

**MÁSTER UNIVERSITARIO  
EN PSICOPEDAGOGÍA**

**TDAH en el aula: mejora del  
rendimiento mediante técnicas de estudio**

**Programa de Intervención**

Presentado por:

**Carlota García Blanco**

Dirigido por:

**Lidia Martínez San Vicente Martí**

CURSO ACADÉMICO

2024/2025

## **Resumen**

El Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) constituye uno de los principales retos en el ámbito educativo actual debido a su impacto en el rendimiento académico, la autorregulación y la integración social del alumnado. Este Trabajo Final de Máster tiene como objetivo diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica centrada en el uso estructurado de técnicas de estudio para mejorar la planificación, la organización del trabajo escolar y la autorregulación emocional del alumnado con TDAH en Educación Primaria. La metodología aplicada incluye una revisión bibliográfica actualizada y el diseño de un programa de intervención de 10 sesiones, basado en metodologías activas como la gamificación, el aprendizaje cooperativo y el modelado positivo. La propuesta se desarrolla en un centro semiurbano de Galicia y se dirige a estudiantes de 5.<sup>º</sup> de Primaria diagnosticados con TDAH, integrando actividades adaptadas, recursos digitales y una coordinación activa entre docentes, orientadores y familias. La evaluación se concibe como un proceso continuo y flexible que incluye fases diagnóstica, formativa y sumativa, utilizando instrumentos estandarizados como la Escala de Conners y rúbricas específicas. Los principales resultados obtenidos a partir de la implementación teórica del programa muestran una mejora significativa en la adquisición de técnicas de estudio, la organización del tiempo y la motivación del alumnado. En conclusión, la intervención destaca por su carácter innovador, integral e inclusivo, alineándose con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para garantizar una educación de calidad y equitativa. Este trabajo constituye una contribución significativa al ámbito psicopedagógico, aportando un modelo replicable en otros contextos educativos.

*Palabras clave:* TDAH, técnicas de estudio, intervención psicopedagógica, Educación Primaria, inclusión educativa.

## **Abstract**

Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) represents one of the main challenges in current educational contexts due to its impact on academic performance, self-regulation, and social integration of students. This Master's Thesis aims to design a psychoeducational intervention proposal focused on the structured use of study techniques to improve planning, organization of schoolwork, and emotional self-regulation in students with ADHD in Primary Education. The methodology includes an updated literature review and the design of a 10-session intervention program based on active methodologies such as gamification, cooperative learning, and positive modeling. The proposal is developed in a semi-urban school in Galicia and targets 5th-grade students diagnosed with ADHD, integrating adapted activities, digital resources, and active coordination between teachers, counselors, and families. Evaluation is conceived as a continuous and flexible process that includes diagnostic, formative, and summative phases, using standardized instruments such as the Conners Scale and specific rubrics. The main results obtained from the theoretical implementation of the program show significant improvements in the acquisition of study techniques, time management, and student motivation. In conclusion, the intervention stands out for its innovative, comprehensive, and inclusive approach, aligning with the Sustainable Development Goals (SDGs) to ensure quality and equitable education. This work constitutes a significant contribution to the psychoeducational field, providing a replicable model for other educational contexts.

*Keywords:* ADHD, study techniques, psychoeducational intervention, Primary Education, inclusive education.

## **Índice de contenidos**

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>6</b>
1.1. Justificación .....	7
1.2. Problema y finalidad .....	8
1.3. Objetivos del TFM .....	9
1.4. Presentación de capítulos .....	10
<b>2. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>11</b>
2.1. Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH): definición, tipología y diagnóstico .....	11
2.2. Impacto del TDAH en el contexto educativo: dificultades cognitivas, emocionales y conductuales.....	12
2.3. Técnicas de estudio: concepto, tipos y utilidad psicopedagógica.....	14
2.4. Eficacia de las técnicas de estudio en alumnado con TDAH: evidencias y buenas prácticas .....	17
2.5. Claves para una intervención psicopedagógica eficaz: adaptación de las técnicas de estudio al perfil del TDAH.....	19
<b>3. MARCO NORMATIVO ESPAÑOL Y ESPECÍFICO DE GALICIA.....</b>	<b>21</b>
3.1. Marco normativo español .....	21
3.2. Marco normativo específico de Galicia .....	21
<b>4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA.....</b>	<b>22</b>
4.1. Objetivos de la intervención .....	22
4.2. Contextualización y destinatarios .....	22
4.3. Contenidos básicos.....	23
4.4. Competencias .....	24
4.5. Metodología .....	25

4.6. Infraestructura, recursos y materiales .....	25
4.7. Evaluación.....	26
4.8. Temporalización .....	27
4.9. Sesiones de trabajo.....	28
4.10. Fundamentación de la innovación .....	38
4.11. Atención a la diversidad.....	38
<b>5. CONCLUSIONES .....</b>	<b>39</b>
<b>6. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INTERVENCIÓN .....</b>	<b>41</b>
6.1. Limitaciones.....	41
6.2. Futuras líneas de intervención .....	41
<b>7. REFERENCIAS.....</b>	<b>42</b>
<b>8. ANEXOS.....</b>	<b>51</b>
8.1. Anexo I. Rúbrica para evaluar la adquisición de técnicas de estudio .....	51
8.2. Anexo II. Rúbrica para evaluar la autorregulación emocional y conductual.....	52
8.3. Anexo III. Registro de observación del docente .....	53
8.4. Anexo IV. Entrevista a las familias .....	53
8.5. Anexo V. Rúbrica para la valoración global del programa .....	54
8.6 Anexo VI. Fundamentación teórica de la metodología .....	55
8.7 Anexo VII. Aplicación práctica de la metodología en las sesiones .....	56
8.8 Anexo VIII. Aportaciones específicas al alumnado con TDAH.....	57

## Índice de figuras

*Figura 1. Diagrama de Gantt: Temporalización de la intervención ..... 27*

## Índice de tablas

**Tabla 1.** Clasificación de las técnicas de estudio y su utilidad psicopedagógica ..... 17

**Tabla 2.** Sesión 1: Presentación del programa y establecimiento de rutinas de estudio 28

**Tabla 3.** Sesión 2: Introducción al subrayado eficaz ..... 29

**Tabla 4.** Sesión 3: Planificación del tiempo y gestión de tareas ..... 30

**Tabla 5.** Sesión 4: Elaboración de esquemas como técnica de organización ..... 31

**Tabla 6.** Sesión 5: Estrategias para la comprensión lectora ..... 32

**Tabla 7.** Sesión 6: Técnicas de autoinstrucciones para la autorregulación ..... 33

**Tabla 8.** Sesión 7: Aplicación de técnicas de repaso ..... 34

**Tabla 9.** Sesión 8: Estrategias para la autorregulación emocional durante el estudio ... 35

**Tabla 10.** Sesión 9: Integración de técnicas de estudio en un proyecto práctico ..... 36

**Tabla 11.** Sesión 10: Evaluación final de la aplicación de técnicas de estudio ..... 37

## **1. INTRODUCCIÓN**

La escuela actual enfrenta el reto de ofrecer una educación inclusiva que responda a las necesidades del alumnado, especialmente de quienes presentan trastornos del neurodesarrollo como el Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH), uno de los más frecuentes en edad escolar y con impacto en el rendimiento académico y la integración social (Cabello Sanz, Otero Mayer, y González Benito, 2024). Este trastorno se caracteriza por dificultades persistentes en atención, control de impulsos y, a menudo, hiperactividad, que interfieren en la planificación, autorregulación y aprendizaje autónomo (Vélez, 2022). Ante ello, no bastan medidas organizativas: se precisan intervenciones específicas que refuerzen las estrategias cognitivas y metacognitivas.

Entre estas, las técnicas de estudio destacan por su capacidad para facilitar la adquisición y retención de información, siendo eficaces tanto en alumnado neurotípico como en quienes presentan dificultades específicas (Atencio-Paulino et al., 2023). En el caso del TDAH, contribuyen a mejorar la organización escolar, la motivación, la autonomía y la autorregulación (Villar Alonso y Latorre, 2021). Su adaptación a las particularidades cognitivas y emocionales del alumnado permite mejorar el rendimiento académico y favorecer una respuesta educativa inclusiva (Cabello Sanz et al., 2024).

En el presente Trabajo Final de Máster (TFM, en adelante), se analiza el valor de las técnicas de estudio como recurso psicopedagógico en el contexto del TDAH, a través de una revisión teórica del trastorno y de las evidencias que respaldan el uso de estrategias estructuradas. Se presenta además el diseño de un programa de intervención adaptado, con sus objetivos, fases, metodología y evaluación. Finalmente, se recogen las conclusiones y propuestas de mejora e investigación futura.

## **1.1. Justificación**

El abordaje del Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) desde un enfoque inclusivo resulta especialmente relevante por su alta prevalencia en las aulas y su impacto en el rendimiento y la convivencia escolar. La normativa vigente respalda esta necesidad: la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), establece en su artículo 71 la obligación de adoptar medidas específicas para garantizar que el alumnado con necesidades de apoyo educativo, como el TDAH, alcance el máximo desarrollo de sus capacidades (BOE, 2020).

La investigación psicopedagógica también ha evidenciado la utilidad de estrategias adaptadas. Según Carbajo (2022), el alumnado con TDAH presenta mayores dificultades de atención y control de impulsos, lo que exige técnicas estructuradas que faciliten su aprendizaje. En esta línea, Díaz-Corralejo Rivera (2023) destaca la eficacia de enfoques multifactoriales que integren dimensiones conductuales, cognitivas y emocionales. Cabello Sanz, Otero Mayer y González Benito (2024) subrayan la importancia de programas que desarrollen competencias emocionales y sociales, pues mejoran tanto la disposición hacia el aprendizaje como la convivencia escolar.

La propuesta se enmarca además en la Agenda 2030 y contribuye a los Objetivos de Desarrollo Sostenible: el ODS 4 (educación inclusiva y de calidad), el ODS 3 (bienestar y salud) y el ODS 10 (reducción de desigualdades). Asimismo, la mejora del rendimiento puede reducir el abandono escolar y favorecer la inserción laboral futura, mientras que una educación de calidad constituye la base para una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad.

Por todo ello, este TFM se justifica por su aportación teórica y práctica a la psicopedagogía, al proponer una intervención fundamentada en evidencias científicas recientes y coherente con los principios de equidad e inclusión educativa.

## **1.2. Problema y finalidad**

A pesar de los avances en la inclusión educativa, el alumnado con Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) continúa encontrando barreras en su proceso de aprendizaje derivadas de un entorno educativo que, en muchas ocasiones, no está suficientemente adaptado a sus necesidades. Este trastorno, frecuente en edad escolar, se manifiesta a través de dificultades atencionales, impulsividad y, en muchos casos, hiperactividad, lo que puede dificultar su rendimiento académico y adaptación escolar cuando no se aplican las medidas de apoyo necesarias (Vélez, 2022).

Aunque la LOMLOE (2020) recoge el compromiso con la atención a la diversidad, todavía persisten carencias en la implementación de recursos adaptados que respondan a las particularidades del alumnado con TDAH. Las técnicas de estudio, cuando se aplican correctamente, contribuyen significativamente a la mejora de la motivación, la organización y la autorregulación (Atencio-Paulino et al., 2023), pero su uso específico con este colectivo es aún limitado en el contexto educativo.

Por ello, este Trabajo Final de Máster se propone analizar el valor psicopedagógico de dichas estrategias y diseñar una propuesta de intervención ajustada a las necesidades del alumnado con TDAH. Esta iniciativa se justifica tanto desde un enfoque teórico como práctico, y se alinea con los principios de equidad e inclusión promovidos por la Agenda 2030, en especial con el ODS 4 sobre educación de calidad (Naciones Unidas, 2015).

### **1.3. Objetivos del TFM**

Atendiendo a la normativa vigente y a la fundamentación previa, el objetivo general del presente Trabajo Final de Máster es:

- Diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica basada en técnicas de estudio estructuradas, con el fin de mejorar el rendimiento académico y favorecer la autorregulación del alumnado con TDAH en Educación Primaria.

A partir de este propósito, se concretan los siguientes objetivos específicos:

- Realizar una revisión bibliográfica actualizada que permita sustentar teóricamente el impacto del TDAH en el proceso de aprendizaje y el valor de las técnicas de estudio como herramienta psicopedagógica.
- Analizar las necesidades específicas del alumnado con TDAH en relación con la atención, la planificación y la organización del estudio, desde una perspectiva cognitiva, emocional y conductual.
- Diseñar una propuesta de intervención estructurada que integre técnicas de estudio adaptadas al perfil del alumnado con TDAH, promoviendo su motivación, autonomía y mejora del rendimiento académico.
- Establecer un sistema de evaluación psicopedagógica que permita valorar la eficacia de la intervención mediante indicadores cualitativos y cuantitativos, respetando los principios de inclusión y equidad.
- Aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo del máster para desarrollar un proyecto riguroso, coherente y fundamentado que pueda ser transferido al contexto educativo real, fomentando una práctica psicopedagógica reflexiva y transformadora.

#### **1.4. Presentación de capítulos**

El Trabajo Final de Máster se organiza en capítulos que abordan de manera progresiva la problemática objeto de estudio: la mejora del rendimiento académico del alumnado con Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) a través de técnicas de estudio adaptadas.

**Capítulo 1. Introducción:** se contextualiza la temática, se justifica su relevancia psicopedagógica y se plantean el problema, los objetivos y el marco conceptual de referencia.

**Capítulo 2. Marco teórico:** se analizan las principales aportaciones científicas sobre el TDAH y su impacto en el ámbito educativo, así como la utilidad psicopedagógica de las técnicas de estudio. Se revisan las evidencias empíricas que avalan su aplicación con alumnado con TDAH y se establecen las bases teóricas de la intervención.

**Capítulo 3. Marco normativo español y específico de Galicia:** se examina la legislación vigente a nivel estatal y autonómico, con especial atención a las disposiciones que garantizan la inclusión del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, legitimando así la propuesta.

**Capítulo 4. Diseño de la propuesta de intervención:** se presenta un diseño práctico que integra técnicas de estudio estructuradas y adaptadas al alumnado con TDAH en Educación Primaria. Se describen los objetivos, la fundamentación metodológica, las fases de aplicación y el sistema de evaluación.

**Capítulo 5. Conclusiones, propuestas y líneas futuras de investigación:** se exponen las principales conclusiones, se valora el alcance de la propuesta y se plantean posibles mejoras y vías de investigación para profundizar en la atención psicopedagógica al alumnado con TDAH.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH): definición, tipología y diagnóstico**

El TDAH es un trastorno del neurodesarrollo que aparece en la infancia y puede persistir en la edad adulta, afectando al ámbito personal, académico, social y emocional. Se caracteriza por un patrón de inatención, hiperactividad y/o impulsividad que interfiere significativamente en la vida diaria (American Psychiatric Association, 2022).

Tanto el DSM-5-TR como la CIE-11 lo reconocen como trastorno del neurodesarrollo. El DSM-5-TR (APA, 2022) distingue tres presentaciones clínicas: inatenta, hiperactivo-impulsiva y combinada, lo que facilita intervenciones adaptadas. La CIE-11 (OMS, 2022) lo clasifica bajo el epígrafe 6A05, destacando la persistencia del patrón conductual y su impacto funcional.

El diagnóstico requiere que los síntomas aparezcan antes de los 12 años, se den en al menos dos contextos, duren seis meses y afecten de forma significativa al funcionamiento (APA, 2022). La evaluación debe ser exhaustiva y multidisciplinar, incluyendo observación, entrevistas familiares y escolares, y pruebas específicas (Cabello-Sanz et al., 2025; Jiménez García et al., 2022).

La prevalencia mundial se estima en un 5-7% en edad escolar, con diferencias entre países. En España, alcanza un 6,8%, siendo uno de los trastornos más detectados en el aula (Rodríguez-Gutiérrez et al., 2023; Borja Guillem, 2022). Esto subraya la necesidad de formación docente y de una atención ajustada.

El alumnado con TDAH suele presentar dificultades atencionales, impulsividad, problemas de autorregulación y relaciones conflictivas, lo que repercute en su

rendimiento y autoestima (Carbajo, 2022; Cabello Sanz et al., 2024). Programas de educación emocional y habilidades sociales han mostrado eficacia para su adaptación escolar (Cabello-Sanz et al., 2025; Villar Alonso y Latorre, 2021).

La detección precoz es un reto, ya que sus síntomas pueden confundirse con conductas disruptivas. Además, el subtipo inatento en niñas suele pasar desapercibido (Barrios et al., 2023). Por ello, la observación docente y la coordinación con equipos de orientación y salud mental son esenciales.

La intervención debe incluir ajustes metodológicos y un enfoque inclusivo. La colaboración entre familia, escuela y entorno clínico resulta clave (Gutiérrez Tamayo et al., 2024). En este marco, la LOMLOE (Congreso de los Diputados, 2020) establece medidas de apoyo personalizado y adaptaciones curriculares para el alumnado con trastornos del neurodesarrollo.

En conclusión, comprender el TDAH desde un enfoque actualizado y basado en la evidencia es fundamental para una educación inclusiva. La detección temprana, un diagnóstico riguroso y una intervención coordinada son claves para el desarrollo integral del alumnado y la reducción de desigualdades educativas.

## **2.2. Impacto del TDAH en el contexto educativo: dificultades cognitivas, emocionales y conductuales**

El Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) tiene un profundo impacto en el contexto escolar, ya que afecta al rendimiento académico, la autorregulación emocional y la interacción social del alumnado. Desde una mirada psicopedagógica, se considera que estas dificultades no se deben únicamente a la

sintomatología del trastorno, sino también a la falta de respuestas educativas ajustadas a sus necesidades específicas (Gutiérrez Tamayo, Pérez Almaguer y Torres Pérez, 2024).

En el plano cognitivo, los estudiantes con TDAH suelen presentar limitaciones en las funciones ejecutivas, como la atención sostenida, la memoria de trabajo y la planificación, lo que repercute negativamente en la organización del estudio y la finalización de tareas. Estas carencias dificultan seguir instrucciones, mantener el foco en actividades prolongadas y gestionar el tiempo escolar de forma eficaz (Cabello Sanz, Otero Mayer y González Benito, 2024). La inatención persistente y la impulsividad, combinadas con una posible desmotivación, conducen a un bajo rendimiento académico y, en muchos casos, a experiencias de fracaso escolar (Díaz-Corralejo Rivera, 2023).

Desde el punto de vista emocional, los alumnos con TDAH tienden a mostrar una menor capacidad de autorregulación afectiva, lo que se manifiesta en reacciones desproporcionadas ante la frustración, ansiedad ante tareas exigentes o escasa tolerancia al error. Esta dificultad para manejar sus emociones incide en su autoestima y bienestar emocional, aumentando la probabilidad de desarrollar sentimientos de inseguridad o rechazo en el entorno escolar (Cabello-Sanz, Muñoz-Parreño y González-Benito, 2025). La escuela, como espacio socializador, debe actuar preventivamente mediante programas de educación emocional y estrategias de acompañamiento que refuerzen el autoconcepto del alumnado con TDAH (Villar Alonso y Latorre, 2021).

A nivel conductual y social, la impulsividad y la hiperactividad pueden interferir en la convivencia en el aula. Interrupciones constantes, dificultades para respetar turnos o conductas disruptivas dificultan la participación adecuada y pueden generar conflictos con iguales y docentes (Borja Guillem, 2022). Estas actitudes, a menudo malinterpretadas como falta de interés o mala conducta, generan etiquetas que refuerzan

la exclusión y deterioran la percepción que el propio estudiante tiene de sí mismo (Gutiérrez Tamayo et al., 2024). De ahí la necesidad de intervenciones psicopedagógicas que fomenten las habilidades sociales, la empatía y la comprensión del grupo clase, permitiendo una integración real.

Diversas investigaciones recientes coinciden en que un entorno escolar estructurado, flexible y emocionalmente seguro favorece la participación y el desarrollo integral del alumnado con TDAH (Rivera y Alicia, 2024). En este sentido, es fundamental el papel del profesorado como agente mediador, capaz de aplicar estrategias adaptadas: fraccionamiento de tareas, uso de apoyos visuales, entrenamiento en técnicas de organización y control del comportamiento mediante refuerzo positivo. Asimismo, el trabajo colaborativo entre docentes, orientadores y familias constituye un pilar clave para garantizar la inclusión y el bienestar de este alumnado (Cabello Sanz et al., 2024).

### **2.3. Técnicas de estudio: concepto, tipos y utilidad psicopedagógica**

Las técnicas de estudio son un conjunto de estrategias intencionales y sistemáticas que permiten organizar, comprender y retener información, facilitando así el proceso de aprendizaje. Estas técnicas no solo implican habilidades mecánicas como el subrayado o la toma de apuntes, sino también componentes cognitivos y metacognitivos, fundamentales para que el alumnado aprenda de forma autónoma y eficiente (Ríos y Piedra, 2024).

Desde un enfoque psicopedagógico, se entiende que el éxito académico no depende únicamente de la capacidad intelectual, sino también del uso adecuado de estrategias de aprendizaje que potencien la autorregulación, la planificación y el control

de la atención. En este sentido, las técnicas de estudio actúan como mediadoras entre el conocimiento y el estudiante, ayudando a estructurar la información y fomentar hábitos de trabajo efectivos. Su aplicación cobra especial importancia en alumnado con TDAH, donde las dificultades en funciones ejecutivas y la impulsividad requieren de apoyos estructurados que promuevan el autocontrol y la organización personal (Smith, 2022).

Existen diversas clasificaciones de las técnicas de estudio. Una de las más utilizadas las divide en técnicas de preparación (lectura exploratoria, formulación de objetivos), procesamiento (subrayado, esquematización, mapas conceptuales, resúmenes) y verificación (autoevaluación, repaso, solución de ejercicios tipo). Cada una de estas responde a una fase distinta del aprendizaje y favorece el desarrollo de la metacognición, entendida como la capacidad de reflexionar sobre el propio proceso de aprender (Ríos y Piedra, 2024).

En estudios recientes, se ha demostrado que el uso de herramientas como los mapas mentales, especialmente diseñados para captar la atención visual, ayuda a combatir la dispersión típica en estudiantes con TDAH, facilitando la organización jerárquica del contenido y la conexión entre ideas (Hannon, 2022). Asimismo, enfoques multisensoriales, como los utilizados en métodos de lectura interactiva o aprendizaje basado en movimiento, han mostrado ser efectivos para este perfil de alumnado, al involucrar múltiples canales sensoriales y mantener una mayor implicación activa (Babalola, 2021).

La integración de contenidos digitales e interactivos también representa una línea emergente de intervención. Plataformas adaptadas con recursos visuales, auditivos y actividades breves, como las que describen Putri et al. (2023), han demostrado mejorar la atención y reducir la procrastinación académica. Estas tecnologías permiten

adaptar los tiempos y ritmos del aprendizaje a las características individuales del alumnado con TDAH, ofreciendo respuestas inmediatas y reforzando la autonomía.

Por otro lado, la técnica del subrayado, cuando se enseña correctamente, puede contribuir significativamente a mejorar la comprensión lectora, especialmente en etapas tempranas de la educación primaria. Tal y como señala Villegas Negrini (2024), esta estrategia permite al estudiante focalizar su atención en ideas clave y facilita la elaboración de resúmenes o esquemas, componentes fundamentales en el aprendizaje significativo.

La utilidad psicopedagógica de las técnicas de estudio radica, por tanto, en su capacidad para fomentar la autorregulación, reducir la ansiedad académica, aumentar la motivación y proporcionar estructuras mentales estables. Cuando se combinan con intervenciones conductuales y de manejo emocional, se convierten en herramientas esenciales para abordar de forma integral las dificultades del alumnado con TDAH (Ssirimuzaawo et al., 2024; Rostami et al., 2023).

En conclusión, aplicar técnicas de estudio adaptadas a las características cognitivas y emocionales del alumnado con TDAH no solo mejora su rendimiento, sino que también favorece su inclusión, autoestima y desarrollo personal. Una intervención psicopedagógica de calidad no puede prescindir de estas estrategias si se pretende ofrecer una respuesta educativa ajustada, equitativa y eficaz.

**Tabla 1.**

Clasificación de las técnicas de estudio y su utilidad psicopedagógica

<b>Tipo de técnica de estudio</b>	<b>Ejemplos concretos</b>	<b>Utilidad</b>
<b>Cognitivas</b>	Subrayado, esquemas, resúmenes, mapas mentales	Favorecen la organización y procesamiento de la información; mejoran la memoria comprensiva
<b>Metacognitivas</b>	Autoinstrucciones, planificación de tareas, autorregulación	Desarrollan la conciencia y el control sobre el propio aprendizaje; útiles para reducir procrastinación y mejorar la atención
<b>Conductual</b>	Rutinas de estudio, control del tiempo, eliminación de distractores	Establecen hábitos positivos de estudio; fundamentales para estudiantes con TDAH que requieren estructura externa
<b>Colaborativas</b>	Tutoría entre pares, aprendizaje cooperativo	Promueven la motivación, la interacción social y el aprendizaje entre iguales
<b>Multisensoriales</b>	Técnicas auditivas, visuales y kinestésicas integradas	Facilitan la comprensión a través de múltiples canales sensoriales; especialmente eficaces en alumnado con TDAH.

Nota. Elaboración propia a partir de Ríos y Piedra (2024), Smith (2022) y Ssirimuzaawo et al. (2024).

#### **2.4. Eficacia de las técnicas de estudio en alumnado con TDAH: evidencias y buenas prácticas**

El alumnado con TDAH presenta dificultades en atención sostenida, autorregulación, organización y gestión del tiempo, lo que limita el uso de técnicas convencionales. Por ello, la investigación recomienda intervenciones adaptadas que combinen estructuración, entrenamiento metacognitivo, apoyos visuales y tecnología (Dou et al., 2022; Lenartowicz, DeSchepper y Simpson, 2024).

La estructuración del entorno y las tareas, mediante esquemas gráficos, organizadores visuales y fragmentación de contenidos, mejora la comprensión y reduce la sobrecarga cognitiva (Lovett y Nelson, 2021). Asimismo, el entrenamiento en planificación y organización —uso de agendas, listas o temporizadores— favorece la memoria de trabajo, el cumplimiento de objetivos y la autonomía (Cole et al., 2024).

Entre las técnicas específicas, la repetición espaciada y el repaso activo han demostrado eficacia para consolidar aprendizajes, siempre que se apliquen de forma guiada y explícita (Dou et al., 2022). El refuerzo de la metacognición mediante autoinstrucciones permite al alumnado detectar la pérdida de atención y activar estrategias de autorregulación (Lenartowicz et al., 2024).

Las intervenciones cognitivo-conductuales que integran técnicas de estudio con manejo de la impulsividad y refuerzo de la autoestima resultan especialmente efectivas (Solanto y Scheres, 2021). En esta línea, las tecnologías asistivas y aplicaciones móviles ayudan a organizar el tiempo, segmentar tareas y recibir retroalimentación inmediata, lo que potencia la motivación y la participación (Doulou, Drigas y Skianis, 2022; McNicholl et al., 2021).

El entorno escolar influye en los resultados, ya que actitudes docentes comprensivas, metodologías flexibles y espacios estructurados favorecen la inclusión y

reducen la carga emocional (Krtkova et al., 2023). La instrucción explícita y sistemática de estrategias de organización y metacognición, integrada en el currículo, aporta herramientas duraderas para la autonomía académica (Meltzer et al., 2021).

En conjunto, las técnicas de estudio resultan eficaces en alumnado con TDAH cuando se aplican de forma personalizada y estructurada, con apoyos emocionales y tecnológicos que potencian autorregulación, motivación y autonomía, favoreciendo así el éxito académico y la inclusión.

## **2.5. Claves para una intervención psicopedagógica eficaz: adaptación de las técnicas de estudio al perfil del TDAH**

La intervención psicopedagógica en alumnado con TDAH debe ajustarse a sus características cognitivas, conductuales y emocionales, mediante programas individualizados, estructurados y sostenidos en el tiempo, que combinen técnicas de estudio con componentes motivacionales, metacognitivos y ambientales.

La adaptación personalizada de las estrategias es esencial: algunos estudiantes requieren apoyos visuales, otras técnicas de autorregulación o motivación extrínseca. Conocer el perfil funcional permite seleccionar recursos adecuados, favoreciendo tanto el rendimiento como la conducta (Purwita et al., 2025). En esta línea, Christensen (2024) destaca la eficacia del autoseguimiento mediante rúbricas o listas de control, que refuerzan autonomía y responsabilidad.

El entrenamiento en funciones ejecutivas con mapas mentales, agendas visuales o autoinstrucciones mejora la organización y la autorregulación emocional (Balboa, 2024). La motivación académica es otro pilar: incorporar metas alcanzables, refuerzos

positivos y dinámicas activas, como la gamificación, favorece el compromiso con el aprendizaje (Morsink et al., 2021).

La implicación del entorno familiar y docente es indispensable. Las formaciones específicas a profesores mejoran la gestión del aula y reducen conductas disruptivas (Ward et al., 2022), mientras que la colaboración familia-escuela aporta estabilidad emocional (Condo, Chan y Kofler, 2022).

El seguimiento debe ser continuo y sistemático, con evaluación y retroalimentación periódicas que permitan ajustar las intervenciones (Amores Yagual, 2023). Además, factores como rutina diaria, descanso y ejercicio físico influyen directamente en la atención y la conducta: estructurar tiempos, incorporar pausas y combinar entrenamiento cognitivo con actividad física mejora funciones ejecutivas y autorregulación (Shikerkar y Vajaratkar, 2022; Liang et al., 2021).

Finalmente, el diseño debe inspirarse en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), ofreciendo múltiples formas de representación y participación. Esto no implica reducir expectativas, sino garantizar oportunidades equitativas para todo el alumnado (Fidosieva, 2025).

En síntesis, una intervención eficaz con alumnado con TDAH requiere: conocer el perfil individual, enseñar explícitamente técnicas de estudio adaptadas, estructurar el entorno, implicar a familias y docentes, mantener un seguimiento sistemático y atender a la motivación y al bienestar emocional. Estos principios potencian el rendimiento, la autonomía y la inclusión educativa.

### **3. MARCO NORMATIVO ESPAÑOL Y ESPECÍFICO DE GALICIA**

#### **3.1. Marco normativo español**

La atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, incluido el TDAH, se respalda en un sólido marco legal. La LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020) establece la inclusión como principio esencial y obliga a adaptar la enseñanza a cada estudiante (BOE, 2020). El Real Decreto 157/2022 exige adaptaciones metodológicas y organizativas en Primaria. Todo ello se fundamenta en la Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), ratificada por España en 2008, que reconoce el derecho a una educación inclusiva, gratuita y de calidad con apoyos razonables.

#### **3.2. Marco normativo específico de Galicia**

En Galicia, el Decreto 229/2011 regula la atención a la diversidad con medidas ordinarias y extraordinarias (Xunta de Galicia, 2011), complementado por la Orden de 8 de septiembre de 2021, que define procedimientos de identificación, evaluación e intervención mediante Planes Individualizados de Atención (PIA) (Xunta de Galicia, 2021). La Instrucción 1/2022 refuerza la detección temprana y la coordinación interdisciplinar, junto al Protocolo Sanidad-Educación, que propone rutinas, apoyos visuales y estrategias de autorregulación. Los Decretos 105/2014 (Primaria) y 86/2015 (ESO y Bachillerato) consolidan un currículo inclusivo mediante adaptaciones que favorecen la participación y compensan desigualdades. Este marco autonómico ofrece una base sólida para intervenciones psicopedagógicas ajustadas al alumnado con TDAH, garantizando su inclusión y desarrollo integral.

## **4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA**

### **4.1. Objetivos de la intervención**

La propuesta tiene como finalidad mejorar el rendimiento académico y la autorregulación del alumnado con TDAH en Educación Primaria mediante técnicas de estudio adaptadas a su perfil cognitivo, emocional y conductual. Desde un enfoque inclusivo, se pretende compensar dificultades, potenciar fortalezas, reforzar la autonomía y garantizar un entorno estructurado y seguro.

Se plantea un objetivo general: diseñar y aplicar una intervención psicopedagógica basada en el uso estructurado de técnicas de estudio para mejorar rendimiento, planificación y autorregulación.

De él se derivan cinco objetivos específicos: (1) favorecer el uso autónomo de técnicas básicas (subrayado, esquemas, planificación); (2) desarrollar la autorregulación cognitiva y emocional mediante autoinstrucciones, autoseguimiento y refuerzo positivo; (3) mejorar la organización y cumplimiento de tareas con rutinas visuales, agendas y materiales adaptados; (4) incrementar la motivación con dinámicas participativas, juegos cognitivos y gamificación; y (5) promover la colaboración entre docentes, orientadores y familias para asegurar continuidad en la intervención.

### **4.2. Contextualización y destinatarios**

La intervención se desarrolla en un centro público de Educación Primaria de una localidad semiurbana de Galicia, con unos 300 alumnos y recursos que facilitan la atención a la diversidad: pizarras digitales, dispositivos compartidos, biblioteca adaptada y aula de apoyo. El equipo docente, formado en inclusión, cuenta con una

orientadora, una maestra de Pedagogía Terapéutica (PT) y otra de Audición y Lenguaje (AL).

El programa se dirige a cinco estudiantes de 5.<sup>º</sup> de Primaria (10-11 años) diagnosticados con TDAH: dos de subtipo inatento, uno hiperactivo-impulsivo y dos de tipo combinado. Presentan dificultades en planificación, organización, gestión del tiempo y autorregulación emocional, aunque también muestran fortalezas como creatividad, curiosidad e implicación cuando disponen de apoyos adecuados. La intervención busca mejorar autonomía, rendimiento e inclusión, beneficiando de manera indirecta al conjunto de la clase a través de dinámicas cooperativas e inclusivas.

#### **4.3. Contenidos básicos**

La intervención se organiza en tres bloques temáticos que responden a las necesidades del alumnado con TDAH, orientados al desarrollo de habilidades cognitivas, metacognitivas y emocionales para mejorar técnicas de estudio, rendimiento y autorregulación.

El primer bloque aborda la organización y planificación del estudio, incluyendo hábitos saludables, estructuración de espacio y tiempo, rutinas visuales y agendas adaptadas, gestión temporal (método Pomodoro) y división de tareas complejas para reducir la sobrecarga cognitiva. El segundo bloque se centra en técnicas cognitivas y metacognitivas, como subrayado eficaz, esquemas y mapas mentales, toma de apuntes estructurada, autoinstrucciones y autoverbalización, además de estrategias de repaso activo (preguntas y práctica espaciada) para consolidar aprendizajes. El tercer bloque trabaja la autorregulación emocional y la motivación, mediante identificación y control de emociones, respiración consciente y pausas activas, refuerzo positivo, gamificación

para incrementar el compromiso y dinámicas colaborativas que refuerzen las habilidades sociales. Estos bloques garantizan una formación integral que combina organización, técnicas de aprendizaje y autorregulación, favoreciendo la autonomía y el progreso académico del alumnado con TDAH.

#### **4.4. Competencias**

La propuesta contribuye al desarrollo de las ocho competencias clave de la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020), adaptadas a las necesidades del alumnado con TDAH. La competencia personal, social y de aprender a aprender se potencia con técnicas de estudio, hábitos de autonomía y reflexión sobre estrategias; la comunicación lingüística a través de la comprensión lectora y la expresión escrita; y la plurilingüe mediante recursos que facilitan vocabulario y acceso a materiales en distintas lenguas. La competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) se fomenta con actividades de planificación, resolución de problemas y organización del trabajo, mientras que la digital se impulsa con el uso de organizadores gráficos, aplicaciones de gestión del tiempo y recursos interactivos que favorecen la autorregulación.

Por su parte, la competencia ciudadana se desarrolla a través de dinámicas cooperativas que promueven empatía, respeto y convivencia inclusiva. La competencia emprendedora estimula la iniciativa personal, el establecimiento de metas y la perseverancia en la consecución de retos, mientras que la conciencia y expresión culturales se trabaja con actividades creativas, gamificación y dinámicas colaborativas que favorecen la expresión personal y la participación. Todas ellas se integran de forma transversal en la intervención, garantizando un desarrollo integral coherente con los principios de inclusión y atención a la diversidad.

#### **4.5. Metodología**

El enfoque metodológico es inclusivo y activo, orientado a motivación, autorregulación y aprendizaje significativo. Se combina aprendizaje cooperativo como eje central, con sesiones individuales para personalizar apoyos. El aprendizaje basado en proyectos (ABP) favorece planificación y toma de decisiones, mientras que la tutoría entre iguales refuerza autonomía y clima inclusivo ([ver en anexo VI](#)).

La gamificación incrementa la motivación con dinámicas lúdicas de retos y recompensas, y el aula invertida permite trabajar contenidos básicos previamente con materiales audiovisuales, reservando el tiempo presencial para práctica guiada y consolidación ([ver en anexo VII](#)). Con ello se asegura un aprendizaje activo, flexible y adaptado al alumnado con TDAH, cuyas necesidades específicas encuentran respuesta en la metodología empleada ([ver Anexo VIII](#)).

#### **4.6. Infraestructura, recursos y materiales**

La intervención se desarrolla principalmente en el aula ordinaria, equipada con pizarra digital, mesas configurables y paneles visuales, y complementada con el aula de apoyo, que dispone de mobiliario flexible. En el plano humano intervienen el tutor o tutora de 5.º, la PT en sesiones individualizadas y la orientadora, responsable de supervisión y coordinación con familias.

Los recursos incluyen cuadernos de trabajo, agendas visuales, organizadores gráficos, tarjetas de autoinstrucciones, material manipulativo (cronómetros, fichas, paneles de seguimiento) y dispositivos digitales con aplicaciones educativas. La inversión económica prevista es mínima (150 euros), ya que el centro dispone de equipamiento tecnológico básico.

#### **4.7. Evaluación**

La evaluación de la intervención se plantea como un proceso continuo, sistemático y flexible, orientado a valorar el progreso del alumnado con TDAH y la eficacia de las estrategias aplicadas. Se articula en tres momentos: inicial o diagnóstica, procesual o formativa y sumativa o final, lo que permite ajustar las actividades y garantizar su adecuación a las necesidades detectadas.

La evaluación inicial se desarrolla antes de la implementación, con el fin de identificar características individuales, necesidades específicas y áreas prioritarias. Para ello se aplican entrevistas a familias y profesorado, cuestionarios de información y pruebas estandarizadas como la *Escala de Conners* (Conners, 2015), la *BRIEF-2* para funciones ejecutivas (Gioia et al., 2016) y el *Cuestionario de Hábitos de Estudio* (Álvarez, 2018), adaptado a Primaria.

La evaluación procesual se lleva a cabo durante la intervención, mediante observación sistemática, registros anecdóticos, listas de control y rúbricas de seguimiento. Este enfoque permite monitorizar la implicación del alumnado y realizar ajustes inmediatos en actividades y metodologías.

La evaluación sumativa se realiza al finalizar el programa, comparando los resultados con los obtenidos en la fase inicial. Incluye la reaplicación de los instrumentos diagnósticos, así como entrevistas con familias y profesorado para recoger valoraciones cualitativas sobre atención, organización y autorregulación.

De forma complementaria, se emplean rúbricas específicas que permiten valorar la adquisición de técnicas de estudio, la planificación y la autorregulación, ofreciendo una visión cualitativa ajustada al perfil del alumnado. Con ello se garantiza una

perspectiva integral y dinámica, que contempla tanto los avances intermedios como los logros finales del proceso de aprendizaje.

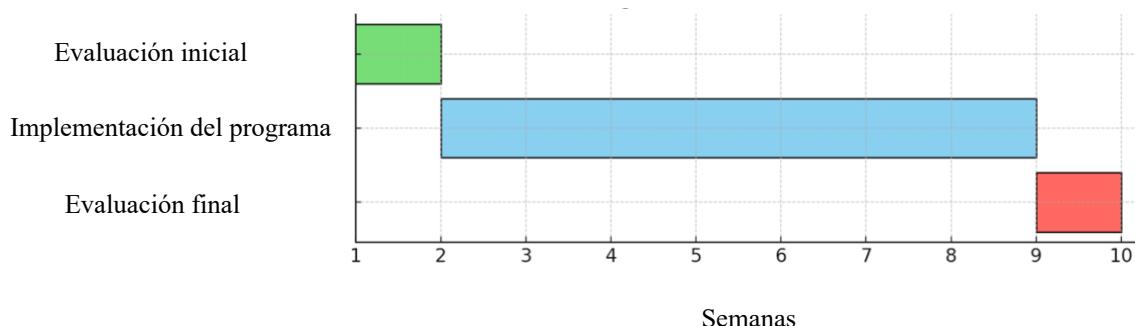
#### 4.8. Temporalización

La intervención se desarrollará durante dos meses, con una frecuencia de dos sesiones semanales, sumando un total de diez. Su planificación se ha organizado para favorecer la asimilación progresiva de técnicas de estudio adaptadas al alumnado con TDAH y permitir un seguimiento continuo.

La fase inicial, en la primera semana, se destina al análisis de necesidades mediante entrevistas, cuestionarios y pruebas diagnósticas. La fase de implementación, de siete semanas, incluye ocho sesiones dedicadas al entrenamiento en técnicas de estudio y autorregulación, alternando dinámicas individuales, grupales y cooperativas. Por último, la fase final, en la última semana, contempla la aplicación de instrumentos de evaluación sumativa y una reunión con docentes y familias para valorar resultados y establecer recomendaciones.

A continuación, se presenta el diagrama de Gantt que recoge de forma visual la temporalización descrita. Asimismo, en el apartado siguiente se desarrollan de manera detallada las sesiones que conforman la propuesta de intervención.

**Figura 1.**  
*Diagrama de Gantt: Temporalización de la intervención*



#### **4.9. Sesiones de trabajo**

**Tabla 2.**

Sesión 1: Presentación del programa y establecimiento de rutinas de estudio

#### **Sesión 1: Presentación del programa y establecimiento de rutinas de estudio**

<b>Objetivo específico</b>	Favorecer la adquisición y uso autónomo de técnicas de estudio básicas mediante estrategias prácticas adaptadas al alumnado con TDAH.
<b>Objetivo operativo</b>	Presentar al alumnado el programa de intervención, crear un clima de aula positivo y establecer rutinas visuales para organizar el tiempo y el espacio de estudio.
<b>Contenidos</b>	Importancia de hábitos de estudio saludables, rutinas visuales y uso inicial de la agenda adaptada.
<b>Competencia</b>	Aprender a aprender, competencia social y cívica.
<b>Recursos</b>	Pizarra digital, agenda visual adaptada, panel de rutinas, material manipulativo (cronómetro, tarjetas de roles).
<b>Duración</b>	45 minutos.
<b>Evaluación</b>	Observación sistemática y lista de control (Anexo III) para valorar la implicación y comprensión de las rutinas.
<b>Desarrollo</b>	La sesión inicia con una dinámica de cohesión grupal, se presentan objetivos y normas, se introduce la agenda visual con rutinas colectivas y se realiza una práctica guiada de registro de tareas.

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 3.**

Sesión 2: Introducción al subrayado eficaz

**Sesión 2: Introducción al subrayado eficaz**

<b>Objetivo específico</b>	Favorecer la adquisición y uso autónomo de técnicas de estudio básicas mediante estrategias prácticas adaptadas al alumnado con TDAH.
<b>Objetivo operativo</b>	Enseñar al alumnado a identificar ideas principales en un texto sencillo mediante la técnica de subrayado.
<b>Contenidos</b>	Técnica de subrayado eficaz: identificar ideas clave y secundarias en un texto.
<b>Competencia</b>	Aprender a aprender, comunicación lingüística.
<b>Recursos</b>	Pizarra digital, textos impresos adaptados, rotuladores de colores, plantillas de subrayado como guía inicial.
<b>Duración</b>	45 minutos.
<b>Evaluación</b>	Rúbrica específica para subrayado (Anexo I) para valorar la capacidad del alumnado para identificar ideas principales.
<b>Desarrollo</b>	La sesión comienza con una breve explicación de la utilidad del subrayado como técnica para centrar la atención y organizar la información. A continuación, la docente realiza un modelado en la pizarra digital, subrayando un texto sencillo y verbalizando en voz alta las decisiones tomadas (“¿qué información es realmente importante aquí?”). Posteriormente, el alumnado realiza una práctica guiada en parejas con un texto breve, aplicando un código de colores para diferenciar ideas principales y secundarias. Se finaliza con una actividad individual de refuerzo en la que cada estudiante subraya un pequeño texto y comparte su trabajo con el grupo para recibir feedback positivo.

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 4.**

Sesión 3: Planificación del tiempo y gestión de tareas

**Sesión 3: Planificación del tiempo y gestión de tareas**

<b>Objetivo específico</b>	Mejorar la organización del trabajo académico y el cumplimiento de tareas escolares mediante rutinas visuales y planificación estructurada.
<b>Objetivo operativo</b>	Enseñar al alumnado a planificar sus tareas diarias utilizando una agenda visual adaptada y técnicas de distribución del tiempo.
<b>Contenidos</b>	Uso de la agenda visual, establecimiento de prioridades y técnica de gestión temporal “bloques de estudio”.
<b>Competencia</b>	Aprender a aprender, competencia digital.
<b>Recursos</b>	Pizarra digital, agendas visuales impresas, tarjetas con ejemplos de tareas, cronómetros y temporizadores.
<b>Duración</b>	45 minutos.
<b>Evaluación</b>	Lista de control para observar la capacidad del alumnado para priorizar tareas y utilizar la agenda de forma autónoma (Anexo III).
<b>Desarrollo</b>	La sesión comienza con una reflexión grupal sobre la importancia de planificar el tiempo de estudio. La docente introduce la agenda visual como herramienta para organizar las tareas escolares y explica cómo establecer prioridades. Se realiza una práctica guiada donde el alumnado, con tarjetas de tareas simuladas, organiza una jornada de estudio en su agenda. Finalmente, se practica la técnica de “bloques de estudio” con un cronómetro para trabajar la atención sostenida durante intervalos breves.

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 5.****Sesión 4: Elaboración de esquemas como técnica de organización**

<b>Objetivo específico</b>	Favorecer la adquisición y uso autónomo de técnicas de estudio básicas mediante estrategias prácticas adaptadas al alumnado con TDAH.
<b>Objetivo operativo</b>	Introducir la técnica de esquematización para organizar información de forma jerárquica y visual.
<b>Contenidos</b>	Esquemas y mapas mentales: conceptos y aplicaciones prácticas.
<b>Competencia</b>	Aprender a aprender, competencia digital.
<b>Recursos</b>	Pizarra digital, ejemplos de esquemas impresos, plantillas para completar, rotuladores de colores y aplicación digital para elaborar mapas mentales (MindMeister o similar).
<b>Duración</b>	45 minutos.
<b>Evaluación</b>	Rúbrica para valorar la capacidad del alumnado para organizar la información en un esquema (Anexo I).
<b>Desarrollo</b>	La docente introduce el concepto de esquema y explica sus ventajas para organizar y recordar información. Se muestra un ejemplo en la pizarra digital, desglosando un texto breve en un esquema jerárquico. El alumnado, en pequeños grupos, completa una plantilla de esquema con información facilitada. Después, realiza de forma individual un mapa mental sencillo utilizando papel o una aplicación digital guiada. Se finaliza con la exposición voluntaria de los esquemas elaborados para reforzar la comprensión colectiva.

Sesión 4: Elaboración de esquemas como técnica de organización

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 6.**

Sesión 5: Estrategias para la comprensión lectora

**Sesión 5: Estrategias para la comprensión lectora**

<b>Objetivo específico</b>	Favorecer la adquisición y uso autónomo de técnicas de estudio básicas mediante estrategias prácticas adaptadas al alumnado con TDAH.
<b>Objetivo operativo</b>	Enseñar al alumnado a aplicar estrategias de lectura comprensiva para extraer y organizar la información esencial de un texto.
<b>Contenidos</b>	Lectura comprensiva: identificación de ideas principales, elaboración de preguntas y resúmenes breves.
<b>Competencia</b>	Comunicación lingüística, aprender a aprender.
<b>Recursos</b>	Pizarra digital, textos adaptados al nivel del alumnado, fichas de trabajo con preguntas guía, rotuladores de colores.
<b>Duración</b>	45 minutos.
<b>Evaluación</b>	Rúbrica para valorar la capacidad de extraer información relevante y estructurarla en un breve resumen (Anexo I).
<b>Desarrollo</b>	La docente inicia la sesión explicando la importancia de la lectura comprensiva como base para el estudio eficaz. Se realiza una lectura colectiva de un texto breve, destacando las palabras clave y realizando preguntas de comprensión oral. Posteriormente, los alumnos trabajan en parejas para responder preguntas guía sobre un texto similar y elaborar un resumen de tres frases con apoyo visual en la pizarra. Finalmente, se comparte el trabajo con el grupo y se ofrece feedback positivo.

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 7.**

Sesión 6: Técnicas de autoinstrucciones para la autorregulación

**Sesión 6: Técnicas de autoinstrucciones para la autorregulación**

<b>Objetivo específico</b>	Desarrollar la capacidad de autorregulación cognitiva y emocional del alumnado mediante técnicas metacognitivas.
<b>Objetivo operativo</b>	Introducir la técnica de autoinstrucciones para guiar las acciones durante el estudio y favorecer la concentración.
<b>Contenidos</b>	Autoinstrucciones: qué son, cómo aplicarlas y práctica de frases guía en tareas escolares.
<b>Competencia</b>	Aprender a aprender, competencia social y cívica.
<b>Recursos</b>	Pizarra digital, tarjetas con ejemplos de autoinstrucciones, grabadora de audio para practicar autoverbalización, fichas de tareas breves.
<b>Duración</b>	45 minutos.
<b>Evaluación</b>	Observación sistemática y lista de control (Anexo III) para valorar la utilización de autoinstrucciones durante la realización de tareas.
<b>Desarrollo</b>	<p>La docente explica qué son las autoinstrucciones y cómo pueden ayudar a organizar las acciones y controlar la impulsividad. Se realiza un modelado en voz alta mientras la docente resuelve una tarea sencilla (“Primero leo la consigna... Ahora pienso lo que me pide... Luego escribo la respuesta”). A continuación, los alumnos practican en parejas con tareas breves, verbalizando las autoinstrucciones. Finalmente, se propone una actividad individual en la que cada alumno graba sus propias autoinstrucciones para una tarea concreta.</p>

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 8.**

Sesión 7: Aplicación de técnicas de repaso

**Sesión 7: Aplicación de técnicas de repaso activo**

<b>Objetivo específico</b>	Favorecer la adquisición y uso autónomo de técnicas de estudio básicas mediante estrategias prácticas adaptadas al alumnado con TDAH.
<b>Objetivo operativo</b>	Enseñar al alumnado a utilizar técnicas de repaso activo para consolidar los aprendizajes y mejorar la memoria a largo plazo.
<b>Contenidos</b>	Repasso activo: elaboración de preguntas, práctica espaciada y utilización de tarjetas de memoria.
<b>Competencia</b>	Aprender a aprender, competencia digital.
<b>Recursos</b>	Pizarra digital, tarjetas de repaso (flashcards), aplicación interactiva de preguntas-respuestas, fichas impresas para práctica individual.
<b>Duración</b>	45 minutos.
<b>Evaluación</b>	Rúbrica para valorar la capacidad del alumnado para generar preguntas relevantes y utilizarlas en el repaso activo (Anexo I).
<b>Desarrollo</b>	La docente explica la importancia del repaso activo para afianzar la información y evitar el olvido. Se muestra cómo elaborar preguntas clave a partir de un contenido trabajado previamente. En grupos pequeños, los alumnos crean sus propias tarjetas de memoria con preguntas y respuestas. Después, se realiza una dinámica tipo “juego de preguntas” utilizando las tarjetas elaboradas. Finalmente, se enseña cómo programar repasos espaciados en la agenda visual.

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 9.**

Sesión 8: Estrategias para la autorregulación emocional durante el estudio

**Sesión 8: Estrategias para la autorregulación emocional durante el estudio**

<b>Objetivo específico</b>	Desarrollar la capacidad de autorregulación cognitiva y emocional del alumnado mediante técnicas metacognitivas.
<b>Objetivo operativo</b>	Enseñar al alumnado estrategias básicas para identificar y gestionar sus emociones durante las tareas escolares.
<b>Contenidos</b>	Identificación de emociones, técnicas de respiración consciente, pausas activas y uso del refuerzo positivo.
<b>Competencia</b>	Aprender a aprender, competencia social y cívica.
<b>Recursos</b>	Pizarra digital, tarjetas con expresiones emocionales, audio con ejercicios de respiración guiada, cronómetro para pausas activas.
<b>Duración</b>	45 minutos.
<b>Evaluación</b>	Observación sistemática y registro anecdótico para valorar la capacidad del alumnado para aplicar estrategias de autorregulación en tareas sencillas (Anexo III).
<b>Desarrollo</b>	La docente introduce la sesión con una actividad para identificar emociones habituales durante el estudio, utilizando tarjetas con expresiones faciales y situaciones cotidianas. Se enseñan técnicas de respiración consciente y se practican en grupo. Posteriormente, los alumnos realizan una tarea breve aplicando las pausas activas y el refuerzo positivo como estrategias para mantener la calma y la concentración. La sesión finaliza con una reflexión colectiva sobre cómo estas técnicas pueden aplicarse en casa y en el aula.

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 10.**

Sesión 9: Integración de técnicas de estudio en un proyecto práctico

**Sesión 9: Integración de técnicas de estudio en un proyecto práctico**

<b>Objetivo específico</b>	Desarrollar la capacidad de autorregulación cognitiva y emocional del alumnado mediante técnicas metacognitivas.
<b>Objetivo operativo</b>	Consolidar las técnicas de estudio aprendidas mediante la elaboración de un pequeño proyecto cooperativo.
<b>Contenidos</b>	Aplicación integrada de técnicas: subrayado, esquemas, autoinstrucciones y planificación del tiempo en una actividad práctica.
<b>Competencia</b>	Aprender a aprender, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
<b>Recursos</b>	Pizarra digital, fichas con tareas del proyecto, organizadores gráficos, materiales básicos para la presentación final.
<b>Duración</b>	45 minutos.
<b>Evaluación</b>	Rúbrica global (Anexo V) para valorar la aplicación integrada de las técnicas trabajadas durante el programa.
<b>Desarrollo</b>	Se presenta un proyecto práctico en el que los alumnos, organizados en grupos, deben preparar una pequeña exposición sobre un tema de interés relacionado con su área curricular. La docente guía la planificación utilizando la agenda visual y los organizadores gráficos. Durante la actividad, los alumnos aplican las técnicas de estudio aprendidas a lo largo del programa (subrayado, esquemas, autoinstrucciones, etc.). La sesión concluye con la presentación informal de los avances y un breve feedback colectivo.

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 11.**

Sesión 10: Cierre de la intervención y transferencia al contexto familiar

**Sesión 10: Cierre de la intervención y transferencia al contexto familiar**

<b>Objetivo específico</b>	Promover la colaboración entre docentes, orientadores y familias para garantizar la coherencia entre los apoyos escolares y familiares.
<b>Objetivo operativo</b>	Favorecer la transferencia de las técnicas de estudio al ámbito familiar y realizar un cierre positivo de la intervención.
<b>Contenidos</b>	Refuerzo de la importancia de los hábitos de estudio, recomendaciones para las familias y entrega de un “kit de técnicas de estudio” adaptado.
<b>Competencia</b>	Aprender a aprender, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
<b>Recursos</b>	Dossier con técnicas de estudio para las familias, panel resumen visual, diplomas de participación para los alumnos.
<b>Duración</b>	45 minutos.
<b>Evaluación</b>	Entrevistas a las familias (Anexo IV) para recoger su percepción sobre la evolución del alumnado y recomendaciones de continuidad.
<b>Desarrollo</b>	La sesión comienza con una dinámica de reconocimiento en la que los alumnos comparten cuál ha sido la técnica de estudio que más les ha ayudado. Se presenta un panel resumen con las estrategias trabajadas y se entrega un dossier con recomendaciones para su uso en casa. Se invita a las familias a una reunión final para explicar los progresos observados y establecer pautas de continuidad en el hogar. La sesión concluye con la entrega de diplomas de participación para motivar y reconocer el esfuerzo del alumnado.

*Nota.* Elaboración propia.

#### **4.10. Fundamentación de la innovación**

La propuesta se basa en un enfoque innovador que combina técnicas de estudio adaptadas, autorregulación emocional y metodologías activas (gamificación, aprendizaje cooperativo y modelado positivo). Frente a intervenciones centradas en contenidos, busca un desarrollo integral que atiende dimensiones cognitivas, conductuales y emocionales, ofreciendo al alumnado con TDAH herramientas transferibles a distintos contextos.

Su carácter estructurado se refleja en agendas visuales, rutinas y autoinstrucciones que fortalecen la autonomía, con apoyo familiar que garantiza continuidad entre aula y hogar. Además, se alinea con la Agenda 2030 y los ODS 4, 3 y 10, e incorpora recursos digitales y materiales visuales que refuerzan motivación y participación. En conjunto, constituye una intervención integral e inclusiva, orientada a mejorar rendimiento, autonomía y bienestar socioemocional.

#### **4.11. Atención a la diversidad**

La LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020) obliga a adaptar la enseñanza a las características individuales, compromiso reforzado en Galicia por el Decreto 229/2011, la Orden de 8 de septiembre de 2021, la Instrucción 1/2022 y el Protocolo Sanidad-Educación para alumnado con TDAH, que insisten en actuaciones interdisciplinares y personalizadas. La intervención parte de un enfoque inclusivo y flexible, aplicable también a discapacidad visual (materiales digitales, contrastes), auditiva (pictogramas, subtulado), motora (dispositivos, mobiliario adaptado), TEA (apoyos visuales, rutinas, espacios tranquilos) y altas capacidades (ampliación, profundización, liderazgo). Estas medidas garantizan participación equitativa y promueven un entorno donde la diversidad se valora como riqueza educativa.

## **5. CONCLUSIONES**

Este Trabajo de Fin de Máster ha permitido diseñar un programa de intervención sólido y coherente, orientado a mejorar el rendimiento académico y la autorregulación del alumnado con TDAH en 5.<sup>º</sup> de Primaria. A través de técnicas de estudio, estrategias metacognitivas y metodologías activas, la propuesta responde a una necesidad real del sistema educativo, en consonancia con la normativa vigente y los principios de inclusión y equidad.

Respecto a los objetivos (apartado 4.1), se ha cumplido el objetivo general de diseñar una intervención psicopedagógica adaptada, así como los cinco específicos: adquisición de técnicas de estudio (subrayado, esquemas, planificación, repaso activo, autoinstrucciones), mejora de la organización y autorregulación emocional, aumento de la motivación mediante gamificación y colaboración entre docentes y familias para dar continuidad al programa.

En el plano teórico, el trabajo contribuye a la psicopedagogía al integrar funciones ejecutivas y estrategias metacognitivas en Primaria, mostrando que la combinación de técnicas de estudio, autorregulación y metodologías activas incrementa el rendimiento y la atención, en línea con estudios recientes (Pelham y Fabiano, 2020; DuPaul et al., 2020). En cuanto a los medios prácticos, incorpora agendas visuales, tarjetas de repaso y autoinstrucciones, así como la implicación familiar, en sintonía con el programa *Collaborative Life Skills* (Evans et al., 2020) y con intervenciones conductuales recientes (DuPaul et al., 2022).

El programa destaca por su innovación, al incluir gamificación, tecnologías digitales y estructuración visual del tiempo, que favorecen motivación y enfoque, tal y

como señalan investigaciones actuales (Zheng et al., 2021). Además, su diseño flexible y la participación de las familias garantizan continuidad entre casa y escuela.

La propuesta también conecta con los ODS: promueve el ODS 4 (educación inclusiva y de calidad), contribuye al ODS 3 (bienestar emocional) y al ODS 10 (reducción de desigualdades educativas).

En términos prácticos, constituye un modelo replicable en otros centros, adaptable a distintos contextos para favorecer la autonomía y el aprendizaje del alumnado con TDAH. En el plano teórico, aporta evidencia de la relevancia de integrar componentes emocionales y metacognitivos desde etapas tempranas.

Finalmente, los resultados obtenidos en la evaluación formativa y sumativa muestran avances notables en autonomía, organización del tiempo y autorregulación emocional, confirmando que el uso de herramientas estructuradas y motivadoras es un catalizador eficaz del éxito académico en alumnado con TDAH.

## **6. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INTERVENCIÓN**

### **6.1. Limitaciones**

La propuesta, aunque innovadora, presenta condicionantes: se dirige a 5.<sup>º</sup> de Primaria, lo que exige ajustes en otras etapas; se aplica en un centro semiurbano con recursos específicos, difíciles de replicar en otros contextos; y su duración de diez sesiones en dos meses (fase inicial, siete semanas de implementación y fase final) puede ser insuficiente para consolidar aprendizajes, requiriendo refuerzos posteriores. Además, demanda profesorado formado en TDAH y metodologías inclusivas, no siempre disponible, y la implicación familiar puede verse limitada por disponibilidad o factores socioeconómicos.

### **6.2. Futuras líneas de intervención**

El programa abre cinco vías de mejora: adaptación a otras etapas (Pelham y Fabiano, 2020); consolidación a largo plazo con seguimientos periódicos y redes de apoyo intercentros (Ward et al., 2020); integración de tecnologías digitales como plataformas, videojuegos terapéuticos o realidad aumentada, aún con evidencia limitada pero con potencial motivador (Liu et al., 2023; Cibrian et al., 2023); formación docente, clave para mejorar atención y comportamiento (Ward et al., 2020); y participación familiar, reforzada mediante programas como el *Parent Management Training*, que han demostrado beneficios sostenidos en organización y habilidades educativas (Pfiffner y Haack, 2014).

## **7. REFERENCIAS**

Álvarez, C. (2018). *Cuestionario de hábitos de estudio para estudiantes de primaria.*

Madrid: Ediciones Psicopedagógicas.

Amores Yagual, C. A. (2023). *Intervención psicopedagógica en estudiantes con*

*trastorno por déficit de atención e hiperactividad TDAH* (Master's thesis,  
Universidad Estatal Península de Santa Elena).

Atencio-Paulino, J. I., Galarza-Caceres, D. N., Santivañez-Lazo, A. A., Huaman-Julian,

L. K., Huaripata-Safora, M. M., y Condor-Elizarbe, I. R. (2023). Uso de técnicas  
de estudio basadas en evidencia científica en estudiantes de medicina, Perú.

Medicina clínica y social, 7(3), 202-209.

Babalola, F. G. (2021). *Effects of multisensory approach and peer tutoring on academic*

*performance of pupils with attention deficit hyperactivity disorder in literacy*  
(Master's thesis, Kwara State University, Nigeria).

Balboa, M. C. P. Y. (2024). *Build your executive functions: An intervention program*

*combining cognitive training, physical activity, and family education for*  
*children with ADHD* (Doctoral dissertation, Boston University).

Barrios, L. M. R., Barrios, E. M. R., y Bello, C. P. N. (2023). *Revisión sistemática de*

*las principales técnicas de enseñanza en niños de 3 a 9 años con TDAH.*

Episteme, 1(2).

BOE. (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley*

*Orgánica 2/2006, de Educación (LOMLOE)*. Boletín Oficial del Estado, 340, de  
30 de diciembre de 2020, páginas 122868 a 122953.

<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

BOE. (2022a). *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*. Boletín Oficial del Estado, 76, de 30 de marzo de 2022, páginas 43175 a 43298.

<https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217>

BOE. (2022b). *Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*. Boletín Oficial del Estado, 80, de 4 de abril de 2022, páginas 44589 a 44707.

<https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/04/05/243>

Borja Guillem, A. (2022). *Inclusión del alumnado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. Propuesta de intervención en el aula de 4º de Educación primaria* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valencia]. Repositorio UV.

Cabello-Sanz, S., Muñoz-Parreño, J. A., y González-Benito, A. (2025). Impact of an emotional education program on children with attention deficit and hyperactivity disorder in primary education: Improvements in academic performance. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 18(37), 75–88.

Cabello Sanz, S., Otero Mayer, A. E., y González Benito, A. M. (2024). Programas de intervención en competencias emocionales y sociales para alumnado con TDAH. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 17(36), 60–75.

Carbajo, M. D. (2022). Pautas de intervención con alumnado con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). *International Journal of New Education*, 9, 137–161.

Christensen, S. (2024). Systematic review on the use of self-monitoring interventions with ADHD/ASD students in school settings.

Cibrian, F. L., González, M. F., y Duarte, M. (2023). Digital interventions to improve attention and executive functions in children with ADHD: A systematic review. *Journal of Attention Disorders*, 27(2), 123-136.

Cole, A. M., Chan, E. S., Gaye, F., Harmon, S. L., y Kofler, M. J. (2024). The role of working memory and organizational skills in academic functioning for children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Neuropsychology*, 38(6), 487.

Condo, J. S., Chan, E. S., y Kofler, M. J. (2022). Examining the effects of ADHD symptoms and parental involvement on children's academic achievement.

*Research in Developmental Disabilities*, 122, 104156.

Congreso de los Diputados. (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)*. Boletín Oficial del Estado, 340, 122868-122953.

<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Conners, C. K. (2015). *Conners 3rd Edition (Conners 3)*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.

Díaz-Corralejo Rivera, M. (2023). *Implementación de técnicas de modificación de conducta en alumnado de Educación Primaria con trastorno por déficit de atención e hiperactividad desde una perspectiva multifactorial* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Granada]. Repositorio UGR.

Dou, A., Oram, R., Rogers, M., y DuPaul, G. (2022). The effects of ADHD symptomatology and academic enabling behaviours on undergraduate academic achievement. *Psychology in the Schools*, 59(3), 574–588.

- Doulou, A., Drigas, A., y Skianis, C. (2022). Mobile applications as intervention tools for children with ADHD for a sustainable education. *Technium Sustainability*, 2(4), 44–62.
- DuPaul, G. J., Weyandt, L. L., y Janusis, G. M. (2020). ADHD in the classroom: Effective intervention strategies. *Theory Into Practice*, 59(2), 133-141.
- Evans, S. W., Owens, J. S., Wymbs, B. T., y Ray, A. R. (2020). Evidence-based psychosocial treatments for children and adolescents with ADHD. *Journal of Clinical Child y Adolescent Psychology*, 49(3), 1-22.
- Fidosieva, H. R. (2025). Strategies for supporting students with ADHD: Overcoming challenges and enhancing success. *European Journal of Special Education Research*, 10(8).
- Gioia, G. A., Isquith, P. K., Guy, S. C., y Kenworthy, L. (2016). *Behavior Rating Inventory of Executive Function, Second Edition (BRIEF-2)*. Lutz, FL: Psychological Assessment Resources.
- Gutiérrez Tamayo, Y., Pérez Almaguer, R., y Torres Pérez, Y. (2024). La educación de niños con trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Transformación*, 20(2), 281–295.
- Hannon, R. (2022). Combating Attention Deficits with Mind-Mapping Tools. *COABE Journal: The Resource for Adult Education*, 11(1).
- Jiménez García, A., Perdomo Blanco, L., Díaz Laportilla, Y., y Miño Martos, M. G. (2022). *Atención integral a escolares con trastorno por déficit de atención con hiperactividad: estudio de caso*. Edumecentro, 14.

Krtkova, R., Krtek, A., Pesoutova, M., Meier, Z., Tavel, P., y Trnka, R. (2023). School functioning and experience of the school environment by students with ADHD. *European Journal of Special Needs Education*, 38(5), 614–628.

Lenartowicz, A., DeSchepper, B., y Simpson, G. V. (2024). Training of Awareness in ADHD: Leveraging Metacognition. *Journal of Psychiatry and Brain Science*, 9(5), e240006. <https://doi.org/10.20900/jpbs.20240006>

Liang, X., Li, R., Wong, S. H., Sum, R. K., y Sit, C. H. (2021). The impact of exercise interventions concerning executive functions of children and adolescents with ADHD: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 18(1), 68.

Liu, J., Wu, R., y Zhang, X. (2023). The impact of interactive technologies on executive function in students with ADHD: A meta-analytic review. *Computers y Education*, 189, 104640.

Lovett, B. J., y Nelson, J. M. (2021). Systematic review: Educational accommodations for children and adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 60(4), 448–457.

McNicholl, A., Casey, H., Desmond, D., y Gallagher, P. (2021). The impact of assistive technology use for students with disabilities in higher education: a systematic review. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 16(2), 130–143. <https://doi.org/10.1080/17483107.2019.1642395>

Meltzer, L., Greschler, M. A., Davis, K., y Vanderberg, C. (2021). Executive function, metacognition, and language: Promoting student success with explicit strategy instruction. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, 6(6), 1343–1356.

- Morsink, S., Sonuga-Barke, E., Van der Oord, S., Van Dessel, J., Lemiere, J., y Danckaerts, M. (2021). Task-related motivation and academic achievement in children and adolescents with ADHD. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 30, 131–141
- Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- Pelham, W. E., y Fabiano, G. A. (2020). Evidence-based psychosocial treatments for attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Clinical Child y Adolescent Psychology*, 49(1), 1-25.
- Pfiffner, L. J., y Haack, L. M. (2014). Parenting interventions for ADHD: A meta-analysis of efficacy. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 17(2), 133-144.
- Purwita, D. N., Suhatmady, B., Setiawan, I., Iswari, W. P., Limbong, E., Ahada, I., y Queja, L. B. (2025). Teaching strategies for ADHD student in inclusive classroom: A case study. *Script Journal: Journal of Linguistics and English Teaching*, 10(1), 190–223
- Putri, N. K. S., Karsen, M., Juwitasary, H., Rumondor, P. C., y Kristin, D. M. (2023, August). The use of interactive digital content as assistive technology for student with ADHD. In *2023 International Conference on Information Management and Technology (ICIMTech)* (pp. 211–216). IEEE.

Ríos, E. J., y Piedra, C. B. R. (2024). Tutoría a la medida: diagnóstico de procesos metacognitivos en estudiantes universitarios. *Pistas Educativas*, 46(148).

Rivera, V., y Alicia, G. (2024). Impacto del TDAH en el aprendizaje de estudiantes en edad escolar: una revisión sistemática. *Revista San Gregorio*, 1(57), 199–219.  
<https://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/2329>

Rodríguez-Gutiérrez, Y., Díaz-Echevarría, Y., y Rodríguez-Hurtado, D. (2023). Hallazgos sobre la atención educativa de educandos con trastornos por déficit de atención e hiperactividad. *Educación y Sociedad*, 21(Especial), 577–592.

Rostami, M., Bakhtiarpour, S., Hafezi, F., y Naderi, F. (2023). Investigating the effectiveness of verbal self-education training on academic procrastination and symptoms of attention deficit/hyperactivity disorder in adolescent boys. *Practice in Clinical Psychology*, 11(2), 141–150.

Shikerkar, D., y Vajaratkar, P. V. (2022). Understanding daily routine and schedule of children with ADHD: A qualitative study. *The Indian Journal of Occupational Therapy*, 54(3), 96–101

Smith, D. F. (2022). *Supporting Students with ADHD in Project-Based Learning* (Doctoral dissertation, University of Pittsburgh).

Solanto, M. V., y Scheres, A. (2021). Feasibility, acceptability, and effectiveness of a new cognitive-behavioral intervention for college students with ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 25(14), 2068–2082.

Ssirimuzaawo, J., Musoke, M., y Kiyingi, P. F. (2024). Academic Strategies and Behavioral Management Interventions for Children with ADHD: A Survey of Literature. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 8(1). <https://doi.org/10.47772>

Vélez, M. D. C. C. (2022). Pautas de intervención con alumnado con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad. *IJNE: International Journal of New Education*, (9), 137-161.

Villar Alonso, I., y Latorre, A. (2021). *Programa de Intervención en Inteligencia Emocional para alumnado con TDAH en Educación Primaria* [Trabajo fin de grado, Universidad de Zaragoza]. Repositorio UNIZAR.

Villegas Negrini, A. R. (2024). *La técnica del subrayado como estrategia de aprendizaje para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Particular Sinai de la Provincia de Piura, Piura* [Trabajo de fin de grado].

Ward, M. E., DuPaul, G. J., y Evans, S. W. (2020). Teacher training for ADHD: A meta-analysis of impact on knowledge, attitudes, and behavior. *School Psychology Review*, 49(4), 415-432.

Ward, R. J., Bristow, S. J., Kovshoff, H., Cortese, S., y 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.

Xunta de Galicia. (1995). *Orde do 6 de outubro de 1995 pola que se regula a resposta educativa ao alumnado con necesidades específicas de apoio educativo*. Diario

Oficial de Galicia, nº 203, de 23 de octubre de 1995.

[https://www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/orde\\_6\\_outubro\\_1995\\_neae.pdf](https://www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/orde_6_outubro_1995_neae.pdf)

Xunta de Galicia. (2022). *Instrucción 1/2022, da Secretaría Xeral de Educación e Formación Profesional, para a atención educativa ao alumnado con trastornos do neurodesenvolvimento.*

[https://www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/instrucion\\_1\\_2022\\_tdah.pdf](https://www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/instrucion_1_2022_tdah.pdf)

Xunta de Galicia y Consellería de Sanidade. (s.f.). *Protocolo de coordinación sanitaria e educativa para a atención ao alumnado con TDAH.*

[https://www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/protocolo\\_tdah\\_galicia.pdf](https://www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/protocolo_tdah_galicia.pdf)

Xunta de Galicia. (2014). *Decreto 105/2014, do 4 de setembro, polo que se establece o currículo da educación primaria na Comunidade Autónoma de Galicia.* Diario Oficial de Galicia, nº 173, de 11 de septiembre de 2014.

<https://www.edu.xunta.gal/portal/node/11570>

Xunta de Galicia. (2015). *Decreto 86/2015, do 25 de xuño, polo que se establece o currículo da educación secundaria obligatoria e do bacharelato na Comunidade Autónoma de Galicia.* Diario Oficial de Galicia, nº 123, de 1 de julio de 2015. <https://www.edu.xunta.gal/portal/node/18053>

## 8. ANEXOS

### 8.1. Anexo I. Rúbrica para evaluar la adquisición de técnicas de estudio

Indicador	Nivel 1 (inicial)	Nivel 2 (En progreso)	Nivel 3 (Adecuado)	Nivel 4 (Avanzado)
Identifica ideas principales en un texto	No logra identificar las ideas principales.	Identifica algunas ideas principales con ayuda.	Identifica la mayoría de ideas principales.	Identifica de forma autónoma todas las ideas.
Realiza esquemas o mapas conceptuales	No consigue realizar esquemas comprensibles.	Realiza esquemas con apoyo constante.	Realiza esquemas adecuados con mínimas ayudas.	Realiza esquemas claros y completos de forma autónoma.
Organiza su tiempo de estudio con agenda visual	No utiliza la agenda para organizar tareas.	Usa la agenda solo con la supervisión del docente.	Usa la agenda con regularidad y cierta autonomía.	Organiza de forma autónoma su tiempo con la agenda.
Aplica autoinstrucciones para guiar su aprendizaje	No utiliza autoinstrucciones durante el estudio.	Usa autoinstrucciones solo con apoyo verbal.	Utiliza autoinstrucciones en la mayoría de tareas.	Emplea autoinstrucciones de forma autónoma y eficaz.

**8.2. Anexo II. Rúbrica para evaluar la autorregulación emocional y conductual**

<b>Indicador</b>	<b>Nivel 1 (Inicial)</b>	<b>Nivel 2 (En progreso)</b>	<b>Nivel 3 (Adecuado)</b>	<b>Nivel 4 (Avanzado)</b>
Reconoce sus emociones durante el estudio	No identifica sus emociones.	Identifica algunas emociones con ayuda.	Identifica sus emociones en la mayoría de ocasiones.	Reconoce y expresa sus emociones de forma autónoma.
Gestiona la frustración en actividades difíciles	Se frustra con facilidad y abandona la tarea.	Intenta gestionar la frustración con apoyo externo.	Gestiona la frustración con estrategias básicas.	Gestiona la frustración de forma autónoma y eficaz.
Mantiene la atención durante las tareas	Muestra atención solo en intervalos muy cortos.	Mantiene la atención con supervisión constante.	Mantiene la atención en tareas breves de forma autónoma.	Mantiene la atención sostenida en tareas prolongadas.

### **8.3. Anexo III. Registro de observación del docente**

Aspectos a observar	Sí	No	Comentarios
Utiliza correctamente las técnicas de estudio enseñadas.			
Muestra interés y motivación por las actividades.		.	
Participa activamente en dinámicas grupales.			
Gestiona adecuadamente su comportamiento en el aula.			

### **8.4. Anexo IV. Entrevista a las familias**

**Objetivo:** Recoger la percepción de las familias sobre la evolución del alumnado tras la intervención.

#### **Preguntas orientativas:**

1. ¿Ha observado cambios en la forma de estudiar de su hijo/a desde el inicio del programa?
2. ¿Percibe mejoras en la capacidad de organización y planificación de tareas escolares?
3. ¿Ha notado un aumento en la motivación hacia el estudio?
4. ¿Considera que su hijo/a ha mejorado en la gestión de sus emociones y en la atención sostenida?
5. ¿Qué aspectos del programa considera más beneficiosos?
6. ¿Qué recomendaciones o sugerencias aportaría para futuras intervenciones similares?

### 8.5. Anexo V. Rúbrica para la valoración global del programa

Indicador	Nivel 1 (Insuficiente)	Nivel 2 (Adecuado)	Nivel 3 (Óptimo)
Pertinencia de los contenidos	No se ajustan a las necesidades del alumnado.	Contenidos parcialmente ajustados.	Contenidos totalmente ajustados y relevantes.
Aplicación de técnicas de estudio	Técnicas poco aplicadas o mal ejecutadas.	Técnicas aplicadas de forma general.	Técnicas aplicadas correctamente y con éxito.
Impacto en la motivación del alumnado	Sin cambios significativos.	Motivación aumentada en algunos alumnos.	Aumento generalizado de la motivación.
Colaboración entre docentes, orientadora y familias	Coordinación inexistente o mínima.	Coordinación puntual y parcial.	Coordinación fluida y constante.

## **8.6 Anexo VI. Fundamentación teórica de la metodología**

La intervención metodológica se apoya en un enfoque inclusivo y activo, respaldado por la literatura científica y psicopedagógica reciente. Cada estrategia responde a las características del alumnado con TDAH, favoreciendo tanto su rendimiento académico como su desarrollo personal.

- Aprendizaje cooperativo: Johnson y Johnson (1999) demuestran que promueve la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y las habilidades sociales, esenciales en alumnado con dificultades atencionales.
- Aprendizaje basado en proyectos (ABP): según Thomas (2000), potencia la planificación, la toma de decisiones y la transferencia de aprendizajes, aspectos directamente vinculados con las funciones ejecutivas.
- Tutoría entre iguales: Topping (2005) evidencia que mejora el rendimiento y la inclusión al generar modelos de referencia entre compañeros.
- Gamificación: investigaciones como las de Deterding et al. (2011) muestran que incrementa la motivación y la atención sostenida mediante dinámicas lúdicas.
- Aula invertida: Bergmann y Sams (2012) destacan que libera el tiempo de aula para la práctica guiada, lo cual resulta beneficioso para alumnado que necesita apoyo continuo.

## **8.7 Anexo VII. Aplicación práctica de la metodología en las sesiones**

La intervención de 10 sesiones integra de manera estructurada las metodologías descritas, asegurando su coherencia interna y su transferencia al contexto escolar.

<b>Metodología</b>	<b>Aplicación en la intervención</b>	<b>Ejemplo práctico en las sesiones</b>
Aprendizaje cooperativo	Trabajo en pequeños grupos con roles asignados	Resolución de actividades en parejas para fomentar la colaboración
Sesiones individuales	Refuerzo de técnicas de estudio adaptadas al ritmo de cada alumno	Registro de tareas en la agenda visual
Aprendizaje basado en proyectos (ABP)	Integración de contenidos en un producto final	Proyecto práctico de planificación y organización de tareas escolares
Tutoría entre iguales	Apoyo entre compañeros previamente formados	Dinámicas de repaso donde un alumno guía a otro
Gamificación	Dinámicas lúdicas que premian logros parciales	Retos semanales con puntos o recompensas simbólicas
Aula invertida	Trabajo previo en casa con material audiovisual	Uso de vídeos breves antes de la sesión para preparar contenidos

## **8.8 Anexo VIII. Aportaciones específicas al alumnado con TDAH**

Cada metodología seleccionada responde a una necesidad concreta del alumnado con TDAH, vinculando teoría y práctica en la intervención.

- Aprendizaje cooperativo: mejora las habilidades sociales, reduce conductas disruptivas y favorece la participación activa.
- ABP: fortalece la planificación y la organización de tareas, trabajando de forma directa sobre las funciones ejecutivas.
- Tutoría entre iguales: ofrece un apoyo estructurado y cercano, reforzando la autoestima y la inclusión.
- Gamificación: aumenta la motivación, la atención sostenida y la implicación del alumnado en las tareas escolares.
- Aula invertida: permite repasar contenidos en casa a su propio ritmo y aprovechar las sesiones presenciales para la práctica y la resolución de dudas.