



Influencia de las dinámicas familiares en el rendimiento académico de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) de segundo y cuarto grado en la Institución Educativa

Tomás Carrasquilla, Comuna 7 de Medellín.

Valeria Grisales Ríos y Mayra Vanessa Urrego Murillo

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Centro Universitario Bello (Antioquia)

Programa Trabajo Social

Mayo de 2026

Influencia de las dinámicas familiares en el rendimiento académico de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) de segundo y cuarto grado en la Institución Educativa

Tomás Carrasquilla, Comuna 7 de Medellín.

Valeria Grisales Ríos y Mayra Vanessa Urrego Murillo

Monografía presentado como requisito para optar al título de Trabajador Social

Asesor(a)

Vanessa Paola de León Negrete

Trabajadora Social

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Centro Universitario Bello (Antioquia)

Programa Trabajo Social

Mayo de 2026

Dedicatoria

Dedicamos este trabajo de grado a nosotras mismas, por la valentía de persistir, por el compromiso que nos sostuvo en cada etapa y por la amistad que hizo más ligero el camino, convirtiendo cada reto en una oportunidad para crecer y cada logro en una celebración compartida.

Agradecimientos

Agradecemos a Dios y a la vida por permitirnos llegar a esta etapa de nuestro proceso formativo, por darnos la fuerza y la claridad necesarias para avanzar incluso cuando el camino se hacía difícil. A nuestras familias, gracias por ser un apoyo constante, por sostenernos en los días de cansancio y dudas, por su amor incondicional y por creer en nosotras aun cuando a veces nosotras mismas dudábamos.

Agradecemos también a quienes, desde la institución, nos brindaron su guía, su paciencia y su compromiso: docentes, orientadores y todas las personas que hicieron parte de este recorrido y que dejaron huellas en nuestra formación.

Y, por supuesto, queremos agradecernos entre nosotras: amigas, compañeras y cómplices de estos años. Gracias por acompañarnos, por escucharnos, por celebrar los logros y por sostenernos en los momentos difíciles. Gracias por las risas, los trabajos en equipo, las desveladas, los consejos y la fuerza compartida. Gracias por recordarnos que no caminábamos solas y que juntas podíamos llegar más lejos.

Tabla de Contenido

Dedicatoria	3
Agradecimientos.....	4
Resumen	8
Abstract.....	9
Introducción	10
Capítulo I	11
1.Planteamiento del Problema:	11
1.1 Antecedentes de la Investigación:.....	16
1.3 Pregunta Problematicadora:	30
1.4 Objetivo General:	31
1.4.1 Objetivos Específicos	31
1.5 Justificación del proyecto	31
CAPÍTULO II Marco Referencial.....	33
2.1 Marco conceptual.....	33
2.1.1 TDAH (Trastorno por déficit de atención e hiperactividad)	33
2.1.2 Dinámica familiar	34
2.1.3 Rendimiento académico	35
2.1.4 Bienestar integral de los estudiantes:	36
2.2 Marco Normativo:	36
2.3 Marco territorial:.....	39
3 Capitulo III Diseño Metodológico	41

3.1 Paradigma:.....	41
3.2 Enfoque.....	42
3.3 Línea de investigación	43
3.4 Sublínea de investigación:	44
3.5 Muestra	44
3.6 Consideraciones Éticas	45
3.7 Técnicas	48
3.7.1 Entrevista:.....	48
3.8.2 Observación:	49
3.7.1 Taller:.....	50
4. Capítulo IV Análisis Y Resultados	50
Conclusiones.....	96
Recomendaciones.....	99
Referencias.....	100
Anexo 1	¡Error! Marcador no definido.
Consentimiento informado:.....	¡Error! Marcador no definido.

Tablas

Tabla 1 Marco Normativo	36
Tabla 2 Guía de observación en el aula de clases	49
Tabla 3 Guía de observación en el aula de clases estudiante 1.....	61
Tabla 4 Ficha de observación en el aula de clases estudiante 2.....	62
Tabla 5 Guía de observación en el aula de clases estudiante 3.....	62
Tabla 6 Guía de observación en el aula de clases estudiante 4.....	63
Tabla 7 Guía de observación en el aula de clases estudiante 5.....	64
Tabla 8 Guía de observación en el aula de clases estudiante 6.....	64

Ilustraciones

Ilustración 1 Mapa de la comuna 7 robledo	40
Ilustración 2 Gráfica de los resultados obtenidos.....	70

Resumen

La investigación se centra en comprender cómo las interacciones, roles y prácticas al interior de la familia inciden en los procesos de aprendizaje de estudiantes con TDAH. A partir de un abordaje cualitativo, se profundiza en las experiencias de seis familias, reconociendo las particularidades del acompañamiento en el hogar y su relación con las dificultades atencionales, conductuales y académicas de los niños. El análisis permite identificar que la presencia de rutinas estructuradas, normas claras y distribución de responsabilidades favorece la organización, la autonomía y el cumplimiento de actividades escolares. Por lo cual el acompañamiento constante por parte de los cuidadores se constituye como un elemento clave para fortalecer hábitos de estudio y regular el comportamiento.

Por el contrario, la ausencia de orientación, el desconocimiento del trastorno y las limitaciones en las estrategias de crianza pueden generar tensiones familiares y afectar negativamente el desempeño académico. De igual manera, se evidencian retos asociados a la sobrecarga de los cuidadores, las dificultades en el manejo emocional y la necesidad de apoyo externo. En este sentido, se resalta la importancia de fortalecer las redes de apoyo y promover procesos de orientación familiar que permitan responder de manera adecuada a las necesidades de los estudiantes.

Finalmente, el estudio aporta a la comprensión del entorno familiar como un escenario determinante en el desarrollo educativo, destacando la necesidad de implementar acciones que favorezcan el bienestar integral, la inclusión y la permanencia escolar de los niños con TDAH.

Palabras clave: TDAH, Dinámica familiar, Rendimiento académico, Trabajo Social, Familia-escuela

Abstract

This research focuses on understanding how interactions, roles, and practices within the family influence the learning processes of students with ADHD. Using a qualitative approach, the experiences of six families are explored, recognizing the specific characteristics of support at home and its relationship to the children's attentional, behavioral, and academic difficulties. The analysis reveals that the presence of structured routines, clear rules, and a distribution of responsibilities promotes organization, autonomy, and completion of schoolwork. Likewise, consistent support from caregivers is a key element in strengthening study habits and regulating behavior.

Conversely, a lack of guidance, a lack of knowledge about the disorder, and limitations in parenting strategies can generate family tensions and negatively affect academic performance. Similarly, challenges associated with caregiver overload, difficulties in emotional management, and the need for external support are evident. In this regard, the importance of strengthening support networks and promoting family guidance processes that allow for an appropriate response to students' needs is highlighted.

Finally, the study contributes to the understanding of the family environment as a determining factor in educational development, emphasizing the need to implement actions that promote the overall well-being, inclusion, and school retention of children with ADHD.

Keywords: ADHD, Family dynamics, Academic performance, Social work, Family-school

Introducción

El presente trabajo de grado titulado “Influencia de las dinámicas familiares en el rendimiento académico de estudiantes con TDAH de segundo y tercer grado en la Institución Educativa Tomás Carrasquilla, Comuna 7 de Medellín” tiene como propósito analizar la relación entre el entorno familiar y el desempeño escolar de niños diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), reconociendo su impacto en lo académico, social y emocional.

El documento se organiza en capítulos que abordan, en primer lugar, el planteamiento del problema, antecedentes, objetivos y justificación, evidenciando la necesidad de comprender el TDAH desde la relación familia-escuela. Posteriormente, se desarrolla el marco referencial con los fundamentos conceptuales, normativos y territoriales. Luego, se presenta el diseño metodológico desde un enfoque cualitativo y paradigma interpretativo comprensivo. Finalmente, se exponen los resultados y análisis, donde se identifican las dinámicas familiares y su incidencia en el rendimiento académico, junto con la propuesta de estrategias de intervención.

La importancia de este estudio radica en evidenciar cómo las dinámicas familiares influyen en el aprendizaje, la organización del tiempo, la formación de hábitos y la regulación emocional de los estudiantes con TDAH. En contextos donde el acompañamiento educativo es limitado, la familia se convierte en un factor clave para el desarrollo académico, permitiendo identificar factores de riesgo y de protección.

De modo que la investigación responde a problemáticas como la falta de orientación familiar frente al TDAH, las dificultades en la comunicación con la escuela y los retos en la inclusión educativa, aportando herramientas para fortalecer el acompañamiento familiar y el rendimiento escolar.

Desde el Trabajo Social, este trabajo permite comprender al estudiante como parte de un sistema familiar, resaltando el papel del profesional en la articulación entre familia y escuela, y en la construcción de estrategias que favorezcan el bienestar y desarrollo integral de los niños

Capítulo I

1.Planteamiento del Problema:

En este capítulo se aborda la importancia de la familia en el desarrollo y rendimiento académico de niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). De igual manera, se presenta una contextualización del trastorno a nivel internacional, nacional y local, destacando su prevalencia y las implicaciones sociales, familiares y educativas. Finalmente, se analiza el TDAH desde la perspectiva del Trabajo Social, enfatizando la articulación entre familia y escuela como elemento clave para el bienestar y la inclusión de los niños.

La familia es una institución social que acompaña a sus miembros en su desarrollo, brindando el primer acercamiento a las dinámicas culturales, creencias, valores, pensamientos y saberes. A través de este acompañamiento, influye en la construcción de actitudes frente a situaciones positivas o negativas dentro del entorno familiar, lo que impacta directamente en el comportamiento y las estrategias de afrontamiento de los niños con TDAH. Como lo señalan Ramírez et al. (2023):

La familia es la primera comunidad y tejido relacional, social e intergeneracional de lazos afectivos y formativos de las personas, unidas por nexos de consanguinidad, afinidad, civiles o de crianza. En ella se establecen vínculos y relaciones de parentesco, de solidaridad, de autoridad, de convivencia y de protección. Es la unidad vital y existencial del ser humano y núcleo fundamental e institución básica de la sociedad. (p. 106)

La influencia de la familia no solo moldea la identidad y la funcionalidad de cada persona, sino que también es especialmente importante en el desarrollo de un estudiante de primaria. Las respuestas de los niños frente al aprendizaje y la convivencia escolar se ven directamente afectadas por la dinámica familiar, ya que es en este núcleo donde ocurre el proceso de socialización más significativo. En el caso de los niños con TDAH, el ambiente familiar puede desempeñar un papel fundamental en la regulación emocional, el desarrollo de habilidades de concentración y la implementación de estrategias adaptativas para la educación

La familia no solo transmite conocimientos y valores, sino que también influye en la forma en que cada individuo enfrenta los desafíos y se integra en la sociedad. Por esto, es fundamental reconocer el papel de la familia en la formación de los niños con TDAH, ya que su influencia impacta significativamente en su bienestar emocional y en su rendimiento académico.

En este sentido, resulta pertinente comprender las características propias del TDAH para entender mejor los retos que enfrentan estos niños dentro del entorno educativo y familiar. Los estudiantes de tercer grado son niños de entre 7 y 10 años. En esta etapa de su desarrollo, aquellos que presentan TDAH pueden enfrentar situaciones que dificulten los procesos educativos, tanto en el aprendizaje como en la convivencia. El TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad) se define como:

Es un trastorno del neurodesarrollo definido por niveles problemáticos de inatención, desorganización y/o hiperactividad – impulsividad. La inatención y desorganización implican la incapacidad de seguir tareas que parezca que no escuchan y que pierdan los materiales a unos niveles que son incompatibles con la edad o el nivel del desarrollo la hiperactividad – impulsividad implica actividad excesiva, movimientos nerviosos, incapacidad de permanecer sentado,

intromisión de las actividades de otras personas e incapacidad para esperar que son excesivos para la edad o el nivel del desarrollo. En la infancia, el TDAH frecuentemente se solapa con trastornos que a menudo se consideran “trastornos exteriorizadores” como el trastorno negativista desafiante y el trastorno de conducta. (American Psychiatric Association, 2013, p.32)

A nivel internacional, diversas investigaciones han demostrado la alta frecuencia del trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). En este sentido, Pelaz & Autet (2015)

El TDAH es el trastorno neuropsiquiátrico más frecuente en la infancia. La triada sintomática es hiperactividad, inatención e impulsividad, y se estima una prevalencia del 5% en población escolar, con una persistencia de los síntomas en la vida adulta de hasta en el 30% de los casos. (p. 57)

Por otra parte, es importante destacar lo señalado por Rodríguez et al. (2017):

En diversos estudios también se han descrito altas tasas de prevalencia, con cifras tan elevadas como del 17%⁵. Este aumento de casos, sobre todo en EE. UU., origina la duda de si es posible que se esté produciendo un sobrediagnóstico de este trastorno. (p. 312)

En el contexto latinoamericano también se han evidenciado tendencias significativas. “Se ha establecido que el TDAH, con una frecuencia de entre el 3% y el 7%, se considera un problema de salud pública, donde afecta a unos 36 millones de personas.” (Llanos et al., 2019, como se cita en Vega, 2024, p. 202)

En conjunto, este panorama internacional muestra que el TDAH es un fenómeno que trasciende lo clínico y tiene repercusiones en los ámbitos social, educativo y familiar, lo que plantea la necesidad de un abordaje integral.

Desde el Trabajo Social, el panorama internacional sobre el TDAH evidencia la necesidad de comprender este trastorno más allá del ámbito clínico. La alta prevalencia identificada en distintos países refleja que el TDAH tiene implicaciones sociales, educativas y familiares que requieren un abordaje integral. En este sentido, la familia cumple un papel central como primer espacio de apoyo emocional y formación de hábitos que favorecen la autorregulación del niño. El entorno educativo se convierte en un escenario clave para la detección temprana y la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas. Por ello, el Trabajo Social promueve la articulación entre familia y escuela, con el fin de fortalecer los procesos de aprendizaje y convivencia de los niños con TDAH.

En el contexto colombiano, el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es una condición con una prevalencia significativa. Como se menciona en Chacón (2023):

De acuerdo con el Instituto Neurológico de Colombia, entre el 5% y el 10% de los menores presentan este diagnóstico, lo que indicaría que, en un aula de 40 estudiantes, entre 2 y 4 de ellos probablemente conviven con esta condición.

Este dato evidencia la importancia de comprender el papel que desempeña la familia en la formación de estrategias adaptativas para el aprendizaje y la socialización de los niños con TDAH. Este panorama se refuerza con lo señalado por MinSalud, 2018 como se cita en Clavijo et al., 2023):

El TDAH es el trastorno de mayor presencia entre los niños menores de once años. Esta situación también ha generado un incremento en las remisiones que, desde las escuelas e instituciones educativas, se realizan para solicitar evaluaciones neuropsicológicas y/o psicosociopedagógicas que confirmen la sospecha de la presencia del trastorno, lo que intensifica la demanda de planes de intervención pedagógicos y educativos que orienten los procesos de enseñanza en las aulas de clases. (p. 52)

Desde el Trabajo Social, la situación nacional frente al TDAH evidencia los desafíos estructurales del sistema educativo y la necesidad de fortalecer las redes de apoyo familiar. El aumento en las remisiones escolares muestra que las instituciones, en muchos casos, no cuentan con suficientes herramientas pedagógicas ni con equipos interdisciplinarios para acompañar adecuadamente a estos niños. En este escenario, la familia se convierte en un actor clave para sostener los procesos emocionales y educativos, pero requiere orientación y acompañamiento profesional para desarrollar estrategias de afrontamiento efectivas. Por tanto, el Trabajo Social tiene un papel fundamental en la articulación entre la escuela, la familia y los servicios de salud, promoviendo la corresponsabilidad y la creación de entornos que favorezcan la inclusión y el bienestar integral de los niños con TDAH en Colombia.

En Medellín, el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) afecta a un porcentaje significativo de niños en edad escolar. “Según un estudio basado en los criterios del DSM-V, la prevalencia del TDAH en niños de 7 a 11 años es del 16.9%, con una mayor incidencia en hombres (20.9%) que en mujeres (10.1%)” (Durán *et al.*, 2020, p.2)

La estructura y dinámica familiar juegan un papel clave en la manera en que los niños con TDAH enfrentan su desarrollo académico, emocional y social. Un entorno familiar estable, con apoyo adecuado, puede facilitar su aprendizaje y adaptación escolar, mientras que la ausencia de estrategias familiares o el desconocimiento sobre el trastorno puede intensificar sus dificultades.

Este panorama en Medellín y Antioquia evidencia que el TDAH no solo es un asunto individual, sino que se relaciona con las condiciones familiares, sociales y educativas del territorio. Las dinámicas familiares, muchas veces atravesadas por factores socioeconómicos y contextos de vulnerabilidad, influyen directamente en el acompañamiento que los niños reciben. Del mismo modo, en el ámbito educativo se observan retos en la comprensión del trastorno y en la forma en que las instituciones responden ante estas situaciones. Desde el Trabajo Social, se interpreta esta realidad como un reflejo de las desigualdades estructurales y de la necesidad de comprender el TDAH en conexión con el entorno social y cultural en el que se desarrollan los niños.

1.1 Antecedentes de la Investigación:

La presente investigación realiza una revisión documental que abarca diferentes contextos geográficos con el propósito de identificar estudios previos relacionados con la incidencia de las dinámicas familiares en el rendimiento académico en los estudiantes con TDAH. Para ello, se consultaron estudios internacionales realizados en países como España, Ecuador y Cuba, además se incluyeron investigaciones de carácter nacional, correspondientes al contexto colombiano, y documentos de alcance local que refieren a experiencias y análisis en el departamento de Antioquia, los documentos consultados comprenden los años entre 2015 y 2024, con el fin de construir una comprensión más amplia y contextualizada del fenómeno de estudio.

En el ámbito internacional, se identifican estudios que analizan la influencia de las dinámicas familiares en el desarrollo y comportamiento de los niños. En este sentido:

En España se encontraron las siguientes referencias:

La presente investigación tiene como título Perfiles de familias con factores de riesgo y problemas comportamentales en niños con déficit de atención con hiperactividad y el objetivo es Identificar perfiles de familias de niños con TDAH en edad escolar de acuerdo con indicadores contextuales y variables socioemocionales como el nivel de estrés, las estrategias de afrontamiento y el apoyo social.

Las autoras reconocen que la presencia del TDAH no solo trae retos en el colegio y en sus relaciones con otros, sino que también afecta mucho a la vida familiar. El estudio muestra que cuando los padres sienten mucho estrés, tienen poco apoyo y no cuentan con buenas maneras de afrontar las dificultades, se crea un círculo que empeora el comportamiento y las emociones del niño. Por eso, es importante que la ayuda que se brinde trabaje tanto con el niño como con su familia, fortaleciendo el apoyo y reduciendo el estrés de los cuidadores, para que puedan responder mejor a sus necesidades y mejorar su bienestar a futuro.

Las dinámicas familiares influyen directamente en el desarrollo socioemocional de los niños, especialmente en aquellos con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Es por esto por lo que Berenguer & Roselló (2019) plantean que:

La literatura evidencia que las familias de niños con déficit de atención e hiperactividad (TDAH) experimentan factores de riesgo relacionados con niveles elevados de estrés, menor apoyo social, o menor capacidad de afrontamiento. Estos factores familiares contextuales pueden verse agravados por la presencia de problemas comportamentales y sociales en niños con TDAH. (p. 75)

A partir de ello, se plantea la necesidad de considerar los aspectos familiares como parte integral de cualquier proceso de intervención o acompañamiento. Tal como lo expresa la investigación de Berenguer & Roselló (2019) “Los factores contextuales y socioemocionales de las familias deberían tenerse en cuenta en el abordaje de los problemas comportamentales que presentan los niños con TDAH.” (p. 75)

Este tema resulta relevante para el Trabajo Social, pues el fortalecimiento familiar y el manejo del estrés parental son esenciales para el bienestar infantil. En concordancia con lo anterior, entonces Berenguer & Roselló (2019) han señalado teniendo en cuenta a (kazdin,1995) que:

Se trata de un tema particularmente importante, ya que los padres que experimentan niveles clínicamente altos de estrés pueden ser menos capaces a la hora de implementar intervenciones y tratamientos adecuados para ayudar a sus hijos con TDAH (Kazdin, 1995). En este sentido, se ha evidenciado que las reducciones en el estrés de los padres están vinculadas a una gestión más eficaz de los padres en el manejo de las conductas disruptivas de sus hijos. (p. 77)

Por otra parte, se encontró otro documento de España que también analiza la relación entre la familia, escuela y TDAH. Este tiene como título Esfera familiar, escolar y social del TDAH y su objetivo hace énfasis en las grandes esferas del TDAH. Concibiendo al trastorno desde diferentes perspectivas de abordaje y el compromiso que tiene la familia, la escuela y la sociedad, en la etapa evolutiva de la infancia, adolescencia y vida adulta.

De esta manera según Moya et al. (2019):

La familia es considerada como el núcleo o la célula de la sociedad. El individuo adquiere valores morales que regirán el comportamiento de grupo para una promoción de una calidad de vida familiar. Esta dinámica definirá las redes de apoyo con las que un niño con TDAH pueda contar dentro de su núcleo de referencia. (p. 146)

En el documento se toma de referencia a (Mares, Rivas, & Vásquez, 2020) (como se cita en Moya et al., 2019) y se plantea que:

El TDAH aparece antes de los 7 años, por lo general los docentes son quienes alertan a los padres de familia frente a la sospecha del trastorno. Por tanto, es fundamental el seguimiento del docente y del psicólogo del centro, así como el acompañamiento de la familia para determinar si el niño, niña o adolescente padece de TDAH o solamente problemas atencionales (p. 148)

Del mismo modo Moya et al. (2019) afirman que:

La infancia es la etapa que determina el desarrollo de la personalidad del individuo. En esta fase se consolida la mayor cantidad de fijaciones o traumas que tienen su repercusión en la adolescencia y en la vida adulta. Por otra parte, la familia juega un papel fundamental desde el punto de vista que no existe un estilo educativo parental perfecto. Es decir, no se puede ser cien por cien democrático o autoritativo, sin un establecimiento de normas y reglas que posee el modelo autoritario (p. 149)

En conclusión, el estudio muestra que el TDAH debe abordarse de forma conjunta entre familia, escuela y sociedad. La familia es clave para dar apoyo y formar valores, mientras que la escuela suele ser quien detecta las señales tempranas. También se destaca que la infancia es una etapa fundamental para el desarrollo y que es importante criar con cariño, pero con normas claras para ayudar al niño a crecer de forma equilibrada.

Por otra parte, al pasar al contexto latinoamericano, se revisan artículos desarrollados en países como Ecuador y Cuba, que permiten comprender la incidencia de las dinámicas familiares en el rendimiento y comportamiento infantil desde realidades sociales y educativas propias de América Latina.

Ecuador: Este documento se titula Orientación Familiar y el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, el objetivo de la presente investigación es orientar con directrices específicas a padres y docentes para solucionar la problemática presentada con niños con TDAH.

El artículo evidencia que tanto la familia como la escuela cumplen un papel fundamental en el acompañamiento de niños con este trastorno. Según Macías & Gonzembach (s.f):

Padres y maestros, antes del diagnóstico, perciben conductas, que desde para la ciencia son síntomas; pero desde su punto de vista son comportamientos desobedientes y provocadores, lo que genera mucha ira y molestia, es así como muchos padres de familia se desesperan y llegan a conformar cuadros depresivos y de ansiedad y angustia. (p. 45)

Esto refleja que, cuando los padres y docentes no cuentan con la orientación adecuada, las conductas propias del TDAH suelen interpretarse como desobediencia, generando frustración, estrés y dificultades emocionales en los adultos, también las autoras Macías & Gonzembach (s.f) resaltan que:

Es necesaria y primordial la ayuda de los padres de familia, los mismos que deben tener una orientación dirigida para aportar con mejoras que orienten el nivel de comportamiento y accionar de sus hijos en el hogar, y así obtener los mejores resultados en las aulas de clases, cuando sus hijos llegan a las mismas. (p.45)

De acuerdo con lo anterior, se hace necesario brindar directrices claras y específicas que fortalezcan las estrategias de crianza y enseñanza, de manera que la familia se convierta en un factor protector y los docentes dispongan de metodologías apropiadas para el manejo del TDAH.

Macías & Gonzembach (s.f) dicen que:

Cuando el trastorno por déficit de atención con hiperactividad no es detectado a tiempo, puede asumir el riesgo de funcionar equivocadamente y en vez de aportar con soluciones, se hace que esto se convierta en un conflicto más. Es así, que la familia puede presentar un factor totalmente

protector para las posibles dificultades de aprendizaje en el niño, muchos padres de familia no asimilan con tranquilidad que sus hijos tienen este tipo de trastorno conductual y es allí donde se torna un caso de difícil de solucionar. (p. 46)

En Cuba logramos identificar el artículo La Preparación a la Familia de Niños con Trastornos por Déficit De Atención E Hiperactividad y el objetivo del presente artículo consiste en proponer una estrategia de preparación a la familia para el manejo educativo de niños con TDAH.

Según Rodríguez et al. (2023):

Hoy en día para las familias educar a niños o adolescentes que padecen de TDAH, se ha convertido en un reto, porque la mayoría no tienen la preparación suficiente para el manejo educativo de sus hijos. Además, reciben de familiares, amigos, vecinos, u otras personas críticas sobre la conducta de sus hijos con las que, en muchas ocasiones, no saben lidiar. Esto influye en el estado emocional de todos los miembros de la familia, que de no buscar a tiempo una ayuda profesional, la autoestima del niño que padece de TDAH puede terminar afectada. (p. 166)

A partir de esta realidad, se reconoce la necesidad de fortalecer la orientación profesional hacia las familias. En este sentido Rodríguez et al. (2023):

Sustenta que el trabajo con la familia constituye en Cuba un objetivo permanente de la labor científica de maestros, psicólogos y otros profesionales, llegando a la reflexión que las familias deben ser orientadas por profesionales capacitados según la necesidad educativa especial del menor, con el fin de rescatar el equilibrio emocional de la familia que no en pocas situaciones se deteriora y favorecer así la educación del menor. (p. 166)

De igual manera,

La preparación a la familia de niños con TDAH tiene una importancia significativa, porque no solo ayuda a mejorar las relaciones familiares, sino también, favorece la calidad de vida de sus hijos,

los prepara para saber cómo comportarse en diferentes áreas de su vida, y lograr la socialización, aceptación e integración. (Rodríguez et al., 2023, p. 166)

El estudio aborda la preparación de familias con hijos que presentan TDAH, mostrando que, aunque existe motivación para apoyar a los niños, persisten vacíos de conocimiento, uso de métodos inadecuados y dificultades de comunicación. La propuesta de talleres participativos es un aporte significativo porque fomenta la corresponsabilidad y la reflexión familiar. Sin embargo, al tener una muestra pequeña, sus resultados son limitados, aunque ofrecen una base importante para futuras investigaciones y resaltan el papel esencial de la familia en el proceso educativo.

Para el contexto nacional, se realizó una búsqueda documental en Colombia sobre el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), la familia y las instituciones educativas. La revisión incluyó estudios desarrollados en distintos territorios del país, entre ellos Norte de Santander, Valle, Quindío y Bogotá, con el propósito de identificar los aportes y perspectivas que desde estos contextos se han generado en torno a la comprensión y abordaje del TDAH en el ámbito familiar y escolar.

En el Norte Santander se encontró el documento con título Estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad. El objetivo es Proponer estrategias y orientaciones pedagógicas de manera tal que se generen actividades de inclusión hacia este tipo de estudiantes afectados por el TDAH.

La autora Sánchez (2020) plantea que el TDAH es:

El trastorno de atención e hiperactividad TDAH, es un trastorno por déficit de atención, en donde se establece como el diagnóstico infantil más concurrente el cual es uno de los problemas que más afecta estudiantes en el ámbito escolar, y al interior de la familia repercutiendo en su ambiente social. (p.235)

El TDAH representa un reto frecuente en las aulas, ya que afecta no solo el aprendizaje, sino también la forma en que los niños se relacionan con su familia, sus compañeros y su entorno. Por ello, su abordaje requiere una mirada integral que considere tanto el contexto educativo como el familiar. Así como plantean Vicario y Esperón (2014) (como se citó en Sánchez, 2020):

El tratamiento del TDAH debe ser multimodal, en donde se debe incluir la participación de padres, profesores, terapeutas y médicos siempre aplicando mediaciones científicas de forma individualiza, adaptando al paciente de acuerdo a la edad y necesidades del niño o la niña está dirigido al control de los síntomas de inatención, hiperactividad e impulsividad, psicológico y psicopedagógico el cual se centra en los problemas de conducta y aprendizaje consecuencia de estos síntomas [5]. (p. 236)

En este sentido, para que los estudiantes con TDAH se sientan incluidos y puedan avanzar, es fundamental implementar estrategias pedagógicas adaptadas a sus necesidades y fortalecer el trabajo conjunto entre la familia y los profesionales.

Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) como lo resalta Sánchez (2020)

Es una de los trastornos más habituales y recurrentes en la población infantil y se determina esencialmente por problemas para conservar la atención acompañado de conductas hiperactivas e impulsivas, que perturban el desarrollo emocional y social en el ámbito familiar, escolar y de grupo el cual, y suele suceder antes de los 12 años (p.239)

Por ello, es necesario ofrecer un ambiente escolar que apoye su atención, reduzca la impulsividad y favorezca su desarrollo integral, contribuyendo así al bienestar de los estudiantes con TDAH.

En el Valle encontramos la investigación titulada El TDAH y la Educación Inclusiva con el propósito de Indagar el proceso de educación inclusiva con un niño con TDAH del grado primero del liceo gotitas de amor de Palmira valle.

La investigación muestra que para que un niño con TDAH pueda aprender y convivir mejor en la escuela, es clave que su familia lo apoye y participe activamente. También resalta que las relaciones positivas con sus compañeros y el trabajo conjunto entre la familia, la escuela y la comunidad ayudan a que el niño se sienta incluido y pueda desarrollarse de la mejor manera. Por eso Obregón et al. (2023) resaltan que:

La importancia de la familia en la vida del ser humano es innegable, especialmente cuando se trata de personas con Necesidades Educativas Especiales En este sentido, es fundamental reconocer el papel crucial que desempeña la familia en todos los procesos de desarrollo. (p. 22)

También, en (Obregón et al. (2023):

El estudio reveló una variabilidad en el grado de implicación familiar, y una relación social positiva del estudiante con TDAH con sus pares. Estos resultados destacan la importancia del apoyo familiar y social en el desarrollo académico y emocional de los niños con TDAH, en línea con investigaciones anteriores que enfatizan el rol crucial de la familia y la comunidad en la educación inclusiva. (p. 62)

En el departamento del Quindío identificamos la investigación titulada El trastorno de déficit de atención e hiperactividad en Colombia: Una revisión sistemática en población escolar de básica secundaria y tiene como objetivo realizar una revisión sistemática sobre el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en estudiantes colombianos, con el fin de identificar la prevalencia, características sintomatológicas, impacto académico, social y emocional.

Para Muñoz et al. (2025) “La prevalencia del TDAH en Colombia se posiciona consistentemente como una de las más altas a nivel global, con cifras que sugieren una significativa carga de la condición en la población general y escolar.” (p. 11) Este panorama evidencia la necesidad de fortalecer la detección temprana y las estrategias de intervención tanto en el contexto educativo como familiar.

Las autoras señalan que:

Un patrón recurrente en la mayoría de los estudios es la predominancia del género masculino en los diagnósticos de TDAH, un hallazgo consistente con la literatura internacional. La edad de diagnóstico, aunque frecuentemente ocurre en la primera infancia, se extiende hasta la adolescencia. (p. 11)

Esto sugiere que el TDAH no solo se presenta en las etapas iniciales del desarrollo, sino que puede acompañar al individuo durante su crecimiento. Es por esto por lo que Muñoz et al. (2025) resaltan que “El TDAH afecta el bienestar psicosocial. Los estudiantes pueden experimentar baja autoestima, frustración, ansiedad y depresión debido a las dificultades recurrentes y a las interacciones sociales negativa.” (p.12)

Y para dar cierre a nivel nacional encontramos el documento Estilos educativos familiares (EEF) y trastorno de déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH) donde se propone se propone realizar un rastreo de las principales tendencias teóricas, problemas, métodos y contribuciones sobre la relación entre los estilos educativos familiares (EEF) y el trastorno de déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH).

Este artículo presenta una revisión documental que explora cómo las formas de crianza en el entorno familiar pueden influir en el desarrollo de comportamientos asociados al TDAH, destacando la relevancia del contexto familiar en la manifestación del trastorno. Clavijo et al. (2023) resalta en la investigación lo siguiente:

El TDAH se clasifica como un trastorno neuropsicológico de inicio en la infancia y la adolescencia, de etiología multifactorial. En su curso y pronóstico existen otros aspectos que pueden influir en la manifestación y evolución de los síntomas, como los patrones de interacción familiar o a la EEF, que influyen en la calidad de vida de las familias en las que está presente el trastorno (Quintero-Olivas et al., 2021) y que intervienen o potencian el desarrollo de problemas conductuales más severos. (p. 51)

También se identificó una posible conexión entre los estilos educativos y ciertas conductas disruptivas, aún existe una carencia significativa de estudios que profundicen en esta relación, aunque “En la actualidad, el estudio de los EEF ha exhortado a algunos investigadores a determinar la influencia de estas variables familiares en los problemas de conducta, como es el caso del TDAH.” (Clavijo et al., 2023, p. 52)

A nivel local se realizó la revisión de investigaciones desarrolladas en el departamento de Antioquia:

La primera tiene el título de Representaciones sociales de padres y maestros acerca del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad y sobre los niños con este diagnóstico en seis instituciones educativas públicas y privadas de la ciudad de Medellín y busca comprender las representaciones que tienen los padres y maestros sobre el Trastorno por Déficit de atención e Hiperactividad (TDAH) y de los niños y niñas con este diagnóstico en instituciones públicas y privadas de la ciudad de Medellín.

Para García (2022) “El Trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH) y su manejo en la práctica educativa se ha nombrado en distintos estudios como un problema que altera la vida familiar y escolar.” (p.4) En este sentido, el estudio muestra que lo que padres y docentes piensan sobre el TDAH influye mucho en cómo tratan a los estudiantes que lo tienen.

La falta de información y los mitos que existen pueden generar problemas en la escuela y en la casa, afectando el aprendizaje y la convivencia García (2022) dice que:

Los hallazgos de algunos de los estudios realizados sobre el manejo de niños con conductas diversas de adaptación en la familia en la escuela se estiman estos como desinformación, mitos, dificultades crecientes en el proceso de enseñanza aprendizaje, mala percepción pública del trastorno, creencias inexistentes y fracaso escolar entre otros. (p. 21)

También en la investigación se señala que “Las representaciones sociales del TDAH están estrechamente asociadas a las acciones de los niños con este diagnóstico en la familia y en la institución educativa, así como a las prácticas pedagógicas para su manejo.” (García 2022, p. 31) Por ello, es importante que las familias y los docentes conozcan mejor el trastorno, para que puedan apoyar de forma más adecuada a los niños y ayudarlos a crecer en un ambiente positivo.

La siguiente investigación se sitúa en el municipio de Itagüí y se titula El TDAH: Una perspectiva de educación inclusiva entre escuela y familia en población estudiantil básica. Y busca Analizar las estrategias metodológicas que aborda la Institución Educativa Juan Nepomuceno Cadavid, teniendo en cuenta la relación familia y escuela en un grupo de 6 estudiantes de educación básica primaria con posible sintomatología de TDAH.

En la investigación Trujillo et al. (2024) pudieron identificar que:

La prevalencia del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) en la población estudiantil básica primaria, suele tener importantes repercusiones a nivel escolar y familiar afectando no solo al rendimiento académico de estos niños, sino también en su desarrollo e interacción psicosocial. (p. 3)

En este sentido a los autores Trujillo et al. (2024) plantean que:

Es importante resaltar que la educación es un camino fundamental en la vida del individuo, sin embargo, en su desarrollo inicial, recae la responsabilidad en la familia y a medida que el niño se convierte en alumno, se incluye el proceso de escolarización. Por ende, es pertinente resaltar ambas partes (familia y escuela) en el desarrollo del niño, con el fin de dar a conocer y aceptar la importancia que tiene la familia dentro de la dinámica inclusiva de la educación. (p. 7)

En coherencia con lo anterior, y reconociendo la articulación necesaria entre el entorno familiar y el escolar en los procesos de desarrollo infantil, especialmente en situaciones que requieren atención particular, se destaca que

La familia juega un papel fundamental desde el punto de vista del desarrollo vital de un niño, es por eso, que en el primer síntoma de un posible caso de TDAH se requiere del acompañamiento de la escuela y la familia, con el fin de alcanzar una adecuada intervención para que el niño pueda lograr la autonomía en las actividades cotidianas y académicas dentro y fuera de la escuela. (Trujillo et al. 2024, p. 23)

La investigación demuestra que para incluir de forma efectiva a estudiantes con posible TDAH es fundamental que la familia y la escuela trabajen unidas. Cuando ambas partes colaboran desde el inicio, se pueden aplicar estrategias que mejoren el aprendizaje, la conducta y la autonomía del niño, favoreciendo su desarrollo tanto dentro como fuera del aula.

Siguiendo con la temática encontramos el documento Testimonios de padres con hijos diagnosticados con trastorno por déficit de atención e hiperactividad, el reto de resignificar vivencias. Con el objetivo de Explorar los significados que surgen en los padres de un hijo con diagnóstico de TDAH e identificar barreras y facilitadores durante el proceso de diagnóstico y tratamiento. Métodos: Este es un estudio cualitativo desarrollado mediante técnicas de la teoría fundamentada.

El artículo recoge las experiencias de padres de niños con TDAH, mostrando cómo el diagnóstico modifica la vida familiar por eso para Gómez et al. (2022)

El TDAH genera una alta carga emocional en el paciente y su familia, existiendo múltiples barreras para realizar el diagnóstico y el tratamiento. Este trastorno, como otras enfermedades mentales, está sujeto a múltiples estigmas; un ejemplo es la idea de que las características del trastorno se deben a falencias en la crianza (p. 547)

Recibir el diagnóstico de TDAH puede significar un descanso para los padres, pero también incertidumbre u horror, esto depende de las expectativas y de los conocimientos que se tenían sobre el trastorno. La atención gira hacia el manejo de los síntomas, donde los padres son el principal apoyo de los hijos desde el amor. (Gómez et al., 2022, p.548)

Este proceso, aunque desafiante, también impulsa el desarrollo de capacidades de adaptación y de nuevas formas de entender el rol parental.

Por ultimo los Autores Gómez et al. (2022) manifiestan que:

Los padres suelen reconocer los primeros síntomas en el hogar, pero es en el ámbito escolar donde se presentan más notorios. La decisión de consultar puede surgir de los mismos padres o ser motivada desde el colegio. Los padres consultan esperando que los profesionales les aclaren si los síntomas son normales o no, recibir explicaciones y posteriormente orientación para atender las necesidades escolares y de la vida. (p. 550)

En este sentido, el acompañamiento profesional, la orientación educativa y el fortalecimiento de las redes de apoyo resultan fundamentales para que la experiencia de las familias se transforme en un proceso de aprendizaje y crecimiento.

Como documento final en la revisión documental nos encontramos con la investigación llamada Características de la dinámica familiar de niños con necesidades educativas especiales específicamente

diagnosticados con TDAH, estudiantes de la institución I.E.E.F.B, Municipio de Amalfi, Antioquia y El objetivo de esta investigación es identificar las diferentes características en la dinámica familiar de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Vásquez (2016) expone que:

En el área familiar se encontró que en un principio se presentan conflictos entre los menores y la familia en general, esto por la sintomatología del TDAH, sin embargo, los padres, desde un ideal de comunicación intentan solucionar estas dificultades con el dialogo y la escucha activa, utilizando castigos funcionales y en algunos casos unos no funcionales. (p. 6)

El TDAH influye de manera significativa en la dinámica familiar, generando conflictos y retos en la crianza por esto es importante que los padres comprendan el diagnostico “El trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) es un trastorno del desarrollo normal del niño, manifestado por una exagerada e inapropiada hiperactividad, impulsividad y dificultad para mantener la atención.” (Vásquez, 2016, p. 8)

Por eso Vásquez (2016) refuerza la idea de que “el TDAH tiene un nivel de incidencia en la dinámica familiar, pues la crianza y acompañamiento de un niño que es excesivamente inquieto tiene falta de atención y es impulsivo, ofrece numerosos retos para los padres.” (p.16)

1.3 Pregunta Problematicadora:

¿Cómo influyen las dinámicas familiares en el rendimiento académico de los estudiantes de segundo y tercer grado diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y que hacen parte de la Institución Educativa Tomás Carrasquilla de la Comuna 7, Medellín?

1.4 Objetivo General:

Conocer la influencia de las dinámicas familiares en el rendimiento académico de los estudiantes de segundo y cuarto de primaria diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en la Institución Educativa Tomás Carrasquilla, ubicada en la Comuna 7 de Medellín.

1.4.1 Objetivos Específicos

Caracterizar las dinámicas familiares de los estudiantes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) que hacen parte de los grados segundo y cuarto

Identificar la respuesta académica que tienen los estudiantes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) durante su proceso educativo.

Proponer estrategias de intervención asociadas a las dinámicas familiares que posibiliten el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

1.5 Justificación del proyecto

Esta propuesta de investigación sobre la influencia de la dinámica familiar en el rendimiento académico de tercero de primaria con TDAH en la Institución Educativa Tomás Carrasquilla, Comuna 7 de Medellín, es fundamental para comprender los factores familiares que inciden en el desarrollo escolar y social de los niños. Su importancia radica en que permitirá evidenciar cómo la estructura y las relaciones familiares influyen directamente en los procesos de aprendizaje, la formación de hábitos escolares y el fortalecimiento de habilidades socioemocionales.

Además, este estudio aportará nueva información útil para orientar a las familias y a la institución educativa en el diseño de estrategias efectivas de acompañamiento y apoyo, contribuyendo a la creación de entornos protectores que promuevan la adaptación y el bienestar integral de los estudiantes con TDAH.

La investigación busca también identificar las falencias y potencialidades dentro del núcleo familiar, ayudando a padres, tutores y cuidadores a fortalecer su rol en el proceso de aprendizaje y en la estabilidad emocional de los niños. Con ello, se pretende generar herramientas prácticas que favorezcan la convivencia escolar y la inclusión educativa.

La situación que motivó este proyecto surge de la realidad observada en la institución debido a que se encuentran aulas con entre 32 y 45 estudiantes, donde varios presentan características del TDAH, lo que dificulta el acompañamiento individualizado por parte del profesorado. En este contexto, la colaboración activa entre familia y escuela se vuelve indispensable para garantizar procesos educativos equitativos y efectivos.

El estudio busca dar respuesta a problemáticas específicas como la falta de orientación familiar frente al manejo del TDAH, la escasa comunicación entre padres y docentes, y las dificultades en la adaptación escolar y social de los niños. A través del análisis de las dinámicas familiares, se espera fortalecer los vínculos familiares, mejorar las estrategias de apoyo académico y reducir los conflictos de convivencia dentro del aula.

Como Trabajadoras Sociales en formación, reconocemos que el entorno familiar constituye el primer espacio de socialización y apoyo emocional. Desde el Trabajo Social, se promueve la comprensión de las dinámicas familiares, el fortalecimiento de los vínculos y la creación de estrategias que fomenten el bienestar y la permanencia escolar. Una estructura familiar estable puede potenciar el rendimiento académico y la adaptación de los niños con TDAH; por el contrario, la falta de orientación puede agravar sus dificultades.

En síntesis, la pertinencia de este proyecto radica en su aporte al mejoramiento de la relación entre familia e institución educativa, contribuyendo al desarrollo integral de los niños y al fortalecimiento de las prácticas inclusivas desde una mirada social y educativa

CAPÍTULO II Marco Referencial

El presente capítulo tiene como propósito contextualizar la investigación desde tres marcos: conceptual, normativa y territorial. En primer lugar, se abordan las categorías de análisis que componen el marco conceptual, en las cuales se desarrollan los temas centrales relacionados con la investigación.

Posteriormente, se presenta el marco normativo, que reúne las principales leyes, decretos y lineamientos que orientan la atención a la población infantil en el ámbito educativo y se describe el territorio donde se ubica la Institución Educativa Tomás Carrasquilla, escenario en el cual se desarrolla la investigación, con el fin de reconocer sus características, contexto y dinámicas institucionales que permiten comprender de manera más amplia la realidad en la que se inscribe el estudio.

2.1 Marco conceptual

A continuación, se presentan las categorías de análisis que orientan esta investigación. En ellas se abordan diferentes documentos y autores que permiten otorgar significado y conceptualización a los temas centrales del estudio, tales como el TDAH y la dinámica familiar.

2.1.1 TDAH (Trastorno por déficit de atención e hiperactividad)

El concepto de TDAH para (Clínica Universidad de Navarra, s.f.) “es una alteración neurobiológica que provoca alteraciones en el aprendizaje y en el comportamiento del niño.” A partir de esto se reconoce que el TDAH es considerado uno de los trastornos crónicos más comunes en la niñez. Para realizar un diagnóstico seguro según Vidarte et al. (2010):

Utilizan técnicas neurofisiológicas denominadas Potenciales relacionados a eventos cognitivos. Estas técnicas permiten la detección temprana y contribuyen a mejorar el diagnóstico diferencial y los procesos de intervención, lo cual resulta fundamental para reducir el impacto negativo que causa en nuestra sociedad. (p.1)

De igual manera, Postigo Sanz (s.f) “el TDAH es un trastorno que tiene una repercusión en todos los ámbitos que conforman el desarrollo de la persona; por lo tanto, se destaca especialmente la importancia a nivel académico y social.” (p.38). En el ámbito educativo entonces uno de los mayores retos para estos niños es presentar exámenes y trabajos, ya que, a pesar del esfuerzo que invierten en prepararse, suelen frustrarse al no alcanzar los resultados esperados.

2.1.2 Dinámica familiar

Según Jackson (como se citó en Martínez & Quiñonez, 2017) “la dinámica familiar consiste en un conjunto de fuerzas positivas y negativas que afectan el comportamiento de cada miembro, haciendo que esta funcione bien o mal como unidad.” (p. 319)

En esta misma línea, Apaza, (2017) en su tesis plantea que:

la dinámica familiar comprende el conjunto de pautas funcionales, conscientes o inconscientes, que organizan los modos en los cuales interactúan los miembros de una familia. (15) Entre los indicadores más utilizados para valorar la dinámica familiar, podemos señalar los siguientes: la adaptabilidad o flexibilidad, la cohesión, el clima emocional y la comunicación. (p. 12)

Esta idea la refuerzan Viveros & Arias (2006) donde exponen que:

La dinámica familiar hace referencia a la movilidad que se da en el clima relacional que construyen los integrantes de la familia para interactuar entre ellos mismos y con el contexto externo. En ella son interdependientes dimensiones como: autoridad, normas, roles, comunicación, límites y uso del tiempo libre. (Como se cita en Viveros & Vergara, 2013, p. 6)

De manera complementaria (Gallego, 2012, p. 333) se señala que:

La dinámica familiar se puede interpretar como los encuentros entre las subjetividades, encuentros mediados por una serie de normas, reglas, límites, jerarquías y roles, entre otros, que

regulan la convivencia y permite que el funcionamiento de la vida familiar se desarrolle armónicamente. Para ello, es indispensable que cada integrante de la familia conozca e interiorice su rol dentro del núcleo familiar, lo que facilita en gran medida su adaptación a la dinámica interna de su grupo. (Como se cita en Gallego et al, 2019)

2.1.3 Rendimiento académico:

Chadwick lo define como:

la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado (como se cita en Molina, 2015, p. 619)

El rendimiento académico es entendido por Pizarro (2000) (como se cita en Ariza, et al. 2018) como “una medida de las indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.” (p. 139)

Así mismo, Calvo et al. (2025) dice que:

Los estudiantes con TDAH suelen experimentar dificultades para concentrarse durante períodos prolongados, completar tareas de manera eficiente, y organizar su trabajo académico. Estas dificultades no solo afectan su desempeño escolar, sino que también pueden influir en su autoestima y motivación.

Y es importante resultar que “el rendimiento académico interviene factores como el nivel intelectual, la personalidad, la motivación, las aptitudes, los intereses, los hábitos de estudio, la autoestima o la relación profesor-alumno” (Lamas, 2015, p.316)

2.1.4 Bienestar integral de los estudiantes:

“El bienestar de los estudiantes sustenta todos los aspectos de la vida de un estudiante: desde el aprendizaje y el compromiso hasta el estado físico, social, mental y emocional necesario para un buen rendimiento académico.” (Calvo, 2022)

En la misma está el Diagnostico Integral de Aprendizajes (s.f) que plantea que el “Bienestar integral aquel estado que favorece el desarrollo del ser humano en todas sus dimensiones: física, emocional, cognitiva y espiritual.” (p.2)

Y de manera complementaria Mendiri et al. (2022) exponen que:

El bienestar escolar implica atender tanto a los elementos más estables de la vida del alumnado y de sus relaciones con el entorno escolar, como a aquellos aspectos que pueden variar en función de la valoración que hagan de los distintos componentes de su vida escolar. (p.11)

2.2 Marco Normativo:

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) exige un abordaje integral que garantice el respeto de los derechos y la inclusión educativa de quienes lo presentan. Para ello, es indispensable que oriente las acciones del Estado y de las instituciones educativas en la atención, protección y acompañamiento de esta población.

En este sentido, el presente recoge las principales leyes y disposiciones, tanto a nivel internacional como nacional, que regulan la atención a las personas con TDAH y promueven la educación inclusiva, la no discriminación y la implementación de apoyos y ajustes razonables en el ámbito educativo

Tabla 1

Marco Normativo

Leyes nacionales e internacionales que regulan la atención y protección de las personas con Trastorno

por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)

Ámbito	Ley	Fecha	Descripción
Internacional	Ley 30956 Ley de protección de las personas con trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH) artículo 1	2019	El propósito de esta ley es “establecer disposiciones que sensibilicen a la sociedad y que atiendan a las personas con trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH).” (Congreso de la República del Perú, 2019, p2.)
	Sección 504 ley federal de derechos civiles conocida como la Ley de Rehabilitación de 1973. EUU	1973	“Esta ley prohíbe específicamente la discriminación contra los estudiantes con discapacidades y les garantiza una educación pública apropiada y gratuita (FAPE)” (Florida Department of Education, 2014, p1)
	Ley para la Educación de Individuos con Discapacidades, actualizada en el 2004 y enmendada en el 2006	2006	Esta ley “rige la educación especial en los Estados Unidos y suministra los fondos para que los distritos escolares provean educación especial y servicios relacionados. (National Resource Center on ADHD, 2012, p.14)

Nacional	Ley 2216	2022	La ley busca promover “la educación inclusiva y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje" (Congreso de Colombia, 2022. p.1)
	Ley 115 de febrero 8 de 1994	1994	En el artículo 46 de esta ley se plantea que “La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo.” (Congreso de la República de Colombia, s.f, p. 2) También las instituciones educativas deben implementar de manera directa o mediante alianzas estrategias pedagógicas y terapéuticas que favorezcan la inclusión académica y social de los estudiantes.
	Artículo 2.3.3.5.2.3.5. del decreto 1421	2017	El artículo plantea que las instituciones educativas tengan la “Construcción e implementación de los Planes Individuales de apoyos y ajustes razonables (PIAR)” (República de Colombia, 2017)

Nota: Esta tabla es de elaboración propia con base a las leyes y decretos encontrados a nivel internacional y nacional

2.3 Marco territorial:

El análisis del contexto territorial resulta fundamental para comprender las dinámicas sociales, económicas y educativas que inciden en el funcionamiento de la Institución Educativa Tomás Carrasquilla. La ubicación geográfica, las características del entorno y la composición de la comunidad educativa influyen de manera directa en los procesos formativos y en las estrategias de intervención que se desarrollan al interior de la institución.

En este sentido, a continuación, se presenta el marco territorial de la Institución Educativa Tomás Carrasquilla, describiendo su localización, el contexto comunitario en el que se inserta y los principales rasgos que caracterizan a su población estudiantil y su proyecto educativo.

La Institución Educativa Tomás Carrasquilla se encuentra ubicada en el barrio Robledo Palenque, perteneciente a la Comuna 7 de la ciudad de Medellín. Esta comuna, está situada en la zona noroccidental, posee una ubicación geoestratégica que facilita la conexión entre el Valle de Aburrá, el occidente antioqueño y el mar Caribe. Limita al norte con las comunas 5 (Castilla) y 6 (Doce de Octubre), al occidente con el corregimiento San Cristóbal.

Robledo Palenque es un barrio conformado mayoritariamente por población de estratos 1, 2 y 3. La comunidad educativa está integrada por estudiantes provenientes de sectores aledaños como San Cristóbal, La Aurora, Robledo La Campiña, Villa Flora y El Cucaracho, lo que evidencia la diversidad territorial y social que se encuentra en la Institución Educativa.

La institución acoge una población estudiantil caracterizada por la diversidad de contextos familiares, sociales y económicos, lo cual incide directamente en los procesos de aprendizaje y en el acompañamiento que reciben los estudiantes en su vida escolar. En este contexto, se identifican

dinámicas familiares diversas que influyen en el desarrollo emocional, conductual y académico de los niños, niñas y adolescentes. Particularmente, en los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), el apoyo, la estructura familiar, los estilos de crianza y las condiciones del entorno familiar se constituyen en factores determinantes para su rendimiento académico y su adaptación al entorno escolar. Por tanto, la institución se convierte en un escenario clave para analizar cómo las dinámicas familiares influyen en el proceso educativo de estos estudiantes, permitiendo comprender la relación entre el contexto familiar y el desempeño académico.

Ilustración 1

Mapa de la comuna 7 robledo



Ilustración 1. Mapa de la comuna 7 robledo. Tomado de: Mapa de Comuna 7 Robledo, s.f.)

Nota: Este mapa presenta la división territorial de la comuna 7 Robledo, destacando sus barrios, sectores y límites con otras comunas y corregimientos.

La Institución Educativa Tomás Carrasquilla es una institución oficial del Distrito de Medellín, es una institución pequeña, de jornada única diurna, que ofrece los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media técnica. Su carácter es mixto y solo tiene un grupo por grado.

La Institución Educativa Tomás Carrasquilla orienta su labor formativa hacia el fortalecimiento de valores que promuevan la sana convivencia, el respeto por la vida y la dignidad humana. Su propósito educativo se centra en formar estudiantes críticos, innovadores y con espíritu emprendedor, capaces de aprender de manera continua y comprometidos con el cuidado del medio ambiente y la construcción de un futuro sostenible.

De igual manera, la institución proyecta para el año 2028 consolidarse como un referente educativo reconocido por fomentar en sus estudiantes el desarrollo de valores, un alto nivel académico y técnico, y una actitud crítica y responsable frente a su entorno social y ambiental

3 Capítulo III Diseño Metodológico

En este capítulo se presentan los aspectos metodológicos que orientan la investigación, incluyendo el paradigma, el enfoque, el tipo de estudio, la muestra, las consideraciones éticas y las técnicas e instrumentos de recolección de información.

3.1 Paradigma:

Para esta investigación se utilizará el paradigma interpretativo comprensivo el cual orienta la comprensión de la realidad social desde las experiencias y significados que las personas construyen en su interacción con el entorno. Este reconoce que el conocimiento no es único ni absoluto, sino que se configura a partir de múltiples realidades y perspectivas subjetivas. En este sentido Miranda & Ortiz (2020) plantean que:

Este paradigma encuentra su razón de ser en las dimensiones, en el sentido de que toma en cuenta las experiencias para el entendimiento del mundo y reconoce en la configuración de las subjetividades la influencia de aspectos históricos, culturales y sociales. Así, el conocimiento

puede asumirse como el resultado de un ejercicio de construcción humana que no concluye al acercarse a las respuestas y soluciones frente a los problemas, sino que se transforma y abre a otras posibilidades epistemológicas. (p. 9)

En el Trabajo Social, este paradigma cobra especial relevancia, ya que posibilita una aproximación integral a las realidades familiares, escolares y comunitarias, comprendiendo las dinámicas relacionales, los estilos de crianza, las prácticas de cuidado y los sentidos que las familias atribuyen a las dificultades académicas y comportamentales de los estudiantes.

En el marco de la presente investigación, el paradigma interpretativo-comprensivo aporta a la comprensión de cómo las dinámicas familiares influyen en el rendimiento académico de los estudiantes con TDAH, permitiendo analizar no solo los hechos observables, sino también las interpretaciones, emociones y significados que construyen las familias, los estudiantes y los docentes frente al diagnóstico, el acompañamiento familiar y las exigencias del contexto escolar. De este modo, este enfoque orienta la recolección y el análisis de la información desde una perspectiva cualitativa, favoreciendo una lectura más profunda y contextualizada del fenómeno estudiado.

3.2 Enfoque

Para la investigación y teniendo en cuenta el paradigma interpretativo comprensivo se va a trabajar con un enfoque cualitativo:

El carácter cualitativo que caracteriza al paradigma interpretativo busca profundizar en la investigación, planteando diseños abiertos y emergentes desde la globalidad y contextualización. Las técnicas de recogida de datos más usuales son la observación participativa, historias de vida,

entrevistas, los diarios, cuadernos de campo, los perfiles, el estudio de caso, etc. (Ricoy, 2006, p.17)

Este enfoque permite entonces comprender las experiencias, percepciones y significados que los actores involucrados atribuyen a las dinámicas familiares y al proceso educativo de los estudiantes con TDAH. Este enfoque resulta pertinente, ya que posibilita analizar el fenómeno desde el contexto real de las familias y la institución educativa, reconociendo la complejidad de las relaciones familiares y su incidencia en el rendimiento académico. Así pues, favorece una comprensión profunda de las vivencias de los estudiantes, sus familias y docentes, más allá de la medición de variables, aportando a la construcción de interpretaciones contextualizadas del problema de estudio.

3.3 Línea de investigación

Este ejercicio investigativo se inscribe dentro de la línea de investigación Educación, transformación social e innovación, ya que reconoce el papel de la educación como un motor de cambio social. Según la línea de investigación:

La educación puede propiciar la permanencia del statu quo como la transformación social, puede ser conservadora o innovadora. No cabe duda que si se quiere un mejor ser humano y una mejor sociedad, debemos tener una mejor educación. La educación debe considerarse como un bien público social al que todo ser humano debe tener derecho. Las innovaciones educativas tendientes al logro de las transformaciones sociales y productivas se constituyen en uno de los propósitos de la línea de investigación. El otro sin duda está relacionado con el desarrollo de la persona humana, sus potencialidades, su espiritualidad, sus competencias y habilidades, su autonomía. (Corporación Universitaria Minuto de Dios, 2015, p. 37)

3.4 Sublínea de investigación:

Nuestra propuesta investigativa se inscribe en la sublínea familia, infancia y adolescencia, ya que analiza el impacto de la estructura familiar en el bienestar y rendimiento escolar de niños con TDAH. De modo que:

El programa de Trabajo Social de UNIMINUTO Bello hace una lectura sobre la familia, la infancia y la adolescencia teniendo en cuenta, por un lado, las dinámicas internas que surgen de las interacciones entre los integrantes de la familia en su escenario privado, donde se cumple el papel fundamental del desarrollo de la personalidad de sus miembros, y en la transmisión de afecto y confianza. Y por otro lado se observan las dinámicas externas que se conciben como esos sucesos o acontecimientos que emergen desde el ámbito de lo público, es decir, desde lo político, económico y sociocultural. De ahí que la familia desempeña una función social, dónde se aprende y se transmite la cultura, las creencias y se reproducen formas de pensamientos y de relación con su entorno circundante. (Corporación Universitaria Minuto de Dios, 2018)

3.5 Muestra

En esta investigación se aplica el muestreo por conveniencia:

Este muestreo se utiliza cuando se elige una población y no se sabe cuántos sujetos pueden tener el fenómeno de interés, aquí se recurre a los sujetos que se encuentren (3), también se utiliza en fenómenos muy frecuentes, pero no visibles. Este tipo de muestreo tiene como características: a) establecer diferentes etapas de selección de muestra. b) identificar sujetos que cuenten con el fenómeno en general. Se utiliza en diseños como: fenomenología, etnografía y etnometodología. (Mendieta, 2015, p. 1149)

3.6 Consideraciones Éticas

La presente investigación sobre la influencia de las dinámicas familiares en el rendimiento académico de niños diagnosticados con TDAH, lo cual implica trabajar con población menor de edad y, por tanto, con sujetos en condición de especial protección. En este sentido, el estudio se fundamenta en el respeto, la confidencialidad, la voluntariedad y la prevención del daño, tanto con los estudiantes y familias siguiendo los lineamientos del código de ética del Trabajo Social sobre buenas prácticas en investigación social.

Para asegurar una participación consciente y libre, se aplicará el consentimiento informado. A los padres, madres o acudientes se les explicará detalladamente el propósito, los objetivos y los alcances del estudio, garantizando su comprensión antes de autorizar la participación de los menores, no obstante, se empleará un lenguaje adecuado a su edad y nivel de comprensión.

También se tendrá en cuenta la confidencialidad que “En el marco de la investigación social, la confidencialidad tiene que ver con que los/as investigadores no divulguen ningún dato que permita a terceras personas identificar o reconocer a las personas participantes en la investigación.” (Oxfam, 2020, p. 8)

Asimismo, la protección de datos “que están generalmente concebidos para proteger la autonomía de las personas cuando se usan datos sobre ellas, así como para exigir cuentas a las organizaciones y reducir o evitar daños.” (Oxfam, 2020, p. 11)

En cuanto al bienestar emocional, se adoptará el principio de no generar daño, procurando que las entrevistas, talleres y observaciones se realicen en espacios adecuados, seguros y respetuosos. Si

durante el proceso se presentan situaciones que afecten emocionalmente a los estudiantes o sus familias, se informará a la institución educativa para activar los mecanismos de acompañamiento necesarios y se garantizará la participación voluntaria, dejando claro que los involucrados pueden retirarse del proceso en cualquier momento sin que esto les genere consecuencias. En cuanto al equipo investigador mantendrá un compromiso ético basado en la transparencia, responsabilidad y sensibilidad social, actuando con profesionalismo y respeto hacia las dinámicas familiares, desde el enfoque del Trabajo Social.

De manera específica, la investigación se acoge a los principios orientadores del Código de Ética del Trabajo Social en Colombia, los cuales promueven el respeto por la dignidad humana, la autodeterminación de las personas, la justicia social, la responsabilidad profesional y el compromiso con la protección de poblaciones en condición de vulnerabilidad. En coherencia con estos lineamientos, el ejercicio investigativo se desarrollará desde una postura ética que garantice el trato respetuoso hacia los niños, niñas y sus familias, el uso responsable de la información recolectada y la actuación profesional orientada al bienestar de los participantes, evitando cualquier forma de estigmatización, discriminación o revictimización.

Consentimiento Informado para la Participación en Investigación

Título del proyecto: Dinámicas familiares de estudiantes con TDAH y su relación con el rendimiento académico Investigadoras: Valeria Grisales Ríos; Mayra Vanessa Urrego Murillo Programa académico: Trabajo Social Institución: Corporación Universitaria Minuto de Dios Lugar de realización: Institución Educativa Tomás Carrasquilla Fecha: _____ Yo, _____, identificado/a con documento de identidad No. _____

_____, en calidad de padre, madre o acudiente del/la estudiante _____, manifiesto que he sido informado/a de manera clara y comprensible sobre el propósito de la investigación, la cual busca comprender las dinámicas familiares de los estudiantes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y su relación con el rendimiento académico. Se me ha explicado que la participación de mi hijo/a consiste en actividades de observación en el aula y que mi participación como acudiente se realizará mediante una entrevista semiestructurada y la asistencia a un taller con enfoque formativo. Entiendo que la participación es voluntaria y que puedo decidir no participar o retirarme del estudio en cualquier momento, sin que esto genere ningún tipo de consecuencia para mi hijo/a o para mí. Asimismo, se me ha informado que la información recolectada será utilizada exclusivamente con fines académicos, garantizando la confidencialidad y el anonimato de los participantes, por lo cual no se divulgarán nombres ni datos que permitan la identificación de las personas involucradas. Los resultados serán presentados de manera general y no individual. Declaro que he recibido información suficiente para resolver mis dudas y que comprendo los alcances de la investigación, así como los posibles beneficios relacionados con la reflexión sobre las dinámicas familiares y el acompañamiento al proceso educativo. De igual manera, autorizo el uso de la información recolectada para fines académicos, respetando los principios éticos de la investigación social. Con la firma del presente documento, manifiesto mi consentimiento libre e informado para participar en la investigación y autorizar la participación de mi hijo/a en las actividades descritas.

Firma del padre/madre/acudiente: _____

Nombre: _____

Documento de identidad: _____

Firma de la investigadora: _____

Fecha: _____

3.7 Técnicas

Para la investigación se utilizarán las siguientes técnicas la entrevista, la observación y el taller

3.7.1 Entrevista:

Teresa Rossell (1989) como se citó en (Fernández & Ponce de León, 2008)

Define la entrevista en Trabajo Social como «una entrevista abierta que tiene como objetivo primordial la consecución de un conocimiento psicosocial del usuario que posibilite la intervención posterior». Este proceso puede extenderse desde el mero asesoramiento sobre recursos sociales hasta la estimulación de las capacidades personales. Será instrumento de estudio e intervención. Para esta autora la entrevista se constituye como un «proceso», una «técnica» y una «relación» (p.112)

Guía de preguntas entrevista estructurada

1. ¿Cómo describiría la dinámica diaria en su hogar (rutinas, horarios, responsabilidades) con relación al cuidado y acompañamiento de su hijo/a?
2. ¿Quiénes conforman el núcleo familiar y cómo se distribuyen los roles en el cuidado, la crianza y el acompañamiento escolar del niño/a?
3. ¿De qué manera la familia apoya al niño/a en las actividades escolares (tareas, estudio, seguimiento académico)?
4. ¿Qué cambios ha generado en la dinámica familiar el diagnóstico de TDAH de su hijo/a?

5 ¿Qué apoyos externos recibe la familia para el manejo del TDAH (institución educativa, profesionales de salud, redes de apoyo)?

3.8.2 Observación:

para Castro et al. (2017)

La observación es la acción y efecto de observar (examinar con atención, mirar con recato, advertir). Se trata de una actividad para detectar y asimilar información. El término también hace referencia al registro de ciertos hechos mediante la utilización de instrumento. (p. 185)

Tabla 2

Guía de observación en el aula de clases

Ítem	Indicador de observación	Sí	No
1	Mantiene la atención durante la explicación del docente.	☐	☐
2	Participa activamente en las actividades académicas propuestas.	☐	☐
3	Comprende y sigue las instrucciones dadas en clase.	☐	☐
4	Inicia las actividades académicas sin necesidad de múltiples llamados de atención.	☐	☐
5	Finaliza las actividades dentro del tiempo establecido.	☐	☐
6	Mantiene organizado su material escolar durante la clase.	☐	☐
7	Solicita apoyo al docente cuando presenta dificultades en la actividad.	☐	☐
8	Muestra motivación e interés frente a las actividades académicas.	☐	☐
9	Se integra adecuadamente al trabajo con sus compañeros.	☐	☐
10	Presenta frustración o abandono de la tarea ante la dificultad.	☐	☐

Nota: Instrumento de elaboración propia, diseñado con base en los aspectos que se buscan identificar mediante el proceso de observación en el aula.

Entrevista docente

¿Cómo responde el estudiante a su proceso educativo?

¿Cuáles son las dificultades que más se presentan en el proceso educativo?

¿Cuáles son las fortalezas que logras identificar en el proceso educativo del estudiante?

3.7.1 Taller:

El taller puede definirse como una modalidad de enseñanza aprendizaje, como tiempo y espacio para la vivencia, la reflexión y la conceptualización, como síntesis del pensar, el sentir y el hacer. Como “el lugar” para la participación, el aprendizaje, el autoaprendizaje y la autonomía a través del Inter juego de los participantes. (Mosca & Santiviago, 2019)

A continuación, se presenta el taller dirigido a las familias de los estudiantes diagnosticados con TDAH, el cual tiene como propósito fortalecer las dinámicas familiares asociadas al acompañamiento del proceso educativo, mediante la reflexión y la construcción de estrategias que favorezcan el rendimiento académico de los niños en el contexto escolar.

4. Capítulo IV Análisis Y Resultados

Acompañamiento familiar y TDAH

Para dar respuesta al objetivo específico 1. Caracterizar las dinámicas familiares de los estudiantes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) que hacen parte de los grados segundo y cuarto se desarrolló la técnica entrevista donde participaron seis integrantes, las categorías que orientan este análisis son: Dinámica familiar y TDAH.

Al analizar las dinámicas familiares de 6 estudiantes con TDAH de los grados 2 y 4, se evidencia estrategias centradas en la organización del tiempo, reflejado en la planificación de horarios definidos para cada actividad cotidiana, lo que permite anticipar las tareas y reducir la desorganización; la estructuración de rutinas implica el establecimiento de secuencias diarias que favorecen la adquisición de hábitos y brindan estabilidad; y la distribución de roles se orienta a la asignación clara de responsabilidades tanto en familias como en los niños, facilitando el acompañamiento académico y el cumplimiento de normas dentro del hogar. En este sentido, se identifica un acompañamiento constante por parte de los cuidadores (madre, padre, abuelos), quienes asumen un papel activo en la supervisión de tareas escolares, establecimiento de normas y apoyo en las dificultades escolares. Ya que se observa que dichas dinámicas buscan fortalecer hábitos en los niños, especialmente en aquellos casos donde se presentan dificultades en la atención, la organización y el seguimiento de instrucciones, características propias del TDAH

Bajo este panorama, los relatos de las familias permiten evidenciar cómo dichas estrategias se materializan en la cotidianidad. En relación con lo anterior, el primer participante de las entrevistas manifestó: “nos dividimos ciertas actividades, yo me levanto y organizo mi hija para ir al colegio y mi esposo la lleva, en la tarde la recojo del colegio, yo soy la que hago la comida en la semana, los fines de semana los desayuno los hace mi esposo (...) entre los dos organizamos la casa y la niña debe de organizar sus juguetes y sacudir” (Familia 1, dinámica familiar, 13 de marzo, 2026)

Con relación a lo anterior, la segunda entrevistada señaló que: “con el niño siempre se trata de tener una rutina muy marcada (...) si no se le acompaña en la rutina deja pasar el día (...) revisamos tareas y las hacemos, terminando tipo 6 ya que es muy lento para hacerlas” (Familia 2, dinámica familiar, 13 de marzo, 2026).

El análisis que realizamos sobre las dinámicas familiares de seis estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), pertenecientes a los grados segundo y cuarto, nos permitió identificar diversos patrones organizativos y de acompañamiento que inciden directamente en sus procesos de aprendizaje y comportamiento. En este sentido, evidenciamos que las familias implementan estrategias centradas en la estructuración del tiempo, la consolidación de rutinas y la distribución de roles, elementos que contribuyen significativamente a la regulación conductual y al fortalecimiento de hábitos en los niños.

En primer lugar, observamos que la organización del tiempo se manifiesta a través de la planificación de horarios definidos para las actividades cotidianas, lo que favorece la anticipación de tareas y disminuye los niveles de desorganización. Consideramos que esta estrategia resulta especialmente relevante en niños con TDAH, quienes suelen presentar dificultades en la gestión del tiempo y en la atención sostenida. De manera complementaria, identificamos que la estructuración de rutinas diarias predecibles facilita la interiorización de hábitos y proporciona un entorno estable, promoviendo una mejor adaptación a las exigencias escolares y familiares.

Por otro lado, encontramos que la distribución de roles al interior del hogar evidencia una asignación clara de responsabilidades tanto en los cuidadores como en los niños. Desde nuestra perspectiva, este aspecto no solo promueve la corresponsabilidad familiar, sino que también fortalece la autonomía infantil y el cumplimiento de normas. Se destaca un acompañamiento constante por parte de los cuidadores madres, padres y abuelos quienes asumen un papel activo en la supervisión de las tareas escolares, el establecimiento de límites y el apoyo frente a las dificultades académicas.

A partir de los relatos de las familias, pudimos comprender cómo estas estrategias se materializan en la vida cotidiana. Por ejemplo, en el caso de la Familia 1, evidenciamos una distribución organizada de las responsabilidades domésticas y del cuidado, donde ambos progenitores participan activamente en la preparación diaria y en la formación de hábitos en la niña. De igual forma, en la Familia 2 identificamos la importancia de mantener rutinas estructuradas y un acompañamiento constante durante la realización de tareas, reconociendo que, en ausencia de esta guía, el niño presenta mayores dificultades para cumplir con sus actividades.

En conjunto, concluimos que las dinámicas familiares analizadas se orientan hacia la creación de entornos estructurados y de apoyo continuo, los cuales resultan fundamentales para atender las necesidades específicas de los niños con TDAH. Estas prácticas no solo favorecen el desarrollo de habilidades organizativas y atencionales, sino que también contribuyen al fortalecimiento de la disciplina, la autonomía y el rendimiento académico.

En esta misma línea, la tercera participante refiere: “la rutina de él es despertarse a las 05:00 a.m., cuando llega del colegio almuerza y me pongo a realizar las tareas con él con mucha paciencia (...) tiene clases de apoyo los fines de semana ya que algunas materias se le dificultan” (Familia 3, dinámica familiar, 24 de marzo, 2026).

Lo anterior permite introducir un sustento teórico que amplía la comprensión de estas prácticas. Esta idea la refuerzan Viveros & Arias (2006) donde exponen que:

“La dinámica familiar hace referencia a la movilidad que se da en el clima relacional que construyen los integrantes de la familia para interactuar entre ellos mismos y con el contexto externo.

En ella son interdependientes dimensiones como: autoridad, normas, roles, comunicación, límites y uso del tiempo libre.” (Como se cita en Viveros & Vergara, 2013, p. 6).

Desde este marco, se puede comprender que las acciones descritas por las familias no son aisladas, sino que responden a una configuración dinámica donde la organización del tiempo, la asignación de roles y la comunicación configuran un sistema relacional que incide directamente en el comportamiento y adaptación del niño.

En correspondencia con lo anterior, la entrevistada cuatro manifiesta que: “todos nos despertamos a las 05:30 a.m., se despachan para el colegio (...) llega, practica voleibol y cuando regresa realizamos lo pendiente que se atrasa ya que muchas veces se queda sin copiar” (Familia 4, dinámica familiar, 24 de marzo, 2026).

Así mismo otra participante plantea que: “se trata de establecer normas y rutina en el hogar (...) revisamos cuadernos, si está atrasado buscamos quien nos pase notas (...) se le ponen alarmas en el celular para que sepa qué debe realizar” (Familia 5, dinámica familiar, 24 de marzo, 2026).

A partir de los testimonios recolectados en las familias 3, 4 y 5, logramos reconocer cómo las dinámicas familiares se configuran en torno a prácticas concretas de organización, acompañamiento y seguimiento académico en niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Desde nuestro análisis, estas experiencias evidencian que las familias no solo responden a las dificultades de los niños, sino que construyen estrategias adaptativas que buscan favorecer su desempeño escolar y conductual.

En este sentido, identificamos que una de las principales formas de intervención familiar se centra en la estructuración del tiempo cotidiano. Las rutinas establecidas, como horarios fijos para levantarse, asistir al colegio y realizar tareas, permiten generar un marco de organización que facilita la anticipación de actividades. Particularmente, en el caso de la Familia 3, se resalta un acompañamiento constante mediado por la paciencia y el refuerzo académico adicional, lo que refleja una respuesta intencionada frente a las dificultades en ciertas áreas del aprendizaje.

De igual manera, evidenciamos que las familias integran diversas actividades dentro de la rutina diaria, articulando espacios escolares, extracurriculares y de refuerzo en el hogar. En la Familia 4, por ejemplo, la inclusión de actividades deportivas junto con la posterior revisión de compromisos académicos muestra una dinámica que busca equilibrar las demandas del niño, al tiempo que se atienden sus dificultades en el registro y cumplimiento de tareas.

Se encontró también que algunas familias implementan estrategias más específicas orientadas al control y seguimiento de las responsabilidades escolares. Tal como se observa en la Familia 5, el establecimiento de normas claras, la revisión constante de cuadernos y el uso de herramientas como recordatorios en dispositivos móviles se convierten en mecanismos que apoyan la organización del niño. Desde nuestra perspectiva, estas acciones evidencian un intento por fortalecer la autonomía, aunque mediado por una supervisión constante.

Se reconoce que las dinámicas familiares analizadas reflejan procesos de ajuste y adaptación frente a las necesidades de los niños con TDAH. Las rutinas, el acompañamiento constante y el uso de estrategias de seguimiento no solo buscan responder a las dificultades inmediatas, sino que también

aportan a la construcción de habilidades organizativas, al fortalecimiento de hábitos y al desarrollo progresivo de la autonomía.

Finalmente, la sexta entrevistada menciona que: “yo me levanto en la mañana y organizo a los niños para el colegio, mi pareja los lleva (...) cuando llegan adelantan tareas y yo les reviso los cuadernos y les ayudo con lo que falte” (Familia 6, dinámica familiar, 24 de marzo, 2026).

En este sentido, los testimonios recopilados no solo evidencian la presencia de rutinas y normas, sino también la construcción de un entramado relacional que regula la convivencia y orienta las prácticas de crianza. Esto coincide con lo planteado por Gallego (2012), quien señala que

“La dinámica familiar se puede interpretar como los encuentros entre las subjetividades, encuentros mediados por una serie de normas, reglas, límites, jerarquías y roles, entre otros, que regulan la convivencia y permite que el funcionamiento de la vida familiar se desarrolle armónicamente. Para ello, es indispensable que cada integrante de la familia conozca e interiorice su rol dentro del núcleo familiar, lo que facilita en gran medida su adaptación a la dinámica interna de su grupo” p. 333 (como se cita en Gallego et al., 2019).

A partir de lo anterior se concluye que las dinámicas familiares influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes con TDAH, en la medida en que la organización de rutinas, la asignación de roles y el acompañamiento constante se constituyen en factores protectores. Desde una lectura integradora, los aportes de Gallego (2012) y Viveros & Arias (2006) permiten comprender que la dinámica familiar trasciende la simple estructuración de normas, configurándose como un sistema relacional complejo en el que convergen la comunicación, los límites, la autoridad y el uso del tiempo, elementos que, al articularse de manera funcional, favorecen la estabilidad emocional y el desarrollo de

habilidades adaptativas en los niños. Estas prácticas no solo impactan el ámbito académico, sino que también inciden en la construcción de herramientas para la autorregulación, la organización y la adaptación tanto en el contexto familiar como educativo

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) se configura como una condición que incide de manera significativa en el desarrollo integral del niño, no solo a nivel individual, sino también en su entorno familiar, generando transformaciones en las prácticas de crianza, en la comprensión del comportamiento y en las formas de interacción entre sus miembros. En este sentido, el diagnóstico del TDAH implica un proceso de resignificación para los cuidadores (madres padres, abuelos, familia extensa), quienes deben ajustar sus estrategias de acompañamiento en función de las necesidades particulares del niño.

En este marco, la Clínica Universidad de Navarra (s.f.) define el TDAH como “una alteración neurobiológica que provoca alteraciones en el aprendizaje y en el comportamiento del niño”, lo que permite comprender que las dificultades presentadas no obedecen a conductas voluntarias, sino a condiciones propias de su desarrollo, las cuales requieren abordajes diferenciales tanto en el ámbito familiar como educativo.

En relación con lo anterior, la familia 1 manifiesta: “en mi caso he tratado de ser más paciente con ella (...) me doy cuenta de que no es capricho de ella (...) intento ser más comprensiva (...) ha sido un cambio muy grande y ella ha mostrado así mismo un cambio muy grande también”. (Familia 1, TDAH, 13 de marzo, 2026)

Unido a lo anterior la familia 2 refiere que: “después del diagnóstico aprendimos a otro acompañamiento más consciente (...) no es que sea pereza de él (...) el cambio de uno se refleja en

ellos”, lo que evidencia una transformación en la percepción del comportamiento del niño y en las estrategias de intervención familiar. (Familia 2, TDAH, 13 de marzo, 2026)

El análisis que realizamos en torno a la categoría TDAH nos permitió comprender cómo el diagnóstico de este trastorno no solo impacta al niño a nivel individual, sino que también genera transformaciones significativas en las dinámicas familiares y en las formas de comprender el comportamiento infantil. En este sentido, identificamos que las familias atraviesan un proceso de ajuste en sus prácticas de crianza, orientado a responder de manera más consciente a las necesidades particulares de los niños.

Desde nuestra perspectiva, el TDAH se configura como una condición que exige una resignificación por parte de los cuidadores, quienes deben replantear sus interpretaciones frente a conductas que anteriormente podían ser entendidas como desobediencia o falta de interés. Así, las dificultades en la atención, el comportamiento y el aprendizaje comienzan a ser comprendidas como parte de una condición propia del desarrollo, lo que favorece la adopción de estrategias de acompañamiento más empáticas y ajustadas.

A partir de los relatos analizados, evidenciamos cambios importantes en la manera en que las familias interpretan y abordan estas conductas. En el caso de la Familia 1, se identifica un proceso de transformación basado en la comprensión y la paciencia, donde la cuidadora reconoce que el comportamiento de la niña no responde a caprichos, sino a su condición, lo que conlleva a un acompañamiento más flexible. Este cambio no solo impacta la relación familiar, sino que también se refleja en la respuesta conductual de la niña.

De manera similar, en la Familia 2 observamos una transición hacia un acompañamiento más consciente, en el que se deja de atribuir el comportamiento del niño a la pereza y se reconoce la influencia del trastorno en su desempeño. Desde nuestro análisis, este cambio en la percepción permite la implementación de estrategias más ajustadas y favorece una relación más comprensiva entre el niño y sus cuidadores.

En conjunto, consideramos que el diagnóstico de TDAH actúa como un punto de inflexión en las dinámicas familiares, en la medida en que promueve procesos de reflexión y transformación en los cuidadores. Estas modificaciones no solo inciden en la forma de abordar el comportamiento del niño, sino que también contribuyen al fortalecimiento de vínculos más empáticos y a la construcción de estrategias de acompañamiento acordes a sus necesidades.

En esta misma línea, la familia 3 expresa: “los únicos que lo entendemos es el padrastro y yo ya que el papá dice que eso del diagnóstico no es verdad y pues no le presta mucha atención (...) tratamos de tener paciencia (...) todo desde el amor” (Familia 3, TDAH, 13 de marzo, 2026)

En coherencia con estos hallazgos, Postigo Sanz (s.f.) plantea que “el TDAH tiene repercusiones en todos los ámbitos del desarrollo de la persona, especialmente en el académico y social, lo que permite comprender que las transformaciones familiares responden a la necesidad de adaptarse a las demandas que implica el trastorno.” (p.38).

Por su parte, la familia 4 manifiesta que: “no sabía cómo manejarlo (...) pero con la psicóloga nos ayudó mucho a tener esa paciencia” (Familia 4, TDAH, 24 de marzo, 2026) resaltando la importancia del acompañamiento profesional en la adquisición de herramientas para el manejo del TDAH.

Con relación a lo anterior se resalta el aporte que hace una de las familias donde plantea que: “siempre lo hemos tratado con mucha empatía, amor y paciencia (...) tratamos de que se enfoque” (Familia 5, TDAH, 24 de marzo, 2026) evidenciando prácticas de crianza centradas en el acompañamiento emocional y la regulación de la atención.

Otro aporte significativo señala que “hay que tener más paciencia (...) el diagnóstico nos ha permitido entenderlo más y apoyarlo más” (Familia 6, TDAH, 24 de marzo, 2026) lo que reafirma que el reconocimiento del trastorno favorece procesos de comprensión y ajuste en las dinámicas familiares.

En este sentido, Vidarte et al. (2010) señalan que el uso de técnicas especializadas para el diagnóstico del TDAH “permiten la detección temprana y contribuyen a mejorar el diagnóstico diferencial y los procesos de intervención, lo cual resulta fundamental para reducir el impacto negativo que causa en nuestra sociedad”. (p.1)

A modo de conclusión se puede decir que el diagnóstico incide de manera significativa en la comprensión del comportamiento infantil y en la transformación de las prácticas de crianza, promoviendo en los cuidadores el desarrollo de estrategias basadas en la paciencia, el acompañamiento y la empatía. En este sentido, el TDAH no solo se reconoce como una condición neurobiológica, sino también como un elemento que reconfigura las dinámicas familiares, favoreciendo procesos de adaptación que contribuyen al bienestar y desarrollo integral de los niños en el contexto familiar y educativo

El análisis realizado permitió evidenciar que las dinámicas familiares de los estudiantes diagnosticados con TDAH se configuran como un sistema relacional en constante ajuste, en el que la organización del tiempo, la estructuración de rutinas y la asignación de roles, junto con el

acompañamiento constante de los cuidadores, se constituyen en factores clave para el desarrollo integral de los niños. A su vez, el diagnóstico de TDAH actúa como un elemento movilizador que impulsa procesos de resignificación en las prácticas de crianza, promoviendo en las familias mayores niveles de comprensión, empatía y adaptación frente a las necesidades del niño. En este sentido, se reconoce que la interacción entre la dinámica familiar y el TDAH no solo incide en el ámbito académico, sino también en la estabilidad emocional, la autorregulación y la adaptación social, evidenciando la importancia de fortalecer entornos familiares estructurados, afectivos y conscientes, que contribuyan de manera significativa al bienestar y desarrollo de los estudiantes.

Respuesta académica, dificultades y fortalezas en estudiantes con TDAH

Para dar respuesta al objetivo específico 2 Identificar la respuesta académica que tienen los estudiantes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) durante su proceso educativo se utilizó como técnica la ficha de observación a seis estudiantes y la aplicación de preguntas a la docente encargada, permitiendo recopilar información directa del contexto escolar.

Tabla 3

Guía de observación en el aula de clases estudiante 1.

Ítem	Indicador de observación	Sí	No
1	Mantiene la atención durante la explicación del docente.	☐	X
2	Participa activamente en las actividades académicas propuestas.	☐	X
3	Comprende y sigue las instrucciones dadas en clase.	X	☐
4	Inicia las actividades académicas sin necesidad de múltiples llamados de atención.	X	☐
5	Finaliza las actividades dentro del tiempo establecido.	X	☐
6	Mantiene organizado su material escolar durante la clase.	X	☐

Ítem	Indicador de observación	Sí	No
7	Solicita apoyo al docente cuando presenta dificultades en la actividad.	X	☐
8	Muestra motivación e interés frente a las actividades académicas.	X	☐
9	Se integra adecuadamente al trabajo con sus compañeros.	X	☐
10	Presenta frustración o abandono de la tarea ante la dificultad.	X	☐

Nota: Instrumento de elaboración propia, diseñado con base en los aspectos que se buscan identificar mediante el proceso de observación en el aula.

Tabla 4

Ficha de observación en el aula de clases estudiante 2.

Ítem	Indicador de observación	Sí	No
1	Mantiene la atención durante la explicación del docente.	☐	X
2	Participa activamente en las actividades académicas propuestas.	X	
3	Comprende y sigue las instrucciones dadas en clase.	X	☐
4	Inicia las actividades académicas sin necesidad de múltiples llamados de atención.	X	☐
5	Finaliza las actividades dentro del tiempo establecido.	X	☐
6	Mantiene organizado su material escolar durante la clase.	X	☐
7	Solicita apoyo al docente cuando presenta dificultades en la actividad.	X	☐
8	Muestra motivación e interés frente a las actividades académicas.	X	☐
9	Se integra adecuadamente al trabajo con sus compañeros.	X	☐
10	Presenta frustración o abandono de la tarea ante la dificultad.	X	☐

Nota: Instrumento de elaboración propia, diseñado con base en los aspectos que se buscan identificar mediante el proceso de observación en el aula.

Tabla 5

Guía de observación en el aula de clases estudiante 3.

Ítem	Indicador de observación	Sí	No
1	Mantiene la atención durante la explicación del docente.	☐	X

Ítem	Indicador de observación	Sí	No
2	Participa activamente en las actividades académicas propuestas.	X	☐
3	Comprende y sigue las instrucciones dadas en clase.	X	☐
4	Inicia las actividades académicas sin necesidad de múltiples llamados de atención.	X	☐
5	Finaliza las actividades dentro del tiempo establecido.	X	☐
6	Mantiene organizado su material escolar durante la clase.	X	☐
7	Solicita apoyo al docente cuando presenta dificultades en la actividad.	X	☐
8	Muestra motivación e interés frente a las actividades académicas.	X	☐
9	Se integra adecuadamente al trabajo con sus compañeros.	X	☐
10	Presenta frustración o abandono de la tarea ante la dificultad.	X	☐

Nota: Instrumento de elaboración propia, diseñado con base en los aspectos que se buscan identificar mediante el proceso de observación en el aula.

Tabla 6

Guía de observación en el aula de clases estudiante 4.

Ítem	Indicador de observación	Sí	No
1	Mantiene la atención durante la explicación del docente.	☐	X
2	Participa activamente en las actividades académicas propuestas.	☐	X
3	Comprende y sigue las instrucciones dadas en clase.	☐	X
4	Inicia las actividades académicas sin necesidad de múltiples llamados de atención.	☐	X
5	Finaliza las actividades dentro del tiempo establecido.	X	☐
6	Mantiene organizado su material escolar durante la clase.	X	☐
7	Solicita apoyo al docente cuando presenta dificultades en la actividad.	X	☐
8	Muestra motivación e interés frente a las actividades académicas.	☐	X
9	Se integra adecuadamente al trabajo con sus compañeros.	X	☐
10	Presenta frustración o abandono de la tarea ante la dificultad.	X	☐

Nota: Instrumento de elaboración propia, diseñado con base en los aspectos que se buscan identificar mediante el proceso de observación en el aula.

Tabla 7

Guía de observación en el aula de clases estudiante 5.

Ítem	Indicador de observación	Sí	No
1	Mantiene la atención durante la explicación del docente.	X	☐
2	Participa activamente en las actividades académicas propuestas.	X	☐
3	Comprende y sigue las instrucciones dadas en clase.	X	☐
4	Inicia las actividades académicas sin necesidad de múltiples llamados de atención.	X	☐
5	Finaliza las actividades dentro del tiempo establecido.	☐	X
6	Mantiene organizado su material escolar durante la clase.	X	☐
7	Solicita apoyo al docente cuando presenta dificultades en la actividad.	X	☐
8	Muestra motivación e interés frente a las actividades académicas.	X	☐
9	Se integra adecuadamente al trabajo con sus compañeros.	X	☐
10	Presenta frustración o abandono de la tarea ante la dificultad.	X	☐

Nota: Instrumento de elaboración propia, diseñado con base en los aspectos que se buscan identificar mediante el proceso de observación en el aula.

Tabla 8

Guía de observación en el aula de clases estudiante 6.

Ítem	Indicador de observación	Sí	No
1	Mantiene la atención durante la explicación del docente.	X	☐
2	Participa activamente en las actividades académicas propuestas.	X	☐
3	Comprende y sigue las instrucciones dadas en clase.	X	☐
4	Inicia las actividades académicas sin necesidad de múltiples llamados de atención.	X	☐
5	Finaliza las actividades dentro del tiempo establecido.	X	☐
6	Mantiene organizado su material escolar durante la clase.	☐	X

Ítem	Indicador de observación	Sí	No
7	Solicita apoyo al docente cuando presenta dificultades en la actividad.	X	☐
8	Muestra motivación e interés frente a las actividades académicas.	X	☐
9	Se integra adecuadamente al trabajo con sus compañeros.	X	☐
10	Presenta frustración o abandono de la tarea ante la dificultad.	X	☐

Nota: Instrumento de elaboración propia, diseñado con base en los aspectos que se buscan identificar mediante el proceso de observación en el aula.

Al analizar la respuesta académica de 6 estudiantes diagnosticados con TDAH a partir de la ficha de observación, se logra identificar de manera detallada cómo se manifiesta su desempeño en los diferentes aspectos evaluados dentro del aula. En este sentido, es importante comprender que el rendimiento académico no solo depende de características individuales, sino también de las habilidades y conocimientos que el estudiante va desarrollando. Este puede evidenciarse en aspectos generales, como el desempeño en el entorno escolar, los hábitos y conductas de estudio, así como en aspectos más específicos relacionados con la manera en que el estudiante se desenvuelve en su vida cotidiana y en sus relaciones sociales. De manera similar, intervienen factores sociales, entre ellos la influencia que ejerce la institución educativa en dicho rendimiento, lo cual permite contextualizar que los resultados observados no dependen únicamente de las capacidades individuales, sino también del entorno educativo y social.

En relación con la pregunta 1: ¿Mantiene la atención durante la explicación del docente?, se evidencia que solo 2 estudiantes logran sostener la atención, mientras que 4 presentan dificultades, lo que confirma que la atención sostenida continúa siendo una limitación central en el grupo. Este resultado es coherente con las características propias del TDAH, donde se presentan dificultades para

mantener el foco atencional de manera prolongada, especialmente en actividades que implican escucha pasiva como las explicaciones del docente. La predominancia de la distracción afecta directamente la comprensión de los contenidos, ya que los estudiantes pueden perder información relevante o no procesarla adecuadamente. Asimismo, esta dificultad se relaciona con alteraciones en funciones ejecutivas como la autorregulación y el control atencional, lo que limita su desempeño académico. En este sentido, los hallazgos evidencian la necesidad de implementar estrategias pedagógicas más dinámicas, segmentadas y participativas que favorezcan la concentración y el acceso efectivo al aprendizaje en estudiantes con TDAH.

Frente a la pregunta 2: ¿Participa activamente en las actividades académicas propuestas?, se observa una tendencia más favorable (4 sí y 2 no), lo que evidencia que, a pesar de las dificultades atencionales propias del TDAH, los estudiantes muestran mayor disposición cuando las actividades resultan motivantes, dinámicas o implican un rol activo. Este comportamiento sugiere que la participación está mediada por el nivel de interés y estimulación que generan las tareas, favoreciendo el involucramiento cuando se promueve la interacción y la acción directa. Sin embargo, los 2 estudiantes que no participan reflejan que aún persisten barreras asociadas a la desmotivación, la dificultad para sostener el esfuerzo o la baja iniciativa, lo que indica la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas que incrementen el interés, la motivación y la participación de todo el grupo.

En cuanto a la pregunta 3: ¿Comprende y sigue instrucciones dadas en clase?, predominan las respuestas positivas (5 sí y 1 no), lo que indica que, pese a las dificultades atencionales, los estudiantes logran comprender cuando cuentan con orientación. Este resultado evidencia que la comprensión no es la principal dificultad, sino el sostenimiento de la atención, lo que permite que, con apoyos adecuados como instrucciones concretas, repetición o acompañamiento inicial, los estudiantes puedan responder

de manera efectiva a las demandas académicas. No obstante, el caso que presenta dificultad sugiere la necesidad de fortalecer estrategias más individualizadas que faciliten la comprensión y seguimiento de instrucciones dentro del aula.

Las primeras preguntas permiten identificar que, aunque la atención sostenida es limitada, los estudiantes logran participar y comprender las actividades cuando estas son guiadas o generan interés, lo cual se relaciona con la dimensión dinámica del aprendizaje, entendida como el proceso en el que intervienen la motivación, el acompañamiento y el esfuerzo del estudiante.

Respecto a la pregunta 4: ¿Inicia las actividades sin múltiples llamados de atención?, se evidencian 5 respuestas afirmativas y 1 negativa, lo que sugiere que el inicio de tareas se logra, aunque posiblemente con supervisión previa. Esto indica que los estudiantes presentan disposición para comenzar las actividades, especialmente cuando reciben indicaciones claras o una orientación inicial. Sin embargo, el caso que presenta dificultad puede estar relacionado con la necesidad de mayor acompañamiento, motivación o recordatorios, lo que evidencia la importancia de mantener estrategias de apoyo que faciliten el inicio oportuno de las tareas propuestas.

En la pregunta 5: ¿Finaliza las actividades en el tiempo establecido?, se observa una tendencia intermedia (4 sí y 2 no), lo que refleja que, aunque la mayoría logra culminar las tareas, aún persisten dificultades en la permanencia y continuidad durante su desarrollo. Esto indica que algunos estudiantes pueden iniciar adecuadamente las actividades, pero presentan limitaciones para sostener el ritmo de trabajo hasta finalizarlas, lo que puede estar relacionado con la pérdida de concentración, la fatiga o la necesidad de mayor acompañamiento. En este sentido, se evidencia la importancia de implementar

estrategias que favorezcan la organización del tiempo, el seguimiento de las tareas y el apoyo durante su ejecución para garantizar su finalización oportuna.

Por su parte, en la pregunta 6: ¿Mantiene organizado su material escolar durante la clase?, predominan las respuestas positivas (5 sí y 1 no), lo que indica avances en hábitos organizativos, aunque no totalmente autónomos. Esto refleja que, en su mayoría, logran mantener cierto orden en sus materiales, posiblemente apoyados en rutinas o indicaciones previas. Sin embargo, el caso que presenta dificultad evidencia que aún no se alcanza una autonomía completa, por lo que se hace necesario continuar fortaleciendo estrategias que promuevan la organización independiente y sostenida dentro del aula. En este punto es clave reconocer que:

“el desempeño académico es un término que se refiere a la capacidad de los estudiantes para alcanzar objetivos y metas en su proceso de aprendizaje dentro del ambiente educativo. Esta medida del logro académico se basa principalmente en el aprendizaje, el estudio, la participación y la capacidad de aplicar lo que se aprende a la vida cotidiana.” (RedEduca, s.f.)

Lo que permite comprender que no solo se evalúa el resultado final, sino también los procesos que intervienen en la ejecución de las tareas. En este grupo se evidencia que los estudiantes presentan mayor facilidad para iniciar actividades y mantener cierta organización, pero encuentran dificultades en la finalización de tareas, lo que refleja limitaciones en la autorregulación y el manejo del tiempo, elementos que hacen parte del proceso activo del aprendizaje.

Con la pregunta 7: ¿Solicita apoyo al docente cuando presenta dificultades en la actividad?, se identifican 6 respuestas afirmativas, evidenciando que todos los estudiantes recurren al docente como figura de apoyo. Esto refleja que reconocen en el docente un referente de orientación y

acompañamiento, lo cual favorece la resolución de dificultades durante el desarrollo de las actividades y fortalece la confianza en el proceso de aprendizaje.

Frente a la pregunta 8: Muestra motivación e interés frente a las actividades académicas, se presentan 5 respuestas positivas y 1 negativa, lo que refleja disposición hacia el aprendizaje. Este resultado permite evidenciar que la mayoría de los estudiantes responde positivamente ante las propuestas académicas, especialmente cuando estas resultan significativas o dinámicas; sin embargo, el caso que presenta desmotivación indica la necesidad de fortalecer estrategias que promuevan el interés y la participación constante.

En la pregunta 9: ¿Se integra adecuadamente con sus compañeros?, se evidencian 6 respuestas afirmativas, mostrando fortalezas en el ámbito social. Esto indica que los estudiantes logran establecer relaciones adecuadas con sus pares, favoreciendo la interacción, el trabajo colaborativo y el clima dentro del aula, aspectos que inciden positivamente en su proceso formativo.

Estos ítems evidencian que la respuesta académica de los estudiantes se fortalece en el ámbito relacional y motivacional, donde la interacción con el docente y los pares actúa como un factor protector, en coherencia con lo planteado sobre la influencia de los factores sociales en el rendimiento académico.

En la pregunta 10: ¿Presenta frustración o abandono de la tarea ante la dificultad?, se evidencian 6 respuestas afirmativas, lo que indica una alta tendencia a la frustración ante la dificultad. Este resultado permite identificar que la baja tolerancia a la frustración es un factor crítico que incide directamente en la respuesta académica, ya que interrumpe la continuidad de las tareas y limita el logro

de los objetivos de aprendizaje, incluso cuando existen condiciones favorables en otros aspectos. En este punto cobra relevancia comprender que

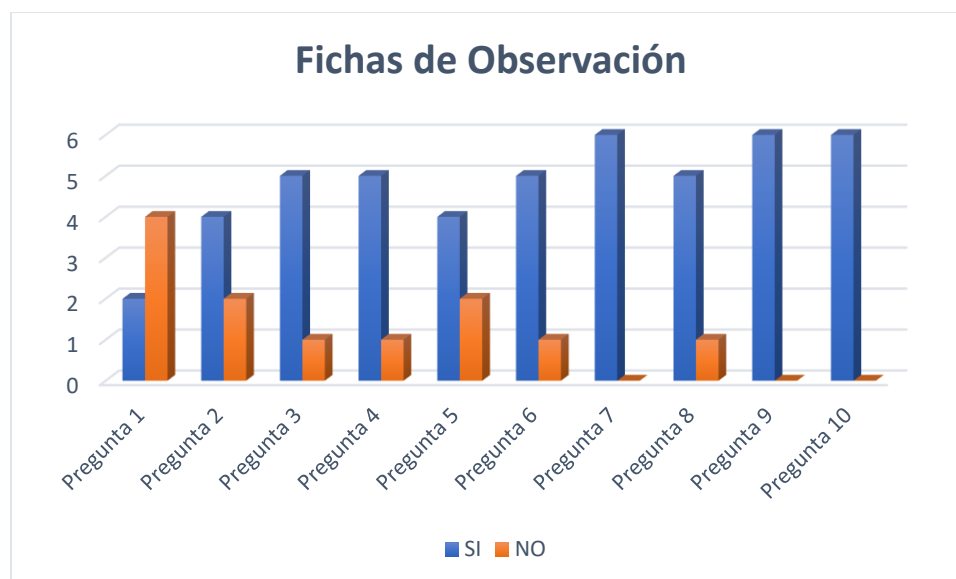
“En el rendimiento escolar se entretajan un conjunto de interacciones que hacen que este fenómeno deba ser considerado, como lo argumentan García, O. y Palacios, R. (1991) desde una doble dimensión: estática y dinámica. En su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno; en su aspecto estático comprende el producto del aprendizaje generado por el alumno y expresa una conducta de aprovechamiento.”
(Quintero et al., 2013, p.100)

lo cual permite interpretar que las dificultades observadas no solo afectan el proceso, sino también los resultados finales del aprendizaje.

En resumen, la respuesta académica de los estudiantes con TDAH está mediada por dificultades en la atención, la permanencia en la tarea y la autorregulación, así como por fortalezas en la motivación, la interacción social y la búsqueda de apoyo. Esto permite dar cumplimiento al objetivo planteado, al evidenciar de manera integral cómo estos factores influyen en su proceso educativo, entendiendo el rendimiento académico como un fenómeno complejo en el que confluyen dimensiones individuales, sociales y pedagógicas.

Ilustración 2

Gráfica de los resultados obtenidos.



Gráfica 1. Fichas de observación. Elaboración propia.

Nota: La gráfica presenta los resultados obtenidos a partir de la aplicación de las fichas de observación, evidenciando la distribución de las respuestas en cada uno de los ítems evaluados.

La gráfica de resultados de las fichas de observación permite visualizar de manera comparativa la distribución de respuestas afirmativas (sí) y negativas (no) en cada uno de los ítems evaluados. En este sentido, se observa que, en la mayoría de las preguntas, predominan las respuestas positivas, especialmente a partir de la pregunta 3 hasta la 10, donde los valores de “sí” se mantienen altos (entre 5 y 6 respuestas), lo que indica un desempeño favorable en aspectos como la comprensión de instrucciones, el inicio y finalización de actividades, la organización del material, la motivación, la integración social y la búsqueda de apoyo en el docente.

Por otro lado, la gráfica muestra que la mayor dificultad se concentra en la pregunta 1, donde se presenta un menor número de respuestas afirmativas y un aumento en las negativas, evidenciando que la atención sostenida es el aspecto más afectado. Asimismo, en la pregunta 5 se observa una ligera

disminución en las respuestas positivas, lo que refleja dificultades en la permanencia y continuidad en las tareas hasta su finalización.

La gráfica evidencia un patrón claro en el desempeño de los estudiantes: las habilidades sociales, motivacionales y de ejecución de tareas se encuentran fortalecidas, mientras que las principales limitaciones se concentran en los procesos atencionales; en conjunto, esto permite identificar un perfil en el que, a pesar de dichas dificultades en la atención, los estudiantes logran responder de manera adecuada cuando cuentan con apoyo, motivación e interacción dentro del entorno escolar.

Frente a la pregunta ¿Cómo responde el estudiante a su proceso educativo?, a partir de la entrevista realizada a la docente encargada de los seis estudiantes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), se logra identificar que la respuesta académica de los estudiantes es variable y mediada por factores atencionales, emocionales y pedagógicos. Para el análisis de esta información se retoma la temática Bienestar integral, entendida como un elemento que incide directamente en el proceso de aprendizaje y el rendimiento académico. En este sentido, se plantea que “El bienestar de los estudiantes sustenta todos los aspectos de la vida de un estudiante: desde el aprendizaje y el compromiso hasta el estado físico, social, mental y emocional necesario para un buen rendimiento académico.” (Calvo, 2022).

Respondiendo a la pregunta anterior, la docente manifiesta que el Estudiante 1 “El estudiante responde mejor en actividades cortas, dinámicas y con apoyo visual o concreto. Muestra interés cuando los temas son de su agrado, pero presenta dificultad para mantener la atención, iniciar y finalizar tareas sin acompañamiento constante” (docente encargada, bienestar integral, 24 de marzo).

A partir de este testimonio, se evidencia que el estudiante presenta una mejor disposición frente a estrategias pedagógicas activas; sin embargo, persisten dificultades en los procesos de atención sostenida y autonomía, lo que indica la necesidad de acompañamiento constante para lograr la finalización de tareas.

De igual manera, frente al estudiante 2 señala que: “El estudiante responde de manera variable: participa mejor en actividades cortas, dinámicas y de su interés, especialmente con apoyo visual y acompañamiento docente. Sin embargo, su proceso se ve afectado por la distracción, el sueño en clase y la dificultad para seguir instrucciones” (docente encargada, bienestar integral, 24 de marzo).

En este caso, se identifica una respuesta académica inestable, donde, aunque existe participación en contextos motivadores, factores como la distracción y el cansancio interfieren en su desempeño, evidenciando dificultades en la autorregulación y el seguimiento de instrucciones.

Por su parte, en relación con el estudiante 3 refiere que: “la estudiante responde de manera positiva cuando recibe acompañamiento, apoyos visuales y actividades prácticas. Participa y comprende contenidos, pero su desempeño se ve afectado por la dificultad para mantener la atención y la necesidad de guía constante” (docente encargada, bienestar integral, 24 de marzo).

Lo anterior permite evidenciar que, si bien la estudiante cuenta con capacidades para comprender los contenidos, su rendimiento depende en gran medida del acompañamiento, lo que refleja limitaciones en la atención sostenida y en la ejecución autónoma de actividades.

Con los estudiantes 1, 2 y 3, se logra identificar un patrón común en la respuesta académica, caracterizado por una mejor disposición hacia el aprendizaje cuando se implementan estrategias

pedagógicas dinámicas, apoyos visuales y acompañamiento constante. Sin embargo, en los tres casos se evidencian dificultades persistentes en la atención sostenida, la autonomía y el seguimiento de instrucciones, lo que incide directamente en la capacidad para iniciar, mantener y finalizar las tareas. En este sentido, se observa que la respuesta educativa de estos estudiantes está altamente condicionada por la mediación del docente y la estructuración de las actividades, lo que refleja la necesidad de entornos pedagógicos adaptados a sus características.

En este punto, resulta pertinente comprender que estas dificultades no solo responden a aspectos académicos, sino también a dimensiones más amplias del desarrollo. En esta misma línea, el Diagnóstico Integral de Aprendizajes (s.f) plantea que el “Bienestar integral aquel estado que favorece el desarrollo del ser humano en todas sus dimensiones: física, emocional, cognitiva y espiritual.” (p.2), lo cual permite entender que la respuesta educativa de los estudiantes también está influenciada por su estado integral.

Asimismo, respecto al estudiante 4 manifiesta que: “El estudiante responde de manera adecuada a su proceso educativo, mostrando buen nivel cognitivo y comprensión de contenidos básicos. Sin embargo, su desempeño se ve afectado por la inatención, la impulsividad y la dificultad para mantener la concentración y finalizar tareas sin apoyo” (docente encargada, bienestar integral, 24 de marzo).

Desde este planteamiento, se identifica que el estudiante posee habilidades cognitivas adecuadas; no obstante, las características propias del TDAH, como la impulsividad y la inatención, inciden directamente en su desempeño académico, limitando la consolidación de sus capacidades.

En cuanto al estudiante 5, la docente indica que: “Muestra agrado e interés en las actividades del área y pide ayuda cuando no entiende” (docente encargada, bienestar integral, 24 de marzo). En este

sentido, se evidencia una actitud positiva frente al aprendizaje y una adecuada disposición para solicitar apoyo, lo cual se configura como un factor protector; sin embargo, la necesidad de ayuda constante sugiere posibles dificultades en la comprensión o en la autonomía académica.

En cuanto al estudiante 6 menciona que: “El estudiante muestra interés frente a su proceso educativo y participa en las actividades propuestas. Sin embargo, cuando no comprende algún tema, tiende a frustrarse con rapidez, aunque recurre a pedir ayuda para lograr entender” (docente encargada, bienestar integral, 24 de marzo).

A partir de este testimonio, se identifica que, además de las dificultades académicas, emergen componentes emocionales como la frustración, lo que puede afectar su permanencia en la tarea; no obstante, el hecho de solicitar ayuda evidencia intención de aprendizaje y estrategias de afrontamiento.

Por lo tanto, con los estudiantes 4, 5 y 6, se identifica un segundo patrón en el que, además de las dificultades atencionales, se destacan elementos cognitivos y emocionales que influyen en la respuesta académica. Por un lado, se evidencian capacidades de comprensión e interés por el aprendizaje; sin embargo, estas se ven limitadas por la inatención, la impulsividad, la baja tolerancia a la frustración y la necesidad de apoyo constante. En este grupo, cobra especial relevancia el componente emocional, particularmente en la gestión de la frustración y la solicitud de ayuda, lo que permite reconocer avances en la autorregulación, aunque aún dependientes del acompañamiento docente.

De manera complementaria, Mendiri et al. (2022) exponen que:

“El bienestar escolar implica atender tanto a los elementos más estables de la vida del alumnado y de sus relaciones con el entorno escolar, como a aquellos aspectos que pueden variar en función de la valoración que hagan de los distintos componentes de su vida escolar.” (p.11).

Lo anterior permite comprender que la respuesta académica no depende únicamente de las capacidades del estudiante, sino también de su experiencia dentro del entorno escolar y de cómo percibe su proceso educativo.

Por lo tanto, la respuesta académica de los estudiantes con TDAH se caracteriza por ser heterogénea y dependiente del acompañamiento docente y las estrategias pedagógicas implementadas, donde el uso de actividades dinámicas, apoyos visuales y guía constante se convierten en elementos fundamentales para favorecer su desempeño, participación y comprensión en el contexto escolar, en coherencia con el bienestar integral del estudiante.

Con la segunda pregunta ¿Cuáles son las dificultades que más se presentan en el proceso educativo?, a partir de la información recolectada mediante la entrevista aplicada a la docente encargada de los seis estudiantes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), y en el marco de la temática dificultades de aprendizaje, se identifican diversas dificultades que afectan su proceso de aprendizaje, las cuales se ubican principalmente en aspectos atencionales, cognitivos, organizativos y emocionales, incidiendo de manera directa en su desempeño académico. En este sentido, resulta pertinente comprender que los problemas generales del aprendizaje no se limitan a una única área, sino que pueden manifestarse de manera amplia, afectando diferentes dimensiones del desempeño escolar. Frente a ello se plantea que:

“Son aquellos que pueden manifestarse de diversas maneras, pero en todos los casos afectan el rendimiento global del niño o niña, es decir, perjudican varias áreas del desempeño escolar, apreciándose además, lentitud, desinterés para el aprendizaje, deficiencia en la atención a estímulos escolares y dificultad para concentrarse en la realización de determinadas tareas”.

(Centro de Estudios Sociales y Publicaciones, CESIP, 2006, p.13)

Lo anterior permite comprender que las dificultades evidenciadas no operan de manera aislada, sino que configuran un conjunto de barreras que afectan de forma integral el proceso educativo del estudiante.

Al responder a la pregunta la docente menciona que el estudiante 1 presenta múltiples dificultades: “Las principales dificultades están en la atención sostenida, la organización y finalización de tareas, el desarrollo de la lectoescritura (aún en nivel inicial), la comprensión de instrucciones complejas, el razonamiento matemático básico y la expresión verbal. También requiere apoyo en el manejo emocional y seguimiento de normas” (docente encargada, bienestar integral, 24 de marzo). A partir de este testimonio, se identifica que la simultaneidad de dificultades en áreas básicas y funciones ejecutivas no solo retrasa el aprendizaje, sino que limita la construcción progresiva del conocimiento, generando dependencia del acompañamiento externo y reduciendo la autonomía académica.

De igual manera, frente al estudiante 2 señala que: “las principales dificultades están en la atención sostenida, la memoria (olvido de instrucciones y tareas), la organización de ideas, y el desarrollo de la lectoescritura (lectura, escritura y comprensión). También presenta dificultades en la planificación, seguimiento de instrucciones y estructuración del lenguaje” (docente encargada, bienestar integral, 24 de marzo). En este caso, se evidencia que las fallas en memoria y organización afectan la

retención y uso de la información, lo que interfiere directamente en la comprensión y producción académica, dificultando la participación activa y el cumplimiento de las actividades escolares.

Por su parte, en relación con el estudiante 3 refiere que: “Las principales dificultades son la atención sostenida, la organización de ideas, la autorregulación y el control de impulsos. También presenta dificultades en la comprensión lectora autónoma, el seguimiento de instrucciones largas y la permanencia en las actividades” (docente encargada, bienestar integral, 24 de marzo). Lo anterior permite identificar que la dificultad en la autorregulación no solo impacta la conducta, sino que interfiere en la continuidad del aprendizaje, limitando la permanencia en las tareas y afectando el desarrollo de procesos autónomos.

Asimismo, respecto al estudiante 4 manifiesta que: “Las principales dificultades son la atención sostenida, la impulsividad, la dificultad para seguir instrucciones largas, la falta de organización y planificación de tareas, y la necesidad constante de guía para iniciar y terminar actividades. También presenta baja autorregulación y tiende a evitar responsabilidades”. (docente encargada, bienestar integral, 24 de marzo).

Desde este planteamiento, se interpreta que la combinación entre impulsividad y baja autorregulación genera dificultades para asumir responsabilidades académicas, lo que puede traducirse en evitación de tareas y bajo compromiso con el proceso educativo.

En este punto, es importante señalar que estas dificultades no necesariamente están asociadas a limitaciones intelectuales. En esta línea, Bateman (1965) plantea que:

“Los niños que tienen dificultades de aprendizaje son aquellos que manifiestan una discrepancia significativa en términos educativos entre su potencial intelectual estimado y su nivel real de

logro, en relación con los trastornos básicos en el proceso de aprendizaje. Que pueden o no ir acompañados de una disfunción demostrable del sistema nervioso central y que pueden no mostrar un retraso mental o un déficit educativo o cultural y tampoco trastornos emocionales graves o pérdida sensorial” (como se cita en Centro de Estudios Sociales y Publicaciones, CESIP, 2006, p.11).

Lo anterior permite comprender que el bajo desempeño no responde a falta de capacidad, sino a dificultades en los procesos que median el aprendizaje.

En cuanto al estudiante 5, la docente indica que: “Se frustra cuando no entiende y el grado de complejidad es alto” (docente encargada, bienestar integral, 24 de marzo). En este sentido, se interpreta que la baja tolerancia a la frustración limita la persistencia en tareas complejas, lo que puede generar abandono de actividades y afectar la consolidación del aprendizaje.

Sobre el estudiante 6 menciona que: “La principal dificultad identificada es la baja tolerancia a la frustración, especialmente cuando se enfrenta a contenidos que no comprende con facilidad, lo que puede afectar su continuidad y desempeño en las actividades académicas” (docente encargada, bienestar integral, 24 de marzo).

A partir de este testimonio, se evidencia que la respuesta emocional ante la dificultad interfiere en la continuidad del proceso, afectando la disposición para enfrentar retos académicos.

se concluye que las dificultades en el proceso educativo de los estudiantes con TDAH son multidimensionales, donde las alteraciones en la atención, la organización, la autorregulación y el componente emocional no solo afectan el rendimiento académico, sino que limitan la autonomía, la permanencia en las tareas y la construcción progresiva del aprendizaje.

Con la tercera pregunta ¿Cuáles son las fortalezas que logras identificar en el proceso educativo del estudiante? Y en el marco de la temática desarrollo de habilidades en estudiantes con TDAH, se identifican fortalezas relacionadas con el desarrollo de habilidades cognitivas, comunicativas, sociales, emocionales y de aprendizaje, las cuales inciden en la forma en que los estudiantes se vinculan al proceso educativo. En este sentido, se comprende que el desarrollo de habilidades es un proceso progresivo que se inicia desde etapas tempranas y se fortalece a lo largo de la vida, como lo plantea el enfoque teórico al señalar que:

“El desarrollo de habilidades es un proceso que se inicia a edad temprana y debe ir fomentándose y profundizándose a lo largo de cada etapa de la existencia humana. Se basa en la capacidad y la necesidad de acumular saberes que proporcionen conocimiento, contribuyan a estimular destrezas y ayuden a la evolución integral del ser humano a lo largo del tiempo”.(Definición.de, s.f.)

Desde esta perspectiva, las fortalezas identificadas en los estudiantes deben entenderse como expresiones de un proceso dinámico de desarrollo, el cual se encuentra directamente influenciado por las mediaciones pedagógicas y las condiciones del entorno educativo.

En consecuencia la docente manifiesta que el estudiante 1: “El estudiante presenta fortalezas en el aprendizaje a través de lo oral, visual, concreto y experiencial, curiosidad por aprender, creatividad para resolver situaciones, interés por la lectura de cuentos, y buena participación en actividades físicas. Además, expresa emociones y responde positivamente a apoyos y rutinas estructuradas” (docente encargada, bienestar integral, 24 de marzo). A partir de este testimonio, se interpreta que el estudiante no solo aprende desde múltiples canales sensoriales, sino que requiere mediaciones pedagógicas

altamente estructuradas para potenciar su atención y participación, lo que evidencia que su desarrollo de habilidades está directamente condicionado por la organización del entorno educativo.

De igual manera, frente al estudiante 2 señala que: “El estudiante muestra fortalezas en la memoria visual, el aprendizaje con material concreto, la participación oral, la motivación por temas de interés y buenas habilidades motrices. Además, se comunica, expresa emociones y responde positivamente al acompañamiento y refuerzo del docente” (docente encargada, bienestar integral, 24 de marzo). En este caso, se identifica que el desarrollo de habilidades cognitivas y comunicativas se activa principalmente bajo condiciones de interés y acompañamiento, lo que sugiere una dependencia del estímulo externo para sostener el aprendizaje, característica frecuente en perfiles con TDAH.

Por su parte, en relación con el estudiante 3 refiere que: “La estudiante tiene fortalezas en matemáticas básicas, memoria inmediata, comunicación espontánea y habilidades sociales. Además, muestra buen desempeño con apoyos visuales, interés por participar y adecuada motricidad gruesa” (docente encargada, bienestar integral, 24 de marzo).

Por lo cual permite evidenciar que, aunque existen habilidades cognitivas funcionales, estas no se expresan de manera constante, sino que dependen del tipo de apoyo pedagógico, lo que indica que el potencial del estudiante no siempre se traduce en desempeño efectivo sin mediación educativa.

A partir de las respuestas de la docente frente a los estudiantes 1, 2 y 3, se identifica que el desarrollo de habilidades no ocurre de manera autónoma ni estable, sino que está fuertemente mediado por el contexto pedagógico. En este sentido, las fortalezas no pueden entenderse como características fijas, sino como capacidades que se activan o se limitan según el tipo de intervención

docente, lo cual pone en evidencia la necesidad de entornos educativos estructurados, flexibles y altamente intencionales para favorecer el aprendizaje en estudiantes con TDAH.

Respecto al estudiante 4 manifiesta que: “El estudiante tiene fortalezas en lectura, escritura y matemáticas básicas, buen nivel de comprensión, capacidad de razonamiento simple y adecuada comunicación. Además, muestra disposición para colaborar cuando se le asignan roles y responde mejor en actividades dinámicas” (docente encargada, bienestar integral, 24 de marzo). Desde este planteamiento, se interpreta que el desarrollo de habilidades académicas se mantiene en un nivel funcional, pero su consolidación depende de la asignación de roles claros, lo que sugiere que la motivación y el desempeño están estrechamente ligados a la estructura de la actividad.

En cuanto al estudiante 5, la docente indica que: “Es participativa, le gusta colaborar y se motiva cuando comprende lo que debe hacer, muestra dedicación a pesar de sentirse frustrada algunas veces, pero se repone y realiza las actividades” (docente encargada, bienestar integral, 24 de marzo). En este sentido, se evidencia que el desarrollo de habilidades socioemocionales, como la persistencia, es clave en su proceso, aunque estas habilidades aparecen de forma reactiva ante la frustración, lo que indica que aún están en construcción y requieren acompañamiento para su fortalecimiento.

para el estudiante 6 menciona que: “Se destacan como fortalezas el interés por aprender y la disposición para solicitar apoyo cuando lo necesita, lo cual favorece su proceso de aprendizaje y permite acompañar oportunamente sus dificultades” (docente encargada, bienestar integral, 24 de marzo). A partir de este testimonio, se identifica que la capacidad de reconocer dificultades y pedir ayuda constituye una habilidad metacognitiva relevante, aunque también evidencia una baja autonomía en la resolución de problemas académicos.

Es decir que con los estudiantes 4, 5 y 6, se evidencia que el desarrollo de habilidades no se limita a lo cognitivo, sino que incluye componentes de autorregulación, motivación y metacognición. Sin embargo, estas habilidades aún se encuentran en proceso de consolidación, lo que refleja una dependencia significativa del acompañamiento docente y de la estructura de las actividades, evidenciando la necesidad de intervenciones pedagógicas que no solo refuercen lo académico, sino también la autonomía y la gestión emocional.

En pocas palabras el desarrollo de habilidades en estudiantes con TDAH es un proceso dinámico y condicionado por el contexto educativo, donde las capacidades cognitivas, sociales y emocionales emergen de manera interdependiente con las estrategias pedagógicas implementadas, lo que exige una intervención docente intencional, estructurada y sostenida para su fortalecimiento.

Estrategias familiares frente al TDAH

Para dar respuesta al objetivo específico 3: Proponer estrategias de intervención asociadas a las dinámicas familiares que posibiliten el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), se desarrolló la técnica de taller, en la cual participaron seis familias. Dentro de este espacio se promovió la identificación de las principales dificultades que enfrentan los niños en el contexto escolar, así como la reflexión en torno a cómo estas inciden en su desempeño académico.

A partir de los aportes de las familias, se identificaron diversas dificultades académicas relacionadas principalmente con la falta concentración, inatención sostenida, dificultades en el seguimiento de normas, baja retención de información y limitaciones en la regulación emocional, aspectos que inciden directamente en el rendimiento académico de los estudiantes con TDAH.

En este sentido, la familia 1 manifestó que “las dificultades que se presentan en ámbito académico son algunos temas de matemáticas” (Familia 1, desempeño académico, 27 de marzo), lo que evidencia dificultades específicas en áreas que requieren mayor comprensión y concentración. Por su parte, la familia 2 señaló que: “a mi hijo se le dificulta acatar normas y el rendimiento académico no es bueno” (Familia 2, desempeño académico, 27 de marzo), permitiendo identificar cómo las dificultades comportamentales afectan directamente el desempeño escolar.

De igual manera, la familia 3 expresó: “dificultad para retener información a largo plazo” (Familia 3, desempeño académico, 27 de marzo), lo cual refleja limitaciones en los procesos de memoria que repercuten en el aprendizaje. En coherencia con lo anterior, la familia 4 refirió que: “le da ansiedad los exámenes, se le dificulta concentrarse” (Familia 4, desempeño académico, 27 de marzo), integrando factores emocionales que interfieren en la ejecución de actividades evaluativas.

A partir de los relatos analizados, evidenciamos diversas dificultades académicas que inciden en el rendimiento escolar de los niños, así como la manera en que estas son comprendidas y abordadas por las familias. En el caso de la Familia 1, se identifica la presencia de dificultades en áreas específicas como las matemáticas, lo que evidencia limitaciones en procesos de comprensión y concentración. Desde nuestro análisis, esta situación puede generar desmotivación frente a ciertas asignaturas, afectando el rendimiento académico y requiriendo un acompañamiento más focalizado por parte de la cuidadora.

De manera similar, en la Familia 2 observamos dificultades relacionadas con el acatamiento de normas y un bajo rendimiento académico general. Desde nuestra perspectiva, estas situaciones evidencian cómo los aspectos comportamentales influyen directamente en el desempeño escolar, en la medida en que dificultan el seguimiento de instrucciones y la adaptación a las dinámicas del aula. Esto

sugiere la necesidad de fortalecer estrategias familiares orientadas al establecimiento de límites y al acompañamiento constante en el proceso educativo.

Por su parte, en la Familia 3 se identifican dificultades en la retención de información a largo plazo, lo que da cuenta de limitaciones en los procesos de memoria que inciden en el aprendizaje. Desde nuestro análisis, esta condición afecta la consolidación de conocimientos y puede generar rezago académico si no se implementan estrategias de refuerzo y repetición en el entorno familiar.

Se considera que las dificultades académicas evidenciadas en las familias 1, 2 y 3 influyen significativamente en el rendimiento académico de los niños con TDAH, en la medida en que afectan procesos fundamentales como la comprensión, la atención, la memoria y el comportamiento en el contexto escolar. Estas situaciones ponen de manifiesto la importancia de un acompañamiento familiar constante y ajustado a las necesidades particulares de cada niño, con el fin de favorecer su proceso de aprendizaje y su adaptación al entorno educativo.

La familia 5 manifestó: “dificultad para copiar todo y prestar atención” (Familia 5, desempeño académico, 27 de marzo), además de evidenciar inquietud, lo que da cuenta de dificultades en la permanencia en la tarea y en el seguimiento de instrucciones dentro del aula. la familia 6 señaló que presenta “mi niño presenta inquietud en las clases” (Familia 5, desempeño académico, 27 de marzo), lo que evidencia dificultades en la regulación conductual y en la permanencia en las actividades académicas, afectando su concentración y desempeño escolar.

A partir de estos hallazgos, el análisis realizado permitió comprender que las dificultades académicas identificadas no se presentan de manera aislada, sino que se encuentran estrechamente relacionadas con las características propias del TDAH, tales como la inatención, la impulsividad y la

dificultad en la autorregulación. En este sentido, dichas dificultades inciden de manera significativa en el rendimiento académico, ya que limitan la capacidad de los estudiantes para concentrarse, comprender contenidos, seguir instrucciones y responder adecuadamente a las demandas escolares.

Los autores Calvo et al. (2025) dicen que: “Los estudiantes con TDAH suelen experimentar dificultades para concentrarse durante períodos prolongados, completar tareas de manera eficiente, y organizar su trabajo académico. Estas dificultades no solo afectan su desempeño escolar, sino que también pueden influir en su autoestima y motivación.” Desde esta perspectiva, se reconoce que el bajo rendimiento académico no responde únicamente a factores cognitivos, sino que también se encuentra mediado por aspectos emocionales y conductuales, como la ansiedad frente a evaluaciones, la inquietud constante y las dificultades para acatar normas. Estas condiciones generan barreras en el proceso de aprendizaje, afectando tanto la adquisición de conocimientos como el cumplimiento de las actividades escolares.

Se podría decir que las dificultades académicas identificadas influyen directamente en el rendimiento académico de los estudiantes con TDAH, en la medida en que afectan procesos fundamentales como la atención, la memoria, la organización y la regulación emocional. Por tanto, su comprensión resulta clave para la formulación de estrategias de intervención desde el entorno familiar que permitan fortalecer el desempeño escolar y favorecer el desarrollo integral de los niños. En este sentido, es importante resaltar que “el rendimiento académico interviene factores como el nivel intelectual, la personalidad, la motivación, las aptitudes, los intereses, los hábitos de estudio, la autoestima o la relación profesor-alumno” (Lamas, 2015, p.316), lo cual permite comprender que dichas dificultades deben ser abordadas de manera integral.

Frente a la pregunta orientadora del taller: ¿Una situación difícil en casa que se presenta frente al diagnóstico es?, se identificaron diversas situaciones difíciles en el entorno familiar asociadas al diagnóstico de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), las cuales se relacionan principalmente con la motivación, la distracción durante las actividades académicas, los cambios emocionales, la resistencia frente a las tareas y la dificultad para establecer rutinas, aspectos que inciden en la dinámica familiar y en el acompañamiento del proceso educativo de los niños.

En este sentido, la familia 1 manifestó que: “mantenerla motivada, ya que a veces tiene tanta energía que se cansa muy fácil o rápido de las actividades y tiende aburrirse rápido” (Familia 1, desempeño académico, 27 de marzo), lo que evidencia dificultades en la permanencia en las tareas y en la regulación de la motivación. Por su parte, la familia 2 señaló que: “a la hora de hacer tareas se distrae en ciertas ocasiones” (Familia 2, desempeño académico, 27 de marzo), permitiendo identificar limitaciones en la atención sostenida dentro del entorno familiar.

De igual manera, la familia 3 expresó: “los cambios de humor y la pereza para estudiar” (Familia 3, desempeño académico, 27 de marzo), lo cual refleja la presencia de factores emocionales y conductuales que interfieren en el desarrollo de las actividades académicas en casa. En coherencia con lo anterior, la familia 4 refirió que: “fue duro más que todo para su papá aprender a entender la condición de ella (...)” (Familia 4, desempeño académico, 27 de marzo), evidenciando que el diagnóstico genera procesos de ajuste y comprensión al interior de la familia.

A partir de los relatos analizados, evidenciamos diversas situaciones que inciden en la dinámica familiar y en la forma en que se acompaña el proceso educativo de los niños. En el caso de la Familia 1, se identifica dificultad para mantener la motivación en las actividades, lo que puede generar

interrupciones constantes en las tareas y afectar la continuidad en el aprendizaje. Desde nuestro análisis, esta situación requiere estrategias familiares orientadas a fortalecer el interés y la permanencia en las actividades.

De manera similar, en la Familia 2 observamos dificultades relacionadas con la distracción durante la realización de tareas. Desde nuestra perspectiva, esta condición afecta el acompañamiento académico en casa, en la medida en que dificulta la concentración y el cumplimiento de responsabilidades escolares.

Por su parte, en la Familia 3 se evidencian cambios de humor y desmotivación frente al estudio, lo que da cuenta de la influencia de factores emocionales en la dinámica familiar. Desde nuestro análisis, estas situaciones pueden generar tensiones en la relación cuidador–niño y afectar el proceso de aprendizaje si no se gestionan de manera adecuada. En este sentido, se retoma lo planteado por Jackson (como se citó en Martínez & Quiñonez, 2017), quien señala que “la dinámica familiar consiste en un conjunto de fuerzas positivas y negativas que afectan el comportamiento de cada miembro, haciendo que esta funcione bien o mal como unidad.” (p. 319), lo cual permite comprender cómo estas situaciones impactan el funcionamiento familiar.

En conjunto, consideramos que las situaciones identificadas en las familias 1, 2 y 3 influyen en la dinámica familiar, en la medida en que afectan la organización de las actividades, la interacción entre sus miembros y el acompañamiento académico en el hogar. Estas condiciones ponen de manifiesto la necesidad de fortalecer estrategias familiares que favorezcan la motivación, la regulación emocional y la estructuración de rutinas.

Asimismo, la familia 5 manifestó que: “que no quiere hacer tareas ni desatrasarse” (Familia 5, desempeño académico, 27 de marzo), lo que evidencia resistencia frente a las actividades académicas. Finalmente, la familia 6 señaló: “dificultad para seguir rutinas diarias”, lo que da cuenta de limitaciones en la organización del tiempo y en la estructuración de hábitos dentro del entorno familiar.

A partir de estos hallazgos, el análisis permitió comprender que las situaciones difíciles asociadas al diagnóstico de TDAH inciden directamente en la dinámica familiar, ya que generan retos en la organización del hogar, en el establecimiento de normas y en el acompañamiento académico. En este sentido, se reconoce que la familia desempeña un papel fundamental en la adaptación a esta condición, siendo necesario fortalecer prácticas de crianza basadas en la comprensión, la paciencia y la estructuración de estrategias que favorezcan el bienestar y desarrollo integral de los niños. En coherencia con lo anterior, Apaza (2017) plantea que “la dinámica familiar comprende el conjunto de pautas funcionales, conscientes o inconscientes, que organizan los modos en los cuales interactúan los miembros de una familia” (p. 12), lo que reafirma la importancia de la comunicación, la adaptabilidad y el clima emocional en el funcionamiento familiar.

En cuanto a la pregunta orientadora del taller: ¿Cómo madre, padre o cuidador/a, cómo crees que tus palabras y reacciones influyen en el comportamiento de tu hijo/a?, se identificaron diversas percepciones por parte de las familias en torno al impacto de la comunicación en el comportamiento de los niños, reconociendo que las palabras, el tono y las reacciones emocionales influyen de manera significativa en su desarrollo conductual y emocional.

En este sentido, la familia 1 manifestó que: “mucho, ya que con las palabras como puedo construir, también puedo destruir, es importante pensar lo que se les dice” (Familia 1, desempeño

académico, 27 de marzo), lo que evidencia conciencia frente al poder que tiene la comunicación en la formación del comportamiento. Por su parte, la familia 2 señaló que: “como madre, creo que mis palabras y reacciones influyen mucho en mi hijo, porque pueden motivarlo o afectarlo. Si soy paciente y comprensiva, le ayudo a sentirse seguro y a comportarse mejor” Familia 2, desempeño académico, 27 de marzo), permitiendo identificar la relación entre el estilo comunicativo y la seguridad emocional del niño.

De igual manera, la familia 3 expresó: “influyen mucho la forma y las palabras que usan son muy influyentes ellos todo se lo creen” Familia 3, desempeño académico, 27 de marzo), lo cual refleja la importancia del lenguaje en la construcción de significados y en la forma en que los niños interpretan su entorno. En coherencia con lo anterior, la familia 4 refirió que: “influyen mucho (...) ella no es una persona que entienda el sarcasmo, para ella todo es literal, por tal motivo las palabras mal dichas así sean en broma la pueden ofender” Familia 4, desempeño académico, 27 de marzo), evidenciando cómo las características del TDAH influyen en la interpretación del lenguaje.

A partir de los relatos analizados, evidenciamos que la comunicación familiar se constituye como un elemento clave en la regulación del comportamiento de los niños. En este sentido, se retoma lo planteado por Feroso (1993), quien señala que:

“Las familias en su relación cotidiana utilizan diversas formas de comunicación entre sus integrantes, al interior de los diferentes subsistemas y como totalidad. Unas pueden ser más utilizadas que otras y con variadas intensidades, dependiendo de diferentes factores. [...] En primer lugar, el silencio, en segundo lugar, la expresión verbal, una tercera es una modalidad de

la palabra o el diálogo, las miradas constituyen otra forma de comunicación entre las familias”

(como se citó en Rodríguez Bustamante, 2015, p.34)

lo que permite comprender que la comunicación no solo se da a través de las palabras, sino también mediante otras formas de interacción que influyen en el comportamiento de los niños. En el caso de la Familia 1, se identifica una comprensión sobre el impacto positivo o negativo de las palabras, lo que sugiere la necesidad de fortalecer prácticas comunicativas conscientes y respetuosas.

De manera similar, en la Familia 2 observamos que el uso de una comunicación basada en la paciencia y la comprensión favorece la seguridad emocional del niño, influyendo positivamente en su comportamiento. Desde nuestra perspectiva, esto evidencia cómo el estilo comunicativo puede convertirse en un factor protector dentro de la dinámica familiar.

Por su parte, en la Familia 3 se reconoce que los niños otorgan un alto nivel de credibilidad a las palabras de los adultos, lo que implica una responsabilidad en la forma en que se comunican los mensajes. En este sentido, una comunicación inadecuada puede generar interpretaciones erróneas o afectar la conducta del niño.

Asimismo, en la Familia 4 se evidencia que la forma en que se emiten los mensajes debe ser clara y adecuada a las características del niño, especialmente cuando existen dificultades en la comprensión del lenguaje figurado. Desde nuestro análisis, esto resalta la importancia de una comunicación directa y asertiva.

En conjunto, consideramos que la comunicación familiar influye significativamente en el comportamiento de los niños con TDAH, en la medida en que puede fortalecer su autoestima,

motivación y regulación emocional, o por el contrario, generar inseguridad, desmotivación o conductas inadecuadas si no se maneja de manera adecuada.

La familia 5 dice que: “influyen bastante porque somos el apoyo de ellos y ellos así lo deben sentir el niño” (Familia 5, desempeño académico, 27 de marzo), lo que evidencia el rol de la familia como soporte emocional. Y la familia 6 señaló que: “creo que influyen mucho, porque mis palabras pueden motivarlo o desanimarlo” Familia 6, desempeño académico, 27 de marzo), reafirmando el impacto directo de la comunicación en el comportamiento infantil.

A partir de estos hallazgos, el análisis permitió comprender que la comunicación familiar es un factor determinante en la forma en que los niños regulan su comportamiento y responden a las dinámicas del entorno. En coherencia con lo anterior, la comunicación familiar se configura como un eje fundamental dentro del sistema familiar, siendo definida por Gallego (2006) como un “proceso simbólico transaccional que se genera al interior del sistema familiar, significados a eventos del diario vivir” (p. 6) como se cita en (Suárez Palacio & Vélez Múnera, 2018, p.175), lo que permite comprender que a través de ella se transmiten emociones, significados y vínculos que fortalecen las relaciones familiares.

Por otra parte, otra pregunta orientadora del taller: ¿Qué te gustaría fortalecer como familia?, se identificaron diversas necesidades por parte de las familias orientadas al fortalecimiento de sus competencias parentales, entendidas como las habilidades, conocimientos y actitudes que permiten a los cuidadores acompañar de manera adecuada el desarrollo de los niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

Se retoma lo planteado por Paolicchi et al. (2017), quien refiere que:

“La parentalidad es una función básica, que incluye las nominadas como función materna y paterna, o de sostén y de terceridad respectivamente. Sostiene que estas funciones no se corresponden necesariamente ni con el sexo biológico ni implica ubicarlas en dos personas, cada función por separado. Estas pueden ser alternadas, compartidas o fijas entre las personas a cargo de la crianza” (p. 60)

lo que permite comprender que la parentalidad se configura como un proceso dinámico que involucra diversas formas de cuidado y acompañamiento en el desarrollo de los niños.

La familia 1 manifestó que: “me gustaría fortalecer la paciencia y comprensión” (Familia 1, desempeño académico, 27 de marzo), lo que evidencia la necesidad de fortalecer habilidades emocionales que favorezcan una relación más empática con el niño. Por su parte, la familia 2 señaló que: “me gustaría fortalecer la comunicación, la unión familiar y el apoyo mutuo para afrontar mejor las situaciones del día a día” Familia 2, desempeño académico, 27 de marzo), permitiendo identificar la importancia de consolidar vínculos familiares y estrategias de afrontamiento compartidas.

De igual manera, la familia 3 expresó: “el conocimiento sobre el TDAH” (Familia 3, desempeño académico, 27 de marzo), lo cual refleja la necesidad de adquirir herramientas conceptuales que permitan comprender la condición del niño y orientar de manera más adecuada su proceso de acompañamiento. En coherencia con lo anterior, la familia 4 refirió que: “fortalecer la paciencia y aprender a manejar los momentos de crisis” (Familia 4, desempeño académico, 27 de marzo), evidenciando la importancia del desarrollo de habilidades para la regulación emocional y la intervención en situaciones complejas.

A partir de los relatos analizados, evidenciamos que las familias reconocen la importancia de fortalecer sus competencias parentales como un elemento clave en la dinámica familiar y en el acompañamiento del niño. En el caso de la Familia 1, se identifica la intención de mejorar la paciencia y la comprensión, lo que desde nuestro análisis puede favorecer una relación más respetuosa y ajustada a las necesidades del niño.

De manera similar, en la Familia 2 observamos un interés por fortalecer la comunicación y la unión familiar, aspectos que contribuyen al apoyo emocional y a la construcción de entornos protectores. Desde nuestra perspectiva, estas acciones se configuran como factores fundamentales para el bienestar del niño y la estabilidad familiar.

Por su parte, en la Familia 3 se evidencia la necesidad de fortalecer el conocimiento sobre el TDAH, lo que da cuenta de la importancia de la formación de los cuidadores para comprender las conductas del niño y responder de manera adecuada a sus necesidades.

De igual modo en la Familia 4 se reconoce la importancia de desarrollar habilidades para el manejo de crisis, lo que implica la necesidad de contar con herramientas prácticas que permitan afrontar situaciones difíciles de manera asertiva. Desde nuestro análisis, este aspecto resulta fundamental para la regulación emocional y la convivencia familiar.

Se considera que las necesidades identificadas en las familias 1, 2, 3 y 4 se orientan al fortalecimiento de competencias parentales relacionadas con la comunicación, la regulación emocional y el conocimiento del TDAH, las cuales inciden directamente en la calidad del acompañamiento brindado a los niños.

La familia 5 manifestó que: “el hacer más cosas juntos, aprender a hacer las cosas más fáciles para el niño” (Familia 5, desempeño académico, 27 de marzo), lo que evidencia la importancia de compartir espacios familiares y adaptar las dinámicas a las necesidades del niño. Finalmente, la familia 6 señaló que: “la comunicación, al buscar mejores formas de expresarnos y entendernos”, reafirmando el papel central de la comunicación en el fortalecimiento de las relaciones familiares.

A partir de estos hallazgos, el análisis permitió comprender que el fortalecimiento de las competencias parentales constituye un elemento clave para mejorar las dinámicas familiares y el acompañamiento de los niños con TDAH. En coherencia con lo anterior, se reconoce que las competencias parentales se configuran como:

“El conjunto de conductas parentales que procuran el bienestar de los/las niños y niñas y su desarrollo integral desde una perspectiva de cuidado, afecto, protección, enriquecimiento y seguridad personal; de no violencia, que proporciona reconocimiento personal y pautas educativas, incluyendo el establecimiento de límites para promover su completo desarrollo, llegando a tener un sentimiento de control de su propia vida y pudiendo alcanzar los mejores logros tanto en el ámbito familiar como en el académico, con los amigos y en el entorno social comunitario” (Unión de Asociaciones Familiares (UNAF), 2013, p. 9).

Lo cual reafirma la importancia de fortalecer dichas habilidades para garantizar el bienestar y desarrollo integral de los niños, en tanto estas competencias no solo inciden en la calidad de las interacciones familiares, sino también en la construcción de entornos protectores que favorecen la estabilidad emocional, la adquisición de normas y hábitos, y el adecuado acompañamiento en los procesos académicos, especialmente en niños con TDAH, quienes requieren mayor orientación, estructura y apoyo constante en su desarrollo.

Conclusiones

- En efecto las dinámicas familiares, aunque se estructuran a partir de rutinas, roles y organización del tiempo, no pueden entenderse únicamente como prácticas funcionales, sino como procesos relacionales que inciden directamente en la regulación del comportamiento y el acompañamiento académico. En este sentido, su impacto en el rendimiento depende no solo de su implementación, sino de la constancia, la intencionalidad y las condiciones en las que las familias logran sostener dichas estrategias.
- Se evidencia que el diagnóstico de TDAH genera procesos de resignificación en las familias frente al comportamiento infantil; sin embargo, estos cambios están mediados por los niveles de comprensión del diagnóstico, lo que implica que no todas las familias logran apropiarlo de la misma manera. Esto refleja la necesidad de fortalecer procesos de orientación que permitan una comprensión más clara y consciente desde el entorno familiar.
- En el ámbito académico, se concluye que la respuesta de los estudiantes con TDAH pone en evidencia una diferencia entre la comprensión de los contenidos y su ejecución en el aula, lo que permite identificar que las dificultades no se centran en la capacidad de aprendizaje, sino en procesos como la atención, la organización y la continuidad en las tareas. Esto cuestiona las formas tradicionales de valorar el rendimiento académico centradas únicamente en el resultado.

- También se identifica que el componente emocional y motivacional incide directamente en el desempeño académico, evidenciado en la frustración ante la dificultad, la variabilidad en el interés y la necesidad constante de apoyo. Esto permite comprender que el proceso educativo de los estudiantes con TDAH no es solo académico, sino que involucra dimensiones emocionales que requieren ser abordadas de manera integral.
- Desde la intervención familiar, se concluye que las estrategias propuestas responden directamente a las dificultades identificadas, especialmente en aspectos como la atención, la organización y la regulación emocional; sin embargo, su efectividad está condicionada por la capacidad de las familias para sostenerlas en el tiempo y adaptarlas a las necesidades del niño.
- Finalmente, se identifica que el fortalecimiento de las competencias parentales, particularmente en la comunicación, la paciencia y la comprensión del diagnóstico, es fundamental para mejorar el acompañamiento académico; no obstante, este proceso requiere apoyo y orientación, ya que las familias evidencian la necesidad de adquirir herramientas para responder de manera más adecuada a las demandas del TDAH.

A partir del análisis desarrollado, se logra concluir que las dinámicas familiares influyen de manera significativa en el rendimiento académico de los estudiantes de segundo y cuarto de primaria diagnosticados con TDAH, en tanto configuran el principal entorno de socialización, acompañamiento y regulación del comportamiento. En este sentido, se evidencia que prácticas como la estructuración de

rutinas, la organización del tiempo, la asignación de roles y el acompañamiento constante favorecen la adquisición de hábitos, la adaptación a las exigencias escolares y el desarrollo de habilidades necesarias para el aprendizaje. No obstante, dicha influencia no es lineal ni homogénea, ya que está mediada por factores como el nivel de comprensión del diagnóstico, las competencias parentales y las condiciones en las que las familias logran sostener estas prácticas en su cotidianidad.

De igual manera, se reconoce que el rendimiento académico de los estudiantes con TDAH no depende exclusivamente de sus capacidades cognitivas, sino que está atravesado por dificultades en los procesos atencionales, la autorregulación y la gestión emocional, así como por elementos motivacionales y relacionales que inciden directamente en su respuesta educativa. En este contexto, la familia se posiciona como un actor clave en la mediación de dichas dificultades; sin embargo, su capacidad de incidencia se ve fortalecida o limitada según el acceso a herramientas, orientación y apoyo.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, estos hallazgos permiten comprender que la relación entre dinámicas familiares y rendimiento académico debe abordarse desde un enfoque integral, sistémico y contextual, donde se reconozca la corresponsabilidad entre familia, escuela e instituciones. En este sentido, se hace necesario promover procesos de intervención que no solo fortalezcan las prácticas de crianza y las competencias parentales, sino que también articulen acciones con el contexto educativo, favoreciendo entornos protectores, inclusivos y ajustados a las necesidades de los estudiantes con TDAH.

La influencia de las dinámicas familiares en el rendimiento académico se configura como un proceso complejo y multidimensional, en el que convergen factores organizativos, emocionales y

relacionales, lo que demanda, desde el Trabajo Social, la implementación de estrategias de acompañamiento familiar y articulación interinstitucional que contribuyan al desarrollo integral y al mejoramiento de las trayectorias educativas de los estudiantes.

Recomendaciones

- Fortalecer la formación de las familias frente al TDAH, mediante espacios pedagógicos que les permitan comprender la relación entre las dificultades atencionales, emocionales y el rendimiento académico. Esto posibilita que las estrategias que implementan en el hogar no sean solo intuitivas, sino conscientes y ajustadas a las necesidades del niño, favoreciendo procesos de acompañamiento más efectivos.
- Generar acuerdos pedagógicos entre familia y docentes, orientados a responder de manera coherente a las necesidades del estudiante dentro y fuera del aula. Esto implica alinear prácticas como el manejo de instrucciones, tiempos de trabajo, motivación y seguimiento de tareas, evitando contradicciones que puedan afectar la adaptación y el desempeño académico del niño.
- Incorporar estrategias centradas en la autorregulación y la gestión emocional del estudiante, que permitan disminuir la frustración, mejorar la permanencia en las actividades y fortalecer la autonomía en el aprendizaje. Estas acciones deben reconocer que el rendimiento académico no depende únicamente del conocimiento, sino de la capacidad del estudiante para sostenerse en el proceso educativo.

Referencias

- American Psychiatric Association. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-V)* (5 ed.). Obtenido de <https://drive.google.com/file/d/0Bwm2HQHfHsSYQ2x1MG1pRHINQVE/view?pli=1&resourcekey=0-32-1m1PQiELP5lIRBtVaOA>
- Apaza Manrique, L. M. (2017). Dinámica familiar y estilos de personalidad eficaz según adolescentes de secundaria de la Institución Educativa el Peruano del Milenio de Cayma Arequipa -2017. 1- 63. Obtenido de https://repositorio.uap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12990/3526/Tesis_Estilos_Personalidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ariza, C., Rueda, L., & Sardoth, J. (2018). El Rendimiento Académico: Una Problemática Compleja. 137 - 141. Obtenido de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/527/501>
- Berenguer, C., & Roselló, B. (22 de 02 de 2019). Perfiles de Familias con Factores de Riesgo y Problemas Comportamentales en Niños Con Deficit de Atención con Hiperactividad. Obtenido de Revista de Psicología: <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/1403/1220>
- Calvo Villalba, A. (21 de Julio de 2022). *linkedin*. Obtenido de ¿Por qué es tan importante el bienestar de los estudiantes en educación?: <https://www.linkedin.com/pulse/por-qu%C3%A9-es-tan-importante-el-bienestar-de-los-en-calvo-villalba>

Calvo, M., Montoro, M., Lagunas, Á., Padilla, C., Sorrosal, P., & Sorrosal, S. (2025). Trastorno por déficit de atención: consecuencias en el rendimiento académico. *Revista Ocronos*. Obtenido de <https://revistamedica.com/trastorno-deficit-atencion-consecuencias-rendimiento-academico/>

Castro Guzmán, M., Reyna Tejada, C. Y., & Méndez Cano, J. (2017). *Metodología de Intervención en Trabajo Social*. México. Obtenido de <https://libros.acanits.org/index.php/acanits/catalog/view/9/10/40>

Centro de Estudios Sociales y Publicaciones (CESIP). (2006). Dificultades de aprendizaje. *CESIP*, 5-39.

Chacón, M. (2023). *El tiempo*. Obtenido de Entre el 5 y 10% de los niños padecen déficit de atención, ¿cómo identificarlo?: <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/entre-el-5-y-10-de-los-ninos-padecen-deficit-de-atencion-como-identificarlo-797649>

Clavijo Zapata, S. J., Pino Montoya, J. W., Betancur Arias, J. D., & Bisquert Martínez, M. d. (2023). Estilos educativos familiares (EEF) y trastorno de déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH). *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 13, 48-65.
doi:<https://doi.org/10.18175/VyS13.2.2022.8>

Clínica Universidad de Navarra. (s.f.). *Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)*. Obtenido de <https://www.cun.es/enfermedades-tratamientos/enfermedades/tdah>

Congreso de Colombia. (2022). Ley 2216. 1- 5. Obtenido de <https://losrobles.edu.co/ley-2216-a-favor-de-las-personas-con-trastornos-de-aprendizaje/>

Congreso de la República de Colombia. (s.f.). Ley 115 de Febrero 8 de 1994. 1 - 50. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de la República del Perú. (2019). Ley N.º 31738. *Revista el Peruano*, 2-3. Obtenido de <https://busquedas.elperuano.pe/dispositivo/NL/1775249-1>

Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. (2015). Compendio de investigación CTI&S-UNIMINUTO. *Centro de Investigaciones CTI&S-UNIMINUTO*. Obtenido de https://repositorio.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/4114/Compendio_Inves

Corporación Universitaria Minuto de Dios. (2018). Sublíneas de Investigación Programa de Trabajo Social. *Facultad de Ciencias Humanas y Sociales*, pp. 40.

Definición.de. (s.f.). *Desarrollo de habilidades*. Obtenido de https://definicion.de/desarrollo-de-habilidades/?utm_source=

Durán, S., Pardo, J., Pinzón, M., & Rodríguez, C. (2020). Diagnóstico y Manejo del Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad en Escolares: Revisión de la Literatura. *Universidad El Bosque.*, pp. 2. Obtenido de <https://repositorio.unbosque.edu.co/server/api/core/bitstreams/256d0db3-a59b-4bc1-83e2-c1a6d1d73be8/content>

Fernández García, T., & Ponce de León Romero, L. (2008). Técnicas Fundamentales del Trabajo Social con Casos. En T. Fernández García, & A. Editorial (Ed.), *Trabajo Social con Casos* (págs. 1-284). Madrid, España. Obtenido de <https://www.fhyce.edu.py/wp-content/uploads/2020/08/trabajo-social-con-casos.pdf>

Florida Department of Education. (2014). Servicios de apoyo estudiantil: Guía para padres del programa 504. 1-5. Obtenido de https://www.fldoe.org/core/fileparse.php/7690/urlt/0070055-504bro_SPA.pdf

Gallego Henao, A. M., Pino Montoya, J. W., María, Á. G., Vargas Mesa, E. D., & Correa Idarraga, L. V. (2019). La dinámica familiar y estilos de crianza: pilares fundamentales en la dimensión socioafectiva. 1-20. Obtenido de https://www.redalyc.org/journal/4138/413859265008/html/#redalyc_413859265008_ref18

García Pereañez , J. (2022). *Representaciones sociales de padres y maestros acerca del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad y sobre niños con este diagnostico en seis instituciones educativas publicas y privadas en la ciudad de medellin*. Obtenido de <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/ca343803-85f1-4593-a133-1c5e5370140c/content>

Gómez Molina, S., Valencia Arías, A., Saldarriaga Ríos, J. G., Vélez Holguín, R. M., & Soto Giraldo, J. O. (2022). Deserción escolar de niños y niñas en Colombia en tiempos de pandemia. *Telos: Revista*

de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, 628 -642.

doi:<http://www.doi.org/10.36390/telos243.11>

Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y Representaciones*, 313–386.

doi:<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>

Macías, Y., & Gonzembach, J. (s.f.). *Revista Cognosis*. Obtenido de La Orientación Familiar y el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad:

<https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/1915/2396>

Mapa de Comuna 7 Robledo. (s.f.). Obtenido de [https://2.bp.blogspot.com/-](https://2.bp.blogspot.com/-SmV4qkBDvKQ/UMfzNH_okMI/AAAAAAAAAWI/zwVglqpQ6GY/s1600/Mapa_Robledo-Medellin+(1).png)

[SmV4qkBDvKQ/UMfzNH_okMI/AAAAAAAAAWI/zwVglqpQ6GY/s1600/Mapa_Robledo-Medellin+\(1\).png](https://2.bp.blogspot.com/-SmV4qkBDvKQ/UMfzNH_okMI/AAAAAAAAAWI/zwVglqpQ6GY/s1600/Mapa_Robledo-Medellin+(1).png)

Martinez Reyes, R., & Quiñonez, J. J. (2017). Influencia del Maltrato Familiar en el Rendimiento

Académico de los Estudiantes del Colegio Liceo Santa Teresita de San Juan de Pasto. Obtenido de

<https://sired.udenar.edu.co/7817/1/92416.pdf>

Mendieta Izquierdo, G. (2015). Informantes y muestreo en investigación cualitativa. *Investigaciones*

Andina, 17, 1148-1150. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=239035878001>

Mendiri, P., Losada, L., & Rebollo, N. (2022). Del bienestar general al bienestar escolar: una revisión

sistemática. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*.

doi:<https://doi.org/10.30827/relieve.v28i1.23956>

Miranda Beltrán, S., & Ortiz Bernal, J. A. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento

teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11, 1-18.

doi:<https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>

Molina Estévez, M. L. (2015). Valoración de los criterios referentes al rendimiento académico y variables

que lo puedan afectar. *Revista Médica Electrónica*, 37, 617-626. Obtenido de

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-

18242015000600007&lng=es&nrm=iso

Mosca De Mori, A., & Santiviago, C. (2019). Conceptos y y herramientas para aportar a la orientación

vocacional ocupacional de los jóvenes. *Comisión Sectorial de Enseñanza, Programa de Respaldo*

al Aprendizaje, 1 - 111. Obtenido de [https://www.cse.udelar.edu.uy/progresawp-](https://www.cse.udelar.edu.uy/progresawp-content/uploads/sites/11/2019/08/MANUAL-CONCEPTOS-Y-HERRAMIENTAS-OVO-1-1.pdf)

[content/uploads/sites/11/2019/08/MANUAL-CONCEPTOS-Y-HERRAMIENTAS-OVO-1-1.pdf](https://www.cse.udelar.edu.uy/progresawp-content/uploads/sites/11/2019/08/MANUAL-CONCEPTOS-Y-HERRAMIENTAS-OVO-1-1.pdf)

Moya López, C., Castro Castro, M. J., Paredes Ponluisa, B. A., & Sangotuña Carrillo, J. J. (2023). *Esfera*

Familiar, Escolar y Social del TDAH: Una Revisión Teórica. Obtenido de Revista científica

electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9008262>

- Muñoz Maya, A. K., Castro Castaño, L. M., & Tavera Saldaña, L. M. (2025). El trastorno de déficit de atención e hiperactividad en Colombia: Una revisión sistemática en población escolar de básica secundaria. doi:DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i3.4173>
- National Resource Center on ADHD. (2012). Derechos educacionales de los niños con el Trastorno por el Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH): Una cartilla para padres. *Children and Adults with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (CHADD)*., 2- 52. Obtenido de https://chadd.org/wp-content/uploads/2018/10/NRC_Bilingual_Educational_Rights_Guide_2012-1.pdf
- Obregon Rojas, M. A., Cortes Leiton , C., & Bahos Trullo, N. F. (2023). *TDAH y la educación inclusiva*. Obtenido de <https://repositorio.uniajc.edu.co/server/api/core/bitstreams/a128d266-cc11-4c76-b0e5-a6a8a12a5af1/content?utm>
- Oxfam. (2020). Ética de la investigación: una guía práctica. 1- 19. Obtenido de <https://policy-practice.oxfam.org/resources/research-ethics-a-practical-guide-621092/>
- Paolicchi, G., Bozzalla, L., Sorgen, E., Bosoer, E., Núñez, A., Maffezzoli, M., . . . Metz, M. (2017). Parentalidad y constitución subjetiva. *Investigaciones en Psicología*, 22, 57–65. Obtenido de https://www.psi.uba.ar/publicaciones/investigaciones/indice/trabajos_completos/anio22_1/parentalidad_y_constitucion_subjetiva.pdf
- Pelaz, A., & Autet, A. (2015). *Epidemiología, diagnóstico, tratamiento e impacto del trastorno por déficit de atención e hiperactividad*. Obtenido de Revista española de pediatría clínica e investigación:

<https://www.seinap.es/wp-content/uploads/Revista-de-Pediatrica/2015/REP%2071-2.pdf#page=38>

Postigo Sanz, C. (s.f.). Efecto del TDAH en el ámbito académico y las relaciones sociales. Estudio de caso.

Universidad de Valladolid, 1-52. Obtenido de

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/31651/TFG-O-1331.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Quintero Quintero, M. T., Orozco Vallejo, G. M., & Patiño Giraldo, L. E. (2013). El desempeño académico: una opción para la cualificación de las instituciones educativas. *Plumilla Educativa*, 93–115.

Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4756664>

Ramírez Hernández, L. T., Lopera Bonilla, O. C., & Rodríguez Bustamante, A. (2023). La Política Pública para el Apoyo y Fortalecimiento a las Familias en Antioquia: una construcción colectiva incluyente, participativa y colaborativa. *Revista Facultad de Trabajo Social*, 39, 100-123.
doi:<http://dx.doi.org/10.18566/rfts.v39n39.a06>

RedEduca. (s.f.). *Desempeño académico*. Obtenido de Contexto Educativo:

<https://www.rededuca.net/contexto-educativo/d/desempe%C3%B1o-academico>

República de Colombia. (29 de 8 de 2017). Decreto 1421 de 2017: Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040>

Ricoy Lorenzo, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Universidade Federal de Santa Maria*, 31, 11-22. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117257002>

Rodríguez Bustamante, A. (2015). La comunicación familiar. Una lectura desde la terapia familiar sistémica. *Universidad de Caldas*, 26-43. doi:<https://doi.org/10.17151/rlef.2016.8.3>

Rodríguez González, C. T., González Marcos, M. I., Arroba Basanta, M. L., & Luisa, C. B. (2017). Prevalencia del trastorno por déficit de atención con hiperactividad en niños de una localidad urbana. *Revista Pediátrica Atención Primaria*, pp. 311-20. Obtenido de <https://scielo.isciii.es/pdf/pap/v19n76/1139-7632-pap-21-76-00311.pdf>

Rodríguez Gutiérrez, Díaz Echevarría , & Rodríguez Hurtado. (2023). La preparación a la familia de niños con trastornos por déficit de atención e hiperactividad. 165-171. Obtenido de Revista Conrado: <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v19n90/1990-8644-rc-19-90-165.pdf>

Sánchez Dumez, L. L. (2020). *Estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad*. Obtenido de Universidad de Pamplona, Pamplona: https://revistas.udes.edu.co/aibi/article/view/Estrategias_pedagogicas_para_la_inclusion_de_estudiantes_con_tra/2345

Suárez Palacio, P. A., & Vélez Múnera, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental.

Psicoespacios: Revista virtual de la Institución Universitaria de Envigado, 173-198. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6573534>

Trujillo Bermúdez, A., Berrío Ortiz, B., Sierra Uribe, N., Posada, V., Zapata Cano, V., & Ospina

Maldonado, K. (2024). *El TDAH: Una perspectiva de educación inclusiva entre escuela y familia en población estudiantil básica*. Obtenido de

<https://dspace.tdea.edu.co/server/api/core/bitstreams/4f2d7514-dc18-4ca9-9405-251c2c873c8e/content>

Unión de Asociaciones Familiares (UNAF). (2013). Guía de parentalidad positiva. *UNAF*, 9-115. Obtenido de <https://unaf.org/wp-content/uploads/2020/07/guiaparentalidadpositiva.pdf>

Vásquez Ruiz, A. (2016). *Características de la dinámica familiar de niños con necesidades educativas especiales específicamente diagnosticados con TDAH, estudiantes de la institución I.E.E.F.B, Municipio de Amalfi, Antioquia*. Obtenido de Universidad de Antioquia :

<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/dbe0d73b-e4bf-4959-bb0c-68540828b419/content>

Vega Rivera, G. (2024). Impacto del TDAH en el aprendizaje de estudiantes en edad escolar: una revisión sistemática. 200 -219. Obtenido de Revista San Gregorio:

<https://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/2329/1644>

Vidarte Claros, J. A., Vélez Alvarez, C., Moscoso Ariza, O. H., & Restrepo de Mejía, F. (2010). Motricidad y cognición en el déficit de atención e hiperactividad tdah. *Revista Ánfora*, 125-150. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5648546>

Viveros Chavarría, E. F., & Vergara Medina, C. E. (2013). Familia y dinámica familiar Cartilla dirigida a facilitadores para la aplicación de talleres con familias. *FUNLAM*, 1-38. Obtenido de https://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/167_Familia_y_dinamica_familiar.pdf