

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INTERCONTINENTAL

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

Percepción de los padres sobre las dificultades emocionales y conductuales en niños con problemas de aprendizaje del primer grado de la Escuela Básica N° 435 San Blas de la Ciudad de Ypacaraí.

Línea de investigación: Procesos socioafectivos y salud mental

Autora

Laura Valeria Santacruz Sosa

Romina Belén Lencina Ortiz

Tutora

Lic. Ruth Morales

Trabajo de conclusión de carrera presentado a la Universidad Tecnológica Intercontinental, como requisito para la obtención de título de Licenciatura en Psicología Clínica.

Caacupé – 2025

Constancia de aprobación del tutor

Quien suscribe Lic. Ruth Morales con documento de identidad N° 5015575, tutora del trabajo de investigación titulado “Percepción de los padres sobre las dificultades emocionales y conductuales en niños con problemas de aprendizaje del primer grado de la Escuela Básica N° 435 San Blas de la Ciudad de Ypacaraí” elaborado por la estudiante Laura Valeria Santacruz Sosa y Romina Belén Lencina Ortiz para obtener el Título de Licenciada en Psicología con Orientación Clínica, hace constar que el mismo reúne los requisitos formales y de fondo establecidos en el reglamento de elaboración de tesis presentado por la Vicerrectoría de investigación científica y tecnológica de la Universidad Tecnológica Intercontinental para la aprobación y presentarse así ante los docentes que fueron asignados para conformar la Mesa Examinadora.

En la ciudad de Caacupé a los 2 días del mes de junio del 2025.

A handwritten signature in blue ink, consisting of several overlapping loops and lines, positioned above a horizontal line.

Lic. Ruth Morales

Derecho del autor

Quienes suscriben **Romina Belén Lencina Ortiz con documento de Identidad N° 5.794.922** y **Laura Valeria Santacruz Sosa con documento de Identidad N° 4.471.669** , autoras del trabajo de culminación de carrera titulado **“Percepción de los padres sobre las dificultades emocionales y conductuales en niños con problemas de aprendizaje del primer grado de la Escuela Básica N° 435 San Blas de la Ciudad de Ypacaraí”** declaran que voluntariamente ceden a título gratuito y en forma pura y simple, ilimitada e irrevocablemente a favor de la Universidad Tecnológica Intercontinental el derecho de autor de contenido patrimonial, que como autoras les corresponde sobre el trabajo de referencia.

Conforme a lo anteriormente expresado, esta cesión otorga a la UTIC la facultad de comunicar la obra, divulgar, publicarla y reproducirla en soportes analógicos o digitales en la oportunidad que ella así lo estime conveniente. La UTIC deberá indicar que la autoría o creación del trabajo corresponde a nuestra persona y hará referencia de las autoras y a las personas que hayan colaborado en la realización del presente trabajo de investigación.

En la ciudad de Caacupé, 2 de junio del 2025.

Romina Lencina

Autora

Laura Santacruz

Autora

Dedicatoria

A mis padres, hermanos y mi sobrino, que han sido mi pilar para seguir adelante y mi motivación para no rendirme en los momentos más difíciles, y estuvieron conmigo desde el primer momento.

A mi tío Mon; a quien considero un segundo padre, por extenderme su mano cuando más necesitaba y no dudó en apoyarme.

A mi compañero de camino, por su apoyo y confianza en todo lo necesario para cumplir con mis objetivos como persona, tu presencia en mi vida es un regalo invaluable.

A mi hermana Montse, que desde la lejanía seguía dándome fuerzas para no decaer y poder lograr que este sueño se haga realidad.

Laura Valeria.

A mis padres, por apoyarme y motivarme a seguir adelante.

A mi hermana, por no dejarme desistir en el proceso, por su apoyo diario, por todas las pláticas que hicieron posible hoy estar acá, en este paso tan grande.

A mi amiga y compañera de trabajo Valeria, por tomarnos de la mano fuertemente, para haber culminado un paso tan importante con mucho esfuerzo.

A mis gatos, que han sido mi sustento emocional en el proceso; y a todos los que formaron parte de alguna u otra forma.

Romina Belén.

Agradecimiento

El principal agradecimiento a Dios, quien nos ha guiado y nos ha dado la fortaleza
para seguir adelante.

A nuestra familia, por la comprensión y estímulo constante, además de su apoyo
incondicional a lo largo de nuestros estudios.

A la Prof. Lic. Ruth Morales, por sus enseñanzas, su apoyo y dedicación para con
nosotras, por haber motivado e insistido a realizar cada paso con mucho valor.

A la Prof. Lic. Claudia Jiménez, por su guía, dedicación y apoyo en el proceso.

Y a todas las personas, que de una u otra forma nos apoyaron en la realización de
este trabajo.

Las autoras.

Índice

| | |
|--|----|
| Resumen..... | 2 |
| Introducción | 3 |
| Indicadores del desarrollo | 4 |
| Cambios emocionales y sociales..... | 4 |
| Desarrollan rápidamente sus habilidades mentales..... | 5 |
| Los trastornos emocionales como dificultades de aprendizaje | 5 |
| Emociones y aprendizaje | 6 |
| Aspectos esenciales que relacionan las emociones con el aprendizaje..... | 7 |
| Identificación de déficits emocionales | 7 |
| Problemas emocionales..... | 8 |
| Problemas conductuales..... | 9 |
| Factores asociados al niño..... | 11 |
| Factores de riesgo asociados a la familia | 11 |
| Pregunta General..... | 15 |
| Preguntas específicas | 16 |
| Objetivos de investigación | 16 |

| | |
|--|----|
| Objetivo General | 16 |
| Objetivos Específicos:..... | 16 |
| Justificación | 17 |
| Matriz de las categorías de análisis | 19 |
| Marco Conceptual | 20 |
| Metodología | 22 |
| Investigación Cualitativa..... | 22 |
| Diseño Fenomenológico | 22 |
| Tipo de Estudio transversal..... | 23 |
| Área de Estudio | 23 |
| Muestra..... | 23 |
| Métodos, técnicas e instrumento para la recolección de datos | 24 |
| Pre-ensayo | 24 |
| Procedimiento para la recolección de datos | 25 |
| Gestión y análisis de datos | 25 |
| Elección de las técnicas y de los procedimientos para el análisis de la información..... | 26 |
| Control de calidad | 26 |
| Aspectos Éticos | 27 |

| | |
|---|----|
| Principio de Beneficencia: | 27 |
| Principio de Justicia: | 27 |
| Principio de Respeto: | 27 |
| Análisis e interpretación de los datos..... | 28 |
| Discusión de datos | 39 |
| Conclusión | 46 |
| Recomendaciones..... | 48 |
| Bibliografía | 49 |
| Anexos | 51 |

**Percepción de los padres sobre las dificultades emocionales y conductuales
en niños con problemas de aprendizaje del primer grado de la Escuela
Básica N° 435 San Blas de la Ciudad de Ypacaraí.**

Laura Valeria Santacruz Sosa

Romina Belén Lencina Ortiz

Universidad Tecnológica Intercontinental

Nota del autor

Facultad en Ciencias de la Salud

Carrera de Psicología Clínica

Sede Caacupé

valesantacruz1912gmail.com

rominalencina699gmail.com

Resumen

Esta investigación cualitativa, de enfoque fenomenológico, tuvo como objetivo comprender la percepción de los padres respecto a las dificultades emocionales y conductuales de sus hijos con problemas de aprendizaje en el primer grado. A través de entrevistas semiestructuradas, se exploraron las vivencias parentales en relación con el estado de ánimo, la autoestima, la frustración, el autocontrol emocional, la hiperactividad, la agresividad, los comportamientos disruptivos y el aislamiento social. Los hallazgos revelan que los padres perciben una emocionalidad frágil en sus hijos, especialmente frente a exigencias académicas o sociales, así como conductas que interpretan no como patologías, sino como respuestas situacionales. La fenomenología permitió rescatar la riqueza de estas experiencias, destacando la importancia de la contención familiar y la necesidad de un abordaje educativo y terapéutico que valore la perspectiva de los padres.

Palabras clave: percepción parental, dificultades emocionales, conductas infantiles, problemas de aprendizaje.

Introducción

Los problemas de aprendizaje son una condición común que afecta a un número significativo de niños en edad escolar. Estos niños pueden experimentar dificultades para leer, escribir, comprender matemáticas o procesar información. A menudo, estas dificultades pueden tener un impacto significativo en el desarrollo emocional y conductual de los niños.

Los niños con PA pueden experimentar una variedad de dificultades emocionales, incluyendo: Baja autoestima, ansiedad, depresión, comportamiento disruptivo, agresión, aislamiento social, entre otros.

Los padres de niños con problemas de aprendizaje juegan un papel crucial en el apoyo al desarrollo emocional y conductual de sus hijos. Sin embargo, la percepción que tienen los padres de las dificultades emocionales y conductuales de sus hijos puede estar influenciada por una variedad de factores, incluyendo su propia experiencia, su nivel de conocimiento sobre los problemas de aprendizaje y los problemas conductuales y emocionales o los recursos disponibles para ellos.

Los problemas emocionales y de conducta en la infancia suponen una preocupación y un reto para padres, educadores y profesionales de la salud, ocupando un lugar destacado en las investigaciones sobre trastornos psicopatológicos en niños. Generalmente, los padres y profesores son las personas que tienen mayor contacto con los niños y niñas, y los que detectan que algo no funciona adecuadamente, siendo habitual que sean ellos los que solicitan una evaluación emocional y conductual. (Garaigordobil y Maganto, 2012).

Indicadores del desarrollo

Según la División de Desarrollo Humano, Centro Nacional de Defectos Congénitos y Discapacidades del Desarrollo (2024) La niñez intermedia implica muchos cambios en la vida de un niño. A esta edad, los niños ya pueden vestirse por sí solos, atrapar una pelota más fácilmente solo con las manos y amarrarse los zapatos. Ahora es más importante para ellos ser un poco más independientes de la familia. Eventos como comenzar a ir a la escuela hacen que los niños a esta edad entren en contacto regular con un mundo más amplio. Las amistades se vuelven más importantes. En esta etapa desarrollan rápidamente habilidades físicas, sociales y mentales. Es fundamental que en esta etapa el niño aprenda a adquirir confianza en todas las áreas de la vida, como en las amistades, las actividades escolares y los deportes.

Los siguientes son algunos aspectos del desarrollo en la niñez intermedia:

Cambios emocionales y sociales

Los niños a esta edad:

- Muestran más independencia de los padres y la familia.
- Comienzan a pensar en el futuro.
- Entienden mejor el lugar que ocupan en el mundo.
- Prestan más atención a las amistades y al trabajo en equipo.
- Desean ser queridos y aceptados por sus amigos.
- Razonamiento y aprendizaje
- Los niños a esta edad:

Desarrollan rápidamente sus habilidades mentales

- Aprenden mejores maneras de describir sus experiencias, sus ideas y sus sentimientos.
- Se enfocan menos en sí mismos y se preocupan más por los demás. (División de Desarrollo Humano, Centro Nacional de Defectos Congénitos y Discapacidades del Desarrollo, 2024).

Los trastornos emocionales como dificultades de aprendizaje

Según Poveda (2022) Dentro del contexto escolar, constantemente se lanzan al aire expresiones referidas al alumnado de comportamientos pasivos, agresivos, con escasa motivación por las tareas y quehaceres diarios. En la mayoría de las ocasiones, suelen realizarse sin conocer de primera mano la raíz o el motivo principal que origina el comportamiento que está manifestando el alumnado. Simplemente se anuncia un argumento vago y generalizado que justifica el desconocimiento y desinterés por conocer verdaderamente el origen de una necesidad.

Esta situación tan cotidiana que viven numerosos escolares es la muestra de que existen ciertos condicionantes no visibles que agravan una realidad educativa muy importante, y como consecuencia, son el punto de partida hacia la dificultad en el aprendizaje.

Dichos condicionantes son los déficits emocionales; reconocer las propias emociones y saber manejarlas permitirá al alumnado desarrollar una capacidad de autocontrol emocional y, por ende, promover conductas pro sociales. (Poveda, 2022).

Emociones y aprendizaje

El aprendizaje podemos entenderlo como el proceso que permite una adquisición de conocimiento y comprensión de las experiencias que conduce al crecimiento integral del individuo y promueve su proceso de autonomía y se manifiesta en conductas duraderas (Agulló, 2010). (Poveda, 2022).

El verdadero aprendizaje promueve que el alumnado se convierta en un ser autónomo, que va descubriendo sus propios recursos y, a su vez, aprendiendo aquellos que complementen sus propias capacidades.

La cuestión no es otra que conocer en profundidad las propias emociones, así como las de los demás. Es necesario conocer cómo se emocionan los alumnos y porqué se emocionan, pero como docentes hemos de plantearnos si realmente son tan importantes las emociones en dicho proceso de aprendizaje.

Según Bisquerra (2006), las emociones son respuestas del organismo ante estímulos internos (un pensamiento) o externos (un abrazo) que se manifiestan en reacciones fisiológicas, cognitivas y motoras. Todas estas respuestas predisponen al individuo a una acción determinada, por tanto, la motivación aparece como factor determinante.

En este sentido, cada emoción nos predispone a una determinada actuación, donde hay emociones que favorecen el aprendizaje y otras que lo dificultan. Es decir, que algo nos guste, nos emocione, indudablemente favorecerá una fuerte motivación y nos ayudará a preservar en una misma dirección a pesar de las dificultades. Por el contrario, si experimentamos emociones demasiado intensas, el aprendizaje se verá perjudicado, ya que

las conexiones cerebrales podrían bloquear nuestro pensamiento reflexivo (respuestas racionales).

Las respuestas racionales son aquellas que aportan la capacidad de pensar, procesar, comprender y planificar. Estas funciones, tan importantes para adquirir procesos de aprendizaje como la lecto escritura o el cálculo, están sustentadas por respuestas emocionales.

Aspectos esenciales que relacionan las emociones con el aprendizaje

Atendiendo a Rigó (2006), existen tres aspectos esenciales que relacionan las emociones con el aprendizaje:

* Dimensión personal, que es la capacidad de auto-regularse durante el proceso de aprendizaje.

* Dimensión relacional-social, referida a la manera de relacionarse satisfactoriamente a través de interacciones con los docentes o el resto de compañeros.

* Dimensión motivacional, que es la actitud con la que se enfrenta una tarea o situación, en la que uno puede inhibirse o dinamizar.

La propia gestión de la emoción, determinará la capacidad de aprender, de relacionarnos mientras se aprende, y de motivarnos para aprender. (Poveda, 2022).

Identificación de déficits emocionales

Existen unos indicadores en el alumnado con dificultades de aprendizaje que permiten la identificación del déficit emocional o la carencia de emociones (Rigó, 2006):

- Rechazo de las situaciones de aprendizaje: huida y hostilidad.
- Agresividad y hostilidad en general.
- Poca tolerancia a la frustración en situaciones de presión.
- Dependencia fuerte hacia los adultos.
- Inquietud ante lo que está por venir.
- Alta tendencia a la distracción.
- Desánimo constante.
- Comportamientos de llamada de atención.

Para dar con la respuesta a las preguntas se debe atender a los diferentes tipos de indicadores en los que un docente puede basarse para lograr comprender la situación de su alumnado. Entre estos indicadores se encuentran:

- Los indicadores externalizantes, es decir, se manifiestan a través de comportamientos observables. Entre estos se encuentran las conductas agresivas, la negación por acatar normas y reglas, la pasividad, la escasa comunicación o las llamadas de atención.
- Los indicadores internalizantes, no observables desde afuera, si no que tiene que ver con la vivencia interna. La baja percepción de control personal, la ansiedad, el autoconcepto negativo o la depresión son algunos de ellos.

Conviene prestar una especial atención a este tipo de indicadores, pues son síntomas depresivos y de una inestabilidad emocional en el alumnado. Estos interfieren enormemente en el proceso de aprendizaje, y pasan mucho más desapercibidos que otros síntomas menos silenciosos y más disruptivos. (Poveda, 2022).

Problemas emocionales

Para Custodio (2018) los problemas emocionales son: condiciones en el cual se exhiben ciertas características que afectan en el rendimiento escolar del niño, por ejemplo: le

perjudica el aprendizaje tanto como sensoriales, intelectuales o de salud, también le puede afectar en problemas interpersonales, tanto en la escuela, como con los familiares, incluso se mencionó que puede afectar en el estado anímico como en la ansiedad, depresión, y que existe el riesgo de afectar la autoestima.

Problemas conductuales

A su vez Custodio (2018), afirma que los problemas conductuales son:

Aquellas conductas inapropiadas como la agresividad, o aquellas conductas perturbadoras que se presentan ante las alteraciones del ambiente o ante situaciones difíciles que presentan los niños en su vida diaria. Algunas de estas conductas van desde: causar daño o amenazar a otros, decir mentiras, la cleptomanía, bajo rendimiento escolar, ausencia escolar, discusiones frecuentes, agresividad y respuestas hostiles hacia las figuras de autoridad, entre otras. (Pineda, 2020).

La importancia y necesidad de evaluar los problemas emocionales y de conducta proviene del alto porcentaje de niños y niñas que acude a la consulta psicológica por estos problemas, especialmente cuando los problemas de conducta están asociados a trastornos externalizantes. Los estudios epidemiológicos confirman que entre los seis y doce años es uno de los motivos de consulta de mayor prevalencia. Los resultados de las encuestas en distintos países sobre desórdenes psiquiátricos en niños de cinco y quince años, confirman una tasa de prevalencia que va del 9% al 22%, dependiendo del tipo de problemas evaluados y de los instrumentos de evaluación utilizados, en cualquier caso se trata de un porcentaje digno de consideración. (Garaigordobil y Maganto, 2012).

Los problemas emocionales y de comportamiento en la infancia suponen una preocupación y un reto para padres, educadores y profesionales de la salud ocupando un lugar destacado en las investigaciones sobre trastornos psicopatológicos en niños (Garaigordobil & Maganto, 2013). Y dentro de estas el diagnóstico y el tratamiento de las enfermedades mentales en niños con Discapacidad Intelectual (DI) se ha convertido en una de las áreas de mayor interés (Márquez-Caravero, Zanabria-Salcedo, Pérez-Barrón, Arciniega-Buenrostro & Galván-García, 2011). (Coronel, 2017)

La prevención de dichos problemas requiere una identificación temprana, y para ello es preciso que se origine de la observación de las personas que conviven con los niños y niñas, es decir, con los profesores y padres, que son los informantes más idóneos para la detección de problemas infantiles. Para que la valoración temprana sea rápida, asequible, fácil y efectiva es preciso contar con instrumentos de screening, ya que, como indican muchos investigadores, tienen muchas ventajas: economía de tiempo en la aplicación-interpretación, entrenamiento sencillo, evaluación de un amplio abanico de conductas, estandarización que facilita comparaciones normativas, posibilidad de obtener datos que podrían pasarse por alto en la observación no sistematizada, aportar información sobre niños y niñas que no pueden proporcionar ellos mismos, ya que se basan en juicios y observaciones de personas (padres y/o educadores) que los conocen bien. Los problemas emocionales y de conducta son patologías frecuentes en la infancia, y su detección precoz mejora el pronóstico y los efectos de la terapia. (Garaigordobil y Maganto, 2012).

Factores de riesgo del niño y la familia que favorecen el desarrollo de problemas emocionales y de conducta infantil

Factores asociados al niño

Alto retraimiento, timidez, aislamiento social, introversión, Temperamento difícil, Impulsividad, Inseguridad y baja autoestima, Discapacidad física y/o intelectual (retraso mental, discapacidad motriz, déficits sensoriales graves, Múltiples cambios vitales estresantes: separación padres, cambios de ciudad de residencia, pérdida de amigos, Dificultades acumuladas de aprendizaje, Poca tolerancia a la frustración, Pensamiento precoz errático y confuso.

Factores de riesgo asociados a la familia

Progenitores con trastornos psicopatológicos, Violencia familiar entre los padres, de padres a hijos, (frecuentes y severas disputas y conflictos caracterizan la vida familiar), Pseudoabandono infantil por el estrés laboral, Familias donde predomina el desamor y el rechazo entre sus miembros, Familias con problemas de drogodependencias, Situaciones de separación familiar traumáticas con sentimientos de fuerte hostilidad entre los padres, Progenitores que no ponen límites de conducta claros, estables y coherentes, Desinterés por el aprendizaje de sus hijos/as y falta de motivación por el rendimiento académico. (Garaigordobil y Maganto, 2012).

Casi todos los adultos piensan que los niños no tienen problemas, que los verdaderos problemas son que se pierda el trabajo, que tu mujer o tu marido te engañe, que el dinero no llegue para terminar el mes, etcétera. Si un hijo le cuenta a su padre que un amigo no quiere jugar con él, que ha perdido un juguete o que debajo de su cama hay un monstruo, en el mejor de los casos, el padre se sonríe y le da unas palmaditas de consuelo, pero en el fondo piensa que son tonterías, “cosas de niños”. Desgraciadamente no lo son, los niños vivencian esos acontecimientos como tragedias que les hacen sufrir mucho, cada uno tiene problemas

con el tamaño con el que los percibe y un monstruo bajo la cama es tan amenazante o más para el niño como una bajada de bolsa pueda serlo para sus padres.

Por todo ello, es esencial saber con precisión qué les pasa a los niños y cuánto les afecta lo que les pasa. Esto se logra, naturalmente, con una buena observación o evaluación. Pero es importante conocer las distintas perspectivas, no sólo la del propio niño, sino la de los padres y los maestros, para poder ponderar la visión de cada cual y construir el puzle completo. Esto permitirá un mejor manejo de la situación teniendo en cuenta todos los ingredientes que están interviniendo en ella y, como se dice técnicamente, desde una perspectiva multidimensional. (Barrio y Carrasco, 2016)

¿Qué problemas emocionales pueden presentar los niños? Tipos y frecuencias

Los problemas en el mundo infantojuvenil se pueden clasificar en cuatro grandes géneros: problemas de conducta, problemas emocionales, problemas de nivel intelectual y desarrollo, y psicosis. En el primer caso, están los trastornos de conducta, oposición desafiante, TDAH (trastorno con déficit de atención con hiperactividad) y socialización, que suponen un 10-15% de la población infantojuvenil. En el segundo, se engloban los trastornos de ansiedad y depresión (10-21%); en el tercero, los retrasos mentales y trastornos del desarrollo (que oscilan entre 1-2%) y en el cuarto, las psicosis (1%).

La mayor parte de los trastornos, aunque no todos, se incrementan con la edad y la etapa más prevalente es la adolescencia, en donde se agudizan todos ellos. Muchos problemas aparecen desde el nacimiento, como el retraso mental, el autismo o el TDAH, y otros van apareciendo en distintas etapas de la vida como la depresión, la ansiedad o los problemas de alimentación.

La mayor parte de los trastornos tienen también distintas prevalencias en relación con el sexo. Los varones tienen mayor proclividad a desarrollar trastornos de conducta, TDAH, autismo o psicosis, mientras que las mujeres sufren con mayor frecuencia depresión, ansiedad o trastornos de alimentación. (Barrio y Carrasco, 2016)

Principales indicadores de desajuste psicológico en niños y adolescentes para la identificación de problemas conductuales y emocionales

- En el contexto familiar: En cuanto al área funcional serían problemas como; Pesadillas, insomnio, terrores nocturnos, Falta de apetito o sobreingesta, Micciones incontroladas, Negativa a realizar tareas y participar en actividades. En cuanto al área emocional serían problemas como; Ausencia de juego y actividades lúdicas, Tristeza, ensimismamiento, apatía, irritabilidad, Miedos frecuentes, Reacciones de ansiedad, Preocupaciones excesivas, Negativa a separarse de los padres, Negativa a ir al colegio o actividades fuera de casa, Dolor de barriga, dolor de cabeza, cansancio injustificado, vómitos recurrentes, Autolesiones, Frecuentes cambios de humor.
En cuanto al área interpersonal Desobediencia, negativismo y conductas desafiantes a padres, Agresión, insultos, amenazas a los hermanos, Discusiones y riñas frecuentes.
- **En el contexto escolar:** En cuanto al área funcional serían problemas como, Falta de persistencia y competencia en la tarea, Excesivas interrupciones, Dificultad para permanecer sentado, No respeta turnos, se muestra impaciente, No sigue la clase, Bajo rendimiento escolar, Inactividad, desinterés por las tareas, Realiza las actividades sin energía, sin ganas, Pierde lápices y objetos, No cuida su material de clase y objetos personales, Negativa a realizar tareas y participar. En cuanto al área emocional serían problemas como; Ausencia de juego y actividades lúdicas, Tristeza, ensimismamiento, apatía, irritabilidad, Baja autoeficacia, Explosiones de ira o enfado, Aislamiento, retraimiento, Ansiedad o bloqueos a los exámenes, Ansiedad al hablar en clase, Excesiva vergüenza y timidez, Negativa a permanecer en el colegio, Dolor de barriga,

dolor de cabeza, cansancio injustificado, vómitos recurrentes, Consumo de drogas, Hiperactividad, Problemas de atención, Pellas, absentismo. En cuanto al **área interpersonal** serían problemas como; Desobediencia, negativismo y conductas desafiantes a profesores, Negativa a participar en grupo, Ausencia de amigos, Acoso a otros compañeros, Rechazo y/o aislamiento de los compañeros, Agresión, intimidación, amenazas, insultos a los compañeros, Discusiones frecuentes, Robar, mentir. (Barrio y Carrasco, 2016)

Según Rodríguez (2019) Frecuentemente, son los padres y profesores los que detectan que algo no funciona adecuadamente, y solicitan una evaluación emocional y conductual. Los profesores suelen pedir estas valoraciones por inconvenientes de conducta y bajo rendimiento escolar, mientras que los padres consultan por dificultades en su entorno familiar, alteraciones de conducta, y miedos diversos.

Se hace mención al malestar conductual por manifestarse a través de las alteraciones de comportamiento, como agresividad, impulsividad, oposicionismo, negativismo, reacciones desafiantes o irritabilidad, entre otras. Los problemas de conducta tienen una función comunicativa del malestar emocional que podrían diferirse en decir mentiras, palabrotas, contestar bruscamente, no hacer las tareas y no mostrar motivación ni interés por el aprendizaje.

Mientras que, dentro del malestar emocional existen aspectos en el niño que pueden ser indicadores de la presencia de trastornos emocionales, mencionando los siguientes: desinterés en su ámbito general, reservado y poco activo, se muestra ansioso, inseguro, temeroso y preocupado, así como también presentan pensamientos extraños e ideas atípicas.

A su vez se percibe que los niños con problemas emocionales y conductuales se caracterizan principalmente por un comportamiento diferente del de otros niños de su edad en

dos dimensiones, la externalización y la internalización. Ambos patrones de comportamiento tienen consecuencias negativas sobre el rendimiento académico de los niños y sobre sus relaciones sociales.

Los niños con problemas de aprendizaje experimentan con frecuencia dificultades emocionales y conductuales que pueden afectar significativamente su bienestar y desarrollo. La percepción de los padres sobre estas dificultades, puede ser fundamental para comprender su impacto en la familia y para diseñar intervenciones efectivas.

La investigación se llevará a cabo en una población infantil, en donde a través de prácticas realizadas en el lugar se han podido constatar la presencia de dificultades en los niños, especialmente los que presentan problemas de aprendizaje. Por la importancia que tiene esta problemática, ha generado el interés de investigar a profundidad sobre las percepciones de los padres frente a estas dificultades emocionales y conductuales que pudiesen presentar estos niños con problemas de aprendizaje, enfocándonos en el área de primer grado en la Escuela Básica N° 435 San Blas de la Ciudad de Ypacaraí.

Por todo lo expuesto, surge la siguiente pregunta general que dirigirá la investigación

Pregunta General

¿Cómo perciben los padres las dificultades emocionales y conductuales de niños con problemas de aprendizaje del primer grado de 7 años de edad, de la Escuela Básica N° 435 San Blas de la Ciudad de Ypacaraí?

Y de esta se desprende las siguientes preguntas específicas:

Preguntas específicas

¿Cómo perciben los padres las dificultades en el Área Emocional de niños del primer grado?

¿Cómo perciben los padres las dificultades en el Área Conductual de niños del primer grado?

Objetivos de investigación

Objetivo General

- Comprender la percepción de los padres sobre las dificultades emocionales y conductuales de niños con problemas de aprendizaje del primer grado de 7 años de edad, de la Escuela Básica N° 435 San Blas de la Ciudad de Ypacaraí.

Objetivos Específicos:

- Indagar la percepción de los padres en cuanto a las dificultades en el Área Emocional de niños del primer grado.
- Indagar la percepción de los padres en cuanto a las dificultades en el Área Conductual de niños del primer grado.

Justificación

Esta investigación se justifica por la importancia de comprender la vivencia de los padres de niños con problemas de aprendizaje, particularmente en lo que respecta a las dificultades emocionales y conductuales que estos niños pueden presentar. A partir de esta comprensión, se pueden desarrollar intervenciones y estrategias de apoyo más adecuadas para las necesidades específicas de estos niños y sus familias.

Según Luengo (2014) En la práctica cotidiana se evidencia que los niños que presentan problemas de aprendizaje y de conducta, están usualmente ubicados en una situación de rechazo. Las propias dificultades se convierten en una desventaja social, ya que son mucho más vulnerables a burlas, aislamiento y etiquetas. Así, los niños desarrollan emociones negativas que derivan en un malestar compartido: hacia ellos mismos y hacia quienes los rodean, principalmente a los padres, el profesorado y el grupo de pares. Por lo que estar atentos a estas dificultades conductuales y emocionales es primordial para que el niño pueda tener una mejor vivencia en su ambiente escolar.

Se considera de mucha importancia poder investigar desde la percepción de los padres acerca de estas dificultades emocionales y conductuales de niños que se encuentran con problemas de aprendizaje, ya que abordar este tema suma gran relevancia a la ciencia. Se puede decir que cada día son más los casos en donde los niños presentan problemas, y al pasar por varios acontecimientos reprimen sus emociones y se acumulan como negativas, ocasionando daño en los mismos y ello además repercute en su aprendizaje.

La presente investigación nace del profundo impacto que se generó de las experiencias vividas durante las prácticas institucionales supervisadas realizadas en su momento. En estas, se tuvo la oportunidad de observar de primera mano las diversas

manifestaciones de las dificultades emocionales y conductuales que presentan los niños con problemas de aprendizaje. Cada caso fue revelando un panorama único, con sus propias complejidades y desafíos. Esta diversidad motivó a profundizar en el tema y buscar herramientas y técnicas adecuadas para ayudar y proteger el bienestar de estos niños. Por tanto, el presente trabajo pretende proporcionar información suficiente obtenida en entrevistas de casos reales. a modo de que pueda servir a la población, ya que es un tema de interés creciente, y suponen un importante desafío para los investigadores de la salud mental y para todos aquellos que trabajan directa o indirectamente con adolescentes para futuras investigaciones.

Matriz de las categorías de análisis

Percepción de padres acerca de las dificultades emocionales y conductuales de sus hijos:

Se refiere a la evaluación subjetiva que realizan los progenitores acerca de las conductas, emociones y comportamientos de su hijo que consideran problemáticos o desviados del desarrollo típico y considerando el contexto de las dificultades de aprendizaje que este presenta.

| Categoría de análisis | Definición Conceptual | Sub categorías |
|------------------------------|---|---|
| Dificultades emocionales | Las dificultades emocionales en niños se refieren a un conjunto de problemas psicológicos que afectan la manera en que los niños experimentan, expresan y regulan sus emociones. Estas dificultades pueden interferir con su desarrollo social, emocional y académico, y pueden causarles un gran malestar. | Estado de Animo Autoestima Frustración Autocontrol Emocional |
| Dificultades conductuales | Se refieren a un conjunto de patrones de comportamiento persistente y desviado que interfieren significativamente con el desarrollo social, emocional y académico del niño. | Problemas de Hiperactividad Comportamiento Agresivo Comportamientos Disruptivos Aislamiento Social |

Marco Conceptual

Estado de ánimo: es un estado emocional persistente y general que influye en la forma en que una persona piensa, siente y se comporta; es un estado afectivo

Autoestima: es la valoración, percepción o juicio positivo o negativo que una persona tiene de sí misma, basada en la evaluación de sus pensamientos, sentimientos y experiencias.

Frustración: es un estado emocional que surge cuando una persona se encuentra con un obstáculo que le impide alcanzar una meta, satisfacer una necesidad o cumplir un deseo.

Autocontrol emocional: se refiere a la habilidad de gestionar y regular las propias emociones y comportamientos, tanto positivas como negativas, para responder de manera adecuada a diferentes situaciones.

Hiperactividad, en el contexto del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), se refiere a un patrón de comportamiento que incluye excesivo movimiento, inquietud, dificultad para permanecer quieto y hablar en exceso, especialmente en situaciones que requieren calma y atención sostenida

Comportamiento agresivo: se define como una conducta intencional dirigida a causar daño físico o psicológico a otra persona, animal o cosa. tendencia a dañar, destruir, contrariar, humillar, entre otras acciones que conllevan a la afectación de la integralidad de una persona, uno mismo o un objeto.

Comportamiento disruptivo: se refiere a acciones que interrumpen o perturban el desarrollo normal de actividades, ya sea en un aula, hogar, o cualquier otro entorno

social. Estas conductas pueden manifestarse de diversas maneras, incluyendo desobediencia, agresividad, falta de respeto, o incapacidad para seguir reglas y normas.

Aislamiento social: se refiere a la falta de contacto y relaciones con otras personas, resultando en una disminución de interacciones sociales. Es la condición objetiva de tener pocos o ningún contacto social, a diferencia de la soledad, que es la sensación subjetiva de estar solo o desconectado.

"Pseudo abandono": se refiere a una forma de comportamiento en la que una persona simula no tener interés o cuidado por alguien o algo, pero en realidad sí lo tiene, aunque de manera no explícita o manifiesta. Es una forma de manipulación o juego emocional, donde la persona busca obtener ciertas reacciones o beneficios sin asumir la responsabilidad de sus acciones o sentimientos.

Metodología

La presente investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo de tipo fenomenológico, orientado a comprender la percepción subjetiva de los padres sobre las dificultades emocionales y conductuales que presentan sus hijos con problemas de aprendizaje. El interés radica en explorar el significado que los padres otorgan a estas experiencias, desde su vivencia directa y cotidiana.

Investigación Cualitativa

Este enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente. Tal recolección consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El investigador hace preguntas más abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe, analiza y convierte en temas que vincula, y reconoce sus tendencias personales. Debido a ello, la preocupación directa del investigador se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas (Sherman y Webb, 1988). Patton (2011) define los datos cualitativos como descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones. (Hernández Sampieri, 2014).

Diseño Fenomenológico

Esta investigación utilizó el diseño fenomenológico, que su propósito principal es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno

y descubrir los elementos en común de tales vivencias. Puede abarcar cuestiones excepcionales, pero también rutinarias y cotidianas. Primero, se identifica el fenómeno y luego se recopilan datos de las personas que lo han experimentado, para finalmente desarrollar una descripción compartida de la esencia de la experiencia para todos los participantes lo que vivenciaron y de qué forma lo hicieron. (Hernández Sampieri, 2014).

Tipo de Estudio transversal

El estudio se realizó en un período de tiempo medible y sólo se dieron características que en ese momento se observaron u obtuvieron del estudio en la población específica que fue seleccionada.

Área de Estudio

El estudio se realizó en la Escuela Básica N° 435 San Blas, ubicada en la Ciudad de Ypacaraí del Departamento central, año 2024.

Muestra

La investigación se llevó a cabo con 5 padres de niños con problemas de aprendizaje del primer grado de la Escuela Básica N° 435 San Blas de la Ciudad de Ypacaraí.

Esta muestra es seleccionada en base a un acompañamiento psicológico que se había realizado durante las prácticas institucionales supervisadas con los hijos de estas familias, práctica en la cual se pudo detectar mediante entrevista con sus profesores y evaluaciones, que los niños presentaban problemas de aprendizajes.

Métodos, técnicas e instrumento para la recolección de datos

Se empleó la técnica de entrevista semiestructurada, diseñada con base en las categorías de análisis previamente definidas (dificultades emocionales y conductuales). Esta técnica permitió una conversación flexible, abierta y profunda con cada participante, posibilitando la expresión libre de sus percepciones, sentimientos y experiencias en torno a sus hijos.

Las entrevistas fueron realizadas a cinco padres, seleccionados intencionalmente por haber participado de procesos de acompañamiento psicológico institucional, en los cuales se identificaron indicadores de problemas de aprendizaje en sus hijos. Esto asegura la relevancia y pertinencia de la muestra en relación con el fenómeno estudiado.

Se solicitó a la directora de la Escuela Básica N° 435 San Blas de la Ciudad de Ypacaraí para solicitar la autorización para realizar la investigación.

Se identificó a los padres de niños con problemas de aprendizaje del primer grado y se solicitó el consentimiento informado a los padres que deseen participar en la investigación. Por consiguiente, se llevaron a cabo las entrevistas semi-estructuradas a los padres en un lugar adecuado y seguro. Y se procedió al análisis de los datos recolectados utilizando técnicas de análisis cualitativo y para finalizar se elaboraron los informes finales con los resultados de la investigación.

Pre-ensayo

El pre-ensayo se realizó mediante la aplicación de entrevistas semi-estructuradas a tres padres de niños con las mismas características y del mismo distrito.

Procedimiento para la recolección de datos

La recogida de datos se realizó entre los meses de junio y agosto del 2024 a través de entrevistas individuales semiestructuradas. Los investigadores desarrollaron y acordaron un protocolo de entrevista para que los participantes pudiesen dar respuestas detalladas sobre el tema. Se realizaron entrevistas individuales, de las cuales una se llevó a cabo de forma presencial en el Colegio. Las entrevistas tuvieron una duración media aproximada de unos 50 minutos y fueron grabadas en formato de audio mediante dos teléfonos móviles, para evitar la pérdida de información, colocados en distintas ubicaciones con el fin de obtener una buena calidad de sonido. La recolección de datos finalizó cuando se alcanzó la saturación temática y no se identificaron nuevos temas. Para garantizar el anonimato de los participantes en la transcripción de las entrevistas, se empleó la letra “C” (Caso) junto con el número de participantes.

Gestión y análisis de datos

Para la recolección de datos en primer lugar se realizó el pedido de autorización a los padres, siendo así, los mismos participarán con el debido permiso y de forma voluntaria en esta investigación. La gestión de los datos se realizó por medio de las grabaciones durante la entrevista semi-estructurada a las familias de los niños que participaron de la investigación; luego se procedió a la Desgravación de las entrevistas, las mismas fueron transcritas en formato Word y se procedió a la elaboración de la codificación de los datos que se describirán con los resultados según las dimensiones, categorías y sub categorías de análisis cualitativo, por último se procedió al análisis de los datos según la codificación de las dimensiones, categorías y sub categorías de análisis y se describieron detalladamente el proceso de análisis de los datos obtenidos.

Elección de las técnicas y de los procedimientos para el análisis de la información

Análisis en progreso, lo cual se realiza mediante el enfoque dado por Taylor y Bodgan, donde se establecen 3 fases para el análisis cualitativo los cuales constan de:

1. Descubrimiento.
2. Codificación.
3. Relativización de los datos.

Control de calidad

En una primera etapa, se realizó una transcripción literal de las entrevistas grabadas por dos investigadores de forma independiente para familiarizarse con los datos y organizar los datos más relevantes en unidades de significado, a través de una aproximación inductiva y exploratoria, de las dos primeras entrevistas. Posteriormente se fueron revisando y modificando los códigos conforme avanzaba el proceso de codificación y se aglutinaron en posibles temas que reflejasen las experiencias y percepciones de los participantes. Finalmente, se revisaron los temas seleccionados a partir de una nueva lectura de todos los códigos y conjunto de información para asegurar la validez temática de los datos recogidos, antes de definir y preparar el informe final.

El control de calidad se realizará verificando aleatoriamente las grabaciones de la entrevista semiestructurada para comprobación y seguridad de la interpretación de las desgravaciones. Como también el análisis correcto de cada respuesta.

Aspectos Éticos

Principio de Beneficencia: Este estudio de investigación beneficiará a padres y niños del barrio San Blas de la Ciudad de Ypacaraí, quienes de manera directa o indirecta forman parte de esta investigación.

Principio de Justicia: En este estudio de investigación cada participante obtendrá la misma posibilidad y derecho de expresar sus opiniones, sin discriminación alguna.

Principio de Respeto: En este estudio de investigación serán respetadas las personas que participaron durante la entrevista semi-estructurada y se mantuvo confidencialidad y anonimato de las personas. Previamente, los padres firmaron el consentimiento informado.

Análisis e interpretación de los datos

La recogida de datos se produjo a través de entrevistas abiertas semiestructuradas, con preguntas orientadoras que permitieron la descripción abierta de las experiencias de las madres, tras la aceptación de participar en la investigación y la firma del Formulario de Consentimiento Informado. Los datos se sistematizaron mediante el método de análisis temático de contenido, siguiendo las fases de pre-análisis, exploración del material, tratamiento, inferencia e interpretación de resultados. Se mantuvo el anonimato y la confidencialidad de los participantes, identificando las entrevistas en forma numérica de (C1) a (C5) según el orden en que fueron realizadas. Se utilizaron los paquetes Microsoft Office Word y Excel para organizar las entrevistas. A partir del proceso de sistematización, el material empírico fue agrupado por semejanzas y diferencias, posibilitando la emergencia de categorías temáticas, a saber: “Dificultades conductuales”, “Dificultades emocionales”.

A continuación, se exponen los resultados de los datos analizados:

| Categoría | Subcategoría | Respuestas de la unidad de análisis | Interpretación |
|--|---|--|--|
| <p>Categoría 1: Dificultades Emocionales</p> <p>Codificación : DE</p> | <p>Subcateg. 1</p> <p>Estado de ánimo</p> <p>DE</p> | <p>C1: <i>“Mi hija manifiesta tranquilidad y raras veces cambios repentinos de humor”</i>. (DE) <i>“Aparentemente no demuestra tristeza”</i>. <i>“tiene cambios de humor repentinos, a veces de la nada se pone nerviosa”</i> (DE)</p> <p>C2: <i>“mi hijo manifiesta nerviosismo, y presenta una conducta acelerada”</i>. (DE) <i>no manifiesta tristeza, excepto cuando no se le cumplen con sus caprichos. En algunas ocasiones se enoja cuando se le dice que NO.</i> (DE) (DE)</p> <p>C3: <i>“Mi hijo en ocasiones manifiesta tristeza”</i>. <i>“Mi hijo a veces de la nada se enoja, pero le pasa rápido su enojo”</i>. (DE)</p> <p>C4: <i>“Mi hija manifiesta tristeza cuando sus amigos no le dirigen la palabra (no le hablan)”</i>. <i>Presenta cambios de</i></p> | <p>Hallazgos interpretativos:</p> <p>Frecuencia de cambios de humor: La mayoría de los padres mencionan cambios de humor repentinos, lo cual podría indicar una baja regulación emocional en los niños, percibida como una constante por sus cuidadores.</p> <p>Factores detonantes: Las emociones negativas suelen desencadenarse ante frustraciones específicas (negación de un deseo, falta de actividad, rechazo social), lo que revela una sensibilidad emocional ante la interacción con el entorno.</p> <p>Tristeza y retraimiento: Aunque algunos padres señalan que sus hijos "no demuestran tristeza", otros la vinculan claramente con experiencias de exclusión o soledad, como cuando sus compañeros no les hablan, lo que sugiere una dimensión social del estado de ánimo.</p> <p>Nerviosismo e inquietud: Estas emociones aparecen asociadas a una necesidad constante de estimulación o actividad física, lo que podría estar relacionado con dificultades atencionales o impulsividad, aunque percibidas por los padres como reacciones emocionales.</p> <p>Los padres entrevistados perciben que los niños con problemas de aprendizaje del primer grado presentan estados emocionales inestables y vulnerables, caracterizados por cambios repentinos de humor, tristeza ante el rechazo, nerviosismo frecuente y reacciones emocionales</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p><i>humor repentino. (DE)</i></p> <p>C5: “<i>Mi hijo se muestra inquieto, no permanece mucho tiempo en un lugar</i>”. (DE) “<i>Se desanima fácilmente cuando no está en actividad</i>” (DE)</p> | <p>desproporcionadas ante la frustración. La constante necesidad de estar activos y la dificultad para mantener estados de ánimo estables parecen ser experiencias compartidas entre los padres entrevistados, lo que permite identificar patrones comunes en la vivencia emocional de estos niños, según la perspectiva parental.</p> |
| | <p>Subcateg. 1 Autoestima DE</p> | <p>C 1: “<i>Mi hija no se compara con otros niños, no se siente de menos, no se critica</i> (DE)</p> <p>C 2: “<i>Mi hijo no se compara con nadie no se critica</i> (DE)</p> <p>C 3: “<i>Mi hijo se compara algunas veces cuando no le salen bien las cosas, en ocasiones sí se critica</i> (DE)</p> <p>C4: “<i>Mi hija no se compara con nadie, ni se siente inferior, no se critica</i> (DE)</p> <p>C 5: “<i>mi hijo no se compara con otros niños, no se critica.</i> (DE)</p> | <p>Percepción predominante de autoestima estable: La mayoría de los padres describen que sus hijos no se comparan ni se sienten inferiores frente a otros niños, lo que sugiere que perciben en sus hijos una autoestima funcional o preservada, al menos en lo que pueden observar en el entorno familiar o cotidiano.</p> <p>Comparación como respuesta situacional: En uno de los casos, los padres reconocen que la comparación surge ante la frustración o el error, lo que indica que, si bien no es un rasgo constante, existen momentos en los que el niño puede experimentar dudas sobre sí mismo.</p> <p>Autocrítica ocasional: Solo un padre menciona que su hijo se critica a veces, lo que puede reflejar una mayor sensibilidad emocional, posiblemente relacionada con la percepción de bajo rendimiento o exigencias propias.</p> <p>Influencia del entorno: Aunque no se menciona explícitamente, puede inferirse que el entorno familiar brinda una contención suficiente para que los niños no manifiesten frecuentemente sentimientos de inferioridad o desvalorización.</p> <p>Los datos revelan que, según la percepción de los padres, la mayoría de los niños con problemas de</p> |

| | | | |
|--------------------------------------|---|--|---|
| | | | <p>aprendizaje del primer grado no manifiestan señales evidentes de baja autoestima. No suelen compararse con otros niños ni se critican a sí mismos de manera frecuente. Sin embargo, en ciertos casos, emergen momentos de comparación o autocrítica asociados a la frustración por no lograr los objetivos esperados. Esto sugiere que la autoestima en estos niños podría estar en una situación de equilibrio vulnerable, es decir, no está claramente deteriorada, pero podría verse afectada en función de experiencias escolares negativas o percepciones de fracaso.</p> |
| Subcateg. 1 Frustración DE | <p><i>C 1: “mi hija se enoja con facilidad, grita y se pone mal cuando tocan sus juguetes. Acostumbra a terminar las tareas. nunca lanza objetos ni se autolesiona (DE)</i></p> <p><i>C 2: mi hijo sí se enoja cuando algo no le sale como él quiere. termina la tarea con dificultad (con plageos). lanza objetos cuando se siente frustrado. (DE)</i></p> <p><i>C 3: mi hijo en ocasiones sí se enoja. termina las tareas, pero hay que estar muy pendiente de él. no lanza objetos cuando está frustrado (DE)</i></p> <p><i>C 4: mi hija rara veces se enoja cuando algo no le</i></p> | <p>La mayoría de los padres identifican que sus hijos experimentan frustración, particularmente cuando no logran lo que desean o cuando deben enfrentar tareas académicas exigentes. Este patrón es consistente con lo esperado en niños con dificultades de aprendizaje, quienes pueden sentirse más expuestos al fracaso y a la desmotivación.</p> <p>Algunos niños canalizan la frustración a través de la agresividad con objetos, como lanzar lápices. Este comportamiento es interpretado por los padres como una manifestación de enojo, que revela problemas de regulación emocional.</p> <p>Mientras que algunos niños requieren constante apoyo para completar tareas o mantener la calma, otros logran terminarlas de forma independiente, lo que refleja distintos niveles de afrontamiento y madurez emocional.</p> <p>El cumplimiento de las tareas muchas veces depende del grado de supervisión y contención familiar, lo que sugiere que los niños pueden carecer de automotivación o persistencia,</p> | |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | | <p><i>sale. hija termina las tareas, pero hay que insistirle para que las realice. quiere responder a sus mayores de mala manera. (DE)</i></p> <p><i>C 5: mi hijo sí se enoja fácilmente cuando no logra algo. Termina las tareas asignadas con facilidad y le encanta realizar actividades varias. lanza objetos como muestra de enojo (sus lápices). (DE)</i></p> | <p>elementos que están fuertemente relacionados con la tolerancia a la frustración.</p> <p>Desde la percepción de los padres, los niños con problemas de aprendizaje del primer grado manifiestan con frecuencia dificultades para tolerar la frustración, especialmente frente a desafíos cotidianos como compartir objetos, completar tareas escolares o enfrentarse a límites. Esta frustración se expresa mediante conductas de enojo, gritos y, en algunos casos, actos impulsivos como lanzar objetos. No obstante, se observa que la intensidad y frecuencia de estas reacciones varía según el niño, existiendo también casos donde se percibe una mayor capacidad de contención o autorregulación. La presencia de frustración podría estar relacionada no solo con sus dificultades de aprendizaje, sino también con la necesidad de estrategias de afrontamiento emocional más sólidas y un entorno que favorezca su desarrollo.</p> |
| | <p>Subcateg. 1 Autocontrol Emocional (DE)</p> | <p><i>C1: mi hija llora cuando se le reclama algo. rara vez se llora y hace gestos de disgusto, enseguida se calma y vuelve a ser la misma. (DE)</i></p> <p><i>C 2: mi hijo patatea y llora ante emociones difíciles. llora con facilidad y presenta rabieta hijo un rato nada más le dura el enojo. (DE)</i></p> <p><i>C 3: mi hijo llora con facilidad. llora con facilidad. hijo se</i></p> | <p>En cuanto a autocontrol emocional de los niños, se comparan y contrastan las percepciones entre los distintos participantes, considerando las variaciones y coincidencias.</p> <p>Coincidencias:</p> <p>La mayoría de los padres indican que el llanto es una de las manifestaciones más frecuentes ante situaciones difíciles.</p> <p>Se señala que la regulación emocional mejora cuando hay intervención oportuna del adulto, lo cual resalta la importancia del acompañamiento familiar.</p> |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | | <p><i>tranquiliza rápido cuando recurre a mí. (DE)</i></p> <p><i>C 4: mi hija llora con facilidad ante situaciones difíciles. sí llora con facilidad y se queja a veces no tiene dificultad para calmarse, siempre y cuando se le hable con calma. (DE)</i></p> <p><i>C 5: mi hijo a veces se pone triste, pero se calma con facilidad. llora cuando las cosas no le salen al instante, pero no presenta rabietas. mi hijo no presenta dificultad para calmarse si se le habla con paciencia. (DE)</i></p> | <p>Diferencias:</p> <p>Algunos padres perciben a sus hijos/as con mayor dificultad para calmarse, mientras que otros mencionan que el enojo o llanto dura poco tiempo.</p> <p>Hay variabilidad en cuanto a la intensidad emocional (algunos mencionan rabietas, otros solo llanto leve o quejas).</p> <p>Los padres describen un patrón de reacción emocional impulsiva seguida de una autorregulación dependiente del contexto. La vivencia de los padres refleja una percepción de vulnerabilidad emocional en sus hijos/as, pero también la posibilidad de regulación emocional con el apoyo adecuado.</p> |
| <i>Categoría</i> | <i>Subcategoría</i> | <i>Respuestas de la unidad de análisis</i> | <i>Interpretación general</i> |
| <p>Categoría 2: Dificultades Conductuales</p> <p>Codificación: DC.</p> | <p>Subcateg 2</p> <p>Problemas de Hiperactividad (DC)</p> | <p><i>C 1: mi hija es bastante tranquila. no tiene dificultades para seguir instrucciones. presta mucha atención, no es distraída. (DC)</i></p> <p><i>C 2: mi hijo no tiene dificultades para quedarse quieto. Ningún problema para prestar atención. a veces hace las cosas por obligación.</i></p> | <p>La hiperactividad es percibida de manera diversa según cada caso: mientras algunos padres la minimizan o niegan, otros reconocen su impacto en el desarrollo escolar y familiar del niño.</p> <p>Se observa que algunos padres vinculan la hiperactividad con la falta de atención y obediencia, asociándola a un bajo control de impulsos o a una motivación fluctuante.</p> <p>También es notorio que la percepción parental puede estar condicionada por el nivel de tolerancia del adulto, lo que influye en cómo interpretan la conducta del niño (por ejemplo, “si</p> |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | | <p>(DC)</p> <p><i>C 3: mi hijo no tiene dificultades para quedarse en un lugar. hijo no tiene dificultades para prestar atención, obedece todas las instrucciones que recibe.</i></p> <p>(DC)</p> <p><i>C 4: mi hija sí presenta dificultades para quedarse quieta. No tiene ninguna dificultad para prestar atención. no tiene dificultades para seguir instrucciones. (DC)</i></p> <p><i>C 5: mi hijo sí es bastante inquieto. se desconcentra con facilidad, tiene problemas para prestar atención, sigue las instrucciones si le gusta la acción, de lo contrario hay que insistirle. (DC)</i></p> | <p>le gusta lo hace”).</p> <p>La hiperactividad aparece, en algunos casos, como una manifestación secundaria a la desmotivación o a la frustración por el bajo rendimiento escolar, y no siempre como un trastorno en sí mismo.</p> <p>Desde el enfoque fenomenológico, esto revela que la vivencia de los padres está cargada de ambigüedad, dudas y esfuerzos por comprender el comportamiento de sus hijos desde una perspectiva emocional y práctica.</p> <p>Los padres perciben la hiperactividad como una dificultad presente en algunos niños con problemas de aprendizaje, aunque esta percepción varía significativamente entre familias. Las manifestaciones más mencionadas son la inquietud física, la dificultad para mantener la atención, y la obediencia condicionada al interés del niño. En algunos discursos, la hiperactividad es vista como un problema que interfiere con el aprendizaje y la disciplina, mientras que en otros es normalizada o minimizada. Desde la perspectiva fenomenológica, la hiperactividad se vive como una experiencia compleja, influida por factores emocionales, contextuales y de relación entre padres e hijos.</p> |
| | <p>Subcateg 2</p> <p>Comportamiento Agresivo.</p> <p>(DC)</p> | <p><i>C 1: mi hija es agresivo cuando otros tocan sus juguetes. en ocasiones daña la propiedad ajena.</i></p> <p>(DC)</p> <p><i>C 2: mi hijo es agresivo solo cuando se le molesta.</i></p> | <p>Algunos padres mencionan actitudes agresivas en contextos específicos, como cuando el niño es molestado, contrariado o no consigue lo que desea. Otros padres indican que no observan agresividad como rasgo constante, aunque pueden reconocer actitudes posesivas o resistencia al compartir. También se describen acciones como arrojar objetos, dañar juguetes o</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p><i>a veces daña la propiedad ajena, tiende a tirar los juguetes. hijo expresa ciertos actos violentos cuando se le lleva la contraria (DC)</i></p> <p><i>C 3: mi hijo no es agresivo, pero no le gusta compartir sus cosas. No daña las cosas ajenas. tiende a arrojar sus juguetes por la pared. (DC)</i></p> <p><i>C 4: mi hija no presenta agresividad. No daña las cosas ajenas. no manifiesta estado de ira ni violencia. (DC)</i></p> <p><i>C 5: mi hijo presenta a veces estado de agresividad cuando no logra conseguir algo y quiere responder a sus mayores. en ocasiones daña la propiedad ajena se enoja fácilmente, es un poco agresivo cuando no se le da el gusto. (DC)</i></p> | <p>propiedades, principalmente en situaciones de frustración o conflicto.</p> <p>Los padres perciben que las conductas agresivas de sus hijos con problemas de aprendizaje son reacciones situacionales y contextuales, más que rasgos de personalidad estables. Estas reacciones suelen estar asociadas a emociones no reguladas como la frustración, la ira o la impaciencia. Existe una diversidad en las percepciones, que podría depender del grado de consciencia parental, la relación con el niño, y la frecuencia con que se presentan estas conductas. En el marco de la interpretación se confirma que el comportamiento agresivo no se presenta como un patrón constante, sino más bien como una manifestación esporádica relacionada con experiencias emocionales difíciles, donde el acompañamiento adulto y la contención juegan un rol clave para su manejo.</p> |
| | <p>Subcateg 3 Comportamiento Disruptivos</p> | <p><i>C1: no he recibido ningún comentario de mal comportamiento de mi hija. no discute y termina las tareas asignadas, no</i></p> | <p>Los padres perciben los comportamientos disruptivos como situacionales y selectivos, no generalizados. Algunos interpretan estas conductas como respuestas a factores externos (compañeros, frustración,</p> |

| | | | |
|--|------|--|--|
| | (DC) | <p><i>interrumpe a los demás cuando hablan. no tiene dificultad para seguir reglas o normas. (DC)</i></p> <p><i>C 2: sí he recibido algunos comentarios de mal comportamiento de mi hijo en caso de pelea. en algunas ocasiones interrumpe a los demás cuando hablan. a veces tarda mucho para terminar las tareas. no quiere seguir las reglas cuando no le gusta lo que están haciendo o diciendo. (DC)</i></p> <p><i>C 3: sí he recibido, por culpa de un compañero que molestaba a mi hijo. No discute y termina las tareas a tiempo. no interrumpe a los demás cuando hablan. no presenta dificultades para seguir reglas o normas. (DC)</i></p> <p><i>R18-4: no he recibido ningún comentario de mi hija. no discute ni se niega a realizar las tareas. sí tiende a interrumpir las conversaciones de los demás, no tiene ninguna dificultad para seguir</i></p> | <p>desinterés), mientras que otros consideran que sus hijos no presentan este tipo de dificultades. Varios padres indican que sus hijos presentan conductas como interrumpir, negarse a realizar tareas o desobedecer reglas, pero generalmente lo hacen en situaciones específicas, no como un patrón permanente. Se observa que los comportamientos disruptivos tienden a emerger en momentos de desinterés, desacuerdo o frustración. Algunos padres no reconocen ningún comportamiento disruptivo en sus hijos, lo que puede indicar una percepción más benigna o menor información desde la escuela. Otros describen dificultades relacionadas con la obediencia y la regulación conductual, especialmente en tareas escolares y normas. Desde la mirada fenomenológica, se puede comprender que los padres viven y perciben los comportamientos disruptivos de sus hijos como parte de una interacción contextual, más que como rasgos patológicos. Las manifestaciones disruptivas parecen estar asociadas a limitaciones en el control de impulsos, baja tolerancia a la frustración o dificultades de adaptación a las normas escolares. En este sentido, algunos padres naturalizan ciertas conductas (como interrumpir o negarse a hacer tareas), mientras que otros las interpretan como signos de dificultad. La manera en que los padres comprenden estas actitudes está mediada por sus propias experiencias, valores y la información que reciben desde el ámbito educativo.</p> |
|--|------|--|--|

| | | | |
|------------|-------------------------|--|---|
| | | <p><i>reglas o normas (DC)</i></p> <p><i>C 5: sí he recibido comentarios por mal comportamiento de mi hijo. no discute, pero se niega a realizar las tareas escolares. interrumpe a los demás cuando hablan porque primero él quiere hablar, tiene dificultades para seguir reglas o normas. (DC)</i></p> | |
| Subcateg 4 | Aislamiento Social (DC) | <p><i>C 1: mi hija no tiene dificultad para hacer amigos. no sale con frecuencia y prefiere compartir con amigos y familiares. si tiene la posibilidad le gusta compartir con niños menores a ella. (DC)</i></p> <p><i>C 2: mi hijo no tiene ninguna dificultad. prefiere estar rodeado por amigos y familiares, prefiere estar con otros niños de su misma edad. (DC)</i></p> <p><i>C 3: mi hijo no tiene dificultad para hacer amigos. prefiere estar rodeado por amigos y familiares, le gusta compartir con los demás. hijo le gusta compartir</i></p> | <p>La mayoría de los padres señala que sus hijos no presentan dificultades para hacer amigos ni para compartir con otros.</p> <p>Se observa que los niños interactúan con familiares, amigos y compañeros, aunque algunos lo hacen de forma selectiva (por ejemplo, con niños más pequeños).</p> <p>Solo un padre indica que su hijo sí tiene dificultad para hacer amigos, debido a una conducta "brusca", lo que podría limitar su integración social.</p> <p>En un caso, se menciona que el niño demanda mucha atención para poder interactuar, lo cual podría ser una barrera para la participación espontánea.</p> <p>Desde una perspectiva fenomenológica, los padres viven la socialización de sus hijos como algo generalmente funcional, resaltando su capacidad para integrarse, relacionarse y compartir con su entorno. Sin embargo, también emergen experiencias subjetivas de preocupación, vinculadas a ciertas limitaciones conductuales que afectan la calidad de las relaciones sociales, como la brusquedad o la necesidad constante de atención.</p> <p>Esto sugiere que, aunque no se observe un aislamiento social severo en la mayoría de los casos, sí existen signos de dificultades en habilidades sociales finas, que podrían obstaculizar el desarrollo de relaciones sanas y</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p><i>con los demás. (DC)</i></p> <p><i>C 4: mi hija no tiene dificultad, le gusta interactuar con todos. hija interactúa mucho con la gente y le gusta pasar tiempo con amigos y familiares, pasa más tiempo con otros niños, le gusta hacer amigos. (DC)</i></p> <p><i>C 5: mi hijo sí tiene dificultad para hacer amigos, porque él es muy brusco con los otros niños. le gusta compartir con otros niños, quiere pasar tiempo con los demás, pero demanda de mucha atención para interactuar con la gente. (DC)</i></p> | <p>sostenidas en el tiempo si no se abordan.</p> |
|--|--|---|--|

Discusión de datos

Desde el enfoque fenomenológico, que busca comprender la vivencia subjetiva de los participantes, en este caso los padres, se ha analizado la percepción que estos poseen sobre las emociones y conductas de sus hijos con problemas de aprendizaje en primer grado.

En respuesta al objetivo específico: Indagar la percepción de los padres en cuanto a las dificultades en el Área Emocional de niños del primer grado.

El análisis se organizó en torno a las subcategorías: estado de ánimo, autoestima, frustración y autocontrol emocional.

Estado de Ánimo (DE): Los relatos de los padres revelan una percepción común de inestabilidad emocional en sus hijos, caracterizada por cambios repentinos de humor, tristeza ocasional y episodios de nerviosismo. Por ejemplo, una madre expresa:

“Mi hija manifiesta tranquilidad y raras veces cambios repentinos de humor. Aparentemente no demuestra tristeza... a veces de la nada se pone nerviosa” (C1-DE).

Otro padre señala:

“Mi hijo manifiesta nerviosismo y presenta una conducta acelerada... Se enoja cuando se le dice que no” (C2-DE).

Estas experiencias reflejan una vivencia emocional vulnerable, donde el niño parece tener dificultades para mantener un equilibrio emocional constante, especialmente ante situaciones que le resultan frustrantes o impredecibles. El estado emocional de los niños está fuertemente influenciado por el entorno, y los padres logran identificar con claridad estos momentos críticos, lo que evidencia una observación activa de las señales afectivas.

Autoestima (DE): Respecto a la autoestima, la mayoría de los padres perciben a sus hijos como emocionalmente estables en este aspecto. Afirman que no se comparan ni se critican a sí mismos, lo que puede interpretarse como una autoestima conservada o protegida. Un padre indica:

“Mi hijo no se compara con nadie, no se critica” (C2-DE).

No obstante, una madre reconoce momentos de comparación:

“Mi hijo se compara algunas veces cuando no le salen bien las cosas; en ocasiones sí se critica” (C3-DE).

Este tipo de declaraciones sugiere que si bien no hay una autoestima claramente deteriorada, sí existen momentos puntuales de autovaloración negativa, especialmente asociados a la frustración por el rendimiento escolar. Desde la mirada fenomenológica, esto puede interpretarse como una vivencia de vulnerabilidad que emerge en contextos evaluativos o de desempeño, más que como un rasgo estable del niño.

Frustración (DE): En esta subcategoría, los padres coinciden en que la frustración es una experiencia emocional común, usualmente ante situaciones escolares o de interacción social. Algunos padres relatan conductas como el enojo o lanzar objetos:

“Mi hijo sí se enoja cuando algo no le sale como él quiere... lanza objetos cuando se siente frustrado” (C2-DE).

Otro testimonio señala:

“Mi hija se enoja con facilidad, grita y se pone mal cuando tocan sus juguetes” (C1-DE).

La frustración es vista como una emoción que muchas veces supera el control del niño, generando reacciones impulsivas. No todos los niños presentan las mismas respuestas: algunos logran terminar tareas con esfuerzo, otros necesitan supervisión constante. Desde la perspectiva de los padres, esta frustración podría ser una consecuencia directa de las dificultades de aprendizaje, lo que aumenta la sensación de impotencia y desencadena respuestas emocionales intensas.

Autocontrol Emocional (DE): Las respuestas reflejan que, aunque los niños manifiestan reacciones emocionales intensas como el llanto, muchos logran calmarse con apoyo adulto, mostrando una autorregulación emocional dependiente del entorno. Por ejemplo:

“Mi hijo llora con facilidad... se tranquiliza rápido cuando recurre a mí” (C3-DE).

Otra madre afirma:

“Mi hija llora con facilidad ante situaciones difíciles... pero no tiene dificultad para calmarse, siempre y cuando se le hable con calma” (C4-DE).

Estos relatos indican que el apoyo familiar es un factor crucial en la contención emocional de los niños. Aunque la reacción inicial puede ser intensa, el acompañamiento adecuado permite retornar a un estado emocional estable, lo que enfatiza la importancia de un entorno afectivo y comprensivo.

Síntesis Interpretativa: A partir del análisis fenomenológico, se puede afirmar que los padres perciben una emocionalidad fluctuante y frágil en sus hijos con problemas de aprendizaje. Las emociones tienden a desbordarse con facilidad, especialmente ante la frustración, el rechazo o la exigencia escolar, y se expresan mediante el enojo, el llanto, la

tristeza o el nerviosismo. No obstante, también se observa la presencia de recursos emocionales que permiten a los niños autorregularse, especialmente cuando reciben contención afectiva. En cuanto a la autoestima, los padres perciben que sus hijos aún mantienen una autovaloración positiva, aunque esta puede debilitarse en contextos académicos adversos. La frustración y la dificultad en el autocontrol emocional son vividas como desafíos cotidianos, pero también como oportunidades para fortalecer vínculos y acompañamiento emocional.

En respuesta al objetivo específico: Indagar la percepción de los padres en cuanto a las dificultades en el Área Conductual de niños del primer grado.

Las respuestas de los padres evidencian una amplia variabilidad en la percepción de las dificultades conductuales, revelando no solo las conductas observadas, sino también los significados atribuidos a ellas, mediadas por sus propias experiencias, expectativas y valores familiares.

Problemas de Hiperactividad (Codificación: DC.HIP): En esta subcategoría se observan discursos que reflejan una percepción ambigua y diferenciada. Mientras que algunos padres no identifican comportamientos hiperactivos en sus hijos —“mi hijo no tiene dificultades para quedarse quieto” (C2-DC.HIP)—, otros reconocen dificultades específicas: “mi hijo sí es bastante inquieto, se desconcentra con facilidad... hay que insistirle” (C5-DC.HIP).

Desde la vivencia fenomenológica, esta ambigüedad revela que los padres no siempre interpretan la inquietud o la distracción como signos problemáticos, sino que pueden ser normalizados o relativizados según el contexto y la tolerancia del adulto. La hiperactividad

aparece como una experiencia subjetiva, a veces asociada a la falta de interés o a una reacción frente a las exigencias escolares más que como una condición estable.

Comportamiento Agresivo (Codificación: DC.AGR): Las respuestas parentales muestran que la agresividad es percibida mayoritariamente como una conducta reactiva, vinculada a frustraciones, disputas por objetos o al no cumplimiento de deseos. Se mencionan frases como: “mi hija es agresiva cuando tocan sus juguetes” (C1-DC.AGR), o “se enoja fácilmente cuando no se le da el gusto” (C5-DC.AGR). En contraste, otros minimizan estos comportamientos: “no es agresivo, pero no le gusta compartir” (C3-DC.AGR).

Los padres interpretan la agresividad no como un rasgo estructural del niño, sino como una manifestación contextual de emociones no reguladas. Este matiz es clave, ya que refleja que la agresividad no es vivida como un síntoma clínico sino como una dificultad situacional que puede ser manejada con orientación y contención.

Comportamientos Disruptivos (Codificación: DC.DIS): Se identifican comportamientos como interrupciones, resistencia a normas o negativa a realizar tareas, aunque no todos los padres los consideran problemáticos. Por ejemplo, un padre menciona: “a veces interrumpe a los demás... no quiere seguir las reglas cuando no le gusta” (C2-DC.DIS), mientras otro destaca: “no he recibido comentarios de mal comportamiento... no interrumpe, termina las tareas” (C1-DC.DIS). La vivencia parental de lo disruptivo se ve atravesada por la relación que establecen con la escuela, el nivel de exigencia personal y la comprensión del comportamiento infantil. Muchos padres parecen considerar estos comportamientos como parte del desarrollo, especialmente cuando son esporádicos o tienen explicaciones contextuales (como aburrimiento o conflictos con pares).

Se comprende que los comportamientos disruptivos son percibidos como elementos relacionales y situacionales, más que como fallas internas del niño. Esto implica que la

manera en que los padres significan estas conductas está fuertemente influida por sus propias narrativas, creencias y estilos de crianza.

Aislamiento Social (Codificación: DC.AIS): En cuanto a esta subcategoría, la mayoría de los padres señala que sus hijos no presentan dificultades para interactuar: “le gusta interactuar con todos” (C4-DC.AIS), “prefiere estar con otros niños de su misma edad” (C2-DC.AIS). No obstante, surge una excepción relevante: “tiene dificultad para hacer amigos porque es muy brusco... demanda mucha atención” (C5-DC.AIS).

Este testimonio permite visibilizar que, si bien el aislamiento no se presenta como una problemática generalizada, existen casos donde las habilidades sociales limitadas o ciertos rasgos conductuales interfieren en la integración. Desde la fenomenología, este dato cobra sentido al evidenciar la tensión entre el deseo de socializar y la dificultad para hacerlo eficazmente. Para los padres, estas experiencias pueden generar sentimientos de preocupación, pero también de aceptación y resignificación, en función del entorno y de las estrategias de adaptación familiar.

Los hallazgos demuestran que la percepción parental de las dificultades conductuales no es homogénea ni absoluta, sino que se configura como una experiencia subjetiva, dinámica y situada. Los padres viven las conductas de sus hijos desde un lugar de preocupación, pero también de comprensión y resignificación constante. La hiperactividad, la agresividad, la desobediencia o el aislamiento no son vividos como diagnósticos clínicos, sino como expresiones emocionales frente a las demandas escolares y sociales.

Este enfoque permite concluir que los padres no solo describen comportamientos, sino que interpretan su significado dentro de un entramado emocional, relacional y cultural. La fenomenología facilita acceder a esta riqueza experiencial, revelando que los comportamientos problemáticos no son solo síntomas, sino vivencias compartidas que

requieren escucha, acompañamiento y comprensión desde la escuela, la familia y los profesionales del ámbito educativo y psicológico.

Conclusión

La presente investigación cualitativa de enfoque fenomenológico tuvo como propósito comprender la percepción de los padres acerca de las dificultades emocionales y conductuales de sus hijos con problemas de aprendizaje en el primer grado. A partir del análisis de sus vivencias subjetivas, se accedió a una comprensión profunda del modo en que interpretan y resignifican estas dificultades en los contextos escolar y familiar.

En el plano emocional, los padres identifican signos de inestabilidad afectiva en sus hijos, como nerviosismo, llanto frecuente y baja tolerancia a la frustración. Sin embargo, también observan momentos de autorregulación cuando los niños reciben contención emocional, lo cual destaca el papel protector del acompañamiento adulto. La autoestima se percibe en general como conservada, aunque vulnerable en situaciones de exigencia académica, revelando una autovaloración influida por el contexto.

Respecto a las conductas, los padres no las interpretan como trastornos, sino como respuestas situacionales. La hiperactividad, la agresividad o el aislamiento son vistos desde una óptica empática y contextual, influida por la experiencia y los valores familiares. Esta visión evita la patologización de la infancia y promueve una comprensión más humana y relacional del comportamiento infantil.

Uno de los principales aportes de este estudio radica en visibilizar la experiencia parental como una fuente valiosa de comprensión del desarrollo infantil. Los padres no solo observan, sino que interpretan y acompañan desde el afecto, resignificando las conductas de sus hijos en función de su entorno y sus vínculos. Este enfoque fenomenológico permite reconocer el rol esencial de la familia como agente de contención emocional y aliado clave

para una intervención educativa y psicológica sensible, contextualizada y respetuosa de la subjetividad infantil.

Esta mirada humanizante del desarrollo infantil, captada a través del enfoque fenomenológico, representa un aporte relevante al campo educativo y psicológico, pues promueve la comprensión de la infancia más allá del diagnóstico, reconociendo el valor de la subjetividad, la empatía y el acompañamiento afectivo como pilares fundamentales para el bienestar integral de los niños.

Recomendaciones

A partir de las reflexiones teóricas y metodológicas surgidas en el transcurso de esta investigación, se proponen las siguientes recomendaciones para aquellos investigadores que deseen abordar estudios relacionados con las vivencias parentales y las dificultades emocionales y conductuales en niños con problemas de aprendizaje:

Se sugiere desarrollar investigaciones de tipo longitudinal que permitan observar cómo evolucionan las percepciones parentales a lo largo del tiempo, especialmente en función del acompañamiento escolar, la maduración del niño y los cambios en el contexto familiar

Complementar el enfoque parental con la voz de los propios niños puede enriquecer el análisis fenomenológico, brindando una mirada directa sobre cómo ellos mismos experimentan sus emociones, sus relaciones y sus dificultades.

Bibliografía

- Barrio, Victoria y Carrasco, Miguel (2016) Problemas conductuales y emocionales en la infancia y la adolescencia. España.
https://web.teaediciones.com/Ejemplos/Art%C3%ADculo_PyM_%20SENA.pdf
- Blasco y Pérez (2007) Enfoques Cuantitativo, Cualitativo Y Mixto. México.
- Bolsoni-Silva, Alessandra Turini, & Loureiro, Sonia Regina. (2019). Boys with internalizing and externalizing behavior problems: a case control study. *Temas em Psicologia*, 27(1), 39-52. <https://dx.doi.org/10.9788/TP2019.1-04>
- Coronel, Claudia (2017) Problemas emocionales y de comportamiento en niños con discapacidad intelectual. Argentina. <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v14n2/1794-9998-dpp-14-02-351-362.pdf>
- División de Desarrollo Humano, Centro Nacional de Defectos Congénitos y Discapacidades del Desarrollo (2024) Desarrollo infantil. EEUU.
<https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/childdevelopment/positiveparenting/middle.html#print>
- Garaigordobil, M., y Maganto, C. (2012). *SPECI. Screening de Problemas Emocionales y de Conducta Infantil*. Madrid: TEA.
- Hernández Sampieri, R. (2014) *Metodología de la Investigación*. México.
<https://www.uncuyo.edu.ar/ices/upload/metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Lerner, M., Villanos, M. T., Puertas, H., Peinado, J., Ávila, C., y Dwivedi, (2015) Artículo empírico Problemas emocionales y de comportamiento en niños. España.

Lozano, L. y Lozano, L.M. (2017). Los trastornos internalizantes: un reto para padres y docentes. *Padres y Maestros*, 372, 56-63.

Luengo, M. (2014). Cómo intervenir en los problemas de conducta infantiles: Padres y Maestros. <https://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/3071>

Pineda, Daniela (2020) Problemas emocionales y conductuales en niños escolarizados.

Colombia.

<http://repositorio.uan.edu.co/bitstream/123456789/2067/1/2020DanielaVanesaPinedaMolina.pdf>

Poveda, Alejandro (2022) Los trastornos emocionales como dificultades de aprendizaje.

España. <https://www.campuseducacion.com/blog/revista-digital-docente/los-trastornos-emocionales-como-dificultades-de-aprendizaje/>

Rodriguez Ben, Silvia (2019) Trastornos emocionales y de conducta. España.

Sampieri (1997) Metodología de la investigación. México

Anexos

Entrevista Semi-estructurada

Nombre de la Investigación: Valeria Santacruz y Romina Lencina.

Nombre y Apellido del niño:

Edad del Niño:

Nombre y Apellido del padre/encargado o tutor entrevistado:

Escolaridad del niño:

Ciudad:

Descripción del problema de aprendizaje y como se constata.

El/la niño/a:

1. ¿Cómo describe el estado de animo de su hijo/a en general?
2. ¿Ha observado que su hijo/a se siente triste, desanimado/a con frecuencia?
3. ¿Tiene cambios de humor repentinos o inexplicables?
4. ¿Se compara su hijo con frecuencia con otros niños y se siente inferior?
5. ¿Se critica a sí mismo con frecuencia?
6. ¿Se enoja fácilmente su hijo cuando no logra algo?
7. ¿Su hijo abandona las tareas con facilidad?
8. ¿Lanza objetos o se autolesiona cuando está frustrado?
9. ¿Cómo maneja su hijo las emociones difíciles, como la frustración, la decepción o la ira?

10. ¿Llora con facilidad o tiene rabietas?
11. ¿Tiene dificultad para calmarse cuando está enojado o molesto?
12. ¿Tiene dificultad para quedarse quieto?
13. ¿Tiene dificultad para prestar atención?
14. ¿Tiene su hijo/a dificultad para seguir instrucciones?
15. ¿Es tu hijo agresivo con otros niños o adultos?
16. ¿Daña propiedad ajena?
17. ¿Tiene su hijo arrebatos de ira o episodios de violencia?
18. ¿Ha recibido comentarios de la escuela sobre algún mal comportamiento de su hijo en el aula?
19. ¿Discute o se niega a hacer las tareas?
20. ¿Su hijo interrumpe a los demás cuando hablan?
21. ¿Tiene dificultad para seguir reglas o normas?
22. ¿Tiene su hijo dificultad para hacer amigos?
23. ¿Prefiere pasar tiempo solo que con otros niños?
24. ¿Prefiere su hijo estar solo en un lugar de pasar tiempo con amigos o familiares?

Declaración de consentimiento para entrevista psicológica.**Residencia:** Escuela Básica N° 435 San Blas de Ypacaraí.**Fecha:****Apellido y nombre de la persona que forma parte de la investigación:**

.....

Edad: Nivel académico: C.I.:

Yo..... con C.I.: Certifico que he sido informado con claridad y veracidad acerca del trabajo psicológico con fines de trabajo de investigación para la culminación de carrera y obtención del título de licenciatura en psicología clínica, a cargo de las investigadoras Romina Lencina y Laura Santacruz, bajo la tutoría de la Lic. Ruth Morales, que, dicha investigación en el área de psicología se realizará mediante entrevistas semiestructuradas individuales tanto a los padres como a profesores, que conocen a mi hijo, por un periodo de tiempo limitado y el uso de una grabadora como parte de los instrumentos a utilizar durante el proyecto.

Concedo mi permiso de acuerdo a las condiciones que se transcriben a continuación:

- Que se respetará la buena fe e intimidad del menor y de la familia, lo mismo que la seguridad física y psicológica.
- Se garantizará la confidencialidad respecto a la información recibida por los que conforman la investigación, cuyo límite solo podrá ser vulnerado con causa justa de acuerdo a lo establecido en el código de ética del ejercicio de la profesión.
- Las entrevistas semiestructuradas tendrán una duración de 1 a 2 horas, pudiendo haber variaciones según lo que acontezca en su transcurso.
- Será utilizada una grabadora durante la entrevista para poder llevar a cabo el trabajo de investigación como corresponde, a esta grabación tendrán acceso solamente las investigadoras, más no se utilizará para otros fines y se resguardará la información obtenida acerca del menor.
- Se resguardará la identidad y los datos del menor entrevistado.

Por el presente, dejo constancia que he sido informado de las características técnicas del enfoque a aplicar, que me han respondido todas las dudas pertinentes y que apruebo con mi firma el permiso correspondiente.

Firma del encargado: