudiantes de 2do y profesora.

L.S. permanece en silencio la mayor parte de la clase. Escribe lo que dicta la profesora y después comienza a desarrollar el trabajo de la clase. Conversa en tono bajo con su compañera de banco.

Les quedan unos minutos para descansar luego de terminar la tarea. Ella acomoda su carpeta y tira su espalda hacia atrás en el respaldo de la silla, conversa con su compañera de banco.

Hora de inicio: 10:10 Hora de finalización: 10:50.

Momento: clase y lección oral de geografía.

Participantes: estudiante observada L.S., estudiantes de 2do y profesora.

L.S. se pone a repasar las capitales de las provincias de Argentina, ya que luego tienen evaluación. Repasa sola, hablando en voz baja y gesticulando con las manos. Se coloca los auriculares, se acomoda en su silla, luego se acomoda el cabello hacia un costado y continúa repasando.

La profesora comienza a hacer un repaso de la clase anterior; L.S. se saca los auriculares y escucha a la docente. Participa respondiendo en voz alta algunas

preguntas que hace la profesora. Esta última le dice que está muy bien su aporte; L.S. sonrío y continúa escuchando la clase.

Un compañero responde una pregunta que le hace la profesora, y al final hace un comentario en tono de broma; L.S. se ríe y comenta con su compañera de banco.

Repasa con su compañera para dar lección. Le da la lección a su compañera a modo de repaso. Cuando termina, la felicita; L.S. festeja con las manos y sonrío.

Hora de inicio: 10:50 Hora de finalización: 11:00

Momento: recreo.

Participantes: L.S. y su compañera de banco.

Solo interactúa con su compañera. Salen al patio a caminar. Caminan lento y se sientan en una sombra a conversar.

Hora de Inicio: 11:00 Hora de finalización: 11:40.

Momento: Lección oral de geografía.

Participantes: L.S., estudiantes de 2do y profesora.

Terminó de repasar. Se sentó más cerca de su compañera y se pusieron a conversar, su rostro se muestra más relajado. Le cuenta a su compañera una anécdota y sonrío mientras conversan. Espera su turno para dar lección.

L.S. pasa a dar lección, se muestra nerviosa al principio, luego comienza a hablar de manera más organizada, la profesora le dice que va bien. Termina de dar lección, la profesora la felicita, le dice que no tenía por qué tener miedo si ella sí sabía. L.S. se levanta, sonrío y vuelve a su asiento.

Fecha: 20/03/23

Hora de inicio: 13:00 Hora de finalización: 15:00

Momento: clase de educación física.

Participantes: L.S., estudiantes de 1ro y 2do, profesora.

Antes de comenzar la clase almuerza, mientras la profesora realiza un repaso sobre conceptos que ya estuvieron viendo. L.S. comparte la comida con su compañera. Se sienta y sube las piernas en otra silla, reclina su espalda mientras almuerza; permanece callada durante casi todo el almuerzo, conversa por momentos con su compañera de atrás en un tono bajo.

Salen al patio para comenzar la clase. L.S. se acerca a sus compañeras, conversan un momento y bromea con ellas; todas se ríen, incluso ella. Se acomodan juntas luego en un costado del patio para comenzar el calentamiento en la clase.

La profesora le corrige al hacer un ejercicio; ella lo mejora. La profesora la felicita y continúa incentivándola; L.S. sonríe y pone mayor entusiasmo en realizar el ejercicio.

Realizan ejercicios en los que deben saltar y correr; durante la realización de los mismos, L.S. se muestra sonriente y se esfuerza por hacerlo bien. Conversa con sus compañeras, ellas la invitan a formar parte de los grupos que tienen que armar para la clase. L.S. alienta a sus compañeras y les hace chistes mientras ejercitan.

La profesora pide que armen equipos para jugar al fútbol. A L.S. la invita un grupo de compañeras a formar parte de su equipo como arquera; ella va corriendo, sonríe y salta. Se ubica en su posición para comenzar a jugar.

Durante el juego, cuando ataja grita y festeja girando. Se entusiasma y se concentra más en el juego. Sus compañeras le dicen que se apure cuando festeja, para que siga el juego; ella les responde “yo festejo cuando quiero”, y se acomoda para jugar.

Fecha: 21/03/23

Hora de inicio: 10:10 Hora de finalización.

Momento: clase de lengua extranjera.

Participantes: L.S., estudiantes de 2do y profesora.

L.S. permanece en silencio la mayor parte de la clase. Saca la tarea que tenían para la casa, la lee y hace correcciones. La profesora le revisa la tarea y le dice que deben traer el diccionario; L.S. continúa en silencio leyendo.

Utiliza el celular para ayudarse a hacer la tarea de inglés. Permanece en silencio y concentrada en la tarea.

Hora de inicio: 10:50 Hora de finalización: 11:00

Momento: recreo.

Participantes: L.S. y compañeras.

L.S. se va al baño y regresa al aula. Conversa con una compañera y se hacen comentarios en tono de broma, comparten imágenes en el celular sobre dibujos que les gusta hacer, se siguen haciendo bromas entre ellas y se ríen y se chocan las manos. L.S comenta sobre las clases de patín a las que asiste por las tardes, y todo lo que ya sabe hacer.

Hora de inicio: 11:00 Hora de finalización: 11:40

Momento: clase de lengua y literatura.

Participantes: L.S, estudiantes de 2do y profesora.

L.S. permanece atenta a la clase; se junta con su compañera de banco para realizar una actividad.

La profesora se acerca a ayudar y L.S. le dice que no entiende algunas cosas. La profesora la ayuda, y ella avanza con la tarea junto con la docente. La profesora le pregunta si entendió; ella le responde "sí, gracias profe, ya entendí", y continúa haciendo la tarea con su compañera.

Fecha: 22/03/23

Hora de inicio: 8:00 Hora de finalización: 9:20

Momento: clases de educación artística.

Participantes: L.S., estudiantes de 2do, y profesora.

L.S. está sentada con otra compañera. Antes que llegue la profesora, conversan y acomodan sus útiles.

La profesora les pide que acomodan sus bancos en ronda y se sienten para copiar unas frutas que colocó en el centro, como modelo para dibujar.

L.S. comienza a dibujar. La profesora pasa supervisando y le pide que dibuje más grande, pero le dice que lo está dibujando hermoso. L.S. asiente con la cabeza, borra y vuelve a hacerlo.

Su compañera le pregunta si quiere escuchar música en los auriculares con ella mientras dibujan; ella sonrío, asiente y responde “Bueno, dale, me encanta escuchar música”. Continúa trabajando concentrada.

L. S. le pide ayuda a la profesora. La docente se acerca, le da unas indicaciones y le pregunta si comprende, L.S. responde “Sí profe, ahora sí ya entendí, gracias”, y continua concentrada observando y dibujando. L.S. continúa aplicando la técnica que la profesora le enseñó un momento antes.

Hora de inicio: 9:20 Hora de finalización: 9:30.

Momento: recreo.

Participantes: L. S. y compañeras.

L.S. continúa pintando el dibujo de la clase de educación artística. Se levanta a buscar agua, vuelve y conversa con su compañera. Se le cae agua de la botella en el piso, ella y unas compañeras se ríen y bromean sobre eso; ella trae un trapo de piso, seca y continúa conversando.

Hora de inicio: 9:30 Hora de finalización: 10:10.

Momento: clase de lengua extranjera.

Participantes: L.S., estudiantes de 2do y profesora.

L.S. ve las redes sociales en el celular con una compañera hasta que llega la profesora, miran unas fotos, conversan y se ríen.

Durante la clase, se acomoda en el banco y presta atención a la explicación de la profesora. Participa de la clase haciendo preguntas sobre el tema.

**Estudiante: V.B.**

Fecha: 11/04/23

Hora de inicio: 9:30 Hora de finalización: 10:50

Momento: clase de psicología.

Participantes: estudiante V.B., estudiantes de 5to y docente.

Los estudiantes se encuentran preparando una exposición para realizar en el segundo módulo de la clase.

La estudiante V.B. se sienta adelante en el primer banco con una compañera. Se levanta y se va al final del aula, se para junto a la silla de otro compañero para terminar de preparar la exposición. Permanece parada y en silencio la mayor parte del tiempo. Interviene aportando ideas a su grupo respecto a la exposición que deberán realizar la próxima clase.

Luego de terminar de armar todo el trabajo, se queda de pie junto a su grupo. Ellos conversan, ella permanece en silencio mientras los observa.

Hora de inicio: 11:00 Hora de finalización: 11:40.

Momento: clase de matemática.

Participantes: V.B, estudiantes de 5to y profesora.

Se sienta adelante en su lugar, copia los ejercicios que pasan a realizar sus compañeros en el pizarrón.

La profesora comienza a explicar en el pizarrón. V.B. permanece atenta y toma nota. Luego de terminar la tarea, acomoda su cabeza apoyándose sobre uno de sus brazos en la mesa y se relaja. Permanece en silencio un momento; luego se da vuelta para conversar con un compañero. Mientras conversan, ella mira a su compañero a los ojos y sonríe, luego se unen dos compañeros más a la conversación y siguen interactuando hasta que suena el timbre del recreo.

Fecha: 12/04/23

Hora de inicio: 8:40 Hora de finalización: 9:20

Momento: clase de química.

Participantes: V.B., estudiantes de 5to y profesor.

V.B. permanece atenta a la explicación del profesor. El docente les pide que hagan un ejercicio en sus carpetas, para practicar el tema que están aprendiendo. V.B. acomoda su cuerpo hacia adelante y comienza a realizar la actividad ella sola. En algunos momentos conversa con sus compañeras sobre la tarea que están desarrollando, ella les explica un ejercicio, continúa escribiendo.

Le pide al profesor que revise su ejercicio, el profesor se acerca, lo lee y le dice "lo hiciste muy bien"; V.B. sonríe y cierra sus párpados unos segundos, guarda su carpeta debajo del banco.

Como le queda un tiempo libre luego de terminar la tarea, se acomoda apoyando su espalda en la pared, permanece unos segundos en silencio y luego se pone a conversar con unos compañeros.

Hora de inicio: 9:20 Hora de finalización: 9:30.

Momento: recreo.

Participantes: V.B., compañeros de 5to.

V.B. sale al recreo y se queda en el patio con unos compañeros de curso. Se quedan parados, conversando unos minutos. Antes que termine el recreo va sola a comprar y regresa al aula.

Hora de inicio: 9:30 Hora de finalización: 10:50.

Momento: clase de Teoría del Capitalismo Global.

Participantes: V.B., Estudiantes de 5to y profesora.

En la clase la profesora les muestra unos videos para explicarles el tema que están estudiando. V.B. presta atención a los videos y en ocasiones se distrae mirando hacia otro lado.

Permanece toda la clase en silencio. Antes que suene el timbre del recreo se recuesta sobre la mesa, apoyando su cabeza sobre los brazos y permanece en silencio.

Fecha: 13/04/23

Hora de inicio: 15:30 Hora de finalización: 16:30.

Momento: clase de Educación Física.

Participantes: estudiante V.B., estudiantes de 5to y profesor.

Durante la primera parte de la clase deben hacer pases con la pelota de volley. V.B. se ubica a un costado de la cancha con una compañera y comienzan a practicar.

El profesor se acerca y les hace unas correcciones. Después de eso, V.B. comienza a practicar aplicando la técnica que le enseñó el profesor. El docente la felicita y le dice que le sale mucho mejor. Ella sonríe y continúa practicando.

Ejercita los pases con su compañera. Se involucra en la actividad, buscando entre ambas mejorar la técnica para hacer lo pases. Sonríe mientras realiza la actividad y lo hace cada vez con más energía. Luego utilizan la red para jugar unos minutos más. Comienza a practicar sola unos minutos, buscando perfeccionar la técnica con la que le pega a la pelota. Se acomoda las mangas de la remera, se concentra en lo que está haciendo, sonríe mientras practica los golpes de la pelota. Cuando se equivoca, se detiene un instante, toma aire y vuelve a ejercitar.

Se queda observando a unos compañeros mientras juegan, a uno se le escapa la pelota a gran velocidad, a V.B. le da risa la situación. Luego continúa practicando ella sola.

En la última parte de la clase juegan un partido de volley los varones contra las mujeres. Durante el juego ocurren diversas situaciones inesperadas, los chicos

gritan y hacen chistes. Ella se ríe y arenga. Participa del juego activamente, corriendo y buscando hacerle puntos al otro equipo.

Fecha: 14/04/23.

Hora de inicio: 8:40 Hora de finalización: 9:20.

Momento: clase de formación ética y ciudadana (Trabajo práctico).

Participantes: V.B., estudiantes de 5to y profesora.

La docente da unas consignas para que desarrollen a partir de la lectura de un texto. V.B. se sienta con dos compañeras. Ella lee su texto y desarrolla las consignas en silencio.

V.B. le hace una consulta a la profesora sobre un concepto que no entiende. La docente se acerca y le explica utilizando términos similares al del concepto y recurriendo a ejemplos de la vida cotidiana. Luego le pregunta si comprendió, V.B. le responde, "ahora sí entendí profe, gracias". La profesora se aleja del banco, y V.B. continúa desarrollando la actividad en su carpeta silenciosamente.

Hora de inicio: 9:20 Hora de finalización: 9:30.

Momento: recreo.

Participante: V.B.

V.B. se queda durante la primera parte del recreo en el aula. Todos sus compañeros bajan al patio. Ella se queda terminando una tarea, y luego se acomoda sobre el banco a descansar, permanece en silencio y sola en el aula. Un instante antes que termine el recreo baja a comprar una gaseosa y vuelve al aula.

Hora de inicio: 9:30 Hora de finalización: 10:10.

Momento: clase de matemática.

Participantes: V.B., estudiantes de 5to y docente.

Permanece en silencio durante toda la clase, desarrollando la tarea de matemática. Intercambia algunas palabras con su compañera de banco y continúa copiando los ejercicios del pizarrón.

Hora de inicio: 10:10 Hora de finalización: 10:50.

Momento: clase de Teoría del Capitalismo Global (trabajo Práctico).

Participantes: V.B., estudiantes de 5to y profesora.

La profesora les muestra el video y la letra de una canción; luego les dice que desarrollen un Trabajo Práctico en base a ese material.

V.B. se mantuvo atenta durante la presentación del video. Se sienta con dos compañeras, sin embargo desarrolla el trabajo ella sola. Cuando toca el timbre del recreo, se queda escribiendo sola en su banco.

Fecha: 18/04/23.

Hora de inicio: 9:30 Hora de finalización: 10:50.

Momento: clases de psicología. Exposición oral.

Participantes: V.B., estudiantes de 5to y profesora.

Los estudiantes repasan para la exposición. V.B. lee ella sola en su banco.

Luego de la exposición del primer grupo, pasa el grupo de V.B., ella pasa con unas hojas en la mano como ayuda memoria. Se queda parada cerca de la profesora. Cuando expone lo hace con un tono de voz casi imperceptible y mirando hacia abajo.

Antes que suene el timbre del recreo les quedan unos minutos libres; V.B. se da la vuelta para conversar con unos compañeros. Hace un dibujo en la hoja de un compañero, conversan y sonrío, mientras se apoya en el banco acercándose a una compañera.

**Estudiante: G.C.**

Fecha: 24/04/23

Hora de inicio: 9:35 Hora de finalización: 10:15.

Momento: clase de lengua extranjera.

Participantes: G.C., estudiantes de 4to y docente.

La profesora explica un tema con la ayuda de una grabación; los estudiantes deben ir completando una fotocopia. G.C. presta atención y va completando su hoja.

La docente se acerca a ayudarlo y le dice que lo haga tranquilo, él le muestra su tarea y le dice que todavía le falta para terminar; la profesora le dice que lo haga a su ritmo. Él mueve su cabeza hacia ambos lados para estirar el cuello y se vuelve a acomodar en el pupitre, desarrollando la tarea concentrado y paso a paso.

Continúa realizando su tarea en silencio durante unos minutos, ayudándose con el celular.

La docente se acerca nuevamente a preguntarle cómo va; él con sus ojos puestos en la hoja le responde que va bien.

La profesora comienza a explicar otra actividad, mientras los estudiantes participan y hacen preguntas; mientras tanto G.C. continúa escribiendo.

G.C. le pide a la profesora que revise si su tarea está bien, ella le dice que sí y le hace una sugerencia, después lo felicita y le hace una caricia en la cabeza. G.C. sonrío y asiente con la cabeza; termina de agregar lo que la profesora le sugirió y se da vuelta a conversar con unos compañeros.

Le pregunta a un compañero si lo último que escribió está bien y él revisa y le corrige. Nuevamente pregunta, y su compañero le dice que esta vez sí está bien; G.C. sonrío y levanta las manos, continúa escribiendo en su hoja y luego interactúa con unos compañeros antes que termine la clase.

Hora de inicio: 10:15 Hora de finalización: 10:25.

Momento: recreo.

Participantes: G.C. y una compañera.

G.C. sale al recreo, baja las escaleras conversando con unos compañeros. Luego camina por el patio lentamente de una punta a la otra mientras conversa con una compañera; se ríe y habla en un tono de voz elevado y amistoso con ella. Dan unas vueltas por el patio y regresan al aula.

Hora de inicio: 10:25 Hora de finalización: 11:05

Momento: clase de administración.

Participantes: G.C., estudiantes de 4to, y profesor.

El docente entrega unas evaluaciones corregidas y luego comienza a explicar un tema nuevo. G.C. presta atención a la explicación. Al final, se distrae acomodando su cartuchera. Cuando el profesor termina de explicar, él se da vuelta a conversar con unos compañeros, hablan en un tono bajo. Luego, vuelve a concentrarse en la clase, escribe lo que dice en el pizarrón. Le pide permiso a su compañero de al lado para copiar de su carpeta, su compañero le presta la hoja; G.C. copia y al terminar le agradece a su compañero y guarda sus cosas.

Fecha: 25/04/23

Hora de inicio: 8:55 Hora de finalización: 10:15.

Momento: Clase de lengua y literatura.

Participantes: G.C., estudiantes de 4to y profesora.

Antes que comience la clase, G.C. pasa por los bancos de algunos compañeros y conversa con varios de ellos, se ríen y chocan las manos. Luego regresa a su asiento y acomoda sus cosas para comenzar la clase.

La profesora dice que deben continuar la lectura de un libro que venían leyendo. A G.C. le toca leer primero un párrafo en voz alta, le pregunta a un compañero desde dónde debía empezar; su compañero le indica y él comienza a leer en un tono de voz bajo y con calma; hay una sonrisa en su rostro mientras lee. Sus compañeros y la docente lo escuchan. Luego, la profesora le dice "bien, hasta

ahí nomás lee por favor”, e indica que continúe otro compañero; G.C. sigue con la vista la lectura.

Fecha: 26/04/23

Hora de inicio: 8:55 Hora de finalización: 10:15

Momento: clase de filosofía.

Participantes: G.C., estudiantes de 4to y docente.

La docente explica un tema nuevo. G.C atiende a la clase. La profesora les propone leer un texto entre todos para luego realizar un trabajo práctico; G.C. sigue la lectura con la vista en su cartilla; por momentos se distrae y permanece mirando unos minutos hacia otro lado, bosteza; y luego vuelve a atender a la clase.

La profesora les da las consignas del trabajo práctico. G.C. se pone a conversar con unos compañeros de banco; después se levanta a conversar con otros compañeros, bromean entre ellos y ríen, regresa a su banco. A los minutos se vuelve a levantar y conversa con otros compañeros en un tono amistoso y de confianza, sonrío y se abraza con uno de ellos, luego regresa a su banco.

G.C. le pregunta a un compañero si quiere unirse a una reunión el fin de semana con algunos de los varones del aula, su compañero le responde que sí quiere. G.C. responde “qué bueno, ya organizamos entonces”. G.C. se da vuelta y sigue haciendo la tarea que debe entregar al finalizar la clase.

Fecha: 27/04/23

Hora de inicio: 8:55 Hora de finalización: 10:15

Momento: clase de administración.

Participantes: G.C., estudiantes de 4to y profesor.

El profesor comienza a explicar un tema nuevo. G.C. se encuentra disperso, mira hacia otro lado, bosteza. Luego saca la cartilla de la materia y la deja sobre el banco. Atiende a la clase y por momentos se distrae y se duerme. El profesor

propone leer un texto entre todos, G.C. está distraído con el celular. Permanece así hasta el final de la clase.

**Estudiante: L.P.**

Fecha: 24/04/23

Hora de inicio: 8:10 Hora de finalización: 9:35.

Momento: Gestión de Proyecto.

Participantes: L.P., estudiantes de 5to, docente.

En la clase, se encuentran exponiendo de a uno sobre el proyecto que deben presentar individualmente en la materia. L.P. se sienta en el medio de una de las filas, permanece en silencio y escuchando lo que sus compañeros exponen.

El docente la llama a exponer, ella dijo que no pasaría porque no termino de construir la idea.

Se mantuvo en silencio toda la clase.

Antes que termine la hora se acerca a conversar con su compañera de banco en un tono bajo.

Fecha: 25/04/23

Hora de inicio: 8:55 Hora de finalización: 10:15

Momento: clase de lengua y literatura (trabajo evaluativo de a dos).

Participantes: L.P., estudiantes de 5to, profesora.

Antes que comience la clase hacen bromas entre ella y sus compañeros, se ríe a carcajadas. Después se sienta en su lugar.

La profesora pide que se coloquen de a dos para realizar el trabajo evaluativo. Un compañero se cambia de lugar y se sienta con L.P. Se encuentran dispersos y conversando diferentes temas antes de comenzar a desarrollar el trabajo evaluativo. La profesora les llama la atención y comienzan a trabajar. Mientras realizan la actividad bromea con sus compañeros cercanos a su banco, se ríe y eleva el tono de voz. Luego continúa trabajando con su compañero de banco.

Se levanta a hacer una consulta a la profesora, la docente le responde y L.P. le hace un chiste en relación a lo que le están hablando. La profesora se ríe y L.P. se agarra la panza mientras se ríe. Luego vuelve a su lugar y continúa desarrollando el trabajo. Le pregunta a la profesora si es que en el trabajo puede agregar el mito que ella trajo la clase anterior, y le hace preguntas acerca de unos animales regionales, comenta que a ella le gustan esos animales; pregunta y participa agregando lo que conoce sobre esos temas. Arman junto a su compañero un texto que contiene información sobre esos temas de los que estuvieron preguntando.

Mientras realiza el trabajo con su compañero intercambia ideas, sonrío y mira a los ojos mientras interactúa. Escucha lo que su compañero le dice y da su opinión también, van terminando de darle forma al informe que debían realizar. Luego se levanta a escribir en el pizarrón las palabras difíciles que todos estaban preguntando, para ayudar a sus compañeros a que las escriban correctamente.

Hora de inicio: 11:45 Hora de finalización: 11:55.

Momento: Recreo.

Participantes: L.P., compañeros de 5to.

L.P. sale al patio con sus compañeros. Se queda conversando con un grupo de amigos, se hacen chistes entre ellos, L.P. suelta una carcajada, conversan hasta el final del recreo y regresan al aula.

Fecha: 26/04/23

Hora de inicio: 10:25 Hora de finalización: 11:45.

Momento: clase de economía (evaluación).

Participantes: L.P., estudiantes de 5to, profesor.

L.P. se sienta en su banco y permanece distraída unos minutos mientras el profesor escribe las consignas en el pizarrón. Luego el docente comienza a explicar las consignas, L.P. le presta atención y después copia en su hoja. Durante unos minutos se queda pensativa; el profesor se acerca y le pregunta si

se siente bien, ella responde que no sabe si lo va a poder hacer bien, el profesor la alienta y le dice que si puede. L.P. continua pensando, se agarra la cabeza, se tira sobre el banco y unos minutos después comienza a desarrollar la evaluación. Escribe unos minutos y luego apoya la cabeza sobre su brazo y se duerme. Se despierta y continúa mirando la hoja, escribe, borra, sigue pensando. Cuando termina, entrega la hoja y se va a su lugar descansar en silencio. Antes que suene el timbre conversa en un tono bajo con unos compañeros, para dejar que el resto termine de hacer la evaluación.

**Estudiante: J.A.**

Fecha: 02/04/23

Hora de inicio: 9:20 Hora de finalización: 9:30

Momento: recreo.

Participantes: J.A. Y compañeros.

J.A. sale al recreo con sus compañeras y dan unas vueltas por el patio, agarradas de los brazos mientras conversan. Sonríe y habla con ellas en un tono afectuoso. Cuando tocan el timbre, regresan tomadas de las manos al aula.

Hora de inicio: 9:30 Hora de finalización: 9:50

Momento: clase de historia (fijación de contenidos).

Participantes: J.A. estudiantes de 2do, docente.

El docente les dice a los estudiantes que van a hacer una fijación de contenidos; comienza a interactuar con ellos haciendo preguntas para repasar un tema que ya estudiaron. J.A. levanta la mano y participa aportando ideas y conceptos que recuerda.

En medio del repaso, el profesor hace una broma a la clase, J.A. larga una carcajada, y le hace un comentario a su compañera de banco. Continúa atendiendo a la clase. Antes de tener que salir para el acto del día del trabajador, el profesor les da una tarea.

Cuando regresan del acto, J.A. se queda en la puerta del aula conversando con sus compañeros sobre distintos temas, como ser qué les gustaría hacer cuando salgan del secundario.

Cuando llega el profesor al aula, se va a su lugar, acomoda sus útiles y comienza a desarrollar la tarea mientras conversa con sus compañeros de banco, se muestra sonriente e involucrada en la tarea. Intercambia ideas con sus compañeros, para realizar la actividad.

Fecha: 03/04/23.

Hora de inicio: 9:30 Hora de finalización: 10:10

Momento. Clase de biología.

Participantes: J.A., estudiantes de 2do, docente.

La docente realiza un repaso de la clase anterior; J.A. levanta la mano y participa respondiendo preguntas que la profesora le hace a la clase. Luego esta última comienza a hacer un dictado; J.A., ordena su banco y comienza a copiar.

La profesora les hace un dibujo en el pizarrón para aquellos que no tienen la fotocopia. Como J.A. tiene el dibujo en su fotocopia, acomoda su espalda hacia atrás en el respaldo de la silla y sube sus pies en la silla de adelante, descansando por unos minutos. Luego continúa realizando la tarea.

Hora de inicio: 10:10 Hora de finalización: 10:50

Momento: clase de Formación Ética y Ciudadana.

Participantes: J.A., estudiantes de 2do y profesor.

El profesor explica un tema nuevo. J.A. presta atención a la clase, por momentos se distrae escribiendo en su carpeta sobre otras materias. Su lapicera se queda sin tinta, entonces pide prestada una a su compañera. Su compañera le presta; ella sonríe y dice “gracias, ya te la devuelvo”, y continúa completando su carpeta.

Levanta la mano para participar, y aporta una experiencia propia a la clase; hablan sobre el tema de la oferta y la demanda. Continúa escribiendo en su carpeta y sigue respondiendo a las preguntas que hace el profesor a la clase.

El docente les da unos minutos libres antes que termine la clase. Bromea con los estudiantes acerca de un partido de fútbol que pasaron el día anterior en la televisión, J.A. se ríe y responde a la broma. Luego se queda conversando con unos compañeros hasta que termina la clase.

Hora de inicio: 10:50    Hora de finalización: 11:00

Momento: recreo.

Participantes: J. A. y compañeras de curso.

J.A. sale al patio y se reúne con compañeras de su curso. Se mantuvieron de pie en medio del patio durante todo el recreo, conversando. J.A. les cuenta algo a sus compañeras, todas la escuchan atentamente, mientras lo hace mueve rápido sus manos, sonríe y las mira a los ojos; se da un abrazo con una de ellas y siguen interactuando entre sí.

Fecha: 04/05/23

Hora de inicio: 9:30    Hora de finalización: 10:30

Momento: clase de Lengua y Literatura.

Participantes: J.A., estudiantes de 2do y profesor.

Mientras el profesor le dicta las consignas del recuperatorio a un estudiante, J.A. acerca su banco al de una compañera para terminar juntas un trabajo que debían realizar. El profesor hace unas preguntas a la clase, J.A. responde y el profesor le dice que está bien, y luego la invita a ella y a su compañera a leer lo que habían producido; cada una lee una parte del trabajo. Al finalizar, el profesor les dice a ambas que está bien. Su compañera la felicita diciéndoles “lo hicimos bien” y eleva el pulgar; J.A. la mira, sonríe y acomoda su cabello hacia atrás. Luego terminan algunos detalles del trabajo para entregar, y escucha a sus otros compañeros que participan de la clase.

Conversa unos minutos con el grupo de compañeros con el que se sentó, hablan en voz baja y se ríen tratando de no interrumpir la clase.

El profesor les pide que abran el libro. Entre todos deben armar unas oraciones en base al texto que están leyendo. J.A. lee y levanta la mano, participa aportando sus ideas y continúa leyendo.

Se acerca a su compañera de banco y leen juntas para realizar la última actividad que pide el profesor.

Fecha: 05/05/23.

Hora de inicio: 11:00 Hora de finalización: 11:40

Momento: clase de arte.

Participantes: J.A., estudiantes y preceptor.

El profesor no asistió al colegio, pero dejó una actividad para que realicen. Todos se reúnen en diferentes grupos y se dividen las tareas. J.A. se va con dos compañeras a una mesa grande, desplazan todos los materiales y comienzan a organizarse. Luego se juntan con dos compañeras más que son parte del grupo también; J.A. se para y se acerca al banco de cada compañera de su grupo. Brinda su opinión sobre cómo podrían hacer para que quede bien lo que tiene que producir; se le ocurren nuevas ideas y las comparte. J.A. lidera la actividad guiando a sus compañeras y ayudándolas. Se ayudan entre todas pintando el dibujo. Mientras tanto, conversan animadamente.

Hora de inicio: 11:40 Hora de finalización: 12:20.

Momento: ensayo para un acto.

Participantes: J.A., estudiantes de 2do y 3ro, profesor de historia.

Los estudiantes se ordenan en pareja para practicar la coreografía. Colocan la música y practican reiteradas veces. Como no salía como esperaban, la repitieron hasta el final unas cinco veces. Cuando lograron realizar la coreografía como esperaban, festejaron y aplaudieron. Se fueron todos al patio trasero y

continuaron practicando. J.A. mientras baila, sonrío y lo hace enérgicamente. Al final, se toman un descanso y se quedan conversando entre ellos.

**Estudiante: E.G.**

Fecha: 11/05/23

Hora de inicio: 10:30 Hora de finalización: 11:00

Momento: Educación Emocional.

Participantes: E.G., estudiantes del nivel secundario, docentes.

El profesor pide que se sienten en ronda y hagan silencio; les hace realizar un ejercicio de respiración. Comienza a contar una historia.

E.G. no se quiere sentar en la ronda y se queda atrás, hace ruidos fuertes con la boca interrumpiendo la actividad. Los docentes le advierten dos veces que haga silencio o salga al patio. Al final le piden que se siente al lado de una de las profesoras. Él se sienta y permanece unos minutos allí, hasta que se cambia de lugar, pero ya en silencio hasta el final de la actividad.

Luego de las historias que contó el profesor, varios estudiantes pidieron contar historias de terror que conocían.

Hora de inicio: 11:30 Hora de finalización: 12:30

Momento: Taller. Teoría sobre matemática.

Participantes: E.G., Estudiantes del ciclo básico, docente.

La profesora explica un tema nuevo. E.G. está sentado y con su atención puesta en el celular, la docente le llama la atención y le pide que se concentre en la clase. Él se concentra unos segundos, pero vuelve a distraerse. La profesora le pide que copie lo que está en el pizarrón E.G. copia y le pide ayuda a la profesora para comprender el tema. Ella le explica y él le agradece. Luego continúa realizando él solo la actividad.

Fecha: 12/05/23

Hora de inicio: 8:30 Hora de finalización: 10:00

Momento: proyecto de investigación.

Participantes: E.G., estudiantes del ciclo básico, docentes.

E.G. camina por el aula antes de comenzar la clase. Se sienta junto con sus compañeros y permanece en silencio escuchando lo que ellos hablan con las profesoras. Una de las docentes da una actividad para que hagan en clase. E.G. hace ruidos que interrumpen la clase, la docente le pide por favor que no interrumpa y que haga su tarea.

E.G. camina por el aula y sale al patio. Se sienta con otros compañeros de secundaria que están trabajando en el patio. Luego regresa al aula y se sienta en su silla. La profesora le pide que avance con su trabajo y lo cambia de lugar. Se queda sentado y hace su tarea. Unos minutos después, la profesora se sienta a su lado y le pregunta si necesita ayuda; E.G. le dice que sí y ella se queda explicándole, mientras él la escucha con atención. Luego, la docente le hace unas preguntas, él responde, y ella le dice en voz alta “Bien, así es”; E.G. eleva su rostro y sonrío. La profesora termina de explicarle y se va con otro estudiante. Él continúa leyendo su texto. Por momentos le hace consultas a su profesora, ella le responde y lo sigue guiando en la actividad. Él la mira a los ojos, asiente varias veces por la cabeza y le dice “gracias”.

La docente le pregunta cómo va con la tarea; E.G. responde que va bien, ella responde “excelente, te felicito por la forma en que estas trabajando”; E.G. cierra levemente los ojos y sonrío.

Hora de inicio: 10:00 Hora de finalización: 10:30

Momento: colación

Participantes: E.G., profesores.

E.G. sale al patio y se sienta a comer un sándwich él solo; se sienta en un banco, estira sus piernas y come lentamente. Después se levanta y camina por el patio, conversa con sus profesores animadamente, sonrío y entrecierra los ojos,

gesticula con las manos mientras habla; les cuenta sobre cómo le gusta cantar, y que no tiene vergüenza de cantar en público.

Hora de inicio: 10:30 Hora de finalización: 11:00

Momento: Educación Emocional.

Participantes: E.G., todos los estudiantes del nivel secundario y docentes.

Se dividieron en dos grupos. Por un lado aquellos que querían escuchar y contar historias, por otro lado, los que quieren pintar mandalas.

E.G. decide salir con un compañero y una profesora al patio a pintar mandalas. Se acomoda en un banco y en silencio pinta, y permanece allí hasta que termina el momento de Educación Emocional.

Hora de inicio: 10:30 Hora de finalización: 10:30

Momento: colación en la plaza frente al colegio.

Participantes: E.G., todos los estudiantes del nivel secundario, docentes.

Los estudiantes y docentes se trasladan desde el colegio hasta la plaza del frente para tener el momento de colación allí, ya que una de las estudiantes cumple 15 años, y como festejo comparten la merienda y unos juegos en la plaza.

E.G. se queda conversando con los compañeros y profesores que se quedan en una mesa en la plaza. Bromea con ellos, y sus compañeros le responden a sus bromas. E.G. se ríe y continúa conversando y bromeando, también camina por el parque.

Hora de inicio: 10:30 Hora de finalización: 12.00

Momento: Taller “una obra, mil constelaciones”.

Participantes: E.G., estudiantes del ciclo básico, docentes.

La docente dicta unas consignas para que realicen cada uno individualmente. E.G. permanece unos minutos en su asiento, luego se levanta y sale al patio. Regresa al aula, se sienta en su lugar, pero no realiza la tarea.

**Estudiante: T.F.**

Fecha: 10/05/23

Hora de inicio: 8:30 Hora de finalización: 10:00

Momento: Proyecto de impacto social.

Participantes: T.F., estudiantes del nivel secundario, docentes.

T.F. pertenece al ciclo orientado; pero en esta hora se encuentran trabajando todos los ciclos juntos armando un proyecto sobre acompañamiento a personas de la tercera edad, en el que trabajan la mayor parte del año y lo llevan a cabo a fin de año. T.F. copia el cuadro que la profesora les escribió en el pizarrón; se levanta reiteradas veces para ir al baño. Regresa, se sienta en su silla y escribe. Cada ciclo se sienta en una mesa larga. T.F. conversa en voz baja con sus compañeros en la mesa y se ríe, luego cada uno continúa trabajando en su carpeta. T.F. decide cambiarse de lugar para poder ver de frente el pizarrón. Mientras copia la tarea, conversa con sus compañeros y la docente sobre los tatuajes, cuenta sobre los tatuajes que le sorprendieron de algunas personas, todos prestan atención. Luego se levanta y camina por el aula, conversa con sus compañeros en un tono amistoso, le ofrece a su compañera compartirle datos de internet ya que ella necesita usar su celular, comparte internet y luego vuelve a su lugar.

Entre todos eligen un nombre para el proyecto, T.F. participa levantando la mano y aportando sus ideas, opina cuales nombres le gustan y por qué.

T.F. Se levanta y se acerca a conversar con compañeros de otro ciclo; se hacen bromas y T.F. ríe a carcajadas.

Surge el debate de por qué por las mañanas en el colegio no ponen la versión original del Himno Nacional, reemplazándola por otra más moderna. Varios estudiantes plantean que les parece una falta de respeto, y le piden a la

profesora que se lo plantee a los directivos. T.F. pide dar su opinión levantando la mano y brinda su aporte al debate.

Hora de inicio: 10:00 Hora de finalización: 10: 30

Momento: Colación.

Participantes: T.F. compañeros de clase.

T.F. sale a jugar a la pelota con unos compañeros. Juegan unos minutos y después se van todos los varones a un costado del patio a conversar y compartir unas golosinas. Conversan en un tono de voz bajo.

T.F. y un grupo de compañeros deciden ir a jugar en los sube y baja; hacen retos para cumplir en el juego. T.F. participa, se ríe y aplaude.

Fecha: 11/05/23

Hora de inicio: 10:30 Hora de finalización: 11:00

Momento: Educación Emocional.

Participantes: T.F, E.G., estudiantes del nivel secundario, docentes.

El profesor pide que se sienten en ronda y hagan silencio; les hace realizar un ejercicio de respiración. Comienza a contar una historia, T.F. está sentado en la ronda al lado de sus compañeros.

Luego de las historias que contó el profesor, varios estudiantes pidieron contar historias de terror que conocían.

T.F. pide permiso al profesor para acostarse en el piso durante la actividad. El docente le da permiso y él se acuesta acomodando su cabeza sobre los brazos. Permanece callado escuchando las historias de sus compañeros hasta el final.

Hora de inicio: 11.30 Hora de finalización: 12:30

Momento: Teoría sobre el área Lengua.

Participantes: T.F., estudiantes del ciclo orientado, docente.

El profesor copia una actividad en el pizarrón y la explica. T.F. se acomoda en su silla y copia la actividad, luego la desarrolla junto con sus compañeros. Mientras desarrollan la tarea todos juntos, se hacen chistes entre ellos y se ríen. Cuando termina la tarea, se levanta, camina por el aula y regresa a su asiento, acomoda y guarda sus útiles, es el primero en salir del aula.

Fecha: 12/05/23

Hora de inicio: 8:30 Hora de finalización: 10:00

Momento: proyecto de investigación.

Participantes: T.F., estudiantes del ciclo orientado y docente.

T.F. se acomoda en su banco en una mesa con sus compañeros, conversa con ellos y canta en voz baja mientras prepara su material para la clase.

Desarrolla su tarea concentrado y en silencio. Consulta al profesor sobre uno de los pasos que debe seguir en su proyecto, el docente le explica, él lo escucha atentamente y al final le agradece, vuelve a su banco a continuar con su trabajo. Luego se toma un descanso y camina por el aula. Sale al patio con su cuaderno para continuar con su tarea al aire libre. Regresa al aula y sigue con su actividad sentado en su silla. Le muestra al profesor su tarea, y él le dice que está bien hecha. T.F. sonrío y sale al patio a descansar.

Regresa al aula y conversa con sus compañeros y su profesor en un tono animado, lo abraza a su profesor y continúan conversando sobre los proyectos que están desarrollando.

Hora de inicio: 10:00 Hora de finalización: 10:30

Momento: colación.

Participantes: T.F., compañeros de clase.

T.F. juega durante todo el recreo al fútbol con sus compañeros. Participa y se involucra en el juego todo el tiempo. Alienta, salta y se ríe junto con sus compañeros.

Hora de inicio: 10:30 Hora de finalización: 11:00

Momento: Educación Emocional.

Participantes: T.F., todos los estudiantes del nivel secundario y docentes.

Se dividieron en dos grupos. Por un lado aquellos que querían escuchar y contar historias, por otro lado, los que quieren pintar mandalas.

T.F. no se une a ningún grupo, camina por el aula, conversa en un tono de voz baja con algunos compañeros.

Fecha: 16/05/23

Hora de inicio: 10:30 Hora de finalización: 10:30

Momento: colación en la plaza frente al colegio.

Participantes: T.F., todos los estudiantes del nivel secundario, docentes.

Los estudiantes y docentes se trasladan desde el colegio hasta la plaza del frente para tener el momento de colación allí, ya que una de las estudiantes cumple 15 años, y como festejo comparten la merienda y unos juegos en la plaza.

T.F. juega con sus compañeros al fútbol. Alienta y salta mientras juegan. Juega hasta el final de la colación.

Hora de inicio: 10:30 Hora de finalización: 12:00

Momento: Taller de física.

Participantes: T.F., estudiantes del ciclo orientado, docentes.

La profesora plantea un problema de física para resolver entre todos. T.F. atiende a la clase y anota en su carpeta. Sin embargo, no participa aportando

para resolver el problema. Termina de hacer su tarea en silencio, se levanta, camina, pone a cargar su celular y vuelve a su lugar a conversar con sus compañeros.

## Entrevistas

A continuación se presentan las entrevistas realizadas caso por caso:

### **Estudiante: S.M.**

Anamnesis:

Nombre: S. M.

Edad: 16 años.

Género: masculino.

Diagnóstico: Trastorno por déficit de atención sin hiperactividad.

Desarrollo:

Eje 1: alegría.

-En el colegio ¿vivís situaciones en las que logras lo que esperabas, dentro de un ambiente que podrías considerar seguro y conocido para vos?

-Sí, aprobar las materias.

-¿Recordas que sentís en ese momento en el cuerpo?

-Me da sensación de tranquilidad, el corazón tranquilo.

-¿Recordas pensamientos que te surgen en esos momentos?

-sí, pienso que estoy feliz.

-¿Suele surgir algún otro pensamiento?

-Mmm, no solo pienso en eso.

-¿Qué te da ganas de hacer cuando vivís esas situaciones?

-Me dan ganas de ir a jugar.

-¿Al patio del colegio?

-No, en el curso, cuando me siento así me gusta jugar al fútbol con cualquier cosa que encuentre como una tapita de gaseosa o algún bollito de papel; me gusta jugar con mis amigos a eso.

-¿Le podrías poner un nombre a eso que sentís?

-sí, lo llamo felicidad.

-¿Recordas si en esos momentos soles estar acompañado o solo?

-Siempre estoy acompañado por mis compañeros.

¿En qué lugares o momentos dentro del colegio vivís esas situaciones?

-Más que nada en el curso, o sea, en los momentos de clases.

Eje 2: gratitud.

-¿Alguien hizo/hace algo por vos en el colegio? Algo que genere un bien para vos.

-Me ayudan cuando no quiero hacer nada, o cuando me cuesta.

-¿Quiénes te ayudan?

-Me ayudan todos, o sea mis compañeros, los profes, todos.

-¿Qué nombre le podrías poner a esa emoción que sentís?

-Y podría decir que me siento agradecido cuando me ayudan con las cosas del colegio.

-¿Recordas pensamientos que suelen surgir en ese momento?

-Pienso que me gusta que traten de ayudarme.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te pasa algo así?

-Me surge tratar de ayudar en otras cosas que necesiten ellos.

-¿En qué momentos o lugares en el colegio se dan estas situaciones?

-En el curso, más que nada cuando hay que prepararse para alguna prueba.

-¿Tenes algún ejemplo de esas situaciones?

-No me acuerdo ahora.

Eje 3: serenidad.

-En el colegio, ¿vivís situaciones en las que te encontras en un momento seguro, cómodo y de relajación?

-sí, vivo esos momentos.

-¿Recordás que sentís en esos momentos?

-Que nos va a pasar nada porque estamos todos juntos con mis compañeros.

-¿Qué sentís en esas situaciones?

-Siento el cuerpo flojito.

-¿Qué te dan ganas de hacer en ese momento?

-Me dan ganas de jugar con el celu.

-¿A qué jugas con el celu?

-A jueguitos de futbol.

-¿En qué lugares o momentos dentro del colegio suceden?

-En el curso.

-¿En qué momentos suelen pasar dentro del curso?

-y más que nada después de una prueba.

-¿con frecuencia estas acompañado o solo en esos momentos?

-Me gusta estar con mis compañeros en esos momentos.

Eje 4: interés.

-¿Hay situaciones en el colegio en que se presenta ante vos algo nuevo que llama tu atención?

-No me suele interesar nada.

-Puede ser algo que no tenga que ver con las materias, puede ser otra cosa.

-Ah sí, hacer amigos nuevos puede ser.

-¿Cómo haces amigos?

-Los hablo y ya está.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando conoces a alguien nuevo?

-Me dan ganas de saber de esa persona.

-¿Podes ponerle un nombre a eso que sentís?

-Mmm, quiero saber de su vida, me genera interés.

-¿Tenés algún ejemplo de una situación así que hayas vivido?

-No, no me acuerdo ahora.

Eje 5: orgullo.

-¿Te sucede en el colegio que hay situaciones en las que realizaste un esfuerzo y alcanzaste lo que querías, y además los otros te felicitan por tu esfuerzo?

-Cuando casi me llevo diez materias y pude rendir todas, y las aprobé.

-¿Cómo te preparaste para eso?

-Estudié solo en casa. Yo me preparaba solo.

-¿Qué pasó cuando aprobaste?

-Me felicitaron todos, mi familia, mis compañeros y los profes.

-¿Qué sentiste en ese momento?

-Me dio orgullo.

-¿Qué sensaciones tenes cuando sentís orgullo?

-Me da como una sensación en el pecho. No sé cómo es pero es ahí donde siento.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando vivís una situación así?

-Me dan ganas de irme a hacer algo lindo, como ir al centro después con mis amigos, como para premiarme.

-¿En esos momentos te gusta estar solo o acompañado?

-Me gusta estar acompañado con mis amigos.

Eje 6: diversión.

-¿Ocurren en el colegio situaciones que surgen de repente y te hacen reír?

-Sí (sonríe).

-¿Me puedes dar un ejemplo?

-Cualquier cosa; bromas que hacen otros o les hago yo a mis compañeros.

-¿Con quienes soles vivir esas situaciones?

-Con mis compañeros del curso.

-¿Qué sensaciones tenes en esos momentos?

-Y cuando te reís es como que te late más rápido el corazón.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando vivís esas situaciones?

-Me dan ganas de jugar, también de descansar. Me da risa, surge una carcajada.

-¿Cómo le podías llamar a esa emoción que sentís?

-y se siente divertido, o sea, diversión.

Eje 7: Terapia y medicación.

-¿Asistís a terapia?

-Sí voy.

-¿Qué terapia haces?

-Solo voy a la psicóloga.

-¿Con qué frecuencia vas?

-Voy dos veces a la semana, pero a veces falto.

-¿Sentiste cambios en algún aspecto de tu vida desde que iniciaste terapia?

-Sí, ya no soy tan tímido. También vi cambios en mi forma de ser

-¿En qué aspectos de tu forma de ser?

-O sea tengo menos agresividad. Me siento feliz con la terapia.

-¿Tomás alguna medicación?

-Sí, pero no me acuerdo cual, no recuerdo el nombre.

-¿Te acordás hace cuánto tomás?

-Hace nueve años que tomo.

-¿Con que frecuencia?

-Una vez por día, todos los días.

-¿Notaste cambios en algún aspecto de tu vida desde que tomás medicación?

-Sí, siento más relajación.

-Bueno, aquí terminamos con la entrevista. ¿Cómo te sentiste?

-Bien, tranquilo.

-¿En este momento cómo te sentís?

-Bien, con ganas de ir a jugar a la pelota (ríe).

-Bueno, antes que te vayas ¿te gustaría agregar algo más a lo que me fuiste contando?

-No, así está bien.

**Estudiante: S.J.**

Anamnesis:

Nombre: S.J.

Edad: 17 años.

Género: masculino.

Diagnóstico: Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

Desarrollo:

Eje 1: Alegría.

-En el colegio, ¿vivís situaciones en las que logras lo que esperabas, dentro de un ambiente que podrías considerar seguro y conocido para vos?

-Sí, cuando apruebo me pasa eso.

-¿Cómo podes llamar a lo que sentís en esos momentos?

-Y, me da alegría.

-¿Te acordás qué sentís en ese momento en el cuerpo?

-Me siento bien, como que el corazón late a ritmo normal.

-¿Qué soles pensar en esos momentos?

-Que fue cuestión de suerte, pienso. También pienso en qué voy a hacer después, me dan ganas de salir al centro a tomar helado con los chicos.

-¿Con cuales chicos?

-Con los chicos, mis mejores amigos.

-¿En qué momentos o lugares dentro del colegio soles vivir esas situaciones?

-En los recreos más que nada. En el curso también.

-¿Te dan ganas de hacer algo además de querer ir a tomar helado con tus amigos?

-Sí, soy de compartir en esos momentos mi sentimiento con los otros. Les cuento como me siento.

-¿Hay alguna otra situación que te haga sentís así dentro del colegio?

-Cuando salgo a jugar a la pelota, jugamos al cuadro. Eso me da alegría.

Eje 2: gratitud.

-¿Alguien hizo o hace algo por vos en el colegio? Es decir, algo que te beneficie o genere un bien para vos.

-Mi amiga, con la que me siento, me ayuda con las tareas. A veces no me gusta que me ayuden, me siento incómodo.

-¿Por qué te sentís incómodo?

-O sea, porque me reta cuando no hago algo. Pero si me gusta que me ayude para zafar sobre todo cuando no hice la tarea en mi casa.

-¿Qué haces cuando recibís ayuda?

-Le doy las gracias.

-Además de la incomodidad porque tu compañera te reta, ¿sentís algo más cuando recibís ayuda?

-Me siento satisfecho. Eso sería lo lindo, porque me ayudó con algo que necesitaba.

-¿En qué momentos o lugares en el colegio soles tener ese sentimiento?

-Cuando alguien me compra un helado en el recreo. O en el aula cuando me ayudan.

Eje 3: serenidad.

-En el colegio ¿Vivís situaciones en las que te encontrás en un momento seguro, cómodo y de relajación?

-Cuando estoy con el celu en el aula.

-¿Recordás que sentís en el cuerpo?

-Relajación en los músculos, la mente tranquila.

-¿Le podés poner un nombre a eso que sentís?

-Le puedo llamar relajación.

-¿Recordas que soles pensar en esos momentos?

-No suelo pensar nada. Me relajo.

-¿Qué te dan ganas de hacer en ese momento?

-Me dan ganas de comer chicle, me gusta comer chicle cuando me siento así porque me da más calma.

-¿En qué momentos o lugares del colegio te sentís así?

-En el patio. O cuando estoy en clases de educación física.

Eje 4: interés.

-¿Hay situaciones en el colegio en las que se presenta ante vos algo nuevo, que llama tu atención?

-Sí, cuando vemos astronomía.

-¿Por qué llama tu atención ese tema?

-Porque a mi mamá le gusta lo de los planetas, siempre hablamos de eso, y a mí también me gustan. Pero me cuesta concentrarme, me gustan los significados y datos curiosos de los planetas. Pero me pasa que me interesa un rato, después me desconcentro y por eso me olvido o se me borran algunas cosas que aprendo.

-¿Haces algo para poder volver la atención cuando te desconcentrás?

-Trato de fijarme en algo que me llame la atención de eso que estamos aprendiendo.

-¿Cómo puedes llamar a eso que sentís cuando algo llama tu atención?

-Lo llamo curiosidad.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando sentís curiosidad? como vos le llamas.

-Me dan ganas de hacer preguntas sobre ese tema, para saber más.

-¿En general estas solo o acompañado cuando sentís eso?

-Suelo estar con mis compañeros. Es que me gusta compartir todo con ellos.

-¿Te acordás si tenes alguna sensación en el cuerpo cuando te da curiosidad?

-No me acuerdo de ninguna sensación.

Eje 5: orgullo:

-¿Te sucede en el colegio que hay situaciones en las que realizaste un esfuerzo y alcanzaste lo que querías, y además los otros reconocen tu esfuerzo?

-Sí, el año pasado cuando pasé de curso. Me llevé todo. Ni yo sé cómo pasé, estudiando nomás.

-¿Qué Recordas de ese momento?

-Me acuerdo que todos me felicitaban, los profes, mis compañeros.

-¿Le puedes poner un nombre a eso que sentías?

-Satisfacción.

-¿Recordás qué sensaciones tenés en esos momentos?

-Es como que siento alivio, los músculos relajados.

-¿Qué piensas cuando te sentís así?

-Pienso: qué bueno que voy a seguir con mis compañeros en el mismo curso.

-¿En qué momentos o lugares del colegio te sentís así?

-En el aula, cuando apruebo después de una evaluación.

Eje 6: diversión.

-¿Ocurren en el colegio situaciones que surgen de repente y te hacen reír?

-Sí, cuando alguien se cae, o cuando jugamos a la pelota o jugamos con agua.

-¿Qué nombre le puedes poner a eso que sentís?

-Diversión.

-¿Recordás que sentís en esos momentos?

-Como que me sube la adrenalina, me río.

-¿Qué pensamientos suelen surgir?

-Me surgen pensamientos agradables, no sé exactamente.

-¿Qué te dan ganas de hacer o que haces en esos momentos?

-Me dan ganas de quedarme ahí riendo con los chicos.

-¿En qué momentos te sentís así?

-Me pasa más que nada en educación física. Porque ahí podemos hacer los juegos que queremos.

Eje 7: terapia y medicación.

-¿Asistís a terapia?

-No actualmente. Fui hasta el año pasado, varios años fui.

-¿Me querés contar por qué ya no asistís?

-La verdad no notaba cambios, ya no quise ir.

-¿Qué terapias hacías?

-Iba a la psicóloga y la psicopedagoga. No me acuerdo qué otros más, cuando era más chico.

-¿Tomás alguna medicación?

-No tomo ahora.

-¿Tomaste antes?

-Tomaba, pero no me acuerdo el nombre.

-¿Te acordás si te producía algún cambio?

-sí, me hacía concentrarme más.

-¿Recordás por qué dejaste de tomar?

-No, la verdad que no sé bien por qué.

-Bueno, aquí terminamos con la entrevista. ¿Querés agregar algo más?

-No, creo que está bien así.

-¿Cómo te sentiste durante la entrevista?

-Bien (sonríe).

-¿En este momento cómo te sentís?

-Tranquilo la verdad.

-Muchas gracias por haber participado.

-Gracias a vos. Cualquier cosa que necesites la hablas a la psicopedagoga del colegio y que ella me avise por si falta algo.

**Estudiante: L.S.**

Anamnesis:

Nombre: L.S.

Edad: 13 años.

Género: femenino.

Diagnóstico: Trastorno por Déficit de Atención sin Hiperactividad (TDA).

Desarrollo:

Eje1: Alegría.

-En el colegio ¿vivís situaciones en las que logras lo que esperabas, dentro de un ambiente que podrías considerar seguro y conocido para vos?

-Sí, me pasa cuando hacemos bromas con compañeros. También cuando trabajamos en equipo y sale bien lo que hacemos.

-¿Te acordás qué sentís en ese momento en el cuerpo?

-Me hace sentir segura. Siento más energía, más ganas de hacer; me siento más positiva. Porque a veces me cuesta hacer la tarea, porque mamá no fue a la secundaria y no me comprende.

-¿En qué aspectos no te comprende tu mamá?

-En que me cuesta a veces hacer las tareas, entonces me reta. Por eso cuando me salen bien es que me dan más ganas de hacer las cosas.

-¿Recordás qué pensas cuando vivís esas situaciones en las que, como vos decís, te sentís segura?

-Pienso en integrarme, en trabajar en grupo para hacer la tarea, en caerles bien. Porque cuando era chiquita e iba al otro colegio, yo creo que no les caía bien a mis compañeros. Y aquí yo siento que sí, que si formo parte.

-¿Y qué te dan ganas de hacer entonces cuando vivís todo eso?

-Me dan más ganas de hablar con mis compañeros sobre ese tema que estemos trabajando o sobre otras cosas. Me dan ganas de debatir sobre algún tema. Aunque a veces me da vergüenza dar mi opinión y no la digo.

-¿Le podés poner un nombre a eso que sentís en ese momento?

-Si (piensa), le puedo llamar seguridad en mi misma.

-Cuando te sentís así, ¿soles estar acompañada o sola?

-Suelo estar con mis compañeros. A veces no me gusta estar sola. Cuando me entienden me gusta, porque puedo compartir más.

-¿En qué lugares o momentos dentro del colegio soles vivir esas situaciones?

-Más que nada en el aula. Pero también en momentos libres.

Eje 2: gratitud.

-¿Alguien hizo o hace algo por vos en el colegio? O sea, algo que te beneficie.

-No suelo captar esas cosas. Veo que una amiga que a veces se sienta conmigo, se quiere acercar y darme un regalo a veces, y yo lo rechazo al regalo, pero después acepto.

-¿Por qué crees que haces eso?

-Porque siento que si alguien me quiere dar algo quedo como presumida, o sea, como interesada.

-¿Y no piensas que a veces alguien quiere darte algo simplemente por hacerte un bien y no por pedir algo a cambio?

-No siento mucho eso. No soy buena captando esos detalles.

-¿Y existen algunas otras situaciones en las que alguien demuestre querer hacer algo por vos?

-Sí, me pasa cuando me ayudan con la tarea.

-¿Qué sensaciones tenes cuando eso pasa?

-Y eso me hace sentir como con más ganas, más energía en el cuerpo.

-¿Cómo lo llamarías a eso que sentís?

-Confianza, o agradecimiento. Porque me ayudaron.

-¿Te dan ganas de hacer algo cuando te sentís así?

-Sí, primero me surge decir gracias. También me dan ganas de ayudar más a esa persona.

-¿En qué momentos o lugares del colegio se dan estas situaciones?

-Durante las clases o tiempo libre también.

Eje 3: serenidad.

-En el colegio ¿vivís situaciones en las que te encontrás en un momento seguro, cómodo y de relajación?

-No suele pasarme. Solo cuando la tarea es sencilla, y la termino en el mismo día.

-¿Qué sensaciones surgen en ese momento?

-Me da seguridad y confianza en mí misma.

-¿Te dan ganas de hacer algo cuando te sentís así?

-Me dan ganas de hablar con mis compañeros.

-¿Preferías estar sola o acompañada en esos momentos?

-Me gusta estar acompañada por mi amiga cuando me siento así.

-¿En qué momentos dentro del colegio soles sentirte así?

-Me pasa sobretodo en plena clase, cuando ya pude terminar las tareas.

-¿Le pondrías un nombre a esa emoción?

-Suavidad, belleza.

Eje 4: interés.

-¿Hay situaciones en el colegio en las que se presenta ante vos algo nuevo, que llama tu atención, algo que no conocías antes?

-Pasa cuando algún compañero varón me pregunta como estoy, porque no suelo hablar mucho con ellos. O algunos temas en materias que me interesan, como matemática, geografía, artística y biología. Más que nada cuando me sale, me interesa más.

-¿Recordás que sensaciones tenes en esos momentos?

-Como que me siento más despierta, como si me hubiera despertado de una siesta en clase.

-¿Qué pensamientos suelen venir a tu mente?

-Pienso: estoy más segura, va a salir bien esto.

-¿Qué soles hacer cuando te sentís así?

-Suelo prestar atención para entender mejor, empiezo a hacer, voy entendiendo más; y eso me da más ganas de hacer las cosas.

-¿En general estas sola o acompañada cuando vivís estas situaciones?

-Suelo estar sola generalmente, o sea, lo hago sola.

-¿En qué momentos o lugares en el colegio vivís estas situaciones?

-En plena clase.

-¿Le podés poner un nombre a esa emoción?

-Le llamo fuerza, porque capta la atención.

Eje 5: interés.

-¿Te sucede en el colegio que hay situaciones en las que realizaste un esfuerzo y alcanzaste lo que querías, y además los otros te felicitan por eso?

-Nunca capté eso que me felicitan, solo de algunos profesores.

-Entonces aunque sea algunas veces lo captaste. ¿Qué sensaciones tenés cuando te pasa eso?

-Siento como que estoy más feliz, es algo agradable.

-¿Qué nombre le pondrías a esa emoción?

-Le llamo orgullo.

-¿Qué pensamientos suelen venir a tu mente cuando te sentís así?

-Pienso que además que ya terminé, como que estoy libre, que en casa me van a felicitar.

-Ah, entonces en tu casa también te felicitan.

-Sí, a veces sí.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te sentís así?

-Me dan ganas de dormir (rír), porque me canse de esforzarme.

-¿Soles estar sola o acompañada en esos momentos?

-Con otros, porque comparto lo que logré con otros, y conmigo misma también.

-¿En qué momentos o lugares del colegio te suele surgir esa emoción?

-En clases después de hacer alguna actividad.

Eje 6: diversión:

-¿Ocurren en el colegio situaciones que surgen de repente y te hacen reír?

-sí, muchas veces. Mi compañero ese que habla mucho, me hace reír un montón. O mis otras amigas también, nos gusta hacernos bromas. Con los profes también nos hacemos bromas y nos reímos. O cuando me siento integrada, y empiezan a hacer chistes, me da risa.

-¿Cómo puedes llamar a eso que sentís?

-Lo llamo felicidad o euforia.

-¿Qué sentís en esos momentos?

-Me da dolor de panza de tanto reírme.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando pasa eso?

-Me siento más integrada, me dan ganas de hacer las cosas del colegio, me despierto.

-¿En qué momentos o lugares del colegio suelen pasar esas situaciones?

-Más que nada en clases o en el recreo también.

Eje 7: terapia y medicación.

-¿Asistís a terapia?

-No hago terapia. Si fui pero nunca me pude relacionar bien con ellos, o sea con los psicólogos. No me sirvió y dejé.

-¿Tomás alguna medicación?

-No tomo ahora.

-¿Antes tomabas?

-Sí, pero no me acuerdo el nombre.

-¿Notabas algún cambio con esa medicación?

-Sí, me ayudaba a prestar más atención. Pero me dio ataque de ansiedad, y las dejé.

.Bueno, llegamos al final de la entrevista ¿Cómo te sentiste durante el proceso?

-Bien me sentí confiada.

-Y ahora ¿Cómo te sentís?

-Bien, porque siento que me expresé demasiado.

-¿Quisieras agregar algo más en alguno de los temas que hablamos?

-No, yo creo que conté de todo. Gracias.

-Muchas gracias a vos.

### **Estudiante: V.B.**

Anamnesis:

Nombre: V.B.

Edad: 17 años.

Género: femenino.

Diagnóstico: Trastorno por déficit de atención sin Hiperactividad (TDA)

Desarrollo:

Eje 1. Alegría:

-En el colegio, ¿vivís situaciones en las que logras lo que esperabas, dentro de un ambiente que podrías considerar seguro y conocido para vos?

-Sí, cuando doy lección al lado de la profe, para no olvidarme lo que estudié.

-¿Recordás que sentís en ese momento en el cuerpo?

-(Piensa durante unos segundos) El corazón me late fuerte.

-¿Qué soles pensar en esas situaciones?

-Pienso en no equivocarme. Me concentro en eso.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando vivís esas situaciones?

-(Rápidamente responde) me dan ganas de contárselo a mi mamá cuando llegue a mi casa.

-¿Por qué le contarías a ella?

-Porque ella algunas veces me felicita.

-¿Le podrías poner un nombre a lo que sentís?

-(Se toma un momento para pensar. Me mira y mira hacia los costados) le llamaría alegría.

¿En qué lugares o momentos dentro del colegio soles vivir esas situaciones?

-En el recreo es donde más siento esa emoción.

-¿Por qué? ¿Qué pasa en el recreo?

-Por que hablo mucho con mis compañeros, y eso me hace sentir alegre.

Eje 2. Gratitud:

-¿Alguien hizo, o hace algo por vos en el colegio? Algo que te beneficie a vos.

-(Piensa durante un momento) No sé, creo que no.

-Pensá en situaciones en el colegio en que alguien haga cosas para ayudarte en algo, o en beneficio tuyo.

-(Mira hacia los costados y piensa unos segundos) Ah sí, mi compañera de banco me ayuda en matemática.

-¿Cómo te ayuda?

-Cuando yo hago los ejercicios en mi carpeta, después le pido que me los revise; y me dice si están bien o le tengo que cambiar algo.

-¿Qué pensamientos tenes cuando vivís esas situaciones?

-Pienso que puedo hacer más segura los ejercicios.

-¿Recordás que sensaciones tenes en ese momento?

-Sí, cuando esto así se me sueltan más los músculos.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te pasa algo así?

-Me dan ganas de ayudarla o ayudar a otro compañero, por ejemplo en otras materias.

-¿En qué materias podrías ayudar vos a otros?

-En química por ejemplo. Porque me gusta bastante y sé cómo resolver los ejercicios.

-¿Qué nombre le podrías dar a esa emoción?

-Podría decir que me siento feliz, segura. (Piensa unos segundos) y me siento agradecida por recibir ayuda.

-¿En qué lugares o momentos dentro del colegio podrías decir que sentís esa emoción?

-En el curso, durante la realización de tareas y trabajos prácticos.

Eje 3. Serenidad:

-¿En el colegio, vivís situaciones en las que te encontrás en un momento seguro, cómodo y de relajación?

-(Se toma unos segundos para pensar, sonrío y mira a los ojos) me pasa cuando termino la tarea y la entrego (piensa uno segundos más), y cuando termino de dar lección oral.

-¿Qué sentís en el cuerpo en ese momento?

-Siento relajación.

-¿Recordás que pensamientos vienen a tu mente en esas situaciones?

-Pienso que ya no tengo que volver a hacerlo, o sea esa tarea.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando eso te pasa?

-Me dan ganas de terminar de hacer otras tareas.

-¿O sea que cuando terminas unas tareas y las entregas, te dan ganas de hacer otras?

-Claro, me dan ganas de avanzar si tengo otras tareas pendientes, para no estar llena de trabajos prácticos y poder entregarlos a todos.

-¿En qué momentos soles vivir esas situaciones?

-En el curso casi siempre.

-¿Soles estar con otros o sola en esos momentos?

-La mayoría de las veces sola, pero a veces acompañada; o sea con mis compañeros.

-¿Le pondrías un nombre?

-(Piensa unos segundos) se me ocurre relajación.

Eje 4. Interés:

-¿Hay situaciones en el colegio en las que se presenta ante vos algo nuevo que llama tu atención? Algo que no conocías.

-No suele pasarme.

-Si Querés te doy unos segundos para pensar un poco más. Pensá en distintas situaciones del colegio, y si en ellas hay algo novedoso que te llame la atención.

-(Se toma un tiempo para pensar) puede ser en química.

-¿Qué de química te parece novedoso?

-Los ejercicios nuevos que vemos este año, todo me gusta, los temas que estamos viendo.

-¿Y hay algo más que llame tu atención?

-Sí, quiero saber más sobre matemática, porque quiero estudiar administración de empresa y ahí voy a tener que saber bien. Me gusta mucho la química porque me es fácil, pero matemática también quiero entenderla más.

-¿Qué sentís en el cuerpo en esas situaciones?

-Siento seguridad de poder hacerlo.

-¿Recordás algunos pensamientos que tenes en eso momentos?

-Me concentro en lo que estoy haciendo, y pienso en eso.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando eso te pasa?

-Me dan ganas de pedirle más tareas al profesor.

-¿Por qué?

-Porque así puedo practicar más para aprender bien.

-¿Cómo puedes llamar a esa emoción?

-(Piensa unos segundos) Felicidad.

Eje 5 Orgullo:

-¿Te sucede en el colegio que hay situaciones en las que realizaste un esfuerzo y alcanzaste lo que querías y además los otros reconocen tu esfuerzo?

-Sí, me pasa cuando doy lección oral.

-¿Por qué?

-Porque antes tenía miedo y vergüenza, y ahora ya puedo superarlo.

-¿Qué pensamientos vienen a tu mente en esos momentos?

-Pienso que puedo cambiar ese miedo que tenía antes.

-¿Recordás que sensaciones tenes en esos momentos?

-A veces, al principio de la lección, tiemblo un poco pero no se me nota. Después me relajo.

-¿Cuándo te relajas?

-Cuando veo que lo estoy haciendo bien.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando vivís esas situaciones?

-Me dan ganas de decirles a mis papás cuando llego a casa. Para que sepan que ya no tengo ese miedo.

-¿En esos momentos soles estar sola o acompañada por otros?

-Prefiero vivirlo sola en el cole, y tener de recuerdo ese momento en que superé ese miedo.

-¿Le pondrías un nombre a esa emoción?

-(Piensa un momento, mira en distintas direcciones) mmm no se me ocurre nada.

-¿En qué lugares o momentos dentro del colegio soles vivir eso?

-En el curso o cuando me voy al recreo después de dar la lección.

Eje 6. Diversión:

-¿Ocurren en el colegio situaciones que surgen de repente y te hacen reír?

-No siempre.

-¿Entonces ocurren algunas veces?

-Sí, en el recreo cuando hablamos cosas graciosas con mis amigos.

-¿Recordás qué sensaciones tenes en esas situaciones?

-No, no siento nada.

-¿Y te acordás de pensamientos que suelen venir a tu mente en esos momentos?

-No me acuerdo.

-¿Qué te dan ganas de hacer en esas situaciones?

-Me dan ganas de seguir en ese momento, de quedarme más tiempo ahí conversando con mis compañeros.

-¿Le pondrías un nombre a esta emoción?

-(Piensa unos segundos) mmm no se me ocurre.

Eje 7. Terapia y medicación:

-¿Asistís a terapia?

-Sí, estoy yendo a la psicóloga.

-¿Hace cuánto tiempo que estas yendo?

-Hace un mes que empecé.

-¿Con que frecuencia vas?

-Voy una vez a la semana.

-¿Sentías algún cambio en algún aspecto de tu vida en este tiempo que estas yendo a la psicóloga?

-Sí, siento cambios en que ya no tengo ese miedo de pasar al frente a dar lección. Estuvimos trabajando eso.

-¿Tomás medicación específica para el TDA?

-Ahora no. Pero antes tomaba una que no me acuerdo como se llamaba.

-¿Sentías algún cambio en aspectos de tu vida con esa medicación?

-Me ayudaba a concentrarme más.

-¿Y ahora que no tomas como te sentís en ese aspecto?

-Bien, porque puedo concentrarme igual. El médico me dijo que ya no la tenía que tomar.

Cierre de la entrevista:

-Llegamos al final de la entrevista, ¿te gustaría agregar algo más sobre algún tema? Te doy un rato para que pienses.

-(Piensa, como haciendo un repaso de los temas mentalmente) mmm no, así está bien.

-¿Cómo te sentiste durante la entrevista?

-Bien, cómoda.

-¿Ahora cómo te sentís?

-Re bien (Sonríe).

-Muchas gracias por tu tiempo.

-Gracias a vos.

**Estudiante: G.C.**

Anamnesis:

Nombre: G.C.

Edad: 16 años.

Género: masculino.

Diagnóstico: Trastorno por Déficit de Atención Sin Hiperactividad (TDA).

Desarrollo:

Eje 1. Alegría:

-En el colegio ¿vivís situaciones en las que logras lo que esperabas, dentro de un ambiente que podrías considerar seguro y conocido para vos?

-Por ejemplo, cuando estudio para una evaluación y apruebo. También cuando me pasan cosas buenas, y siento que van a quedar como recuerdo.

-¿Te acordás que sentís en ese momento en el cuerpo?

-Siento felicidad, como sensación de que me gusta. (Piensa y mira hacia los costados) en el cuerpo siento como puntaditas en la panza, o sea esas puntaditas buenas de cuando te reís.

-¿Te acordás qué pensas en esos momentos?

-Pienso que no me gustaría terminar el secundario porque ya los conozco mucho a todos y sería feo no verlos todos los días.

-¿Qué te dan ganas de hacer o qué haces en esos momentos?

-Me gusta demostrar afecto (sonríe), o sea me gusta abrazar.

-¿Y tus compañeros reciben esa forma en que les demostras afecto?

-Sí, la mayoría me reciben mis abrazos. A algunos no les gusta los abrazos, pero eso depende de la forma de ser de cada uno.

-¿Con quienes preferís compartir esa emoción que sentís?

-Con mis compañeros, con todo el curso. Porque no me gusta centrarme en una sola persona.

-¿Le podés poner un nombre a esa emoción?

-Felicidad.

Eje 2. Gratitud:

-¿Alguien hace algo por vos en el colegio, algo que te beneficie?

-Sí, a veces me ayudan en los trabajos prácticos o en las evaluaciones (sonríe).

-¿Quiénes te ayudan?

-Mis compañeros son los que más me ayudan, más que los profes. Los profes me incentivan, o sea me alientan cuando estoy haciendo algo.

-¿Qué sensaciones tenes en esos momentos?

-Siento alegría, porque sé que no voy a tener malas calificaciones gracias a ellos.

-¿Qué pensamientos suelen surgir en esas situaciones?

-Pienso que me gusta cómo actúa la gente, esa atención y ayuda que dan.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te sentís así?

-Me dan ganas de decir Gracias.

-¿En qué momentos o lugares dentro del colegio te soles sentir así?

-En clases es donde más me pasa.

-¿En qué materias por ejemplo?

-(Piensa y mira hacia abajo) en las que más me ayudan es en lengua, filosofía y geografía.

-¿Qué nombre le pondrías a esa emoción?

-(Piensa y responde con una sonrisa) compañerismo.

Eje 3. Serenidad.

-En el colegio ¿vivís situaciones en las que te encontrás en un momento seguro, cómodo y de relajación?

-Sí, por ejemplo cuando cuento a mis amigas mis cosas.

-¿Qué sensaciones tenes en ese momento?

-Siento tranquilidad (hace una breve pausa), como que me desahogo. Y me acuerdo de la adrenalina si es que estoy contando algo emocionante que me pasó.

-¿Qué te dan ganas de hacer en esos momentos?

-A veces me río, porque me emociono cuando cuento que me pasó algo importante.

-¿Qué nombre le pondrías a esa emoción?

-Le podría llamar amistad.

-¿En qué momentos o lugares dentro del colegio soles vivir esas situaciones?

-En el recreo es cuando más me siento así. Y en clase en los momentos en que los profes nos dan unos minutos libres o en horas libres, cuando faltan los profes.

Eje 4. Interés:

-¿Hay situaciones en el colegio en las que se presenta ante vos algo nuevo, que no conocías antes y llama tu atención?

-Cuando nos explican algo novedoso en una clase.

-¿Me podrías dar un ejemplo?

-En geografía por ejemplo.

-¿Qué te llama la atención de esa materia?

-Que nos enseñan los países, divisiones geográficas, líneas geográficas. Me gustan esos temas.

-¿Qué sensaciones tenes en esos momentos?

-(Piensa unos segundos, mira para los costados) no me acuerdo bien.

-¿Qué pensamientos soles tener cuando te sentís así?

-Pienso que me dan intriga esos temas, que quiero saber más.

-¿Qué te dan ganas de hacer o qué haces cuando te sentís así?

-Presto más atención, porque quiero saber más sobre el tema, quiero aprender.

-¿Le podes poner un nombre a esa emoción?

-(Piensa y mira hacia abajo, se concentra y cierra los ojos) lo puedo llamar asombro, yo creo que es así como se llama.

-¿En esos momentos soles estar solo o acompañado?

-Suelo estar acompañado por mis amigos. Me gusta que cuando me interesa algo lo puedo conversar con ellos.

-¿En qué momentos dentro del colegio soles vivir esas situaciones?

-Y bueno, también cuando me entero de algo, un chisme por ejemplo (sonríe y entrecierra los ojos).

-Claro, esa sería entonces otra situación en la que sentís que algo te llama la atención, ¿y qué te dan ganas de hacer en ese caso?

-Me dan ganas de preguntar, de saber más. Donde más me pasa esa emoción es en clases y en los recreos.

Eje 5. Orgullo:

-¿Te sucede en el colegio que hay situaciones en las que realizaste un esfuerzo y alcanzaste lo que querías, y además los otros reconocen tu esfuerzo?

-Cuando me quedo haciendo la tarea y estudiando hasta tarde. Mis amigos, cuando apruebo, me reconocen el esfuerzo, me felicitan.

-¿Qué sensaciones tenes en esos momentos?

-Siento felicidad, alegría.

-¿Qué pensas cuando te pasa eso?

-Pienso que mis papás me van a felicitar en casa, que me van a comprar algo que quiero.

-¿Qué tenes ganas de hacer en esas situaciones?

-Me dan ganas mostrar las calificaciones a la gente que quiero.

-¿Qué nombre le pones a esta emoción?

-La llamo felicidad.

Eje 6. Diversión:

-¿Ocurren en el colegio situaciones que surgen de repente y te hacen reír?

-Sí, cuando dicen un chiste o alguien se cae (se ríe).

-¿En qué momentos vivís esas situaciones?

-En clases, porque ahí estamos todos juntos. Porque en el recreo nos dispersamos.

-¿Recordas las sensaciones que tenes en esos momentos?

-(Piensa y luego mira a los ojos) es una sensación de felicidad, porque me río.

-¿Qué soles pensar?

-Pienso que me da pena la persona a la que le pasa eso. Pero muchas veces pasa y me da gracia porque es algo repentino.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te sentís así?

-Me dan ganas de reírme a carcajadas (sonríe).

-¿Con quienes soles compartir esa emoción?

-La compartimos todos mis compañeros y yo, porque nos da gracia a todos esas situaciones.

-¿Qué nombre le podes poner?

-(hace silencio unos segundos, piensa, mira hacia el frente, vuelve a mirar hacia los costados y responde) y ya a otra la llamé felicidad, así que esta creo que puede ser diversión.

Eje 7. Terapia y medicación.

-¿Asistís a terapia actualmente?

-Voy a la psicopedagoga desde que iba a 5°.

-¿Con que frecuencia vas?

-Voy dos veces a la semana, los martes y jueves.

-¿Notas cambios en algún aspecto de tu vida desde que vas?

-Sí, me ayuda a trabajar la atención, presto más atención a las clases y a las tareas. La pandemia también ayudó a tranquilizarme, a concentrarme más, a centrarme más en mí y conocerme.

-¿Tomás alguna medicación?

-No, actualmente. Antes tomaba una pastilla, pero no me acuerdo el nombre, era para la hiperactividad.

-¿Hasta cuándo la tomaste?

-Hasta 6°, en la primaria.

-¿Por qué dejaste de tomarla?

-Porque mi mamá ya no quería que tome. Me decía que cuando tomaba eso como que no era yo mismo, que tenía cambios de humor.

-¿Y vos que piensas sobre los efectos que te causaba?

-Yo creo que sí me hacía bien, en el sentido de que me ayudaba a quedarme quieto y poder concentrarme en clases y en otras cosas. Pero igual, a pesar de que ya no tomo, hoy en día ya no tengo esos síntomas.

-Bueno, Llegamos al final de la entrevista, ¿cómo te sentiste?

-Me gustó, re bien estuvo.

-¿Qué te gustó?

-Que pude contar todo, hablé de todo.

-¿Quisieras agregar algo más?

-No, la verdad que hablé de todo. Muchas gracias por esto.

-Muchas gracias a vos por tu tiempo y tu confianza.

**Estudiante: L.P.**

Anamnesis:

Nombre: L.P.

Edad: 16 años.

Género: femenino.

Diagnóstico: Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

Desarrollo:

### Eje 1. Alegría:

-En el colegio ¿vivís situaciones en las que logras lo que esperabas, dentro de un ambiente que podrías considerar seguro y conocido para vos?

-Sí, porque me va bien, me cuesta un poco pero me va bien.

-¿En qué te va bien?

-En lengua por ejemplo, también en educación física. Porque las profes me hacen sentir bien, cómoda.

-¿Qué es lo que te hace sentir cómoda con ellas?

-El trato, la forma de enseñar, su forma de ser; todo eso hace que me sienta cómoda y quiera estar en esas clases.

-¿Qué sentís en el cuerpo cuando vivís esas situaciones?

-Más energía (piensa unos segundos), me dan ganas de mover el cuerpo. Hay algo dentro mío que me dice que lo puedo hacer.

-¿Qué pensamientos vienen a tu mente en esos momentos?

-Pienso que yo lo puedo hacer.

-¿Qué haces o que te dan ganas de hacer en cuando te sentís así?

-Me dan más ganas de participar y aprender ese tema o materia.

-¿Le podrías poner un nombre a esa emoción?

-Felicidad o alegría.

-¿En esos momentos soles estar sola o acompañada, o sea compartirlo con alguien?

-Acompañada, porque cuando participan otros compañeros en esas clases, intercambiamos ideas, respondo a las preguntas del profe también.

-¿En qué lugares o momentos dentro del colegio soles vivir esas situaciones?

-En la clase de educación física es cuando más me pasa.

### Eje 2. Gratitud:

-¿Alguien hizo o hace algo por vos en el colegio? Algo que te beneficie o genere un bien para vos.

-Más o menos.

-¿Eso quiere decir que sí o que no?

-Sí a veces. O sea, por ejemplo yo no tengo celular, entonces tengo varios compañeros que me prestan su celu para hacer las tareas que los profes nos piden en clase y se hacen con el celu.

-¿Qué sentís en ese momento?

-Siento agradecimiento. Me da más ánimo para hacer la tarea.

-¿Qué pensamientos vienen a tu mente cuando alguien hace algo por vos?

-Pienso que tengo que devolverle ese favor, esa ayuda.

-¿Cómo podes devolver vos ese favor?

-Puedo prestarles mis cartillas de cada materia o las consignas.

-¿Quiénes son los que te ayudan?

-Mis compañeros de banco, tanto mis amistades como aquellos que no son amigos pero son buenos compañeros.

-¿En qué lugares o momentos del colegio se dan esas situaciones?

-Se dan tanto en clase como en el recreo. Porque en clase pasa eso que me ayudan; o también pasó el otro día en la clase de informática, que necesitaba \$10 para la fotocopia y una compañera me prestó porque yo no tenía en ese momento. Y en el recreo, me pasa a veces que yo no traigo plata y algún compañero me presta para que yo me compre algo para desayunar.

Eje 3. Serenidad:

-En el colegio ¿vivís situaciones en las que te encontrás en un momento seguro, cómodo y de relajación?

-En los recreos más que nada me siento así. Y en clase también, cuando alguien me explica algún tema que no entendía y después de eso logro entender.

-¿Qué sentís en esos momentos?

-Siento paz y tranquilidad, (piensa unos segundos y eleva el tono de voz) relajación en los músculos.

-¿Qué pensamientos vienen a tu mente en esos momentos?

-Pienso “Yo lo puedo hacer, lo puedo lograr” (lo actúa cambiando el tono de voz, con más firmeza).

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te sentís así?

-Me dan ganas de escuchar la clase, de prestar más atención.

-¿Cómo le puedes llamar a esa emoción?

- (Piensa y mira hacia los costados) Le llamo relajamiento.

-¿En esos momentos soles estar sola o compartirlo con otros?

-Suelo estar con profes y compañeros cuando me siento así, me gusta compartirlo con ellos.

Eje 4. Interés:

-¿Hay situaciones en el colegio en las que se presenta antes vos algo nuevo, que llama tu atención y que no conocías antes?

-En realidad me pasa que hay materias en las que surgen temas que ya conocía, y el profe las nombra; eso me llama la atención porque es algo de lo que ya algo escuche o que ya conozco de otro lado.

-¿Cómo qué cosas por ejemplo?

-Por ejemplo cuando la profe de psicología viene con los test, las pruebas de psicología. Por ahí yo ya las vi en algún lado, escuché algo de eso, y me llama la atención porque viene y saca las tarjetas, esas con dibujos, con las manchas.

-¿Recordás que sensaciones tenes en esos momentos?

-Me siento motivada; (Piensa y vuelve a elevar el tono de voz) siento como un activismo puro.

-¿Cómo es eso de activismo puro?

-O sea siento la mente más activa, más positiva.

-¿Qué soles pensar en esas situaciones?

-Pienso “esto ya lo viví antes” o “qué otra definición puedo conocer sobre esto”, o sea qué más puedo saber sobre eso que antes no sabía.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te pasa eso?

-Me dan más ganas de participar, de estar más activa. Porque sé sobre el tema y puedo responder.

-¿Qué nombre le pondrías a esa emoción?

-Le llamaría sabiduría, confianza en sí misma.

-¿En general estas sola o acompañada cuando pasa eso?

-Suelo estar más bien sola en esos momentos. O sea, como que lo vivo sola.

Eje 5. Orgullo:

-¿Te sucede en el colegio que hay situaciones en las que realizaste un esfuerzo y alcanzaste lo que querías y además los otros reconocen tu esfuerzo?

-Sí, en la hora de economía y de administración, cuando el profe hizo una pregunta y yo respondí bien, porque había estudiado; el profe me dijo “bien”, y todos mis compañeros me aplaudieron.

-¿Recordas qué sensaciones tuviste en ese momento?

-Felicidad dentro mío. Haber roto la barrera de la vergüenza.

-¿Recordás qué pensamientos venían a tu mente?

-No pensaba que me fuera a felicitar, porque pensé que todos lo sabían, y era la única que lo sabía. Pensaba que la próxima vez también lo podía hacer bien.

-¿Qué te dan ganas de hacer en esos momentos?

-Me dan ganas de participar, de hacer las tareas de la materia.

-¿Qué nombre le pondrías a esa emoción?

-(Piensa unos segundos) le pongo, seguridad.

Eje 6. Diversión:

-¿Ocurren en el colegio situaciones que surgen de repente y te hacen reír?

-(Sonríe) sí, a veces compañeros por sus comentarios en clase.

-¿Qué sensaciones tenes en esos momentos?

-Siento felicidad. (Piensa unos segundos) me río, porque me dan sentimientos positivos.

-¿Te acordás que pensas en esos momentos?

-(Se queda callada y piensa) no me acuerdo que pensamientos me surgen.

-¿Qué haces o te dan ganas de hacer en esos momentos?

-Me dan ganas de que todos sigamos preguntando o haciendo esos comentarios que nos hacen reír a todos, y además para que no tengamos clase (se ríe).

-¿En qué momentos o lugares dentro del colegio es donde vivís esas situaciones?

-En el aula es donde más pasa.

-¿Le podés poner un nombre a esa emoción?

-No habría nombre para esa.

-¿En esos momentos soles estar acompañada o sola?

-Acompañada. Me gusta compartir ese sentimiento.

Eje 7. Terapia y medicación:

-¿Asistís actualmente a terapia?

-No hago terapia. Pero antes sí.

-¿Qué terapia hacías?

-Iba al psiquiatra para que me medique, y también al psicólogo.

-¿Sentías cambios en aspectos de tu vida con las terapias?

-Sí, a partir de ahí sentí menos vergüenza para hablar.

-¿Recordás por qué dejaste de asistir?

-No hay un por qué, la verdad. Simplemente no fui más.

-¿Tomás alguna medicación?

-Ahora no, pero antes tomaba Ritalina. Me las daba el psiquiatra, y cuando se me terminaban era yo la que quería pedir porque me servían para estudiar, para concentrarme más.

-¿Por qué dejaste de tomarlas?

-Tampoco sé por qué dejé. Pero los cambios persisten hoy, sigo pudiendo concentrarme.

-Bueno, llegamos al final de la entrevista. ¿Cómo te sentiste?

-Bien, re cómoda y tranquila.

-¿Querés agregar algo más?

-No, todo re bien.

**Estudiante: J.A.**

Anamnesis:

Nombre: J.A.

Edad: 13 años.

Género: femenino.

Diagnóstico: Trastorno por déficit de atención sin hiperactividad (TDA).

Desarrollo:

Eje 1. Alegría:

-En el colegio ¿vivís situaciones en las que logras lo que esperabas, dentro de un ambiente que podrías considerar seguro y conocido para vos?

-Sí, me pasa cuando hacemos trabajos en grupo. Por ejemplo en la clase de química.

-¿Te acordás qué sentís en ese momento en el cuerpo?

-Me siento bien, porque logramos hacer bien las tareas en grupo.

-¿Recordas que pensas cuando vivís esas situaciones?

-Pienso que me pone feliz hacer algo en grupo en las clases.

-¿Qué nombre le pondrías a esa emoción?

-(Piensa durante unos segundos, sonrío y mira fijamente a los ojos) Le llamo alegría.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando sentís alegría?

-(Piensa y mira hacia los costados) Me voy a hablar con mis amigos, también uso el celu (hace una pausa). Ah y también me gusta hacer tarea, o sea tareas de otras materias para avanzar.

-¿En qué lugares o momentos del colegio soles vivir esas situaciones?

-Me siento así más que nada cuando estoy con mis amigas. En el recreo me siento muy alegre.

Eje 2. Gratitud:

-¿Alguien hizo o hace algo por vos en el colegio? Algo que te beneficie o genere algún bien para vos.

-(Piensa unos segundos, mira hacia abajo) Si, cuando me pasan la tarea, o sea la consigna, no la tarea hecha (se ríe). (Hace una pausa) también cuando me comparten la merienda u otras cosas.

-¿Recordás quienes hacen eso por vos?

-Mis compañeros. Mis amigas son las que más me ayudan.

-¿Cómo te sentís en ese momento?

-Me siento contenta, sobre todo cuando me convidan la merienda (se ríe).

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te sentís así?

-Me dan ganas de que cuando me pidan algo, yo poder darles. A veces no me dan tantas ganas por que las rompen.

-¿Le pondrías un nombre a esa emoción?

-Le puedo poner felicidad o entusiasmo.

Eje 3. Serenidad:

-En el colegio ¿vivís situaciones en las que te encontrás en un momento seguro, cómodo y de relajación?

-(Rápidamente responde) No.

-¿Por qué?

-Porque no me siento relajada, porque siempre estoy pensando en el “qué dirán”.

Eje 4. Interés:

-¿Hay situaciones en el colegio en que se presenta ante vos algo nuevo, que llama tu atención?

-Sí cuando me saco buena nota en inglés. (Hace una pausa) cuando llega alguien nuevo, y más si tiene alguna dificultad, por ejemplo que sea alguien con autismo o alguna otra condición.

-¿Por qué?

-Porque yo siempre soy la que incluye a los nuevos. Porque sé que están nerviosos cuando llegan.

-¿Qué haces en esos casos?

-Les hablo, les pregunto cómo se llaman, los invito a que formen parte de los grupos.

-¿Recordas qué sensaciones tenes cuando eso pasa?

-Me genera interés, curiosidad.

-¿Cómo le podías llamar a esa emoción?

-Se llama curiosidad.

-¿Recordas qué pensamientos suelen venir a tu mente en esos momentos?

-Pienso que me interesa cómo se siente esa persona en el cole. Porque cuando llegas a un lugar nuevo tratás que te acepten (hace una pausa) Yo soy de querer que me acepten.

-En esos momentos ¿soles estar sola o acompañada?

-Suelo estar sola, porque yo soy a la que le interesa incluir. Pero a mis amigas les cuesta, ellas quieren cerrar el grupo.

#### Eje 5. Orgullo:

-¿Te sucede en el colegio que hay situaciones en las que realizaste un esfuerzo y alcanzaste lo que querías, y además los otros reconocen tu esfuerzo?

-No me pasa que me feliciten mis amigos o compañeros. Pero sí lograr algo, por ejemplo cuando apruebo una evaluación y que me feliciten los profes.

-¿Qué sensaciones tienes en esos momentos?

-(Piensa unos segundos) me siento contenta.

-¿Recordas que soles pensar en esas situaciones?

-Pienso que mi mamá se va a poner feliz. Toda mi familia se va a poner feliz. Somos muy unidos en mi familia y nos contamos cuando nos va bien.

-¿Le podrías poner un nombre a esa emoción?

-Le puedo llamar orgullo. Porque me siento orgullosa cuando logro algo.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te sentís orgullosa?

-Me dan ganas de esforzarme más en todas las materias, así puedo tener más logros en más materias.

-¿En qué lugares o momentos dentro del colegio se dan esas situaciones?

-En el aula se dan más, o sea en clases.

-¿Soles estar sola o acompañada en esos momentos en el colegio?

-Me gusta compartirlo con mis amigas más cercanas en el colegio.

#### Eje 6. Diversión:

-¿Ocurren en el colegio situaciones que surgen de repente y te hacen reír?

-Sí, los chistes que tiran, más que nada los varones. Las jodas que les hacen a los profesores. Pero o sea bromas así bien intencionadas.

-¿Qué sensaciones tienes en esos momentos?

-Me siento como que el grupo se une. Eso me agrada.

-¿Qué pensamientos suelen venir a tu mente en esas situaciones?

-Pienso que son divertidos, que bien en el fondo son buenos.

-¿A qué te referís con que bien en el fondo son buenos?

-A que hay varios compañeros que son un poco mal intencionados o dicen cosas fuera de lugar a veces, son molestos, pero no conmigo en específico sino en general. Y a veces la convivencia del curso es un poco difícil. Este año está mejor. Por eso digo que cuando hacen bromas de esas que a todos les dan gracia, o que son con buena intención, sí me gusta.

-¿Y en qué lugares o momentos en el colegio suelen pasar más esas situaciones?

-Cuando estoy con mis amigas, con la preceptora del año pasado. En las horas libres, en clase y también en los ensayos, por ejemplo ahora que estamos ensayando para el acto.

Eje 7. Terapia y medicación:

-¿Asistís a terapia?

-Voy a la psicopedagoga, y quiero empezar la psicóloga.

-¿Hace cuánto vas a la psicopedagoga?

-Hace dos años que voy.

-¿Sentís cambios en algún aspecto de tu vida desde que vas?

-Sí, tengo mejores notas, estudio más, me organizo mejor.

-¿Con qué frecuencia vas?

-Voy una vez a la semana.

-¿Estas tomando medicación para el TDA?

-No tomo ya. Tomaba un jarabe me acuerdo cuando era chiquita. Pero no me acuerdo el nombre.

-¿Te acordás por qué ya lo dejaste de tomar?

-No me acuerdo. Era muy chiquita.

-Bueno, aquí termina la entrevista. Quiero agradecerte por tu tiempo y disposición. ¿Cómo te sentiste?

-Re bien, yo te agradezco a vos. Estuvo lindo.

-¿Te gustaría agregar algo más?

-(Piensa, y mira hacia los costados) No, me parece que te conté todo.

### **Estudiante: E.G.**

Anamnesis

Nombre: E.G.

Edad: 15 años.

Género: masculino.

Diagnóstico: Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH).

Desarrollo:

Eje 1. Alegría:

-En el colegio ¿vivís situaciones en las que logras lo que esperabas, dentro de un ambiente que podrías considerar seguro y conocido para vos?

-Sí, con mis compañeros cuando conversamos.

-¿Te acordás que sentís en ese momento en el cuerpo?

-(Piensa, sonrío y levanta la mirada) siento que mis músculos están más relajados cuando converso con mis compañeros.

-¿Recordás que ideas vienen a tu mente en esas situaciones?

-Pienso que está todo bien en esos momentos.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te sentís así?

-Me dan ganas de seguir conversando, compartiendo con ellos.

-¿En qué lugares o momentos dentro del colegio vivís esta situación?

-En el recreo es cuando más me siento así (sonrío).

-¿Cómo podrías llamar a esta emoción?

-(Piensa unos segundos. Mira fijamente a los ojos) lo llamo estar bien, estar alegre.

Eje 2. Gratitud:

-¿Alguien hizo o hace algo por vos en el colegio? Algo que te beneficie.

-Sí, la Stella (profesora del ciclo básico) me ayuda a copiar, o cuando estoy inquieto me busca. Me gusta la gente que se preocupa por mí. También la maestra integradora de un compañero, se sienta con nosotros y me ayuda a mí en algunas tareas.

-¿Cómo te sentís en ese momento?

-Me hace sentir bien.

-¿Te acordás que pensas en esas situaciones?

-Pienso que me gusta que las otras personas me ayuden.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te ayudan?

-Les agradezco por ayudarme. Eso es lo que hago.

-¿En qué momentos o lugares dentro del colegio es donde más te ayudan?

-En el aula me ayudan, en clase. Sobre todo en Proyecto Específico Grupal.

-¿De qué se trata ese proyecto?

-Es un proyecto que hacemos en grupo con todos los compañeros de los distintos ciclos. Por ejemplo ahora estamos trabajando con personas de la tercera edad.

-¿Le podrías poner un nombre a esa emoción que sentís en esas situaciones en que te ayudan?

-(Piensa, mira hacia abajo, mueve sus piernas) no se me ocurre un nombre para esta.

Eje 3. Serenidad:

-En el colegio ¿vivís situaciones en las que te encontrás en un momento seguro, cómodo y de relajación?

-Cuando salgo al recreo, cuando alguien me ayuda (piensa y mira hacia abajo), ah, y en los momentos de Educación Emocional, ahí hacemos relajación.

-¿Qué sentís en esos momentos en el cuerpo?

-Me siento bien, relajado. Siento que el corazón me late a un ritmo más tranquilo.

-¿Recordas que soles pensar cuando te sentís así?

-Pienso que está todo bien, porque me siento seguro.

-¿Te gusta estar con otros o solo en esos momentos?

-Me gusta estar solo cuando estoy así muy tranquilo.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te sentís así?

-Me dan ganas de bostezar, de estar tranquilo. También deambular por el patio, eso me relaja.

-¿Qué nombre le pondrías a esta emoción?

-Le llamo tranquilidad.

Eje 4. Interés:

-¿Hay situaciones en el colegio en las que se presenta ante vos algo nuevo que llama tu atención?

-Sí, por ejemplo cuando volví a la escuela este año y vi que habían refaccionado. Ver cómo va creciendo la escuela.

-¿En qué sentido crece la escuela?

-O sea, en todas las mejoras que le hacen, está más grande y más linda.

-¿Qué sensaciones tenes en estas situaciones?

-(Piensa) no sé, me hace sentir bien, en calma.

-¿Qué pensamientos surgen?

-Pienso que está bueno.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te sentís así?

-Me dan ganas de saltar de felicidad (sonríe).

-¿Soles estar acompañado o solo en estos momentos?

-Me gusta estar solo, me lo guardo para mí a ese sentimiento.

-¿Qué nombre le pondrías a esa emoción?

-(Piensa unos segundos, mira hacia abajo y hacia los costados) Le llamo felicidad.

Eje 5. Orgullo:

-¿Te sucede en el colegio que hay situaciones en las que realizaste un esfuerzo y alcanzaste lo que querías, y además los otros te felicitan?

-Cuando me porto bien (sonríe).

-¿Qué es portarse bien para vos?

-Es hacer caso, estar tranquilo, no escaparme del aula.

-¿Qué sensaciones tenes en esos momentos?

-Tengo los músculos relajados, la mente serena (cierra los ojos y sonríe).

-¿Recordás que pensas en esas situaciones?

-Pienso que es muy bueno que puedo lograr estar así.

-¿En qué momentos en el colegio soles sentirte así?

-En clase es donde más me pasa.

-¿Qué te dan ganas de hacer en esas situaciones?

-Me dan ganas de darle un abrazo a la seño (sonríe).

-¿Qué nombre le pones a esa emoción?

-Lo llamo fuerza.

Eje 6. Diversión:

-¿Ocurren en el colegio situaciones que surgen de repente y te hacen reír?

-(sonríe y piensa unos segundos) Cuando nos cargamos con mis amigos, cuando bromeamos entre nosotros.

-¿Qué sensaciones tienes en el cuerpo en esos momentos?

-Siento felicidad en el pecho (se toca el pecho).

-¿Qué pensamientos surgen?

-Pienso que está todo bien en esos momentos.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te sentís así?

-Me dan ganas de abrazar a mis compañeros. Me río.

-¿Cómo puedes llamar a esa emoción?

-(Piensa unos segundos) la llamo paz.

Eje 7. Terapia y medicación:

-¿Actualmente vas a alguna terapia?

-Sí. Voy a la psicóloga y a veces al psiquiatra.

-¿Cada cuánto vas a cada uno?

-Voy a la psicóloga todos los jueves. Y al psiquiatra una vez al mes.

-¿Sentís cambios en algún aspecto de tu vida desde que haces las terapias?

-Antes era más inquieto, rebelde, me sentía triste, y ahora todo eso cambió; ya no me siento así desde que voy a la terapia.

-¿Tomás medicación por tu diagnóstico?

-Sí, tomo Irasem, para bajar la ansiedad.

-¿Cada cuánto tomás?

-Dos veces por día, por la mañana la mitad y a la noche la otra mitad.

-¿Sentís algún cambio en algún aspecto de tu vida desde que tomás la medicación?

-Sí, me siento bien, me baja la ansiedad esa que tenía antes en todo momento.

-Llegamos al final de la entrevista. ¿Cómo te sentiste?

-Me sentí bien (sonríe), me gustaron las preguntas.

-¿Querés agregar algo de todo lo que me fuiste contando?

-No, estuvo bueno.

-Muchas gracias por tu tiempo.

-Gracias.

**Estudiante: T.F.**

Anamnesis:

Nombre: T.F.

Edad: 15 años.

Género: masculino.

Diagnóstico: Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH).

Desarrollo:

Eje 1. Alegría:

-En el colegio ¿vivís situaciones en las que logras lo que esperabas, dentro de un ambiente que podrías considerar seguro y conocido para vos?

-Sí, aprobar (piensa unos segundos). Estar con mis amigos, porque aquí me siento más aceptado. Me gané el respeto, el cariño de la gente, me aceptan como soy.

-¿Qué sensaciones tenes en el cuerpo en esos momentos?

-Relajación en los músculos (hace una pausa), porque aquí perdí el miedo.

-¿Miedo a qué perdiste?

-A que me molesten. Porque en el otro colegio me molestaban por mi forma de ser. Y aquí mis compañeros me quieren, me respetan, y eso me hace sentir bien.

-¿Recordás qué pensas en esas situaciones?

-Pienso que me siento en el paraíso, porque aquí estoy cómodo (sonríe y cierra los ojos).

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te sentís así?

-Me dan ganas de jugar a la pelota. Porque eso es lo que me gusta, todo el tiempo me gusta jugar a la pelota.

-¿A ese sentimiento te gusta compartirlo con otros o te lo guardas para vos?

-Me parece que es algo íntimo, me lo guardo. O sea en esos momentos comparto con mis compañeros, pero no hablo sobre el sentimiento que tengo.

-¿En qué lugares o momentos dentro de la escuela te sentís de esa manera?

-En el momento de colación, son 30 minutos y es un buen tiempo para poder jugar a la pelota y estar con amigos.

-¿Qué nombre le pondrías a esta emoción?

-(Piensa unos segundos) Satisfacción.

Eje 2. Gratitud:

-¿Alguien hizo o hace algo por vos en el colegio? Algo que te genere un bien o te beneficie.

-Con las tareas me ayudan mucho mis profesores y compañeros. (Hace una pausa) y cuando me lesioné jugando al fútbol en el barrio, aquí en la escuela me cuidaban mucho, o sea que no me golpee, que no corra, esas cosas.

-¿Qué sentís en ese momento?

-Siento felicidad, porque que se preocupen por uno siempre se valora.

-¿Te acordás que ideas surgen en tu mente en esas situaciones?

-Pienso que cómo no vine antes a este cole, porque en el otro me molestaban mucho, me hacían sentir muy mal.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te ayudan y te cuidan?

-Me dan ganas de agradecer y de abrazar a mis compañeros y profesores.

-¿Soles compartir ese sentimiento o guardarlo para vos?

-Lo comparto con mis amigos más íntimos.

-¿Le podes poner un nombre a esa emoción?

-Le pondría felicidad acompañada de placer.

-¿En qué momentos dentro del colegio es cuando más te sentís así?

-En clases, sobre todo cuando las chicas me ayudan con las tareas. Ahora nos llevamos mejor con las chicas, porque antes estaba solo con los varones, no sabía cómo relacionarme con las chicas.

Eje 3. Serenidad:

-En el colegio ¿vivís situaciones en las que te encontrás en un momento seguro, cómodo y de relajación?

-Sí, todo el día (sonríe). Pero para ser más específico, en los momentos de relajación en Educación Emocional.

-¿Recordás qué sensaciones tenés en esos momentos?

-Me siento cómodo, relajado todo el cuerpo.

-¿Recordás que pensas?

-(Se queda en silencio unos segundos) No pienso. Me concentro en el momento, en lo que estoy haciendo.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te sentís así?

-Me dan ganas de dormir; aunque duermo todo el día (ríe).

-¿En esos momentos soles estar solo o acompañado?

-Yo creo que solo, porque me gusta guardare para mí ese sentimiento.

-¿En qué momentos o lugares dentro del colegio soles sentirte así?

-Y más en el aula cuando hacemos momentos de relajación.

-¿Cómo podes llamar a esa emoción?

-(Piensa unos segundos y cierra los ojos) se llama agradecimiento, o liberación.

Eje 4. Interés:

-¿Hay situaciones en el colegio en las que se presenta ante vos algo nuevo que llama tu atención?

-(Permanece en silencio unos segundos, niega con la cabeza) No me pasa eso.

Eje 5. Orgullo:

-¿Te sucede en el colegio que hay situaciones en las que realizaste un esfuerzo y alcanzaste lo que querías, y además los otros te felicitan?

-El año pasado con el proyecto de investigación (mientras habla asiente con la cabeza y mira a los ojos). Me esforcé mucho y me salió muy bien. Me felicitaron mis compañeros.

-¿Sobre qué tema era el proyecto?

-Era sobre la tabla periódica, química. Me acuerdo que me puse a describir al detalle varios elementos de la tabla periódica, la verdad me llevó bastante tiempo.

-¿Recordás que sentiste en ese momento?

-Me sentí emocionado (sonríe).

-¿Te acordás qué pensamientos venían a tu mente en ese momento?

-Que empecé tan mal el año en otro colegio, y logré terminarlo tan bien aquí.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te sentís así?

-Me dan ganas de ampliarme un poco más, de seguir formándome más. Yo sé que quizá no soy tan buen alumno como para ser abanderado, pero aunque sea me gustaría ser escolta.

-¿Cómo podes llamar a esa emoción?

-(Piensa unos segundos, cierra los ojos) La puedo llamar Logro de objetivos.

Eje 6. Diversión:

-¿Ocurren en el colegio situaciones que surgen de repente y te hacen reír?

-Sí, en el recreo cuando alguien se cae, o cuando nos hacemos bromas con mis compañeros y mis profes.

-¿Qué sensaciones tenes en ese momento en el cuerpo?

-Siento mucha felicidad.

-¿Te acordás qué pensás en esos momentos?

-Pienso en todo lo que logré.

-¿Qué te dan ganas de hacer cuando te sentís así?

-Me dan ganas de divertirme con mis amigos.

-¿Cómo te divertís con tus amigos?

-(Piensa unos segundos) de muchas formas.

-¿Cómo podes llamar a esa emoción?

-(Hace silencio, piensa) Me cuesta ponerle un nombre, pero (hace una pausa) lo llamo euforia.

Eje 7. Terapia y medicación:

-¿Vas a terapia?

-Sí, voy hace un año al psicólogo.

-¿Cada cuánto vas?

-Voy una vez a la semana.

-¿Sentís cambios en algún aspecto de tu vida desde que empezaste a ir al psicólogo?

-Sí, estoy más tranquilo, puedo sentir y expresar más mis emociones.

-¿Tomás medicación específica por tu diagnóstico?

-No, no tomo nada. Nunca tomé.

-Hasta aquí llegamos con la entrevista, ¿Cómo te sentiste?

-Me sentí tranquilo, me gusta hablar de estas cosas

-¿Querés contarme algo más, agregar algo?

-(Piensa y mira hacia abajo) No, yo creo que te conté de todo (sonríe).

-Bueno, te agradezco por tu disposición y tu participación.

-Gracias a vos.

## **Codificación en Primer Nivel**

A continuación se presenta la codificación en primer nivel en la que se analizaron, en primer lugar los datos obtenidos de la observación y, en segundo lugar los datos obtenidos en la entrevista por cada uno de los participantes.

### ***Análisis de la observación***

#### **Estudiante S.M.**

##### **Alegría:**

In: "Interactúa con su compañero de banco". "Juega con algunos compañeros pateando una botella vacía, haciéndose pases entre ellos". "juega en el patio con un grupo de cinco compañeros"

ENV: "Se ríen en tono bajo". "sonríe". "Corre, salta, sonríe, choca las palmas y los brazos con sus compañeros para festejar"

AR: "Se integra en el juego". "Continúan jugando hasta el fin del recreo".

Inter: "Conversan sobre las materias que tienen después".

LyM: "Clase de historia". "En un juego durante el recreo".

##### **Gratitud:\_**

##### **Serenidad:**

In: "Quedó un momento libre hasta que comience la clase de educación física".  
"Se queda con su amigo en el aula... conversando y escuchando música"

ENV: "Juegan con el celular... se ríen". "Se acomoda en la silla y se relaja".  
"Permanece relajado".

Inter: "Él y su compañero de banco juegan... conversan". "Siempre con la compañía de su amigo".

LyM: "En el aula durante un momento libre". "Durante la clase de educación física, en el aula"

**Interés:**\_

**Orgullo:**

In: "El docente felicita a S.M. por la tarea que realizó y le dice que va a usar de ejemplo para la clase lo que él hizo". "El profesor revisa su tarea, lo felicita por su esfuerzo"

ENV: "Asiente con la cabeza". "sonríe y asiente con la cabeza"

AR: "Continúa trabajando".

LyM: "Trabajo práctico durante la clase de inglés".

**Diversión:**

In: "El profesor hace un chiste a un compañero". "Un compañero hace un comentario en tono de broma". "Conversa con su grupo de amigos y se hacen chistes".

ENV: "Se ríe". "Le da risa y festeja". "Se ríen entre ellos"

AR: "Permanece callado escuchando la clase". "Se queda con sus compañeros en el patio hasta que termina el recreo".

LyM: "En el aula, durante la evaluación diagnóstica de lengua". "En el recreo"

Inter: "Conversan entre ellos".

**Estudiante S.J.**

**Alegría:**

In: "Sale a jugar a la pelota con sus compañeros". "Se une al grupo de las mujeres que están ensayando la coreografía". "Con el tema que están estudiando acerca del sol y el planeta Tierra se le ocurrió un piropo". "Los estudiantes de otros cursos lo llaman para pedirle alguna ayuda durante el bingo familiar"

ENV: "Los alienta y festeja". "Baila y se ríe". "Sonríe".

EV: "Está bueno el piropo que inventé".

Inter: "Conversa con sus compañeros y profesora". "Hace chistes cuando se acerca a los estudiantes que lo llaman".

AR: "Le dirá a su mamá el piropo que inventó". "Él responde y se muestra dispuesto a colaborar".

LyM: "Clase de educación física. Momento de actividad física en el patio". "Ensayo de la coreografía para la presentación de la promoción de 5to". "Bingo familiar"

### **Gratitud:**

In: "Una profesora lo ayuda con lo que le tocaba hacer".

EV: "Muchas gracias, profe".

AR: "Continúa ayudando a sus compañeros en lo que piden".

LyM: "Bingo familiar".

### **Serenidad:**

In: "El profesor dice que descansen y se relajen un rato antes de que suene el timbre para salir al recreo"

ENV: "Se acomoda en la silla tirando su espalda hacia atrás, sube las piernas en la silla de al lado y agarra el celular".

Inter: "Conversa con los compañeros sobre temas de las redes sociales y escuchan música"

AR: "Comparte con los compañeros más cercanos".

LyM: “En el aula, durante la clase de biología”.

**Interés:**

In: “Conceptos nuevos que les pregunta el profesor”. “El profesor explica los movimientos de rotación y traslación de la Tierra”.

ENV: “Presta atención y comenta”. “Atiende a la clase y participa”.

AR: “Participa en clase y responde a las preguntas del profesor”. “Hace preguntas y aporta ideas. Continúa escuchando, levanta la mano y pide hacer preguntas”.

Inter: “Interactúa con sus compañeros y con el profesor”.

LyM: “Clase de educación física. Parte teórica en el aula”. “Durante la clase de física”

**Orgullo: \_**

**Diversión:**

In: “comentario en tono de broma de parte de su compañera sobre el tema de clase”. “El profesor hace una broma en clase”. “juega y hace chistes con sus compañeros” “Chistes y situaciones inesperadas que surgen durante el juego con la pelota”. “Un compañero hace un chiste”.

ENV: “Se ríe”. “Se ríe”. “Se ríe a carcajadas y festeja”. “Larga una carcajada y lo abraza (a su compañero)”.

Inter: “Interactúa con su compañera y también con su compañero de banco”. “Realiza comentarios con los compañeros sobre el tema y se ríen”. “Se integra y conversa en distintos grupos”.

AR: “Continúan atendiendo a la clase”. “Se involucra cada vez más en el juego y participa proponiendo prendas para los que pierden”.

LyM: “En el aula, durante la clase de biología”. “En el recreo”. “Momento de actividad física en la clase de educación física”.

### **Estudiante L.S.**

#### **Alegría:**

In: “Realizan ejercicios en que deben saltar y correr”. “La invita un grupo de compañeras a formar parte de su equipo como arquera”. “Durante el juego, cuando ataja”. “Su compañera le pregunta si quiere escuchar música en los auriculares con ella mientras dibujan”

ENV: “Se muestra sonriente y se esfuerza por hacerlo bien”. “ella va corriendo, sonríe y salta”. “Grita y festeja girando”.

EV: “Bueno, dale, me encanta escuchar música”

AR: “Alienta a sus compañeras y les hace chistes mientras ejercitan”. “Se ubica en su posición para comenzar a jugar”. “Se entusiasma y se concentra más en el juego” “Continúa trabajando concentrada”

Inter: “Conversa con sus compañeras”.

LyM: “Clase de educación física”. “Clase de educación artística. Actividad de dibujo en ronda”.

#### **Gratitud:**

In: “La profesora la ayuda, y ella avanza con la tarea junto con la docente”. “Le pide ayuda a la profesora. La docente se acerca, le da unas indicaciones y le pregunta si comprende”

EV: “Sí, gracias profe, ya entendí”. “Sí, profe, ahora si ya entendí, gracias”

AR: “Continúa haciendo la tarea con su compañera”. “Continúa concentrada observando y dibujando; aplicando la técnica que la profesora le enseñó un momento antes”.

Inter: "Trabaja con la docente y luego con su compañera".

LyM: "Clase de lengua y literatura". "Clase de educación artística. Actividad de dibujo en ronda".

### **Serenidad:**

In: "Les quedan unos minutos para descansar luego de terminar la tarea". "Repaso para dar lección". "Terminó de repasar. Se sentó más cerca de su compañera".

ENV: "Ella acomoda su carpeta y tira su espalda hacia atrás en el respaldo de la silla". "Se coloca los auriculares, se acomoda en su silla, luego se acomoda el cabello hacia un costado". "Su rostro se muestra más relajado".

Inter: "Conversa con su compañera de banco". "Le cuenta a su compañera una anécdota"

AR: "Espera su turno para dar lección"

LyM: "Clase de historia". "Clase de geografía".

### **Interés:**

In: "La profesora hace un repaso de la clase anterior".

ENV: "Se saca los auriculares y escucha a la docente". AR: "Participa respondiendo en voz alta algunas preguntas que hace la profesora".

Inter: "Interactúa con la docente".

LyM: "Clase de geografía".

### **Orgullo:**

In: "Le da la lección a su compañera a modo de repaso. Cuando termina, la felicita". "Termina de dar lección, la profesora la felicita". "La profesora le corrige al hacer un ejercicio; ella lo mejora. La profesora la felicita y continúa incentivándola"

ENV: "Festeja con las manos y sonrío". "se levanta, sonrío". "Sonrío".

Inter: "Repasa con su compañera".

AR: "Pone mayor entusiasmo en realizar el ejercicio".

LyM: "Clase de geografía. Lección oral". "Clase de educación física".

### **Diversión:**

In: "Un compañero responde una pregunta que le hace la profesora, y al final hace un comentario en tono de broma". "Se acerca a sus compañeras, conversan un momento y bromea con ellas". "Conversa con una compañera y se hacen comentarios en tono de broma"

ENV: "Se ríe". "Todas se ríen, incluso ella". "Se ríen y se chocan las manos".

Inter: "Cometa con su compañera de banco". "Bromea con sus compañeras". "comparten imágenes en el celular sobre dibujos que les gusta hacer".

AR: "Se acomodan juntas luego en un costado del patio para comenzar el calentamiento en la clase"

LyM: "Durante la clase de geografía". "Clase de educación física". "Durante el recreo".

### **Estudiante: V.B.**

#### **Alegría:**

In: "Conversa con un compañero luego de terminar la tarea". "Comienza a practicar sola unos minutos, buscando perfeccionar la técnica con la que le pega a la pelota". "Antes que suene el timbre del recreo les quedan unos minutos libres...hace un dibujo en la hoja de un compañero y conversan"

ENV: "Ella mira a su compañero a los ojos y sonrío". "Se acomoda las mangas de la remera, se concentra en lo que está haciendo, sonrío mientras practica los golpes de la pelota". "sonrío mientras se apoya en el banco acercándose a una compañera"

Inter: "Conversa con un compañero" "Se unen dos compañeros más a la conversación". "Interactúa con sus compañeros en un momento libre"

AR: "Siguen interactuando hasta que suena el timbre del recreo".

LyM: "Clase de matemática luego de finalizar la tarea". "Clase de psicología, luego de dar lección".

### **Gratitud:**

In: "Le hace una consulta a la profesora sobre un concepto que no entiende. La docente se acerca y le explica utilizando términos similares al del concepto y recurriendo a ejemplos de la vida cotidiana. Luego le pregunta si comprendió..."

EV: "Ahora sí entendí profe, gracias".

AR: "Continúa desarrollando la actividad en su carpeta silenciosamente".

LyM: "Clase de Formación Ética y Ciudadana".

### **Serenidad:**

In: "Permanece atenta y toma nota. Luego de terminar la tarea...". "se queda durante la primera parte del recreo en el aula... Ella se queda terminando una tarea".

ENV: "Acomoda su cabeza apoyándose sobre uno de sus brazos en la mesa y se relaja". "Se acomoda sobre el banco a descansar, permanece en silencio"

AR: "Permanece en silencio un momento".

Inter: "Luego se da vuelta para conversar con un compañero".

LyM: "Clase de matemática, luego de finalizar la tarea". "Durante el recreo, se queda en el aula".

### **Interés:**

In: "Practica la técnica que el profesor le enseñó para jugar volley". "Practica con una compañera y luego sigue practicando sola".

ENV: “Sonríe mientras realiza la actividad y lo hace cada vez con más energía”.

Inter: “Interactúa con el profesor, luego con su compañera. Al final continúa sola”.

AR: “Cuando se equivoca, se detiene un instante, toma aire y vuelve a ejercitar”.

LyM: “Clase de educación física”.

### **Orgullo:**

Inter: “Acomoda su cuerpo hacia adelante y comienza a realizar la actividad ella sola”. “Le pide al profesor que revise su ejercicio, el profesor se acerca, lo lee y le dice “lo hiciste muy bien”. “El profesor se acerca y les hace unas correcciones. Después de eso, V.B. comienza a practicar aplicando la técnica que le enseñó el profesor. El docente la felicita y le dice que le sale mucho mejor”.

ENV: “Sonríe y cierra sus párpados unos segundos”. “Sonríe y continúa practicando”.

AR: “Guarda su carpeta debajo del banco”. “Se pone a conversar con unos compañeros”. “Ejercita los pases con su compañera. Se involucra en la actividad, buscando entre ambas mejorar la técnica para hacer los pases”.

LyM: “Clase de química. Realización de ejercicios para practicar”. “Clase de educación física, práctica para la evaluación de volley”.

### **Diversión:**

In: “En la última parte de la clase juegan un partido de volley los varones contra las mujeres. Durante el juego ocurren diversas situaciones inesperadas, los chicos gritan y hacen chistes...”

ENV: “Ella se ríe y arenga”.

AR: “Participa del juego activamente, corriendo y buscando hacerle puntos al otro equipo”

LyM: “Clase de educación física. Práctica de volley con todo el curso”.

**Estudiante: G.C.****Alegría:**

In: "Le pregunta a un compañero si lo último que escribió está bien y él revisa le corrige. Nuevamente pregunta, y su compañero le dice que esta vez sí está bien". "Camina por el patio lentamente de una punta a la otra mientras conversa con una compañera". "Le toca leer primero un párrafo en voz alta". "Se vuelve a levantar y conversa con otros compañeros en un tono amistoso y de confianza". "Le pregunta a un compañero si quiere unirse a una reunión el fin de semana con algunos de los varones del aula, su compañero le responde que sí quiere".

ENV: "G.C. sonrío y levanta las manos". "Se ríe y habla en un tono de voz elevado y amistoso". "Él comienza a leer en un tono de voz bajo y con calma; hay una sonrisa en su rostro mientras lee". "Sonríe y se abraza con uno de ellos".

EV: "Qué bueno, ya organizamos entonces"

AR: "Continúa escribiendo en su hoja y luego interactúa con unos compañeros antes que termine la clase". "Dan unas vueltas por el patio y regresan al aula". "Sigue haciendo la tarea que debe entregar al finalizar la clase".

Inter: "Su compañero le revisa y corrige". "Interactúa con sus compañeros antes que termine la clase". "Conversa con su compañera en el patio". "Se abraza con un compañero".

LyM: "Clase de lengua extranjera". "Recreo". "Clase de lengua y literatura".

**Gratitud:**

In: "Le pide permiso a su compañero de al lado para copiar de su carpeta, su compañero le presta la hoja".

EV: "Le agradece a su compañero".

LyM: "Clase de administración".

**Serenidad: \_****Interés: \_**

**Orgullo:**

In: "G.C. le pide a la profesora que revise si su tarea está bien, ella le dice que sí y le hace una sugerencia, después lo felicita y le hace una caricia en la cabeza"

ENV: "G.C. sonrío y asiente con la cabeza".

AR: "Termina de agregar lo que la profesora le sugirió".

Inter: "Se da vuelta a conversar con unos compañeros".

LyM: "Clase de lengua extranjera. Realización de Trabajo Práctico".

**Diversión:**

In: "Antes que comience la clase, G.C. pasa por los bancos de algunos compañeros y conversa con varios de ellos". "Se levanta a conversar con otros compañeros, bromean entre ellos"

Inter: "pasa por los bancos y conversa con sus compañeros".

ENV: "Se ríe y choca las manos (con sus compañeros)". "Se ríe".

LyM: "Antes que comience la clase de lengua y literatura". "Clase de lengua y literatura".

AR: "Luego regresa a su asiento y acomoda sus cosas para comenzar la clase".

**Estudiante L.P.****Alegría:**

In: "Realiza el trabajo con su compañero, intercambia ideas".

ENV: "Sonríe y mira a los ojos mientras interactúa".

Inter: "Escucha lo que su compañero le dice y da su opinión también".

AR: "Se levanta a escribir en el pizarrón las palabras difíciles que todos estaban preguntando".

LyM: "Trabajo evaluativo de lengua y literatura".

**Gratitud:** \_

**Serenidad:** \_

**Interés:**

In: "Le pregunta a la profesora si es que en el trabajo puede agregar el mito que ella trajo la clase anterior, y le hace preguntas acerca de unos animales regionales"

EV: "Pregunta y participa".

AR: "Arman junto a su compañero un texto que contiene información sobre esos temas de los que estuvieron preguntando".

Inter: "Intercambia ideas con la profesora".

LyM: "Trabajo evaluativo de lengua y literatura".

**Orgullo:** \_

**Diversión:**

In: "Hacen bromas entre ella y sus compañeros". "Mientras realizan la actividad bromea con sus compañeros cercanos a su banco". "Se levanta a hacer una consulta a la profesora, la docente le responde y L.P. le hace un chiste en relación a lo que le están hablando. La profesora se ríe". "Se queda conversando con un grupo de amigos, se hacen chistes entre ellos"

ENV: "Se ríe a carcajadas". "Se ríe y eleva el tono de voz". "Se agarra la panza mientras se ríe". "Suelta una carcajada".

AR: "Después se sienta en su lugar". "Continúa trabajando con su compañero de banco". "Vuelve a su lugar y continúa desarrollando el trabajo". "conversan hasta el final del recreo y regresan al aula"

Inter: "Interactúa con sus compañeros". "Sale al patio con sus compañeros"

MyL: "Antes que comience la clase de lengua y literatura". "Recreo".

**Estudiante J.A.****Alegría:**

In: “Sale al recreo con sus compañeras y dan unas vueltas por el patio, agarradas de los brazos mientras conversan”. “Acomoda sus útiles y comienza a desarrollar la tarea mientras conversa con sus compañeros de banco”. “Les cuenta algo a sus compañeras, todas la escuchan atentamente”. “El profesor no asistió al colegio, pero dejó una actividad para que realicen. Todos se reúnen en diferentes grupos y se dividen las tareas”. “Los estudiantes se ordenan en pareja para practicar la coreografía”.

ENV: “Sonríe y habla con ellas en un tono afectuoso”. “Se muestra sonriente e involucrada en la tarea”. “Mueve rápido sus manos, sonríe y las mira a los ojos”. “Mientras baila, sonríe y lo hace enérgicamente”

LyM: “Recreo”. “En clase de historia”. “Trabajo práctico de arte”. “Ensayo de una coreografía para un acto”.

Inter: “Camina con sus compañeras”. “Se da un abrazo con una de ellas”. “Conversan animadamente”. “Lidera la actividad guiando a sus compañeras y ayudándolas”.

AR: “Intercambia ideas con sus compañeros, para realizar la actividad”. “Se le ocurren nuevas ideas y las comparte”.

**Gratitud:**

In: “Su lapicera se queda sin tinta, entonces pide prestada una a su compañera. Su compañera le presta”.

ENV: “Ella sonríe”

EV: “Gracias, ya te la devuelvo”.

LyM: “Durante clase de formación ética y ciudadana”.

**Serenidad: \_**

**Interés:**

In: “El docente les dice a los estudiantes que van a hacer una fijación de contenidos”. “La docente realiza un repaso de la clase anterior”. “hablan sobre el tema de la oferta y la demanda”.

ENV: “Levanta la mano”. “Levanta la mano para participar”.

AR: “Participa aportando ideas y conceptos que recuerda”. “Participa respondiendo preguntas que la profesora le hace a la clase”. “Aporta una experiencia propia a la clase”.

LyM: “Clase de historia, fijación de contenido”. “Clase de biología”. “Clase de formación ética y ciudadana”

**Orgullo:**

In: “El profesor... la invita a ella y a su compañera a leer lo que habían producido; cada una lee una parte del trabajo. Al finalizar, el profesor les dice a ambas que está bien”. “Su compañera la felicita diciéndoles “lo hicimos bien” y eleva el pulgar”

ENV: “La mira, sonrío y acomoda su cabello hacia atrás”.

AR: “Terminan algunos detalles del trabajo para entregar, y escucha a sus otros compañeros que participan de la clase”.

LyM: “Clase de lengua y literatura”.

**Diversión:**

In: “En medio del repaso, el profesor hace una broma a la clase”. “El docente les da unos minutos libres antes que termine la clase. Bromea con los estudiantes acerca de un partido de fútbol”.

ENV: “Larga una carcajada”. “Se ríe”

AR: “Continúa atendiendo a la clase”. “Responde a la broma”

Inter: “Le hace un comentario a su compañera de banco”. “Se queda conversando con unos compañeros”.

LyM: “Clase de historia, fijación de contenido”. “Clase de formación ética y ciudadana”.

### **Estudiante E.G.**

#### **Alegría: \_**

#### **Gratitud:**

In: “E.G. copia y le pide ayuda a la profesora para comprender el tema. Ella le explica”. “Ella le responde y lo sigue guiando en la actividad”

EV: “Él le agradece”.

ENV: “Él la mira a los ojos, asiente varias veces por la cabeza”.

AR: “Continúa realizando él solo la actividad”.

LyM: “Taller. Teoría sobre matemática”. “Clase de proyecto de investigación”.

#### **Serenidad:**

In: “Decide salir con un compañero y una profesora al patio a pintar mandalas”.

ENV: “Se acomoda en un banco y en silencio...”.

AR: “Pinta”. “Permanece allí hasta que termina el momento”.

LyM: “Educación Emocional”.

#### **Interés: \_**

#### **Orgullo:**

In: “La profesora se sienta a su lado y le pregunta si necesita ayuda; E.G. le dice que sí y ella se queda explicándole, mientras él la escucha con atención. Luego, la docente le hace unas preguntas, él responde, y ella le dice en voz alta “Bien,

así es”. “La docente le pregunta cómo va con la tarea; E.G. responde que va bien, ella responde “excelente, te felicito por la forma en que estas trabajando”.

ENV: “Eleva su rostro y sonrío”. “Cierra levemente los ojos y sonrío”.

AR: “Él continúa leyendo su texto”. “Por momentos le hace consultas a su profesora”.

LyM: “Clase de proyecto de investigación”.

### **Diversión:**

In: “Se queda conversando con los compañeros y profesores que se quedan en una mesa en la plaza. Bromea con ellos, y sus compañeros le responden a sus bromas”

ENV: “Se ríe”.

Inter: “Continúa conversando y bromeando”

AR: “También camina por el parque”.

LyM: “Colación en la plaza frente al colegio”.

### **Estudiante T.F.**

#### **Alegría:**

In: “Sale al patio con su cuaderno para continuar con su tarea al aire libre. Regresa al aula y sigue con su actividad sentado en su silla. Le muestra al profesor su tarea, y él le dice que está bien hecha”. “Regresa al aula y conversa con sus compañeros y su profesor en un tono animado”

ENV: “Sonrío”. “Abraza a su profesor”.

Inter: “Continúan conversando sobre los proyectos que están desarrollando”.

AR: “Sale al patio a descansar”.

LyM: "Proyecto de investigación".

**Gratitud:**

In: "Consulta al profesor sobre uno de los pasos que debe seguir en su proyecto, el docente le explica".

AR: "Él lo escucha atentamente". "Se toma un descanso y camina por el aula".

EV: "Le agradece".

LyM: "Proyecto de investigación".

**Serenidad:**

In: "El profesor pide que se sienten en ronda y hagan silencio; les hace realizar un ejercicio de respiración. Comienza a contar una historia".

ENV: "Se acuesta acomodando su cabeza sobre los brazos".

AR: "Permanece callado escuchando las historias de sus compañeros hasta el final".

LyM: "Momento de Educación Emocional".

**Interés:**

In: "Entre todos eligen un nombre para el proyecto". "Surge el debate de por qué por las mañanas en el colegio no ponen la versión original del Himno Nacional".

ENV: "Participa levantando la mano". "Levanta la mano".

AR: "...aportando sus ideas, opina cuales nombres le gustan y por qué". "Brinda su aporte al debate".

LyM: "Proyecto de impacto social".

**Orgullo: \_**

**Diversión:**

In: "Se levanta y se acerca a conversar con compañeros de otro ciclo; se hacen bromas". "Sale a jugar a la pelota con unos compañeros". "Deciden ir a jugar en los sube y baja; hacen retos para cumplir en el juego". "Mientras desarrollan la tarea todos juntos, se hacen chistes entre ellos". "Juega durante todo el recreo al futbol con sus compañeros. Participa y se involucra en el juego todo el tiempo"

ENV: "Ríe a carcajadas". "Participa, se ríe y aplaude". "Se ríe". "Alienta, salta y se ríe".

AR: "Cuando termina la tarea, se levanta, camina por el aula y regresa a su asiento".

Inter: "Se van todos los varones a un costado del patio a conversar y compartir unas golosinas".

LyM: "Proyecto de impacto social". "Colación".

### ***Análisis de la entrevista***

**Estudiante: S.M. Edad: 16 años.**

**Género: Masculino Diagnóstico: Trastorno por déficit de atención sin hiperactividad. (TDA)**

#### **Eje 1. Alegría:**

In: "Aprobar materias".

Se: "Me da sensación de tranquilidad, el corazón tranquilo".

Pe: "Pienso que estoy feliz".

Ac: "Me dan ganas de ir a jugar". "En el curso, cuando me siento así me gusta jugar al futbol con cualquier cosa que encuentre como una tapita de gaseosa o algún bollito de papel; me gusta jugar con mis amigos a eso".

NE: "Lo llamo felicidad".

Ot: "Siempre estoy acompañado por mis compañeros".

Cir: "Más que nada en el curso, o sea, en los momentos de clases".

### **Eje 2. Gratitud:**

In: "Me ayudan cuando no quiero hacer nada, o cuando me cuesta". "Me ayudan todos, o sea mis compañeros, los profes, todos" "Cuando me ayudan con las cosas del colegio".

NE: "Podría decir que me siento agradecido".

Pe: "Pienso que me gusta que traten de ayudarme".

Ac: "Me surge tratar de ayudar en otras cosas que necesiten ellos".

Cir: "En el curso, más que nada cuando hay que prepararse para alguna prueba".

### **Eje 3. Serenidad:**

In: "Después de una prueba".

Pe: "Que nos va a pasar nada porque estamos todos juntos con mis compañeros".

Se: "Siento el cuerpo flojito".

Ac: "Me dan ganas de jugar con el celu". "Jueguitos de futbol".

Cir: "En el curso". "Después de una prueba".

Ot: "Me gusta estar con mis compañeros en esos momentos".

### **Eje 4. Interés:**

In: "Ah sí, hacer amigos nuevos puede ser".

Ac: "Me dan ganas de saber de esa persona". "Los hablo y ya está". "Quiero saber de su vida"

NE: "Me genera interés".

**Eje 5. Orgullo:**

In: "Cuando casi me llevo diez materias y pude rendir todas, y las aprobé". "Me felicitaron todos, mi familia, mis compañeros y los profes"

NE: "Me dio orgullo".

Se: "Me da como una sensación en el pecho. No sé cómo es pero es ahí donde siento".

Ac: "Me dan ganas de irme a hacer algo lindo, como ir al centro después con mis amigos, como para premiarme".

Ot: "Me gusta estar acompañado con mis amigos".

**Eje 6. Diversión:**

In: "Bromas que hacen otros o les hago yo a mis compañeros".

Ot: "Con mis compañeros del curso".

Se: "Y cuando te reís es como que te late más rápido el corazón".

Ac: "Me dan ganas de jugar, también de descansar".

Exp: "Me da risa, surge una carcajada".

NE: "Y se siente divertido, o sea, diversión".

**Eje 7. Terapia y medicación:**

Ter: "Si voy".

TT: "Solo voy a la psicóloga".

FT: "Voy dos veces a la semana, pero a veces falto".

CT: "Ya no soy tan tímido. También vi cambios en mi forma de ser". "O sea tengo menos agresividad. Me siento feliz con la terapia"

Med: "Si tomo".

FM: "Una vez por día todos los días".

CM: "Siento más relajación".

**Estudiante: S.J. Edad: 17 años.**

**Género: Masculino Diagnóstico: Trastorno por déficit de atención e hiperactividad. (TDAH).**

**Eje 1. Alegría:**

In: "Sí, cuando apruebo me pasa eso". "Cuando salgo a jugar a la pelota; jugamos al cuadro".

NE: "Me da alegría".

Se: "Me siento bien, como que el corazón late a ritmo normal".

Pe: "Que fue cuestión de suerte, pienso (aprobar)". "También pienso qué voy a hacer después".

Ac: "Me dan ganas de salir al centro a tomar helado con los chicos".

Ot: "Con los chicos, mis mejores amigos" "soy de compartir en esos momentos mi sentimiento con los otros. Les cuento como me siento".

Cir: "En los recreos más que nada". "En el curso también".

**Eje 2: Gratitud:**

In: "Mi amiga, con la que me siento, me ayuda con las tareas".

Exp: "Le doy las gracias".

Se: "Me siento satisfecho".

Cir: "Cuando alguien me compra un helado en el recreo. O en el aula cuando me ayudan".

**Eje 3. Serenidad:**

In: "Cuando estoy con el celu en el aula".

Se: "Relajación en los músculos, la mente tranquila".

NE: "Le puedo llamar relajación"

Ac: "Me dan ganas de comer chicle, me gusta comer chicle cuando me siento así porque me da más calma".

Cir: "En el patio. O cuando estoy en clases de educación física". "En el aula".

#### **Eje 4. Interés:**

In: "Cuando vemos astronomía". "A mi mamá le gusta lo de los planetas, siempre hablamos de eso, y a mí también me gustan". "...me gustan los significados y datos curiosos de los planetas".

NE: "Lo llamo curiosidad".

Ac: "Me dan ganas de hacer preguntas sobre ese tema, para saber más".

Ot: "Suelo estar con mis compañeros. Es que me gusta compartir todo con ellos"

#### **Eje 5. Orgullo:**

In: "Sí, el año pasado cuando pasé de curso. Me llevé todo. Ni yo sé cómo pasé, estudiando nomás". "Todos me felicitaban, los profes, mis compañeros".

NE: "Satisfacción".

Se: "Es como que siento alivio, los músculos relajados".

Pe: "Qué bueno que voy a seguir con mis compañeros en el mismo curso".

Cir: "En el aula, cuando apruebo después de una evaluación"

#### **Eje 6. Diversión:**

In: "Sí, cuando alguien se cae, o cuando jugamos a la pelota o jugamos con agua".

NE: "Diversión".

Se: "Como que me sube la adrenalina, me río".

Ac: "Me dan ganas de quedarme ahí riendo con los chicos".

Cir: "Me pasa más que nada en educación física. Porque ahí podemos hacer los juegos que queremos".

### **Eje 7. Terapia y medicación:**

TerAnt: "No actualmente" "Antes iba a la psicóloga y la psicopedagoga".

MedAnt: "Tomaba, pero no me acuerdo el nombre".

CMA: "Sí, me hacía concentrarme más".

**Estudiante: L.S. Edad: 13 años.**

**Género: Femenino. Diagnóstico: Trastorno por déficit de atención sin hiperactividad. (TDA/ ADD).**

### **Eje 1. Alegría:**

In: "Sí, me pasa cuando hacemos bromas con compañeros. También cuando trabajamos en equipo y sale bien lo que hacemos". "Cuando me entienden".

Se: "Me hace sentir segura. Siento más energía, más ganas de hacer; me siento más positiva".

Pe: "Pienso en integrarme, en trabajar en grupo para hacer la tarea, en caerles bien". "Y aquí yo siento que sí, que si formo parte".

Ac: "Me dan más ganas de hablar con mis compañeros sobre ese tema que estemos trabajando o sobre otras cosas. Me dan ganas de debatir sobre algún tema".

NE: "Le puedo llamar seguridad en mi misma".

Ot: "Suelo estar con mis compañeros".

Cir: "Más que nada en el aula. Pero también en momentos libres".

### **Eje 2. Gratitud:**

In: "Sí, me pasa cuando me ayudan con la tarea".

Se: "Y eso me hace sentir como con más ganas, más energía en el cuerpo".

NE: "Confianza, o agradecimiento".

Exp: "Primero me surge decir gracias".

Ac: "También me dan ganas de ayudar más a esa persona".

Cir: "Durante las clases o tiempo libre también".

### **Eje 3. Serenidad:**

In: "Solo cuando la tarea es sencilla, y la termino en el mismo día".

Se: "Me da seguridad y confianza en mí misma".

Ac: "Me dan ganas de hablar con mis compañeros".

Ot: "Me gusta estar acompañada por mi amiga cuando me siento así".

Cir: "Me pasa sobretodo en plena clase, cuando ya pude terminar las tareas".

NE: "Suavidad, belleza".

### **Eje 4. Interés:**

In: "Pasa cuando algún compañero varón me pregunta como estoy". "Algunos temas en materias que me interesan, como matemática, geografía, artística y biología. Más que nada cuando me sale, me interesa más".

Se: "Como que me siento más despierta, como si me hubiera despertado de una siesta en clase".

Pe: "Estoy más segura, va a salir bien esto".

Ac: "Suelo prestar atención para entender mejor, empiezo a hacer, voy entendiendo más". "Eso me da más ganas de hacer las cosas".

Ot: "Suelo estar sola generalmente, o sea, lo hago sola".

Cir: "En plena clase".

NE: "Le llamo fuerza, porque capta la atención".

### **Eje 5. Orgullo:**

In: "Nunca capté eso de que me felicitan, solo de algunos profesores".

NE: "Le llamo orgullo".

Pe: "Pienso que además que ya terminé, como que estoy libre, que en casa me van a felicitar".

Ac: "Me dan ganas de dormir"

Ot: "Con otros, porque comparto lo que logré con otros, y conmigo misma también".

Cir: "En clases después de hacer alguna actividad".

### **Eje**

### **6.**

### **Diversión:**

In: ". Mi compañero ese que habla mucho, me hace reír un montón. O mis otras amigas también, nos gusta hacernos bromas. Con los profes también nos hacemos bromas y nos reímos. O cuando me siento integrada, y empiezan a hacer chistes, me da risa".

NE: "Lo llamo felicidad o euforia".

Se: "Me da dolor de panza de tanto reírme". "Me siento más integrada".

Exp: "se ríe".

Ac: "Me dan ganas de hacer las cosas del colegio, me despierto".

Cir: "Más que nada en clases o en el recreo también".

### **Eje 7. Terapia y medicación:**

TerAnt: "Si fui".

CAT: "Nunca me pude relacionar bien con ellos, o sea con los psicólogos. No me sirvió y dejé".

MedAnt: "No tomo ahora". "Sí, pero no me acuerdo el nombre".

CMA: "Me ayudaba a prestar más atención".

CSM: "me dio ataque de ansiedad, y las dejé".

**Estudiante: V.B. Edad: 17 años.**

**Género: femenino Diagnóstico: Trastorno por déficit de atención sin hiperactividad. (TDA)**

### **Eje 1. Alegría:**

In: "Sí, cuando doy lección al lado de la profe, para no olvidarme lo que estudié".  
"Hablo mucho con mis compañeros en el recreo"

Se: "El corazón me late fuerte".

Pe: "Pienso en no equivocarme. Me concentro en eso".

Ac: "Me dan ganas de contárselo a mi mamá cuando llegue a mi casa".

NE: "Le llamaría alegría".

Cir: "En el recreo es donde más siento esa emoción".

### **Eje 2. Gratitud:**

In: "Mi compañera de banco me ayuda en matemática". "Me dice si están bien o le tengo que cambiar algo".

Pe: "Pienso que puedo hacer más segura los ejercicios".

Se: "Se me sueltan más los músculos".

Ac: "Me dan ganas de ayudarla o ayudar a otro compañero, por ejemplo en otras materias".

NE: "Me siento feliz, segura...y me siento agradecida".

Cir: "En el curso, durante la realización de tareas y trabajos prácticos".

### **Eje 3. Serenidad:**

In: "Me pasa cuando termino la tarea y la entrego". "Y cuando termino de dar lección oral".

Se: "Siento relajación".

Pe: "Pienso que ya no tengo que volver a hacerlo, o sea esa tarea".

Ac: "Me dan ganas de terminar de hacer otras tareas". "Me dan ganas de avanzar si tengo otras tareas pendientes".

Cir: "En el curso casi siempre".

Ot: "La mayoría de las veces sola, pero a veces acompañada; o sea con mis compañeros".

NE: "Se me ocurre relajación".

### **Eje 4. Interés:**

In: "Puede ser en química". "Los ejercicios nuevos que vemos este año, todo me gusta, los temas que estamos viendo". "Quiero saber más sobre matemática".

Se: "Siento seguridad de poder hacerlo".

Ac: "Me dan ganas de pedirle más tareas al profesor".

NE: "Felicidad".

### **Eje 5. Orgullo:**

In: "Me pasa cuando doy lección oral... Porque antes tenía miedo y vergüenza, y ahora ya puedo superarlo".

Pe: "Pienso que puedo cambiar ese miedo que tenía antes".

Se: "Me relajo... cuando veo que lo estoy haciendo bien".

Ac: "Me dan ganas de decirles a mis papás cuando llego a casa. Para que sepan que ya no tengo ese miedo".

Ot: "Prefiero vivirlo sola en el cole".

Cir: "En el curso o cuando me voy al recreo después de dar la lección".

### **Eje 6. Diversión:**

In: "En el recreo cuando hablamos cosas graciosas con mis amigos".

Ac: "Me dan ganas de seguir en ese momento, de quedarme más tiempo ahí conversando con mis compañeros".

Ot: "Con mis compañeros".

Cir: "En el recreo".

### **Eje 7. Terapia y medicación:**

Ter. "Sí, estoy yendo a la psicóloga".

FT: "Una vez a la semana".

TT: "Psicología".

CT: "Siento cambios en que ya no tengo ese miedo de pasar al frente a dar lección".

MedAnt: "Si tomaba".

CMA: "Me ayudaba a concentrarme más".

CSM: "El médico me dijo que ya no tenía que tomar".

**Estudiante: G.C. Edad: 16 años.**

**Género: masculino Diagnóstico: Trastorno por déficit de atención sin hiperactividad. (TDA)**

**Eje 1. Alegría:**

In: "Cuando estudio para una evaluación y apruebo". "También cuando me pasan cosas buenas, y siento que van a quedar como recuerdo".

Se: "Siento como puntaditas en la panza, o sea esas puntaditas buenas de cuando te reís".

Pe: "Pienso que no me gustaría terminar el secundario porque ya los conozco mucho a todos y sería feo no verlos todos los días".

Ac: "Me gusta demostrar afecto, o sea me gusta abrazar".

Ot: "La mayoría me reciben mis abrazos". "Con mis compañeros, con todo el curso".

NE: "Felicidad".

**Eje 2. Gratitud:**

In: "A veces me ayudan en los trabajos prácticos o en las evaluaciones".

Ot: "Mis compañeros son los que más me ayudan". "Los profes me incentivan".

Pe: "Pienso que me gusta cómo actúa la gente, esa atención y ayuda que dan".

Ac: "Me dan ganas de decir Gracias".

Cir: "En clases es donde más me pasa". "En las que más me ayudan es en lengua, filosofía y geografía".

NE: "Compañerismo".

**Eje 3. Serenidad:**

In: "Por ejemplo cuando cuento a mis amigas mis cosas".

Se: "Siento tranquilidad".

Ac: "Como que me desahogo".

NE: "Le podría llamar amistad".

Cir: "En el recreo es cuando más me siento así". "Y en clase en los momentos en que los profes nos dan unos minutos libres o en horas libres, cuando faltan los profes".

#### **Eje 4. Interés:**

In: "Cuando nos explican algo novedoso en una clase". "En geografía por ejemplo". "Nos enseñan los países, divisiones geográficas, líneas geográficas". "También cuando me entero de algo, un chisme por ejemplo"

Pe: "Pienso que me dan intriga esos temas, que quiero saber más".

Ac: "Presto más atención, porque quiero saber más sobre el tema, quiero aprender". "Me dan ganas de preguntar, de saber más".

NE: "Lo puedo llamar asombro".

Ot: "Suelo estar acompañado por mis amigos. Me gusta que cuando me interesa algo lo puedo conversar con ellos".

Cir: "Donde más me pasa esa emoción es en clases y en los recreos".

#### **Eje 5. Orgullo:**

In: "Cuando me quedo haciendo la tarea y estudiando hasta tarde. Mis amigos, cuando apruebo, me reconocen el esfuerzo, me felicitan".

Pe: "Pienso que mis papás me van a felicitar en casa, que me van a comprar algo que quiero".

Ac: "Me dan ganas mostrar las calificaciones a la gente que quiero".

Ot: "Mis amigos... me felicitan".

NE: "La llamo felicidad".

### **Eje 6. Diversión:**

In: "Cuando dicen un chiste o alguien se cae".

Cir: "En clases, porque ahí estamos todos juntos".

Se: "Es una sensación de felicidad".

Exp: "Me río".

Ac: "Me dan ganas de reírme a carcajadas".

Ot: "La compartimos todos mis compañeros y yo, porque nos da gracia a todos esas situaciones".

NE: "Esta creo que puede ser diversión".

### **Eje 7. Terapia y medicación:**

Ter: "Sí".

TT: "Voy a la psicopedagoga desde que iba a 5º".

FT: "Voy dos veces a la semana".

CT: "Sí, me ayuda a trabajar la atención, presto más atención a las clases y a las tareas".

MedAnt: "No, actualmente. Antes tomaba una pastilla, pero no me acuerdo el nombre, era para la hiperactividad".

CSM: "Porque mi mamá ya no quería que tome. Me decía que cuando tomaba eso como que no era yo mismo, que tenía cambios de humor".

CMA: "Sí me hacía bien, en el sentido de que me ayudaba a quedarme quieto y poder concentrarme en clases y en otras cosas. Pero igual, a pesar de que ya no tomo, hoy en día ya no tengo esos síntomas".

**Estudiante: L.P. Edad: 16 años. Género: femenino. Diagnóstico: Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH).**

**Eje 1. Alegría:**

In: "Sí, porque me va bien". "Porque las profes me hacen sentir bien, cómoda".  
"El trato, la forma de enseñar, su forma de ser".

Se: "Todo eso hace que me sienta cómoda". "Más energía".

AC: "Quiera estar en esas clases". "Me dan ganas de mover el cuerpo". "Me dan más ganas de participar y aprender ese tema o materia".

Cir: "En lengua por ejemplo, también en educación física".

Pe: "Pienso que yo lo puedo hacer".

NE: "Felicidad o alegría".

Ot: "Acompañada, porque cuando participan otros compañeros en esas clases, intercambiamos ideas, respondo a las preguntas del profe también".

**Eje 2. Gratitud:**

In: "Por ejemplo yo no tengo celular, entonces tengo varios compañeros que me prestan su celu para hacer las tareas que los profes nos piden en clase y se hacen con el celu". "Pasó el otro día en la clase de informática, que necesitaba \$10 para la fotocopia y una compañera me prestó porque yo no tenía en ese momento". "En el recreo, me pasa a veces que yo no traigo plata y algún compañero me presta para que yo me compre algo para desayunar".

Se: "Me da más ánimo para hacer la tarea".

Pe: "Pienso que tengo que devolverle ese favor, esa ayuda".

Ac: "Puedo prestarles mis cartillas de cada materia o las consignas".

Ot: "Mis compañeros de banco, tanto mis amistades como aquellos que no son amigos pero son buenos compañeros".

Cir: "Se dan tanto en clase como en el recreo".

### **Eje 3. Serenidad:**

In: "Cuando alguien me explica algún tema que no entendía y después de eso logro entender".

Cir: "En los recreos más que nada me siento así. Y en clase también".

Se: "Siento paz y tranquilidad, relajación en los músculos".

Pe: "Pienso: Yo lo puedo hacer, lo puedo lograr".

Ac: "Me dan ganas de escuchar la clase, de prestar más atención".

NE: "Le llamo relajamiento".

Ot: "Suelo estar con profes y compañeros cuando me siento así, me gusta compartirlo con ellos".

### **Eje 4. Interés:**

In: "En realidad me pasa que hay materias en las que surgen temas que ya conocía, y el profe las nombra". "Por ejemplo cuando la profe de psicología viene con los test, las pruebas de psicología".

Se: "Me siento motivada". "Siento la mente más activa, más positiva".

Pe: "Pienso: esto ya lo viví antes, o qué otra definición puedo conocer sobre esto".

Ac: "Me dan más ganas de participar, de estar más activa".

NE: "Le llamaría sabiduría, confianza en sí misma".

### **Eje 5. Orgullo:**

In: "En la hora de economía y de administración, cuando el profe hizo una pregunta y yo respondí bien, porque había estudiado; el profe me dijo "bien", y todos mis compañeros me aplaudieron".

Pe: "Pensaba que la próxima vez también lo podía hacer bien".

Ac: "Me dan ganas de participar, de hacer las tareas de la materia".

NE: "Seguridad".

Cir: "Clase de economía y administración".

### **Eje 6. Diversión:**

In: "A veces compañeros por sus comentarios en clase".

Se: "Me dan sentimientos positivos".

Ac: "Me dan ganas de que todos sigamos preguntando o haciendo esos comentarios que nos hacen reír a todos".

Cir: "En el aula es donde más pasa".

Ot: "Me gusta compartir ese sentimiento".

### **Eje 7. Terapia y Medicación:**

TerAnt: "No hago terapia. Pero antes sí".

CTA: "A partir de ahí sentí menos vergüenza para hablar".

MedAnt: "Ahora no, pero antes tomaba Ritalina".

CMA: "Para concentrarme más". "los cambios persisten hoy, sigo pudiendo concentrarme".

**Estudiante: J.A. Edad: 13 años.**

**Género: femenino. Diagnóstico: Trastorno por déficit de atención sin hiperactividad (TDA).**

**Eje 1. Alegría:**

In: "Me pasa cuando hacemos trabajos en grupo. Por ejemplo en la clase de química". "Logramos hacer bien las tareas en grupo"

Pe: "Pienso que me pone feliz hacer algo en grupo en las clases".

NE: "Le llamo alegría".

Ac: "Me voy a hablar con mis amigos, también uso el celu". "También me gusta hacer tarea, o sea tareas de otras materias para avanzar".

Cir: "Me siento así más que nada cuando estoy con mis amigas. En el recreo me siento muy alegre"

### **Eje 2. Gratitud:**

In: "Cuando me pasan la tarea, o sea la consigna". "También cuando me comparten la merienda u otras cosas".

Ot: "Mis compañeros. Mis amigas".

Se: "Me siento contenta".

Ac: "Me dan ganas de que cuando me pidan algo, yo poder darles".

NE. "Le puedo poner felicidad o entusiasmo".

**Eje 3. Serenidad:** dice no sentir esta emoción en el colegio.

### **Eje 4. Interés:**

In: "Cuando llega alguien nuevo, y más si tiene alguna dificultad, por ejemplo que sea alguien con autismo o alguna otra condición".

Ac: "Yo siempre soy la que incluye a los nuevos". "Les hablo, les pregunto cómo se llaman, los invito a que formen parte de los grupos".

NE: "Me genera interés, curiosidad".

Pe: "Pienso que me interesa cómo se siente esa persona en el cole. Porque cuando llegas a un lugar nuevo tratas que te acepten".

**Eje 5. Orgullo:**

In: "Sí lograr algo, por ejemplo cuando apruebo una evaluación y que me feliciten los profes".

Pe: "Pienso que mi mamá se va a poner feliz. Toda mi familia se va a poner feliz".

NE: "Le puedo llamar orgullo. Porque me siento orgullosa cuando logro algo".

Ac: "Me dan ganas de esforzarme más en todas las materias".

Cir: "En el aula se dan más, o sea en clases".

Ot: "Me gusta compartirlo con mis amigas más cercanas en el colegio".

**Eje 6. Diversión:**

In: "Los chistes que tiran, más que nada los varones. Las jodas que les hacen a los profesores. Pero o sea bromas así bien intencionadas".

Se: "Me agrada".

Pe: "Pienso que son divertidos, que bien en el fondo son buenos".

Ot: "Cuando estoy con mis amigas, con la preceptora del año pasado".

Cir: "En las horas libres, en clase y también en los ensayos".

**Eje 7. Terapia y medicación:**

Ter: "Sí".

TT: "Voy a la psicopedagoga".

CT: "Tengo mejores notas, estudio más, me organizo mejor".

FT: "Voy una vez a la semana".

MedAnt: "Tomaba un jarabe me acuerdo cuando era chiquita. Pero no me acuerdo el nombre".

**Estudiante: E.G. Edad: 15 años.**

**Género: Masculino Diagnóstico: Trastorno por déficit de atención e hiperactividad. (TDAH)**

**Eje 1. Alegría:**

In: "Con mis compañeros cuando conversamos".

Se: "Siento que mis músculos están más relajados".

Pe: "Pienso que está todo bien en esos momentos".

Ac: "Me dan ganas de seguir conversando, compartiendo con ellos".

Cir: "En el recreo es cuando más me siento así".

NE: "Estar alegre".

**Eje 2. Gratitud:**

In: "La Stella (profesora del ciclo básico) me ayuda a copiar, o cuando estoy inquieto me busca". "También la maestra integradora de un compañero, se sienta con nosotros y me ayuda a mí en algunas tareas".

Pe: "Pienso que me gusta que las otras personas me ayuden".

Exp: "Les agradezco por ayudarme".

Cir: "En el aula me ayudan, en clase. Sobre todo en Proyecto Específico Grupal".

**Eje 3. Serenidad:**

In: "Cuando salgo al recreo, cuando alguien me ayuda". "En los momentos de Educación Emocional, ahí hacemos relajación".

Se: "Me siento bien, relajado". "Siento que el corazón me late a un ritmo más tranquilo". "Me siento seguro".

Pe: "Pienso que está todo bien".

Ac: "Me dan ganas de bostezar, de estar tranquilo. También deambular por el patio, eso me relaja".

NE: "Le llamo tranquilidad".

#### **Eje 4. Interés:**

In: "Por ejemplo cuando volví a la escuela este año y vi que habían refaccionado. Ver cómo va creciendo la escuela".

Se: "Me hace sentir bien, en calma".

Pe: "Pienso que está bueno".

Ac: "Me dan ganas de saltar de felicidad".

NE: "Le llamo felicidad".

#### **Eje 5. Orgullo:**

In: "Cuando me porto bien".

Se: "Tengo los músculos relajados, la mente serena".

Pe: "Pienso que es muy bueno que puedo lograr estar así".

Cir: "En clase es donde más me pasa".

Ac: "Me dan ganas de darle un abrazo a la seño".

NE: "Lo llamo fuerza".

#### **Eje 6. Diversión:**

In: "Cuando nos cargamos con mis amigos, cuando bromeamos entre nosotros".

Se: "Siento felicidad en el pecho".

Pe: "Pienso que está todo bien en esos momentos".

Exp: "Me río".

Ac: "Me dan ganas de abrazar a mis compañeros".

NE. "Le llamo paz".

### **Eje 7. Terapia y medicación:**

Ter: Sí.

TT: "Voy a la psicóloga y a veces al psiquiatra".

FT: "Voy a la psicóloga todos los jueves. Y al psiquiatra una vez al mes".

CT: "Antes era más inquieto, rebelde, me sentía triste, y ahora todo eso cambió; ya no me siento así desde que voy a la terapia".

Med: "Sí".

TM: "Tomo Irasem, para bajar la ansiedad".

FM: "Dos veces por día, por la mañana la mitad y a la noche la otra mitad".

CM: "Me siento bien, me baja la ansiedad esa que tenía antes en todo momento".

**Estudiante: T.F. Edad: 15 años.**

**Género: Masculino Diagnóstico: Trastorno por déficit de atención e hiperactividad. (TDAH)**

### **Eje 1. Alegría.**

In: "Aprobar". "Estar con mis amigos, porque aquí me siento más aceptado. Me gané el respeto, el cariño de la gente, me aceptan como soy". "Aquí perdí el miedo". "Aquí mis compañeros me quieren, me respetan".

Se: "Relajación en los músculos".

Pe: "Pienso que me siento en el paraíso, porque aquí estoy cómodo".

Ac: "Me dan ganas de jugar a la pelota. Porque eso es lo que me gusta".

Cir: "En el momento de colación, son 30 minutos y es un buen tiempo para poder jugar a la pelota y estar con amigos".

NE: "Satisfacción".

### **Eje 2. Gratitud:**

In: "Con las tareas me ayudan mucho mis profesores y compañeros". "cuando me lesioné jugando al fútbol en el barrio, aquí en la escuela me cuidaban mucho, o sea que no me golpee, que no corra, esas cosas".

Se: "Siento felicidad, porque que se preocupen por uno siempre se valora".

Pe: "Pienso que cómo no vine antes a este cole, porque en el otro me molestaban mucho, me hacían sentir muy mal".

Ac: "Me dan ganas de agradecer y de abrazar a mis compañeros y profesores".

Ot: "Lo comparto con mis amigos más íntimos".

NE: "Le pondría felicidad acompañada de placer".

Cir: "En clases, sobre todo cuando las chicas me ayudan con las tareas".

### **Eje 3. Serenidad:**

In: "En los momentos de relajación en Educación Emocional".

Se: "Me siento cómodo, relajado todo el cuerpo".

Ac: "Me concentro en el momento, en lo que estoy haciendo". "Me dan ganas de dormir".

Cir: "Más en el aula cuando hacemos momentos de relajación".

NE: "Se llama agradecimiento, o liberación".

### **Eje 4. Interés:**

Dice no sentir esta emoción en el colegio.

### **Eje 5. Orgullo:**

In: "El año pasado con el proyecto de investigación. Me esforcé mucho y me salió muy bien. Me felicitaron mis compañeros". "Me puse a describir al detalle varios elementos de la tabla periódica, la verdad me llevó bastante tiempo".

Se: "Me sentí emocionado".

Pe: "Que empecé tan mal el año en otro colegio, y logré terminarlo tan bien aquí".

Ac: "Me dan ganas de ampliarme un poco más, de seguir formándome más. Yo sé que quizá no soy tan buen alumno como para ser abanderado, pero aunque sea me gustaría ser escolta".

NE: "Logro de objetivos".

### **Eje 6. Diversión:**

In: "En el recreo cuando alguien se cae, o cuando nos hacemos bromas con mis compañeros y mis profes".

Se: "Siento mucha felicidad".

Pe: "Pienso en todo lo que logré".

Ac: "Me dan ganas de divertirme con mis amigos".

NE: "Lo llamo euforia".

### **Eje 7. Terapia y medicación:**

Ter: "Sí".

TT: "Voy hace un año al psicólogo".

FT: "Voy una vez a la semana".

CT: "Estoy más tranquilo, puedo sentir y expresar más mis emociones".

## Codificación en Segundo Nivel

En este nivel se construyó en primer lugar un cuadro de doble entrada (cuadro 1), en el que están integradas las categorías surgidas del análisis de las observaciones y de las entrevistas. De esta manera, como se ha explicado en la coreografía del análisis de datos, se fue realizando la triangulación de la información obtenida de ambos instrumentos.

Cuadro 1.

<i>Componente Comportamental</i>						
Participantes	Alegría	Gratitud	Serenidad	Interés	Orgullo	Diversión
S.M.	<p>ENV: “sonríe”. “Corre, salta, sonríe, choca las palmas y los brazos con sus compañeros para festejar”.</p> <p>AR: “Se integra en el juego”.</p> <p>Ac: “Me dan ganas de ir a jugar”. “En el curso, cuando me siento así me gusta jugar al fútbol con</p>	<p>Ac: “Me surge tratar de ayudar en otras cosas que necesiten ellos”</p>	<p>ENV: “Juegan con el celular... se ríen”. “Se acomoda en la silla y se relaja”. “Permanece relajado”.</p> <p>Ac: “Me dan ganas de jugar con el celu”. “Jueguitos de fútbol”.</p>	<p>Ac: “Me dan ganas de saber de esa persona”. “Los hablo y ya está”.</p>	<p>ENV: “Asiente con la cabeza”. “sonríe y asiente con la cabeza”.</p> <p>AR: “Continúa trabajando”.</p> <p>Ac: “Me dan ganas de irme a hacer algo lindo, como ir al centro después con mis</p>	<p>ENV: “Se ríe”. “Le da risa y festeja”.</p> <p>AR: “Se queda con sus compañeros en el patio hasta que termina el recreo”.</p> <p>Ac: “Me dan ganas de jugar, también de</p>

	<p>cualquier cosa que encuentre como una tapita de gaseosa o algún bollito de papel; me gusta jugar con mis amigos a eso”.</p>				<p>amigos, como para premiarme”.</p>	<p>descansar”.</p> <p>Exp: “Me da risa, surge una carcajada”.</p>
S.J.	<p>ENV: “Los alienta y festeja”. “Baila y se ríe”. “Sonríe”.</p> <p>EV: “Está bueno el piropo que inventé”.</p> <p>AR: “Él responde y se muestra dispuesto a colaborar”.</p> <p>Ac: “Me dan ganas de salir al centro a tomar helado con los chicos”.</p>	<p>EV: “Muchas gracias, profe”.</p> <p>AR: “Continúa ayudando a sus compañeros en lo que piden”.</p> <p>Exp: “Le doy las gracias”</p>	<p>ENV: “Se acomoda en la silla tirando su espalda hacia atrás, sube las piernas en la silla de al lado y agarra el celular”.</p> <p>AR: “Comparte con los compañeros más cercanos”</p> <p>Ac: “Me dan ganas de comer chicle, me</p>	<p>ENV: “Presta atención y comenta” . “Atiende a la clase y participa” .</p> <p>AR: “Participa en clase y responde a las preguntas del profesor”.</p> <p>“Hace preguntas y aporta ideas. Continúa escuchan</p>		<p>ENV: “Seríe”. “Seríe”. “Seríe a carcajadas y festeja”. “Larga una carcajada y lo abraza (a su compañero)”.</p> <p>AR: “Continúan atendiendo a la clase”. “Se</p>

			gusta comer chicle cuando me siento así porque me da más calma”.	do, levanta la mano y pide hacer preguntas ” Ac: “Me dan ganas de hacer preguntas sobre ese tema, para saber más”.		involucra cada vez más en el juego y participa proponiendo prendas para los que pierden” Ac: “Me dan ganas de quedarme ahí riendo con los chicos”.
L.S.	ENV: “Se muestra sonriente y se esfuerza por hacerlo bien”. “Ella va corriendo, sonrío y salta”. “Grita y festeja girando”. EV: “Bueno, dale, me encanta	EV: “Sí, gracias profe, ya entendí”. “Sí, profe, ahora si ya entendí, gracias” AR: “Continúa haciendo la tarea con su compañero	ENV: “Ella acomoda su carpeta y tira su espalda hacia atrás en el respaldo de la silla”. “Se coloca los auriculares, se acomoda en su silla, luego se	ENV: “Se saca los auriculares y escucha a la docente”. AR: “Participa respondiendo en voz alta algunas preguntas que hace	ENV: “Festeja con las manos y sonrío”. “se levanta, sonrío”. AR: “Pone mayor entusiasmo en realizar el ejercicio”	ENV: “Se ríe”. “Se ríen y se chocan las manos”. AR: “Se acomodan juntas luego en un costado del patio para comenzar

	<p>escuchar música".</p> <p>AR: "Alienta a sus compañeras y les hace chistes mientras ejercitan".</p> <p>"Se entusiasma y se concentra más en el juego"</p> <p>"Continúa trabajando concentrada".</p> <p>Ac: "Me dan más ganas de hablar con mis compañeros sobre ese tema que estemos trabajando o sobre otras cosas. Me dan ganas de debatir sobre algún tema".</p>	<p>a".</p> <p>"Continúa concentra da observan do y dibujando ; aplicando la técnica que la profesora le enseñó un momento antes".</p> <p>Exp: "Primero me surge decir gracias".</p> <p>Ac: "También me dan ganas de ayudar más a esa persona"</p>	<p>acomoda el cabello hacia un costado".</p> <p>"Su rostro se muestra más relajado".</p> <p>Ac: "Me dan ganas de hablar con mis compañeros".</p>	<p>la profesora".</p> <p>Ac: "Suelo prestar atención para entender mejor, empiezo a hacer, voy entendien do más".</p> <p>"Eso me da más ganas de hacer las cosas".</p>	<p>Ac: "Me dan ganas de dormir".</p>	<p>el calentami ento en la clase".</p> <p>Exp: "se ríe".</p> <p>Ac: "Me dan ganas de hacer las cosas del colegio, me despierto".</p>
--	---	---	--	--	--------------------------------------	--

V.B.	<p>ENV: “Ella mira a su compañero a los ojos y sonríe”. “Se acomoda las mangas de la remera, se concentra en lo que está haciendo, sonríe mientras practica los golpes de la pelota”.</p> <p>Ac: “Me dan ganas de contárselo a mi mamá cuando llegue a mi casa”.</p>	<p>EV: “Ahora sí entendí profe, gracias”.</p> <p>AR: “Continúa desarrollando la actividad en su carpeta silenciosamente”.</p> <p>Ac: “Me dan ganas de ayudarla o ayudar a otro compañero, por ejemplo en otras materias”</p>	<p>ENV: “Acomoda su cabeza apoyándos e sobre uno de sus brazos en la mesa y se relaja”. “Se acomoda sobre el banco a descansar, permanece en silencio”</p> <p>AR: “Permanec e en silencio un momento”.</p> <p>Ac: “Me dan ganas de terminar de hacer otras tareas”.</p> <p>“Me dan ganas de avanzar si tengo otras tareas pendientes”.</p>	<p>ENV: “Sonríe mientras realiza la actividad y lo hace cada vez con más energía”</p> <p>Ar: “Cuando se equivoca, se detiene un instante, toma aire y vuelve a ejercitar”.</p> <p>Ac: “Me dan ganas de pedirle más tareas al profesor”.</p>	<p>ENV: “Sonríe y cierra sus párpados unos segundos”. “Sonríe y continua practicando”.</p> <p>AR: “Se pone a conversar con unos compañeros”.</p> <p>“Ejercita los pases con su compañero a. Se involucra en la actividad, buscando entre ambas mejorar la técnica para hacer lo pases”.</p> <p>Ac: “Me dan ganas</p>	<p>ENV: “Ella se ríe y arenga”</p> <p>AR: “Participa del juego activamente, corriendo y buscando hacerle puntos al otro equipo”.</p> <p>Ac: “Me dan ganas de seguir en ese momento, de quedarme más tiempo ahí conversando con mis compañeros”.</p>
------	--	--	--	---	--	---

					de decirles a mis papás cuando llego a casa. Para que sepan que ya no tengo ese miedo”.	
G.C.	<p>ENV: “G.C. sonrío y levanta las manos”. “Se ríe y habla en un tono de voz elevado y amistoso” “Sonríe y se abraza con uno de ellos”.</p> <p>EV: “Qué bueno, ya organizamos entonces”.</p> <p>AR: “Continúa escribiendo en su hoja y luego interactúa con unos compañeros</p>	<p>EV: “Le agradece a su compañero”.</p> <p>Ac: “Me dan ganas de decir Gracias”</p>	Ac: “Como que me desahogo”.	Ac: “Presto más atención, porque quiero saber más sobre el tema, quiero aprender” . “Me dan ganas de preguntar , de saber más”.	<p>ENV: “G.C. sonrío y asiente con la cabeza”.</p> <p>AR: “Termina de agregar lo que la profesora le sugirió”.</p> <p>Ac: “Me dan ganas mostrar las calificaciones a la gente que quiero”.</p>	<p>ENV: “Se ríe y choca las manos (con sus compañeros)”.</p> <p>AR: “Luego regresa a su asiento y acomoda sus cosas para comenzar la clase”.</p> <p>Exp: “Me río”.</p> <p>Ac: “Me dan ganas de reírme a</p>

	<p>antes que termine la clase”.</p> <p>Ac: “Me gusta demostrar afecto, o sea me gusta abrazar”.</p>					<p>carcajadas”.</p>
L.P.	<p>ENV: “Sonríe y mira a los ojos mientras interactúa”.</p> <p>AR: “Se levanta a escribir en el pizarrón las palabras difíciles que todos estaban preguntando”.</p> <p>AC: “Quiera estar en esas clases”. “Me dan ganas de mover el cuerpo”. “Me dan más ganas de participar y aprender ese</p>	<p>Ac: “Puedo prestarles mis cartillas de cada materia o las consignas”.</p>	<p>Ac: “Me dan ganas de escuchar la clase, de prestar más atención”.</p>	<p>EV: “Pregunta y participa”.</p> <p>AR: “Arman junto a su compañero un texto que contiene información sobre esos temas de los que estuvieron preguntando”.</p> <p>Ac: “Me dan más ganas de</p>	<p>Ac: “Me dan ganas de participar, de hacer las tareas de la materia”.</p>	<p>ENV: “Se ríe a carcajadas”. “Se ríe y eleva el tono de voz”. “Se agarra la panza mientras se ríe”.</p> <p>Ac: “Me dan ganas de que todos sigamos preguntando o haciendo esos comentarios que nos</p>

	tema o materia”.			participar, de estar más activa”.		hacen reír a todos”.
J.A.	<p>ENV: “Sonríe y habla con ellas en un tono afectuoso”. “Se muestra sonriente e involucrada en la tarea”. “Mueve rápido sus manos, sonríe y las mira a los ojos”. “Mientras baila, sonríe y lo hace enérgicamente”.</p> <p>AR: “Intercambia ideas con sus compañeros, para realizar la actividad”.</p> <p>Ac: “Me voy a hablar con mis amigos, también uso</p>	<p>ENV: “Ella sonríe”</p> <p>EV: “Gracias, ya te la devuelvo”</p> <p>Ac: “Me dan ganas de que cuando me pidan algo, yo poder darles”.</p>		<p>ENV: “Levanta la mano para participar”.</p> <p>AR: “Participa aportando ideas y conceptos que recuerda”.</p> <p>“Participa respondiendo preguntas que la profesora le hace a la clase”.</p> <p>“Aporta una experiencia propia a la clase”.</p> <p>Ac: “Yo siempre soy la que</p>	<p>ENV: “La mira, sonríe y acomoda su cabello hacia atrás”.</p> <p>AR: “Termina en algunos detalles del trabajo para entregar, y escucha a sus otros compañeros que participan de la clase”.</p> <p>Ac: “Me dan ganas de esforzarme más en todas las materias”.</p>	<p>ENV: “Larga una carcajada”. “Se ríe”</p> <p>AR: “Continúa atendiendo a la clase”. “Responde a la broma”.</p>

	<p>el celu".</p> <p>"También me gusta hacer tarea, o sea tareas de otras materias para avanzar".</p>			<p>incluye a los nuevos".</p> <p>"Les hablo, les pregunto cómo se llaman, los invito a que formen parte de los grupos".</p>		
E.G.	<p>Ac: "Me dan ganas de seguir conversando , compartiend o con ellos".</p>	<p>EV: "Él le agradece" .</p> <p>ENV: "Él la mira a los ojos, asiente varias veces con la cabeza".</p> <p>AR: "Continúa realizand o él solo la actividad" .</p> <p>Exp: "Les agradezco</p>	<p>ENV: "Se acomoda en un banco y en silencio...".</p> <p>AR: "Pinta". "Permanec e allí hasta que termina el momento".</p> <p>Ac: "Me dan ganas de bostezar, de estar tranquilo. También deambular por el patio,</p>	<p>Ac: "Me dan ganas de saltar de felicidad"</p>	<p>ENV: "Eleva su rostro y sonríe".</p> <p>"Cierra levement e los ojos y sonríe".</p> <p>AR: "Él continúa leyendo su texto".</p> <p>"Por momento s le hace consultas a su profesora "</p>	<p>ENV: "Se ríe".</p> <p>Exp: "Me río".</p> <p>Ac: "Me dan ganas de abrazar a mis compañe ros".</p>

		por ayudarme”.	eso me relaja”.		Ac: “Me dan ganas de darle un abrazo a la seño”.	
T.F.	<p>ENV: “Sonríe”. “Abraza a su profesor”.</p> <p>AR: “Sale al patio a descansar”</p> <p>Ac: “Me dan ganas de jugar a la pelota. Porque eso es lo que me gusta”.</p>	<p>AR: “Él lo escucha atentamente”. “Se toma un descanso y camina por el aula”.</p> <p>EV: “Le agradece”.</p> <p>Ac: “Me dan ganas de agradecer y de abrazar a mis compañeros y profesores”</p>	<p>ENV: “Se acuesta acomodando su cabeza sobre los brazos”.</p> <p>AR: “Permanece callado escuchando las historias de sus compañeros hasta el final”.</p> <p>Ac: “Me concentro en el momento, en lo que estoy haciendo”.</p> <p>“Me dan ganas de dormir”.</p>	<p>ENV: “Participa levantando la mano”.</p> <p>“Levanta la mano”.</p> <p>AR: “...aportando sus ideas, opina cuales nombres le gustan y por qué”.</p> <p>“Brinda su aporte al debate”.</p>	<p>Ac: “Me dan ganas de ampliarme un poco más, de seguir formándome más. Yo sé que quizá no soy tan buen alumno como para ser abanderado, pero aunque sea me gustaría ser escolta”</p>	<p>ENV: “Ríe a carcajadas”.</p> <p>“Participa, se ríe y aplaude”.</p> <p>“Alienta, salta y se ríe”.</p> <p>Ac: “Me dan ganas de divertirme con mis amigos”.</p>

<i>Componente cognitivo</i>						
<i>Participantes</i>	<i>Alegría</i>	<i>Gratitud</i>	<i>Serenidad</i>	<i>interés</i>	<i>Orgullo</i>	<i>Diversión</i>
S.M.	<p>Se: “Me da sensación de tranquilidad, el corazón tranquilo”.</p> <p>Pe: “Pienso que estoy feliz”.</p> <p>NE: “Lo llamo felicidad”.</p>	<p>NE: “Podría decir que me siento agradecido”.</p> <p>Pe: “Pienso que me gusta que traten de ayudarme”.</p>	<p>Pe: “Que nos va a pasar nada porque estamos todos juntos con mis compañeros”.</p> <p>Se: “Siento el cuerpo flojito”.</p>	<p>NE: “Me genera interés”.</p>	<p>NE: “Me dio orgullo”.</p> <p>Se: “Me da como una sensación en el pecho. No sé cómo es pero es ahí donde siento”.</p>	<p>Se: “Y cuando te reís es como que te late más rápido el corazón”.</p> <p>NE: “Y se siente divertido, o sea, diversión”.</p>
S.J.	<p>NE: “Me da alegría”.</p> <p>Se: “Me siento bien, como que el corazón late a ritmo normal”.</p> <p>Pe: “Que fue cuestión de suerte, pienso (aprobar)”.</p>	<p>Se: “Me siento satisfecho”.</p>	<p>Se: “Relajación en los músculos, la mente tranquila”.</p> <p>NE: “Le puedo llamar relajación”.</p>	<p>NE: “Lo llamo curiosidad”.</p>	<p>NE: “Satisfacción”.</p> <p>Se: “Es como que siento alivio, los músculos relajados”.</p> <p>Pe: “Qué bueno</p>	<p>NE: “Diversión”.</p> <p>Se: “Como que me sube la adrenalina, me río”.</p>

	“También pienso qué voy a hacer después”.				que voy a seguir con mis compañeros en el mismo curso”.	
L.S.	<p>Se: “Me hace sentir segura. Siento más energía, más ganas de hacer; me siento más positiva”.</p> <p>Pe: “Pienso en integrarme, en trabajar en grupo para hacer la tarea, en caerles bien”. “Y aquí yo siento que sí, que si formo parte”.</p> <p>NE: “Le puedo llamar</p>	<p>Se: “Y eso me hace sentir como con más ganas, más energía en el cuerpo”.</p> <p>NE: “Confianza, o agradecimiento”.</p>	<p>Se: “Me da seguridad y confianza en mí misma”.</p> <p>NE: “Suavidad, belleza”.</p>	<p>Se: “Como que me siento más despierta, como si me hubiera despertado de una siesta en clase”.</p> <p>Pe: “Estoy más segura, va a salir bien esto”.</p> <p>NE: “Le llamo fuerza, porque capta la atención”.</p>	<p>NE: “Le llamo orgullo”.</p> <p>Pe: “Pienso que además que ya terminé, como que estoy libre, que en casa me van a felicitar”.</p>	<p>NE: “Lo llamo felicidad o euforia”.</p> <p>Se: “Me da dolor de panza de tanto reírme”.</p> <p>“Me siento más integrada”.</p>

	seguridad en mi misma”.					
V.B.	<p>Se: “El corazón me late fuerte”.</p> <p>Pe: “Pienso en no equivocarme. Me concentro en eso”.</p> <p>NE: “Le llamaría alegría”.</p>	<p>Pe: “Pienso que puedo hacer más segura los ejercicios”.</p> <p>Se: “Se me sueltan más los músculos”.</p> <p>NE: “Me siento feliz, segura...y me siento agradecida”.</p>	<p>Se: “Siento relajación”.</p> <p>Pe: “Pienso que ya no tengo que volver a hacerlo, o sea esa tarea”.</p> <p>NE: “Se me ocurre relajación”.</p>	<p>Se: “Siento seguridad de poder hacerlo”.</p> <p>NE: “Felicidad”.</p>	<p>Pe: “Pienso que puedo cambiar ese miedo que tenía antes”.</p> <p>Se: “Me relajo... cuando veo que lo estoy haciendo bien”.</p>	
G.C.	<p>Se: “Siento como puntaditas en la panza, o sea esas puntaditas buenas de cuando te reís”.</p> <p>Pe: “Pienso que no me gustaría terminar el</p>	<p>Pe: “Pienso que me gusta cómo actúa la gente, esa atención y ayuda que dan”.</p> <p>NE: “Compañerismo”.</p>	<p>Se: “Siento tranquilidad”.</p> <p>NE: “Le podría llamar amistad”.</p>	<p>Pe: “Pienso que me dan intriga esos temas, que quiero saber más”.</p> <p>NE: “Lo puedo llamar asombro”.</p>	<p>Pe: “Pienso que mis papás me van a felicitar en casa, que me van a comprar algo que quiero”.</p>	<p>Se: “Es una sensación de felicidad”.</p> <p>NE: “Esta creo que puede ser diversión”.</p>

	<p>secundario porque ya los conozco mucho a todos y sería feo no verlos todos los días”.</p> <p>NE: “Felicidad”.</p>				<p>NE: “La llamo felicidad”.</p>	
L.P.	<p>Se: “Todo eso hace que me sienta cómoda”.</p> <p>“Más energía”.</p> <p>Pe: “Pienso que yo lo puedo hacer”.</p> <p>NE: “Felicidad o alegría”.</p>	<p>Se: “Me da más ánimo para hacer la tarea”.</p> <p>Pe: “Pienso que tengo que devolverle ese favor, esa ayuda”</p>	<p>Se: “Siento paz y tranquilidad, relajación en los músculos”.</p> <p>Pe: “Pienso: Yo lo puedo hacer, lo puedo lograr”.</p> <p>NE: “Le llamo relajamiento”.</p>	<p>Se: “Me siento motivada”.</p> <p>“Siento la mente más activa, más positiva”.</p> <p>Pe: esto ya lo viví antes, o qué otra definición puedo conocer sobre esto”.</p> <p>NE: “Le llamaría sabiduría, confianza</p>	<p>Pe: “Pensaba que la próxima vez también lo podía hacer bien”.</p> <p>NE: “Seguridad”.</p>	<p>Se: “Me dan sentimientos positivos”.</p>

				en sí misma”.		
J.A.	<p>Pe: “Pienso que me pone feliz hacer algo en grupo en las clases”.</p> <p>NE: “Le llamo alegría”.</p>	<p>Se: “Me siento contenta”.</p> <p>NE. “Le puedo poner felicidad o entusiasmo”.</p>		<p>NE: “Me genera interés, curiosidad”.</p> <p>Pe: “Pienso que me interesa cómo se siente esa persona en el cole. Porque cuando llegas a un lugar nuevo tratas que te acepten”.</p>	<p>Pe: “Pienso que mi mamá se va a poner feliz. Toda mi familia se va a poner feliz”.</p> <p>NE: “Le puedo llamar orgullo. Porque me siento orgullosa cuando logro algo”.</p>	<p>Se: “Me agrada”.</p> <p>Pe: “Pienso que son divertidos, que bien en el fondo son buenos”.</p>
E.G.	<p>Se: “Siento que mis músculos están más relajados”.</p> <p>Pe: “Pienso que está</p>	<p>Pe: “Pienso que me gusta que las otras personas me ayuden”.</p>	<p>Se: “Me siento bien, relajado”.</p> <p>“Siento que el corazón</p>	<p>Se: “Me hace sentir bien, en calma”.</p>	<p>Se: “Tengo los músculos relajados, la</p>	<p>Se: “Siento felicidad en el pecho”.</p> <p>Pe: “Pienso</p>

	<p>todo bien en esos momentos".</p> <p>NE: "Estar alegre".</p>		<p>me late a un ritmo más tranquilo".</p> <p>"Me siento seguro".</p> <p>Pe: "Pienso que está todo bien".</p> <p>NE: "Le llamo tranquilidad".</p>	<p>Pe: "Pienso que está bueno".</p> <p>NE: "Le llamo felicidad".</p>	<p>mente serena".</p> <p>Pe: "Pienso que es muy bueno que puedo lograr estar así".</p> <p>NE: "Lo llamo fuerza".</p>	<p>que está todo bien en esos momentos".</p> <p>NE. "Le llamo paz".</p>
T.F.	<p>Se: "Relajación en los músculos".</p> <p>Pe: "Pienso que me siento en el paraíso, porque aquí estoy cómodo".</p> <p>NE: "Satisfacción".</p>	<p>Se: "Siento felicidad, porque que se preocupen por uno siempre se valora".</p> <p>Pe: "Pienso que cómo no vine antes a este cole, porque en el otro me molestaban mucho, me</p>	<p>Se: "Me siento cómodo, relajado todo el cuerpo".</p> <p>NE: "Se llama agradecimiento, o liberación".</p>		<p>Se: "Me sentí emocionado".</p> <p>Pe: "Que empecé tan mal el año en otro colegio, y logré terminar lo tan bien aquí".</p> <p>NE: "Logro</p>	<p>Se: "Siento mucha felicidad".</p> <p>Pe: "Pienso en todo lo que logré".</p> <p>NE: "Lo llamo euforia".</p>

		hacían sentir muy mal”.			de objetivos ”.	
		NE: “Le pondría felicidad acompañad a de placer”.				

<i>Situaciones escolares</i>						
<i>Participantes</i>	<i>Alegría</i>	<i>Gratitud</i>	<i>Serenidad</i>	<i>Interés</i>	<i>Orgullo</i>	<i>Diversión</i>
S.M.	In: "Juega con algunos compañeros pateando una botella vacía, haciéndonos e pases entre ellos". Inter: "Conversan sobre las materias que tienen después". LyM: "En un juego durante el recreo". In: "Aprobar materias".	In: "Me ayudan cuando no quiero hacer nada, o cuando me cuesta". "Me ayudan todos, o sea mis compañeros, los profes, todos". Cir: "En el curso, más que nada cuando hay que prepararse para alguna prueba".	In: "Quedó un momento libre hasta que comience la clase de educación física". Inter: "Él y su compañero de banco juegan... conversan". LyM: "Durante la clase de educación física, en el aula". In: "Después de una prueba". Ot: "Me gusta estar con mis compañero	In: "Ah sí, hacer amigos nuevos puede ser"	In: "El docente felicita a S.M. por la tarea que realizó y le dice que va a usar de ejemplo para la clase que él hizo". LyM: "Trabajo práctico durante la clase de inglés". In: "Cuando casi me llevo diez materias y pude rendir todas, y aprobé".	In: "El profesor hace un chiste a un compañero". "Un compañero hace un comentario en tono de broma". LyM: "En el aula, durante la evaluación diagnóstica de lengua". "En el recreo". In: "Bromas que hacen otros o les hago yo a mis compañeros". Ot: "Con mis compañero

	<p>Ot: “Siempre estoy acompañado por mis compañeros”.</p> <p>Cir: “Más que nada en el curso, o sea, en los momentos de clases”.</p>		<p>s en esos momentos”.</p>		<p>“Me felicitaron todos, mi familia, mis compañeros y los profes”.</p> <p>Ot: “Me gusta estar acompañado con mis amigos”.</p>	<p>s del curso”.</p>
S.J.	<p>In: “Sale a jugar a la pelota con sus compañeros”. “Los estudiantes de otros cursos lo llaman para pedirle alguna ayuda durante el bingo familiar”</p>	<p>In: “Una profesora lo ayuda con lo que le tocaba hacer”.</p> <p>LyM: “Bingo familiar”</p> <p>In: “Mi amiga, con la que me siento, me ayuda con las tareas”.</p>	<p>In: “El profesor dice que descansen y se relajen un rato antes de que suene el timbre para salir al recreo”</p> <p>Inter: “Conversa con los compañeros sobre temas de las redes</p>	<p>In: “Conceptos nuevos que les pregunta el profesor”.</p> <p>“El profesor explica los movimientos de rotación y traslación de la Tierra”.</p> <p>Inter: “Interactú</p>	<p>In: “Sí, el año pasado cuando pasé de curso. Me llevé todo. Ni yo sé cómo pasé, estudiando o nomás”.</p> <p>“Todos me felicitaban, los profes,</p>	<p>In: “El profesor hace una broma en clase”.</p> <p>“juega y hace chistes con sus compañeros” “Chistes y situaciones inesperadas que surgen durante el</p>

	<p>Inter: “Conversa con sus compañeros y profesora”.</p> <p>LyM: “Clase de educación física”.</p> <p>In: “Sí, cuando apruebo me pasa eso”.</p> <p>“Cuando salgo a jugar a la pelota; jugamos al cuadro”.</p> <p>Ot: “soy de compartir en esos momentos mi sentimiento con los otros. Les cuento</p>	<p>Cir: “Cuando alguien me compra un helado en el recreo. O en el aula cuando me ayudan”.</p>	<p>sociales y escuchan música”</p> <p>LyM: “En el aula, durante la clase de biología”.</p> <p>In: “Cuando estoy con el celu en el aula”.</p> <p>Cir: “En el patio. O cuando estoy en clases de educación física”</p>	<p>a con sus compañeros y con el profesor”.</p> <p>LyM: “Clase de educación física. Parte teórica en el aula”.</p> <p>“Durante la clase de física”</p> <p>In: “Cuando vemos astronomía”.</p> <p>Ot: “Suelo estar con mis compañeros. Es que me gusta compartir todo con ellos”</p>	<p>mis compañeros”.</p> <p>Cir: “En el aula, cuando apruebo después de una evaluación”</p>	<p>juego con la pelota”.</p> <p>Inter: “Interactúa con su compañera y también con su compañero de banco”.</p> <p>“Se integra y conversa en distintos grupos”.</p> <p>In: “Sí, cuando alguien se cae, o cuando jugamos a la pelota o jugamos con agua”.</p> <p>Cir: “Me pasa más que nada en educación física. Porque ahí podemos hacer los</p>
--	---	---	--	--	--	--

	como me siento”.					juegos que queremos”.
L.S.	<p>In: “Realizan ejercicios en que deben saltar y correr”.</p> <p>“La invita un grupo de compañeras a formar parte de su equipo como arquera”</p> <p>L y M: “Clase de educación física”.</p> <p>“Clase de educación artística. Actividad de dibujo en ronda”.</p> <p>In: “Sí, me pasa cuando hacemos</p>	<p>In: “La profesora la ayuda, y ella avanza con la tarea junto con la docente”.</p> <p>“Le pide ayuda a la profesora . La docente se acerca, le da unas indicaciones y le pregunta si comprende”.</p> <p>Inter: “Trabaja con la docente y luego con su compañera”.</p>	<p>In: “Les quedan unos minutos para descansar luego de terminar la tarea”.</p> <p>“Repaso para dar lección”.</p> <p>Inter: “Conversa con su compañera de banco”.</p> <p>LyM: “Clase de historia”.</p> <p>“Clase de geografía”.</p> <p>In: “Solo cuando la tarea es sencilla, y la termino en el mismo día”.</p> <p>Ot: “Me gusta estar</p>	<p>In: “La profesora hace un repaso de la clase anterior”</p> <p>Inter: “Interactúa con la docente”.</p> <p>LyM: “Clase de geografía”.</p> <p>In: “Pasa cuando algún compañero varón me pregunta como estoy”.</p> <p>“Algunos temas en materias que me interesan, como matemática,</p>	<p>In: “Le da la lección a su compañera a modo de repaso. Cuando termina, la felicita”.</p> <p>“Termina de dar lección, la profesora la felicita”.</p> <p>“La profesora le corrige al hacer un ejercicio; ella lo mejora. La profesora la felicita y continúa incentivándola”.</p>	<p>In: “Se acerca a sus compañeras, conversan un momento y bromea con ellas”.</p> <p>Inter: “Cometa con su compañera de banco”.</p> <p>“Bromea con sus compañeras”.</p> <p>“comparte imágenes en el celular sobre dibujos que les gusta hacer”.</p> <p>In: “. Mi compañero ese que habla mucho, me hace reír un</p>

	<p>bromas con compañeros. También cuando trabajamos en equipo y sale bien lo que hacemos". "Cuando me entienden".</p> <p>Ot: "Suelo estar con mis compañeros".</p>	<p>LyM: "Clase de lengua y literatura". "Clase de educación artística".</p> <p>In: "Sí, me pasa cuando me ayudan con la tarea".</p>	<p>acompañada por mi amiga cuando me siento así".</p> <p>Cir: "Me pasa sobretodo en plena clase, cuando ya pude terminar las tareas".</p>	<p>geografía, artística y biología. Más que nada cuando me sale, me interesa más".</p>	<p>LyM: "Clase de geografía. Lección oral". "Clase de educación física".</p> <p>Ot: "Con otros, porque comparto lo que logré con otros, y conmigo misma también".</p> <p>Cir: "En clases después de hacer alguna actividad".</p>	<p>montón. O mis otras amigas también, nos gusta hacernos bromas. Con los profes también nos hacemos bromas y nos reímos. O cuando me siento integrada, y empiezan a hacer chistes, me da risa".</p> <p>Cir: "Más que nada en clases o en el recreo también".</p>
V.B.	<p>In: "Comienza a practicar sola unos minutos, buscando perfección"</p>	<p>In: "Le hace una consulta a la profesora sobre un concepto que no"</p>	<p>In: "se queda durante la primera parte del recreo en el aula... Ella se queda"</p>	<p>In: "Practica la técnica que el profesor le enseño para jugar volley".</p>	<p>In: "Le pide al profesor que revise su ejercicio, el profesor"</p>	<p>In: "En la última parte de la clase juegan un partido de volley los varones"</p>

	<p>nar la técnica con la que le pega a la pelota".</p> <p>Inter: "Interactúa con sus compañeros en un momento libre".</p> <p>LyM: "Clase de matemática luego de finalizar la tarea".</p> <p>"Clase de psicología, luego de dar lección".</p> <p>In: "Sí, cuando doy lección al lado de la profe, para no olvidarme lo que estudié".</p>	<p>entiende. La docente se acerca y le explica utilizando términos similares al del concepto y recorriendo a ejemplos de la vida cotidiana. Luego le pregunta si comprendió..."</p> <p>In: "Mi compañera de banco me ayuda en matemática". "Me dice si están bien o le tengo que</p>	<p>terminando una tarea".</p> <p>LyM: "Durante el recreo, se queda en el aula".</p> <p>In: "Me pasa cuando termino la tarea y la entrego".</p> <p>"Y cuando termino de dar lección oral".</p> <p>Cir: "En el curso casi siempre".</p> <p>Ot: "La mayoría de las veces sola, pero a veces acompañada; o sea con mis compañeros".</p>	<p>"Practica con una compañera y luego sigue practicado sola".</p> <p>Inter: "Interactúa con el profesor, luego con su compañera".</p> <p>LyM: "Clase de educación física".</p> <p>In: "Puede ser en química".</p> <p>"Los ejercicios nuevos que vemos este año, todo me gusta, los temas que</p>	<p>se acerca, lo lee y le dice "lo hiciste muy bien".</p> <p>LyM: "Clase de química. Realización de ejercicios para practicar".</p> <p>In: "Me pasa cuando doy lección oral... Porque antes tenía miedo y vergüenza, y ahora ya puedo superarlo".</p> <p>Cir: "En el curso o cuando me voy al</p>	<p>contra las mujeres. Durante el juego ocurren diversas situaciones inesperadas, los chicos gritan y hacen chistes..."</p> <p>LyM: "Clase de educación física. Practica de volley con todo el curso".</p> <p>In: "En el recreo cuando hablamos cosas graciosas con mis amigos".</p>
--	---	--	---	---	---	--

	<p>“Hablo mucho con mis compañeros en el recreo”.</p> <p>Cir: “En el recreo es donde más siento esa emoción”.</p>	<p>cambiar algo”.</p> <p>Cir: “En el curso, durante la realización de tareas y trabajos prácticos”.</p>		<p>estamos viendo”.</p>	<p>recreo después de dar la lección”.</p>	
G.C.	<p>In: “Le pregunta a un compañero o si quiere unirse a una reunión el fin de semana con algunos de los varones del aula, su compañero o le responde que sí quiere”.</p>	<p>In: “Le pide permiso a su compañero o de al lado para copiar de su carpeta, su compañero o le presta la hoja”.</p> <p>In: “A veces me ayudan en los trabajos prácticos o en las</p>	<p>In: “Por ejemplo cuando cuento a mis amigas mis cosas”.</p> <p>Cir: “En el recreo es cuando más me siento así”.</p> <p>“Y en clase en los momentos en que los profes nos dan unos minutos libres o en horas libres,</p>	<p>In: “Cuando nos explican algo novedoso en una clase”.</p> <p>“En geografía por ejemplo”.</p> <p>“Nos enseñan los países, las divisiones geográficas, líneas geográficas”.</p> <p>“También</p>	<p>In: “G.C. le pide a la profesora que revise si su tarea está bien, ella le dice que sí y le hace una sugerencia, después lo felicita y le hace una caricia en la cabeza”</p> <p>Inter: “Se da vuelta</p>	<p>In: “Antes que comience la clase, G.C. pasa por los bancos de algunos compañeros y conversa con varios de ellos”.</p> <p>“Se levanta a conversar con otros compañeros, bromean entre ellos”.</p>

	<p>Inter: "Interactúa con sus compañeros antes que termine la clase". "Se abraza con un compañero".</p> <p>LyM: "Recreo". "Clase de lengua y literatura".</p> <p>In: "También cuando me pasan cosas buenas, y siento que van a quedar como recuerdo".</p> <p>Ot: "La mayoría me</p>	<p>evaluaciones".</p> <p>Ot: "Mis compañeros son los que más me ayudan".</p> <p>"Los profes me incentivan".</p> <p>Cir: "En clases es donde más me pasa". "En las que más me ayudan es en lengua, filosofía y geografía".</p>	<p>cuando faltan los profes".</p>	<p>cuando me entero de algo, un chisme por ejemplo"</p> <p>Ot: "Suelo estar acompañado por mis amigos. Me gusta que cuando me interesa algo lo puedo conversar con ellos".</p> <p>Cir: "Donde más me pasa esa emoción es en clases y en los recreos".</p>	<p>a conversar con unos compañeros".</p> <p>LyM: "Clase de lengua extranjera. Realización de Trabajo Práctico".</p> <p>In: "Cuando me quedo haciendo la tarea y estudiando hasta tarde. Mis amigos, cuando apruebo, me reconocen el esfuerzo, me felicitan".</p>	<p>In: "Cuando dicen un chiste o alguien se cae".</p> <p>Cir: "En clases, porque ahí estamos todos juntos".</p> <p>Ot: "La compartimos todos mis compañeros y yo, porque nos da gracia a todos esas situaciones".</p>
--	---	---	-----------------------------------	---	--	---

	reciben mis abrazos". "Con mis compañeros, con todo el curso"					
L.P.	In: "Realiza el trabajo con su compañero, intercambia ideas". Inter: "Escucha lo que su compañero le dice y da su opinión también". LyM: "Trabajo evaluativo de lengua y literatura". In: "Sí, porque	In: "Por ejemplo yo no tengo celular, entonces tengo varios compañeros que me prestan su celu para hacer las tareas que los profes nos piden en clase y se hacen con el celu". "En el recreo, me pasa a veces que yo no	In: "Cuando alguien me explica algún tema que no entendía y después de eso logro entender" Cir: "En los recreos más que nada me siento así. Y en clase también". Ot: "Suelo estar con profes y compañeros cuando me siento así, me gusta	In: "Le pregunta a la profesora si es que en el trabajo puede agregar el mito que ella trajo la clase anterior, y le hace preguntas acerca de unos animales regionales". Inter: "Intercambia ideas con la profesora".	In: "En la hora de economía y de administración, cuando el profe hizo una pregunta y yo respondí bien, porque había estudiado; el profe me dijo "bien", y todos mis compañeros me aplaudieron". Cir: "Clase de	In: "Mientras realizan la actividad bromea con sus compañeros cercanos a su banco". "Se levanta a hacer una consulta a la profesora, la docente le responde y L.P. le hace un chiste en relación a lo que le están hablando. La

	<p>me va bien".</p> <p>"Porque las profes me hacen sentir bien, cómoda".</p> <p>"El trato, la forma de enseñar, su forma de ser".</p> <p>Cir: "En lengua por ejemplo, también en educación física".</p>	<p>traigo plata y algún compañero me presta para que yo me compre algo para desayunar".</p> <p>Ot: "Mis compañeros de banco, tanto mis amistades como aquellos que no son amigos pero son buenos compañeros".</p> <p>Cir: "Se dan tanto en clase como en el recreo".</p>	<p>compartirlo con ellos".</p>	<p>LyM: "Trabajo evaluativo de lengua y literatura".</p> <p>In: "En realidad me pasa que hay materias en las que surgen temas que ya conocía, y el profe las nombra".</p> <p>"Por ejemplo cuando la profe de psicología viene con los test, las pruebas de psicología".</p>	<p>economía y administración".</p>	<p>profesora se ríe".</p> <p>Inter: "Interactúa con sus compañeros".</p> <p>MyL: "Antes que comience la clase" "Recreo".</p> <p>In: "A veces compañeros por sus comentarios en clase".</p> <p>Cir: "En el aula es donde más pasa".</p> <p>Ot: "Me gusta compartir ese sentimiento".</p>
--	---	--	--------------------------------	---	------------------------------------	---

J.A.	<p>In: "Sale al recreo con sus compañeras y dan unas vueltas por el patio, agarradas de los brazos mientras conversan". "Todos se reúnen en diferentes grupos y se dividen las tareas".</p> <p>Inter: "Se da un abrazo con una de ellas". "Conversan animadamente"</p> <p>In: "Me pasa cuando</p>	<p>In: "Su lapicera se queda sin tinta, entonces pide prestada una a su compañera. Su compañera le presta".</p> <p>LyM: "Durante clase de formación ética y ciudadanía".</p> <p>In: "Cuando me pasan la tarea, o sea la consigna".</p> <p>"También cuando me comparto la merienda</p>		<p>In: "El docente les dice a los estudiantes que van a hacer una fijación de contenido". "hablan sobre el tema de la oferta y la demanda".</p> <p>LyM: "Clase de historia, fijación de contenido". "Clase de formación ética y ciudadanía"</p> <p>In: "Cuando llega alguien nuevo, y</p>	<p>In: "El profesor... la invita a ella y a su compañera a leer lo que habían producido; cada una lee una parte del trabajo. Al finalizar, el profesor les dice a ambas que está bien". "Su compañera la felicita diciéndoles "lo hicimos bien" y eleva el pulgar".</p> <p>In: "Sí lograr algo, por ejemplo cuando apruebo</p>	<p>In: "En medio del repaso, el profesor hace una broma a la clase".</p> <p>LyM: "Clase de historia, fijación de contenido".</p> <p>In: "Los chistes que tiran, más que nada los varones. Las jodas que les hacen a los profesores. Pero o sea bromas así bien intencionadas".</p> <p>Ot: "Cuando estoy con mis amigas, con la preceptora</p>
------	---	---	--	---	--	---

	<p>hacemos trabajos en grupo". "Logramos hacer bien las tareas en grupo"</p> <p>Cir: "Me siento así más que nada cuando estoy con mis amigas. En el recreo me siento muy alegre"</p>	<p>u otras cosas".</p> <p>Ot: "Mis compañeros. Mis amigas".</p>		<p>más si tiene alguna dificultad, por ejemplo que sea alguien con autismo o alguna otra condición".</p>	<p>una evaluación y que me feliciten los profes".</p> <p>Cir: "En el aula se dan más, o sea en clases".</p> <p>Ot: "Me gusta compartir lo con mis amigas más cercanas en el colegio".</p>	<p>del año pasado".</p> <p>Cir: "En las horas libres, en clase y también en los ensayos".</p>
E.G.	<p>In: "Con mis compañeros cuando conversamos".</p> <p>Cir: "En el recreo es cuando más me</p>	<p>In: "E.G. copia y le pide ayuda a la profesora para comprender el tema. Ella le explica".</p>	<p>In: "Decide salir con un compañero y una profesora al patio a pintar mandalas".</p> <p>LyM: "Educación</p>	<p>In: "Por ejemplo cuando volví a la escuela este año y vi que habían refaccionado. Ver cómo va creciendo</p>	<p>In: "La docente le pregunta cómo va con la tarea; E.G. responde que va bien, ella responde</p>	<p>In: "Se queda conversando con los compañeros y profesores que se quedan en una mesa en la plaza. Bromea</p>

	<p>siento así”.</p>	<p>LyM: “Clase de proyecto de investigac ión”.</p> <p>In: “La Stella (profesor a del ciclo básico) me ayuda a copiar, o cuando estoy inquieto me busca”.</p> <p>“También la maestra integrado ra de un compañer o, se sienta con nosotros y me ayuda a mí en algunas tareas”.</p> <p>Cir: “En el aula me</p>	<p>Emocional” .</p> <p>In: “Cuando salgo al recreo, cuando alguien me ayuda”. “En los momentos de Educación Emocional, ahí hacemos relajación”.</p>	<p>la escuela”.</p>	<p>“excelent e, te felicito por la forma en que estas trabajand o”.</p> <p>LyM: “Clase de proyecto de investigac ión”.</p> <p>In: “Cuando me porto bien”.</p> <p>Cir: “En clase es donde más me pasa”.</p>	<p>con ellos, y sus compañero s le responden a sus bromas”.</p> <p>Inter: “Continúa conversand o y bromeando ”</p> <p>LyM: “Colación en la plaza frente al colegio”.</p> <p>In: “Cuando nos cargamos con mis amigos, cuando bromeamos entre nosotros”.</p>
--	---------------------	--	---	---------------------	--	--

		ayudan, en clase. Sobre todo en Proyecto Específico Grupal”.				
T.F.	In: “Regresa al aula y conversa con sus compañeros y su profesor en un tono animado” . In: “Aprobar” . “Estar con mis amigos, porque aquí me siento más aceptado. Me gané el respeto, el cariño de la	In: “Consulta al profesor sobre uno de los pasos que debe seguir en su proyecto, el docente le explica”. LyM: “Proyecto de investigación”. In: “Con las tareas me ayudan mucho mis profesore	In: “El profesor pide que se sienten en ronda y hagan silencio; les hace realizar un ejercicio de respiración. Comienza a contar una historia”. LyM: “Momento de Educación Emocional” . In: “En los momentos de relajación en Educación	In: “Entre todos eligen un nombre para el proyecto” . “Surge el debate de por qué por las mañanas en el colegio no ponen la versión original del Himno Nacional” . LyM: “Proyecto de impacto social”.	In: “El año pasado con el proyecto de investigación. Me esforcé mucho y me salió muy bien. Me felicitaron mis compañeros”. “Me puse a describir al detalle varios elementos de la tabla periódica, la verdad me llevó	In: “Se levanta y se acerca a conversar con compañero s de otro ciclo; se hacen bromas”. “Sale a jugar a la pelota con unos compañeros”. “Deciden ir a jugar en los sube y baja; hacen retos para cumplir en el juego”. Inter: “Se van todos los varones a un

	<p>gente, me aceptan como soy". "Aquí perdí el miedo". "Aquí mis compañeros me quieren, me respetan".</p> <p>Cir: "En el momento de colación, son 30 minutos y es un buen tiempo para poder jugar a la pelota y estar con amigos".</p>	<p>s y compañeros". "cuando me lesioné jugando al fútbol en el barrio, aquí en la escuela me cuidaban mucho, o sea que no me golpee, que no corra, esas cosas".</p> <p>Cir: "En clases, sobre todo cuando las chicas me ayudan con las tareas".</p>	<p>Emocional".</p> <p>Cir: "Más en el aula cuando hacemos momentos de relajación".</p>		<p>bastante tiempo".</p>	<p>costado del patio a conversar y compartir unas golosinas".</p> <p>LyM: "Proyecto de impacto social". "Colación".</p> <p>In: "En el recreo cuando alguien se cae, o cuando nos hacemos bromas con mis compañeros y mis profes".</p>
--	--	---	--	--	--------------------------	---

<i>Terapia y medicación</i>		
<i>Participantes</i>	<i>Terapia</i>	<i>Medicación</i>
S.M.	<p>Ter: "Si voy".</p> <p>TT: "Solo voy a la psicóloga".</p> <p>FT: "Voy dos veces a la semana, pero a veces falto".</p> <p>CT: "Ya no soy tan tímido. También vi cambios en mi forma de ser". "O sea tengo menos agresividad. Me siento feliz con la terapia"</p>	<p>Med: "Si tomo".</p> <p>FM: "Una vez por día todos los días".</p> <p>CM: "Siento más relajación".</p>
S.J.	<p>TerAnt: "No actualmente" "Antes iba a la psicóloga y la psicopedagoga".</p>	<p>MedAnt: "Tomaba, pero no me acuerdo el nombre".</p> <p>CMA: "Sí, me hacía concentrarme más".</p>
L.S.	<p>TerAnt: "Si fui".</p> <p>CAT: "Nunca me pude relacionar bien con ellos, o sea con los psicólogos. No me sirvió y dejé".</p>	<p>MedAnt: "No tomo ahora". "Sí, pero no me acuerdo el nombre".</p> <p>CMA: "Me ayudaba a prestar más atención".</p> <p>CSM: "me dio ataque de ansiedad, y las dejé".</p>
V.B.	<p>Ter. "Sí, estoy yendo a la psicóloga".</p> <p>FT: "Una vez a la semana".</p> <p>TT: "Psicología".</p> <p>CT: "Siento cambios en que ya no tengo ese miedo de pasar al frente a dar lección".</p>	<p>MedAnt: "Si tomaba".</p> <p>CMA: "Me ayudaba a concentrarme más".</p> <p>CSM: "El médico me dijo que ya no tenía que tomar".</p>

G.C.	<p>Ter: "Sí".</p> <p>TT: "Voy a la psicopedagoga desde que iba a 5".</p> <p>FT: "Voy dos veces a la semana".</p> <p>CT: "Sí, me ayuda a trabajar la atención, presto más atención a las clases y a las tareas".</p>	<p>MedAnt: "No, actualmente. Antes tomaba una pastilla, pero no me acuerdo el nombre, era para la hiperactividad".</p> <p>CSM: "Porque mi mamá ya no quería que tome. Me decía que cuando tomaba eso como que no era yo mismo, que tenía cambios de humor".</p> <p>CMA: "Sí me hacía bien, en el sentido de que me ayudaba a quedarme quieto y poder concentrarme en clases y en otras cosas. Pero igual, a pesar de que ya no tomo, hoy en día ya no tengo esos síntomas".</p>
L.P.	<p>TerAnt: "No hago terapia. Pero antes sí".</p> <p>CTA: "A partir de ahí sentí menos vergüenza para hablar".</p>	<p>MedAnt: "Ahora no, pero antes tomaba Ritalina".</p> <p>CMA: "Para concentrarme más". "los cambios persisten hoy, sigo pudiendo concentrarme".</p>
J.A.	<p>Ter: "Sí".</p> <p>TT: "Voy a la psicopedagoga".</p> <p>CT: "Tengo mejores notas, estudio más, me organizo mejor".</p> <p>FT: "Voy una vez a la semana".</p>	<p>MedAnt: "Tomaba un jarabe me acuerdo cuando era chiquita. Pero no me acuerdo el nombre".</p>
E.G.	<p>Ter: Sí.</p> <p>TT: "Voy a la psicóloga y a veces al psiquiatra".</p>	<p>Med: "Sí".</p> <p>TM: "Tomo Irasem, para bajar la ansiedad".</p>

	<p>FT: "Voy a la psicóloga todos los jueves. Y al psiquiatra una vez al mes".</p> <p>CT: "Antes era más inquieto, rebelde, me sentía triste, y ahora todo eso cambió; ya no me siento así desde que voy a la terapia".</p>	<p>FM: "Dos veces por día, por la mañana la mitad y a la noche la otra mitad".</p> <p>CM: "Me siento bien, me baja la ansiedad esa que tenía antes en todo momento".</p>
T.F.	<p>Ter: "Sí".</p> <p>TT: "Voy hace un año al psicólogo".</p> <p>FT: "Voy una vez a la semana".</p> <p>CT: "Estoy más tranquilo, puedo sentir y expresar más mis emociones".</p>	

Se construyó un segundo cuadro (cuadro 2) en el que quedaron plasmadas las categorías y subcategorías que finalmente se conformaron en cada tema, y los tres grupos de participantes que se conformaron en base a los datos respecto de la terapia y medicación. En el mismo se ha integrado y organizado la información del cuadro anterior, que contenía las unidades de análisis y categorías que surgieron de los dos instrumentos utilizados.

En el cuadro 2 se puede ver la información de las emociones a nivel general, y en los diferentes grupos de participantes conformados según la asistencia a terapia y toma de medicación.

De esta manera, con este último cuadro, se pudieron identificar los patrones en los datos, y extraer los significados de los mismos para, finalmente, realizar las interpretaciones.

Cuadro 2.

	<i>Componente comportamental</i>		<i>Componente cognitivo</i>			<i>Situación escolar</i>		
	<i>Expresión de la emoción.</i>	<i>Tendencia de acción.</i>	<i>Sensación</i>	<i>Pensamientos.</i>	<i>Nombre de la Emoción</i>	<i>Interrupción.</i>	<i>Momento y actividad.</i>	<i>Interacción social</i>
<i>Grupos:</i> ↓	<i>Subc: EV., ENV. Y Exp.</i>	<i>Subc: AR. Y Ac.</i>					<i>Subc: LyM. Y Cir.</i>	<i>Subc: Inter y Ot.</i>
Si terapia a y medicación.	Alegría: "Corre, salta, sonrío, choca las palmas y los brazos con sus compañeros para festejar"  Gratitud: "Él le agradece"  Serenidad: "Se acomoda en un banco y en silencio" "permane	Alegría: "Me dan ganas de ir a jugar". "Me dan ganas de seguir conversando, compartiendo con ellos".  Gratitud: "Me surge tratar de ayudar en otras cosas que	Alegría: "Me da sensación de tranquilidad, el corazón tranquilo" "Siento que mis músculos están más relajados".  Serenidad: "Sient	Alegría: "Pienso que está todo bien en esos momentos".  Gratitud: "Pienso que me gusta que las otras personas me ayuden".	Alegría: "Lo llamo felicidad" "Estar alegre".  Gratitud: "Podría decir que me siento agradecido".  Serenidad: "Le llamo tranqu	Alegría: "Con mis compañeros, cuando conversamos" "Aprobar materias" "Juega con algunos compañeros pateando una botella vacía".  Gratitud: "Me ayudan todos, o sea mis compañeros, los profesores" "La Stella me ayuda a	Alegría: "En el recreo cuando estoy acompañado por mis compañeros."  en el curso, o sea en los momentos de clases"  Gratitud: "En el	Alegría: "Siempre estoy acompañado por mis compañeros".  Gratitud: "Me ayudan todos, o sea mis compañeros, los profes,



		<p>centro después con mis compañeros, como para premiar me” “me dan ganas de darle un abrazo a la señora”.</p> <p>Diversión: “Me dan ganas de jugar...” “Me dan ganas de abrazar a mis compañeros”.</p>	<p>”</p> <p>“Tengo los músculos relajados, la mente serena”.</p> <p>Diversión: “Y cuando te reís es como que te late más rápido el corazón”.</p>	<p>estar así”.</p> <p>Diversión: “Pienso que está todo bien en esos momentos”.</p>		<p>habían refaccionado. Ver cómo va creciendo la escuela”.</p> <p>Orgullo: “El docente lo felicita por la tarea que realizó y le dice que va a usar de ejemplo para la clase la tarea que él hizo”</p> <p>“Cuando casi me llevo diez materias y pude rendir todas y las aprobé”</p> <p>“Cuando me porto bien”.</p> <p>Diversión: “Cuando nos cargamos con mis amigos,</p>	<p>más me pasa”</p> <p>Diversión: “En el recreo”.</p>	<p>mis compañeros del curso”</p>
--	--	---	--	--	--	---	---	----------------------------------

						cuando bromeamos entre nosotros” “El profesor hace un chiste a un compañero”.		
No Terapia a ni medicación.	Alegría: “Los alienta y festeja”. “Se muestra sonriente y se esfuerza por hacerlo bien”. “Va corriendo, sonrío y salta”. Gratitud: “Sí, gracias profe, ya entendí” Serenidad: “Se acomoda en la silla, tirando su	Alegría: “Me dan ganas de salir al centro a tomar helado con los chicos” “Me dan ganas de participar y aprender ese tema o materia” “Me dan ganas de mover el cuerpo”	Alegría: “Me hace sentir segura”. Siento más energía, más ganas de hacer; me siento más positiva”. Gratitud: “Me da más ánimo para hacerla	Alegría: “Que fue cuestión de suerte (aprobar)” “Pienso en integrarme para hacer la tarea, en caerles bien” “pienso que yo lo puedo hacer”.	Alegría: “Me da alegría” “Le puedo llamar seguridad en mí misma”. Gratitud: “Confianza o agradecimiento”. Serenidad: “Le puedo llamar relajac	Alegría: “Cuando salgo a jugar a la pelota...” “Realiza el trabajo con su compañero, intercambia ideas” “Porque las profes me hacen sentir bien, cómoda” “Cuando me entienden” “Cuando apruebo”. Gratitud: “Mi amiga con la que	Alegría: “Clase de Educación física” “Clase de Educación Artística” “En Lengua por ejemplo” Gratitud: “Se dan tanto en clase como en el	Alegría: “Soy de compartir en esos momentos mis sentimientos con los otros. Les cuento cómo me siento” “Escucha lo que su compañero le dice y

<p>espalda hacia atrás, sube las piernas en la silla de al lado y agarra el celular".</p> <p>Interés: "Presta atención y comenta".</p> <p>"pregunta y participa".</p> <p>Orgullo: "Festeja con las manos y sonrío".</p> <p>Diversión: "Larga una carcajada y lo abraza (a su compañero)". "Sería y eleva</p>	<p>Gratitud:</p> <p>"También me dan ganas de ayudar más a esa persona".</p> <p>"Puedo prestarles mis cartillas de cada materia o las consignas".</p> <p>Serenidad: "Me dan ganas de comer chicle, me gusta comer chicle cuando me siento</p>	<p>tarea"</p> <p>"Me siento satisfecho"</p> <p>Serenidad: "Siento paz y tranquilidad, relajación en los músculos"</p> <p>"Me da seguridad y confianza en mí misma".</p> <p>Interés: "Me siento motivada"</p> <p>"Como que me siento</p>	<p>Gratitud: "Suavidad, belleza".</p> <p>Interés: "Llamo curiosidad"</p> <p>"Le llamo fuerza, porque captal atención"</p> <p>"Le llamaría sabiduría, confianza en sí misma".</p> <p>Orgullo: "Satisfacción"</p> <p>ya lo viví</p>	<p>me siento me ayuda con las tareas" "La profesora la ayuda, y ella avanza con la tarea junto con la docente"</p> <p>"En el recreo me pasa a veces que yo no traigo pata y algún compañero me presta para que yo me compre algo para desayunar"</p> <p>Serenidad: "Cuando estoy con el celu en el aula"</p> <p>"Cuando la tarea es sencilla y la termino en el mismo día"</p>	<p>recreo"</p> <p>"Bingo Familiar".</p> <p>Serenidad: "Me pasa sobretodo en plena clase cuando ya pude terminar las tareas"</p> <p>"En los recreos más que nada me siento así...".</p> <p>Interés: "Algunos temas en</p>	<p>da su opinión también".</p> <p>Gratitud: "Mis compañeros de banco, tanto mis amistades como aquellos que no son amigos pero son buenos compañeros"</p> <p>"Trabaja con la docente y luego con su</p>
--	--	---	---	--	--	---

	<p>el tono de voz".</p>	<p>así porque me da más calma" "me dan ganas de escuchar la clase, de prestar más atención".</p> <p>Interés: "Me dan ganas de hacer preguntas sobre ese tema, para saber más" "Me dan ganas de participar, de estar más activa".</p>	<p>más despierta...".</p> <p>Orgullo: "Es como que siento alivio, los músculos relajados".</p> <p>Diversión: "Como que me sube la adrenalina, me río" "Me da dolor de panza de tanto reírme".</p>	<p>antes, o qué otra definición puedo conocer sobre esto".</p> <p>Orgullo: "Pienso que además que ya terminé, como que estoy libre, que en casa me van a felicitar" "Pensaba que la próxima vez también</p>	<p>"Orgullo" "Seguridad".</p> <p>Diversión: "Diversión" "Lo llamo felicidad o euforia".</p>	<p>"Cuando alguien me explica algún tema que no entendía..."</p> <p>Interés: "Algunos temas en materias que me interesan" "Cuando algún compañero me pregunta cómo estoy" "En realidad me pasa que hay materias en las que surgen temas que ya conocía y el profesor nombra"</p> <p>Orgullo: "El año pasado cuando pasé de</p>	<p>materias que me interesan como Matemática, Geografía, arte y biología"</p> <p>"Clase de Educación Física, parte teórica en el aula".</p> <p>Orgullo: "En el aula, cuando apruebo después de una</p>	<p>compañera".</p> <p>Serenidad: "Suelo estar con profes y compañeros cuando me siento así, me gusta compartirlo con ellos"</p> <p>Interés: "Intercambio ideas con la profesora" "Suelo estar con mis compañeros,</p>
--	-------------------------	--	---	---	---	--	--	---

		Orgullo: "Me dan ganas de participar, de hacer las tareas de la materia" "Me dan ganas de dormir" Diversión: "Me dan ganas de quedar me ahí riendo con los chicos" "Me dan ganas de hacer las cosas del colegio, me despierto".		n lo podía hacer bien".		curso" "Todos me felicitaban, los profesores mis compañeros" "Terminada de dar lección, la profesora la felicita". Diversión: "El profesor hace una broma en clase" "A veces compañero s por sus comentario s en clase" "Cuando alguien se cae, jugamos a la pelota o jugamos con agua"	evalua ción". Diversión: "Me pasa más que nada en Educación Física, porque ahí podemos hacer los juegos que queremos" "Más que nada en clases o en el recreo también".	es que me gusta compartir todo con ellos" Orgullo: "Con otros, porque comparto lo que logré con otros" Diversión: "Interactúa con sus compañeros" "Me gusta compartir ese sentimiento".
--	--	--	--	-------------------------	--	---	---	--

<p>Sí terapi a.  No medic ación.</p>	<p>Alegría: “Mira a su compañer o a los ojos y sonríe”. “Se ríe y habla en un tono de voz elevado y amistoso” . “Abraza a su profesor”. “Se muestra sonriente e involucra da en la tarea”.  Gratitud: “Ahora si entendí profe, gracias”. “Le agradece a su compañer o”.  Serenidad : “se</p>	<p>Alegría: “Me voy a hablar con mis amigos, también uso el celu” “Me dan ganas de contárse lo a mi mamá cuando llegue a mi casa” “Me dan ganas de jugar a la pelota porque eso es lo que me gusta” “Me gusta demostr ar afecto, o sea me gusta abrazar” .</p>	<p>Alegría : “El corazó n me late fuerte ” “Sient o como punta ditas en la panza, o sea esas punta ditas buena s de cuand o te reís”.  Gratitu d: “Sient o felicid ad, porqu e que se preocu pen por</p>	<p>Alegría : Pienso que me pone feliz hacer algo en grupo en las clases” “Piens o que me siento en el paraís o porqu e aquí estoy cómod o”.  Gratit ud: “Piens o que puedo hacer más segura los ejercic</p>	<p>Alegría : “Alegrí a” “Felici dad” “Satisf acción ”.  Gratitu d: “Me siento feliz, segura , y me siento agrade cida” “Comp añeris mo”  Sereni dad: “Se me ocurre relajac ión” “Se llama agrade cimien to, o liberac ión”.</p>	<p>Alegría: “Logramos hacer bien las tareas en grupo” “Le pregunta a un compañero si quiere unirse a una reunión... el compañero le responde que sí quiere”. “Aquí mis compañero s me quieren, me respetan”  Gratitud: “A veces me ayudan en los trabajos prácticos o en las evaluacion es” “Cuando me comparten</p>	<p>Alegría : “Me siento así más que nada en el recreo cuand o estoy con mis amigas . En el recreo me siento muy alegre ”.  Gratitu d: “En el curso, durant e la realiza ción de tareas y trabaj o</p>	<p>Alegría : “Inter actúa con sus compa ñeros en un mome nto libre” “la mayorí a me recibe n mis abrazo s” “Se da un abrazo con una de ellas”  Gratit ud: “Mis compa ñeros son los que más me ayuda n”</p>
--	--	--	--	---	---	--	---	--

acuesta acomoda ndo su cabeza sobre los brazos".  Interés: "Participa levantand o la mano".  Orgullo: "Sonríe y cierra sus párpados unos segundos ".  Diversión: "Se ríe y choca las manos con sus compañer os". "Ríe a carcajada s".	Gratitud : "Me dan ganas de que cuando me pidan algo, yo poder darles" "Me dan ganas de agradec er y de abrazar a mis compañ eros y profesor es".  Serenid ad: "Perma nece en silencio un moment o" "Me dan ganas de avanzar si tengo	uno siempr e se valora ".  Sereni dad: "Me siento cómod o, relajad o todo el tiemp o" "Sient o tranqu ilidad" .  Interés : "Sient o seguri dad de poder hacerl o".  Orgull o: "Me relajo cuand	ios" "Piens o que me gusta cómo actúa la gente, esa atenci ón y ayuda que dan".  Sereni dad: "Piens o que ya no tengo que volver a hacerl o, o sea esa tarea"  Interés : "Piens o que me	Interés : "me genera interés , curiosi dad" "Lo puedo llamar asomb ro" "Felici dad".  Orgull o: "Le llamo felicid ad" "Le puedo llamar orgullo " "Logro de objetiv os".  Diversi ón: "Esta creo que puede	la merienda u otras cosas" "...La docente se acerca y le explica utilizando términos similares al del concepto... "  Serenidad: "Cuando termino la tarea y la entrego" "Cuando cuento a mis amigas mis cosas" "El profesor pide que se sienten en ronda y hagan silencio. Les hace realizar un ejercicio de respiración ".  Interés: "Cuando	práctic os".  Sereni dad: "En el curso, casi siempr e" "En clase, en los mome ntos en que los profes nos dan unos minut os libres o en horas libres, cuand o faltan los profes ".  Interés : "Dond	"Los profes me incenti van"  Sereni dad: "La mayorí a de las veces sola, pero a veces acomp añada, o sea con mis compa ñeros" .  Interés : "Suelo estar acomp añado por mis amigo s. Me gusta
--	---	--	---	---	---	---	--

		<p>otras tareas pendientes”</p> <p>“Me concentro en el momento, en lo que estoy haciendo”.</p> <p>Interés: “Presto más atención porque quiero saber más sobre el tema, quiero aprender”</p> <p>“Participa aportando ideas y conceptos que</p>	<p>o veo que lo estoy haciendo bien”</p> <p>“Me sentí emocionado”.</p> <p>Diversión: “Es una sensación de felicidad”.</p>	<p>dan intriga esos temas, que quiero saber más”</p> <p>“Pienso que me interesa cómo se siente esa persona en el cole, porque cuando llegas a un lugar nuevo tratas que te acepten”.</p> <p>Orgullo: “Pienso</p>	<p>ser diversión”</p> <p>“Lo llamo euforia”.</p>	<p>nos explican algo novedoso en una clase”</p> <p>“Cuando me entero de algo, un chisme por ejemplo”</p> <p>“Cuando llega alguien nuevo, y más si tiene alguna dificultad”</p> <p>Orgullo: “Le pide a la profesora que revise si su tarea está bien, ella le dice que sí... lo felicita y le hace una caricia en la cabeza”</p> <p>“Cuando doy lección oral. Porque antes tenía</p>	<p>e más me pasa esa emoción es en clase y en los recreos”</p> <p>“Clase de Historia, fijación de contenido”</p> <p>“Clase de Formación Ética y ciudadana”</p> <p>Orgullo: “En el curso, cuando voy al recreo</p>	<p>que cuando me interesa algo lo puedo conversar con ellos”</p> <p>Orgullo: “Me gusta compartirlo con mis amigas más cercanas en el colegio”.</p> <p>Diversión: “Lo compartimos todos mis compañeros</p>
--	--	---	---	--	--	---	---	---

		<p>recuerda".</p> <p>Orgullo: "Me dan ganas de mostrar las calificaciones a la gente que quiero" "Me dan ganas de ampliarme un poco más, de seguir formándome más".</p> <p>Diversión: "Me dan ganas de seguir en ese momento, de quedar</p>		<p>que mi mamá se va a poner feliz, toda mi familia se va a poner feliz" "Que puedo cambiar ese miedo que tenía antes"</p> <p>Diversión: "Pienso que son divertidos, que bien en el fondo son buenos" "Pienso</p>		<p>miedo y vergüenza y ahora ya puedo superarlo".</p> <p>Diversión: "En el recreo, cuando alguien se cae o nos hacemos bromas con mis compañeros y profes" "En medio del repaso el profesor hace una broma a la clase" "...Juegan un partido de volley los varones contra las mujeres. Durante el juego ocurren diversas situaciones inesperadas</p>	<p>después de dar la lección".</p> <p>Diversión: "En clases porque ahí estamos todos juntos" "En el recreo, cuando hablamos cosas graciosas con mis amigos".</p>	<p>y yo, porque nos dan gracia a todos esas situaciones" "Cuando estoy con mis amigas, con la preceptora del año pasado".</p>
--	--	---	--	---	--	--	--	---

		me más tiempo ahí conversando con mis compañeros” “Continúa atendiendo a la clase”.		o en todo lo que logré”.		s, los chicos gritan y hacen chistes”.		
--	--	--	--	--------------------------	--	--	--	--

### ***Bitácora de análisis***

<b><i>Codificación</i></b>	<b><i>Ideas o comentarios</i></b>	<b><i>Significados y conclusiones preliminares</i></b>
Fecha: 03/04/23 Categoría: Interruptor Código asignado: In Regla: son las situaciones disparadoras de las emociones positivas.	Fecha: 03/04/23 Descripción: en el análisis de la observación se distinguieron las seis emociones, y cada una contiene diversas categorías. Esto se hizo para poder identificar datos que refieren a cada una de ellas y así poder diferenciarlas.	Fecha: 19/04/23 Descripción: los espacios y momentos en que les permiten ser creativos y tomar ciertas decisiones les generan emociones positivas como diversión, alegría.
Fecha: 03/04/23 Categoría: Expresión No Verbal Código asignado: ENV	Fecha: 06/04/23. Descripción: llamó la atención que en las observaciones se encontraron pocas expresiones verbales de las emociones.	Fecha: 27/06/23. Descripción: Los estudiantes que hacen terapia, (algunos toman y otros no toman

<p>Regla: son las expresiones emocionales de agrado a través de gestos faciales y corporales.</p>		<p>medicación) al sentir emociones positivas como alegría, gratitud y diversión tienden a demostrar afecto a los otros mediante el contacto físico y verbalmente.</p>
<p>Fecha: 03/04/23</p> <p>Categoría: Acción que Realiza.</p> <p>Código asignado: AR</p> <p>Regla: es lo que hace al momento de sentir la emoción más allá de la expresión verbal o no verbal.</p>	<p>Fecha: 06/04/23.</p> <p>Descripción: en el análisis de la observación de algunos participantes no se encontraron expresiones de algunas de las seis emociones positivas.</p>	<p>Fecha: 6/7/23.</p> <p>Descripción: Los estudiantes que hacen terapia (algunos toman medicación y otros no) tienen mayor reconocimiento de las sensaciones corporales en la emoción de la alegría que aquellos que no realizan terapia ni toman medicación.</p>
<p>Fecha: 03/04/23</p> <p>Categoría: Lugar y Momento</p> <p>Código asignado: LyM</p> <p>Regla: son los lugares físicos y actividades en los que se observa la expresión de las emociones positivas.</p>		<p>Fecha: 11/7/23.</p> <p>Descripción: La experiencia de la gratitud en el ámbito escolar les permite a los adolescentes con TDAH/TDA mejorar su motivación y tolerancia a la frustración para alcanzar sus objetivos.</p>
<p>Fecha: 03/04/23</p> <p>Categoría: Interacción.</p>		<p>Fecha: 19/07/2023</p>

<p>Código asignado: Inter.</p> <p>Regla: al momento de sentir la emoción satisfactoria interactúa y/o comparte con otros.</p>		<p>Descripción: el experimentar Interés y orgullo (ambas emociones que implican un esfuerzo de parte de la persona) puede favorecer la autoestima en los estudiantes con TDAH/TDA.</p>
<p>Fecha: 06/04/23.</p> <p>Categoría: Expresión Verbal.</p> <p>Código asignado: EV.</p> <p>Regla: Son las expresiones emocionales de agrado mediante el uso de la palabra.</p>		<p>Fecha: 20/07/23.</p> <p>Descripción: La diversión puede ayudar a fortalecer el establecimiento de lazos sociales.</p>
<p>Fecha: 10/04/23</p> <p>Categoría: Sensaciones.</p> <p>Código asignado: Se.</p> <p>Regla: Lo que siente a nivel corporal y mental.</p>		
<p>Fecha: 10/04/23</p> <p>Categoría: Pensamientos.</p> <p>Código asignado: Pe.</p> <p>Regla: Ideas y opiniones que surgen durante la experiencia de las emociones positivas.</p>		
<p>Fecha: 10/04/23</p> <p>Categoría: Acciones.</p>		

<p>Código asignado: Ac.</p> <p>Regla: Las respuestas a las que tiende y/o que finalmente lleva a cabo cuando siente la emoción positiva.</p>		
<p>Fecha:10/04/23</p> <p>Categoría: Nombre de la emoción</p> <p>Código asignado: NE.</p> <p>Regla: el nombre que le asigna a la emoción que siente.</p>		
<p>Fecha: 10/04/23</p> <p>Categoría: Otros.</p> <p>Código asignado: Ot.</p> <p>Regla: Experimenta esas emociones solo o en presencia de otros.</p>		
<p>Fecha: 10/04/23.</p> <p>Categoría: Circunstancias.</p> <p>Código asignado: Cir.</p> <p>Regla: Momentos y lugares dentro del ámbito escolar en los que experimenta la emoción.</p>		
<p>Fecha: 10/04/23</p> <p>Categoría: Terapia.</p> <p>Código asignado: Ter.</p> <p>Regla: la asistencia actualmente algún tipo de terapia para tratar el TDAH/TDA.</p>		
<p>Fecha: 10/04/23</p>		

<p>Categoría: Medicación.</p> <p>Código asignado: Med.</p> <p>Regla: actualmente</p> <p>Toma medicación para tratar el TDAH/TDA.</p>		
<p>Fecha: 13/04/23.</p> <p>Categoría: Expresiones de la Emoción</p> <p>Código asignado: Exp.</p> <p>Regla: Son las reacciones y expresiones tanto verbales como no verbales que los participantes cuentan que tienen al momento de sentir una emoción positiva.</p>		
<p>Fecha: 13/04/23.</p> <p>Categoría: Tipo de Terapia.</p> <p>Código asignado: TT.</p> <p>Regla: Son todas las terapias a las que asiste.</p>		
<p>Fecha: 13/04/23.</p> <p>Categoría: Frecuencia de las Terapias.</p> <p>Código asignado: FT.</p> <p>Regla: Frecuencia con la que asiste a las distintas terapias.</p>		
<p>Fecha: 13/04/23.</p> <p>Categoría: Cambios con la terapia.</p> <p>Código asignado: CT.</p>		

<p>Regla: Son los cambios en distintos aspectos de su vida que puede haber notado a partir de hacer terapia.</p>		
<p>Fecha: 13/04/23.</p> <p>Categoría: Tipo de Medicación.</p> <p>Código asignado: TM.</p> <p>Regla: Es el tipo de fármacos que toma específicamente para su diagnóstico.</p>		
<p>Fecha: 13/04/23.</p> <p>Categoría: Frecuencia de la Medicación.</p> <p>Código asignado: FM.</p> <p>Regla: es la frecuencia, es decir cada cuanto toma la medicación.</p>		
<p>Fecha: 13/04/23.</p> <p>Categoría: Cambios con la Medicación.</p> <p>Código asignado: CM.</p> <p>Regla: son los cambios en distintos aspectos de su vida que puede haber percibido a partir de comenzar a tomar medicación.</p>		
<p>Fecha: 13/04/23.</p> <p>Categoría: Conducta verbal.</p> <p>Código asignado: CV.</p> <p>Regla: Comentarios sobre pensamientos y sentimientos que expresa frente a la situación de entrevista.</p>		

<p>Fecha: 13/04/23.</p> <p>Categoría: Conducta No Verbal.</p> <p>Código asignado: CNV.</p> <p>Regla: son todas las expresiones, posturas, gestos faciales y corporales, tonos de voz que se detectan durante la situación de entrevista.</p>		
<p>Fecha: 19/04/23.</p> <p>Categoría: terapia anteriormente.</p> <p>Código asignado:</p> <p>TerAnt.</p> <p>Regla: Si el estudiante asistió a alguna terapia antes, y actualmente ya no asiste.</p>		
<p>Fecha: 19/04/23.</p> <p>Categoría: Cambios con la terapia anterior.</p> <p>Código asignado: CTA.</p> <p>Regla: cambios en distintos aspectos de su vida que pudo notar cuando hacia terapia anteriormente.</p>		
<p>Fecha: 19/04/23.</p> <p>Categoría: Causas de abandono de la terapia.</p> <p>Código asignado: CAT.</p> <p>Regla: razones por las cuales ya no asiste a terapia.</p>		
<p>Fecha: 19/04/23.</p>		

<p>Categoría: tomó medicación anteriormente.</p> <p>Código asignado: MedAnt.</p> <p>Regla: Si el estudiante tomaba medicación específica para su diagnóstico antiguamente, y actualmente ya no toma.</p>		
<p>Fecha: 19/04/23.</p> <p>Categoría: Cambios con la medicación anterior.</p> <p>Código asignado: CMA.</p> <p>Regla: los cambios en distintos aspectos de su vida que sentía cuando tomaba medicación antes.</p>		
<p>Fecha: 19/04/23.</p> <p>Categoría: Causas de suspensión de la medicación.</p> <p>Código asignado:</p> <p>CSM.</p> <p>Regla: las razones por las cuales ya no toma actualmente la medicación específica para tratar el diagnóstico.</p>		
<p>Fecha: 26/06/23.</p> <p>Categoría: Expresión de la emoción.</p> <p>Regla: esta categoría pertenece al tema Componente Comportamental, y se conformó al final para abarcar a Expresión Verbal (EV) , Expresión no</p>		

Verbal (ENV) y Expresiones de la emoción (Exp) como subcategorías.		
<p>Fecha: 26/06/23.</p> <p>Categoría: Tendencia de acción.</p> <p>Regla: esta categoría pertenece al tema Componente Comportamental, y se conformó para abarcar a Acción que Realiza (AR) y Acciones (Ac) como subcategorías.</p>		
<p>Fecha: 26/06/23.</p> <p>Categoría: Momento y actividad.</p> <p>Regla: pertenece al tema Situación Escolar, y abarca Lugar y Momento (LyM) y Circunstancia (Cir).</p>		
<p>Fecha: 26/06/23.</p> <p>Categoría: Interacción social.</p> <p>Regla: pertenece al tema Situación escolar y abarca Inter (interacción) y Ot (otros) como subcategorías.</p>		

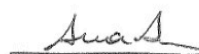
## Hoja de evaluación

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA  
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS  
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA.

EMOCIONES POSITIVAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE  
ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE  
ATENCIÓN CON Y SIN HIPERACTIVIDAD (TDAH/TDA) QUE ASISTEN A  
COLEGIOS PRIVADOS DE SALTA CAPITAL EN EL AÑO 2023.

TESIS FINAL DE GRADO.

Alumna: Ana Florencia Aybar Pizetti. D.N.I. 37.776.728



Directora: Mg. María Pilar Torres Gálvez. D.N.I. 31.338.031



María Pilar Torres Gálvez  
Lic. en Psicología  
M.P. 960  
M. Pilar Torres Gálvez  
24/09/2023

---

## EVALUACIÓN

-Decisión:

-Tribunal Evaluador:

Jurado:

Jurado:

Jurado:

-Lugar y fecha: