

TDAH y aprendizaje en edad escolar: síntesis de evidencia reciente y pautas para la educación inclusiva

TDAH and school-age learning: a synthesis of recent evidence and guidelines for inclusive education

-Fecha de recepción: 07-08-2025 -Fecha de aceptación: 09-09-2025 -Fecha de publicación: 25-09-2025

Luis Erik Estrada Pancho¹
Escuela Superior Politécnica del Ejército, Latacunga, Ecuador
Leestrada2@espe.edu.ec
Orcid: 0009-0006-0509-9371

Richar Guillermo Andino Celi²
Ministerio de Educación, Zamora, Ecuador
richar.andino@educacion.gob.ec
Orcid: 0000-0002-1178-4045

Nuve Narcisa Chavez Maxi³
Ministerio de Educación, Ecuador
nuve.chavez@educacion.gob.ec
Orcid: 0009-0004-3186-3412

Gonzalo Patricio Villacis Lalangui⁴
Ministerio de Educación, Zamora, Ecuador
gonzalop.villacis@educacion.gob.ec
Orcid: 0009-0000-9222-3700

Jorge Luis Vallejo Merino⁵
Ministerio de Educación, Chimborazo, Ecuador
jorge.vallejom@educacion.gob.ec
Orcid: 0009-0009-6911-9804

Resumen

La educación en la diversidad tiene como propósito reconocer y valorar las diferencias individuales, favoreciendo un aprendizaje inclusivo, enriquecedor y sin condiciones para los estudiantes. Al respecto, la investigación tuvo como objetivo sintetizar y caracterizar la evidencia científica reciente sobre la relación entre TDAH y el aprendizaje en edad escolar, identificando los principales enfoques temáticos, tendencias disciplinares y la distribución geográfica de la producción investigadora. La investigación se sustentó en una revisión sistemática de carácter descriptivo, desarrollada bajo los lineamientos del protocolo PRISMA, utilizando como principales fuentes de búsqueda las bases de datos Scopus, Scielo, Latindex y Web of Science. Al realizar el análisis de aplicación al respecto de criterios de inclusión y exclusión se pudo seleccionar 25 estudios, los mismos que se organizaron en una matriz de análisis que contempló variables como año de publicación, área de conocimiento, país de origen y principales aportes. La investigación evidencia de manera preponderante la necesidad de implementar diseños metodológicos estrictos que optimicen la recolección de datos y la evaluación de estudiantes en edad escolar que presenten dificultades en su aprendizaje. Del mismo modo, se resalta la urgencia de estandarizar los procesos diagnósticos, ya que la falta de homogeneidad en este campo constituye un obstáculo relevante en los entornos educativos, generando repercusiones negativas en la formación académica y en la adaptación escolar de los niños y adolescentes.

Palabras clave: *Educación inclusiva, Trastorno por déficit de atención con hiperactividad, Dificultades de aprendizaje, Niños en edad escolar, Revisión sistemática.*

Abstract

The purpose of diversity education is to recognize and value individual differences, fostering inclusive, enriching, and unconditional learning for students. In this regard, the research aimed to synthesize and characterize recent scientific evidence on the relationship between ADHD and school-age learning, identifying the main thematic approaches, disciplinary trends, and the geographical distribution of research output. The research was based on a descriptive systematic review developed under the PRISMA protocol guidelines, using the Scopus, Scielo, Latindex, and Web of Science databases as the main search sources. Upon analyzing the application of inclusion and exclusion criteria, 25 studies were selected, which were organized into an analysis matrix that included variables such as year of publication, area of knowledge, country of origin, and main contributions. The research clearly demonstrates the need to implement strict methodological designs that optimize data collection and the assessment of school-age students with learning difficulties. Likewise, the urgent need to standardize diagnostic processes is highlighted, since the lack of homogeneity in this field constitutes a significant obstacle in educational settings, generating negative repercussions on the academic development and school adaptation of children and adolescents.

Keywords: *Inclusive education, Attention Deficit Hyperactivity Disorder (TDAH), Learning difficulties, School-age children, Systematic review.*

Introducción

La educación inclusiva exige comprender el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) como una condición del neurodesarrollo con inicio en la infancia, curso heterogéneo y alto impacto en el aprendizaje y la participación escolar. Las descripciones y requisitos diagnósticos de ICD-11 (CDDR) han reforzado la necesidad de evaluaciones estandarizadas y multimétodo (familia, escuela y medidas objetivas) para distinguir la variabilidad del desarrollo típico de la sintomatología clínica, y mejorar la comparabilidad entre contextos educativos (World Health Organization, 2024).

Desde la perspectiva neuropsicológica, los déficits en funciones ejecutivas especialmente la inhibición de respuesta, la atención sostenida y la memoria de trabajo se asocian de forma consistente con dificultades académicas y sociales. Evidencia reciente (revisión sistemática y metaanálisis) muestra retrasos más marcados en inhibición y atención en niños con TDAH respecto a grupos con desarrollo típico y otros trastornos del neurodesarrollo. Además, la manipulación experimental de la inhibición deteriora el rendimiento de memoria de trabajo en tareas tipo *n-back*, subrayando su papel central en el desempeño escolar (Sadozai et al., 2024).

A pesar de la evidencia que vincula TDAH con dificultades académicas y de convivencia escolar, persiste heterogeneidad en criterios diagnósticos, medidas empleadas y respuestas educativas hecho que deriva en dificultades de planificación de apoyos pedagógicos escalables y la comparación entre contextos educativos. En particular la variabilidad en estimaciones de prevalencia y en la identificación de déficits neurocognitivos impide dimensionar con precisión la demanda de recursos en el sistema escolar.

Desde la perspectiva de derechos y políticas la educación inclusiva requiere que los sistemas educativos identifiquen y eliminen barreras al aprendizaje para estudiantes con TDAH. Documentos internacionales sobre inclusión establecen la obligación de integrar apoyos en la escuela regular. Esto demanda pruebas claras sobre prevalencia, procesos neurocognitivos implicados y efectividad de intervenciones escolares. Del mismo modo pruebas recientes, como las expuestas por French (2024), muestran efectos sostenidos del TDAH en rendimiento, absentismo y graduación escolar que convierten la mejora de la respuesta educativa en una prioridad para la equidad y la eficiencia educativa.

Sobre esta base, el presente artículo tiene como objetivo sintetizar y caracterizar la evidencia científica reciente sobre la relación entre TDAH y el aprendizaje en edad escolar, identificando los principales enfoques temáticos, tendencias disciplinares y la distribución geográfica de la producción investigadora. Para ello se identifican y eligen las referencias bibliográficas pertinentes que abordan el TDAH el aprendizaje en edad escolar; se organizan y caracterizan los principales estudios y se examina de manera crítica en relación con la temática tratada en el artículo.

El TDAH es definido como una condición del neurodesarrollo caracterizada por un patrón persistente de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que produce deterioro en múltiples entornos (escuela, hogar). Las guías diagnósticas actuales (ICD-11 / DSM-5/DSM-5-TR) exigen presencia de síntomas por al menos 6 meses y afectación en más de un contexto. Estas fuentes del mismo modo ponen de relieve la importancia de evaluaciones multimétodo (World Health Organization, 2024).

En el caso de las funciones ejecutivas, estas se entienden como un conjunto de procesos cognitivos (inhibición de respuesta, atención sostenida, memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva) que sustentan el control voluntario del comportamiento y la regulación de la atención. Modelos influyentes (Barkley; Sonuga-Barke; Nigg) vinculan déficits de inhibición y de memoria de trabajo con las manifestaciones clínicas y con el rendimiento académico en TDAH. La evidencia empírica reciente confirma impactos marcados en inhibición y atención y la relación funcional entre inhibición y memoria de trabajo en tareas tipo n-back (Sadozai et al., 2024).

El aprendizaje escolar es el rendimiento académico medido por notas, pruebas estandarizadas y logro curricular, y participación escolar: asistencia, suspensiones, interacción social en el aula. Estos dominios son los resultados funcionales relevantes para la educación inclusiva y deben medirse con indicadores administrativos y escalas estandarizadas en estudios empíricos.

En cuanto a la educación inclusiva, esta se define como el principio y la práctica de garantizar el acceso, la participación y el progreso de todo el alumnado en la escuela común mediante ajustes razonables y apoyos pedagógicos. La política educativa internacional exige integrar apoyos y formación docente para atender la diversidad (World Health Organization, 2024).

Al momento de cuantificar las estimaciones globales más actuales, sitúan la prevalencia del TDAH infantil en torno al 5% (todo en dependencia de diseños y criterios), con diferencias por fuentes de datos y edades. Un ejemplo de ello son investigaciones realizadas por metaanálisis en el 2024 reporta prevalencias agregadas entre 1,6% y 5,0% según el tipo de estudio (Popit et al., 2024). En

el nivel escolar nacional, las últimas investigaciones confirman prevalencias elevadas y crecientes, con variación por edad y origen étnico, lo que tiene implicaciones directas para la planificación educativa (Danielson et al., 2024; Page et al., 2024).

Las síntesis de 2024 muestran peor rendimiento, mayor ausentismo, más suspensiones y menor graduación en alumnado con TDAH, junto con dificultades en habilidades sociales y en la relación docente-estudiante, afectando la participación y la convivencia en el aula (French, 2024). Estos hallazgos refuerzan la necesidad de apoyos pedagógicos estructurados y coordinación escuela-familia-salud.

Respecto de las respuestas basadas en evidencia, la literatura de 2024 resalta que los programas psicosociales (manejo conductual en el aula, entrenamiento organizacional y trabajo con familias) son eficaces y deben optimizarse para contextos reales y con acceso escalable (Chacko et al., 2024). La metarrevisión de Yegencik et al. (2025) relacionada con ensayos aleatorizados escolares confirma mejoras en un rango de dificultades del TDAH, aunque advierte heterogeneidad y la necesidad de cubrir mejor la hiperactividad/impulsividad. En paralelo, intervenciones de actividad física aeróbica muestran efectos moderados sobre funciones ejecutivas (inhibición, flexibilidad y memoria de trabajo), abriendo oportunidades pedagógicas en Educación Física para potenciar el aprendizaje (Yang et al., 2024).

En síntesis, el TDAH representa un reto prioritario para la educación inclusiva: su identificación requiere estándares diagnósticos consistentes, y su abordaje escolar demanda intervenciones multimodales que apunten a resultados funcionales aprendizaje, participación y bienestar mediante estrategias instruccionales y psicosociales apoyadas por evidencia reciente (Page et al., 2021; Rethlefsen et al., 2021).

En esta línea de ideas, para garantizar coherencia entre el marco conceptual expuesto y el procedimiento empírico de la revisión, este trabajo traduce las categorías teóricas en criterios operacionales y estrategias de búsqueda definidos en el protocolo PRISMA. Para ello se desarrolló el apartado de la metodología, donde se describen todos los elementos metodológicos determinados en el estudio.

Materiales y Métodos

Esta investigación se realizó bajo los parámetros de una revisión sistemática descriptiva, planificada a priori mediante un protocolo registrado y elaborado conforme a las guías Cochrane,

PRISMA 2020 y PRISMA-S. El proceso, que incluyó una búsqueda bibliográfica exhaustiva y reproducible en múltiples bases de datos, un cribado independiente por duplicado y una extracción de datos estandarizada, fue diseñado para minimizar sesgos y garantizar la transparencia y trazabilidad en la selección y síntesis de la evidencia disponible.

2.1. Diseño y protocolo

El diseño de la investigación es no experimental. Además, como se expuso, el protocolo se elaboró siguiendo el Cochrane Handbook para Revisiones Sistemáticas de Intervenciones, versión 6.5 (actualizado en 2024) y se reportó conforme a PRISMA 2020 y a la extensión PRISMA-S para transparentar las búsquedas. Estas guías se adoptaron para maximizar la claridad, trazabilidad y reproducibilidad del proceso.

2.2. Registro y transparencia

Se recomendó registrar el protocolo en PROSPERO (o, en su defecto, depositarlo en OSF) antes del cribado a texto completo, a fin de reducir sesgos y duplicidades y fortalecer la ciencia abierta. Se documentaron fechas, bases, cadenas y límites de búsqueda conforme a PRISMA-S.

2.3. Fuentes de información y estrategia de búsqueda

Se consultaron Scopus, Web of Science Core Collection, PubMed/MEDLINE, ERIC, SciELO y Latindex. Las estrategias combinaron descriptores normalizados y términos libres en español/inglés. Un ejemplo de ello es la siguiente cadena de búsqueda:

- (“attention deficit hyperactivity disorder” OR ADHD OR “trastorno por déficit de atención con hiperactividad”) AND (learning OR “academic achievement” OR “school performance” OR aprendizaje OR “rendimiento académico”) AND (child* OR adolescent* OR “school-age”).

Se aplicaron límites por periodo (2015–2025), revisión por pares, población 4–18 años y contexto escolar. La búsqueda, depurada con el Suplemento Técnico de Información de Cochrane (actualizado en 2024), se ejecutó con apoyo de un bibliotecario especializado.

2.4. Criterios de elegibilidad (PICO/PEO)

- Población (P): Niños y adolescentes (4–18 años) escolarizados con diagnóstico de TDAH (DSM-5-TR/CIE-11).
- Exposición/Condición (E): TDAH (cualquier presentación).

- Resultados (O): Indicadores de aprendizaje/rendimiento académico, procesos de aprendizaje (p. ej., atención, funciones ejecutivas aplicadas al aula), participación/adaptación escolar.
- Diseños incluidos: Observacionales (cohorte, caso-control, transversales) y ensayos/cuasi-experimentales de intervención escolar.
- Exclusiones: Adultos; muestras clínicas sin desenlaces educativos; editoriales/opinión; resúmenes sin texto completo; comorbilidades severas no ajustadas; idioma distinto a español/inglés.

Para garantizar comparabilidad diagnóstica, la codificación de estudios consideró los requisitos clínicos CIE-11 (CDDR 2024) y su correspondencia con DSM-5-TR.

2.5. Proceso de selección de estudios

Los resultados se desduplicaron y fueron cribados por dos revisores independientes (títulos/resúmenes y textos completos). Las discrepancias se resolvieron por consenso. El flujo de selección se presentó en el diagrama PRISMA 2020. Para gestionar el cribado y trazabilidad se utilizó Rayyan.

2.6. Extracción de datos

Se empleó una plantilla estandarizada (metadatos; país; diseño; muestra/edad; criterios diagnósticos e instrumentos; contexto educativo; desenlaces; covariables; resultados). La extracción la realizó un revisor y otro la verificó de forma independiente.

2.7. Evaluación de calidad y riesgo de sesgo

Se aplicaron herramientas según diseño: RoB 2 para ensayos, ROBINS-I para no aleatorizados y listas JBI para estudios observacionales. Cuando se incluyeron revisiones secundarias para contextualizar, se valoró su calidad con AMSTAR 2.

2.8. Síntesis y análisis

Dado lo previsible de la heterogeneidad (diseños, medidas de aprendizaje, contextos), la síntesis principal fue narrativa guiada por SWiM (agrupación por etapa educativa, tipo de desenlace, región y presencia/ausencia de intervención). Si ≥ 5 estudios resultaron métricamente comparables, se planificó meta-análisis de efectos aleatorios (Hedges g/OR), evaluación de heterogeneidad (I^2) y exploración de sesgo de publicación (gráficos de embudo y pruebas pertinentes). La certeza de la evidencia por desenlace se resumió con criterios GRADE cuando correspondió.

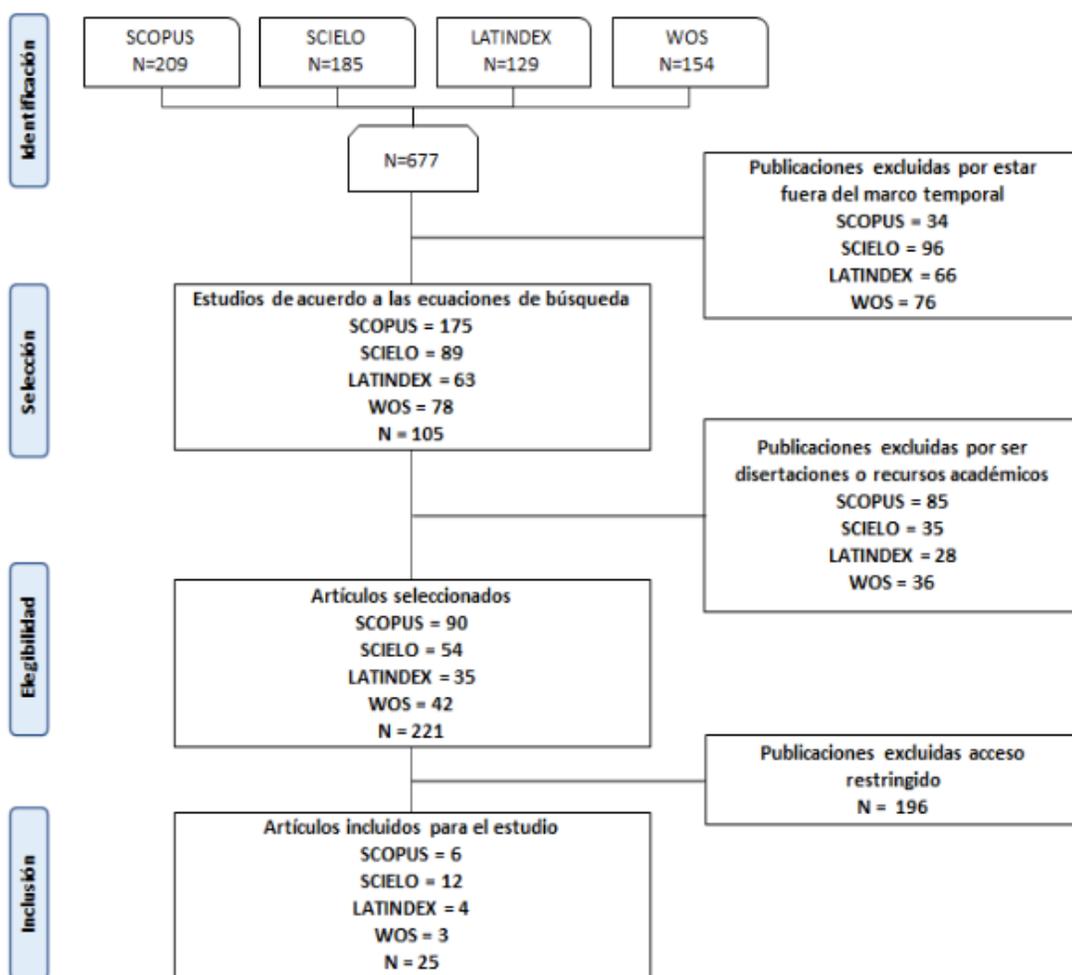


Figura 1. Esquema PRISMA de sistematización. Nota: visualiza el proceso de selección de los estudios revisados.

Resultados

Se identificaron 677 registros a partir de las estrategias de búsqueda iniciales. Tras la deduplicación y el cribado de títulos y resúmenes, los documentos pasaron a evaluación de elegibilidad a texto completo conforme al diagrama PRISMA, verificando su pertinencia con el objetivo del estudio. Durante este proceso se detectaron publicaciones de investigación secundaria, como revisiones, editoriales y guías, que fueron excluidas según el protocolo junto con aquellos artículos que no cumplían los criterios de inclusión o carecían de acceso al texto completo. En consecuencia, 25 estudios cumplieron los requisitos y fueron incluidos en la síntesis.

Los estudios seleccionados se sistematizaron en una matriz de síntesis (Tabla 1), que organiza de manera lógica la información clave para facilitar la lectura y la interpretación. La matriz consigna variables esenciales (año, país, área de conocimiento, y título), y respalda la triangulación, comparación y discusión de los hallazgos. aquí faltan los autores

Tabla 1

Matriz de consolidación de la evidencia de los estudios elegibles

N°	Autores	Año	Título	Área del conocimiento	País o contexto
1	Álvarez y Botero	(2022)	Dificultades del aprendizaje en el TDAH en preescolares: revisión exploratoria	Psicología	Colombia
2	Fernández	(2021)	Evaluación de un estudiante con TDAH tras una intervención con recursos tecnológicos	Educación	España
3	Fernández	(2020)	Estudio e intervención en niños con TDAH de educación primaria	Psicología	España
4	Rusca y Cortez	(2020)	TDAH en niños y adolescentes: revisión clínica	Psicología	Perú
5	Santos y Miranda	(2020)	Estudiantes con déficit de atención: la vida cotidiana en el aula	Educación	Brasil
6	Resett	(2021)	Relación entre la atención y el rendimiento escolar en niños y adolescentes	Psicología	Argentina
7	Saldaña y Alanya	(2021)	TDAH en estudiantes de 6 a 17 años	Educación	Perú
8	Guzmán et al.	(2022)	TDAH en la escuela primaria	Educación	Guatemala
9	Álava et al.	(2021)	Atención sostenida y selectiva en subtipos de TDAH y en trastorno de aprendizaje	Psicología	España
10	Arango y Chávez	(2021)	Impacto del TDAH no diagnosticado en el aprendizaje de una segunda lengua	Educación	Colombia
11	Paneiva et al.	(2021)	Intervenciones escolares para estudiantes con TDAH: revisión sistemática	Educación	Argentina
12	Muñoz et al.	(2020)	Estrategias pedagógicas con niños con TDAH: estudio de caso en escuelas públicas	Educación	Chile
13	DuPaul et al.	(2021)	School-based intervention for adolescents with ADHD (RCT) PubMed	Psicología escolar	Estados Unidos
14	Trane y Willcutt	(2022)	ADHD and Academic Functioning: Reading, Writing, and Math Abilities PubMed	Psicología/Educación	Estados Unidos
15	Español et al.	(2023)	Impact of ADHD and specific learning disorders on academic performance (Spain) PMC	Salud/Educación	España
16	Salari et al.	(2023)	Global prevalence of ADHD in children and adolescents (meta-analysis) PMC	Salud pública	Internacional
17	Shen et al.	(2021)	Effects of Parent-Teacher Training on Academic Performance (primary school) Frontiers	Educación/Psicología	China
18	Chu et al.	(2022)	Group EF + Online Parent Training (GEF-OPT): outcomes incl. learning problems PubMed	Psicología/Educación	China
19	Yang et al.	(2024)	Aerobic exercise improves executive function in children with ADHD (meta) PMC	Educación física/Psicología	China
20	Peng et al.	(2024)	Mind-body exercise and attention in ADHD (meta-analysis) Frontiers	Salud/Actividad física	Internacional
21	Kara et al.	(2025)	School participation, supports and barriers in children with ADHD (PEM-CY) PMC	Pediatría/Educación	Turquía
22	Yegencik et al.	(2025)	School-based randomized controlled trials for ADHD: synthesis Frontiers	Psicología/Educación	Internacional
23	Pagespetit et al.	(2024)	ADHD and Academic Performance in College Students (systematic review) SAGE Journals	Educación superior	España
24	Andreou y Argatzopoulou	(2024)	Technology to enhance academic achievement in children with ADHD (review) ScienceDirect	Tecnología educativa	Grecia

25	DuPaul, G. J., et al.	(2024)	School-based intervention for adolescents with ADHD: trajectories & predictors ScienceDirect	Psicología escolar	Estados Unidos
----	-----------------------	--------	--	--------------------	----------------

3.1. Frecuencia de publicaciones por años

Según el estudio de revisión sistemática, 2021 y 2024 registraron la mayor prevalencia de publicaciones, con 13 trabajos cada uno 2021 con el (32%) y el 2024 (20%). El año 2020 aportó 4 artículos (16%); 2022 contabilizó 2 artículos (12%); mientras que 2023 contabilizó 3 artículos (12%); y 2025 presentaron la menor productividad, con 2 trabajos cada uno (8%). N = 25.

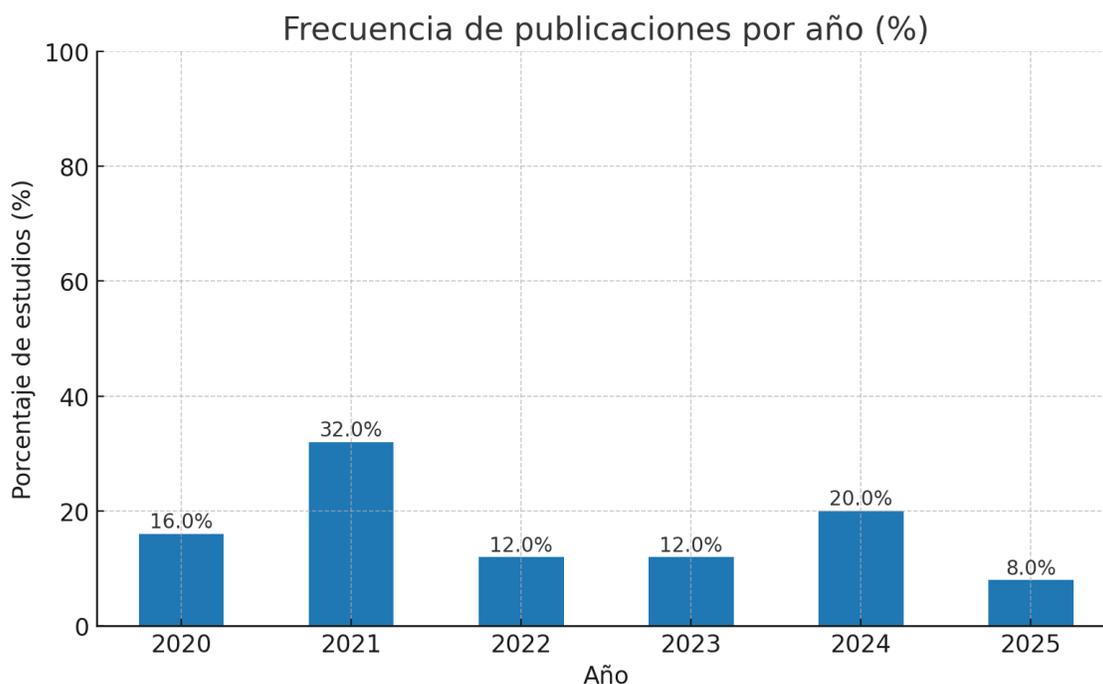


Figura 2. Frecuencia de publicaciones por años

3.2. Estudios por área de conocimiento

La Figura 3 muestra que, en la muestra analizada, la mayor proporción de trabajos corresponde a Educación (28%), seguida de Psicología (20%). A continuación figuran Psicología/Educación (12%) y Psicología escolar (8%). El 32% restante se reparte entre áreas afines, cada una con 4%: Salud/Educación, Salud pública, Educación/Psicología, Educación física/Psicología, Salud/Actividad física, Pediatría/Educación, Educación superior y Tecnología educativa. Este perfil, con predominio del enfoque educativo en estudios sobre TDAH y aprendizaje, refleja el interés por comprender el desarrollo psicoeducativo y sus efectos en el rendimiento académico, emocional y social.

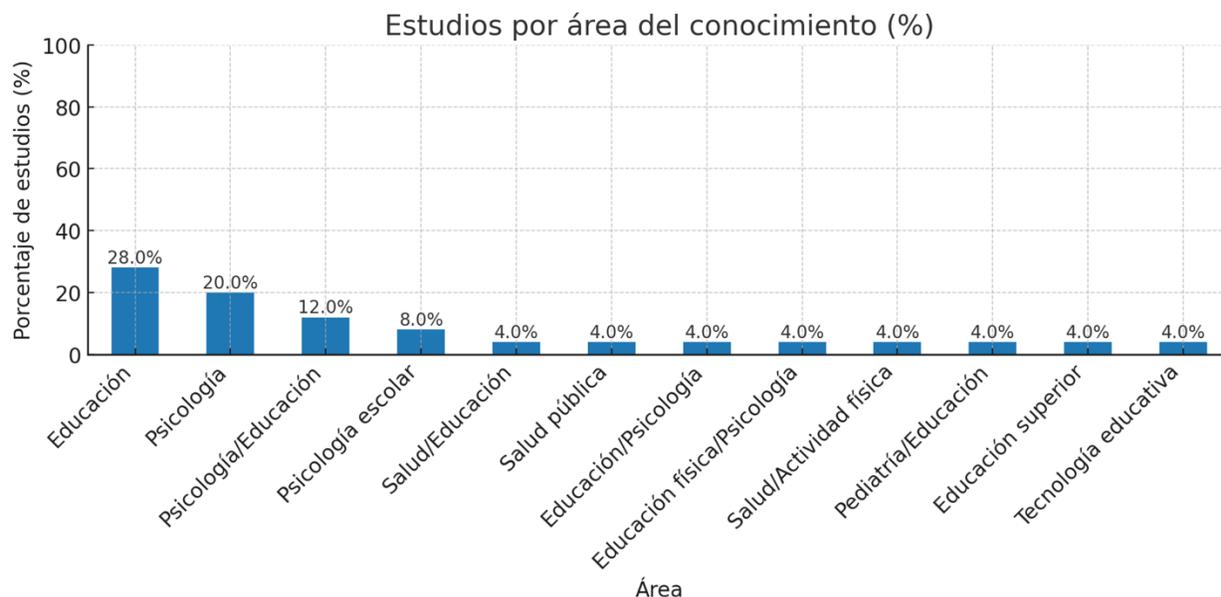


Figura 3. Frecuencia de publicación por área de conocimiento

La evidencia de la muestra indica que el enfoque psicológico vinculado a la educación resulta clave para comprender y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje desde marcos conductuales, humanistas, cognitivos, psicogenéticos y socioculturales. Estudios centrados en rendimiento y procesos atencionales (Resett, 2021; Álava et al., 2021), revisiones e intervenciones en contextos escolares (Paneiva et al., 2021; DuPaul et al., 2021, 2024), y análisis del funcionamiento académico (Trane & Willcutt, 2023) muestran cómo las estrategias psicoeducativas se articulan con la práctica docente. Asimismo, las experiencias con formación familia-escuela y entrenamientos combinados apuntalan el desarrollo psicoeducativo y la autorregulación en estudiantes con TDAH (Shen et al., 2021; Chu et al., 2022).

Desde la perspectiva de salud, la literatura resalta la necesidad de seguimiento psicoeducativo temprano particularmente en educación inicial y primeros años de primaria para favorecer la detección oportuna de dificultades atencionales y comorbilidades del aprendizaje (Álvarez & Botero, 2022; Muñoz et al., 2020; Santos & Miranda, 2020; Rusca-Jordán & Cortez-Vergara, 2020). Esta prioridad se sustenta en la magnitud del problema a nivel poblacional y en sus efectos sobre la participación escolar y el desempeño académico (Salari et al., 2023; Kara et al., 2025), así como en la evidencia de intervenciones complementarias que mejoran funciones ejecutivas y atención (Yang et al., 2024; Peng et al., 2024).

3.3. Estudios por país de procedencia

En la figura 4, se examinan los países que produjeron los artículos, dominando con N = 25 estudios, la distribución por país/ámbito muestra que España lidera con 20.0% (5/25). Le siguen Estados Unidos (12.0%, 3/25), China (12.0%, 3/25) y la categoría Internacional (12.0%, 3/25), que corresponde a colaboraciones o metaanálisis multicéntricos. En un segundo pelotón aparecen Colombia (8.0%), Perú (8.0%) y Argentina (8.0%). Finalmente, con 4.0% cada uno se ubican Brasil, Guatemala, Chile, Turquía y Grecia/Internacional, la evidencia se concentra en España y en polos de alta producción (EE. UU. y China), con una aportación latinoamericana conjunta del 36% (Argentina, Colombia, Perú, Chile, Guatemala y Brasil). La presencia de trabajos Internacionales (12%) sugiere un peso creciente de síntesis de evidencia y colaboraciones entre países, que consideran la necesidad de estudiar el TDAH debido al incremento de casos los últimos años en niños.

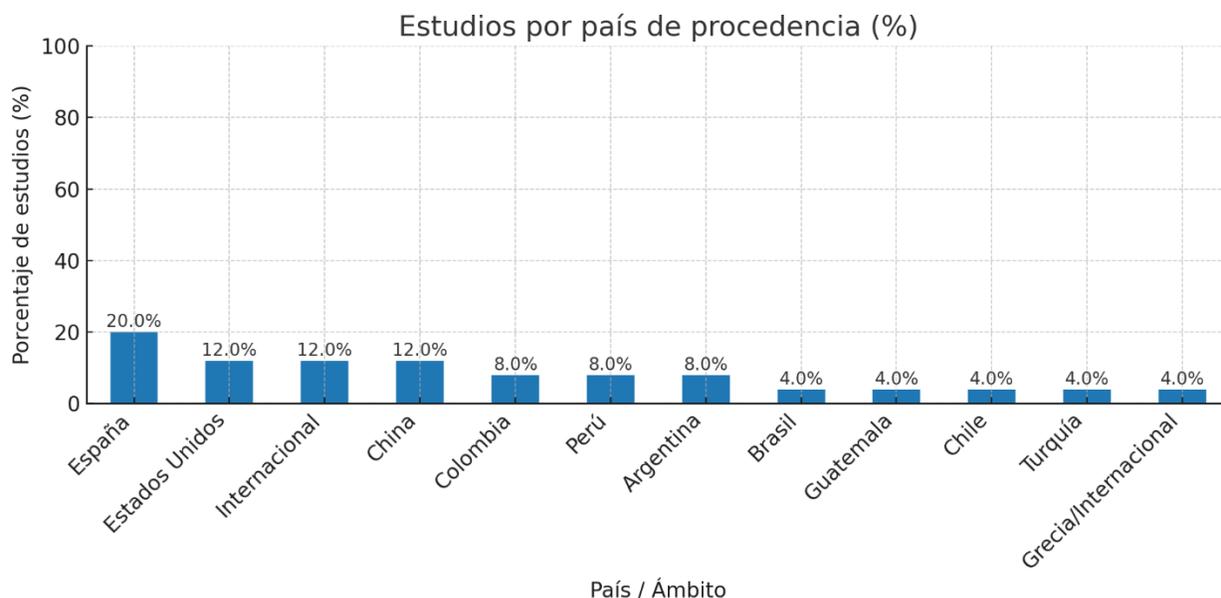


Figura 4. Frecuencia de publicación por país de origen

La identificación y selección sistemática de los 25 estudios relevantes es la base empírica de esta síntesis. La caracterización de estos trabajos según su año de publicación, área de conocimiento y origen geográfico ha permitido trazar un mapa actual del panorama investigador para revelar un campo activo, multidisciplinar y con focos de producción científica definidos.

De manera sustantiva, esta síntesis ha puesto de manifiesto las líneas temáticas dominantes que definen la relación entre TDAH y aprendizaje. Los hallazgos confirman de forma consistente el impacto del trastorno en el rendimiento académico y el funcionamiento ejecutivo; destacan la diversidad de intervenciones que se exploran en la actualidad, desde las psicoeducativas y tecnológicas hasta las basadas en la actividad física, y ponen de relieve un consenso creciente sobre la importancia de los enfoques multimodales que integran el contexto escolar y familiar. De este modo los resultados agrupan la evidencia al tiempo que la organizan y le dan sentido para preparar el terreno para la discusión crítica de sus implicaciones.

Discusión

Síntesis temporal. La producción se concentra en 2021 (32%) y 2024 (20%), con un valle 2022–2023 y un 2025 aún en curso (8%). El pico de 2021 se asocia a estudios de contexto escolar e intervenciones (Fernández, 2020; Paneiva et al., 2021; DuPaul et al., 2021; Resett, 2021), mientras que 2024 enfatiza síntesis de evidencia y predictores (DuPaul et al., 2024; Pagespetit et al., 2024), además de actividad física/mente-cuerpo como coadyuvantes (Yang et al., 2024; Peng et al., 2024).
Áreas de conocimiento. Predomina Educación (28%), seguida de Psicología (20%), con campos híbridos —Psicología/Educación (12%) y Psicología escolar (8%)— y contribuciones puntuales de Salud/Educación, Salud pública, Educación/Psicología, Educación física/Psicología, Salud/Actividad física, Pediatría/Educación, Educación superior y Tecnología educativa (todas 4%). Este perfil evidencia que el problema se aborda en y desde la escuela, articulando ajustes curriculares, andamiaje docente, colaboración familia-escuela y entrenamiento de funciones ejecutivas (Santos & Miranda, 2020; Muñoz et al., 2020; Shen et al., 2021; Chu et al., 2022; Álava et al., 2021; Trane & Willcutt, 2023).

País/ámbito. Lidera España (20%), seguida de Estados Unidos (12%), China (12%) y trabajos Internacionales (12%). La aportación latinoamericana conjunta alcanza 36% (Argentina, Colombia, Perú, Chile, Guatemala, Brasil), aportando evidencia contextual para sistemas educativos con recursos heterogéneos (Arango & Chávez, 2021; Rusca-Jordán & Cortez-Vergara, 2020; Saldaña & Alanya, 2021). La prevalencia global y la heterogeneidad regional (Salari et al., 2023) justifican estrategias de cribado y seguimiento diferenciadas.

Identificación temprana. En preescolar, la evaluación es particularmente desafiante por disparidades de maduración cortical, variabilidad evolutiva y comorbilidades del aprendizaje, lo que eleva el riesgo de errores diagnósticos si no se emplean diseños multimétodo y multiinformante (Álvarez & Botero, 2022; Español-Martín et al., 2023). En este marco, los programas escolares y las intervenciones con familias muestran mejoras en desempeño y autorregulación (DuPaul et al., 2021; Shen et al., 2021; Chu et al., 2022). Además, la actividad física estructurada (Yang et al., 2024) y las prácticas mente-cuerpo (Peng et al., 2024) aportan efectos positivos sobre atención y funciones ejecutivas; y la tecnología educativa actúa como soporte para el logro académico (Andreou & Argatzopoulou, 2024). Finalmente, la participación escolar y los andamiajes contextuales emergen como determinantes de resultados (Kara et al., 2025; Yegencik et al., 2025).

Limitaciones de la evidencia. Heterogeneidad de instrumentos y desenlaces, tamaños muestrales modestos en varios estudios, potencial sesgo idiomático y año 2025 incompleto, que podría subestimar su peso relativo.

Las figuras y la tabla de síntesis dan panorama cuantitativo de la investigación reciente. La distribución temporal de las publicaciones (Figura 2) es heterogénea, con picos que podrían indicar coyunturas específicas, como el interés post-pandemia en las dificultades de aprendizaje, más que una progresión lineal del conocimiento. Asimismo, la concentración geográfica (Figura 4) en España, EE. UU. y China plantea interrogantes sobre la transferibilidad y aplicabilidad de los hallazgos en contextos con diferentes sistemas educativos y recursos como es el caso de la diversa realidad latinoamericana. Del mismo modo la aparente multidisciplinariedad (Figura 3) podría enmascarar una falta de estandarización en las metodologías y variables de resultado al limitar la comparabilidad directa entre los estudios y la solidez de una síntesis general.

Conclusiones

La escuela es el eje de intervención. La mayor parte de la evidencia se genera en entornos escolares y sugiere que los paquetes multicomponente (ajustes curriculares, autorregulación, trabajo con familias y soporte docente) mejoran participación y rendimiento en TDAH.

Cribado temprano imprescindible. En preescolar, la detección requiere enfoques evolutivos, medidas multiinformante y seguimiento longitudinal para reducir sobre/infra-diagnóstico asociado a la maduración cortical y las comorbilidades.

Coadyuvantes eficaces. La actividad física y las prácticas mente-cuerpo muestran beneficios consistentes sobre funciones ejecutivas y atención, por lo que deberían integrarse en planes educativos individualizados.

Tecnología con propósito pedagógico. Las herramientas digitales mejoran el logro académico cuando están alineadas a metas curriculares y acompañadas de formación docente.

Brecha geográfica y necesidad de estandarización. La concentración de estudios en España, EE. UU. y China, junto con la valiosa pero dispersa evidencia latinoamericana, subraya la necesidad de ECA multicéntricos y estandarización de desenlaces (académicos, conductuales y neurocognitivos).

Agenda futura. Priorizar ECA en educación inicial, estudiar moderadores (sexo, comorbilidad, nivel socioeconómico, soporte familiar), y evaluar trayectorias académicas a medio plazo; además, fortalecer informes de implementación (fidelidad, costos, aceptabilidad) para orientar políticas educativas. Al implementar estas recomendaciones es muy importante considerar las limitaciones inherentes a la evidencia sintetizada como la variabilidad en los diseños de estudio y la baja representatividad de contextos de bajos recursos hecho que exige una adaptación cuidadosa y un monitoreo continuo de las intervenciones para asegurar su pertinencia y efectividad a nivel local.

Referencias

- Álava, S., Cantero, M., Garrido, H., Sánchez, I., & Santacreu, J. (2021). Atención Sostenida y Selectiva en subtipos de TDAH y en Trastorno de Aprendizaje: una comparación clínica. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 19(53), 117-144. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v19i53.3778>
- Álvarez, A., & Botero, A. (2022). Dificultades del aprendizaje en el déficit de atención e hiperactividad en preescolares: una revisión exploratoria de literatura. *Poiésis*, 1(42), 63–73. <https://doi.org/10.21501/16920945.3848>
- Arango, D., & Chávez, M. (2021). EL IMPACTO DEL ADHD NO DIAGNOSTICADO EN EL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA. *Ingenio Libre*, 9(19), 89-97. https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/inge_libre/article/view/8411
- Chacko, A., Merrill, B. M., Kofler, M. J., & Fabiano, G. A. (2024). Improving the efficacy and effectiveness of evidence-based psychosocial interventions for ADHD in children and adolescents. *Translational Psychiatry*, 14, 244. <https://doi.org/10.1038/s41398-024-02890-3> PMC

- Chu, L., Zhu, P., Ma, C., Pan, L., Shen, L., Wu, D., . . . Yu, G. (2022). Effects of Combing Group Executive Functioning and Online Parent Training on School-Aged Children With ADHD: A Randomized Controlled Trial. *PubMed*, 1(1), 2-23.
<https://doi.org/10.3389/fped.2021.813305>.
- Danielson, M. L., et al. (2024). ADHD prevalence among U.S. children and adolescents: 2022 National Survey of Children's Health. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*. Advance online publication.
<https://doi.org/10.1080/15374416.2024.2335625>.
- DuPaul, G., Evans, S., Cleminshaw, C., & Qiong, M. (2024). School-Based Intervention for Adolescents With ADHD: Predictors of Effects on Academic, Behavioral, and Social Functioning. *Behavior Therapy*, 55(4), 680-697.
<https://doi.org/10.1016/j.beth.2024.01.010>
- DuPaul, G., Evans, S., Sarno, J., Cleminshaw, C., Kipperman, K., Fu, Q., & Benson, K. (2021). School-based intervention for adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder: Effects on academic functioning. *PubMed*, 87(1), 48-63.
<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.07.001>
- Español, G., Pagerols, M., Prat, R., Rivas, C., Ramos, J., Casas, M., & Bosch, R. (2023). The impact of attention-deficit/hyperactivity disorder and specific learning disorders on academic performance in Spanish children from a low-middle- and a high-income population. *PubMed*, 12(14), 1-20. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1136994>
- Fernández, I. (2021). Evaluación de un estudiante con TDAH tras una intervención con recursos tecnológicos. *Epub*, 14(2), 121-131. <https://doi.org/10.22235/pe.v14i2.2565>
- Fernández, L., Arias, V., Rodríguez, H., & Manzano, N. (2020). Estudio e intervención en niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad de educación primaria. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 34(2), 1-20. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i2.77535>
- French, B. (2024). The impacts associated with having ADHD: An umbrella review. *Frontiers in Psychiatry*, 15, 1343314. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2024.1343314>.
- Georgia Andreou, A. A. (2024). A systematic review on the use of technology to enhance the academic achievements of children with attention deficit hyperactivity disorder in language learning. *Elservier*, 145(1), 1-20. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2023.104666>
- Guzmán, S., Pérez, A., & Álvarez, J. (2022). TDAH en la escuela primaria. *KSH*, 21(4), 56-80.
<https://cdnc.heyzine.com/files/uploaded/ea8f322d8ea8dfa604e529a36a6691a366397f31.pdf>
- Kara, K., Kaya, O., Kose, B., Doğan, M., Yaprak, S., Sahin, S., & Anaby, D. (2025). School participation, supports and barriers of children with and without attention deficit hyperactivity disorder. *BML*, 1(1), 1-20. <https://doi.org/10.1136/bmjpo-2024-002917>

- Muñoz, J., Hernández, A., & Pérez, L. (2020). Estrategias pedagógicas con niños con TDAH: estudio de caso en escuelas públicas. *KII*, 1(2), 5-23.
<https://www.revistaespacios.com/a20v41n13/a20v41n13p09.pdf>
- Page, M. J., et al. (2024). *Products—Data Brief 499: Prevalence of children ever diagnosed with ADHD*, United States, 2020–2022. National Center for Health Statistics (NCHS).
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Pagespetit, È., Pagerols, M., & Bosch, R. (2024). ADHD and Academic Performance in College Students: A Systematic Review. *Sage Journals Home*, 29(4), 281-297.
<https://doi.org/10.1177/10870547241306554>
- Paneiva, J., Bakker, L., & Rubiales, J. (2021). Intervenciones en el ámbito escolar para estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad: una revisión sistemática. *Revista de Psicología y Educación / Journal of Psychology and Education*, 16(2), 208-231. <https://doi.org/10.23923/rpye2021.02.211>
- Peng, J., Wang, W., Wang, Y., Hu, F., & Jia, M. (2024). Effects of mind-body exercise on individuals with ADHD: a systematic review and meta-analysis. *Frontiers*, 15(1), 1-20.
<https://doi.org/10.3389/fpsy.2024.1490708>
- Popit, S., Serod, K., Locatelli, I., & Štuhec, M. (2024). Prevalence of attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD): Systematic review and meta-analysis. *European Psychiatry*, 67(1), e68. <https://doi.org/10.1192/j.eurpsy.2024.1786>
- Rethlefsen, M. L., Kirtley, S., Waffenschmidt, S., Ayala, A. P., Moher, D., Page, M. J., & Koffel, J. B. (2021). PRISMA-S: An extension to the PRISMA statement for reporting literature searches in systematic reviews. *Journal of the Medical Library Association*, 109(2), 174–200. <https://doi.org/10.5195/jmla.2021.962>
- Resett, S. (2021). Relación entre la atención y el rendimiento escolar en niños y adolescentes. *Revista Costarricense de Psicología*, 40(1), 3-22. <https://doi.org/10.22544/rcps.v40i01.01>
- Rusca, F., & Cortez, C. (2020). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en niños y adolescentes. Una revisión clínica. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 83(3), 148-156.
<https://doi.org/10.20453/rnp.v83i3.3794>
- Sadozai, A. K., et al. (2024). Executive function in children with neurodevelopmental conditions: A systematic review and meta-analysis. *Nature Human Behaviour*.
<https://doi.org/10.1038/s41562-024-02000-9>
- Salari, N., Ghasemi, H., Abdoli, N., Rahmani, A., Hossain, M., Hossein, A., Mohammadi, M. (2023). The global prevalence of ADHD in children and adolescents: a systematic review and meta-analysis. *PubMed*, 20(1), 9-26. <https://doi.org/10.1186/s13052-023-01456-1>

- Saldaña, J., & Alanya, J. (2021). TDAH en estudiantes de 6 a 17 años. *TSH*, 1(1), 1-20. <https://doi.org/https://dspace.utb.edu.ec/bitstream/handle/49000/14199/TIC-UTB-FCJSE-EBAS-000034.pdf?sequence=1>
- Santos, P., & Miranda, O. (2020). Estudiantes con déficit de atención: la vida cotidiana en el aula. *Revista Científica Multidisciplinar NÚCLEO DEL CONOCIMIENTO*, 15(1), 106-117. <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/aula>
- Shen, L., Wang, C., Tian, Y., Chen, J., Wang, Y., & Yu, G. (2021). Effects of Parent-Teacher Training on Academic Performance and Parental Anxiety in School-Aged Children With Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: A Cluster Randomized Controlled Trial in Shanghai, China. *Frontiers*, 12(1), 1-20. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.733450>
- Trane, F., & Willcutt, E. (2022). Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder and Academic Functioning: Reading, Writing, and Math Abilities in a Community Sample of Youth with and without ADHD. *PubMed*, 51(4), 583-596. <https://doi.org/10.1007/s10802-022-01004-1>
- World Health Organization. (2024). *Clinical descriptions and diagnostic requirements for ICD-11 mental, behavioural and neurodevelopmental disorders (CDDR)*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240077263>
- Yang, G., Liu, Q., Wang, W., Liu, W., & Li, J. (2024). Effect of aerobic exercise on the improvement of executive function in children with attention deficit hyperactivity disorder: a systematic review and meta-analysis. *Frontiers*, 1(1), 1-20. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1376354>
- Yegencik, B., Bell, B., & Deniz, E. (2025). School-based randomized controlled trials for ADHD and accompanying impairments: a systematic review and meta-analysis. *Educational Psychology*, 16(1), 2-26. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1611145>

Copyright (2025) © Luis Erik Estrada Pancho, Richar Guillermo Andino Celi, Nuve Narcisca Chavez Maxi, Gonzalo Patricio Villacis Lalangui, Jorge Luis Vallejo Merino



Este texto está protegido bajo una licencia internacional Creative Commons 4.0. Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

