



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

El poder de la enseñanza: herramientas educativas para un mundo diverso

Coords.

Alba Vico Bosch

Luisa Vega Caro

Dykinson, S.L.

EL PODER DE LA ENSEÑANZA:
HERRAMIENTAS EDUCATIVAS PARA UN MUNDO DIVERSO



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

EL PODER DE LA ENSEÑANZA:
HERRAMIENTAS EDUCATIVAS PARA UN MUNDO DIVERSO

Coords.

ALBA VICO-BOSCH
LUISA VEGA-CARO

Dykinson, S.L.

2025



Esta obra se distribuye bajo licencia

Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

La Editorial Dykinson autoriza a incluir esta obra en repositorios institucionales de acceso abierto para facilitar su difusión. Al tratarse de una obra colectiva, cada autor únicamente podrá incluir el o los capítulos de su autoría.

EL PODER DE LA ENSEÑANZA:

HERRAMIENTAS EDUCATIVAS PARA UN MUNDO DIVERSO

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid 2025

N.º 258 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2025

ISBN: 978-84-1070-829-7

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Dykinson S.L, ni de los editores o coordinadores de la obra. Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que aportan a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Dykinson S.L no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

| | |
|-------------------|----|
| INTRODUCCIÓN..... | 14 |
| ALBA VICO-BOSCH | |
| LUISA VEGA-CARO | |

SECCIÓN A

COMPETENCIAS EMOCIONALES Y PROFESIONALES EN LA MEJORA DE LA FORMACIÓN EDUCATIVA

| | |
|--|-----|
| CAPÍTULO 1. LA RELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LA GESTIÓN DEPORTIVA: IMPLICACIONES PARA LA MEJORA DE LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS..... | 16 |
| JAIRO LEÓN-QUISMONDO | |
| SILVIO ADDOLORATO | |
| VÍCTOR JIMÉNEZ DÍAZ-BENITO | |
| CAPÍTULO 2. ¿ES EL TIEMPO DEDICADO A COMPORTAMIENTOS SEDENTARIOS UN RIESGO PARA LA SALUD FÍSICA Y MENTAL DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS?..... | 34 |
| MARÍA ESTELA COLADO TELLO | |
| MARÍA ESTHER GARGALLO IBORT | |
| JOSEP MARÍA DALMAU TORRES | |
| RAÚL JIMÉNEZ BORAITA | |
| CAPÍTULO 3. IDEACIÓN SUICIDA: PREVALENCIA Y SINTOMATOLOGÍA EN ESTUDIANTES DE PREGRADO DEL ÁREA DE LA SALUD | 56 |
| MARÍA DEL PILAR ROQUE HERNÁNDEZ | |
| GUSTAVO IVÁN CAMPOS TAPIA | |
| EDUARDO ARTURO CONTRERAS RAMÍREZ | |
| CAPÍTULO 4. DESARROLLO DE <i>SOFT SKILLS</i> E INTELIGENCIA EMOCIONAL A TRAVÉS DE UNA PROPUESTA FORMATIVA | 79 |
| ANA RODRÍGUEZ MARTÍNEZ | |
| OSCAR MARTÍNEZ PARÉS | |
| VERÓNICA SIERRA SÁNCHEZ | |
| PABLO SEBASTIÁN PRADA CONTRERAS | |
| CAPÍTULO 5. LA DOCENCIA PRÁCTICA DEL DERECHO. ESPECIAL CONSIDERACIÓN AL MÉTODO DEL CASO Y A LAS SIMULACIONES DE JUICIOS..... | 97 |
| MARTÍN GONZÁLEZ-ORÚS CHARRO | |
| CAPÍTULO 6. IMPACTO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS NIVELES DE ESTRÉS Y DEMOSTIVACIÓN LABORAL DE LOS DOCENTES | 110 |
| CRISTINA PINEL MARTÍNEZ | |
| JOSEFA MARTÍNEZ TALAVERA | |

SECCIÓN B.
DIDÁCTICAS DE LA COMUNICACIÓN,
EL ARTE Y LA LITERATURA

CAPÍTULO 7. LA ANSIEDAD MATEMÁTICA: EFECTOS SOBRE
EL APRENDIZAJE Y NUEVAS PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS..... 126

JOAN BOTERS PITARCH
ISMAEL CABERO-FAYOS

CAPÍTULO 8. CREATIVIDAD Y PENSAMIENTO
COMPUTACIONAL. UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA
EXPLORAR SU INTERSECCIÓN DENTRO DEL MARCO STEM..... 150

ISABEL PONT NICLOS
EVA IZQUIERDO SANCHIS
YOLANDA ECHEGOYEN SANZ

CAPÍTULO 9. DESPERTANDO LA CURIOSIDAD EN LA ENSEÑANZA
DE BIOQUÍMICA CLÍNICA A TRAVÉS DE HISTORIAS
TRADICIONALES 173

JOSEP JOAN CENTELLES SERRA
ESTEFANIA MORENO GUILLÉN
SANTIAGO IMPERIAL RÓDENAS
PEDRO RAMON DE ATAURI CARULLA

CAPÍTULO 10. CONSTRUYENDO EL SENTIDO ALGEBRAICO
EN EDUCACIÓN INFANTIL A TRAVÉS DE ACTIVIDADES
DE SERIACIONES 190

LAIA MURRIA-JORGE
ISMAEL CABERO-FAYOS
ANA ISABEL ROIG-ALBIOL
NOELIA VENTURA-CAMPOS

CAPÍTULO 11. FACTORES QUE INFLUYEN EN EL RENDIMIENTO
MATEMÁTICO DE LOS ESTUDIANTES ESPAÑOLES DE EDUCACIÓN
PRIMARIA Y EL MÉTODO SINGAPUR COMO ESTRATEGIA
PREVENTIVA 215

SANDRA AYALA JURADO

CAPÍTULO 12. INNOVACIÓN DOCENTE EN PASTELERÍA:
TÉCNICAS CULINARIAS Y FABRICACIÓN DIGITAL..... 234

ANABEL NÚÑEZ BESTEIRO
FABRICIO SANTOS ARIAS

CAPÍTULO 13. EL VELO DE ALBERTI CON TECNOLOGÍAS
DE FABRICACIÓN DIGITAL 3D 255

EDUARDO ZAMARRO FLORES
ÓSCAR FABRICIO SANTOS ARIAS
CARLOS PESQUEIRA CALVO

| | |
|---|-----|
| CAPÍTULO 14. VALORACIÓN DE LA COMPETENCIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE PROYECTOS STEAM DESDE EL CURRÍCULO | 274 |
| ALEXYS EDUARDO GILER MERA ERWIN DANIEL FRANCO ANCHUNDIA FRANCISCO SAMUEL MENDOZA MOREIRA | |
| CAPÍTULO 15. EL DISEÑO INDUSTRIAL COMO PUENTE INTEGRADOR EN LA EDUCACIÓN STEAM..... | 297 |
| ESTHER CAMPOS SERRULLA | |
| CAPÍTULO 16. DISEÑO GRÁFICO ACCESIBLE: ESTRATEGIAS Y PRÁCTICAS PARA LA INCLUSIÓN..... | 311 |
| PILAR TERRON-LOPEZ RAQUEL ECHEANDÍA SÁNCHEZ LIDIA JIMÉNEZ DUARTE SANDRA JIMÉNEZ DUARTE | |
| CAPÍTULO 17. EXPLORACIÓN BIBLIOMÉTRICA Y TEMÁTICA DE LA LITERATURA SOBRE AUTOEFICACIA DOCENTE: ESTUDIO DE PUBLICACIONES RECIENTES | 327 |
| ANDREA IZQUIERDO | |
| CAPÍTULO 18. METACOGNICIÓN CREATIVA Y SU PROYECCIÓN EN EL AULA. UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA..... | 347 |
| ISABEL PONT NICLOS YOLANDA ECHEGOYEN SAN EVA IZQUIERDO SANCHIS ANTONIO MARTÍN EZPELETA | |
| CAPÍTULO 19. CONVERGENCIA EPISTÉMICA ENTRE EL FLIPPED CLASSROOM Y LA DIDÁCTICA MULTIGRADO | 370 |
| JAVIER CASTILLO LÓPEZ | |
| CAPÍTULO 20. LA COMPRESIÓN LECTORA Y LA CREATIVIDAD. UNA REVISIÓN DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS | 395 |
| PATRICIA OROZCO GÓMEZ MARTA ZARAGOZÁ ZAYAS ANTONIO MARTÍN EZPELETA | |
| CAPÍTULO 21. LOS CENTROS EDUCATIVOS COMO CONTEXTO PARA LA PROMOCIÓN DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y LOS HÁBITOS DE VIDA SALUDABLES | 411 |
| NURIA ORTEGA-BENAVENT SERGIO MONTALT-GARCÍA JORGE ROMERO-MARTÍNEZ GONZALO MONFORT-TORRES | |

| | |
|--|-----|
| CAPÍTULO 22. BUENAS PRÁCTICAS DE LOS PROGRAMAS DE MEDIACIÓN EDUCATIVA DESARROLLADOS EN EL ÁMBITO NACIONAL E INTERNACIONAL | 433 |
| MARÍA FUERTES MELCÓN | |
| MARÍA JOSÉ VIEIRA | |
| CAMINO FERREIRA | |
| CAPÍTULO 23. ANÁLISIS BIBLIOGRÁFICO SOBRE LA APLICACIÓN DE VIDEOJUEGOS EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES.... | 451 |
| DANIEL LÓPEZ SUÁREZ | |
| CAPÍTULO 24. MANUALES DE FLE, NORMATIVA EDUCATIVA Y COMPETENCIA FRASEOLÓGICA | 469 |
| MARÍA DEL CARMEN PARRA SIMÓN | |
| CAPÍTULO 25. ANÁLISIS DE LOS ELEMENTOS CURRICULARES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA EN LA MATERIA DE EDUCACIÓN FÍSICA | 485 |
| KAMAL MOHAMED MOHAMED | |
| CAPÍTULO 26. ANÁLISIS DE LOS ELEMENTOS CURRICULARES DE BACHILLERATO EN LA MATERIA DE EDUCACIÓN FÍSICA | 506 |
| KAMAL MOHAMED MOHAMED | |
| CAPÍTULO 27. ANÁLISIS DE LOS ELEMENTOS CURRICULARES DE BACHILLERATO EN LA MATERIA DE ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD ... | 528 |
| KAMAL MOHAMED MOHAMED | |
| CAPÍTULO 28. DE LOS PICTOGRAMAS A LA LECTURA FÁCIL PASANDO POR EL LENGUAJE CLARO Y EL DESCUBRIMIENTO DE LA COMUNICACIÓN CLARA. MEDIR LA COMPRENSIÓN CON EL MÉTODO COM-T..... | 543 |
| ANA MARÍA CASTRO MARTÍNEZ | |
| CAPÍTULO 29. EL USO DE METODOLOGÍAS ACTIVAS PARA POTENCIAR LA MOTIVACIÓN Y PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR | 564 |
| JOSÉ ANTONIO MARTÍNEZ DOMINGO | |
| GRACIA CRISTINA VILLODRES | |
| CAPÍTULO 30. EDUAI: UNA ERA GLOBAL DONDE LA IA PERMITE PERSONALIZAR EL APRENDIZAJE. UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA CON PRISMA | 582 |
| HUGO ANTONIO MARTÍNEZ CAÑESTRO | |
| MARTA GARCÍA JIMÉNEZ | |
| ISABEL DAMIANA ALONSO LÓPEZ | |
| CAPÍTULO 31. EXTRATEGIAS DE RESILIENCIA PARA OPTIMIZAR EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: REVISIÓN SISTEMÁTICA EN EL CONTEXTO ESPAÑOL | 603 |
| CRISTINA PINEL MARTÍNEZ | |
| JOSEFA MARTÍNEZ TALAVERA | |

| | |
|--|-----|
| CAPÍTULO 32. EL USO DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LAS AULAS UNIVERSITARIAS | 617 |
| MARTA GARCÍA-JIMÉNEZ ISABEL DAMIANA ALONSO LÓPEZ HUGO ANTONIO MARTÍNEZ CAÑESTRO | |
| CAPÍTULO 33. ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO SOBRE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE | 637 |
| JUAN JOSÉ VICTORIA MALDONADO ALEJANDRO MARTÍNEZ MENÉNDEZ CARMEN ROCÍO FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ | |
| CAPÍTULO 34. DISCRIMINACIÓN POR EDAD EN ADULTOS MAYORES, JÓVENES UNIVERSITARIOS Y EN ESCOLARES: UNA REVISIÓN..... | 653 |
| MARÍA MONTSERRAT QUINTAS ALFONSÍN | |
| CAPÍTULO 35. LA CREACIÓN DE FÁBULAS TEATRALIZADAS, PARA MEJORAR HABILIDADES DE COMUNICACIÓN EN ADOLESCENTES..... | 670 |
| CARMEN SÁNCHEZ-DUQUE | |
| CAPÍTULO 36. PROCESO DE CREACIÓN DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEL EDO. DE CHIHUAHUA (UPNECH) Y SUS IMPLICACIONES | 686 |
| ANA BERTHA CARREÓN FLORES FERNANDO ISRAEL PONCE RAMIREZ CRUZ ROBERTO MONTES MUELA | |
| CAPÍTULO 37. CÓMO LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS MOLDEAN EL DESARROLLO SOCIAL Y ECONÓMICO | 703 |
| ANA BERTHA CARREÓN FLORES | |
| CAPÍTULO 38. HOW CAN COOPERATIVE LEARNING ENHANCE THE LEARNING OF ENGLISH OF DEAF AND HARD- OF-HEARING STUDENTS? JIGSAW AND FAN-N-PICK TECHNIQUES | 719 |
| JOSÉ ÁNGEL SEGURA MAÍZ CRISTINA A. HUERTAS-ABRIL FRANCISCO JAVIER PALACIOS-HIDALGO | |
| CAPÍTULO 39. TRAYECTORIAS HISTÓRICAS DE INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR PÚBLICA EN EL CONTEXTO DE UPNECH: UNA MIRADA A LOS ESTUDIANTES CON VULNERABILIDAD ECONÓMICA | 747 |
| ANA BERTHA CARREÓN FLORES FERNANDO ISRAEL PONCE RAMIREZ CRUZ ROBERTO MONTES MUELA | |

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 40. LAS PRÁCTICAS ARTÍSTICAS COMO HERRAMIENTA PARA LA EDUCACIÓN ESPIRITUAL Y EMOCIONAL CON ADOLESCENTES | 763 |
| JOHAN SEBASTIÁN PABÓN AGUDELO | |
| VERÓNICA PIEDRAHÍTA AMAYA | |
| JOSEP M ^a DALMAU TORRES | |
| ESTHER GARGALLO IBORT | |
| CAPÍTULO 41. EL DUA COMO ESTRATEGIA FAVORECEDORA DE LA INCLUSIÓN DEL ALUMNADO CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA. | 787 |
| JORGE LASSO RAMOS | |
| MARÍA DEL PILAR ETOPIA BITATA | |
| CAPÍTULO 42. ALUMNADO CON DIVERSIDAD FUNCIONAL AUDITIVA: ¿ACCESIBILIDAD O INVISIBILIDAD? | 813 |
| JENNIFER SERRANO GARCÍA | |
| CAPÍTULO 43. HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA UNIVERSIDAD INCLUSIVA: EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INCLUSIVO EN LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTROS | 829 |
| LAURA SERRANO FERNÁNDEZ | |
| PATRICIA GARCÍA LUENGO | |
| LAURA MARTÍN MARTÍNEZ | |
| ESTHER VELA LLAURADÓ | |
| CAPÍTULO 44. DETERMINACIÓN DE LA METODOLOGÍA MÁS IDÓNEA PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD TOTAL DEL AUMNADO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LÍNEA | 845 |
| JUAN DIEGO GÓMEZ-ESCALONILLA TORRIJOS | |
| AROA CASADO RODRÍGUEZ | |
| CAPÍTULO 45. INTERVENCIÓN EN UN CASO DE TDAH: PROGRAMA PARA LA POTENCIACIÓN DE LA ATENCIÓN..... | 867 |
| JADE CAMPBELL | |
| ANA MARÍA CASINO-GARCÍA | |
| MARÍA-ARACELI PÉREZ-GARCÍA | |
| CAPÍTULO 46. PROYECTO MULTIDISCIPLINAR DE PATRIMONIO CULTURAL COMO HERRAMIENTA INCLUSIVA: EDUCACIÓN Y SENTIDO DE PERTENENCIA PARA MENORES EN RIESGO EN ZONAS ERACIS | 887 |
| ANA CARRASCO HUERTAS | |
| JENNIFER SERRANO GARCÍA | |
| CAPÍTULO 47. LA FORMACIÓN PROFESIONAL HACIA LA DIVERSIDAD: UNA VISIÓN A LA LEGISLACIÓN ACTUAL | 903 |
| ANA DEL CARMEN TOLINO FERNÁNDEZ-HENAREJOS | |
| CAPÍTULO 48. CULTURA LETRADA E INCLUSIÓN EN COMUNICACIÓN. AULA DE TEATRO EN PRIMARIA CON PERSONAS CIEGAS | 917 |
| REGINA CRUZ TROYANO | |
| TERESA-G. SIBÓN MACARRO | |

| | |
|---|------|
| CAPÍTULO 49. COMPARACIÓN DE FACTORES PSICOSOCIALES Y DE RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES CON Y SIN TDA/TDAH | 940 |
| JOSE VÍCTOR ORÓN SEMPER | |
| SAMUEL ASENSIO ALCAIDE | |
| ISABEL SENABRE AROLAS | |
| CAPÍTULO 50. PROPUESTA DE UN PROTOCOLO DE ACTUACIÓN PARA LA ACCIÓN TUTORIAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA | 957 |
| LAURA DAPENA DOMÍNGUEZ | |
| FERNANDO MARTÍN HERRÁEZ | |
| CAPÍTULO 51. LA IMPORTANCIA DE LOS ESPACIOS EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA..... | 984 |
| JORGE LASSO RAMOS | |
| MARÍA DEL PILAR ETOPA BITATA | |
| CAPÍTULO 52. EL <i>GEOREFLECTOR</i> COMO RECURSO PARA LA COMPRESIÓN DE EJE DE SIMETRÍA: EVOLUCIÓN DE ESTUDIANTES DE EDUCACION INFANTIL TRAS DOS AÑOS DE INSTRUCCIÓN | 999 |
| MELANIA BERNABEU | |
| JAVIER MONJE | |
| ÀNGELA BUFORN | |
| CAPÍTULO 53. ESTRATEGIAS Y HERRAMIENTAS DIGITALES PARA LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA Y FORMATIVA EN EL CURSO DE ANIMACIÓN BIDIMENSIONAL | 1016 |
| RUBY ALEJANDRA MACÍAS HERNÁNDEZ | |
| SILVIA HUSTED RAMOS | |
| CAPÍTULO 54. RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE ESTUDIOS, LA SALUD MENTAL Y LOS HÁBITOS DE VIDA EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS..... | 1035 |
| GLORIA TOMÁS-GALLEGO | |
| RAÚL JIMÉNEZ-BORAITA | |
| JOSEP M ^a DALMAU-TORRES | |
| M. ^a ESTHER GARGALLO-IBORT | |
| CAPÍTULO 55. EL ORIGEN ÉTICO-POLÍTICO DE LA TRAGEDIA GRIEGA: LA FUERZA DEL TEATRO EN EL DESARROLLO MORAL | 1055 |
| CARLOTA GÓMEZ HERRERA | |
| CAPÍTULO 56. CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN EN E-ONCOLOGÍA (E-OQS): VALIDACIÓN DE CONTENIDO BASADA EN EL MODELO DE LAWSHE..... | 1075 |
| CLARA MADRID ALEJOS | |
| DEBORAH MORENO ALONSO | |
| CAPÍTULO 57. EL DISEÑO DE MATERIALES DIDÁCTICOS Y LA INFLUENCIA DE LAS IMÁGENES EN INFANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA..... | 1095 |
| LAURA SILVIA IÑIGO DEHUD | |

| | |
|---|------|
| CAPÍTULO 58. ASOCIACIÓN ENTRE EL NIVEL SOCIOECONÓMICO DE LOS ADOLESCENTES Y LOS HáBITOS DE VIDA E INDICADORES DE SALUD PSICOSOCIAL Y FÍSICA..... | 1115 |
| GLORIA TOMÁS-GALLEGO | |
| MARÍA ESTELA COLADO-TELLO | |
| JOHAN SEBASTÍAN PABÓN-AGUDELO | |
| DANIEL ARRISCADO ALSINA | |
| CAPÍTULO 59. PERCEPCIONES DE DOCENTES Y FAMILIAS SOBRE LA ESCUELA RURAL: ESTUDIO DE CASO DEL COLEGIO RURAL AGRUPADO DE OROSO | 1133 |
| MARIÁN ROBLES-IGLESIAS | |
| MARÍA-JOSÉ VIEIRA | |
| HÉCTOR GONZÁLEZ-MAYORGA | |
| CAPÍTULO 60. LEMAS PARA LA EDUCACIÓN POLÍTICA EN EL AULA.... | 1159 |
| JOSÉ LUIS CABALLERO BONO | |
| CAPÍTULO 61. ANÁLISIS DE LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO: UN ESTUDIO BASADO EN LA TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN..... | 1171 |
| LEONILA GUADALUPE LÓPEZ RODRÍGUEZ | |
| LEONEL RUVALCABA ARREDONDO | |
| JUAN CARLOS GARCÍA AVILÉS | |
| JOSUÉ DE ÁVILA GONZÁLEZ | |
| CAPÍTULO 62. SITUACIONES DIDÁCTICAS DE REVISIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS. UNA EXPERIENCIA EN LAS AULAS DE UNA ESCUELA NORMAL | 1188 |
| IRMA ISADORA ORTEGA TRUJILLO | |
| HALLIER ARNULFO MORALES DUEÑAS | |
| CAPÍTULO 63. IDENTIFICAR LAS NECESIDADES SOCIALES PARA UN ADECUADO DISEÑO DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN. UNA EXPERIENCIA CON ESTUDIANTES DE 4º DEL GRADO DE PSICOLOGÍA | 1207 |
| INÉS GARCÍA RODRIGO | |
| SONIA GARCÍA MERINO | |
| JAVIER COLUMBRANS AROCA | |
| CAPÍTULO 64. ERASE UNA VEZ LA MAGIA DEL CUENTO, UN PROCESO DE ESCRITURA | 1223 |
| JUANA EDITH TORRES GUERRERO | |
| ANGÉLICA SOLEDAD ESQUIVEL ELÍAS | |
| LAURA ALEJANDRA TRUJILLO MURILLO | |
| CÁNDIDA MARCELA RODRÍGUEZ CHÁVEZ | |

| | |
|---|------|
| CAPÍTULO 65. OPTIMIZACIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE A TRAVÉS DE UNA METODOLOGÍA COMPETITIVA EN LA ASIGNATURA TEORÍA E HISTORIA EN EL GRADO DE CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE | 1237 |
| CARLOS GALIANO DE LA ROCHA PABLO GALÁN LÓPEZ SAMUEL MANZANO CARRASCO ALEJANDRO LARA BOCANEGRA | |
| CAPÍTULO 66. EL USO DE DISPOSITIVOS ELECTRÓNICOS EN LA EDUCACIÓN: UNA REFLEXIÓN PSICOLÓGICA | 1252 |
| JUAN JOSÉ MORA-ASCÓ | |
| CAPÍTULO 67. INFLUENCIA DE LA FORMACIÓN INICIAL EN LA RECONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DOCENTE: NARRATIVAS PROFESIONALES EN CONTRASTE | 1267 |
| MARÍA JOSÉ MARTÍNEZ MARTÍNEZ JOHANA MUÑOZ LÓPEZ SUSANA FERNÁNDEZ LARRAGUETA | |
| CAPÍTULO 68. INFANCIA, NATURALEZA Y PALABRAS: PEDAGOGÍA VERDE Y LECTOESCRITURA VIVA | 1284 |
| ANDAMANA BAUTISTA GARCÍA | |
| CAPÍTULO 69. INFORMAL ENGLISH LANGUAGE PRACTICE AND ACADEMIC ACHIEVEMNT IN TOURISM STUDIES: EXPLORING THE ROLE OF GENDER AND ACADEMIC PROGRESSION. | 1303 |
| ROY JANOCH | |
| CAPÍTULO 70. ACERCANDO LA ACADEMIA A LA PRAXIS PROFESIONAL EN EL PRACTICUM DE EDUCACIÓN SOCIAL | 1319 |
| JON MIKEL LUZARRAGA MARTÍN ELIXABETE SÁENZ ARRIZUBIETA ITSASO AROCENA PÉREZ EIDER GAMBOA EGILUZ | |
| CAPÍTULO 71. RENDIMIENTO ACADÉMICO Y AUTOESTIMA: FACTORES DETERMINANTES DEL ÉXITO ESCOLAR..... | 1340 |
| ISABEL DAMIANA ALONSO LÓPEZ HUGO ANTONIO MARTÍNEZ CAÑESTRO MARTA GARCÍA JIMÉNEZ | |
| CAPÍTULO 72. EL IMPACTO ÉTICO Y CULTURAL DE LAS IMÁGENES EN EDUCACIÓN VISUAL | 1357 |
| UXÍA FERNÁNDEZ PIÑEIRO | |
| CAPÍTULO 73. CARTOGRAFÍA DE LOS PROCESOS CREATIVOS EN EL AULA UNIVERSITARIA..... | 1370 |
| OSCAR ESTUPIÑÁN ESTUPIÑÁN MARTA GOTOR CUAIRÁN SILVIA RINCÓN ALONSO | |

COMPARACIÓN DE FACTORES PSICOSOCIALES Y DE RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES CON Y SIN TDA/TDAH

JOSE VÍCTOR ORÓN SEMPER
Fundación Acompañando el Crecimiento

SAMUEL ASENSIO ALCAIDE
Universidad CEU Cardenal Herrera

ISABEL SENABRE AROLAS
Universidad Católica de Valencia

1. INTRODUCCIÓN

El trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) y otras condiciones [del neurodesarrollo](#) presentan complejas interacciones con factores psicosociales, educativos y de salud mental. Este breve estado del arte aborda estudios recientes para explorar las experiencias diarias, las necesidades no satisfechas y las intervenciones destinadas a mitigar el impacto del TDAH y condiciones asociadas.

Gracias a los hallazgos de investigaciones recientes (Boulton et al., 2023; MacLean et al., 2023; Bellaert et al., 2024) se puede comprender cómo las manifestaciones del TDAH y y otros problemas del neurodesarrollo impactan la vida diaria y cómo las intervenciones pueden ser optimizadas.

El TDAH representa un desafío creciente en el ámbito educativo debido a su prevalencia que varía entre 1,6 y 4,8 en lo que reportan los últimos metaanálisis (Popit 2024) y con una tendencia a crecer ya que por ejemplo en Suiza se multiplicó por casi 5 la cantidad de diagnósticos comparando entre el 2006 y 2011 (Giacobini 2018). Aunque la realidad puede ser mayor debido al fenómeno de la sobremedicalización (Tatlow-Golden, 2016). La relevancia no solo está en los números de

personas afectadas, sino también en las múltiples implicaciones que tiene en el desempeño académico, social y emocional de los estudiantes. Los alumnos con TDAH enfrentan barreras significativas en sus experiencias escolares, muchas veces amplificadas por factores como la falta de comprensión del trastorno, entornos educativos rígidos o carencia de estrategias de manejo personalizadas. Comprender las experiencias que viven estos estudiantes es fundamental para diseñar intervenciones efectivas que promuevan su bienestar y éxito académico. En este contexto, investigaciones recientes han aportado perspectivas clave para entender y abordar las necesidades de esta población vulnerable.

Boulton et al. (2023) investigaron preocupaciones de salud mental en niños con problemas del neurodesarrollo en servicios de evaluación. Los hallazgos subrayan altos niveles de comorbilidad psiquiátrica, incluyendo ansiedad y depresión, lo que refuerza la importancia de una detección temprana y tratamientos integrados. Asimismo, Marten et al. (2024) reportaron que los problemas de sueño en adolescentes con TDAH están correlacionados con problemas de salud mental co-ocurrentes, ampliando el entendimiento de los factores que exacerban los síntomas.

MacLean et al. (2023) realizaron un metaanálisis sobre la relación entre estudiantes y profesores, revelando que una relación positiva puede mitigar la sintomatología del TDAH en entornos escolares. Bellaert et al. (2024), mediante análisis de redes temporales, encontraron que las dificultades en el funcionamiento entre pares exacerban los síntomas de irritabilidad y TDAH a lo largo del tiempo, sugiriendo la necesidad de intervenciones que mejoren las habilidades sociales.

Los desafíos educativos para los estudiantes con TDAH han sido profundamente influenciados por cambios globales recientes, como el aprendizaje remoto durante la pandemia de COVID-19. Por ejemplo, en una población de niños en Arabia Saudita, se observó que, aunque el aprendizaje remoto permitió cierta flexibilidad, los estudiantes con TDAH experimentaron mayores niveles de estrés y desconexión emocional, lo que afectó su capacidad de mantener rutinas académicas consistentes (Alkhashki et al. 2024). Esta experiencia evidencia la necesidad de modelos educativos que potencien y centren la intervención educativa en la relación interpersonal presencial.

Por otro lado, también se ha observado que el aprendizaje en entornos naturales, como las escuelas forestales fomentan la autonomía, la gestión emocional y un sentido de pertenencia en los alumnos con TDAH (Szabo-Hemmings 2024).. Este enfoque alternativo demuestra cómo el contexto educativo puede ser transformador cuando se adapta a las necesidades específicas de estos estudiantes.

Además, las comorbilidades del TDAH que alcanzan entre el 50% y el 70% (Sadozai 2024) complican aún más las experiencias escolares. Soriano-Ferrer y Morte-Soriano (2024) analizaron cómo las intervenciones inclusivas pueden abordar tanto las dificultades psicológicas como las necesidades educativas de adolescentes con dislexia y TDAH. Sus resultados enfatizan la importancia de diseñar estrategias personalizadas que consideren las interacciones entre diferentes trastornos, destacando cómo estas pueden influir en el rendimiento académico y el bienestar emocional. Wallace (2024) estudió cómo las experiencias infantiles adversas afectan el éxito académico y emocional, revelando que los niños con TDAH que enfrentaron adversidades significativas muestran mayores dificultades para adaptarse al entorno escolar. Este trabajo resalta la necesidad de intervenciones tempranas y un enfoque compasivo por parte de los educadores.

Diversos enfoques terapéuticos han sido explorados para abordar el TDAH. Un meta-análisis en red de intervenciones farmacológicas, psicológicas y neuroestimuladoras en adultos con TDAH, mostró que un enfoque combinado ofrece la mayor eficacia (Ostinelli et al. 2025). Dianti et al. (2024) destacaron cómo los patrones de cuidado influenciados por el nivel educativo de los padres afectan a los niños con TDAH en Indonesia, resaltando la necesidad de estrategias culturalmente sensibles.

En el ámbito familiar, se ha mostrado que intervenciones que capacitan a madres de niños con TDAH en el manejo del estrés influye positivamente en el bienestar de los estudiantes, subrayando la interrelación entre el entorno familiar y el éxito académico, e indicando que las estrategias que fortalecen la salud mental de los cuidadores pueden mejorar significativamente las experiencias escolares de sus hijos (Issom et al. 2024). Además, la capacitación específica de los maestros no solo mejora la autogestión de los estudiantes, sino que también reduce el estrés de los docentes,

creando un entorno educativo más positivo (Monteiro 2024) y aumentando las posibilidades si se recibe formación técnica (Welsh, 2024)

En cuanto a las intervenciones específicas, Bloodworth (2024) mostró cómo las prácticas de mindfulness pueden mejorar significativamente la gestión emocional y el rendimiento académico de los estudiantes con TDAH, especialmente en comunidades minoritarias. Este enfoque promueve habilidades críticas para el manejo del estrés, esenciales para su éxito educativo. Finalmente, el deporte emerge como una herramienta educativa efectiva. Ma (2024) investigó cómo las actividades deportivas pueden fomentar habilidades sociales y de autogestión en estudiantes con TDAH.

Toda esta evidencia destaca una compleja interacción entre los factores biopsicosociales que influyen en el TDAH y condiciones relacionadas. Si bien las intervenciones multidimensionales han mostrado eficacia, persisten brechas en la atención personalizada y culturalmente adaptada. Además, la capacitación de educadores y cuidadores es crucial para abordar las necesidades no satisfechas de los niños y adolescentes. Se evidencia la necesidad de enfoques integrales y personalizados para manejar el TDAH y las condiciones relacionadas.

Con lo precedente se justifica la necesidad de profundizar en el perfil del alumno con TDAH para poder hacer un mejor acompañamiento ajustado a su realidad. De ordinario las comparaciones de alumnos con y sin diagnóstico con TDAH se realizan en alguna variable en concreto. Esto dificulta obtener un perfil general del alumno. Por eso, en esta ocasión, hemos realizado un análisis en el que hemos incluido varios factores simultáneamente: calificaciones, percepción del clima escolar, impulsividad, mentalidad fija o incremental, autoestima, valores personales y capacidad de planificación.

2. OBJETIVOS

Este estudio explora las diferencias entre estudiantes con y sin diagnóstico de TDA/TDAH en los factores autoestima, impulsividad, percepción del clima escolar, mentalidad y habilidades de planificación, así como en su relación con las calificaciones académicas. Los objetivos específicos son:

1. Comparar el rendimiento académico entre estudiantes con y sin diagnóstico de TDA/TDAH.
2. Comparar los factores psicosociales entre estudiantes con y sin diagnóstico de TDA/TDAH.

3. METODOLOGÍA

Se realizó un estudio observacional utilizando datos académicos y psicológicos proporcionados por dos centros educativos concertados ubicados en las provincias de Valencia y Pamplona. La muestra estuvo compuesta por un total de 366 estudiantes, con edades comprendidas entre los 11 y 14 años que cursaban entre 6º de Educación Primaria y 2º de ESO. De entre los 218 participantes, 17 presentaban un diagnóstico de TDA/TDAH (8% de la muestra). Estos estudiantes habían sido previamente diagnosticados de TDA o TDAH por personal clínico (psicólogos o psiquiatras) en colaboración con los orientadores de los centros educativos. Inicialmente, al comienzo del curso escolar, se aplicó en los centros una batería de pruebas diseñadas para evaluar diversos aspectos del desarrollo psicosocial de los alumnos. Posteriormente, se recopilaron datos sobre el rendimiento académico de los participantes. Los datos, tanto psicológicos como académicos, fueron proporcionados por los centros en formato pseudonimizado para garantizar la privacidad de los estudiantes, respetando la normativa de protección de datos. El estudio fue autorizado por un comité de ética.

3.1. INSTRUMENTOS DE MEDIDA

El rendimiento académico, tanto de los participantes con y sin diagnóstica de TDA/TDAH, se determinó mediante las calificaciones obtenidas en cada asignatura, excluyendo las materias optativas, a lo largo de las tres evaluaciones correspondientes al curso académico 2021-2022. Para ello, se calculó la nota media global de cada estudiante. Los factores personales de los estudiantes se evaluaron mediante una batería de pruebas que incluyó diversos cuestionarios diseñados para analizar aspectos específicos de su perfil personal y que se detallan a continuación.

Instrumentos de evaluación empleados en el estudio:

1. Escala de percepción del clima y funcionamiento del centro desde la perspectiva del alumnado: Este instrumento mide dimensiones clave de la experiencia escolar según la percepción de los estudiantes. Evalúa las siguientes subescalas:
 - a. Clima (relaciones entre iguales y percepción de seguridad).
 - b. Vínculos (sentimiento de pertenencia y apoyo percibido).
 - c. Claridad de Normas y Valores.
 - d. Empoderamiento y Oportunidades (influencia percibida, calidad de los recursos e instalaciones, y participación en actividades extraescolares).

La escala consta de 30 ítems y fue desarrollada por Oliva (2011).

2. Test de Impulsividad de Plutchik: Es un cuestionario de auto-aplicación y acceso libre que evalúa la impulsividad como rasgo de personalidad. Consta de 15 ítems y fue desarrollado por Plutchik (1989), con una validación al español en población juvenil realizada por Rubio (1998).
3. Escala sobre creencias acerca de la inteligencia y la personalidad de Dweck: Este cuestionario de libre acceso mide la mentalidad del participante respecto a la inteligencia, la personalidad y la forma de abordar tareas. Permite identificar si se tiene una mentalidad incremental (creencia de que la inteligencia puede desarrollarse) o fija (percepción de que la inteligencia es innata e inmutable). También evalúa si las tareas y retos son abordados desde un enfoque de aprendizaje (mentalidad incremental) o de cumplimiento (mentalidad fija). La escala consta de 9 ítems y fue desarrollada por Dweck (2000).
4. Escala de Autoestima de Rosenberg: Esta escala de acceso libre evalúa la percepción de los individuos sobre su valía personal y su satisfacción consigo mismos. Consta de 10 ítems y fue desarrollada por Rosenberg (1965), siendo traducida y validada al español por Vázquez (2004).

5. Escala de valores para el desarrollo positivo adolescente: Este instrumento mide la importancia atribuida por los adolescentes a diferentes valores relacionados con el desarrollo positivo. Las subescalas incluidas son:
 - a. Valores Sociales: compromiso social, prosocialidad, justicia e igualdad.
 - b. Valores Personales: honestidad, integridad y responsabilidad.
 - c. Valores Individualistas: reconocimiento social y hedonismo.

Consta de 24 ítems y fue desarrollada por Oliva (2011).

6. Escala de planificación y toma de decisiones: Evalúa la percepción que tienen los adolescentes sobre su capacidad para planificar y tomar decisiones. La escala consta de 8 ítems y fue diseñada por Darden (1996), con una adaptación al español realizada por Oliva (2011).

3.2. ANÁLISIS ESTADÍSTICO:

Una vez calculadas las puntuaciones correspondientes a cada cuestionario y el rendimiento académico, se procedió al análisis de las variables incluidas en el estudio. Tras una exploración de las variables, se llevó a cabo un análisis comparativo en el que se comparó las puntuaciones de todas las variables del estudio (personales y académicas) del subgrupo de estudiantes con diagnóstico, con el del resto de estudiantes, mediante el test de Wilcoxon.

4. RESULTADOS

La Tabla 1 recoge los valores promedio y desviación típica (DT) de cada una de las variables del estudio, incluyendo las calificaciones del primer trimestre sobre 10 puntos, así como los factores personales. Las puntuaciones se encuentran separadas para el grupo con diagnóstico (TDAH, n=17) y sin diagnóstico (Control, n=349). La tabla recoge también el p-valor de la prueba no paramétrica de Wilcoxon indicando en **negrita** aquellas variables para las cuales se observó diferencias

estadísticamente significativas entre las puntuaciones de los estudiantes con y sin diagnóstico de TDAH. De acuerdo a este análisis, los estudiantes con diagnóstico de TDAH mostraron calificaciones más bajas que sus compañeros sin diagnóstico en todas las asignaturas ($p < 0,005$). Con respecto a los factores personales, los estudiantes con diagnóstico mostraron puntuaciones significativamente más bajas en las variables de autoestima ($p = 0,02$), planificación y toma de decisiones ($p = 0,03$), mientras que obtuvieron puntuaciones más altas de impulsividad ($p = 0,001$). Las diferencias en el resto de variables registradas no fueron significativas ($p > 0,05$).

TABLA 1. Puntuaciones de las variables por grupos y resultados de la comparación.

| Variable | Subdimensiones | TDAH (n=17) | | Control (n=349) | | Wilcoxon |
|--|--------------------|-------------|-------|-----------------|-------|----------|
| | | Media | DT | Media | DT | Sig. |
| Calificaciones | Matemáticas | 4,91 | 1,64 | 7,29 | 1,49 | 0,000 |
| | Castellano | 5,27 | 1,85 | 7,39 | 1,42 | 0,000 |
| | Inglés | 5,27 | 1,85 | 7,54 | 1,5 | 0,000 |
| | Ciencias naturales | 5,55 | 1,57 | 7,54 | 1,57 | 0,000 |
| | Ciencias sociales | 6,00 | 2,1 | 7,46 | 1,58 | 0,004 |
| | Ed.física | 6,91 | 0,7 | 8,3 | 1,43 | 0,002 |
| | Religión | 6,45 | 1,37 | 7,91 | 1,5 | 0,002 |
| | Ed. Artística | 5,50 | 2,38 | 7,63 | 1,37 | 0,003 |
| | Tecnología | 5,50 | 0,58 | 7,65 | 0,8 | 0,000 |
| | Música | 5,71 | 1,11 | 7,8 | 1,27 | 0,000 |
| Escala de percepción del clima y funcionamiento del centro | Clima | 26,06 | 3,56 | 25,88 | 3,39 | 0,830 |
| | Vínculo | 39,65 | 9,68 | 41,84 | 6,94 | 0,210 |
| | Claridad | 40,29 | 5,5 | 41,05 | 6,13 | 0,620 |
| | Empoderamiento | 49,65 | 8,21 | 49,39 | 11,56 | 0,930 |
| | Percepción total | 155,65 | 21,29 | 158,17 | 22,45 | 0,650 |
| Impulsividad Plutchik | TOTAL | 24,18 | 7,03 | 19,63 | 5,38 | 0,001 |
| Mentalidad Dweck | Inteligencia | 10,59 | 3,99 | 12,22 | 3,91 | 0,090 |
| | Personalidad | 9,71 | 4,93 | 10,25 | 4,31 | 0,610 |
| | Tarea | 11,76 | 3,83 | 11,92 | 3,15 | 0,840 |
| | TOTAL | 32,06 | 9,3 | 34,4 | 8,2 | 0,250 |
| Autoestima | Unifactorial | 27,00 | 5,63 | 30,26 | 5,54 | 0,020 |
| | Positiva | 15,06 | 3,51 | 16,38 | 2,77 | 0,060 |
| | Negativa | 11,94 | 3,63 | 13,87 | 3,55 | 0,030 |

| | | | | | | |
|---------------------------------|-------------------------|--------|-------|--------|-------|-------|
| Valores (Primer Orden) | Compromiso social | 14,00 | 3,61 | 14,47 | 3,63 | 0,600 |
| | Prosocialidad | 16,12 | 3,16 | 16,35 | 3,13 | 0,770 |
| | Justicia e igualdad | 17,06 | 3,49 | 17,88 | 3,05 | 0,280 |
| | Honestidad | 19,29 | 1,65 | 18,33 | 2,55 | 0,120 |
| | Integridad | 16,35 | 2,34 | 16,41 | 3,07 | 0,940 |
| | Responsabilidad | 16,76 | 2,95 | 17,65 | 2,83 | 0,210 |
| | Reconocimiento social | 12,35 | 3,44 | 11,8 | 4,31 | 0,600 |
| | Hedonismo | 16,29 | 3,58 | 15,83 | 3,57 | 0,600 |
| | TOTAL | 128,24 | 15,16 | 128,72 | 16,33 | 0,900 |
| Valores (Segundo Orden) | Valores sociales | 47,18 | 8,01 | 48,7 | 8,21 | 0,450 |
| | Valores personales | 52,41 | 5,34 | 52,39 | 6,74 | 0,990 |
| | Valores individualistas | 28,65 | 6,18 | 27,63 | 6,4 | 0,520 |
| | TOTAL | 128,24 | 15,16 | 128,72 | 16,33 | 0,900 |
| Planificación y Toma Decisiones | TOTAL | 41,53 | 5,7 | 45,19 | 6,75 | 0,030 |

Fuente: elaboración propia

5. DISCUSION

Los resultados de este estudio proporcionan una visión comprensiva sobre las diferencias en el rendimiento académico y los factores psicosociales entre estudiantes con y sin diagnóstico de TDAH. En líneas generales, los hallazgos confirman la presencia de un impacto significativo del TDAH en diversos ámbitos del desarrollo y del desempeño escolar, lo que subraya la necesidad de intervenciones más ajustadas a las necesidades particulares de esta población.

5.1. RENDIMIENTO ACADÉMICO

Los estudiantes con TDAH mostraron un desempeño significativamente inferior en todas las asignaturas evaluadas en comparación con sus pares sin diagnóstico. Los alumnos con TDAH presentan consistentemente calificaciones más bajas en todas las asignaturas, con diferencias medias que oscilan entre 1.39 (en educación física) y 2.38 puntos (en matemáticas), siendo 1.94 la media de la diferencia de las medias. Este hallazgo refuerza estudios previos que destacan las dificultades académicas como una de las áreas más afectadas en esta población (Pagespetit, 2025). La discrepancia en las calificaciones podría estar vinculada a factores como

la impulsividad elevada y las deficiencias en la planificación y toma de decisiones, identificadas también en este estudio

5.2. IMPULSIVIDAD

Los estudiantes con TDAH obtuvieron puntuaciones significativamente más altas en impulsividad, lo que coincide con estudios previos que identifican este rasgo como característico central del trastorno. El TDAH está intrínsecamente relacionado con la impulsividad, un síntoma central que afecta significativamente el autocontrol y la gestión emocional. Según Franczak et al. (2024), la impulsividad tiene raíces neurológicas claras, con alteraciones en el córtex prefrontal y las conexiones subcorticales que comprometen la gestión de impulsos y la toma de decisiones. Estas disfunciones explican por qué los individuos con TDAH enfrentan dificultades para manejar comportamientos impulsivos. Por su parte, Peng et al. (2024) destacan los beneficios de los ejercicios mente-cuerpo, como el yoga y el mindfulness, para mejorar la impulsividad y la hiperactividad. Estas prácticas promueven el autocontrol y la atención al fomentar una mayor conectividad cerebral y equilibrio emocional. Ambos estudios subrayan la importancia de integrar enfoques neurobiológicos y conductuales, combinando la comprensión científica con intervenciones prácticas para mejorar la calidad de vida y el desempeño académico en estudiantes con TDAH.

5.3. MENTALIDAD

Nuestro estudio no mostró ninguna diferencia significativa en los temas de mentalidad. En cambio, según otros estudios las mentalidades fija e incremental son factores cruciales en el manejo del TDAH. Burnette et al. (2023) destacan que las intervenciones basadas en la mentalidad de crecimiento mejoran significativamente la autogestión y la motivación en estudiantes con TDAH. Su revisión sistemática identifica estrategias de implementación que abordan creencias autolimitantes y refuerzan la percepción de capacidades, logrando impactos positivos en el aprendizaje. Janssen y van Atteveldt (2022), mediante un ensayo controlado aleatorizado, muestran que combinar intervenciones de mentalidad de crecimiento con componentes psicosociales y psicofisiológicos

potencia no solo la autogestión, sino también la resiliencia y el bienestar emocional en jóvenes con TDAH.

Por otro lado, Smith y Langberg (2018) analizan cómo una mentalidad fija agrava los déficits motivacionales en jóvenes con TDAH, afectando sus resultados funcionales. Los autores subrayan que promover una mentalidad de crecimiento es esencial para mitigar estas barreras y fomentar un desempeño más positivo.

5.4. AUTOESTIMA Y CLIMA DE CENTRO

Los resultados muestran que los estudiantes con TDAH tienen niveles más bajos de autoestima en comparación con sus pares, lo que podría ser consecuencia de las dificultades académicas y sociales persistentes. Los estudios sobre TDAH y autoestima en menores de 18 años destacan la relación entre los síntomas del trastorno y un autoconcepto deteriorado. Según Roberts et al. (2024), los niños con TDAH presentan niveles significativamente más bajos de autoestima en comparación con sus pares sin el trastorno, debido a desafíos en funciones ejecutivas que afectan su percepción personal. Por su parte, Massoodi et al. (2024) subrayan que la comorbilidad con trastornos de aprendizaje agrava esta condición, resultando en una menor calidad de vida y autoestima. Finalmente, Cleminshaw-Mahan y Chunta (2024) muestran cómo la severidad de los síntomas predice un riesgo más alto de baja autoestima, con diferencias significativas entre géneros, donde las niñas suelen reportar peores resultados. Estos hallazgos destacan la importancia de intervenciones específicas para abordar el impacto psicológico del TDAH en niños y adolescentes.

Sería de esperar que en la variable de clima de centro percibido salieran también diferencias significativas, pero en cambio no ha sido así. Podemos pensar que el soporte escolar que se ofrece a los alumnos con diagnóstico de TDAH está ayudando a que no tengan tal experiencia negativa, pero, en cambio no consigue lo mismo en factores más personales como la autoestima.

5.5. PLANIFICACIÓN Y TOMA DE DECISIONES

La baja puntuación en habilidades de planificación y toma de decisiones entre los estudiantes con TDAH indica un área crítica que requiere intervenciones específicas. Dado que estas habilidades son fundamentales para el éxito académico y la vida cotidiana, su deficiencia podría contribuir a las bajas calificaciones y a mayores niveles de frustración en el contexto escolar.

5.6. VARIABLES SIN DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS

Aunque no se encontraron diferencias significativas en variables como la percepción del clima escolar o los valores personales, es importante considerar que estas áreas también podrían influir indirectamente en el bienestar y el éxito de los estudiantes con TDAH. La ausencia de diferencias estadísticamente significativas podría deberse a limitaciones en el tamaño de la muestra o a la heterogeneidad de las experiencias individuales dentro del grupo diagnosticado.

5.7. IMPLICACIONES

Los hallazgos de este estudio destacan la necesidad de diseñar intervenciones multidimensionales que aborden no solo las dificultades académicas, sino también los factores psicosociales que contribuyen al éxito escolar. Por ejemplo, programas que combinen estrategias para mejorar la planificación y la toma de decisiones, así como iniciativas dirigidas a fortalecer la autoestima, podrían tener un impacto positivo significativo. Además, la capacitación de los docentes en la comprensión y el acompañamiento personal de alumnos con TDAH podría facilitar todo el proceso educativo. Ya es posible encontrar esfuerzos en este sentido (Orón 2016, 2018; Lizasoain y Orón, 2018; Orón y Cenoz, 2023).

5.8. LIMITACIONES

Entre las limitaciones se destaca el reducido tamaño del grupo con TDAH, lo que podría afectar la generalizabilidad de los resultados. Además, el estudio se limita a dos centros educativos, lo que podría no reflejar la diversidad de experiencias en diferentes contextos

socioeconómicos y culturales. Futuras investigaciones deberían incluir muestras más amplias y representativas, así como explorar intervenciones específicas para abordar las áreas identificadas como problemáticas.

6. CONCLUSIONES

Los resultados de este estudio muestran diferencias estadísticamente significativas entre estudiantes con y sin diagnóstico de TDAH en variables clave como las calificaciones académicas, la autoestima, la impulsividad, y las habilidades de planificación y toma de decisiones. Los estudiantes con TDAH obtuvieron calificaciones más bajas en todas las asignaturas evaluadas, con diferencias medias que oscilan entre 1.39 y 2.38 puntos, confirmando el impacto del trastorno en el rendimiento académico. Asimismo, estos estudiantes presentaron niveles más bajos de autoestima y habilidades de planificación, lo que subraya desafíos emocionales y organizativos que dificultan su desempeño. Por otro lado, obtuvieron puntuaciones significativamente más altas en impulsividad, reforzando la idea de que este rasgo central del TDAH afecta negativamente la autogestión.

Aunque no se encontraron diferencias significativas en la percepción del clima escolar, este hallazgo podría indicar que los apoyos institucionales actuales contribuyen a mitigar experiencias negativas en el entorno educativo, pero no logran impactar en dimensiones más personales como la autoestima o la planificación. Por ello, este estudio enfatiza la necesidad de desarrollar intervenciones integrales que combinen estrategias para fortalecer el rendimiento académico, la gestión de la impulsividad, y promover la autoestima y la planificación.

La globalidad de la afectación es lo que está detrás de haber sugerido intervenciones integrales por lo que habría que buscar otras líneas de trabajo que no se centren en lo que se evidencia como problemático como en el caso de la autoregulación emocional o el simple control del impulso.

Futuros estudios con muestras más amplias podrían profundizar en estas dinámicas y ampliar las oportunidades de intervención para esta población.

8. REFERENCIAS

- Aldabbagh, R., Daley, D., Sayal, K., & Glazebrook, C. (2024). Exploring the Unmet Needs of Teachers of Young Children with ADHD Symptoms: A Qualitative Study. *Children (Basel, Switzerland)*, 11(9), 1053. <https://doi.org/10.3390/children11091053>
- Alkhashki, S. H., AlTuwaiki, M. H., & Almadani, A. H. (2024). Psychological impact of distance learning on children and adolescents in Saudi Arabia. *Children*, 11(12), 1551.
- Bayat, N. (2024). Understanding COVID-19 and the differential impacts on adult ADHD. Tesis doctoral University of Johannesburg
- Bellaert, N., Morreale, K., & Tseng, W. L. (2024). Peer functioning difficulties may exacerbate symptoms of attention-deficit/hyperactivity disorder and irritability over time: a temporal network analysis. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 65(6), 809–821. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13911>
- Bloodworth, N. J. (2024). *Mindfulness-based interventions in minority youth with ADHD*. Tesis doctoral Fielding Graduate University
- Boulton, K. A., Guastella, A. J., Hodge, M. A., Demetriou, E. A., Ong, N., & Silove, N. (2023). Mental health concerns in children with neurodevelopmental conditions attending a developmental assessment service. *Journal of affective disorders*, 335, 264–272. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2023.04.098>
- Cleminshaw-Mahan, C. L., & Chunta, A. M. (2024). ADHD symptom severity and increased risk for impaired self-esteem in adolescents. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 45(3), 345-353. <https://doi.org/10.1097/DBP.0000000000001234>
- Dianti, M. R., Nurmala, I., & Sulistyorini, L. (2024). Influence of parental education on care patterns of children with attention deficit hyperactivity disorders in Indonesia. *African journal of reproductive health*, 28(10s), 93–99. <https://doi.org/10.29063/ajrh2024/v28i10s.11>
- Easdale-Cheele, T., Parlatini, V., Cortese, S., & Bellato, A. (2024). A Narrative Review of the Efficacy of Interventions for Emotional Dysregulation, and Underlying Bio-Psycho-Social Factors. *Brain sciences*, 14(5), 453. <https://doi.org/10.3390/brainsci14050453>
- Franczak, Ł., Podwalski, P., & Wysocki, P. (2024). Impulsivity in ADHD and Borderline Personality Disorder: A systematic review of gray and white matter variations. *Journal of Clinical Medicine*, 13(22), Article 6906. <https://doi.org/10.3390/jcm13226906>

- Giacobini, M., Medin, E., Ahnemark, E., Russo, L. J., & Carlqvist, P. (2018). Prevalence, Patient Characteristics, and Pharmacological Treatment of Children, Adolescents, and Adults Diagnosed With ADHD in Sweden. *Journal of attention disorders*, 22(1), 3–13. <https://doi.org/10.1177/1087054714554617>
- Hermosillo, D. R. (2024). *ADHD and intimate relationships: Common themes noted by professionals*. Tesis doctoral. The Chicago School of Professional Psychology
- Issom, F. L., Hapsari, I. I., & Qonita, A. (2024). Effectivity of online stress management training for mothers of children with ADHD. *Proceeding Series of Psychology*.
- Lizasoain, I., & Orón, J. V. (2018). Autoestima, autonomía y matemáticas. Una propuesta basada en el juego. En J. J. Jiménez & A. Lasa (Eds.), *V Jornadas de enseñanza de las matemáticas en Navarra* (pp. 43–46). Pamplona: UPNA.
- Ma,S. (2024). Revolutionizing Sports Education: Harnessing Innovations and Technology for Enhanced Learning. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 53, 7-12.
- MacLean, J., Krause, A., & Rogers, M. A. (2023). The student-teacher relationship and ADHD symptomatology: A meta-analysis. *Journal of school psychology*, 99, 101217. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2023.04.007>
- Marten, F., Keuppens, L., Baeyens, D., Boyer, B. E., Danckaerts, M., Cortese, S., Vandycke, W., & Van der Oord, S. (2024). Co-occurring mental health problems in adolescents with ADHD and sleep problems. *Sleep medicine*, 126, 107–113.
- Massoodi, A., Moudi, S., & Ahangar, H. G. (2024). Comparison of self-esteem and quality of life in 8–12-year-old children with ADHD with and without learning disorders. *BMC Psychology*, 12, Article 873. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01732-7>
- Monteiro, E. M. (2024). *Teachers as a viable mechanism of change to support students' self-regulation*. Tesis doctoral University of California, Riverside.
- Murray, A., Speyer, L., Thye, M., Stewart, T., Obsuth, I., Kane, J., Whyte, K., Devaney, J., Rohde, L. A., Ushakova, A., & Rhodes, S. (2023). Illuminating the daily life experiences of adolescents with and without ADHD: protocol for an ecological momentary assessment study. *BMJ open*, 13(9), e077222. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2023-077222>
- Nijboer, M., van Doornik, R., Groenman, A. P., van der Oord, S., Hornstra, R., van den Hoofdakker, B., & Dekkers, T. J. (2024). Innovations in Practice: Brief behavioral parent training for children with impairing ADHD characteristics - a pilot study. *Child and adolescent mental health*, 10.1111/camh.12743. Advance online publication. <https://doi.org/10.1111/camh.12743>

- Orón, J. V. (2016). Nueva propuesta de educación emocional en clave de integración y al servicio del crecimiento. *Metafísica y Persona*, 16, 91–152. ISSN digital: 1989-4996.
- Orón, J. V. (2018). Educación centrada en el crecimiento de la relación interpersonal. *Studia Poliana*, 20, 241–262. ISSN: 1139-6660.
- Orón, J. V., & Cenoz Larrea, M. (2023). *Acompañando el crecimiento personal. Un viaje educativo*. Madrid: Acompañando el Crecimiento. ISBN: 978-84-127464-2-6
- Ostinelli, E. G., Schulze, M., Zangani, C., Farhat, L. C., Tomlinson, A., Del Giovane, C., Chamberlain, S. R., Philipsen, A., Young, S., Cowen, P. J., Bilbow, A., Cipriani, A., & Cortese, S. (2025). Comparative efficacy and acceptability of pharmacological, psychological, and neurostimulatory interventions for ADHD in adults: a systematic review and component network meta-analysis. *The lancet. Psychiatry*, 12(1), 32–43. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(24\)00360-2](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(24)00360-2)
- Pagespetit, È., Pagerols, M., Barrés, N., Prat, R., Martínez, L., Andreu, M., Prat, G., Casas, M., & Bosch, R. (2025). ADHD and Academic Performance in College Students: A Systematic Review. *Journal of attention disorders*, 29(4), 281–297. <https://doi.org/10.1177/10870547241306554>
- Peng, J., Wang, W., Wang, Y., Hu, F., & Jia, M. (2024). Effects of mind-body exercise on individuals with ADHD: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychiatry*, 15, Article 1490708. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2024.1490708>
- Popit, S., Serod, K., Locatelli, I., & Stuhec, M. (2024). Prevalence of attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD): systematic review and meta-analysis. *European psychiatry: the journal of the Association of European Psychiatrists*, 67(1), e68. <https://doi.org/10.1192/j.eurpsy.2024.1786>
- Roberts, D. K., Alderson, R. M., & Betancourt, J. A. (2024). Self-esteem in children and adolescents with and without attention-deficit/hyperactivity disorder: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 101, 101243. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2024.101243>
- Rojas-Navarro, S., Alarcón-Arcos, S., & Tabilo-Prieto, I. (2024). Spectralities of ADHD: hauntological diagnosis amidst agency, politics and pedagogies. *Health sociology review: the journal of the Health Section of the Australian Sociological Association*, 33(1), 89–103. <https://doi.org/10.1080/14461242.2024.2316736>
- Sadozai, A. K., Sun, C., Demetriou, E. A., Lampit, A., Munro, M., Perry, N., Boulton, K. A., & Guastella, A. J. (2024). Executive function in children with neurodevelopmental conditions: a systematic review and meta-analysis. *Nature human behaviour*, 8(12), 2357–2366. <https://doi.org/10.1038/s41562-024-02000-9>

- Soriano-Ferrer, M., & Morte-Soriano, M. R. (2024). Beyond reading: Psychological and mental health needs in adolescents with dyslexia and comorbid ADHD. *Pediatric Reports*, 16(4), 75
- Szabo-Hemmings, J. C. (2024). *Exploring the forest school experience of children with a diagnosis of ADHD: A photovoice study*. Tesis doctoral, University of East Anglia.
- Tatlow-Golden, M., Prihodova, L., Gavin, B., Cullen, W., & McNicholas, F. (2016). What do general practitioners know about ADHD? Attitudes and knowledge among first-contact gatekeepers: systematic narrative review. *BMC family practice*, 17(1), 129. <https://doi.org/10.1186/s12875-016-0516-x>
- Thorell, L. B., Klint Carlander, A. K., Demetry, Y., Marainen, L., Nilsson, S., & Skoglund, C. (2024). Parental Experiences of Distance Learning in Families with and without an Adolescent with ADHD/ASD: A Large Qualitative Survey Study. *International journal of environmental research and public health*, 21(4), 388. <https://doi.org/10.3390/ijerph21040388>
- Vandenneuvel, J., Chawla, M., & Sibbald, S. L. (2024). ADHD help-seeking attitudes of Asian Americans. *Frontiers in Child and Adolescent Psychiatry*.
- Wallace, M. (2024). *Impact of adverse childhood experiences on academic, behavioral, and emotional success of elementary school children*. Tesis doctoral, Arkansas State University.
- Welsh, M. B. (2024). *Preservice teachers' readiness to integrate technology for students with ADHD*. Tesis doctoral National University Sanford College of Education