Sage Sphere of Technology, Sciences, Discoveries and Society

ISSN: 3091-1915

Vol. 4 Núm. 1 (2026)

SSTSDS-Vol.4. N1. 144

Estrategias de autorregulación conductual en el aula de educación básica elemental para estudiantes con TDAH: una revisión sistemática desde la educación inclusiva

Behavioral self regulation strategies in the elementary basic education classroom for students with ADHD: a systematic review from an inclusive education perspective

Autores:
Mariana Elena Vique Cevallos
Distrito de Educación Guano-Penipe, Riobamba, Ecuador
elenavique@yahoo.es
https://orcid.org/0009-0007-5203-9627

Lissette Carolina Altamirano Villagómez
Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, Distrito 18D05, Ambato, Ecuador
lissette93d@hotmail.com
https://orcid.org/0009-0007-0625-262X

Sandra Patricia Benavides Marroquín
Unidad Educativa Hideyo Noguchi, Quito, Ecuador
sanpati2008@hotmail.com
https://orcid.org/0009-0000-7888-4887

Gissela Estefanía Pilco Guamán
Abogada en libre ejercicio, Baños de Agua Santa, Ecuador
pilcog6@gmail.com
https://orcid.org/0009-0009-8074-9727

Emily Nayely Coba Ruiz
Investigadora autónoma, Puyo, Ecuador
emiliiiiicoba@gmail.com
https://orcid.org/0009-0006-5721-1353

Autor de correspondencia: *Mariana Elena Vique Cevallos,* elenavique@yahoo.es.

Enviado: 11-08-2026 **Revisado:** 30-08-2026
Aceptado: 02-10-2026 **Publicado:** 03-10-2026

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915

Vol. 4 Núm. 1 (2026)

Cómo citar este artículo:

Vique Cevallos, M. E., Altamirano Villagómez, L. C., Benavides Marroquín, S. P., Pilco Guamán, G. E., & Coba Ruiz, E. N. (2026). Estrategias de autorregulación conductual en el aula de educación básica elemental para estudiantes con TDAH: una revisión sistemática desde la educación inclusiva. *Sage Sphere of Technology, Sciences, Discoveries And Society*, *4*(1), 1-34. https://doi.org/10.63688/j6fsc847

© 2026; Los autores. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido bajo los términos de una licencia Creative Commons (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0) que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea correctamente citada.

ISSN: 3091-1915

Vol. 4 Núm. 1 (2026)

RESUMEN

Introducción: El trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) puede generar dificultades en la atención, el control de impulsos, la organización y la participación de los estudiantes dentro del aula. En Educación Básica Elemental, estas dificultades requieren respuestas pedagógicas inclusivas orientadas al desarrollo progresivo de la autorregulación conductual.

Metodología: Se realizó una revisión sistemática cualitativa de literatura siguiendo las directrices PRISMA 2020. Se analizaron 15 estudios científicos publicados entre 2020 y 2025, seleccionados a partir de criterios de inclusión y exclusión previamente definidos. La información fue organizada en cuatro categorías: autorregulación conductual y funciones ejecutivas; estrategias pedagógicas y conductuales; regulación emocional y habilidades sociales; y formación docente y educación inclusiva.

Resultados: Los hallazgos mostraron que las estrategias más recurrentes incluyen refuerzo positivo, automonitoreo, establecimiento de metas, organización de tareas, instrucciones claras, rutinas visuales y técnicas basadas en antecedentes y consecuencias. También se destacó la importancia de fortalecer funciones ejecutivas, regulación emocional y habilidades sociales, así como la capacitación docente para una adecuada implementación.

Conclusiones: Las estrategias de autorregulación conductual pueden favorecer la atención, el control de impulsos, la participación y el aprendizaje de estudiantes con TDAH cuando se aplican de manera planificada, flexible e inclusiva. Su efectividad depende de la adaptación a las características individuales y del acompañamiento sistemático del docente.

Palabras clave: TDAH; autorregulación conductual; educación inclusiva; estrategias pedagógicas; funciones ejecutivas.

ABSTRACT

Introduction: Attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD) may generate difficulties in attention, impulse control, organization, and student participation in the classroom. In elementary education, these difficulties require inclusive pedagogical responses aimed at the progressive development of behavioral self-regulation.

Methodology: A qualitative systematic literature review was conducted following the PRISMA 2020 guidelines. Fifteen scientific studies published between 2020 and 2025 were analyzed according to previously established inclusion and exclusion criteria. The information was organized into four categories: behavioral self-regulation and executive functions; pedagogical and behavioral strategies; emotional regulation and social skills; and teacher training and inclusive education.

Results: The findings showed that the most recurrent strategies include positive reinforcement, self-monitoring, goal setting, task organization, clear instructions, visual routines, and antecedent- and consequence-based techniques. The importance of strengthening executive functions, emotional regulation, social skills, and teacher training was also identified.

Conclusions: Behavioral self-regulation strategies can support attention, impulse control, participation, and learning in students with ADHD when they are applied in a planned, flexible, and inclusive manner. Their effectiveness depends on adaptation to individual characteristics and systematic teacher support.

Keywords: ADHD; behavioral self-regulation; inclusive education; pedagogical strategies; executive functions.

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

1. INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva ha transformado progresivamente la manera de comprender la diversidad dentro de las instituciones educativas, al reconocer que los estudiantes presentan diferentes ritmos, características y necesidades de aprendizaje. Desde esta perspectiva, la escuela debe generar condiciones que favorezcan el acceso, la participación y el aprendizaje de todos, evitando que las diferencias individuales se conviertan en barreras educativas. Este enfoque resulta especialmente relevante en estudiantes con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), debido a las dificultades académicas, conductuales y sociales que pueden presentarse en el contexto escolar. DuPaul et al. (2022) señalan que las intervenciones desarrolladas dentro de las escuelas constituyen un componente importante para responder a las necesidades de estudiantes con TDAH en Educación Básica Elemental.

El TDAH es una condición del neurodesarrollo asociada principalmente con dificultades persistentes de atención y/o hiperactividad e impulsividad. Dentro del contexto educativo, estas características pueden manifestarse mediante dificultades para mantener la concentración, seguir instrucciones, esperar turnos, organizar actividades o controlar determinadas respuestas. Veloso et al. (2020) destacan que los procesos cognitivos y las funciones ejecutivas constituyen elementos importantes para comprender las dificultades experimentadas por niños y adolescentes con TDAH.

En Educación Básica Elemental, estas dificultades adquieren especial importancia porque los estudiantes comienzan a asumir mayores niveles de autonomía, organización y control de su comportamiento. Durante esta etapa se espera progresivamente que el niño pueda seguir instrucciones, completar tareas, respetar normas, organizar materiales y controlar sus propias respuestas. De Ruig et al. (2023) explican que la autorregulación durante la educación elemental comprende componentes cognitivos, motivacionales, emocionales y conductuales, cuyo desarrollo puede ser favorecido mediante interacciones educativas de calidad.

Desde esta perspectiva, la autorregulación conductual puede comprenderse como la capacidad progresiva que desarrolla el estudiante para observar, controlar y ajustar su comportamiento frente a las exigencias de una situación determinada. En estudiantes con TDAH, esta habilidad adquiere especial relevancia debido a las dificultades que pueden existir para mantener la atención, inhibir respuestas inmediatas y orientar la conducta hacia

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

una meta. Pauli-Pott et al. (2021), mediante un metaanálisis de ensayos controlados, encontraron que determinadas intervenciones cognitivas pueden producir mejoras en componentes de las funciones ejecutivas y en dificultades relacionadas con el TDAH.

Dentro del aula existen diferentes estrategias orientadas al fortalecimiento de la autorregulación, entre ellas el refuerzo positivo, las autoinstrucciones, la economía de fichas, el establecimiento de metas, las rutinas visuales, los recordatorios, la división de actividades en pequeños pasos y los sistemas de automonitoreo. Staff et al. (2022) analizaron técnicas específicas de entrenamiento conductual dirigidas a docentes y encontraron que la utilización de procedimientos vinculados con antecedentes y consecuencias puede producir cambios en conductas relacionadas con el TDAH dentro del contexto educativo.

El refuerzo positivo constituye una de las estrategias que pueden utilizarse para fortalecer comportamientos adecuados dentro del aula. Su finalidad consiste en reconocer oportunamente aquellas acciones que favorecen el aprendizaje, la participación y la convivencia, permitiendo que el estudiante identifique con mayor claridad las conductas esperadas. Hornstra et al. (2023) señalan que los programas de entrenamiento conductual dirigidos a padres y docentes pueden incorporar diferentes técnicas, cuya efectividad depende tanto de los componentes utilizados como de las características específicas de la intervención.

Asimismo, la utilización de estrategias de automonitoreo puede contribuir al desarrollo de mayores niveles de autonomía. Mediante este tipo de intervención, el estudiante aprende progresivamente a observar y valorar su propia conducta durante determinadas actividades escolares. Sulu et al. (2023) aplicaron una estrategia de automonitoreo con estudiantes de Educación Primaria con TDAH en aulas inclusivas y encontraron mejoras en las conductas orientadas hacia la tarea, además de evidencias de mantenimiento y generalización de los resultados.

La organización del ambiente también constituye un elemento relevante para la autorregulación conductual. El uso de instrucciones claras, horarios visibles, secuencias de actividades, recordatorios y tiempos definidos puede ayudar al estudiante a comprender qué debe realizar y anticipar lo que ocurrirá posteriormente. Hatch et al. (2023) señalan que los apoyos desarrollados dentro del entorno escolar pueden incluir ajustes, intervenciones conductuales y estrategias de organización orientadas a mejorar el funcionamiento académico y social de estudiantes con condiciones del neurodesarrollo.

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

Otro aspecto importante corresponde a la regulación emocional. Algunos estudiantes con TDAH pueden experimentar dificultades para manejar la frustración, esperar, controlar reacciones intensas o recuperar el equilibrio emocional después de una situación conflictiva. Vacher et al. (2020) destacan que la desregulación emocional representa una dimensión relevante en determinados niños con TDAH y que las intervenciones psicosociales pueden contribuir al abordaje de estas dificultades.

De manera complementaria, las habilidades socioemocionales pueden favorecer procesos relacionados con la autorregulación, la convivencia y la participación escolar. Cipriano et al. (2023), mediante un metaanálisis de intervenciones universales de aprendizaje social y emocional, encontraron mejoras significativas en habilidades, comportamientos, relaciones entre pares, funcionamiento escolar y rendimiento académico. Estos resultados respaldan la importancia de incorporar estrategias socioemocionales dentro de los ambientes educativos.

En estudiantes pequeños, el desarrollo temprano de habilidades sociales y emocionales puede contribuir a prevenir dificultades conductuales posteriores. Daunic et al. (2021) evaluaron un currículo de aprendizaje socioemocional dirigido a niños de kindergarten y primer grado en riesgo de presentar dificultades emocionales y conductuales, destacando la utilidad de intervenir desde los primeros años de escolaridad.

La participación social también representa un componente importante del proceso educativo. Las dificultades asociadas al TDAH pueden repercutir en las relaciones con compañeros y en la integración dentro de actividades grupales. Morris et al. (2021), mediante una revisión sistemática y metaanálisis, analizaron intervenciones destinadas a mejorar el funcionamiento social entre pares en jóvenes con TDAH, evidenciando la necesidad de incluir el desarrollo de habilidades sociales dentro de los programas de apoyo.

El docente desempeña un papel fundamental en este proceso, debido a que organiza el ambiente educativo, establece normas, proporciona instrucciones, selecciona estrategias y observa los avances del estudiante. Ward et al. (2022) encontraron que los programas de formación sobre TDAH pueden mejorar significativamente el conocimiento de los profesores, aunque los efectos sobre el comportamiento de los estudiantes pueden variar según las características y calidad de las intervenciones implementadas.

Además, las intervenciones implementadas directamente por docentes pueden generar efectos favorables sobre determinados comportamientos infantiles. Aldabbagh et

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

al. (2024) encontraron que este tipo de programas puede incrementar el uso de estrategias apropiadas por parte de los profesores y producir reducciones en problemas de conducta externalizante y síntomas relacionados con el TDAH, además de favorecer aspectos de la relación entre docentes y estudiantes.

La evidencia reciente también demuestra la importancia de desarrollar intervenciones dentro del propio contexto escolar. Yegencik et al. (2025), mediante una revisión sistemática y metaanálisis de ensayos controlados aleatorizados realizados en escuelas, encontraron mejoras en síntomas generales de TDAH, inatención, rendimiento académico, habilidades sociales y problemas externalizantes. Los autores también señalaron que varias intervenciones utilizadas en las escuelas incluyen establecimiento y seguimiento de metas, retroalimentación, instrucciones claras, refuerzo, sistemas de puntos y estrategias de organización.

En consecuencia, el análisis de las estrategias de autorregulación conductual constituye un aspecto relevante para fortalecer la respuesta educativa dirigida a estudiantes con TDAH en Educación Básica Elemental. Las investigaciones recientes muestran que las intervenciones escolares pueden favorecer dimensiones relacionadas con la atención, la conducta, la organización, las habilidades sociales y el desempeño académico, aunque su aplicación debe responder a las características particulares del estudiante y del contexto educativo.

Por ello, el presente artículo tiene como objetivo analizar las estrategias de autorregulación conductual que pueden aplicarse en el aula de Educación Básica Elemental para favorecer la atención, el control de impulsos, la participación y el aprendizaje de estudiantes con TDAH, desde una perspectiva de educación inclusiva. Para ello, se plantea una revisión documental de literatura científica publicada entre 2020 y 2026 relacionada con TDAH, autorregulación, funciones ejecutivas, estrategias conductuales, regulación emocional, intervención docente y educación inclusiva.

2. METODOLOGÍA

a) Enfoque del estudio

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo mediante una revisión sistemática de literatura. El objetivo de la presente revisión fue analizar las estrategias de autorregulación conductual que pueden aplicarse en el aula de Educación Básica Elemental

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

para favorecer la atención, el control de impulsos, la participación y el aprendizaje de estudiantes con TDAH desde una perspectiva de educación inclusiva. Este enfoque permitió identificar, organizar, comparar y sintetizar evidencia científica relacionada con autorregulación conductual, funciones ejecutivas, estrategias pedagógicas, manejo conductual, regulación emocional, intervención docente y educación inclusiva.

La revisión sistemática constituye un proceso metodológico estructurado que permite recopilar, evaluar y sintetizar investigaciones existentes sobre una problemática específica mediante procedimientos transparentes de búsqueda, selección y análisis de información. Según Sauer y Seuring (2023), una revisión sistemática requiere establecer una pregunta de investigación, definir las características de los estudios, recuperar literatura relevante, seleccionar investigaciones pertinentes y sintetizar los resultados obtenidos, garantizando mayor rigurosidad y consistencia metodológica.

b) Método

Se aplicó el método de revisión sistemática de literatura, utilizando como referencia las directrices establecidas por PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) como marco metodológico para documentar las etapas de identificación, selección, evaluación de elegibilidad e inclusión de estudios científicos.

De acuerdo con Page et al. (2021), PRISMA 2020 proporciona una guía actualizada para mejorar la transparencia en la elaboración de revisiones sistemáticas, permitiendo comunicar claramente los procedimientos empleados para localizar estudios, los criterios utilizados para determinar su pertinencia y las razones de inclusión o exclusión. Este modelo incorpora una lista de verificación de 27 elementos y diagramas de flujo para organizar el proceso investigativo.

El proceso de selección fue representado mediante un diagrama de flujo PRISMA 2020, detallando los registros identificados inicialmente, la eliminación de documentos duplicados, el proceso de cribado mediante títulos y resúmenes, la evaluación del texto completo, las razones de exclusión y los estudios incorporados finalmente a la revisión.

c) Estrategia de búsqueda

La búsqueda bibliográfica se desarrolló mediante bases de datos académicas nacionales e internacionales: Scopus, Web of Science, SciELO, Redalyc, Dialnet y Google Scholar.

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

Las búsquedas bibliográficas se realizaron entre el 20 de marzo y el 22 de mayo del 2026. En cada base de datos se aplicaron filtros de idioma (español e inglés), periodo de publicación (2020–2026), tipo de documento (artículos científicos) y disponibilidad de información metodológica suficiente. Los filtros fueron adaptados a las opciones disponibles en cada plataforma.

Se consideraron publicaciones científicas comprendidas entre los años 2020 y 2026, en español e inglés, relacionadas con TDAH, autorregulación conductual, funciones ejecutivas, estrategias pedagógicas, intervención docente, habilidades socioemocionales y educación inclusiva.

Para la recuperación de información se utilizaron operadores booleanos AND y OR, combinando los principales descriptores relacionados con la temática.

Tabla 1.

Estrategias de búsqueda aplicadas según base de datos consultada

Base de datos	Ecuación de búsqueda aplicada	Campos consultados
Scopus	TITLE-ABS-KEY(("ADHD" OR "attention deficit hyperactivity disorder") AND ("self-regulation" OR "behavioral self-regulation" OR "executive functions") AND ("elementary education" OR "primary school") AND ("inclusive education" OR "teacher strategies"))	Título, resumen y palabras clave
Web of Science	TS=(("ADHD" OR "attention deficit hyperactivity disorder") AND ("self-regulation" OR "behavior regulation") AND ("primary school" OR "elementary education") AND ("inclusive education" OR "classroom intervention"))	Tema, título, resumen y palabras clave
SciELO	("TDAH" OR "trastorno por déficit de atención e hiperactividad") AND ("autorregulación" OR "funciones ejecutivas") AND ("educación primaria" OR "educación básica")	Todos los campos disponibles

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

Base de datos	Ecuación de búsqueda aplicada	Campos consultados
Redalyc	("TDAH" OR "déficit de atención") AND ("autorregulación conductual" OR "estrategias conductuales") AND ("educación inclusiva" OR "aula")	Título, resumen y palabras clave
Dialnet	("TDAH" AND "autorregulación") OR ("TDAH" AND "estrategias docentes") OR ("TDAH" AND "educación inclusiva")	Título, resumen y documentos indexados
Google Scholar	("TDAH" OR "ADHD") AND ("autorregulación conductual" OR "self-regulation") AND ("educación primaria" OR "elementary school") AND ("estrategias de aula" OR "classroom strategies")	Título, resumen y texto disponible

Nota. Las ecuaciones de búsqueda fueron adaptadas según las características técnicas de cada plataforma, manteniendo equivalencia conceptual entre los términos utilizados.

En Google Scholar, debido al elevado número de resultados recuperados, se realizó una selección progresiva de los registros ordenados por relevancia. Se revisaron los primeros 100 resultados obtenidos para cada combinación de búsqueda, aplicando los mismos criterios de inclusión y exclusión establecidos para las demás bases de datos. Los registros que no presentaban relación directa con el objeto de estudio fueron descartados durante el cribado inicial. Posteriormente, los documentos potencialmente pertinentes fueron organizados en la matriz bibliográfica y sometidos a la evaluación de elegibilidad mediante la lectura del texto completo.

d) Identificación de registros

La búsqueda inicial permitió identificar documentos relacionados con la temática investigada. Los registros obtenidos fueron organizados mediante una matriz bibliográfica considerando:

- Autor.
- Año de publicación.
- País.
- Objetivo del estudio.

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

- Metodología utilizada.
- Población o contexto educativo.
- Estrategia analizada.
- Principales resultados.
- Aporte al estudio de la autorregulación conductual en estudiantes con TDAH.

Posteriormente, se procedió a eliminar los documentos duplicados mediante la comparación de título, autores, año, revista científica y DOI.

e) Selección y evaluación de estudios

El proceso de selección se desarrolló mediante tres etapas.

El cribado de títulos y resúmenes fue realizado por un revisor. Posteriormente, la evaluación de los textos completos fue efectuada por el mismo revisor. Las decisiones de inclusión o exclusión de los estudios se adoptaron mediante la aplicación de los criterios de elegibilidad previamente establecidos, procurando mantener criterios uniformes durante todo el proceso de selección.

Cribado inicial. Se revisaron títulos y resúmenes, excluyendo aquellos documentos que no presentaban relación directa con TDAH, autorregulación conductual, funciones ejecutivas, estrategias de intervención en el aula, educación inclusiva o intervención docente.

Evaluación de elegibilidad. Los artículos preseleccionados fueron revisados mediante lectura completa para determinar su pertinencia respecto al objetivo de la investigación. Se consideraron claridad del objetivo, coherencia metodológica, descripción del procedimiento y aporte al campo educativo.

Para mantener consistencia en la evaluación, se utilizaron los mismos criterios de inclusión y exclusión durante la revisión de texto completo. Las decisiones de inclusión final fueron registradas en la matriz documental utilizada para el análisis.

Inclusión final. Se incluyeron únicamente los estudios científicos que cumplieron con los criterios establecidos y aportaron evidencia relevante sobre estrategias de autorregulación, intervenciones escolares o atención educativa de estudiantes con TDAH.

f) Diagrama de flujo PRISMA 2020

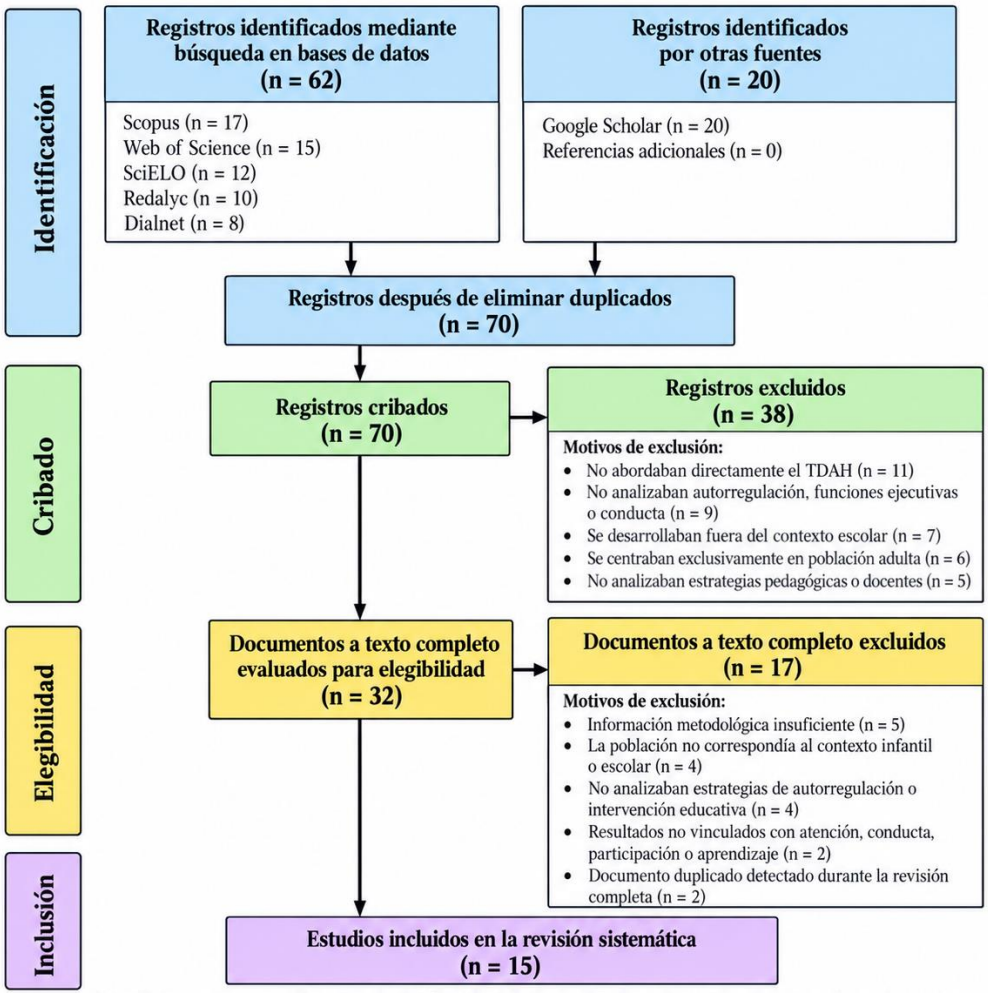
Figura 1.

Proceso de selección de estudios mediante PRISMA 2020

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915

Vol. 4 Núm. 1 (2026)



Nota. El diagrama representa las etapas de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión de estudios siguiendo las recomendaciones de PRISMA 2020 propuestas por Page et al. (2021).

g) Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión

Se consideraron:

- Artículos científicos publicados entre 2020 y 2026.
- Estudios revisados por pares.
- Publicaciones en español o inglés.
- Investigaciones relacionadas con TDAH.
- Estudios sobre autorregulación, funciones ejecutivas o regulación emocional.
- Investigaciones relacionadas con estrategias conductuales o pedagógicas.

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

- Estudios desarrollados en contextos escolares.
- Investigaciones relacionadas con población infantil o escolar.
- Estudios vinculados con educación inclusiva o formación docente.
- Documentos con información metodológica suficiente.

Criterios de exclusión

Se descartaron:

- Documentos duplicados.
- Tesis y trabajos no publicados.
- Artículos de opinión.
- Publicaciones anteriores a 2020.
- Investigaciones sin relación directa con la problemática.
- Estudios centrados exclusivamente en adultos.
- Documentos sin descripción metodológica suficiente.
- Estudios cuya información no permitiera relacionar los resultados con el objetivo de la investigación.

h) Fuentes y muestra

Las fuentes utilizadas fueron Scopus, Web of Science, SciELO, Redalyc, Dialnet y Google Scholar. El periodo de búsqueda comprendió publicaciones entre 2020 y 2026.

La búsqueda comprendió publicaciones entre 2020 y 2026; sin embargo, los 15 estudios que cumplieron los criterios de inclusión y conformaron la muestra documental final fueron publicados entre 2020 y 2025.

Después del proceso de identificación, selección y evaluación mediante los criterios establecidos en PRISMA 2020, se definió una muestra documental final conformada por 15 artículos científicos.

Los estudios incluidos fueron diferenciados según su grado de correspondencia con la población objetivo. Se consideró evidencia directa aquella desarrollada específicamente con estudiantes con TDAH en contextos de Educación Primaria o Educación Básica Elemental. Asimismo, se consideró evidencia complementaria aquella procedente de estudios con población infantil, preescolar o adolescente, o investigaciones sobre autorregulación, funciones ejecutivas, regulación emocional y formación docente que, aunque no

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

correspondieron exclusivamente al subnivel estudiado, aportaron elementos conceptuales o pedagógicos relevantes para interpretar el problema de investigación.

Estos estudios constituyeron el conjunto definitivo de análisis y fueron utilizados de manera uniforme durante la evaluación metodológica, clasificación por categorías analíticas, interpretación de resultados y posterior discusión.

i) Procedimiento de análisis

El procedimiento inició con la definición de las categorías de análisis y los descriptores de búsqueda. Posteriormente se desarrollaron las búsquedas mediante combinaciones booleanas en las bases seleccionadas.

Los documentos recuperados fueron organizados en una matriz de análisis documental considerando:

- Autor.
- Año.
- Objetivo.
- Diseño metodológico.
- Contexto.
- Población.
- Estrategia aplicada.
- Principales hallazgos.
- Aporte a la autorregulación conductual.
- Relación con la educación inclusiva.

La extracción de los datos fue realizada por **un revisor**, quien registró de manera sistemática la información correspondiente al autor, año de publicación, objetivo, diseño metodológico, contexto, población, estrategia aplicada, principales hallazgos y relación con la educación inclusiva. La información extraída fue organizada en una matriz de análisis para facilitar la comparación y síntesis de los estudios seleccionados.

La matriz documental definitiva estuvo constituida únicamente por los 15 estudios que cumplieron los criterios de inclusión. Esta misma selección fue utilizada para la evaluación metodológica y para la elaboración de los resultados y la discusión.

Finalmente, la información fue sintetizada mediante cuatro categorías principales:

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

Autorregulación conductual y funciones ejecutivas. Incluye atención, control inhibitorio, planificación, memoria de trabajo, automonitoreo y organización de la conducta.

Estrategias pedagógicas y conductuales. Comprende refuerzo positivo, técnicas basadas en antecedentes y consecuencias, establecimiento de metas, organización de tareas y estrategias aplicadas por docentes.

Regulación emocional y habilidades sociales. Integra control emocional, manejo de frustración, convivencia, relaciones entre pares y participación social.

Formación docente y educación inclusiva. Comprende preparación docente, gestión del aula, adaptaciones pedagógicas, relaciones profesor-estudiante y prácticas orientadas a favorecer la inclusión.

j) Evaluación de calidad metodológica

La evaluación de calidad metodológica se efectuó sobre los 15 estudios incluidos definitivamente en la revisión. La valoración fue realizada por un revisor, quien examinó de manera individual cada artículo mediante cuatro criterios definidos previamente: claridad del objetivo, coherencia metodológica, descripción del procedimiento y aporte al campo de estudio.

Para cada criterio se estableció una escala ordinal de 0 a 2 puntos. Se asignó 2 puntos cuando el criterio se encontraba claramente desarrollado y suficientemente sustentado en el estudio; 1 punto cuando su cumplimiento era parcial o presentaba información limitada; y 0 puntos cuando el criterio estaba ausente o no podía ser identificado con suficiente claridad. El puntaje máximo posible fue de 8 puntos.

Para la interpretación de la valoración global se establecieron tres niveles: 7–8 puntos, calidad alta; 5–6 puntos, calidad media; y 0–4 puntos, calidad baja. La puntuación de cada estudio fue asignada de acuerdo con la información metodológica reportada en el artículo y registrada de manera sistemática en la matriz de evaluación. Debido a que los estudios presentaron diseños metodológicos diferentes, la valoración se utilizó como una herramienta descriptiva para organizar la calidad metodológica de la evidencia y no como un instrumento estandarizado de riesgo de sesgo.

Tabla 2.

Evaluación de calidad metodológica de los estudios incluidos

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

N.º	Autor(es) y año	Diseño metodológico	Instrumento de evaluación	Resultado de la evaluación	Valoración
1	Aldabbagh et al. (2024)	Revisión sistemática y metaanálisis	AMSTAR 2	Valoración según dominios críticos y no críticos	Moderada
2	Cipriano et al. (2023)	Revisión sistemática y metaanálisis	AMSTAR 2	Valoración según dominios críticos y no críticos	Moderada
3	Daunic et al. (2021)	Estudio de intervención/experimental	JBI para el diseño correspondiente	8/9 criterios cumplidos*	Alta*
4	de Ruig et al. (2023)	Revisión narrativa	SANRA	10/12 puntos	Alta*
5	DuPaul et al. (2022)	Revisión narrativa sobre intervenciones escolares	SANRA	9/12 puntos	Moderada-alta*
6	Hatch et al. (2023)	Revisión narrativa sobre diagnóstico y tratamiento	SANRA	10/12 puntos	Alta*
7	Hornstra et al. (2023)	Revisión sistemática y metarregresión	AMSTAR 2	Valoración según dominios críticos y no críticos	Moderada
8	Morris et al. (2021)	Revisión sistemática y metaanálisis	AMSTAR 2	Valoración según dominios	Moderada

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

N.º	Autor(es) y año	Diseño metodológico	Instrumento de evaluación	Resultado de la evaluación	Valoración
				críticos y no críticos	
9	Pauli-Pott et al. (2021)	Metaanálisis de ensayos controlados aleatorizados	AMSTAR 2	Valoración según dominios críticos y no críticos	Moderada
10	Staff et al. (2022)	Análisis secundario de microensayo controlado aleatorizado	RoB 2	Juicios de riesgo de sesgo por dominios	Riesgo global por determinar según algoritmo RoB 2
11	Sulu et al. (2023)	Diseño de línea base múltiple concurrente entre participantes	JBI para estudios cuasiexperimentales	8/9 criterios cumplidos*	Alta*
12	Vacher et al. (2020)	Revisión sistemática	AMSTAR 2	Valoración según dominios críticos y no críticos	Moderada
13	Veloso et al. (2020)	Revisión sistemática	AMSTAR 2	Valoración según dominios críticos y no críticos	Moderada

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

N.º	Autor(es) y año	Diseño metodológico	Instrumento de evaluación	Resultado de la evaluación	Valoración
14	Ward et al. (2022)	Revisión sistemática y metaanálisis	AMSTAR 2	Valoración según dominios críticos y no críticos	Moderada
15	Yegencik et al. (2025)	Revisión sistemática y metaanálisis	AMSTAR 2	Valoración según dominios críticos y no críticos	Alta

Nota. La calidad metodológica de los estudios incluidos fue evaluada mediante instrumentos seleccionados según su diseño. Las revisiones sistemáticas y metaanálisis fueron valoradas mediante AMSTAR 2, cuya interpretación se realizó considerando las debilidades identificadas en dominios críticos y no críticos, sin calcular una puntuación global. Las revisiones narrativas fueron examinadas mediante SANRA, mientras que los estudios experimentales y cuasiexperimentales fueron valorados mediante herramientas específicas de JBI o RoB 2, según correspondiera. Debido a las diferencias existentes entre los instrumentos, sus resultados no fueron considerados directamente equivalentes, sino como indicadores de la calidad metodológica o del riesgo de sesgo de cada estudio.

También se verificó que estudios como Staff et al. (2022) presentan un diseño de microensayo controlado con técnicas conductuales docentes claramente definidas, mientras que de Ruig et al. (2023) corresponde a una revisión narrativa centrada en aprendizaje autorregulado e interacciones docentes

3. RESULTADOS

Los resultados fueron obtenidos mediante una revisión sistemática cualitativa de literatura enfocada en analizar las estrategias de autorregulación conductual aplicables en el aula de Educación Básica Elemental para estudiantes con TDAH desde una perspectiva de educación

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

inclusiva. Después de aplicar las etapas de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión establecidas mediante el modelo PRISMA 2020, se seleccionaron finalmente 15 estudios científicos publicados entre los años 2020 y 2025 para el análisis documental.

De los 15 estudios analizados, 4 investigaciones (26,7 %) estuvieron relacionadas principalmente con la autorregulación conductual y las funciones ejecutivas; 5 estudios (33,3 %) se enfocaron en estrategias pedagógicas y conductuales desarrolladas en el contexto escolar; 3 estudios (20,0 %) analizaron regulación emocional y habilidades sociales; y 3 estudios (20,0 %) estuvieron vinculados principalmente con formación docente y educación inclusiva.

Tabla 3.

Distribución de los estudios incluidos según categorías principales de análisis

Categoría analítica predominante	Número de estudios	Porcentaje
Autorregulación conductual y funciones ejecutivas	4	26,7 %
Estrategias pedagógicas y conductuales	5	33,3 %
Regulación emocional y habilidades sociales	3	20,0 %
Formación docente y educación inclusiva	3	20,0 %
Total	15	100 %

Nota. La tabla presenta la distribución de los 15 estudios incluidos en la revisión sistemática según las cuatro categorías analíticas establecidas en la metodología. Los porcentajes fueron calculados considerando el total de estudios incluidos (n = 15).

Los resultados evidencian una mayor presencia de investigaciones relacionadas con estrategias pedagógicas y conductuales, que representan el 33,3 % de los estudios seleccionados. Estas investigaciones analizan principalmente procedimientos aplicados dentro del aula, como refuerzo positivo, técnicas basadas en antecedentes y consecuencias, establecimiento de metas, organización de tareas y estrategias desarrolladas directamente por docentes.

La segunda categoría corresponde a autorregulación conductual y funciones ejecutivas, con 26,7 % de los estudios. Estas investigaciones se concentran en procesos como atención, control inhibitorio, memoria de trabajo, planificación, automonitoreo y organización del

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

comportamiento, considerados relevantes para comprender las dificultades que pueden presentar estudiantes con TDAH.

Por su parte, los estudios relacionados con regulación emocional y habilidades sociales representan el 20,0 %, destacando aspectos como manejo de emociones, tolerancia a la frustración, relaciones entre pares y participación social. Finalmente, otro 20,0 % corresponde a investigaciones centradas en formación docente y educación inclusiva, las cuales resaltan el papel del profesor, la gestión del aula y la necesidad de implementar estrategias flexibles adaptadas a las características de cada estudiante.

Dentro de los 15 estudios seleccionados se identificaron investigaciones con correspondencia directa con estudiantes con TDAH en Educación Primaria o Educación Básica Elemental y otras que fueron consideradas evidencia complementaria. Estas últimas incluyeron estudios realizados con población preescolar, adolescente o infantil general, así como investigaciones centradas en autorregulación, aprendizaje socioemocional o formación docente. Esta diferenciación se consideró durante la interpretación de los resultados para evitar generalizar sus hallazgos directamente a la población objetivo.

Tabla 4.

Clasificación de los estudios incluidos según categorías analíticas predominantes

N.º	Autor(es) y año	Categoría analítica predominante	Enfoque del estudio	Principal contribución	Tipo de evidencia
1	Aldabbagh et al. (2024)	Formación docente y educación inclusiva	Intervenciones aplicadas por docentes	Evidencia la importancia de las estrategias implementadas por profesores para reducir conductas externalizantes y mejorar la interacción educativa.	Complementaria

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915

Vol. 4 Núm. 1 (2026)

N.º	Autor(es) y año	Categoría analítica predominante	Enfoque del estudio	Principal contribución	Tipo de evidencia
2	Cipriano et al. (2023)	Regulación emocional y habilidades sociales	Aprendizaje social y emocional	Identifica efectos positivos de las intervenciones socioemocionales sobre conducta, habilidades sociales y rendimiento escolar.	Complementaria
3	Daunic et al. (2021)	Regulación emocional y habilidades sociales	Currículo socioemocional temprano	Analiza el desarrollo de habilidades emocionales y conductuales en estudiantes de kindergarten y primer grado en riesgo de presentar dificultades emocionales y conductuales.	Complementaria
4	de Ruig et al. (2023)	Autorregulación conductual y funciones ejecutivas	Aprendizaje autorregulado	Destaca la relación entre autorregulación, interacción docente y ambientes educativos de calidad en estudiantes de Educación Primaria, sin centrarse	Complementaria

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915

Vol. 4 Núm. 1 (2026)

N.º	Autor(es) y año	Categoría analítica predominante	Enfoque del estudio	Principal contribución	Tipo de evidencia
				exclusivamente en TDAH.	
5	DuPaul et al. (2022)	Estrategias pedagógicas y conductuales	Intervenciones escolares para TDAH	Resume alternativas de apoyo académico, conductual y organizativo dirigidas específicamente a estudiantes de Educación Elemental con TDAH.	Directa
6	Hatch et al. (2023)	Formación docente y educación inclusiva	Apoyos escolares para estudiantes con TDAH	Analiza ajustes, intervenciones conductuales y estrategias de apoyo para niños y adolescentes con TDAH y otras condiciones del neurodesarrollo.	Complementaria
7	Hornstra et al. (2023)	Estrategias pedagógicas y conductuales	Entrenamiento conductual para padres y docentes	Examina qué componentes de las intervenciones conductuales dirigidas a niños con TDAH presentan mayor relación con	Complementaria

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915

Vol. 4 Núm. 1 (2026)

N.º	Autor(es) y año	Categoría analítica predominante	Enfoque del estudio	Principal contribución	Tipo de evidencia
				cambios en su conducta.	
8	Morris et al. (2021)	Regulación emocional y habilidades sociales	Funcionamiento social entre pares	Analiza intervenciones orientadas a mejorar las relaciones sociales de adolescentes con TDAH.	Complementaria
9	Pauli-Pott et al. (2021)	Autorregulación conductual y funciones ejecutivas	Intervenciones cognitivas	Evalúa mejoras en funciones ejecutivas y síntomas relacionados con TDAH mediante intervenciones cognitivas desarrolladas con población preescolar.	Complementaria
10	Staff et al. (2022)	Estrategias pedagógicas y conductuales	Técnicas conductuales docentes	Analiza el efecto de técnicas específicas implementadas por docentes, basadas en antecedentes y consecuencias, sobre comportamientos asociados al TDAH infantil.	Directa

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915

Vol. 4 Núm. 1 (2026)

N.º	Autor(es) y año	Categoría analítica predominante	Enfoque del estudio	Principal contribución	Tipo de evidencia
11	Sulu et al. (2023)	Autorregulación conductual y funciones ejecutivas	Automonitoreo	Evidencia mejoras en conductas orientadas hacia la tarea mediante estrategias de automonitoreo aplicadas a estudiantes con TDAH en aulas inclusivas.	Directa
12	Vacher et al. (2020)	Regulación emocional y habilidades sociales	Intervenciones psicosociales	Destaca la importancia de abordar la desregulación emocional en niños con TDAH mediante intervenciones psicosociales.	Complementaria
13	Veloso et al. (2020)	Autorregulación conductual y funciones ejecutivas	Entrenamiento cognitivo	Analiza el efecto del entrenamiento cognitivo sobre la atención y las funciones ejecutivas en niños en edad escolar y adolescentes con TDAH.	Complementaria

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

N.º	Autor(es) y año	Categoría analítica predominante	Enfoque del estudio	Principal contribución	Tipo de evidencia
14	Ward et al. (2022)	Formación docente y educación inclusiva	Capacitación docente sobre TDAH	Muestra que la formación docente mejora el conocimiento sobre TDAH y puede fortalecer la preparación del profesor para la atención del alumnado.	Complementaria
15	Yegencik et al. (2025)	Estrategias pedagógicas y conductuales	Intervenciones escolares aleatorizadas	Identifica efectos favorables de intervenciones escolares sobre síntomas de TDAH, rendimiento académico, habilidades sociales y problemas externalizantes.	Complementaria

Nota. La tabla presenta la clasificación de los 15 estudios incluidos en la revisión sistemática según las cuatro categorías analíticas establecidas. Asimismo, los estudios fueron diferenciados según su correspondencia con la población objetivo. Se consideró evidencia directa aquella procedente de investigaciones específicamente relacionadas con estudiantes con TDAH en contextos de Educación Primaria o Educación Básica Elemental, mientras que se consideró evidencia complementaria aquella derivada de estudios con otros grupos etarios, poblaciones infantiles más amplias o investigaciones relacionadas con autorregulación,

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

aprendizaje socioemocional, funciones ejecutivas y formación docente que aportan elementos relevantes para la interpretación del problema.

La distinción entre evidencia directa y complementaria permitió interpretar los hallazgos de acuerdo con su nivel de correspondencia con la población objetivo. Los estudios clasificados como evidencia directa sustentan principalmente las conclusiones relacionadas con estudiantes con TDAH en Educación Primaria o Básica Elemental, mientras que los estudios complementarios se utilizaron para ampliar la comprensión de procesos asociados como autorregulación, funciones ejecutivas, regulación emocional, habilidades sociales y formación docente.

Análisis cualitativo de los resultados

Los estudios revisados muestran que las estrategias de autorregulación conductual pueden constituir un apoyo relevante para estudiantes con TDAH dentro del aula, especialmente cuando se integran con procedimientos claros, seguimiento docente y actividades organizadas. Las investigaciones relacionadas con funciones ejecutivas destacan la importancia de fortalecer procesos como atención, planificación, memoria de trabajo, control inhibitorio y automonitoreo, debido a su relación con la capacidad del estudiante para mantener conductas orientadas hacia una meta.

Los resultados también evidencian que las estrategias pedagógicas y conductuales ocupan un lugar central dentro de las intervenciones escolares. Procedimientos como el refuerzo positivo, las técnicas basadas en antecedentes y consecuencias, la organización de actividades, el establecimiento de metas y la automonitoreo aparecen de manera recurrente en la literatura revisada. Estas estrategias pueden favorecer la permanencia en la tarea y disminuir comportamientos que interfieren con el aprendizaje cuando se aplican de manera sistemática y adaptada a las características del estudiante.

4. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos evidencian que las estrategias de autorregulación conductual constituyen un componente relevante para favorecer la atención, el control de impulsos, la participación y el aprendizaje de estudiantes con TDAH dentro del aula. La evidencia analizada muestra que la respuesta educativa no debe limitarse al control de comportamientos, sino orientarse al desarrollo progresivo de habilidades que permitan al

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

estudiante organizar sus acciones, reconocer sus necesidades y participar con mayor autonomía en las actividades escolares.

Los hallazgos fueron interpretados a partir de las cuatro categorías principales de análisis establecidas: autorregulación conductual y funciones ejecutivas; estrategias pedagógicas y conductuales; regulación emocional y habilidades sociales; y formación docente y educación inclusiva. Estas categorías permiten comprender que las dificultades asociadas al TDAH presentan una naturaleza multidimensional y, por tanto, requieren intervenciones que integren aspectos cognitivos, conductuales, emocionales y pedagógicos.

La revisión sistemática permitió identificar que la literatura científica reciente no propone una estrategia única para responder a las necesidades de estudiantes con TDAH. Por el contrario, los estudios muestran que la efectividad de las intervenciones depende de la combinación de diferentes procedimientos, de las características individuales del estudiante y de la forma en que las estrategias son implementadas dentro del contexto escolar. DuPaul et al. (2022) destacan precisamente que las intervenciones escolares deben responder a las necesidades académicas, conductuales y organizativas de los estudiantes con TDAH.

En relación con la primera categoría, los estudios sobre autorregulación conductual y funciones ejecutivas evidencian la importancia de fortalecer habilidades relacionadas con atención, control inhibitorio, memoria de trabajo, planificación y automonitoreo. De Ruig et al. (2023) sostienen que la autorregulación involucra componentes cognitivos, motivacionales, conductuales y emocionales que pueden ser favorecidos mediante interacciones educativas de calidad. Como evidencia complementaria, Pauli-Pott et al. (2021), en población preescolar, muestran que determinadas intervenciones cognitivas pueden contribuir al fortalecimiento de funciones ejecutivas relacionadas con el control y organización del comportamiento.

Los resultados también muestran que la automonitoreo representa una alternativa pertinente para trasladar progresivamente parte del control externo hacia el propio estudiante. Sulu et al. (2023) encontraron mejoras en conductas orientadas hacia la tarea mediante el uso de estrategias de automonitoreo en estudiantes con TDAH dentro de aulas inclusivas. Este hallazgo resulta especialmente importante porque la finalidad de la autorregulación no consiste solamente en lograr que el estudiante cumpla instrucciones, sino en favorecer que

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

desarrolle progresivamente herramientas para reconocer, evaluar y modificar su propia conducta.

Respecto a las estrategias pedagógicas y conductuales, los estudios analizados evidencian que las intervenciones basadas en refuerzo, antecedentes, consecuencias, establecimiento de metas y estructuración de actividades pueden producir efectos favorables sobre determinadas conductas relacionadas con el TDAH. Staff et al. (2022) encontraron que técnicas específicas implementadas por docentes pueden influir en comportamientos vinculados con la inatención y el funcionamiento escolar. De igual manera, Hornstra et al. (2023) señalan que los resultados de los programas conductuales pueden variar dependiendo de los componentes empleados y de la manera en que estos son aplicados.

Estos hallazgos permiten considerar que procedimientos como el refuerzo positivo, la organización de tareas en pasos pequeños, las instrucciones claras, los recordatorios visuales y el establecimiento de metas pueden utilizarse de manera complementaria. Sin embargo, su aplicación requiere evitar enfoques exclusivamente punitivos. Desde una perspectiva inclusiva, las estrategias deben contribuir a que el estudiante comprenda las expectativas del aula y disponga de apoyos concretos para alcanzarlas.

La regulación emocional y las habilidades sociales también adquirieron relevancia dentro de los estudios revisados. Vacher et al. (2020) destacan que la desregulación emocional puede constituir una dificultad significativa en algunos niños con TDAH, afectando su funcionamiento cotidiano. En este sentido, incorporar estrategias relacionadas con reconocimiento emocional, control de respuestas impulsivas, tolerancia a la frustración y recuperación de la calma puede complementar las intervenciones dirigidas específicamente hacia la atención y la conducta.

Asimismo, Cipriano et al. (2023) evidencian que las intervenciones de aprendizaje social y emocional pueden favorecer habilidades, comportamientos, relaciones sociales y desempeño escolar. Estos resultados permiten interpretar que el fortalecimiento de la autorregulación conductual debe considerar no solamente la capacidad del estudiante para permanecer atento o completar una tarea, sino también su capacidad para relacionarse con compañeros, manejar situaciones frustrantes y participar adecuadamente dentro del grupo.

Los hallazgos relacionados con la interacción social también muestran que las dificultades asociadas al TDAH pueden extenderse a las relaciones entre pares. Morris et al.

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

(2021) analizaron intervenciones orientadas a mejorar el funcionamiento social en jóvenes con TDAH, destacando la necesidad de considerar la dimensión interpersonal dentro de los programas de apoyo. Como evidencia complementaria, Morris et al. (2021) analizaron intervenciones orientadas a mejorar el funcionamiento social en adolescentes con TDAH. Debido a que esta población no corresponde directamente a Educación Básica Elemental, sus resultados se consideran un aporte complementario para comprender la dimensión interpersonal y no como evidencia directamente generalizable al subnivel analizado.

En la categoría de formación docente y educación inclusiva, los resultados muestran que el profesor desempeña un papel determinante en la implementación de las estrategias. El docente organiza el ambiente, establece normas, presenta instrucciones, proporciona retroalimentación y realiza ajustes según las necesidades observadas. Ward et al. (2022) encontraron que los programas de formación sobre TDAH pueden mejorar significativamente los conocimientos de los profesores, aunque los efectos sobre la conducta de los estudiantes pueden variar de acuerdo con las características de cada intervención.

De manera similar, Aldabbagh et al. (2024) evidencian que las intervenciones desarrolladas a través de docentes pueden contribuir a mejorar determinadas conductas externalizantes y aspectos de la interacción educativa. Esto demuestra que la formación del profesorado no debe limitarse al conocimiento teórico del TDAH, sino incluir procedimientos concretos para organizar el aula, anticipar dificultades, establecer apoyos y realizar seguimiento del comportamiento y participación del estudiante.

Un aspecto relevante identificado en la revisión es que las estrategias de autorregulación pueden aplicarse dentro de una perspectiva de educación inclusiva sin necesidad de separar al estudiante del grupo. Algunas herramientas, como las rutinas visuales, instrucciones breves, organización del tiempo, pausas planificadas, metas y apoyos gráficos, pueden incorporarse a la dinámica general del aula y beneficiar también a otros estudiantes. Esto disminuye el riesgo de estigmatización y permite que las adaptaciones formen parte natural de la práctica educativa.

Los estudios analizados también evidencian que la eficacia de las intervenciones depende del contexto en que son implementadas. Factores como edad, intensidad de las dificultades, características individuales, formación del docente, duración de la intervención y seguimiento pueden modificar los resultados obtenidos. Yegencik et al. (2025),

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

mediante una revisión sistemática y metaanálisis de intervenciones escolares, identificaron resultados favorables en síntomas de TDAH, rendimiento académico, habilidades sociales y problemas externalizantes, aunque la diversidad de intervenciones confirma la necesidad de adaptar las estrategias a cada realidad escolar.

Limitaciones de la revisión

La presente revisión sistemática presenta algunas limitaciones relacionadas con el proceso de selección y análisis de los estudios incluidos. Aunque se aplicó una matriz de valoración para organizar y comparar la calidad metodológica de las investigaciones, no se utilizó un instrumento externo estandarizado de evaluación de riesgo de sesgo o calidad metodológica. Por esta razón, la valoración realizada permite establecer una comparación estructurada entre los estudios, pero debe interpretarse considerando esta limitación.

Asimismo, la revisión estuvo condicionada por el periodo temporal establecido entre 2020 y 2026, los idiomas español e inglés y las bases de datos consideradas. Estas condiciones pudieron limitar la incorporación de investigaciones publicadas en otros idiomas, estudios anteriores que mantienen relevancia científica o documentos no indexados en las fuentes consultadas.

Otra limitación corresponde a la heterogeneidad de los estudios seleccionados. Las investigaciones analizadas presentan diferencias en población, edad, tipo de intervención, duración, contexto educativo y variables evaluadas, lo que dificulta establecer que una determinada estrategia presente la misma efectividad para todos los estudiantes con TDAH.

5. CONCLUSIONES

Analizar las estrategias de autorregulación conductual aplicables en el aula de Educación Básica Elemental para estudiantes con TDAH permitió evidenciar que la respuesta educativa requiere integrar diferentes dimensiones del desarrollo infantil. A partir de la revisión sistemática de literatura bajo las directrices PRISMA 2020, se identificó que la autorregulación no depende exclusivamente del control de la conducta, sino también de procesos relacionados con funciones ejecutivas, organización, regulación emocional, habilidades sociales y acompañamiento docente.

Los estudios analizados muestran que estrategias como el refuerzo positivo, automonitoreo, establecimiento de metas, organización de tareas, instrucciones claras, rutinas visuales y

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

técnicas basadas en antecedentes y consecuencias pueden contribuir a favorecer comportamientos orientados hacia la tarea y apoyar el desarrollo progresivo de la autorregulación. Sin embargo, su aplicación debe realizarse de manera planificada, sistemática y adaptada a las necesidades particulares de cada estudiante.

Asimismo, los resultados evidencian que las funciones ejecutivas representan un componente importante en la autorregulación de estudiantes con TDAH. Procesos como atención, control inhibitorio, planificación y organización pueden afectar la capacidad para completar actividades y responder adecuadamente a las demandas del aula. Por ello, las intervenciones educativas deben incorporar apoyos que permitan estructurar las tareas, anticipar actividades y proporcionar referencias claras para orientar la conducta.

La revisión permitió identificar cuatro categorías principales de análisis: autorregulación conductual y funciones ejecutivas; estrategias pedagógicas y conductuales; regulación emocional y habilidades sociales; y formación docente y educación inclusiva. Estas categorías reflejan que la atención educativa de estudiantes con TDAH requiere una perspectiva integral y no únicamente disciplinaria.

También se determinó que el docente constituye un elemento fundamental en la implementación de las estrategias. La formación sobre TDAH y el conocimiento de herramientas concretas de intervención permiten organizar ambientes más estructurados, predecibles y flexibles. Desde una perspectiva inclusiva, las estrategias pueden incorporarse dentro de las actividades habituales del aula, favoreciendo la participación del estudiante sin generar etiquetas o separación innecesaria respecto a sus compañeros.

Finalmente, se concluye que las estrategias de autorregulación conductual pueden contribuir al fortalecimiento de la atención, el control de impulsos, la participación y el aprendizaje de estudiantes con TDAH, siempre que sean utilizadas como herramientas para desarrollar autonomía y no únicamente para controlar comportamientos. La educación inclusiva requiere combinar apoyos cognitivos, conductuales y socioemocionales con una intervención docente planificada, flexible y ajustada a las características individuales de cada estudiante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aldabbagh, R., Glazebrook, C., Sayal, K., & Daley, D. (2024). Systematic review and meta-analysis of the effectiveness of teacher delivered interventions for externalizing

Doi: https://doi.org/10.63688/j6fsc847

behaviors. *Journal of Behavioral Education, 33*, 233–274. https://doi.org/10.1007/s10864-022-09491-4

Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A., McCarthy, M., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J. C., & Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development, 94*, 1181–1204. https://doi.org/10.1111/cdev.13968

Daunic, A. P., Corbett, N. L., Smith, S. W., Algina, J., Poling, D., Worth, M., Boss, D., Crews, E., & Vezzoli, J. (2021). Efficacy of the social-emotional learning foundations curriculum for kindergarten and first grade students at risk for emotional and behavioral disorders. *Journal of School Psychology, 86*, 78–99. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.03.004

de Ruig, N. J., de Jong, P. F., & Zee, M. (2023). Stimulating elementary school students' self-regulated learning through high-quality interactions and relationships: A narrative review. *Educational Psychology Review, 35*, Article 71. https://doi.org/10.1007/s10648-023-09795-5

DuPaul, G. J., Gormley, M. J., & Daffner-Deming, M. (2022). School-based interventions for elementary school students with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America, 31*(1), 149–166. https://doi.org/10.1016/j.chc.2021.08.003

Hatch, B., Kadlaskar, G., & Miller, M. (2023). Diagnosis and treatment of children and adolescents with autism and ADHD. *Psychology in the Schools, 60*(2), 295–311. https://doi.org/10.1002/pits.22808

Hornstra, R., Groenman, A. P., van der Oord, S., Luman, M., Dekkers, T. J., van der Veen-Mulders, L., Hoekstra, P. J., & van den Hoofdakker, B. J. (2023). Review: Which components of behavioral parent and teacher training work for children with ADHD? A metaregression analysis on child behavioral outcomes. *Child and Adolescent Mental Health, 28*(2), 258–268. https://doi.org/10.1111/camh.12561

Morris, S., Sheen, J., Ling, M., Foley, D., & Sciberras, E. (2021). Interventions for adolescents with ADHD to improve peer social functioning: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Attention Disorders, 25*(10), 1479–1496. https://doi.org/10.1177/1087054720906514

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L. A., Stewart, L. A., Thomas, J., Tricco, A. C., Welch, V. A., Whiting, P., & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ, 372,* n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Pauli-Pott, U., Mann, C., & Becker, K. (2021). Do cognitive interventions for preschoolers improve executive functions and reduce ADHD and externalizing symptoms? A meta-analysis of randomized controlled trials. *European Child & Adolescent Psychiatry, 30*(10), 1503–1521. https://doi.org/10.1007/s00787-020-01627-z

Sauer, P. C., & Seuring, S. (2023). How to conduct systematic literature reviews in management research: A guide in 6 steps and 14 decisions. *Review of Managerial Science, 17*, 1899–1933. https://doi.org/10.1007/s11846-023-00668-3

Staff, A. I., van den Hoofdakker, B. J., van der Oord, S., Hornstra, R., Hoekstra, P. J., Twisk, J. W. R., Oosterlaan, J., & Luman, M. (2022). Effectiveness of specific techniques in behavioral teacher training for childhood ADHD behaviors: Secondary analyses of a randomized controlled microtrial. *Research on Child and Adolescent Psychopathology, 50*(7), 867–880. https://doi.org/10.1007/s10802-021-00892-z

Sulu, M. D., Martella, R. C., & Kiyak, U. E. (2023). Using self-monitoring to increase on-task behaviors of students with attention deficit hyperactivity disorders (ADHD) in inclusive classrooms in Turkey (Türkiye). *Behavioral Interventions, 38*(3), 706–724. https://doi.org/10.1002/bin.1946

Vacher, C., Goujon, A., Romo, L., & Purper-Ouakil, D. (2020). Efficacy of psychosocial interventions for children with ADHD and emotion dysregulation: A systematic review. *Psychiatry Research, 291*, 113151. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113151

Veloso, A., Vicente, S. G., & Filipe, M. G. (2020). Effectiveness of cognitive training for school-aged children and adolescents with attention deficit/hyperactivity disorder: A systematic review. *Frontiers in Psychology, 10,* 2983. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02983

ISSN: 3091-1915

Vol. 4 Núm. 1 (2026)

Ward, R. J., Bristow, S. J., Kovshoff, H., Cortese, S., & Kreppner, J. (2022). The effects of ADHD teacher training programs on teachers and pupils: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Attention Disorders, 26*(2), 225–244. https://doi.org/10.1177/1087054720972801

Yegencik, B., Bell, B. T., & Deniz, E. (2025). School-based randomized controlled trials for ADHD and accompanying impairments: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology, 16*, 1611145. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1611145

CONFLICTO DE INTERESES

No existe.

FINANCIAMIENTO

No aplica.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Conceptualización: Mariana Elena Vique Cevallos, Lissette Carolina Altamirano Villagómez, Sandra Patricia Benavides Marroquín, Gissela Estefanía Pilco Guamán, Emily Nayely Coba Ruiz.

Metodología: Mariana Elena Vique Cevallos, Lissette Carolina Altamirano Villagómez, Sandra Patricia Benavides Marroquín, Gissela Estefanía Pilco Guamán, Emily Nayely Coba Ruiz.

Investigación: Mariana Elena Vique Cevallos, Lissette Carolina Altamirano Villagómez, Sandra Patricia Benavides Marroquín, Gissela Estefanía Pilco Guamán, Emily Nayely Coba Ruiz.

Redacción – borrador original: Mariana Elena Vique Cevallos, Lissette Carolina Altamirano Villagómez, Sandra Patricia Benavides Marroquín, Gissela Estefanía Pilco Guamán, Emily Nayely Coba Ruiz.

Redacción – revisión y edición: Mariana Elena Vique Cevallos, Lissette Carolina Altamirano Villagómez, Sandra Patricia Benavides Marroquín, Gissela Estefanía Pilco Guamán, Emily Nayely Coba Ruiz.