

Para citar este capítulo siguiendo las indicaciones de la séptima edición en español de APA:

Herrera Vélez, A., García Lopera, I., Bedoya Carreño, A., & Quintero López, C. (2026). Estrategias enfocadas a docentes para el abordaje del Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad (TDAH) en el aula: revisión. En D. M. Rincón-Barreto, & C. A. Carmona-Cardona (Comps.). *Estudios en neurociencias cognitivas aplicadas* (pp. 8-37). Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. <https://doi.org/10.21501/9786287765252.1>

Capítulo 1

Estrategias enfocadas a docentes para el abordaje del Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad (TDAH) en el aula: revisión¹

Alejandra Herrera Vélez*

Isabela García Lopera**

Alejandra Bedoya Carreño***

Catalina Quintero López****

¹ Capítulo resultado de investigación

Nombre del proyecto: Desarrollo y validación de una red neuronal convolucional para la detección temprana del TDAH. Línea de Perfiles Neurocognitivos y Psicología, Grupo de Investigación en Neurociencias Básicas y Aplicadas. Acto administrativo: Resolución N.º 2 del Comité de Investigaciones, del 7 de noviembre de 2024. Entidad financiadora: Universidad Católica Luis Amigó. Período de ejecución: 03/02/2025–14/11/2025

* Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó, ROR: <https://ror.org/055d5bf90>. Semillero Cerebro, Cognición y Conducta. Medellín-Colombia. Correo electrónico: alejandra.herrerave@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1379-2417>

** Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó, ROR: <https://ror.org/055d5bf90>. Semillero Cerebro, Cognición y Conducta. Medellín-Colombia. Correo electrónico: isabela.garcialo@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1051-2056>

*** Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó, ROR: <https://ror.org/055d5bf90>. Semillero Cerebro, Cognición y Conducta. Medellín-Colombia. Correo electrónico: alejandra.bedoyaar@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1833-5135>

**** Candidata a Doctora en Neurociencia Aplicada y Comportamiento en la Universidad San Buenaventura (Bogotá). Docente, Universidad Católica Luis Amigó, ROR: <https://ror.org/055d5bf90>. Grupo de Investigación Neurociencias Básicas y Aplicadas. Medellín-Colombia. Correo electrónico: catalina.quintero@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5532-3024>

Resumen

El Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad (TDAH) es un cuadro clínico del neurodesarrollo que se manifiesta con sintomatología de desatención, impulsividad e hiperactividad. El tratamiento de infantes con TDAH, en el contexto escolar, es fundamental. La psicoeducación se considera una herramienta relevante para favorecer la comprensión y el abordaje de los maestros.

Se realizó una revisión de literatura con los repositorios de datos de Scopus y Web of Science (WOS), con investigaciones publicadas desde 2018 hasta 2025. Tras aplicar los parámetros de elegibilidad, se analizaron resultados de 15 estudios sobre estrategias docentes para el manejo de niños con TDAH. Los resultados de la revisión reportan diferentes estrategias conductuales, académicas, ambientales, familiares y motivacionales para el tratamiento del TDAH en el contexto escolar. Se concluye que la psicoeducación a docentes es prioritaria para optimizar los procesos de enseñanza en los niños con TDAH.

Palabras clave

Escuelas, estrategias de intervención, maestros, niños, psicoeducación, TDAH.

Introducción

El TDAH es una condición del neurodesarrollo asociada a déficits cerebrales en la corteza prefrontal (Zhang et al., 2018) que se manifiesta con síntomas de desatención e hiperactividad/impulsividad (Martinhago et al., 2019). Algunos indicios de este trastorno son la imposibilidad para conservar el foco atencional en la ejecución de una tarea y la dificultad para seguir instrucciones. A los niños con esta condición, les cuesta permanecer sentados en su lugar de estudio y, por lo general, se expresan de manera excesiva (American Psychiatric Association [APA], 2021). Las manifestaciones clínicas son evidentes de manera precoz, ya que surgen antes de iniciar la escolarización. El diagnóstico se establece, comúnmente, en la etapa escolar (6 y 12 años) y tiene una mayor prevalencia en los hombres que en las mujeres (Koutsoklenis, 2023; Soriano-Ferrer & Echeagaray-Bengoa, 2019).

El abordaje clínico de los trastornos del neurodesarrollo ha impulsado alternativas para mejorar las intervenciones, en las que la psicoeducación es un modelo que brinda información a las redes de apoyo acerca de las características de la condición y el tratamiento, con el fin de generar comprensión y fortalecer la funcionalidad en las diferentes áreas del desarrollo del individuo, tanto a nivel familiar y social como educativo (Oliveira, 2023). En el caso específico del TDAH, la psicoeducación no solo proporciona conocimientos esenciales sobre la condición, sino que, también, facilita la aplicación de estrategias que favorecen la adaptación de los escolares en el contexto educativo (Miranda et al., 2018).

Debido a que la enseñanza y el aprendizaje están influenciados por múltiples factores, la implementación de la psicoeducación resulta determinante para fomentar el crecimiento académico y emocional de infantes con la condición. A través de este enfoque, los maestros logran adquirir estrategias prácticas para reconocer y manejar las manifestaciones del trastorno, de manera que

logren promover espacios educativos inclusivos y efectivos en el ajuste de las estrategias pedagógicas a las necesidades individuales del alumno (Molinar & Cervantes-Herrera, 2022).

Los maestros son agentes fundamentales en el progreso cognitivo y social de los niños. Gracias a su ejercicio profesional son los primeros en detectar algunos de los síntomas asociados al TDAH; sin embargo, estos reportan deficiencias en la comprensión de las características clínicas, en la etiología e intervención del trastorno. Asimismo, carecen de capacitación para acompañar y enseñar a niños con esta condición.

Cuando se trata de instituciones estatales y de metodología de enseñanza tradicional, los maestros de educación especial presentan mayor conocimiento frente al TDAH (Quispe et al., 2024). Existe una alta demanda, por parte de maestros, en adquirir estrategias prácticas para el manejo de las dificultades cognitivas y comportamentales en las aulas, lo que es consecuente con la falta de capacitación de los maestros, esto, a su vez, incide en la salud mental por elevados niveles de estrés, ansiedad y carga laboral, lo que conduce al ausentismo que detiene los procesos de enseñanza.

Por esta razón las instituciones educativas juegan un papel fundamental para brindar recursos adecuados de capacitación y apoyo interdisciplinario a los maestros, con el fin de que logren promover un desarrollo positivo de formación académica y personal, según la evaluación de las necesidades educativas, para optimar las técnicas de enseñanza-aprendizaje y la relación docente-alumno (Cueli et al., 2023; Ward et al., 2021).

El diagnóstico del TDAH constituye el punto de partida de un proceso clínico integral. El propósito debe ser la intervención oportuna y no la categorización del infante en una entidad psicopatológica (Quintero-López et al., 2024). En países con brechas en el acceso a servicios de salud, muchos niños diagnosticados no logran acceder a programas terapéuticos integrales que articulen el

acompañamiento clínico, escolar y familiar (Loh et al., 2022). En estos casos, el contexto escolar se convierte en el escenario y recurso para promover el desarrollo funcional, académico y socioemocional de algunos niños con TDAH (Fairman et al., 2020).

Los docentes requieren herramientas prácticas y actualizadas que les permitan actuar como agentes activos en los procesos de intervención, a fin de evitar que el diagnóstico se convierta en una etiqueta que limite las oportunidades de aprendizaje y adaptación del niño (McDougal et al., 2023). Por esto, la investigación tuvo como objetivo ejecutar una revisión de literatura para identificar estrategias utilizadas por los maestros, en el abordaje de niños con TDAH en el contexto escolar.

El trabajo buscó dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cuáles prácticas de intervención para maestros se identifican en la revisión de literatura para el abordaje de niños con TDAH en el contexto educativo? La presente revisión se desarrolló con la orientación de los lineamientos de la guía *Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses* ([PRISMA], Page et al., 2021), con el fin de garantizar rigor en el proceso de identificar, seleccionar y analizar la evidencia científica. Esta metodología favorece la validez y confiabilidad de resultados, así como también permite que las estrategias identificadas puedan orientar intervenciones contextualizadas y pertinentes para el abordaje del TDAH en los entornos educativos. Las variables consideradas fueron el TDAH como criterio y la psicoeducación maestros como análisis.

Método

Pericia de búsqueda y fuentes de información

Se realizó la exploración de información en los repositorios Scopus y WOS para el rastreo de antecedentes investigativos, artículos publicados durante los últimos ocho años. Se emplearon términos de búsqueda como psychoeducation, intervention, strategy, tools, programs, teachers, ADHD, utilizando operadores booleanos “OR” y “AND”. A continuación, se presenta la cadena de búsqueda empleada:

(TITLE-ABS-KEY (strategies) AND TITLE (adhd) AND TITLE (teachers) AND TITLE-ABS-KEY (schools).

Criterios de elegibilidad

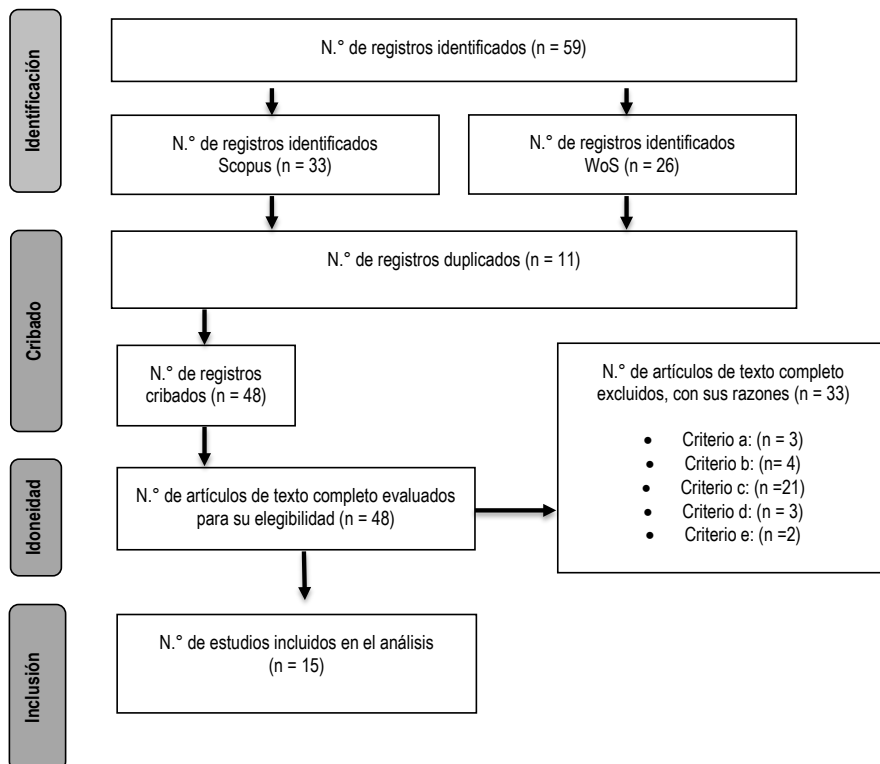
La selección de los artículos se realizó a partir de criterios de elegibilidad para la inclusión y exclusión de investigaciones. Los criterios de inclusión fueron (a) artículos que retomen las variables investigativas de criterio y análisis, (b) investigaciones empíricas, (c) artículos aceptados y publicados desde el 2018 hasta el 2025, (d) publicaciones escritas en inglés o español y (e) publicaciones con metodología cualitativa y cuantitativa. Se establecieron los siguientes criterios de exclusión: (a) publicaciones que retomen otros contextos diferente al escolar, (b) publicaciones que incluyan población diferente a maestros, (c) artículos que refieran trastornos del neurodesarrollo diferente al TDAH, (d) artículos con maestros de educación superior y (e) investigaciones que sean revisiones sistemáticas de literatura, metaanálisis, memorias de congresos, monografías, manuales o libros.

Recopilación y cribado

Tres árbitros realizaron el análisis de los artículos, iniciando con una revisión del título, abstract y palabras clave. Las publicaciones que superaron este primer filtro fueron posteriormente evaluadas mediante la lectura del texto completo. La pesquisa de artículos en los repositorios permitió identificar 59 estudios de los cuales 33 fueron de Scopus y, 26, de WOS. Tras eliminar los duplicados, se obtuvieron 48 estudios. Se realizó la elección de los artículos tras aplicar los criterios de elegibilidad. Se excluyeron 33 artículos por las siguientes razones: (a) contextos diferente al escolar = 3, (b) población diferente a maestros = 4, (c) trastornos del neurodesarrollo diferente al TDAH = 21, (d) artículos con maestros de educación superior = 3 y (e) revisiones, metaanálisis = 2. La Figura 1 presenta el flujograma.

Figura 1

Flujograma PRISMA



Resultados

Estudios seleccionados

Las investigaciones seleccionadas se sintetizan en la Tabla 1, en la que se incluye la cita del autor, el país donde se desarrolló el estudio, la muestra, los instrumentos empleados, las estrategias docentes, los hallazgos y las limitaciones. Esta organización permitió analizar la información para relacionar similitudes y falencias sobre la temática abordada.

Tabla 1*Características de los estudios seleccionados*

| Cita | País | Muestra | Instrumentos | Estrategias del docente | Hallazgos y limitaciones |
|--|-----------|--|--|--|--|
| (Tegtmejer, 2019) | Dinamarca | N = 11 n = 9 M n = 2 PG | Observación etnográfica Entrevistas | Ignorar y hacer invisible la conducta no deseada. Apoyar la participación activa. Tiempo extra y atención. Escudos y otros recursos físicos/ organizativos. Pequeños mensajes repetidos y contacto físico. | Hallazgos -Se identificaron seis estrategias docentes para manejar el TDAH en el aula, ignorar conductas disruptivas y reforzar la participación. - Pasar por alto ciertas conductas ayudó a mantener el flujo de la clase. Limitaciones - Muestra pequeña y limitada a dos aulas. - Dificultad para generalizar los resultados a otros contextos educativos. - Método de observación basado en notas, sin grabaciones en video. |
| (Gesser-Edelsburg & Hamade Boukai, 2019) | Israel | N = 47 n = 36 M&C n = 11 P | Entrevista semiestructurada | Persuadir a los padres para que diagnostiquen a sus hijos. Alentar a los padres a administrar la medicación. | Hallazgos - Los docentes y consejeros escolares influyen en la decisión de los padres sobre el diagnóstico y medicación del TDAH. - Usan estrategias de persuasión como la normalización de la medicación, minimizar riesgos e indican beneficios académicos y sociales. - Los padres suelen resistirse inicialmente, pero la insistencia y las quejas sobre el comportamiento de sus hijos los llevan a aceptar la medicación. Limitaciones - Muestra pequeña y no representativa. - Dificultades en la recolección de datos, especialmente, en la comunidad árabe. - Posible sesgo en las respuestas por basarse en percepciones. |

Continúa en la página siguiente

Inicia en la página anterior

| Cita | País | Muestra | Instrumentos | Estrategias del docente | Hallazgos y limitaciones |
|------------------------|----------|-------------|---|--|--|
| (Strelow et al., 2020) | Alemania | N = 1.086 M | Intervención del Cuestionario de Expectativas Escolares (ASE). Inventario Breve de Síntomas (BSI). Autoritarismo de derecha (KSA-3). Escala Orientación al dominio social (SDO). Big Five Inventory (BFI). Escala de Reactividad al Estrés Percibida (PSRS). | Uso de estrategias de gestión de aula (CMS) eficaces. Elevada comprensión sobre la condición genera apertura en la actitud docente frente al estudiante. Destrezas como la amabilidad, la colaboración y el altruismo tienen relación en el uso de CMS eficaces. | Hallazgos - Los maestros que poseen alta autoeficacia presentan mayores intenciones de implementar estrategias individuales a los estudiantes con TDAH. - Se correlaciona de manera positiva el conocimiento del maestro sobre el TDAH y el uso de estrategias efectivas. Limitaciones - El estudio se realiza a través de un esbozo transversal, limita presentar causas de los resultados. |
| (Strelow et al., 2021) | Alemania | N = 599 M | Encuesta virtual | Estrategias CMS en las que el maestro adopta una actitud adecuada para que dichas estrategias sean efectivas. Además, el docente presenta una actitud comprensiva y respetuosa hacia los estudiantes con TDAH. Logran entender experiencias personales, influencias sociales y diferencias individuales. | Hallazgos - Tener una adecuada actitud hace que las estrategias sean más eficaces. - La aplicación de estrategias de gestión en el aula contribuye con reducción sostenida de los síntomas. Limitaciones - El estudio se basa en un cuestionario realizado en línea y, en consecuencia, los resultados podrían estar influenciados por sesgos. -No se cuenta con una explicación sobre por qué algunos maestros abandonaron la encuesta. -Presenta un sesgo de género, ya que se incluyó más docentes mujeres que hombres. |

Continúa en la página siguiente

Inicia en la página anterior

| Cita | País | Muestra | Instrumentos | Estrategias del docente | Hallazgos y limitaciones |
|-------------------------------|------------------------|--|--|--|--|
| (Elhoweris et al., 2020) | Emiratos Árabes Unidos | N = 52 n = 15 MEE n = 37 MEG | Escala de Referencia para el TDAH. Cuestionario de estrategias de manejo del TDAH (AMSQ). | Los profesores de educación especial incluyen intervención conductual y académica e intervención en el hogar/padres. Los maestros de educación general utilizaron, únicamente, la intervención conductual y académica. Relación significativa positiva entre la comprensión de los profesores sobre el trastorno, los años de experiencia y la aceptabilidad de la medicación. | Hallazgos - Se encuentran diferencias entre las instituciones públicas y privadas. Estas últimas perciben e implementan estrategias de apoyo, para el manejo de estudiantes, como el uso de recursos tecnológicos. Limitaciones - Falta de evidencia empírica. Las intervenciones docentes y la muestra no son representativas. |
| (De Villiers & Barnard, 2022) | Sudáfrica | N = 6 n = 5 MEP n = 1 MEPP | Grupo focal abierto no estructurado. Observación en campo. Entrevista individual semiestructurada. | Los maestros adaptan recursos didácticos específicos, a cada alumno con TDAH, para aumentar los niveles de atención, concentración y autocontrol (auriculares, plastilina, pelota terapéutica, caja sensorial, entre otros). Los maestros implementan métodos de gestión de aula por estructura física (posición del estudiante en el aula, pizarras electrónicas y elementos visuales) que permiten el paso a paso de las actividades y tutorías con pares. | Hallazgos - Los maestros utilizan estrategias de apoyo diferenciadas, adaptan las medidas académicas según las necesidades específicas de cada alumno, reconocen sus tendencias conductuales, capacidades intelectuales y debilidades. Limitaciones - No se identificaron estrategias de apoyo emocional y social como habilidades sociales y autogestión, lo que limita la comprensión integral del apoyo brindado a los estudiantes con TDAH. |

Continúa en la página siguiente

Inicia en la página anterior

| Cita | País | Muestra | Instrumentos | Estrategias del docente | Hallazgos y limitaciones |
|------------------------|--------------|---|--|--|--|
| (Gaastra et al., 2020) | Países Bajos | N = 140 M | Cuestionario sobre estrategias gestión de aula. Cuestionario de conocimientos sobre el TDAH. Cuestionario de actitudes sobre el TDAH. | Los docentes de primaria utilizan estrategias de gestión de aula de tipo antecedente que van orientadas a controlar o manipular estímulos o eventos que preceden de la conducta del estudiante. | Hallazgos - La mayoría de los docentes utilizan estrategias de manejo del aula, aunque la frecuencia y percepción de efectividad varían según el nivel escolar. Las características del docente, como experiencia, conocimientos y actitudes, están relacionadas con la frecuencia de uso de estas estrategias. Limitaciones - Falta de representatividad de la muestra de docentes. Solo una pequeña proporción participó, lo que genera un sesgo de respuesta al favorecer a docentes con mayor interés en el tema. |
| (Dort et al., 2020) | Alemania | N = 1794 n = 1086 MF n = 599 M n = 109 PF | Cuestionario de Expectativas sobre el TDAH en la Escuela (ASE). | Estrategias efectivas: estructuración del aula y rutina clara, uso de refuerzos positivos, instrucciones breves y claras, provisión de ayuda visual y organizativa, uso de pausas activas, asignación de tareas en porciones pequeñas, ubicación estratégica en la clase, uso de señales no verbales, estrategias inefectivas: uso excesivo de castigos o sanciones, enfoque en lo negativo, falta de estructura y normas claras, ignorar la necesidad de ajustes individuales, dar instrucciones largas y complejas, regañar públicamente, no permitir pausas o movimiento. | Hallazgos - Se identificaron tres perfiles de actitud hacia los niños con TDAH: negativo (22 %), moderado (27 %) y extremo (52 %). -El perfil extremo mostró mayor conocimiento y uso de estrategias efectivas, lo que es beneficioso para trabajar con niños con TDAH. - Un alto porcentaje de docentes en servicio tenía una actitud negativa, lo que podría afectar la relación con los niños con TDAH. Limitaciones - Baja consistencia interna en algunas escalas utilizadas. |

Continúa en la página siguiente

Inicia en la página anterior

| Cita | País | Muestra | Instrumentos | Estrategias del docente | Hallazgos y limitaciones |
|-------------------------|--------------------------|--|--|--|--|
| (Owens et al., 2021) | Canadá Estados Unidos | N = 206 n = 12 M n = 194 E | Making Socially Accepting Inclusive Classrooms (MOSAIC). | <p>Reforzar las expectativas de comportamiento positivo en el aula.</p> <p>Reforzar las expectativas de inclusión entre pares.</p> <p>Breve tiempo de calidad individual entre el maestro y el estudiante (CARE time).</p> <p>Correcciones discretas para el comportamiento inapropiado.</p> <p>Declaraciones del maestro que resaltan, específicamente, las fortalezas personales.</p> | <p>Hallazgos</p> <p>El uso de estrategias MOSAIC influyen en los logros educativos y sociales de los estudiantes.</p> <p>Limitaciones</p> <p>Muestra reducida de docentes. Tampoco se evaluaron las estrategias dirigidas específicamente a estudiantes objetivo contra no objetivo, lo que dificulta determinar si los efectos son atribuibles al tipo de estudiante o a las estrategias del MOSAIC.</p> |
| (McDougal et al., 2023) | Reino Unido | N = 16 n = 6 M n = 10 E | Entrevistas semiestructuradas | <ul style="list-style-type: none"> - Recursos visuales. - Ajustes de aula. - Apoyo de pares. - Adaptación individualizada. - División de tareas en pasos pequeños. - Repetición y recordatorios constantes. - Uso de canciones y mnemotecnias para la memoria. - Rutinas estructuradas. - Asignación de asientos estratégicos. - Pausas activas y encargos. - Refuerzo positivo y motivación del docente. | <p>Hallazgos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los niños tienen conocimiento limitado sobre TDAH, mientras que los maestros entienden mejor los síntomas. - Se usan estrategias generales y específicas en el aula. La efectividad varía entre niños. - Los compañeros juegan un rol fundamental en el aprendizaje y apoyo social. <p>Limitaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> - Muestra pequeña y no representativa. - No se registró el uso de medicación. - No se evaluaron todas las condiciones comórbidas. |

Continúa en la página siguiente

Inicia en la página anterior

| Cita | País | Muestra | Instrumentos | Estrategias del docente | Hallazgos y limitaciones |
|-----------------------|-----------|---|-------------------------------|---|--|
| (Gibbs, 2023) | Australia | N = 5 n = 3 M n = 2 LE | Entrevistas semiestructuradas | <p>Adaptación del contenido:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso de andamiaje y recordatorios. - Aprendizaje práctico y activo. - Acomodaciones en el aula. - Flexibilidad en la movilidad. - Ambiente estructurado y predecible. - Ajustes en las evaluaciones. - Monitoreo y seguimiento continuo. - Uso de refuerzo positivo. | <p>Hallazgos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los docentes comprenden la enseñanza diferenciada y la aplican en el aula. - Se usan estrategias como ajustes en contenido, ubicación estratégica y refuerzo positivo. - No suelen modificar evaluaciones para estudiantes con TDAH. - Los líderes escolares no tienen claridad sobre cómo se diferencian las evaluaciones. <p>Limitaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> - Muestra pequeña (cinco participantes) y de un solo colegio. - No se puede generalizar a todas las escuelas australianas. - Falta de investigación previa sobre enseñanza diferenciada para TDAH. - No se evaluó el impacto directo en el desempeño académico. |
| (Isenor et al., 2021) | Canadá | N = 48 n = 19 MEP n = 29 PP | Encuesta. Debate. | <p>Gestión de la conducta, participación de los estudiantes, adaptaciones académicas, conducta de los docentes, adaptación ambiental e inclusión.</p> | <p>Hallazgos</p> <p>A través del debate y basándose en sus experiencias personales, identificaron nuevas estrategias para apoyar a los estudiantes con TDAH.</p> <p>Limitaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> - Poca muestra. - Al realizarse la encuesta en línea, se afectó la participación. |

Continúa en la página siguiente

Inicia en la página anterior

| Cita | País | Muestra | Instrumentos | Estrategias del docente | Hallazgos y limitaciones |
|----------------------|--------------|---------------------------------------|--|--|---|
| (Staff et al., 2022) | Países bajos | N = 167 n = 77 M n = 90 E | Escala de Fortalezas y Debilidades de los Síntomas del TDAH y el Comportamiento Normal (SWAN). Escala de Evaluación de Trastornos del Comportamiento Disruptivo (DBDRS). Escala de Evaluación del Deterioro Funcional (IRS). | <p>Estrategias basadas en antecedentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar estructura y reglas claras para mejorar la organización y el control del comportamiento. - Dar instrucciones específicas y directas para facilitar la comprensión de las tareas. - Anticipar situaciones desafiantes, discutiendo previamente con el niño. - Organizar el ambiente del aula para minimizar distracciones y favorecer la concentración. <p>Estrategias basadas en consecuencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso del refuerzo positivo, como elogios y recompensas, para reforzar conductas adecuadas. - Ignorar conductas inadecuadas que no sean disruptivas, para evitar reforzarlas de manera involuntaria. - Aplicación de consecuencias negativas, como la pérdida de privilegios, en casos de comportamiento disruptivo. - Uso del modelado y moldeamiento, guiando progresivamente al niño hasta lograr la conducta deseada. | <p>Hallazgos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se redujeron los síntomas de inatención en los niños con TDAH. - No hubo cambios relevantes en la hiperactividad motora ni verbal. <p>Ambas intervenciones (antecedentes y consecuencias) fueron igualmente efectivas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mejoró la funcionalidad escolar y social de los niños. - Los efectos se mantuvieron hasta tres meses después. <p>Limitaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> - La muestra incluía casos leves de TDAH, lo que limita la generalización. - Pocas observaciones en el aula. - No se valoró la consistencia en el suministro de estrategias por parte de los docentes. - Falta de un grupo de control en el seguimiento a largo plazo. |

Continúa en la página siguiente

Inicia en la página anterior

| Cita | País | Muestra | Instrumentos | Estrategias del docente | Hallazgos y limitaciones |
|-------------------------|-------------------------|--|--|--|--|
| (Hornstra et al., 2023) | Países bajos Bélgica | N = 2594 E n = 1596 GI n = 998 GC | Manuales de intervención para evaluar la frecuencia y aplicación de las técnicas conductuales. | Psicoeducación para padres: información sobre el TDAH y su tratamiento. Consecuencias negativas: uso de corrección e ignorar conductas inadecuadas. Entrenamiento individual contra grupal: se observó mayor efectividad en entrenamientos individuales. | Hallazgos - Un mayor uso de consecuencias negativas estuvo asociado con mejoras en la conducta de los niños. - Un mayor uso de psicoeducación con padres se asoció con reducción de los síntomas. - La instrucción individual resultó más efectiva que la grupal en la reducción de la inatención y la hiperactividad-impulsividad. Limitaciones - No se pudo evaluar la efectividad de cada técnica por separado, ya que los programas combinaban varias estrategias. - La aplicación real de las técnicas en la práctica no se midió directamente. |
| (Alnaim, 2023) | Arabia Saudita | N = 108 MEE | Entrevista abierta individual. Grupo Focal Encuesta | - Intervenciones conductuales. - Planes educativos individualizados. - Modificación del aula. - Contratos conductuales y reforzamientos positivos. - Inclusión de estudiantes para toma de decisiones escolares. | Hallazgos El estudio identificó que existe un nivel moderado de uso de prácticas educativas y conductuales basadas en evidencia. Identifican debilidades en la aplicación e implementación de estas estrategias, debido a la falta de conocimiento adecuado, conciencia insuficiente y actitudes negativas por parte de la administración escolar y los padres. Los docentes enfrentan obstáculos como procedimientos de derivación poco claros, limitaciones de tiempo, falta de programas específicos para estudiantes con TDAH y la ocultación del diagnóstico por parte de los padres. Limitaciones Se enfocó solo en las perspectivas de docentes, sin considerar las opiniones de otros actores como estudiantes, padres y administradores, lo que limita una comprensión completa. |

Nota. N = Muestra total. n = Grupos muestrales. M = Maestros. E = Estudiante. P = Padres. PG = Pedagogos. MEE = Maestros de educación especial. MEG = Maestros de educación general. MEP = Maestros de escuelas públicas. MEPP = Maestros de escuelas privadas. MF = Maestros en formación. PF = Psicoterapeutas en formación. LE = Líderes escolares. M&C = Maestros y consejeros. MEP = Maestros Estudiantes de posgrado. PP = Participación pública. GI = Grupo de Intervención. GC = Grupo de Control.

Discusión

El objetivo de la presente investigación fue realizar una revisión de literatura que permitiera identificar herramientas y estrategias utilizadas por los maestros en el abordaje de niños con TDAH en el contexto escolar. Las investigaciones analizadas utilizaron instrumentos de medición como entrevistas semiestructuradas, cuestionarios sobre estrategias, actitudes y conocimientos del TDAH, observación directa, encuestas, debates, entre otros (Alnaim, 2023; Gaastra et al., 2020; Isenor et al., 2021).

Las estrategias de gestión de aula (CMS) son un conjunto de técnicas docentes caracterizadas por crear un ambiente de aprendizaje óptimo dentro del aula. Se utilizan, principalmente, para aumentar el rendimiento y minimizar los comportamientos inadecuados que interrumpen las dinámicas escolares (Zemp et al., 2021), han evidenciado ser efectivas en diferentes contextos escolares. La principal limitación es el desconocimiento que poseen los maestros sobre el TDAH, que influye directamente en la efectividad de estas técnicas para ser implementadas en el aula. Según StreLOW et al. (2021), los maestros que emplean CMS de manera eficaz adoptan una actitud comprensiva y respetuosa hacia los estudiantes con TDAH, lo que permite que reconozcan experiencias personales, contextos sociales y diferencias individuales. Asimismo, StreLOW et al. (2020) señalan que el conocimiento sobre la sintomatología y curso del TDAH está relacionado con una actitud positiva asociada a habilidades como amabilidad, cooperación y altruismo por parte del docente, lo que se traduce en un manejo efectivo dentro del aula.

Se evidenciaron diferencias en el uso de estrategias de intervención en el TDAH dependiendo de la formación docente. Se considera que los maestros de educación especial suelen aplicar técnicas integrales de tipo conductual y académicas, así como también vinculan a los padres en los esquemas de acción. Los maestros de educación general tienden a centrarse de manera exclusiva en estrategias ejecutadas en el aula, dejando de lado el contexto

familiar (Elhoweris et al., 2020). Se reportó una relación positiva entre el conocimiento de los profesores sobre el TDAH, los años de experiencia docente con el TDAH y la aceptabilidad de la medicación (Gesser-Edelsburg & Boukai, 2019).

Las estrategias que se identificaron en la revisión son diversas y la implementación de estas conserva relación según el tipo de docente, escuela, estudiante y otros factores asociados al contexto educativo. Se categorizan las estrategias utilizadas según la siguiente clasificación: estrategias conductuales, estrategias académicas, estrategias motivacionales, estrategias ambientales y estrategias familiares.

Estrategias conductuales

Este tipo de estrategias se centra, principalmente, en disminuir las conductas no deseadas en el aula. Los maestros de primaria utilizan, principalmente, CMS de tipo antecedente, es decir, que van orientadas a controlar o manipular estímulos o eventos que preceden la conducta del estudiante, como el uso de pausas activas, señales no verbales, ejercicios de control de impulsos y manejo de contingencias. Estas herramientas han demostrado ser efectivas en el entorno escolar, ya que se adaptan tanto a la edad de los niños como al tamaño del grupo (Gaastra et al., 2020; Staff et al., 2022). Otros autores afirman que los maestros emplean técnicas frente a comportamientos ejecutados, como ignorar la conducta no deseada y brindar pequeñas instrucciones repetidas (Dort et al., 2020; Tegtmejer, 2019).

Los maestros también han aplicado herramientas que suelen ser ineficaces al no generar cambios conductuales en los alumnos, en ocasiones, hacen uso excesivo de castigos y sanciones, implementan un lenguaje negativo e impiden el movimiento, conductas que suelen ser contraproducentes debido a que generan un distanciamiento en la relación alumno-maestro, lo que afecta el componente emocional de los estudiantes, incluso, pueden detonar trastornos del estado de ánimo (Dort et al., 2020; Masi & Gignac, 2016).

A lo largo de los últimos 20 años, los docentes han reportado aumento en el número de estudiantes con TDAH en las aulas, lo cual ha exigido una constante adaptación de prácticas pedagógicas. Las estrategias de manejo conductual, como los sistemas de recompensas, han sido tradicionalmente las más utilizadas para el control de síntomas; sin embargo, su aplicación ha disminuido progresivamente debido a la incorporación de enfoques más integrativos, orientados a favorecer una mejor adaptación escolar (Schatz et al., 2021). La evidencia sugiere que cuando las estrategias conductuales se aplican con claridad y consistencia pueden mejorar considerablemente la atención de los estudiantes con TDAH en el aula, lo que refuerza el papel activo del docente en el manejo efectivo de estas conductas (Staff et al., 2022).

Estrategias académicas

Las estrategias implementadas en el aula por los maestros, según De Villiers y Barnard (2022), personalizan los recursos didácticos para cada estudiante con TDAH, con el fin de mejorar su atención, concentración y autocontrol. También, Utilizan algunas herramientas como auriculares, plastilina, pelotas terapéuticas y cajas sensoriales. Sugieren que los maestros identifiquen las conductas particulares del alumno, así como sus necesidades emocionales, sociales, habilidades y áreas de dificultad intelectual, para luego seleccionar y ajustar las estrategias de apoyo adecuadas a cada caso.

Las estrategias más efectivas incluyen el uso de refuerzos positivos como dar instrucciones breves y claras y apoyo visual, así como dividir tareas en partes más pequeñas. Las estrategias menos eficaces están relacionadas con la falta de estructura y normas definidas, así como con el uso de instrucciones largas y complejas (Dort et al., 2020).

Otras estrategias académicas implementadas por los maestros incluyen el uso de materiales audiovisuales: plasmar el horario, realizar ajustes en el aula, ubicar al niño en un lugar donde haya menos distracción y el apoyo entre pares,

que consiste en colocar al niño a trabajar en grupos pequeños con estudiantes que actúen como modelos positivos. Estas estrategias contribuyen a una adaptación individualizada, lo que implica implementar diversas alternativas hasta encontrar la más efectiva (McDougal et al., 2023). Según Gibbs (2023), los maestros utilizan estrategias como la instrucción diferenciada, donde se adapta la enseñanza a las necesidades de los estudiantes, lo cual debe estar acompañado por el apoyo del centro educativo para ser efectiva.

Estrategias motivacionales

Las estrategias motivacionales desempeñan un papel fundamental en el aprendizaje de los estudiantes con TDAH. Para promover la participación activa, incrementar el interés y disminuir las distracciones en el aula, se debe proporcionar tiempo adicional en la ejecución de tareas y atención personalizada, lo que facilita la asimilación de información y reduce la frustración ocasionada por el ritmo de la enseñanza. Las estrategias MOSAIC y CARE time se aplican para incrementar los niveles motivacionales en los estudiantes, van dirigidas a fortalecer las relaciones entre pares, resaltar las fortalezas y habilidades, elogiar logros, incluir tiempo de calidad entre maestro y alumno. El refuerzo positivo se considera un método eficaz para vigorizar conductas apropiadas, permite generar un espacio académico con mayor participación, compromiso e iniciativa. La falta de adaptaciones individuales o los regaños en público generan ansiedad y desmotivación, lo que afecta el rendimiento (Dort et al., 2020; Tegtmeyer, 2019; Owens et al., 2021).

Estrategias ambientales

Las estrategias ambientales identificadas, para el manejo en el aula, incluyen la organización del entorno físico del salón, el establecimiento de rutinas y la manipulación de estímulos externos mediante instrucciones explícitas que impactan en la conducta, adaptación y concentración de los estudiantes. Estos ajustes permiten generar un ambiente estructurado, seguro y predecible que ayuda a regular el comportamiento y prevenir las conductas disruptivas (Dort et al., 2020; Gaastra et al., 2020).

Entre estas estrategias, que resultan efectivas, se prioriza la ubicación intencional de los estudiantes en el aula, lo que permite al docente guiar de manera más individualizada al alumno en la ejecución de las tareas y alejarlo de posibles elementos distractores (ventanas u objetos). El uso de pizarras electrónicas y elementos visuales como un listado de tareas, reglas de aula y horarios asignados permiten potencializar la planificación y autonomía. Estas se acompañan de señales no verbales del docente, las cuales son un apoyo en el refuerzo de las normas establecidas de manera constante y no interrumpen la dinámica de la clase. Otras estrategias incluyen las pausas activas y el tiempo extra, que permiten asignar momentos determinados de movimiento controlado para mejorar la autorregulación (De Villiers & Barnard, 2022; McDougal et al., 2023; Gibbs, 2023).

Estrategias familiares

Algunos maestros utilizan la estrategia de persuasión con los padres para facilitar que el diagnóstico del TDAH y el tratamiento psicofarmacológico sean proporcionados adecuadamente. Estos procesos pueden generar beneficios frente al rendimiento académico y mejorar las interacciones sociales (Gesser-Edelsburg & Boukai, 2019). El apoyo familiar es un pilar importante

para el desarrollo escolar y social de los niños con TDAH, por tanto, es fundamental establecer una comunicación positiva y fomentar el trabajo en equipo entre docentes, alumnos y padres de familia, lo que permite reforzar estrategias aplicables en ambos entornos. Los maestros señalan que existe la tendencia de algunos padres de ocultar los diagnósticos y evitar manifestar información relevante, lo que dificulta una intervención individualizada y efectiva, entonces, es prioritario abordar las creencias y percepciones de las familias sobre el TDAH (Alnaim, 2023; Hornstra et al., 2023).

Conclusión

Abordar el TDAH en el entorno escolar exige un enfoque integral que combine diversas estrategias adaptadas a las particularidades de cada estudiante. No existe una única metodología que garantice el éxito, por lo que es fundamental que los docentes cuenten con variadas estrategias que les permitan gestionar tanto el comportamiento como el proceso de aprendizaje de los niños con TDAH en el aula. La combinación de estrategias conductuales, académicas, motivacionales, ambientales y familiares favorece la adaptación del estudiante y contribuye a un ambiente escolar más inclusivo y estructurado.

La psicoeducación continua de los docentes, en este ámbito, resulta relevante para lograr garantizar la correcta aplicación de estas estrategias, ya que un mayor conocimiento y manejo sobre el TDAH no solo mejora la eficacia de las intervenciones en el aula, sino que, también, promueve una actitud empática hacia los estudiantes con esta condición del neurodesarrollo. La capacitación debe enfocarse en la implementación de técnicas, estrategias específicas y en el desarrollo de habilidades socioemocionales que faciliten la relación entre maestro-alumno. Se ha señalado que los programas de intervención que combinan el conocimiento teórico con estrategias prácticas y personalizadas

tanto para padres como para docentes tienden a ser más efectivos en el manejo del TDAH. Este enfoque permite comprender la condición e intervenir de forma concreta y adaptada a cada contexto.

El trabajo colaborativo entre la escuela y la familia es esencial para el éxito de cualquier intervención. La comunicación constante con los padres y la participación activa en el proceso permiten reforzar en el hogar las estrategias aplicadas en el aula, suscitando así una mayor estabilidad en el desarrollo del niño y en la adaptación en ambos entornos. El reto de los maestros no solo gira en torno a la aplicación de estrategias, sino, también, de la construcción de un entorno de aprendizaje flexible y motivador que fomente el bienestar y el desarrollo integral de los niños con TDAH en las aulas de clase.

Referencias

- Alnaim, M. (2023). The services provided to students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder in primary schools from the special education teachers' perspectives [Los servicios prestados a los estudiantes con trastorno por déficit de atención con hiperactividad en las escuelas primarias desde la perspectiva de los docentes de educación especial]. *International Journal of Learning Teaching and Educational Research*, 22(9), 20-42. <https://doi.org/10.26803/ijlter.22.9.2>
- American Psychiatric Association. (2021). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM-5-TR* [Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5-TR)]. Editorial Médica Panamericana.

- Cueli, M., Cañamero, L. M., Pérez, C. R., & Castro, P. G. (2023). What different education professionals know about ADHD and their attitudes towards it [Qué saben los diferentes profesionales de la educación sobre el TDAH y cuáles son sus actitudes al respecto]. *European Journal of Special Needs Education*, 39(1), 33-47. <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2185860>
- De Villiers, Z., & Barnard, E. (2022). Grade 1 Teachers' experiences of supporting learners living with attention-deficit/ hyperactivity disorder (ADHD) [Las experiencias de los docentes de primer grado al apoyar a estudiantes que viven con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH)]. *Perspectives in Education*, 40(4), 196-214. <https://doi.org/10.38140/pie.v40i4.6743>
- Dort, M., Strelow, A. E., Schwinger, M., & Christiansen, H. (2020). Working with children with ADHD-A latent profile analysis of teachers' and psychotherapists' attitudes [Niños con TDAH: un análisis de perfiles latentes de las actitudes de docentes y psicoterapeutas]. *Sustainability*, 12(22), 9691. <https://doi.org/10.3390/su12229691>
- Elhoweris, H., Mohamed, A., Almuhairey, O., Takriti, R., Alhosani, N., & Sartawi, A. (2020). UAE Elementary teachers' use of ADHD referral and management strategies [Uso de estrategias de remisión y manejo del TDAH por parte de docentes de primaria en los Emiratos Árabes Unidos]. *International Journal of Learning Teaching and Educational Research*, 19(6), 337-352. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.6.20>
- Fairman, K. A., Peckham, A. M., & Sclar, D. A. (2020). Diagnosis and treatment of ADHD in the United States: Update by gender and race [Diagnóstico y tratamiento del TDAH en Estados Unidos: actualización según género y raza]. *Journal of Attention Disorders*, 24(1), 10-19. <https://doi.org/10.1177/1087054716688534>

Gaastra, G. F., Groen, Y., Tucha, L., & Tucha, O. (2020). Unknown, Unloved? Teachers' reported use and effectiveness of classroom management strategies for students with symptoms of ADHD [¿Desconocidos, poco valorados? Uso y efectividad reportados por los docentes de las estrategias de manejo en el aula para estudiantes con síntomas de TDAH]. *Child & Youth Care Forum*, 49(1), 1-22. <https://doi.org/10.1007/s10566-019-09515-7>

Gesser-Edelsburg, A., & Boukai, R. H. (2019). Does the education system serve as a persuasion agent for recommending ADHD Diagnosis and medication uptake? A qualitative case study to identify and characterize the persuasion strategies of Israeli teachers and school counselors [¿Actúa el sistema educativo como un agente de persuasión para recomendar el diagnóstico de TDAH y el uso de medicación? Un estudio de caso cualitativo para identificar y caracterizar las estrategias de persuasión de docentes y orientadores escolares israelíes]. *BMC Psychiatry*, 19(1), 153. <https://doi.org/10.1186/s12888-019-2120-9>

Gibbs, K. (2023). Australian teachers and school leaders' use of differentiated learning experiences as responsive teaching for students with ADHD [Uso de experiencias de aprendizaje diferenciadas como enseñanza adaptativa para estudiantes con TDAH por parte de docentes y directivos escolares australianos]. *Emotional And Behavioural Difficulties*, 28(1), 18-31. <https://doi.org/10.1080/13632752.2023.2194131>

Hornstra, R., Groenman, A. P., van der Oord, S., Luman, M., Dekkers, T. J., van der Veen-Mulders, L., Hoekstra, P. J., & van den Hoofdakker, B. J. (2023). Review: Which components of behavioral parent and teacher training work for children with ADHD? A Metaregression Analysis on Child Behavioral Outcomes [Revisión: ¿Qué componentes de la capacitación conductual para padres y docentes funcionan en niños con TDAH? Un análisis de metarregresión sobre los resultados conductuales infantiles]. *Child and Adolescent Mental Health*, 28(2), 258-268. <https://doi.org/10.1111/camh.12561>

- Isenor, K., Mazerolle, E., & Barker, C. (2021). Pay attention to this: a knowledge translation study of ADHD and its brain basis to preservice and in-service teachers [Presta atención a esto: un estudio de traducción del conocimiento sobre el TDAH y su base cerebral dirigido a docentes en formación y en ejercicio]. *In Education*, 27(1), 81-98. <https://doi.org/10.37119/ojs2021.v27i1.510>
- Koutsoklenis, A., & Honkasilta, J. (2023). ADHD in the DSM-5-TR: What has changed and what has not [El TDAH en el DSM-5-TR: lo que ha cambiado y lo que no]. *Frontiers In Psychiatry*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2022.1064141>
- Loh, H. W., Ooi, C. P., Barua, P. D., Palmer, E. E., Molinari, F., & Acharya, U. R. (2022). Automated detection of ADHD: Current trends and future perspective [Detección automatizada del TDAH: tendencias actuales y perspectivas futuras]. *Computers in Biology and Medicine*, 146, 105525, 1-18 <https://doi.org/10.1016/j.combiomed.2022.105525>
- Masi, L., & Gignac, M. (2016). TDAH et comorbidités en pédopsychiatrie. Pathologies psychiatriques, affections médicales, troubles de l'apprentissage et de la coordination [TDAH y comorbilidades en psiquiatría infantil: trastornos psiquiátricos, afecciones médicas y trastornos del aprendizaje y de la coordinación]. *Annales Médico-psychologiques Revue Psychiatrique*, 175(5), 422-429. <https://doi.org/10.1016/j.amp.2015.11.013>
- Martinhago, F., Lavagnino, N. J., Folguera, G., Caponi, S. (2019). Risk factors and genetic bases: The case of Attention Deficit Hyperactivity Disorder [Factores de riesgo y bases genéticas: el caso del trastorno por déficit de atención con hiperactividad]. *Salud Colectiva*, 15, e1952. <https://doi.org/10.18294/sc.2019.1952>

- Miranda, A., Barrios, D., Duque, L. F., Burgos, E. A., & Salazar, J. E. (2018). Conocimientos sobre TDAH de los docentes de primaria de colegios públicos de Sabaneta, Antioquia. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 47(3), 165-169. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2017.04.002>
- Molinar, J., & Cervantes-Herrera, A. del R. (2022). Evaluación y alcances de una intervención psicoeducativa sobre alumnos de primaria con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). *Revista de Investigaciones UCM*, 22(39). <https://doi.org/10.22383/ri.v22i39.165>
- McDougal, E., Tai, C., Stewart, T. M., Booth, J. N., & Rhodes, S. M. (2023). Understanding and supporting Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in the primary school classroom: Perspectives of children with ADHD and their teachers [Comprender y apoyar el trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en el aula de educación primaria: perspectivas de los niños con TDAH y de sus docentes]. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 53(9), 3406-3421. <https://doi.org/10.1007/s10803-022-05639-3>
- Schatz, N. K., Fabiano, G. A., Raiker, J. S., Hayes, T. B., & Pelham, W. E. (2021). Twenty-year trends in elementary teachers' beliefs about best practices for students with ADHD [Tendencias de veinte años en las creencias de los docentes de primaria sobre las mejores prácticas para estudiantes con TDAH]. *School Psychology*, 36(4), 203-213. <https://doi.org/10.1037/spq0000442>
- Staff, A. I., Van der Oord, S., Oosterlaan, J., Hornstra, R., Hoekstra, P. J., Van den Hoofdakker, B. J., & Luman, M. (2022). Effectiveness of specific techniques in behavioral teacher training for Childhood ADHD Behaviors: Secondary analyses of a randomized controlled microtrial [Eficacia de técnicas específicas en la capacitación conductual de docentes para los comportamientos del TDAH infantil: análisis secundarios de un microensayo controlado aleatorizado]. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*, 50, 867-880. <https://doi.org/10.1007/s10802-021-00892-z>

- Strelow, A. E., Dort, M., Schwinger, M., & Christiansen, H. (2020). Influences on pre-service teachers' intention to use classroom management strategies for students with ADHD: a model analysis [Influencias en la intención de los docentes en formación de utilizar estrategias de manejo en el aula para estudiantes con TDAH: un análisis de modelo]. *International Journal of Educational Research*, 103, 101627. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101627>
- Strelow, A. E., Dort, M., Schwinger, M., & Christiansen, H. (2021). Influences on teachers' intention to apply classroom management strategies for students with ADHD: A model analysis [Influencias en la intención de los docentes de aplicar estrategias de manejo en el aula para estudiantes con TDAH: un análisis de modelo]. *Sustainability*, 13(5), 2558. <https://doi.org/10.3390/su13052558>
- Soriano-Ferrer, M., & Echegaray-Bengoa, J. (2019). Impact of teaching experience with ADHD on knowledge, selfefficacy and teacher stress [Impacto de la experiencia docente con el TDAH en el conocimiento, la autoeficacia y el estrés del profesorado]. *Universitas Psychologica*, 18(4), 1-13. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy18-4.iedt>
- Oliveira, C. T., & Dias, A. C. G. (2023). How can Psychoeducation help in the treatment of mental disorders? [¿Cómo puede la psicoeducación ayudar en el tratamiento de los trastornos mentales?]. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 40. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202340e190183>
- Owens, J. S., Qi, H., Himawan, L. K., Lee, M., & Mikami, A. Y. (2021). Teacher practices, peer dynamics, and academic enablers: a pilot study exploring direct and indirect effects among children at risk for ADHD and their classmates [Prácticas docentes, dinámica entre pares y facilitadores académicos: un estudio piloto que explora los efectos directos e indirectos entre niños en riesgo de TDAH y sus compañeros de clase]. *Frontiers In Education*, 5. <https://doi.org/10.3389/educ.2020.609451>

- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., . . . Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 Statement: An updated guideline for reporting systematic reviews [La Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la presentación de revisiones sistemáticas]. *BMJ*, (71). <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Quintero-López, C., Vera, V. D. G., Bernal, R. M. C., & Martínez, M. H. (2024). Predicción del TDAH con aprendizaje de máquinas: Revisión sistemática de literatura. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 16(3), 14-32. <https://doi.org/10.32348/1852.4206.v16.n3.42221>
- Quispe, L. Y., Garambel, Y. C., Jove, L., & Gordillo, J. (2024). Conocimiento y actitudes de docentes de la educación básica sobre el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 4(11), 40-57. <https://doi.org/10.53595/rlo.v4.i11.111>
- Tegtmejer, T. (2019). ADHD as a classroom diagnosis. An exploratory study of teachers' strategies for addressing 'ADHD Classroom Behaviour' [El TDAH como diagnóstico en el aula: un estudio exploratorio sobre las estrategias de los docentes para abordar el "comportamiento tipo TDAH" en el aula]. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 24(3), 239-253. <https://doi.org/10.1080/13632752.2019.1609271>
- Ward, R. J., Kovshoff, H., & Kreppner, J. (2021). School staff perspectives on ADHD and training: understanding the needs and views of UK primary staff [Perspectivas del personal escolar sobre el TDAH y la formación: comprensión de las necesidades y opiniones del personal de primaria del Reino Unido]. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 26(3), 306-321. <https://doi.org/10.1080/13632752.2021.1965342>

- Zhang, D., Johnstone, S. J., Roodenrys, S., Luo, X., Li, H., Wang, E., Zhao, Q., Song, Y., Liu, L., Qian, Q., Wang, Y., & Sun, L. (2018). The role of Resting-State EEG Localized Activation and Central Nervous System Arousal in executive function performance in children with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder [El papel de la activación localizada en el EEG en reposo y de la activación del sistema nervioso central en el desempeño de las funciones ejecutivas en niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad]. *Clinical Neurophysiology*, 129(6), 1192-1200. <https://doi.org/10.1016/j.clinph.2018.03.009>
- Zemp, M., Hehlke, L., Strelow, A. E., Dort, M., & Christiansen, H. (2021). Empirische Arbeit: Einstellung und Intention zum Einsatz (in) effektiver Klassenmanagement-Interventionen von Lehrpersonen und Lehramtsstudierenden bei Schüler*innen mit ADHS: Eine Replikationsstudie [Trabajo empírico: actitud e intención de docentes y futuros docentes de emplear intervenciones (in)efectivas de manejo del aula con estudiantes con TDAH: un estudio de replicación]. *Psychologie In Erziehung Und Unterricht*, 69(4), 244-259. <https://doi.org/10.2378/peu2021.art15d>