



Alianza de
Investigadores
Internacionales S.A.S
ALININ

Revista **Temario Científico**



Vol. 5 Nro. 2. Julio - Diciembre, 2025

ISSN 2805-850X

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: UNA RESPUESTA EDUCATIVA A LAS NECESIDADES DE ESTUDIANTES CON TDAH

Carolina Echeverri Toro, Verónica María Peláez Arango

Echeverri, C.



Normalista superior;
Comunicaciones, Universidad
de Antioquia; Estudiante de la
Licenciatura en Educación
Infantil de la Universidad
Católica Luis Amigó, Medellín,
Colombia.

Peláez, V.



Estudiante de la Licenciatura en
Educación Infantil de la
Universidad Católica Luis
Amigó, Medellín, Colombia.

Palabras clave

Estrategias educativas;
flexibilizaciones curriculares;
TDAH, educación inclusiva.

Keywords

Educational strategies;
curricular flexibilization;
ADHD, inclusive education.

Recibido: 27/03/2025

Aceptado: 15/08/2025

<https://doi.org/10.47212/rtcAlinin.3.225.7>



Resumen

Las estrategias didácticas que median la flexibilización curricular en los estudiantes que han sido diagnosticados con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) son el pilar de la educación inclusiva, dando respuesta no solo a los nuevos retos del aula, sino también apuntando a los enfoques de educación en los cuales el maestro debe centrar su atención. Esta investigación tuvo como objetivo una revisión documental de las estrategias didácticas que se implementaron en la flexibilización curricular con los niños diagnosticados con TDAH en el ámbito de la educación infantil en Iberoamérica, con énfasis principalmente en Colombia. El estudio se desarrolló bajo un paradigma interpretativo, con una metodología cualitativa, basada en la revisión exhaustiva de la literatura científica y académica existente sobre el tema, para posteriormente a través de un instrumento de matriz categorial, poder analizar información y consecuentemente exponer los resultados encontrados. Como resultados se logró identificar una variedad de estrategias enfocadas en la aplicación de herramientas de estímulos, rutinas y refuerzos positivos, mediados por los materiales y recursos que se cuentan en el ámbito escolar, familiar y social. Como conclusiones surgen interrogantes sobre: el papel docente, la formación académica que este debe tener para tratar a niños diagnosticados con TDAH, el incremento de esta población (caracterización, reconocimiento y cifras) y los medios y recursos necesarios para atenderlos.

DIDACTIC STRATEGIES: SUPPORTING STUDENTS WITH ADHD: EFFECTIVE EDUCATIONAL INTERVENTIONS

Abstract

Teaching strategies that mediate curricular flexibility for students diagnosed with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) are the cornerstone of inclusive education, responding not only to new classroom challenges but also highlighting the educational approaches on which teachers should focus their attention. This research aimed to conduct a documentary review of teaching strategies implemented to facilitate curricular flexibility for children diagnosed with ADHD in early childhood education in Iberoamerica, with a primary focus on Colombia. The study was conducted under an interpretive paradigm, using a qualitative methodology based on an exhaustive review of existing scientific and academic literature on the topic. The data were subsequently analyzed using a categorical matrix instrument to subsequently present the results. The results identified a variety of strategies focused on the application of positive reinforcement, routines, and incentive tools, mediated by the materials and resources available in the school, family, and social settings. The conclusions raise questions about the role of teachers, the academic training they should have to treat children diagnosed with ADHD, the growth of this population (characterization, recognition, and figures), and the means and resources needed to care for them.

Introducción

El Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) es un trastorno neurobiológico que afecta a una porción considerable de la población mundial. Según el estudio de Pineda et al. (2001), Colombia es el país a nivel mundial con el mayor índice de TDAH; el 17.1% de la población, padece este trastorno. Esta alta cifra pone sobre la mesa la necesidad de comprender, atender y visibilizar adecuadamente las necesidades educativas de los estudiantes con TDAH, promoviendo estrategias pedagógicas que faciliten el aprendizaje y la participación efectiva en los diferentes entornos de su contexto, con especial énfasis en el nivel escolar.

En el contexto escolar, los alumnos se enfrentan a retos académicos y sociales que requieren el desarrollo de mecanismos de adaptación. Estos mecanismos no sólo se ven reforzados por el apoyo de los profesores, sino que también están estrechamente relacionados con su desarrollo personal y su autoestima. Así pues, el apoyo educativo es un factor crucial en el proceso de aprendizaje. En este sentido, la inclusión escolar se vuelve un proceso de enriquecimiento, que promueve el desarrollo de las capacidades cognitivas de los estudiantes y contribuye a la calidad de la educación.

Esta investigación se justifica en la necesidad de responder y garantizar la educación inclusiva, la cual es un derecho respaldado por diversas normativas (incluyendo la Constitución Política, la

Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), la Ley 361 de 1997, la Ley 1346 de 2009, la Ley 1618 de 2013, y el Decreto 1421 de 2017) en Colombia, y que tienen como objetivo: el acceso, la continuidad y la plena participación en una educación de calidad para todos los estudiantes. Es a razón de esto que, resulta fundamental desarrollar e implementar, estrategias de enseñanza que permitan a los estudiantes potenciar sus capacidades y mejorar su rendimiento académico, y en el ámbito social, la accesibilidad y equidad en función del reconocimiento.

En este sentido, las estrategias didácticas para estudiantes con TDAH se conceptualizan como respuestas educativas personalizadas que buscan atender sus necesidades específicas mediante la estructuración del ambiente, la promoción de la organización, la motivación positiva y el ajuste de actividades para mejorar su atención y rendimiento académico. Estas estrategias se apoyan en la adaptación del entorno escolar, la intervención psicopedagógica y la inclusión de métodos activos y multisensoriales, constituyendo un enfoque integral para facilitar el aprendizaje y la autorregulación.

Desde una triangulación teórica y práctica, se incluyen tres tipos principales de enfoques sustentados en la experiencia práctica y recomendaciones de expertos como Barkley (2020) y Brown (2015):

Estrategias estructurales y organizativas: establecer rutinas claras y estructuradas, horarios predecibles y técnicas de organización como listas

de tareas y uso de calendarios. Esto ayuda a los estudiantes con TDAH a gestionar mejor su tiempo y responsabilidades.

Intervención psicopedagógica y cognitivo-conductual: aplicación de intervenciones personalizadas que abordan las dificultades atencionales desde una comprensión del TDAH como un proceso cognitivo y afectivo diferente, no solo patológico. Esto incluye estrategias de autoinstrucción, actividades cognitivas y físico-conductuales (por ejemplo, musicoterapia, actividades para estimular las funciones ejecutivas), con el objetivo de facilitar un desarrollo integral y favorecer la inclusión educativa.

Refuerzo positivo y motivación: uso de sistemas de recompensa como la economía de fichas, el refuerzo inmediato de conductas adecuadas y conductas esperadas, evitando castigos que puedan desmotivar, para aumentar la calidad del comportamiento en el aula y la participación en el proceso de aprendizaje.

Autores de referencia como Barkley (2020), Brown (2015) y la American Psychiatric Association (2013) fundamentan estas prácticas educativas, resaltando la importancia de adaptar las tareas a corto plazo, promover actividades multisensoriales, y mantener un ambiente predictivo y motivador que incluya pausas activas y soporte emocional (fomentando la autoeficacia y reducción del estrés). Así pues, por lo que se expuso con anterioridad, este estudio realiza una revisión documental de las estrategias didácticas que se

implementaron en la flexibilización curricular con los niños diagnosticados con TDAH en el ámbito de la educación infantil en Iberoamérica, con énfasis principalmente en Colombia.

Metodología

Esta investigación se enmarca en el paradigma hermenéutico, que según Martínez (2013) pretende comprender la realidad social desde la perspectiva del yo. Este enfoque, en línea con corrientes como la fenomenología y la hermenéutica, prioriza la subjetividad y el significado que los individuos otorgan a su experiencia. En este sentido, se optó por un enfoque cualitativo que busca recolectar información que se utiliza en un proceso interpretativo para comprender la realidad y los sucesos a la luz de experiencias anteriores o de cualquier elemento que pueda ayudar a entender la situación estudiada desde los supuestos filosóficos que la sustentan (Bracho et al., 2023), adicionalmente, según Nieves et al., (2024) aporta un punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos, así como flexibilidad. De esta manera la investigación se desarrolló desde un diseño documental, siguiendo la propuesta de Hernández et al. (2006), este método de investigación permite analizar la profundidad de las percepciones y experiencias de los individuos en relación con un fenómeno concreto, en este caso el TDAH, y las estrategias educativas utilizadas.

En la investigación, se llevó a cabo una revisión documental exhaustiva de la literatura científica, normativas y documentos oficiales que abarcaba el

período comprendido entre 2012 y 2024, para proporcionar una base teórica con autores que abordarán las estrategias educativas utilizadas en contextos locales, nacionales e internacionales.

Se retomaron investigaciones de pregrado y posgrado (maestría y doctorado) de diferentes universidades de habla hispana, legislaciones, reglamentos; políticas gubernamentales y artículos científicos que abordan las categorías del TDAH y educación inclusiva.

Entre los autores seleccionados para el concepto del TDAH, se encuentran: Barkley (1997), Planella et al. (2005), García (2013), Díaz (2022) y Aristizábal y Bellido (2022). Posteriormente, para comprender la educación inclusiva y su aplicación en el contexto del TDAH, se analizaron documentos como: los Lineamientos Aprende, de Colombia (2020), el Decreto 1421 de 2017 y otras normas del Ministerio de Educación Nacional, prestando especial atención a los conceptos de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), Ajustes razonables y flexibilidad curricular.

Para recolectar los datos, se realizó una revisión sistemática documentos en los últimos 12 años en bases de datos como: la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc), Scientific Electronic Library Online (SciELO), Ebsco Host, Dialnet y repositorios institucionales de diversas Universidades de habla Hispana.

De esta revisión, fueron seleccionados 51 documentos, los cuales se enfocaron en el TDAH, las estrategias educativas y la flexibilidad curricular para niños con este diagnóstico. De los países en los que más investigaciones se retomaron están: España 12, Colombia 26, Chile 3, Ecuador 4, Panamá 1, Perú 3, Guatemala 1, México 1.

Para estructurar y examinar los datos obtenidos, se creó una matriz categorial, que se agrupó por los siguientes conceptos: Definición TDAH, Etiología TDAH, Diagnóstico TDAH, Tratamiento TDAH, Estrategias implementadas TDAH, Currículo Inclusivo, Diseño Universal del Aprendizaje DUA, y Flexibilización Curricular.

Posteriormente, se etiquetó por tipos de investigación, país, universidad, contexto, metodología, resultados y conclusiones. Esta herramienta permitió categorizar los datos según criterios como el tipo de estrategia utilizada, el nivel educativo y los resultados obtenidos. A través del análisis de esta matriz, fue posible identificar patrones, tendencias y relaciones entre las diferentes variables y así formar una matriz de análisis que diera respuesta a los objetivos planteados dentro de la investigación.

Dentro de las limitaciones de la investigación se encontró que, la revisión documental fue enfocada en las estrategias didácticas, sin embargo, no se consideraron otros factores relevantes como contexto familiar, características individuales de los

niños y tipo de entorno educativo (público o privado).

Resultados y discusión

A continuación, se presentan los resultados obtenidos tras el análisis de los datos recolectados durante el desarrollo de esta investigación. Estos hallazgos permiten responder al objetivo del estudio y ofrecer una base objetiva para comprender mejor el fenómeno investigado.

Trastorno por déficit de atención e hiperactividad

Los artículos revisados contienen información importante en relación con la caracterización del TDAH, haciendo énfasis en la definición del concepto, su etiología, diagnóstico, tratamiento, comorbilidades y afectación familiar.

Entre los hallazgos más importantes, se encontró que la mayoría de los autores, tenían la idea y formaban una relación directa en la heterogeneidad del ser humano, entendiendo que por naturaleza es diverso y cambiante; al compararse con otras especies y con sus pares, encuentra similitudes, rasgos que lo unen o identifican, pero también rasgos que lo diferencian (Bohórquez, 2019; Cortés et al., 2022; Mesino et al., 2023; Mosquera et al., 2022, Salvador, 2018).

Si se habla de seres vivos, los rasgos que diferencian a los humanos son: el habla, las relaciones sociales, la longevidad, la estructura bípeda y el raciocinio, siendo esta última, la que nos

hace pensar, en el hombre como un ser inteligente, capaz de solucionar problemas y adaptarse al entorno.

Desde la mirada de Piaget, argumenta que la inteligencia no debe verse como un conjunto separado de procesos cognitivos ni como una estructura independiente. Por el contrario, es un estado de equilibrio al que se dirigen todas las estructuras mentales. Este desarrollo hacia la inteligencia comienza en las etapas más tempranas de la vida, a través de la percepción, la formación de hábitos y las habilidades sensoriomotoras básicas. Esto implica una continuidad ininterrumpida entre las formas más complejas de pensamiento y las adaptaciones cognitivas y motrices más elementales, con la inteligencia siendo el objetivo final de estas últimas (Piaget, 1972).

Pero ¿qué ocurre si este equilibrio no existe, si estas adaptaciones continuas del orden sensorio motor y cognitivo en un ser humano se rompen, o si no se producen secuencialmente con la escala de desarrollo? Hay una serie de diferencias que caracterizan a cada individuo y lo hacen único y diverso de los demás (pueden ser la cultura, los gustos, la etnia, los intereses, el idioma, el estatus socioeconómico, la religión, la posición política, el ritmo de aprendizaje y otras). Como dice el refrán, «cada persona es un mundo». En este sentido, la noción de diversidad se deriva de este análisis, y esta diversidad abarca todos los trastornos y discapacidades humanas.

Es por ello que, al hablar del TDAH, se asocia con la diversidad, que sin categorizar o rotular, es una realidad que viven millones de niños o adultos en el mundo. Desde una perspectiva médica y conforme a lo estipulado en la normativa vigente, este trastorno se vuelve un motivo incapacitante más no discapacitante. Como lo explica Fernández (2021) en su línea del tiempo, el TDAH se construye y transforma de acuerdo con los contextos, a la profundidad de los estudios.

El TDAH impide que las personas lleven a cabo ciertas actividades, sobre todo, aquellas que involucran funciones ejecutivas más no discapacitan a la persona. Las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2022) mencionan que, aunque las dificultades asociadas al TDAH impactan la vida diaria y escolar de niños y adolescentes, estas no representan limitaciones que impidan su funcionamiento general o su capacidad de adaptación al entorno.

Para entender mejor la diferencia entre discapacidad y trastorno por déficit de atención, es importante referirse a las construcciones conceptuales del Ministerio. Estas directrices precisan que algunas condiciones que a menudo se confunden con discapacidad no lo son. Entre ellas se encuentran el TDAH, las dificultades específicas de aprendizaje (como dislexia, disgrafía y discalculia), los trastornos específicos en la adquisición del lenguaje y el retraso en la aparición del lenguaje.

El MEN subraya que ninguno de estos trastornos o alteraciones constituye una discapacidad. Respecto al TDAH, sus características se evidencian principalmente en el entorno educativo, aunque pueden influir, en menor medida, en otras facetas de la vida diaria.

Así pues, algunos de los autores de la revisión dan cuenta de que el TDAH en su conceptualización, es un trastorno del aprendizaje neurobiológico caracterizado por la impulsividad, la inatención o ambos (García, 2013; Díaz, 2022; Fernández et al., 2015; Betancourt y Castro, 2020; Rivera et al., 2018; Monge, 2019; Ledesma, 2017; Baeza et al., 2017; Aristizábal y Bellido, 2022; Olivella y Parra y Rojas, 2020; Sierra et al., 2022; Osorio, 2020; Capisano, 2020; Cardona et al., 2019; Moreno y Valderrama, 2015; Martínez et al., 2009; y Sánchez et al., 2023).

Para tener una mejor idea García (2013) hacen referencia completa a la conceptualización del TDAH, expresando que:

Es una de las alteraciones de inicio en la infancia que se presenta con mayor frecuencia en la población escolar, al tiempo que es una de las más estudiadas y controvertidas. A pesar de que existe en la actualidad gran cantidad de experimentación sobre el tema, su compleja naturaleza se hace patente en que todavía no disponemos de una interpretación universalmente aceptada sobre su etiología y sobre cuál es exactamente la naturaleza de los

procesos que subyacen a sus síntomas principales (p. 9).

El TDAH ha ido en aumento, según García (2013) las revisiones bibliográficas y las investigaciones actuales dan cuenta de forma diáfana sobre la presencia del trastorno en un porcentaje de niños con esta condición, ya desde edades preescolares.

A medida que se realiza una buena observación, y aplicabilidad de conocimientos previos para la caracterización, no diagnóstico, de este trastorno por parte del docente, con un pequeño margen de error, en muchos de los contextos educativos, se puede identificar la presencia de estudiantes con estas características, no por un rótulo o etiqueta, sino, por la misma naturaleza de la caracterización que aún no han sido diagnosticados.

Así lo expresa Navarro et al. (2020), precisamente porque no se activan las rutas o protocolos para diagnosticar estos casos, ya sea por desconocimiento de los docentes, los padres o ambos.

En concordancia con Miranda et al. (2018), comúnmente los casos se dan a finales de la etapa preescolar y con mayor precisión durante los 8 años de los infantes. La revisión documental muestra un panorama de cifras, que no están unificadas, que

están desactualizadas, el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) por ejemplo, desde el 2016 no ha realizado un sondeo de discapacidades en Colombia.

El Simat, que es el Sistema Integrado de Matrícula, tampoco está actualizado y muchos casos no han sido diagnosticados.

Esto deja a Colombia en un contexto irreal por falta de datos que afectan social y emocionalmente a miles de niños y por ende a la calidad en la educación pues no permite llevar a cabo o tener un mayor despliegue y eficacia en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y esos niños sin diagnóstico no pueden beneficiarse de una rehabilitación neurocognitiva, y es Patiño (2020) quien con lujo de detalle propone en su investigación diversas alternativas.

Es importante recordar que antes del inicio de la terapia debe existir un diagnóstico que se lleva a cabo con el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-V) o Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE) autores como Saiz (2018) y Sánchez (2022) expresan la importancia del diagnóstico a temprana edad.

A continuación, se presentan citas que, a criterio de los responsables de esta investigación, son algunas de las más importantes.

Tabla 1

Definición del TDAH

Definición TDAH	Autor
Este trastorno con o sin hiperactividad se entiende como un conjunto de fenómenos neuropsicológicos que presenta los siguientes síntomas: periodos cortos de atención que no le permiten al paciente realizar las actividades académicas de forma efectiva y la hiperactividad que es la actividad psicomotora exagerada (p. 40).	Gebara (2017), México
El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es un trastorno neurobiológico frecuente asociado a un importante impacto funcional, personal y social. El TDAH es un trastorno que se inicia en la infancia y se caracteriza por dificultades para mantener la atención, hiperactividad o exceso de movimiento e impulsividad o dificultades en el control de los impulsos (p. 31).	Rivera et al. (2018), Chile
“Es un trastorno del sistema ejecutivo del cerebro que provoca problemas en el manejo de la conducta del niño, disminuyendo la capacidad de guiar su comportamiento” (p. 24).	Chamba (2020), Ecuador
De acuerdo con el DSM- IV (1994) el Trastorno por Déficit Atencional con Hiperactividad (TDAH) es una patología de alta prevalencia dentro del desarrollo neurológico del niño y que compromete un grupo de problemas relacionados con la falta de atención, hiperactividad e impulsividad (p.16).	Fernández et al. (2015), Bucaramanga, Colombia
Es un trastorno psiquiátrico de origen biológico, a nivel cerebral, y con transmisión genética, que afecta la capacidad del niño o adolescente de regular su nivel de actividad, inhibir o frenar sus ideas, pensamientos o comportamiento, y prestar atención a las acciones que realiza (p. 11).	Betancourt y Castro (2020), Ibagué, Tolima

Fuente: elaboración propia (2024).

Como respuesta a este objetivo de caracterización tenemos que este estudio define de manera general el TDAH como:

- Un trastorno neuropsicológico, se caracteriza por hiperactividad, inatención o ambas.
- Su etiología o causas se debe a factores genéticos, biológicos o psico ambientales
- Su diagnóstico se hace a través del DSM-V por un profesional autorizado
- Entre las comorbilidades más comunes están el trastorno negativista-desafiante, trastornos motores, trastorno de ansiedad, conductuales, trastornos del lenguaje, trastornos del aprendizaje, ansiedad y depresión.

- Los tratamientos son variados, se pueden hacer tratamientos a través diferentes terapias cognitivo-conductuales, rehabilitación neuronal y/o medicación.

Con estas ideas se construye entonces, un concepto sobre el Trastorno, que no solo aborda los condiciones, sino que aborda las diferentes características con las que se puede ligar. El TDAH, es un diagnóstico neurológico, que no puede asociar

a rasgos genéticos, que persiste en hiperactividad, inatención o la combinación de ambas, y que se presenta en mayor medida en la escuela, en la formación temprana.

En continuidad con la conceptualización del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y sus diversas manifestaciones, en la tabla 2 se detalla la etiología, el diagnóstico y el tratamiento de este trastorno.

Tabla 2

Etiología, diagnóstico y tratamiento del TDAH

Etiología, diagnóstico, tratamiento	Autor
Etiología: “tiene un origen poligénico, pero fundamentalmente neurobiológico y con fuertes componentes genéticos. Por otro lado, a nivel neuroquímico presentan disfunciones en los circuitos de distribución de la dopamina y la noradrenalina” (p. 27). Diagnóstico: “Al margen de las señaladas, recientemente se abre una comorbilidad importante para nuevos análisis y es la referida a la posible aparición conjunta de TDAH y trastornos generalizados del desarrollo” (p. 34).	García (2013), Valencia, España
Etiología: “Actualmente no se han determinado las causas que lo producen, sin embargo, se han considerado varios elementos que según varios estudios generan este trastorno entre ellos están: factores genéticos, factores neurológicos y médicos, factores psicomotrices, factores relacionados con la alimentación” (p. 40). Diagnóstico: “Por su parte Orjales (2003) en sus estudios concluyó que el diagnóstico del trastorno será mejor, si es que se interviene de forma rápida y eficaz” (p. 33).	Gebara (2017), México Citado por Rivera et al. (2018), Chile
Se puede detectar la presencia de alguno de estos síntomas desde los 4 años, pero es alrededor de los 6 años (comienzo de la etapa de Educación Primaria) cuando se empieza a considerar el diagnóstico con más frecuencia debido a que en esta edad el aumento de carga y exigencia escolar y social provoca que las dificultades del niño con TDAH sean más perceptibles y los síntomas se aprecian con más claridad.	Asensio (2023)
Los niños con TDAH tienen dificultades especiales para el aprendizaje de los contenidos curriculares, pero también para lograr esta integración en el grupo.	Pérez et al. (2006)

Fuente: elaboración propia (2024).

Bajo los postulados presentados en la tabla 2, se destaca cómo la comprensión del TDAH ha avanzado enormemente.

Gracias a la mejora continua de estudios, técnicas y herramientas como el DSM-5 y el mapeo cerebral, ahora tenemos evidencia más clara sobre su naturaleza, origen, diagnóstico y tratamiento.

Esta visión reconstruida es producto de una construcción de conocimiento apoyada por la

psiquiatría, psicología y pedagogía, que han unido sus fuerzas para darnos una imagen más completa del trastorno.

Entender la complejidad del TDAH va más allá de sus síntomas centrales; es crucial reconocer que a menudo coexiste con otras condiciones.

Esta particularidad es tan significativa que impacta directamente tanto en el diagnóstico como en el manejo, haciendo que sea fundamental

Tabla 3

Comorbilidades del TDAH

Comorbilidades	Autor
El TDAH es un trastorno que puede presentarse de forma comórbida junto a otros problemas que afectan diversas áreas del desarrollo del niño. Estas abarcan fundamentalmente trastornos del sueño, motores, emocionales, conductuales y de lenguaje, aunque la más frecuente y descrita es la concurrencia junto al trastorno negativista desafiante (TND) (p. 30).	García (2013), Valencia, España
En el TDAH, como en el trastorno del espectro autista, existe gran variabilidad fenotípica, esto dificulta el diseño de investigaciones de TDAH, otro problema que dificulta su estudio es su gran comorbilidad. Existen múltiples trastornos asociados al TDAH, entre los cuales, figuran los trastornos del lenguaje y la comunicación, dificultades para el aprendizaje, tics crónicos o síndrome de Gilles de la Tourette, actitud oposicionista desafiante, ansiedad, cambios de humor y comportamiento antisocial (Muñoz et al., 2006, p. 27).	Citado por Monge (2019), Quito, Ecuador
Presentan dificultades en la adquisición de la lectura, la escritura y el cálculo. En lectura omiten palabras, sílabas e incluso renglones, no comprenden lo que leen. Tienen dificultad para memorizar y para generalizar la información adquirida. Su escritura es torpe, con tachones, desordenada, no manejan espacios en el renglón, no le dan importancia a la ortografía (p. 26).	Fernández et al. (2015), Bucaramanga, Colombia
Entre los trastornos comórbidos más frecuentes se encuentran el negativista–desafiante (40–60%), disocial (25%), de ansiedad (60%), depresión (18%), específicos del aprendizaje (35%) y alteraciones en los procesos de coordinación motriz (37%), que van a influir en la evolución y respuesta al tratamiento (Barragán et al., 2005, p.14).	Citado por Ledesma (2017), Santa Marta, Colombia

Fuente: elaboración propia (2024).

considerar estas comorbilidades para ofrecer un abordaje integral y efectivo. En la tabla 3, se muestran algunas de las asociaciones más comunes.

La mayoría de los documentos revisados se fundamentan en las definiciones de TDAH establecidas por el DSM-V, la APA y Barkley (1998). Existe un consenso generalizado entre estos autores en que la causa del TDAH es de origen neurobiológico y genético. Para su diagnóstico, las únicas herramientas aceptadas son el DSM-V y el CIE, y este proceso debe ser llevado a cabo exclusivamente por profesionales cualificados como psicólogos, psiquiatras y neuropsicólogos.

Se cierra esta discusión para pasar a dar una mirada a la base legal y las diversas flexibilizaciones curriculares implementadas por docentes para atender a esta población, que a través de la observación y el que hacer docente implementa las prácticas pedagógicas que benefician no solo a niños con diagnósticos, sino también a niños sin diagnósticos que presentan la caracterización.

Flexibilidad curricular

El segundo aspecto relevante que se encontró en los resultados fue el concepto de flexibilidad del currículo, entendido como la forma en la que se adapta los estándares y objetivos de aprendizaje de cada estudiante según sus capacidades y logros.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2017), un currículo flexible se caracteriza por mantener objetivos comunes para todos los

estudiantes, al mismo tiempo que proporciona múltiples oportunidades para alcanzarlos, de acuerdo con las necesidades, capacidades y objetivos.

Esto significa adaptar la enseñanza para adecuar la diversidad social, cultural y los variados estilos de aprendizaje de los estudiantes, con el fin de asegurar que todos puedan aprender y recibir educación de calidad.

Ahora bien, reconociendo que este concepto es un tema importante, las flexibilizaciones son una tendencia que han apostado todos los procesos inclusivos en el aula, buscando una mayor diversidad e integración en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en este caso enfocados desde el TDAH, y de acuerdo con las investigaciones retomadas, países como: España, Colombia, Chile, Ecuador, Panamá, Perú y Guatemala ya han profundizado en el tema.

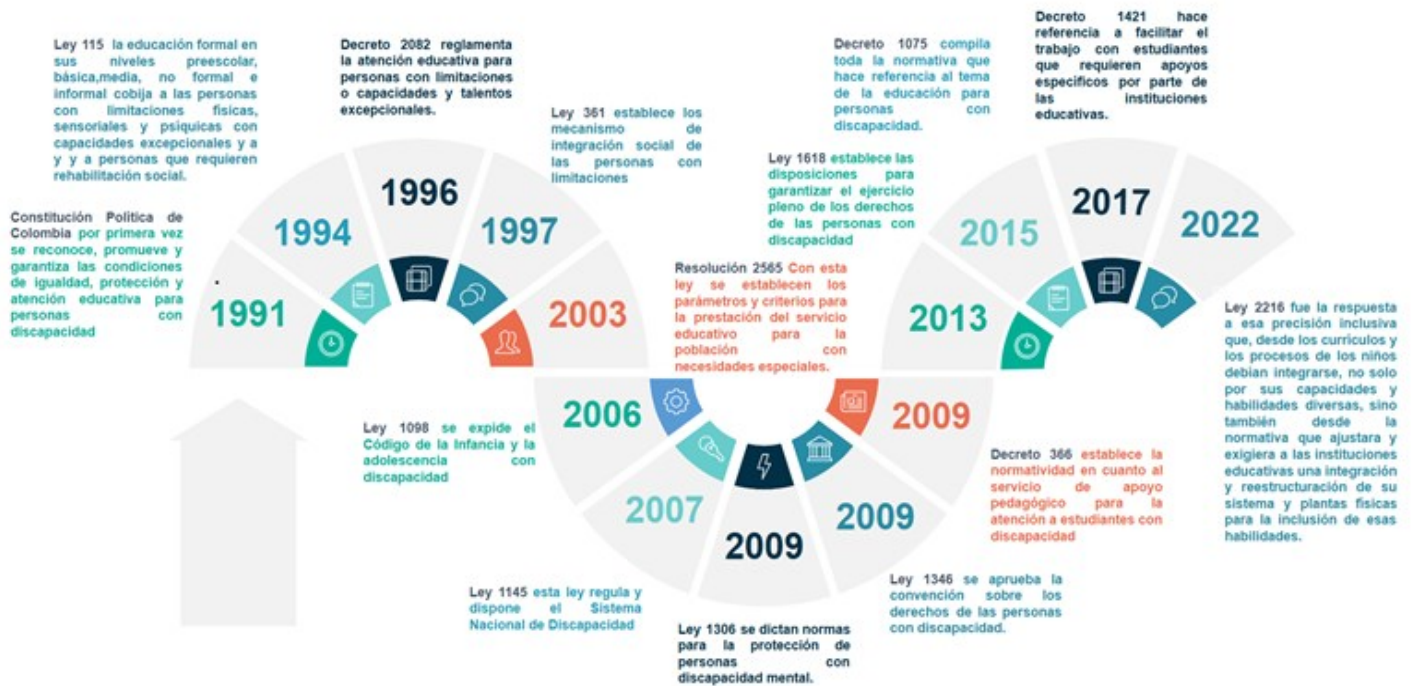
De manera general, se hizo un reconocimiento de cómo se debía entender y atender las necesidades educativas en el aula, enmarcando a las poblaciones con discapacidad e inteligencias múltiples, dentro de los principios de la educación inclusiva, lo que busca brindar una calidad, diversidad, pertinencia, participación y equidad para todos.

Esto hizo que se profundizara en la línea del tiempo que se ha construido desde que se entendió la educación como un derecho fundamental hasta la ley 2216 de 2022, denominada como la Ley de educación inclusiva (figura 1).

Figura 1

Línea del tiempo

Línea del tiempo



Fuente: elaboración propia (2024).

En el contexto de los procesos educativos abordados en esta investigación, la Constitución Política de Colombia de 1991 ratifica la educación como un derecho fundamental, la cual será gratuita en instituciones del Estado y le corresponde a éste, velar por la calidad, el cumplimiento de sus objetivos, la mejora de los aspectos morales, intelectuales y físicos de los estudiantes. Posteriormente, se construyó la Ley 115 de 1996 (Ley General de Educación) la cual abordó la Educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, basado es una formación integral de la persona humana, es un

servicio que comprende normas jurídicas, programas curriculares, educación por niveles y grados.

Los artículos de esta ley abordan el cómo, cuándo, y por qué es importante la educación para los niños, jóvenes y adolescentes; el cómo se debe sustentar y proporcionar los recursos de acuerdo con los estándares de calidad; los procesos educativos y las formas adecuadas para el seguimiento de casos académicos de manera general.

En esa misma línea, dentro de la población existente en los contextos educativos, poco se había

hablado de la discapacidad, debido a que era un elemento poco reconocido o ausente en la mayoría de los entornos educativos, esto se veía reflejado en las bajas cifras de asistencia y educación, de dicha población, y en los casos en los que se presentaba, eran asignados a participar en aulas de apoyo tanto los maestros como el gobierno, seguían observando que seguían existiendo vacíos conceptuales, frente a la integración y atención educativa para la población con discapacidad, por lo cual, se creó una ley que enmarcara en los principios de la educación inclusiva, la Ley 1618 de 2013, poniendo sobre la mesa conceptos como la calidad, diversidad, pertinencia, participación, equidad e interculturalidad.

El 29 de agosto de 2017, se formaliza y reglamenta en el marco de la educación inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad, por medio del Decreto 1421, el cual aborda la definición, aplicación y principios de una educación inclusiva, entendida desde la discapacidad e inteligencias múltiples.

Esta ley define la ruta, esquemas y condiciones que se deben prestar a la población con discapacidad en todo sistema educativo a nivel nacional y de carácter público o privado. Esta idealización ofreció en gran medida, la integración de los conceptos y procesos educativos en Colombia, sin embargo, aún no se profundiza en los tipos de diversidades y se habla únicamente de diferencias como un término de discapacidad. Es por ello, que, a partir de todo el

bagaje de las necesidades de reconocimiento, de la forma de inclusión y la diferenciación de las capacidades, que la rama legislativa instaura la Ley 2216 de 2022.

Esta ley promueve la educación inclusiva efectiva y el desarrollo integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje desde la primera infancia hasta la educación superior en las instituciones públicas y privadas del país era una medida obligatoria. Se debe garantizar la efectividad del derecho a la educación de los estudiantes que presentan trastornos específicos del aprendizaje. Estos trastornos se definen como las dificultades que afectan la capacidad de un individuo (niño, niña, adolescente o joven) para recibir, procesar, analizar o memorizar información, lo que se manifiesta en desafíos significativos en los procesos de lectura, escritura y cálculos aritméticos.

De acuerdo con las investigaciones, no solo se planteó la línea del tiempo, sino también el porqué, citando en la siguiente tabla los elementos más relevantes y que responden de manera directa al objetivo. Autores como Belepucha y Vélez (2020), Esteban et al. (2018), García (2013), Polo (2017), Moreno y Valderrama, (2015), Navarro et al. (2020), Vargas y Parales, (2017), Retoman en sus investigaciones la importancia de la flexibilidad curricular, en función del TDAH, no solo integrándolo al aula como una herramienta de apoyo, sino como una estrategia educativa.

Tabla 4
Construcción flexibilidad curricular

Construcción flexibilidad curricular	Autor
Colombia se encuentra en la búsqueda de ser un país más incluyente y equitativo, es por ello que, construye y fomenta políticas de educación que se reflejan desde la Constitución Política de Colombia del 1991, la Ley General de Educación 115 de 1994, el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación 1075 del 2015 y las diferentes normativas públicas de educación inclusiva que apuntan a reconocer a todos los ciudadanos desde igualdad y equidad independientemente de sus características, condiciones o creencias (p. 12).	Meneses (2022), Bucaramanga, Colombia
Aunque es de reconocer que Colombia ya ha construido un camino en cuanto a este tema, debe invitarse a la aplicación de los lineamientos teóricos para el desarrollo de prácticas inclusivas, tales como, guías de apoyos a docentes, capacitaciones, fortalecimiento de acciones desde el hogar y la escuela, entre otras. (p. 28).	Arbeláez (2021), Medellín, Colombia
La educación es un derecho y un factor clave para romper la inequidad, y aporta de manera fundamental al desarrollo integral humano. Es por ello, que Colombia han construido diferentes estrategias para garantizar este derecho y minimizar las inequidades del sistema como lo son: el acceso gratuito la educación formal en los ciclos de preescolar, primaria y media, programas de alimentación escolar, modelos flexibles de educación rural y comunidades étnicas, entre otros. Sin embargo, la cobertura educativa de los estudiantes que asisten no garantiza el éxito, pertinencia, calidad de la educación (p. 12).	Meneses (2022), Bucaramanga, Colombia
El docente debe dotar de la suficiente flexibilidad a los elementos del currículo, para elaborar respuestas educativas que ajusten las necesidades y diferencias del alumnado con los procesos de enseñanza dispuestos por el docente.	Estevez (2015)

Fuente: elaboración propia (2024).

Estrategias didácticas

En el ámbito de la educación, las estrategias didácticas son una parte esencial de la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estas estrategias se componen de un conjunto de métodos, técnicas y enfoques diseñados para facilitar la comprensión, realización y evaluación de los conocimientos por parte de los estudiantes.

Mediante estas herramientas se puede explorar y desarrollar prácticas que respondan a los diversos requerimientos de los estudiantes y a los retos actuales del aula, tal como lo expresa Polo (2017). El decreto 1421 de 2017, estableció la manera de cómo integrar las capacidades diversas en el aula, por lo tanto, dispuso que la forma de hacerlo era adoptando el enfoque educativo que se conoce a

nivel mundial como Diseño Universal del Aprendizaje, que ofrece diversos beneficios (Pantaleón, 2023), implementando herramientas y estrategias como los Ajustes Razonables y los Planes Individuales de Ajustes Razonables. A continuación, se profundizará en estos aspectos:

Ajustes razonables: Según el Ministerio de Educación, los ajustes razonables se definen como las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias para los estudiantes con necesidades específicas en el sistema educativo.

Estas se basan en las necesidades especiales de los estudiantes, incluso cuando ya se ha implementado el DUA, y se aplican después de una evaluación exhaustiva de las características del estudiante con discapacidad.

El objetivo de estas es asegurar que estos estudiantes puedan desenvolverse con la mayor autonomía posible en sus entornos, garantizando así su desarrollo, aprendizaje y participación, para lograr la igualdad de oportunidades y la efectiva garantía de sus derechos (Decreto 1421 de 2017).

Los ajustes son aquellos apoyos requeridos tanto de manera material como inmaterial, para disminuir las barreras que presenta un estudiante en el aula de manera visible o no visible frente a una dificultad. Los ajustes se pueden hacer para toda persona que tenga necesidades específicas y no requiere de un

diagnóstico, como lo dice Valdés y Giraldo (2020) se deben tener en cuenta las particularidades de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

PIAR: El Plan Individual de Ajustes Razonables más conocido como PIAR, es una herramienta definida para asegurar que los estudiantes reciban los procesos de enseñanza y aprendizaje adecuados.

Este plan se fundamenta en una evaluación pedagógica y social, detallando los apoyos y ajustes razonables que se requieren, incluyendo modificaciones curriculares, de infraestructura y otros elementos esenciales para promover el aprendizaje, la participación, la permanencia y la promoción.

El PIAR también actúa como un insumo crucial para la planificación docente en el aula y para el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), funcionando como un complemento a las adecuaciones ya implementadas bajo el Diseño Universal de los Aprendizajes (DUA) (Decreto 1421 de 2017).

Dentro de las investigaciones retomadas, los autores entendían como la aplicación de estas dos herramientas, abrió el campo de las estrategias educativas, permitiendo desarrollar nuevos currículos, y marcando pautas hacia dónde debía apuntar la educación inclusiva. De la revisión se trae a colación, los elementos más destacados sobre las estrategias.

Tabla 5

Definiciones de estrategias didácticas

Definiciones	Autores
El DUA como estrategia metodológica permite un acercamiento de la escuela hacia la consecución de las políticas de revolución educativa en Colombia, las cuales responden a la política de inclusión de la Unesco, como una forma de lograr la inclusión. En este sentido, es importante resaltar la labor capacitadora que viene realizando el Ministerio de Educación Nacional, tanto a instituciones públicas como privadas a partir de la normativa que rige la educación inclusiva (Decreto 1421 de 2017) y que apuntan al Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “ Todos por un nuevo País”, en donde la paz, la equidad y la educación son los tres pilares que lo sustentan, siendo la educación el elemento transformador que va a permitir la construcción de acciones de paz (pp.18-19).	Movilla et al. (2019), Barranquilla, Colombia
“La aplicación del DUA se basa en los siguientes hechos: está enfocada en los estudiantes que tienen diferentes formas de acceder y procesar la información, así como estos llegan a ejecutar las diferentes tareas” (p. 39).	Rivera et al.(2018), Chile
En el componente correspondiente al plan individual de ajustes razonables (PIAR) – DUA – Adaptación Curricular, se identifican todas las barreras que impiden que el estudiante que presenta el trastorno pueda activar el principio correspondiente a la Demanda Cognitiva. Es aquí, en donde los ajustes y adaptaciones se hacen evidentes para lograr lo que se desea en la DC, es decir, se implementan los aspectos de flexibilidad acorde a las necesidades del estudiante (p. 76).	Zabaleta (2023), Bogotá, Colombia
El DUA ayuda a estar a la altura del reto de la diversidad sugiriendo materiales de instrucción flexibles, técnicas y estrategias que den poder a los educadores para atender y reconocer estas múltiples necesidades. Un currículo diseñado universalmente para tratar de satisfacer las necesidades educativas del mayor número de usuarios, haciendo innecesario el costoso proceso de introducir cambios una vez diseñado “para algunos” (p. 61).	Estévez (2015), España

Fuente: elaboración propia (2024).

Para concluir, diferentes autores han coincidido en la importancia de la aplicación de estrategias diferenciadas y enfocadas en la individualidad del estudiante, mediante procesos de seguimiento que sean capaces de motivar su interés y permitan

evaluar sus capacidades de acuerdo con su diagnóstico, relacionando entonces dichas investigaciones y conceptos (Acebes y Carabias. (2016), Fernández (2017), Aristizábal y Bellido (2022).

Tabla 6

Mayores estrategias didácticas utilizadas

Estrategias educativas utilizadas	
Adaptación curricular	Las adaptaciones se deben realizar de acceso al currículo, a la metodología y a las evaluaciones.
	Las explicaciones deben ser motivadoras y que conecten con los intereses del niño haciendo así que sean lo más partícipes posibles.
Adaptación contextual	Correcta distribución del aula con una adecuada estructura y con una correcta distribución donde los asientos estén por filas situando al niño con TDAH cerca del profesor y alejándose de cualquier distracción (ventana, compañeros más habladores,) o poniéndolos cerca de los compañeros que sean más tranquilos.
Adaptación de tareas	Dosificar las tareas y dar más tiempo para su realización.
	Fragmentar las tareas que sean largas y alternar las actividades que contengan alta carga lectiva con otras de menor duración.
	Contar con material didáctico variado.
	Al elegir los materiales sería conveniente utilizar colores o imágenes que les ayuden a recordar las normas.
Adaptaciones sociales	Usar relojes para marcar el tiempo.
	Aumentar la autoestima, identificando habilidades positivas y reforzando la motivación por el logro.
	Para que se sientan más seguros, establecer horarios y rutinas que estén bien marcados y sean estables.
	Utilizar recompensas inmediatas para favorecer el desarrollo de la automotivación.
	Facilitar el feedback positivo.

Fuente: elaboración propia (2024).

Conclusiones

Esta revisión documental ha puesto de relieve la crucial importancia de implementar estrategias para la flexibilización curricular en niños diagnosticados con TDAH en el aula. A través del análisis de información procedente de países como México, Colombia, España, Chile y Ecuador, se establecen las siguientes conclusiones:

A pesar de que Colombia cuenta con políticas y estrategias documentadas sobre el TDAH, existe una notable carencia de fuentes de información que

reflejen la realidad diaria de los maestros en el aula. Esta falta de datos concretos dificulta la comprensión y abordaje efectivo del TDAH en el entorno educativo colombiano.

Diversos documentos revisados indican un aumento en los casos de TDAH dentro de las aulas. Sin embargo, resulta preocupante la ausencia de datos específicos y actualizados sobre estos casos.

Los estudios disponibles, tanto a nivel mundial como local, son fragmentados y no ofrecen conclusiones unificadas. La falta de actualización en

bases de datos como el DANE o Simat desde 2016 agrava esta situación.

Aunque existen estrategias didácticas para la inclusión y flexibilización curricular de niños con TDAH, estas no son ampliamente conocidas por la mayoría de los docentes. La ausencia de una red de apoyo y de programas formativos obligatorios limita la difusión y aplicación de estas estrategias en las aulas.

En el contexto colombiano, muchas instituciones educativas carecen de la infraestructura y el personal adecuado para atender a estudiantes con capacidades diversas o discapacidad. Esta deficiencia subraya la necesidad urgente de que el gobierno no solo implemente políticas públicas inclusivas, sino que también proporcione los recursos humanos y económicos necesarios para crear entornos educativos adecuados y significativos.

Referencias bibliográficas

- Acebes, A. y Carabias, D. (2016). El alumnado de primaria con Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad (TDAH): la Musicoterapia como herramienta integradora dentro del contexto del aula de música. *Revista Electrónica de LEEME*, Núm. 38, 1-16. DOI: <https://doi.org/10.7203/LEEME.38.9881>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5)*. <https://psycnet.apa.org/record/2013-14907-000>
- Aristizábal, Y. y Bellido, L. (2022). *Principales estrategias de intervención psicosocial para la inclusión educativa de niños de básica primaria diagnosticados con TDAH, en la Institución Educativa Francisco Luis Valderrama Valderrama del Distrito de Turbo*. Tesis de Maestría. Universidad EAFIT. Colombia. <http://hdl.handle.net/10784/31169>
- Asensio, L. (2023). *TDAH, pautas de intervención para la escuela y la familia*. Tesis de Pregrado. Universidad de Valladolid. España. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/59837>
- Baeza, G., González, K. y Valenzuela, M. (2017). *Estrategias metodológicas para estudiantes con trastorno de déficit atencional e hiperactividad en educación básica*. Tesis de Pregrado. Universidad de Concepción. Chile. <https://bibliotecas.udec.cl/recursos/repositorios/>
- Barkley, R. (1989). Hyperactive girls and boys: stimulant drug effects on motherchild interactions. *J Child Psychol Psychiatry*, <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1989.tb00253.x>
- Barkley, R. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: constructing a unifying theory of ADHD. *Psychol Bull*, 121(1), 65-94. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.1.65>
- Barkley, R. (2020). *Taking Charge of ADHD: The Complete, Authoritative Guide for Parents (fourth edition)*. The Guilford Press
- Belepucha, J. y Vélez, X. (2020). *Prácticas pedagógicas para favorecer procesos inclusivos de un niño con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) en el aula*. Tesis de Maestría, Universidad del Azuay. Ecuador. <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/9729>
- Betancourt, C. y Castro, C. (2020). *Estrategias didácticas para la enseñanza del inglés como*

- lengua extranjera a estudiantes con TDAH del grado segundo de una Institución Educativa Bilingüe de Ibagué.* Tesis de Pregrado. Universidad del Tolima. Colombia. <https://repository.ut.edu.co/handle/001/3483>
- Bohórquez, J. (2019). *Estrategias didácticas para el manejo del TDAH por parte de docentes de quinto de primaria de instituciones públicas de Tunja.* Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Tecnológica de Colombia. https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/handle/001/51/Estrategias_didacticas_para_manejo_del_tdah_por_parte_de_docentes_de_quinto_primaria_instituciones_publicas_tunja.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bolívar, A. y Arbeláez, S. (2021). *Evaluación de la Guía para la Implementación de Flexibilización Curricular en Niños entre 7 y 9 Años, Diagnosticados con TDAH, de la IE Perpetuo Socorro de la Ciudad de Medellín.* Tesis de Maestría. Universidad CES. Colombia. <http://hdl.handle.net/10946/5426>
- Bracho, O., Chirinos, Y. y Barbera, N. (2023). Transformación de las prácticas pedagógicas investigativas a través del trabajo colaborativo. En Chirinos, Y., Ramírez, A., Godínez, R., Barbera, N. y Rojas, D. (Eds.). *Tendencias en la Investigación Universitaria, Una Visión desde Latinoamérica.* Vol. XXII. Fondo Editorial Universitario Servando Garcés. DOI: <https://doi.org/10.47212/tendencias2023vol.xxii.28>
- Brown, T. (2015). *Smart but Stuck: Emotions in Teens and Adults with ADHD.* Audible Studios on Brilliance audio.
- Capisano, P. (2020). *Hablemos de TDAH, proyecto de intervención: conocimiento y abordajes del TDAH en la escuela destinado a los docentes del ciclo básico.* Tesis Doctoral. Universidad Católica de Córdoba. Argentina. <http://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/id/eprint/2828>
- Cardona, M., Hernández, D. y Rubiano, L. (2019). *Abordaje psicoeducativo del trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en Andes, Antioquia.* <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/4fc59ab3-7657-4225-9263-6ad4b6c3e5f4/content>
- Chamba, J. (2020). *Las adaptaciones curriculares y su incidencia en la inclusión educativa de los estudiantes de Básica Superior con TDAH, de la Unidad Educativa Fiscal Bicentenario D7, en el año lectivo 2019-2020.* Tesis de Pregrado. Universidad Central del Ecuador. <https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/0d6949ec-1ddc-4e63-aea5-bf33e2d5ec39>
- Cortés, M., Arias, A. y Ferreira, C. (2022). Perspectiva inclusiva en el currículo de Educación Primaria desde el Diseño Universal para el Aprendizaje: un estudio comparado. *Revista española de educación comparada.* <https://doi.org/10.5944/reec.41.2022.31263>
<https://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/31263>
- De Colombia, A. C. (2022). *Constitución política de Colombia.*
- Declaración Universal de los Derechos Humanos. (1948). Resolución 217 A (III) de la Organización de las Naciones Unidas, París, Francia. [https://docs.un.org/es/A/RES/217\(III\)](https://docs.un.org/es/A/RES/217(III))
- Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

- Diario Oficial* No. 50.340, 29 de agosto de 2017 (Colombia) <https://www.mineduacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/381928:Decreto-1421-de-agosto-29-de-2017>
- Díaz, C. (2022). El TDAH desde una Lectura Interdisciplinar. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/31909/13/DiazCarolina_2022_TDAHlecturaInterdisciplinar.pdf
- Esteban, M. Avi, M., Muñiz, M. (2018). Bases teóricas para la elaboración de un programa educativo de intervención psicomotriz en niños con TDAH. *Revista de Educación Inclusiva*, 11 (1), 277-293. ISSN: 1889-4208. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6542208>
- Estévez, B. E. (2015). *La inclusión educativa del alumnado con TDA/TDAH. Rompiendo con las barreras curriculares y organizativas en los centros escolares de educación primaria*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. España. <http://hdl.handle.net/10481/41749>
- Fernández, E., Ferreira, M. y Rodríguez, C. (2015). *Estrategias psicopedagógicas para niños con posibles síntomas relacionados con TDAH en el Colegio Aspaen Preescolar Yatay*. Tesis de Maestría. Universidad Autónoma de Bucaramanga. Colombia. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/839>
- Fernández, I. (2017). *Estudio empírico sobre la aplicación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje en la enseñanza de inglés como lengua extranjera en niños con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH)*. Tesis Doctoral. Universidad de Extremadura. España. <https://bit.ly/45L0VMM>
- Fernández, L. (2021). *El TDAH en la escuela*. Editorial Inclusión. Madrid, España. ISBN 8418992557, 788418992551. <https://play.google.com/books/reader?id=D1BIEAAAQBAJ&pg=GBS.PA36&hl=es>
- García, J. (2013). Perfil curricular y conductual de escolares con TDAH durante la educación infantil. Tesis Doctoral. Universitat de València. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=85808>
- Gebara, M. (2017). *Reflexiones sobre currículo e inclusión: las habilidades del pensamiento, dislexia, hiperactividad y disfunciones cerebrales*. Tesis de Maestría. Universidad Panamericana. México. https://drive.google.com/file/d/15A3GF7CV_585UbgM_8T4m9iMPrzVygy9/view?usp=drive_link
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Cuarta edición (4.a ed.). México, DF. McGraw-Hill. <https://sistemas.unicesar.edu.co/documentossistemas/sampieri.pdf>
- Ledesma, A. (2017). *Síntomas de déficit de atención e hiperactividad en niños y adolescentes en cuidado alternativo*. Tesis de Pregrado. Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/406362a0-6ab5-47c1-9372-ff44d23f4866/content>
- Ley General de Educación. (1994). Ley 115 https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ley 361 de 1997. *Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas en situación de discapacidad y se dictan otras disposiciones*. 7 de febrero de 1997.

- Diario Oficial N.º 42.978. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=343>
- Ley 1618 de 2013. *Por medio de la cual se establecen disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad* (febrero 27, 2013). Diario Oficial N.º 48.717. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52081>
- Ley 2216 de 2022. *Por medio de la cual se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje*. Diario Oficial No. 52.074, 23 de junio de 2022 (Colombia). <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=188289>
- Martínez, V. (2013). *Paradigmas de investigación manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación*. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica. http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/3790/1/Paradigmas_investigaci%C3%B3n_Manual.pdf
- Martínez, M., Henao, G., y Gómez, L. (2009). Comorbilidad del trastorno por déficit de atención e hiperactividad con los trastornos específicos del aprendizaje. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 38, 178-194. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0034-74502009000500011&script=sci_arttext
- Meneses, M. (2022). *Análisis de las prácticas pedagógicas de los docentes de primaria de la IE Palmira en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Bucaramanga. Colombia. <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/15472>
- Mesino, R., Velásquez, O. y Ramírez, M. (2023). Modelo pedagógico inclusivo para la enseñanza aprendizaje de la matemática a través de la resolución de problemas en niños de grado quinto con TDAH. *Revista de Gestão e Secretariado*, 14(8), 13561-13588. <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/2488>
- Mineducación. (2027). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). *Ley 2216 de 2022*. Por la cual se modifican los aspectos del Gestor Normativo Educativo. 23 de junio de 2022. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=188289#:~:text=El%20objeto%20de%20la%20presente,p%C3%BAblicas%20y%20privadas%20del%20pa%C3%ADs>
- Miranda, A., Barrios, D., Duque, L., Burgos, E., y Salazar, J. (2018). Conocimientos sobre TDAH de los docentes de primaria de colegios públicos de Sabaneta, Antioquia. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 47(3), 165-169. <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-colombiana-psiquiatria-379-articulo-conocimientos-sobre-tdah-docentes-primaria-S0034745017300550>
- Monge, G. (2019). *Guía de estrategias metodológicas para maestros con estudiantes de 6 años de edad con TDAH*. Tesis de Pregrado. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, 1-

77. https://drive.google.com/file/d/1d9EA-iVx0ZfQ-q15QA_VYql-GHsFi14l/view?usp=sharing
- Moreno, J., y Valderrama, V. (2015). Aprendizaje basado en juegos digitales en niños con TDAH: Un estudio de caso en la enseñanza de estadística para estudiantes de cuarto grado en Colombia. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 21(1), 143-158. URI: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/mjthmHwqGFqPxnGL93QY4Jw/?lang=es>
- Mosquera, K., Rendón, M. y Acevedo, D. (2022). *El educador especial como docente de aula: un estrategia de la enseñanza para la educación inclusiva*. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/30137/1/MosqueraKelly_2022_EducadorEspecialEstratega%20.pdf
- Movilla, I., & Suárez, S. (2019). *El diseño universal del aprendizaje (DUA): una estrategia pedagógica para la cualificación de la intervención docente en el marco de la escuela inclusiva*. Tesis de Pregrado. Corporación Universidad de la Costa. Colombia. <https://repositorio.cuc.edu.co/entities/publication/5a84ed93-8560-4c94-afa6-7dc6a0ec5206>
- Navarro, D., Villamizar, J. & Carrascal, W. (2020). *Estrategia Pedagógica para atender los casos de déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en los estudiantes de Básica Primaria del Centro Educativo Rural El Sul, Sede La Aguada del municipio del Carmen Norte de Santander*. Tesis de Pregrado. Corporación Universitaria Los Libertadores. Colombia. <https://repositorio.libertadores.edu.co/handle/11371/3296>
- Nieves, M., Bracho, O. y Acurero, T. (2024). Gestión del talento humano como factor clave para el emprendimiento sostenible. *Revista Temario Científico*, 4(2). e24415. DOI: <https://doi.org/10.47212/rtaAlinin.2.224.7>
- Olivella, D., y Parra, W. (2020). *Formación docente como herramienta pedagógica en estudiantes con trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en el colegio del Sagrado Corazón*. Tesis de Maestría. Universidad Sergio Arboleda. Colombia. <http://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1958/Formaci%c3%b3n%20docente%20como%20herramienta%20pedag%c3%b3gica%20en%20estudiantes%20con%20trastorno%20de%20d%c3%a9ficit%20de%20atenci%c3%b3n%20e%20hiperactividad%20%28TDAH%29.PDF?sequence=1&isAllowed=y>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (1994). *Declaración de Salamanca*. España. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa
- Osorio, L. (2020). *Concepciones y creencias frente al TDAH y su relación con el proceso de identificación en el aula de clase: estudio de caso con docentes de segundo de primaria de tres municipios del Valle de Aburrá*. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/15715/3/OsorioLeidy_2020_ConcepcionesCreenciasTDAH.pdf
- Pantaleón, L. (2023). *Manual de implementación del Diseño Universal de Aprendizaje con niños entre dos y cinco años*. Tesis de Pregrado. Universidad del Valle de Guatemala. <https://>

repositorio.uvg.edu.gt/bitstream/handle/123456789/4784/INFORME%20FINAL%20TRABAJO%20DE%20GRADUACION%20cc%81N.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Parra, R., Rojas, C. (2023). *Factores asociados al trastorno por déficit de atención e hiperactividad en niños de 6 a 11 años de edad*. Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/5d72df55-61ad-4ef1-829a-0d570a8533db/content>

Patiño, D. (2020). *Propuesta de aplicación digital para apoyar el tratamiento neuropsicológico del TDAH: TDAMentor-H*. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/16871/1/Pati%20c3%b1oDavid_2020_TdahSoftwareTratamiento.pdf

Pérez, E., García, M., Rodríguez, P., Gutiérrez, S. y Marcos, M. (2006). La escuela y el trastorno por déficit de atención con/sin hiperactividad (TDAH). *Revista Pediatría de Atención Primaria*, 8(8), 175-198. <https://pap.es/articulo/623/la-escuela-y-el-trastorno-por-deficit-de-atencion-consin-hiperactividad-tdah>

Piaget, J. (1972). *Psicología de la Inteligencia*. Editorial Psique. Buenos Aires, 17-18. <https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.fre.uy%2Fa%2F9d2e313f%2FPIAGETpsicologiadelainteligencia.pdf&psig=AOvVaw3Gxkn27Wp2-Qw6dEmugkeq&ust=1738980170162000&source=images&cd=vfe&opi=89978449&ved=0CAQQn5wMahcKEwiAzK7mvLCLAxUAAAAAHQAAAAAQBA>

Pineda, D., Lopera, F., Henao, G., Palacio, J., & Castellanos, F. (2001). Confirmation of the high

prevalence of attention deficit disorder in a Colombian community. *Revista de Neurologia*, 32(3), 217-222. <https://doi.org/10.33588/rn.3203.2000499>

Planella, M., Cornejo, L., y Tagle, B. (2005). Alero Las Morrenas 1: evidencias de cultígenos entre cazadores recolectores de finales del período Arcaico en Chile Central. *Chungara Revista de Antropolgía Chilena*, 37(1), 59-74. <https://www.scielo.cl/pdf/chungara/v37n1/art05.pdf>

Polo, A. (2017). *Estrategias educativas eficaces aplicadas por maestros y DECE para la inclusión de niños con TDAH en edades entre 7 a 10 años*. Tesis de Pregrado. Universidad de las Américas. Ecuador. <https://dspace.udla.edu.ec/handle/33000/8085>

Rivera, M., Morales, M., Núñez, E., y Parra, J. (2018). *Determinar las metodologías didácticas utilizadas por docentes para favorecer la inclusión de alumnos diagnosticados con trastorno de déficit de atención e hiperactividad de primer año medio del Liceo Politécnico Ignacio Carrera Pinto de San Carlos*. Tesis de Pregrado. Universidad del Bío-Bío. Chile. https://drive.google.com/file/d/1WmLMxshOqJpvBDnYpdplME24YSWULh/hz/view?usp=drive_link

Roa, O. G. M., Torres, N. T., Mendoza, M. E. B., & López, J. H. (2018). Gestión de la comunicación en Colombia 2010-2015: Gestión de Procesos de Comunicación en las facultades de Comunicación Social de las universidades colombianas. Capítulo 4. Metodología. *Libros Universidad Nacional Abierta y a Distancia*, 40-58. <https://doi.org/10.22490/9789586516600https://libros.unad.edu.co/index.php/selloeditorial/catalog/book/76>

- Saiz, L. (2018). Psicoestimulantes para el TDAH: análisis integral para una medicina basada en la prudencia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 38(133), 301-330. URI: https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0211-57352018000100301&script=sci_arttext&tlng=en
- Salvador, A. (2018). *Técnicas inclusivas para la intervención con el alumnado TDAH*. Tesis de Pregrado. Universitat Jaume I. España. <https://repositori.uji.es/server/api/core/bitstreams/a48e7d61-1147-4f8e-ae2b-c86dce5c859b/content>
- Sanchez, B. (2022). *TDAH y el rendimiento académico en estudiantes de nivel primaria en una institución educativa-Callao, 2022*. Tesis de Pregrado. Universidad Nacional Federico Villarreal. Perú. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/98131/Sanchez_ABB-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Sánchez, J., Luque, A., Gallardo, C. & López, E. (2023). *Estrategias de intervención ante el trastorno por déficit de atención e hiperactividad.*, 1-178. https://www.researchgate.net/publication/369898168_Estrategias_de_intervencion_ante_el_trastorno_por_deficit_de_atencion_e_hiperactividad
- Sierra, J., Lozano, N. y Vargas, P. (2022). *Estrategias pedagógicas que promueven la atención de educandos con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)*. Tesis de Maestría. Universidad de la Salle. Colombia. <https://ciencia.lasalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/158ce187-04de-4227-81f3-6fa4aea093c3/content>
- Valdes, L. y Giraldo, A. (2020). *El currículo flexible como una oportunidad para la educación superior de personas con discapacidad intelectual*. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/17860/5/ValdesLeidy-2020-CurriculoFlexibleEducacion.pdf>
- Vargas, Á. y Parales, C. (2017). La construcción social de la hiperactividad. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(2), 245-262. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/59891>
- Zabaleta, R., Rojas, O. y Cruz, M. (2023). Modelo pedagógico inclusivo para la enseñanza-aprendizaje de la matemática a través de la resolución de problemas en niños de grado quinto con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. *Revista de Gestão e Secretariado*, 14(8):28. DOI: 10.7769/gesec.v14i8.2488