

## ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

# SUFRIMIENTO PSICOLÓGICO EN ESCOLARES CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD. UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

## PSYCHOLOGICAL SUFFERING IN SCHOOLCHILDREN WITH ADHD. A SYSTEMATIC REVIEW

MARÍA ALEJANDRA GONZÁLEZ MONZÓN<sup>1</sup>

FECHA DE RECEPCIÓN 04/04/2025 • FECHA DE ACEPTACIÓN 12/08/2025

**Para citar este artículo:** González-Monzón A. (2026). Sufrimiento psicológico en escolares con trastorno por déficit de atención e hiperactividad. una revision sistemática. *Psychologia. ¿Avances de la Disciplina* 20(1) pp.75-90 <https://doi.org/10.21500/19002386.7700>

### Resumen

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es una condición crónica del neurodesarrollo cuyos síntomas principales son el déficit de atención, la hiperactividad y la impulsividad. La presente revisión sistemática tuvo como objetivo principal analizar la evidencia científica disponible sobre los tipos y consecuencias del sufrimiento psicosocial y emocional que experimentan los niños diagnosticados con TDAH en el contexto escolar, con el fin de identificar patrones recurrentes, factores de riesgo asociados y posibles líneas de intervención educativa que favorezcan su inclusión y bienestar. Se siguió el método PRISMA, presentando los resultados de 15 unidades de análisis (n = 1046 UF) que describen bullying, acoso, rechazo de pares, exclusión, aislamiento, baja autoestima, intentos de suicidio, absentismo y abandono escolar, vergüenza, culpa y depresión en alumnos con TDAH. En este artículo, se discute la escasa incorporación de estudios longitudinales y de herramientas específicas de adecuación curricular y metodológica del sistema educativo para lograr la inclusión del alumnado con TDAH.

**Palabras clave:** TDAH, pares, rechazo, sufrimiento, inclusión con barreras.

### Abstract

Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) is a chronic neurodevelopmental condition whose main symptoms are inattention, hyperactivity, and impulsivity. The primary aim of this systematic review was to analyze the

<sup>1</sup> Universidad de Flores. Eligio Ayala 877, Asunción. +595991850866. Alejandra.gonzalez@uflouniversidad.edu.ar <https://orcid.org/0009-0008-9115-1272>

available scientific evidence on the types and consequences of psychosocial and emotional suffering experienced by children diagnosed with ADHD in the school context, in order to identify recurring patterns, associated risk factors, and possible lines of educational intervention that promote their inclusion and well-being.

The PRISMA method was followed, presenting the results of 15 units of analysis ( $n = 1046$  UF) describing bullying, harassment, peer rejection, exclusion, isolation, low self-esteem, suicide attempts, absenteeism and school dropout, shame, guilt, and depression among students with ADHD.

This article discusses the limited incorporation of longitudinal studies and specific tools for curricular and methodological adaptation within the educational system to achieve the inclusion of students with ADHD.

**Keywords:** ADHD, peers, rejection, suffering, inclusion with barriers.

## Introducción

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) constituye un trastorno de etiología multifactorial, sustentado en una base neurobiológica, con fuerte carga genética e influido por diversos factores ambientales. Sus síntomas ocasionan malestar en las personas y en su entorno, lo que provoca un gran impacto a nivel cognitivo, emocional y social (Serra, 2014). Estos hallazgos permiten afirmar que el TDAH compromete considerablemente la calidad de vida de la población infantil diagnosticada con este trastorno (Hernández, et al., 2019).

Además, la población infantil escolar con TDAH suele presentar una elevada tasa de comorbilidad psiquiátrica, así como dificultades de aprendizaje en lectoescritura y cálculo, junto con una baja capacidad para mantener la concentración (Valarezo & Vieiro, 2021). A esto se suman diversas manifestaciones de inestabilidad atencional y conductas agresivas (Guzmán & Prieto, 2023) que desencadenan, en la mayoría de los casos, fracaso académico, frustración y el consiguiente rechazo por parte de sus pares. Al tratarse de un trastorno del neurodesarrollo, el TDAH no solamente interfiere en los entornos de aprendizaje sino que también afecta el funcionamiento social, familiar y comunitario del estudiante (García & Román, 2021), generando, en muchos casos, sufrimiento vinculado a la dificultad para autorregularse.

En este contexto, es esencial que las instituciones educativas ofrezcan una protección activa al alumnado con TDAH, evitando su estigmatización, etiquetamiento y aislamiento. Para ello, se requiere el diseño e implementación de estrategias específicas que contribuyan a romper el círculo vicioso entre la victimización y los

problemas de salud mental, favoreciendo así su desarrollo integral y bienestar futuro. Cabe destacar que el TDAH incide negativamente en las habilidades de socialización, lo cual repercute en la autoestima y en la autoaceptación del estudiante, incrementando su vulnerabilidad frente a situaciones de acoso y exclusión. A su vez, la ansiedad social emerge como un factor de riesgo adicional que dificulta la prevención y el abordaje eficaz del bullying escolar (Hermosa, 2024).

En la revisión de antecedentes, se enfatiza que etiquetar al estudiante con TDAH como transgresor o delincuente conlleva un pronóstico más desfavorable y aumenta el riesgo de fracaso escolar. En este sentido, se vuelve pertinente la implementación de adecuaciones escolares, tanto curriculares como metodológicas, que requieren mayor movilidad y estrategias pedagógicas activas para favorecer su aprendizaje y bienestar (Padilla, 2023; Bideault, 2021).

A pesar de los debates actuales sobre cuál es el modelo pedagógico más adecuado para atender la neurodiversidad, existe consenso en que los niños con estas condiciones enfrentan dificultades en su desarrollo educativo y psicosocial que se agravan ante la falta de enfoques especializados (Correa, 2022). En este sentido, se subraya la necesidad de implementar intervenciones psicoeducativas con base cognitivo-conductual dirigidas a docentes de educación básica (Monsiváis & Valles, 2018).

Otro punto importante a tener en cuenta es que el entorno educativo debe adaptarse a las particularidades de estudiantes con TDAH, estructurándose mediante reglas claras, minimizando repeticiones y maximizando el uso de diversos canales sensoriales ya sean visuales, auditivos o kinestésicos para favorecer los procesos de aprendizaje y prevenir alteraciones conductuales (Dacrocce, 2016).

Asimismo, se ha planteado que la mejora en la práctica docente requiere una disposición constante a la formación continua, especialmente en aspectos interdisciplinarios que articulen saberes de la psicología y la educación. Esta articulación permite una comprensión más integral de los estudiantes como sujetos con derechos, necesidades y potencialidades, promoviendo una educación inclusiva y humanizadora (Agudelo & Ramos, 2021). Finalmente, se destaca la importancia de establecer una corresponsabilidad efectiva entre escuela y familia donde se integren estrategias pedagógicas adaptadas a las características del alumnado abordando las barreras emocionales, contextuales y didácticas, para lograr un aprendizaje significativo y equitativo (Peña & Ramírez, 2024).

Por otro lado, el reciente estudio de Cuba et al. (2022), señalan la violencia escolar y el TDAH como dos condiciones de alta prevalencia que pueden interferir en la vida de quienes la padecen. Los niños con TDAH son especialmente vulnerables a sufrir acoso, y, a su vez, la victimización por acoso puede tener consecuencias adversas en la salud mental y el bienestar (Clark et al., 2022).

Continuando con consecuencias más graves que puede desencadenar el rechazo de pares, el estigma, el aislamiento y el sufrimiento del alumnado con TDAH, para Guarín (2023) el suicidio es un fenómeno multifactorial donde la vida escolar, social y comunitaria son considerados factores de riesgo ya que los conflictos internos y externos a nivel relacional y comunicacional pueden desencadenar altos niveles de sufrimiento.

Dicho lo anterior, el objetivo de este artículo científico es explorar los tipos y las consecuencias psicosociales y emocionales que experimenta el alumnado infantil con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) mediante la realización de una revisión sistemática. Según Rother (2007), este tipo de estudio constituye una modalidad de investigación que recurre a fuentes de información electrónicas y bibliográficas, así como a los resultados de investigaciones previas, con el fin de fundamentar teóricamente el objetivo planteado.

## Método

### Diseño

El presente estudio se desarrolló conforme a los estándares establecidos por la declaración PRISMA (Page

et al., 2021) para revisiones sistemáticas, una guía actualizada que promueve una presentación clara, transparente y rigurosa de este tipo de investigaciones. PRISMA contempla una lista de verificación compuesta por 27 ítems que abarcan todas las etapas del proceso de revisión, así como directrices específicas para la redacción de resúmenes y la elaboración de diagramas de flujo. Esta lista incluye aspectos fundamentales como el título, el resumen y la introducción, que debe explicar y justificar el estudio, así como la definición precisa de los objetivos. En la sección de métodos, se detallan los criterios de inclusión y exclusión, las bases de datos consultadas, la estrategia de búsqueda, la síntesis de datos y los procedimientos para la selección de estudios.

En los apartados de resultados y discusión, se describen las características de los estudios incluidos, se resumen los principales hallazgos junto con su relevancia, se identifican las limitaciones metodológicas y se proponen recomendaciones. Cabe señalar que, en el presente estudio, no se aplicaron algunos elementos de la guía PRISMA, como la evaluación del riesgo de sesgo, la valoración de la certeza de la evidencia y la revisión de publicaciones arbitradas. Estos procedimientos son característicos de los metaanálisis y no forman parte del enfoque metodológico adoptado en esta revisión sistemática (Page et al., 2021).

### Procedimiento

Una vez definido el objetivo que consiste en analizar sistemáticamente la evidencia científica disponible sobre los tipos y consecuencias del sufrimiento psicosocial y emocional que experimentan los niños diagnosticados con TDAH en el contexto escolar, se definieron los criterios de inclusión y exclusión de los estudios que quedaron representados por artículos científicos, estudios teóricos, revisiones sistemáticas y tesis académicas que abordan las consecuencias psicosociales y emocionales del TDAH infantil en contextos escolares.

El proceso de cribado de los artículos científicos arrojados en las bases de datos DIALNET, Redalyc, SciELO y PubMed, publicados entre los años 2015 y 2025 se desarrolló en tres fases: en primer lugar, la revisión de títulos, excluyendo aquellos que no se ajustaban a los criterios temáticos o de temporalidad. En segundo lugar, la revisión de los resúmenes, eliminando

estudios irrelevantes o duplicados. Por último, la lectura completa de los artículos restantes para verificar su pertinencia y calidad metodológica. De los estudios seleccionados, se extrajeron variables relevantes como: autores, año de publicación, tipo de estudio, metodología, instrumentos utilizados, muestra y hallazgos principales relacionados con el sufrimiento psicosocial y emocional en el alumnado infantil con TDAH. Finalmente, la síntesis de los resultados fueron organizados y representados mediante tablas descriptivas y un diagrama de flujo PRISMA, que resume el proceso de búsqueda, selección y exclusión de estudios. Esta estructura garantiza un enfoque sistemático, exhaustivo y replicable, como recomienda la guía PRISMA para revisiones en ciencias sociales y de la salud (Page et al., 2021).

### **Criterios de elegibilidad y exclusión**

Los criterios de elegibilidad para la selección de los estudios incluyeron: artículos científicos, estudios narrativos y teóricos, revisiones sistemáticas, análisis de casos, así como tesis de grado, maestría y doctorado. Todos los documentos debían abordar temas relacionados con el rechazo por parte de pares y docentes hacia estudiantes diagnosticados con TDAH, el estigma y la exclusión social, la autopercepción o autoestima del alumno, la falta de apoyo, el desconocimiento o insuficiente información del profesorado sobre el TDAH así como la inadecuada adaptación curricular o metodológica en el sistema educativo. Además, los estudios seleccionados debían haber sido publicados entre los años 2015 y 2025.

Los criterios de exclusión comprendieron: libros o capítulos de libros, materiales cuya descarga no fuera gratuita en las plataformas de búsqueda, estudios que abordaran exclusivamente el TDAH en población adulta y aquellos que no se centraran en las consecuencias psicosociales y emocionales en estudiantes infantiles con TDAH.

### **Fuentes de información**

La búsqueda de los artículos se llevó a cabo en las bases de datos Dialnet, Redalyc, SciELO y PubMed, considerando publicaciones comprendidas entre los años 2015 y 2025.

### **Estrategias de búsqueda, selección de los estudios y extracción de datos**

Inicialmente, en el buscador Dialnet, se utilizaron términos de búsqueda con operadores booleanos: “TDAH« OR »Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad” AND («autopercepción« OR »autoestima«) arrojando 50 resultados. Por otro lado, al utilizar («TDAH« OR »Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad«) AND («rechazo social« OR »discriminación« OR »exclusión« OR »estigmatización«) se visualizaron 76 artículos, lo que da un total de 126 artículos en Dialnet. En Scielo, se obtuvieron 8 resultados utilizando »TDAH« AND («rechazo social« OR »discriminación« OR »exclusión« OR »estigmatización«). En el buscador Redalyc, utilizando “TDAH« OR »Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad” AND («autopercepción« OR »autoestima«) se obtuvo 823 resultados. Por último, en PubMed, buscando »ADHD« AND («social rejection« OR »discrimination« OR exclusion«) se encontraron 89 artículos. Dicho esto, se han encontrado 1.046 artículos en los buscadores Dialnet, Redalyc, PubMed y Scielo.

El primer filtro consistió en analizar los títulos de los artículos, considerando los criterios de inclusión previamente establecidos y asegurando que al menos el 80 % de los estudios seleccionados hubieran sido publicados en los últimos cuatro años. Aplicando este filtro, se seleccionaron 39 artículos en Dialnet, 80 en Redalyc, 8 en PubMed y 3 en SciELO, dando un total de 130 artículos, mientras que se excluyeron 916 estudios.

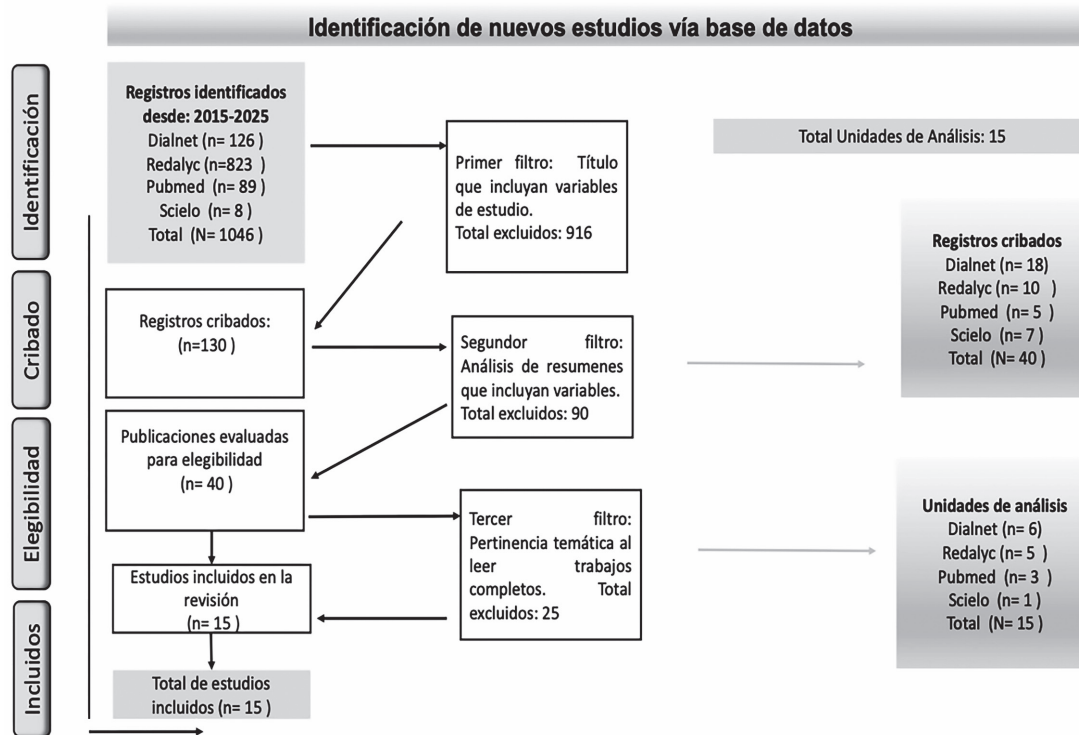
A continuación, se evaluaron los resúmenes de cada estudio, aplicando nuevamente los criterios de inclusión, lo que resultó en la exclusión de 90 artículos. De este modo, quedaron 40 artículos en total: 5 en PubMed, 18 en Dialnet, 10 en Redalyc y 7 en SciELO.

En una tercera etapa, se realizó un filtro de pertinencia temática mediante la lectura completa de los artículos, descartando 25 trabajos adicionales. Así, se seleccionaron 15 unidades de análisis que cumplieron con los criterios establecidos: 6 en Dialnet, 5 en Redalyc, 3 en PubMed y 1 en SciELO.

El proceso definitivo de cribado se ilustra en la Figura 1.

**Figura 1**

Diagrama de flujo del proceso de inclusión de los estudios en la revisión sistemática



Nota: Se observa que de 1046 artículos, quedaron 15 unidades de análisis.

### Análisis de datos

El presente estudio emplea un análisis cualitativo sistemático de las unidades de análisis seleccionadas, basado en la extracción y síntesis de datos relevantes de cada estudio, tales como características metodológicas, muestras, instrumentos y hallazgos principales. Esta síntesis permite identificar patrones, tendencias y relaciones en la literatura existente sobre el TDAH infantil y sus consecuencias psicosociales y emocionales. Se realiza una integración narrativa estructurada que facilita la comprensión global del fenómeno estudiado y la identificación de vacíos y oportunidades para futuras investigaciones (Page et al., 2021; Marmo et al., 2022).

### Resultados

A partir del análisis de las 15 unidades seleccionadas para esta revisión sistemática, se identificaron una serie de consecuencias psicosociales y emocionales recurrentes en alumnado infantil diagnosticado con TDAH dentro del contexto escolar. A continuación, se presenta

una síntesis organizada de estos hallazgos, agrupados según las principales dimensiones afectadas, tales como el acoso escolar, el rechazo social, el impacto emocional, la estigmatización institucional y los riesgos asociados a la salud mental. Esta organización permite comprender la profundidad del problema y resalta la necesidad de intervenciones específicas y sostenidas por parte del sistema educativo, el entorno social y la comunidad científica.

De las 15 análisis seleccionados se desprenden las siguientes consecuencias relacionadas con el acoso social y el bullying. Se observa mayor victimización por acoso auto percibido, percepción alta de victimización por acoso escolar, lo que desencadena comorbilidades de trastornos externalizantes (Voltas et. al., 2023). Por otro lado, el bullying discriminatorio a causa de la discapacidad amenaza el desarrollo saludable de los estudiantes, predice negativamente la victimización y la agresión así como el auto desprecio (Rodríguez-Hidalgo et. al., 2021). Los alumnos con TDAH sienten que no pertenecen a ningún lugar en el sistema tradicional de educación

y constantemente son recordados de su condición irregular (Padilla, 2023).

Por otro lado, las características propias del trastorno genera rechazo en sus pares: las conductas desreguladas del alumno con TDAH hacen que sean etiquetados como problemáticos y sean excluidos de las actividades escolares y extra escolares. De esta forma, sufren el rechazo de sus pares, desencadenando depresión infantil y ausencia escolar (Albores & Carreón, 2022). Otros rasgos como el negativismo y la timidez pueden conllevar a malentendidos que desencadenan malas relaciones con sus pares. También es posible percibir que son niños que constantemente piden repetir las instrucciones al profesor siendo etiquetados como haraganes, revoltosos e inquietos por sus compañeros (Albores, 2021). Todo esto, trae consigo desarrollo emocional pobre y menor empatía (Terol et al., 2023) con relaciones entre pares marcadas por desentendidos y confrontaciones, conllevando sentimientos de descontento (Wuo & Marques, 2023). De igual manera, las bajas expectativas para afrontar situaciones estresantes en la escuela y los pensamientos negativos sobre las relaciones con sus pares y profesores podrían estar asociados con el comportamiento autodestructivo (Di Vincenzo et al., 2024). Se observa además que los maestros no conocen el trastorno ni la metodología más eficaz y no están entrenados, creando en las mentes de los niños la idea del colegio como un sistema educativo que no les sabe comprender (Tello et al., 2023).

Asimismo, se señala la falta de información entre los docentes y los estigmas que afectan negativamente a los niños con TDAH. Este fenómeno puede conceptualizarse como un trastorno institucional, dado que las instituciones educativas no se informan adecuadamente

sobre el trastorno ni implementan ajustes curriculares y metodológicos necesarios para atender a estos estudiantes (Vargas & Parales, 2017). Además, muchos individuos atribuyen estereotipos, estigmas y prácticas discriminatorias, que constituyen factores de riesgo para los alumnos con TDAH. Por otra parte, estos estudiantes enfrentan el neurocapacitismo, definido como una forma de violencia social que sobrevalora ciertos funcionamientos cognitivos y conductuales, generando sufrimiento en el alumno (Llarena, 2022).

En último lugar, se reconocen riesgos como la victimización frecuente en escuelas regulares por parte de pares es un indicador de violencia severa (Hinschaw et al., 2024). Observar el sufrimiento del niño con TDAH debe ser una preocupación prioritaria de la psicología contemporánea (Azevedo & Vale, 2024). Y por supuesto, más allá de las comorbilidades, el riesgo principal es el intento de suicidio o suicidios consumados, que pueden ser evitados al tener en cuenta el sufrimiento del alumno, sin enfocarse exclusivamente en sus limitaciones (O'Connor et al., 2023).

Un hallazgo interesante para trabajar estas dificultades sociales del niño con TDAH lo presentan Orús et al., (2017) con dos modelos, uno es el llamado MOSAIC que instruye a docentes para orientar a los compañeros de clase a adoptar una perspectiva acogedora e inclusiva, con reglas claras. Por otro lado, promueven la intervención mediada por sus pares, donde uno de ellos funciona como tutor del niño con TDAH. Es también importante reforzar la solidaridad entre los colegas que contribuye al sentimiento de pertenencia e inclusión del niño con TDAH (Wuo & Marques, 2023). Los resultados pueden observarse en la tabla 1 que se presenta a continuación.

**Tabla 1**

*Estudios científicos sobre las consecuencias psicosociales y emocionales en el niño con TDAH*

Autor/año/Título	Base de dato	Consecuencias del rechazo	Resultados relevantes e intervenciones sugeridas
Voltas et. al., (2023). Victimización por acoso autopercebido en escolares preadolescentes con TDAH.	Dialnet	El TDAH de presentación combinada se asocia con mayor victimización autopercebida y, junto con esta percepción, con un aumento de problemas externalizantes y globales.	En la prevención e intervención del bullying, el TDAH debe considerarse un factor de vulnerabilidad que afecta negativamente el bienestar emocional del niño.

Esta tabla continúa en la siguiente página →

Autor/año/Título	Base de dato	Consecuencias del rechazo	Resultados relevantes e intervenciones sugeridas
Albores y Carreón (2022). Percepciones docentes de la educación socioemocional en la atención de estudiantes con TDAH de nivel primaria en el estado de Aguascalientes.	Dialnet	Las conductas desreguladas en la escuela pueden aumentar la exclusión de niños con TDAH, quienes son etiquetados como problemáticos y rechazados por sus pares, lo que provoca depresión infantil y desánimo escolar.	El ambiente escolar debe ser estructurado y ayudar también en el desarrollo personal y social del niño.
Orús et. al., (2017). Habilidades sociales de niños con déficits atencionales y contextos escolares inclusivos.	Dialnet	El negativismo es más predominante en el subgrupo de niños que manifiestan alteraciones de la atención en combinación.	El modelo MOSAIC (Making Socially Accepting Inclusive Classrooms) propone capacitar a los docentes para fomentar en el aula una actitud inclusiva y acogedora hacia los estudiantes con TDAH. Además, plantea una intervención mediada en la que un compañero actúa como tutor del alumno con TDAH, promoviendo su integración social.
Albores (2021). Influencia del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad en la autoestima de niños de educación básica en Chiapas.	Dialnet	Los niños hiperactivos piden repetir las instrucciones al profesor y los compañeros de clase les adjudican nombres como “revoltosos” o “inquietos”.	Es importante instruir a docentes y alumnos y eliminar etiquetas que dañan la autoestima del niño.
Vargas Rodríguez y Parales Quenza. (2017). La construcción social de la hiperactividad.	Redalyc	El TDAH puede interpretarse como un trastorno institucional, ya que los problemas suelen manifestarse con el inicio de la escolarización del niño.	Más que una patología psiquiátrica, el TDAH se percibe como un comportamiento que desafía las normas sociales, siendo considerado disruptivo y potencialmente peligroso para quien lo presenta.
Nieto Llarena (2022). El Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad-(T)DAH-desde una mirada anticapacitista.	Dialnet	El desconocimiento, los prejuicios, estereotipos, el estigma y la discriminación son factores de riesgo para el desarrollo de las personas TDAH.	El capacitismo es una forma de violencia social que privilegia ciertos funcionamientos y discrimina otros. Las personas con TDAH son afectadas por esta forma específica de exclusión, conocida como neurocapacitismo.
Terol Sánchez et. al. (2023). El desarrollo emocional en el trastorno de déficit de atención e hiperactividad: una revisión sistemática.	Dialnet	Los alumnos con TDAH cuentan con desarrollo emocional pobre, problemas de autoestima y auto concepto, personalidad más extrovertida e impulsiva y menor empatía.	Estas características llevan al rechazo de sus pares y sufrimiento del niño.

Esta tabla continúa en la siguiente página →

Autor/año/Título	Base de dato	Consecuencias del rechazo	Resultados relevantes e intervenciones sugeridas
Wuo y Marques (2023). TDAH na escola: um estudo sobre os rituais de interação entre estudantes.	Redalyc	Los rituales de interacción pueden generar alianzas o conflictos. Las coaliciones de conflicto, caracterizadas por confrontaciones, interrumpen las interacciones y generan sentimientos de descontento y exclusión.	Es fundamental reconocer el potencial del niño con TDAH y mirar más allá del diagnóstico, evitando insistir en un sistema educativo tradicional que solo generará frustración y exclusión.
Rodríguez-Hidalgo et. al., (2021). Los predictores psicosociales del bullying discriminatorio debido al estigma ligado a las necesidades educativas especiales (NEE) y la discapacidad.	Redalyc	El bullying discriminatorio a causa de las diferencias en las necesidades educativas predice negativamente la victimización y la agresión y el auto desprecio.	Concientizar sobre el bullying discriminatorio y los programas educativos preventivos en base a la empatía y habilidades sociales.
Hinshaw et. al., (2024). Developmental psychopathology turns 50: Applying core principles to longitudinal investigation of ADHD in girls and efforts to reduce stigma and discrimination.	PubMed	La victimización recurrente entre pares indica violencia severa. No es la discapacidad en sí el riesgo principal, sino las características asociadas a ella (Rose et al., 2011).	Se discute si la inclusión de niños con TEA y TDAH en escuelas regulares aumenta la victimización entre pares, y entornos segregados ofrecen mayor protección.
Di Vincenzo et. al., (2024). School refusal behavior in children and adolescents: a five-year narrative review of clinical significance and psychopathological profiles. Azevedo y Vale (2024). Experiência de ser criança com TDAH: compreensão hermenêutica-heideggeriana. Tello-Zuluaga, et. al (2023). Análisis de las actitudes de maestros en ejercicio hacia la educación inclusiva. Padilla (2023). Los estudiantes que sobran: motivaciones y causas del fracaso escolar en jóvenes estudiantes chilenos. O'Connor, et. al. (2023).	PubMed Scielo Redalyc PubMed PubMed	Las bajas expectativas para manejar el estrés escolar y los pensamientos negativos sobre sus relaciones pueden estar relacionados con conductas autodestructivas en niños y adolescentes con problemas internalizantes y externalizantes. El sufrimiento del alumno con TDAH es una preocupación central de la psicología actual, entendida como una experiencia histórica, relacional y profundamente humana. Se observa una falta de conocimiento relacionado con la normatividad que rodea los procesos de atención a la diversidad en las instituciones educativas.	En consecuencia, la escuela podría representarse en la mente de estos niños como un contexto amenazante, con el rechazo como una respuesta conductual. Comprender la experiencia del niño con TDAH implica desafiar las ideas tradicionales sobre infancia y psicopatología, buscando entender sus vivencias como totalidades fenomenológicas. Las soluciones incluyen una atención primaria accesible, integrada y de alta calidad; intervenciones en la infancia temprana y la reducción del estigma. Siente que no pertenecen a ningún lugar en el sistema tradicional de educación que, además, los excluye recordándoles su condición irregular constantemente.

Esta tabla continúa en la siguiente página →

Autor/año/Título	Base de dato	Consecuencias del rechazo	Resultados relevantes e intervenciones sugeridas
Gone Too Soon: priorities for action to prevent premature mortality associated with mental illness and mental distress.	PubMed Scielo Redalyc PubMed PubMed	Los estudiantes con TDAH definidos como problemáticos se desmotivan en la dimensión individual; escolar y con su grupo de pares que influye en una percepción negativa y estigmatizada. A nivel mundial, demasiadas personas mueren de forma prematura debido al suicidio y a las comorbilidades físicas asociadas con las enfermedades mentales y el sufrimiento psicológico.	Es importante la prevención primaria y tener en cuenta el fracaso escolar y el rechazo de pares como predictores de comorbilidades, intentos de suicidio y suicidios consumados.

*Nota: En esta tabla se incluyen consecuencias psicosociales y emocionales del niño con TDAH ante el rechazo de sus pares y las propuestas ineficaces del sistema escolar para la socialización y aprendizaje.*

En la tabla 2 se observa, que de los 15 análisis de casos, 9 son estudios científicos (Voltas et. al., 2023; Albores & Carreón, 2022; Albores, 2021; Vargas & Parales, 2017; Wuo & Marques, 2023; Rodríguez-Hidalgo et. al., 2021; Azevedo & Vale, 2024; Padilla, 2023; O'Connor, et. al., 2023) y 6 artículos sistemáticos y teóricos (Orús et. al., 2017; Nieto, 2022; Terol et. al., 2023; Hinshaw et. al., 2024; Di Vincenzo et. al., 2024; Tello et. al., 2023).

En cuanto a los instrumentos, se aprecia la utilización de escalas de medición de TDAH, bullying, inteligencia, victimización por acoso sexual, cuestionario

de calidad de vida, escalas conductuales, de salud mental en general, de la calidad de vida, entrevistas a maestros sobre los conocimientos sobre TDAH, observaciones en ambientes naturales, evaluación psicopedagógica y neurológica, diagnóstico de comorbilidades y otras dificultades de aprendizaje. En cuanto a la muestra, se detectan 2135 personas en artículos científicos, incluyendo padres, maestros y alumnos entre 8 y 18 años. En las revisiones sistemáticas se utilizaron un total de 58 unidades de análisis, teniendo en cuenta que tres estudios no especifican la cantidad.

**Tabla 2**

*Estudios que examinan la relación entre TDAH y las consecuencias psicosociales y emocionales en el niño.*

Autor/año/Título/ Base de dato	Tipo de artículo	Método	Instrumentos	Muestra
Voltas et. al., (2023). Victimización por acoso autopercebido en escolares preadolescentes con TDAH. Dialnet	Artículo científico	Proyecto transversal dividido en dos fases	Se utilizaron varias herramientas para la evaluación: Cuestionario de Bullying y Violencia Escolar (AVÉ), Escalas de Inteligencia Wechsler para Niños (WISC-IV), Child Behavior Checklist (CBCL/6-18), Youth Self-Report (YSR/11-18) y el General Health Questionnaire (GHQ-12).	424 niños de educación primaria con una edad media de 10.6 años.

Esta tabla continúa en la siguiente página →

Autor/año/Título/ Base de dato	Tipo de artículo	Método	Instrumentos	Muestra
Albores y Carreón (2022). Percepciones docentes de la educación socioemocional en la atención de estudiantes con TDAH de nivel primaria en el estado de Aguascalientes. Dialnet	Artículo científico.	Cualitativo	Cuestionarios semiestructurados con los siguientes constructos: percepción del docente sobre el TDAH y las implicaciones en el aprendizaje y Educación Socioemocional.	Tres docentes de la escuela primaria.
Orús et. al., (2017). Habilidades sociales de niños con déficits atencionales y contextos escolares inclusivos. Dialnet	Revisión teórica	Búsqueda de artículos	No específica.	No específica.
Albores (2021). Influencia del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad en la autoestima de niños de educación básica en Chiapas. Dialnet	Artículo científico.	Cualitativo de tipo correlacional	Se utilizó un cuestionario con preguntas e hipótesis previas, aplicando diversas escalas para la recolección de datos: Escala de Conners Revisada (1997), criterios DSM-IV para TDAH (APA, 1994), Evaluación Psicopedagógica, Evaluación Neuropsicológica Infantil Breve (Matute et al., 2007) y Escala de Autoestima (Coopersmith, 1967).	55 niños entre 8 a 10 años.
Vargas Rodríguez y Parales Quenza. (2017). La construcción social de la hiperactividad. Redalyc	Artículo científico.	Cualitativo.	Se realizaron entrevistas episódicas con los padres, entrevistas semánticas con los profesores para explorar su conocimiento sobre el TDAH, y con los niños se usaron dibujos e historias para indagar su autopercepción respecto al diagnóstico.	12 padres de familia, 10 profesores, 7 niños y 2 niñas.
Nieto Llarena (2022). El Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad-(T) DAH-desde una mirada anticapacitista. Dialnet	Artículo teórico	Búsqueda de artículos.	No específica.	No específica.
Terol Sánchez et. al. (2023). El desarrollo emocional en el trastorno de déficit de atención e hiperactividad: una revisión sistemática. Dialnet	Revisión sistemática	Búsqueda de artículos	No específica.	26 unidades de análisis.
Wuo y Marques (2023). TDAH na escola: um estudo sobre os rituais de interação entre estudantes. Redalyc	Artículo científico	Enfoque cualitativo, se caracterizó como un estudio de casos.	Observación participante del cotidiano escolar y conversaciones informales con los niños de la clase.	22 niños.

Esta tabla continúa en la siguiente página →

Autor/año/Título/ Base de dato	Tipo de artículo	Método	Instrumentos	Muestra
Rodríguez-Hidalgo et. al., (2021). Los predictores psicosociales del bullying discriminatorio debido al estigma ligado a las necesidades educativas especiales (NEE) y la discapacidad. Redalyc.	Artículo científico.	Diseño transversal, ex post facto retrospectivo, dos grupos, múltiples medidas.	Observación participante del cotidiano escolar y conversaciones informales con los niños de la clase	1,640 adolescentes escolarizados en España y Ecuador entre 11 y 20 años, con necesidades educativas especiales, incluyendo TDAH.
Hinshaw et. al., (2024). Developmental psychopathology turns 50: Applying core principles to longitudinal investigation of ADHD in girls and efforts to reduce stigma and discrimination. PubMed.	Revisión teórica.	No especifica	Investigaciones longitudinales.	No especifica.
Di Vincenzo et. al., (2024). School refusal behavior in children and adolescents: a five-year narrative review of clinical significance and psychopathological profiles. PubMed. Azevedo y Vale (2024). Experiência de ser criança com TDAH: compreensão hermenêutica-heideggeriana. Scielo Tello-Zuluaga, et. al (2023). Análisis de las actitudes de maestros en ejercicio hacia la educación inclusiva. Redalyc Padilla (2023). Los estudiantes que sobran: motivaciones y causas del fracaso escolar en jóvenes estudiantes chilenos. PubMed O'Connor, et. al. (2023). Gone Too Soon: priorities for action to prevent premature mortality associated with mental illness and mental distress. PubMed	Revisión Narrativa. Artículo científico Revisión sistemática. Artículo científico Artículo científico.	Búsqueda de Datos Fenomenológica cualitativa Búsqueda de investigaciones de investigaciones que analicen las actitudes de los docentes en ejercicio frente a la inclusión en el aula. Exploratorio. Se utilizó el método S-Plan para identificar y priorizar factores de mortalidad prematura en niveles estructural, comunitario, relacional e individual.	Búsqueda de datos PubMed, CINAHL, PsycInfo, MedLine, and Cochrane Library. Estudio de casos . No especifica. Entrevistas en profundidad y se emplearon técnicas etnográficas para explorar la complejidad de las trayectorias escolares y su relación con el fracaso escolar en jóvenes. Se formularon preguntas clave y se creó una hoja de trabajo para organizar la recopilación, discusión y análisis de información, complementando con búsquedas en PubMed y PsycINFO al identificar vacíos.	10 unidades de análisis. Dos niños y sus padres. 22 unidades de análisis. 11 adolescentes entre 15 y 18 años. No especifica

Nota: En la tabla 2 se observa el tipo de estudio, la metodología así como los instrumentos y la muestra utilizada en los distintos estudios científicos, sean niños, padres, familias, profesores o unidades de análisis en el caso de revisiones sistemáticas.

## Discusión

La presente revisión sistemática ha revelado un panorama preocupante en torno al sufrimiento emocional, social y escolar de los niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Los 15 estudios seleccionados evidencian una mayor incidencia de victimización, acoso social y bullying hacia la población escolar infantil con TDAH (Voltas et al., 2023). En particular, se identifica un tipo de bullying discriminatorio que desencadena violencia y sentimientos de autodesprecio (Rodríguez-Hidalgo et al., 2021), lo que lleva a que el estudiante perciba que no pertenece a la escuela y que no es aceptado por sus compañeros (Padilla, 2023). El comportamiento autodestructivo, asociado con pensamientos negativos y dificultades en la autorregulación, también se hace presente (Di Vincenzo et al., 2024).

Estos hallazgos refuerzan la necesidad de considerar el sufrimiento del alumnado con TDAH como una preocupación prioritaria, más allá de una mirada centrada exclusivamente en sus síntomas (Azevedo & Vale, 2024). El impacto de este sufrimiento se manifiesta en consecuencias severas como depresión infantil, absentismo y abandono escolar (Albores & Carreón, 2022). Además, el acoso escolar favorece la aparición de comorbilidades con trastornos externalizantes, generando relaciones conflictivas, sentimientos de descontento y exclusión (Wuo & Marques, 2023). Es importante destacar que la victimización debe ser entendida como una forma de violencia severa (Hinshaw et al., 2024), y que uno de los riesgos más alarmantes es el intento de suicidio. Por tanto, es urgente implementar medidas preventivas que contribuyan a evitar la mortalidad prematura y promover la equidad en la esperanza de vida de esta población (O'Connor et al., 2023).

Las etiquetas sociales impuestas sobre los escolares con TDAH, tales como «haraganes», «revoltosos» o «inquietos», contribuyen a su estigmatización y aislamiento (Albores, 2021), lo que repercute en un pobre desarrollo emocional y una disminución de la empatía (Terol et al., 2023). Dicho esto, el TDAH puede ser interpretado como un «trastorno institucional» cuando no se aplican ajustes curriculares y metodológicos adecuados (Vargas & Parales, 2017; (Tello et al., 2023), y como una manifestación del neurocapacitacismo, es decir, la

violencia social que sobrevalora exclusivamente el funcionamiento neurotípico (Nieto, 2022).

Investigaciones complementarias respaldan estos resultados. Correa (2022) insta a los docentes a promover el desarrollo social dentro del aula. Asimismo, se propone dotar a los maestros de herramientas para comunicarse asertivamente con el alumnado, y aceptar el TDAH como una condición que requiere intervenciones multimodales y adecuaciones específicas (Moniváis & Valles, 2018). En este sentido, se recomienda que el profesorado aplique estrategias adaptativas como rutinas claras, lenguaje sencillo, organización estructurada y el uso de canales auditivos, visuales y sensoriales de acuerdo con las necesidades individuales (Dacroce, 2016). Sin embargo, Agudelo et al. (2021), señalan que una de las principales barreras para abordar el TDAH es la falta de acceso a literatura especializada para la toma de decisiones pedagógicas adecuadas.

Para romper el ciclo del fracaso escolar, se requiere satisfacer las necesidades emocionales del niño, asegurando que se sienta valorado, aceptado y con un lugar significativo dentro del entorno escolar (Peña & Ramírez, 2024). No obstante, a pesar del avance en los estudios sobre neurodiversidad, persisten el desconocimiento, los prejuicios, estereotipos, estigmas y la discriminación, los cuales constituyen factores de riesgo para el desarrollo integral de los niños con TDAH (Nieto, 2022). Las percepciones desfavorables que se tienen sobre estos estudiantes dificultan una educación socioemocional que garantice su derecho a aprender en condiciones de armonía, respeto e integridad (Albores & Carreón, 2022).

Por otro lado, el estrés crónico y el sufrimiento emocional intenso pueden producir respuestas fisiológicas y neuroendócrinas adversas, incluyendo un desarrollo cerebral ralentizado, especialmente en el hemisferio izquierdo (Bengt & Ekman, 2006).

No se identificaron suficientes estudios que describan de manera clara intervenciones educativas específicas orientadas a abordar el sufrimiento psicológico en estudiantes con TDAH. En esta línea, una limitación propia del diseño de la revisión es la posible exclusión de investigaciones relevantes debido a los criterios de selección, así como la heterogeneidad de las muestras y enfoques metodológicos de los estudios incluidos.

No obstante, esta revisión aporta evidencia valiosa sobre el dolor silencioso que atraviesan los niños con TDAH, la falta de comprensión por parte de su entorno y las deficiencias estructurales del sistema educativo, que aún no logra implementar una metodología curricular adecuada. Todo ello desemboca en frustración tanto en el alumnado como en los agentes escolares y familiares involucrados.

A partir del análisis realizado se han identificado factores interrelacionados con el sufrimiento invisible del estudiante con TDAH: dificultades severas para vincularse con sus pares, baja autoestima, desmotivación escolar, sentimientos de ira y desprecio hacia figuras docentes, y la sensación de no tener amigos debido a la discriminación por su disregulación emocional. Este rechazo social puede derivar en ansiedad, depresión, culpa y vergüenza por no poder autorregularse, lo que incrementa su necesidad de agradar y, paradójicamente, refuerza el rechazo.

La escasa preparación del sistema escolar para fomentar espacios de empatía, aceptación de la diferencia y adecuaciones efectivas contribuye a la exigencia de que el niño con TDAH responda a demandas para las que no está biológicamente preparado debido a su deterioro en las funciones ejecutivas. Este desajuste conlleva un alto riesgo de comorbilidades, consumo de sustancias, fracaso escolar, problemas legales, intentos de suicidio y suicidios consumados. Por ello, junto a las adecuaciones escolares, es fundamental sostener los pilares del tratamiento del TDAH: psicoterapia, medicación y entrenamiento parental.

## Referencias

**Nota:** los estudios con asterisco son las unidades de análisis; los demás son referencias de apoyo o metodológicas.

- Agudelo, A & Ramos, N. (2021). Estrategias didácticas para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de grado preescolar con déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH) de la Institución Educativa Horizonte. CECAR. <https://repositorio.cecar.edu.co/handle/cecar/2597>
- \*Albores, I. A. (2021). Influencia del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad en la autoestima de niños de educación básica en Chiapas. *Revista Ra Ximhai*, 17(1), 107-118. <https://doi.org/10.1590/1415-4714.e220742>
- \*Albores, I. A., & Carreón, R. E. G. (2022). Percepciones docentes de la educación socioemocional en la atención de estudiantes con TDAH de nivel primaria en el estado de Aguascalientes. *Revista Ra Ximhai*, 18(1), 121-135. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8528502>
- \*Azevedo, A. K. D. S., & Vale, D. (2024). Experiência de ser criança com TDAH: compreensão hermenêutica-heideggeriana. *Revista Latinoamericana de Psicopatología Fundamental*, 27, e220742.
- Arnetz, B & Ekman, R (Comp) (2006). Stress in Health and Disease. *Weinheim, Germany: Wiley-Vch* (pp. 180-195). [https://www.researchgate.net/publication/227991735\\_Stress\\_in\\_Health\\_and\\_Disease?enrichId=rgreq-f023df0aeb9e0bb6974c31fc74ee7e9f-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzIyNzk5MTczNTtBUzo2MDc4MjIxMDI0MjU2MDBAMTUyMTkyNzQ5MDUxOQ%3D%3D&el=1\\_x\\_2&\\_esc=publicationCoverPdf](https://www.researchgate.net/publication/227991735_Stress_in_Health_and_Disease?enrichId=rgreq-f023df0aeb9e0bb6974c31fc74ee7e9f-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzIyNzk5MTczNTtBUzo2MDc4MjIxMDI0MjU2MDBAMTUyMTkyNzQ5MDUxOQ%3D%3D&el=1_x_2&_esc=publicationCoverPdf)
- Bideault, A. (2021) . Niños inquietos: por qué el movimiento es tan importante para los niños. <https://www.bayardeduccion.com/lectura/cuaderno-caracola/ninos-inquietos-por-que-el-movimiento-es-tan-importante-para-los-ninos>
- Clark, K. N., Eldridge, M. A., Dorio, N. B., Demaray, M. K., & Smith, T. J. (2022). Bullying, victimización, and bystander behavior: Risk factors across elementary-middle school transition. *School Psychology*, 37(1), 37-46. <http://148.217.50.3/jspui/bitstream/20.500.11845/3109/1/LIBRO%20ABSTRACCIONES.pdf#page=29>.
- Correa, A. E. C.(2022) Las relaciones socioafectivas en el aula en niños con TDAH. *Conocimientos, abstracciones y experiencias de la educación en México, una mirada desde la creación y la formación educativa*, 29. <http://148.217.50.3/jspui/bitstream/20.500.11845/3109/1/LIBRO%20ABSTRACCIONES.pdf#page=29>.
- Cuba Bustinza, C., Adams, R. E., Claussen, A., Vitucci, D., Danielson, M. L., Holbrook, J. R., Charania, S. N., Yamamoto, K., Nidey, N., & Froehlich, T. E.

- (2022). Factors associated with bullying victimization and bullying perpetration in children and adolescents with ADHD: 2016 to 2017 national survey of children's health. *Journal of Attention Disorders*, 26(12), 1535-1548. <https://doi.org/10.1177/10870547221085502>
- Dacroce, M. (2016). A importância de se conhecer o aluno” TDAH” transtorno do déficit de atenção/hiperatividade com transtorno de conduta para o ensino aprendizagem. *Revista Internacional de apoio a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 2(3). <https://www.redalyc.org/journal/5746/574660899002/>
- \* Di Vincenzo, C., Pontillo, M., Bellantoni, D., Di Luzio, M., Lala, M. R., Villa, M., & Vicari, S. (2024). School refusal behavior in children and adolescents: A five-year narrative review of clinical significance and psychopathological profiles. *Italian Journal of Pediatrics*, 50(1), 107. <https://doi.org/10.1186/s13052-024-01667-0>
- García, M., y Román, F. (2021). De Bartolo de la teoría de la mente en niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. Tesis Psicológica. <https://doi.org/10.37511/tesis.v16n1a3>
- Guarín, C. (2023). Suicidio en niños, niñas y adolescentes: Un Fenómeno que se puede prevenir. *Revista Psicología*, 42(1-2), 39-54. [http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev\\_ps/article/view/27432](http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ps/article/view/27432)
- Guzmán, K. T., y Prieto, M. X. (2023). Estudio Sobre los Factores de Riesgo Psicosocial en el Trastorno por Déficit en Atención e Hiperactividad (TDAH) en los infantes. [Tesis de grado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD ]. Archivo digital. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/57829>
- Hermosa, M. F. P. (2024). Discriminación y bullying en adolescentes neurodivergentes. *Polo del Conocimiento*, 9(10), 1430-1449. <https://doi.org/10.23857/pc.v9i10.8183>
- Hernández, I. M. M., & Silva, D. A. A. (2019). Una mirada al TDAH desde las alteraciones emocionales. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 21(2), 251-274. <http://psicologiayeducacion.uic.mx/index.php/1/article/view/51>
- \* Hinshaw, S. P., Porter, P. A., & Ahmad, S. I. (2024). Developmental psychopathology turns 50: Applying core principles to longitudinal investigation of ADHD in girls and efforts to reduce stigma and discrimination. *Development and Psychopathology*, 36(5), 2570–2584. <https://doi.org/10.1017/S0954579424000956>
- Marmo, J., Losada, A. & Zambrano-Villalba, C. (2022). Propuestas Metodológicas en Estudios de Revisión Sistemática, Metasíntesis y Metaanálisis. *Revista psicología UNEMI*. 6(11): 32 - 43. <https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol6iss11.2022pp32-43p>
- Monsiváis, J. M., & Valles, A. C. (2018). Estigma en el trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) por maestros de educación básica: Preliminar de una intervención psicoeducativa. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 17(35), 167–174. <https://www.redalyc.org/journal/2431/243158173011/>
- \*Niето, I. N. (2022). El Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad-(T) DAH-desde una mirada anticapacitista. (Con) textos: revista d'antropologia i investigació social, (11), 133-139. <https://doi.org/10.1344/test.2022.11.133-13>
- \* O'Connor, R. C., Worthman, C. M., Abanga, M., Athanassopoulou, N., Boyce, N., Chan, L. F., Christensen, H., Das-Munshi, J., Downs, J., Koenen, K. C., Moutier, C. Y., Templeton, P., Batterham, P., Brakspear, K., Frank, R. G., Gilbody, S., Gureje, O., Henderson, D., John, A., ... Yip, P. S. F. (2023). Gone too soon: Priorities for action to prevent premature mortality associated with mental illness and mental distress. *The Lancet Psychiatry*, 10(6), 452–464. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(23\)00058-5](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(23)00058-5)
- \*Orús, M. L., Cosculluela, C. L., & Toledo, S. V. (2017). Habilidades sociales de niños con déficits atencionales y contextos escolares inclusivos. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 28(2), 113-121. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6188784>
- \*Padilla, C. (2023). Los estudiantes que sobran: motivaciones y causas del fracaso escolar en jóvenes estu-

- diantes chilenos. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (19), 24-43.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D & Alonso-Fernández, S. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista española de cardiología*, 74(9), 790-799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>
- Peña, M. I. R., & Ramírez, L. H. C. (2024). Influencia de las disfunciones estructurales y funcionales de la familia en el proceso de lectoescritura en estudiantes de primaria. *Ciencia y Reflexión*, 3(2), 675–702. <https://doi.org/10.70747/cr.v3i2.59>
- \*Rodríguez, A. J., Pincay, A. A., Payán, A. M., Herrera, M., & Ortega, R. (2021). Los predictores psicosociales del bullying discriminatorio debido al estigma ligado a las necesidades educativas especiales (NEE) y la discapacidad. *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, 27(2), 187-197. <https://www.redalyc.org/journal/6137/613766889009/>
- Rother, E. T. (2007). Revisión sistemática X Revisión narrativa. *Acta paulista de enfermagem*, 20, v-vi. <https://doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001>
- Serra, R. (2014). Síntomas somáticos funcionales, psicopatología y variables asociadas: un análisis en diferentes poblaciones pediátricas. [Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona]. Archivo digital. <https://hdl.handle.net/10803/129580>
- \*Tello, J., Ochoa, E. D., & Herrera, J. C. (2023). Análisis de las actitudes de maestros en ejercicio hacia la educación inclusiva. *El Ágora USB*, 23(1), 317-331. <https://www.redalyc.org/journal/4077/407775888017>
- \*Terol, L., Navarro, I., Collado, J., & Torrecillas, M. (2023). El desarrollo emocional en el trastorno de déficit de atención e hiperactividad: una revisión sistemática. *Revista de discapacidad, clínica y neurociencias: 10(1)*: 51-67. <https://doi.org/10.14198/DCN.24670>
- Valarezo, D., & Vieiro, P. (2021). Modelos mentales en alumnado con TDAH: Competencias lectora y matemática. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 8(1), 127-138. <http://hdl.handle.net/2183/29101>
- \*Vargas, A & Parales, C. J. (2017). La construcción social de la hiperactividad. *Revista colombiana de Psicología*, 26(2), 245-262 <https://www.redalyc.org/journal/804/80454275005>
- \*Voltas, N., Morales, P., Hernández, & Canals-, J. (2023). Victimización por acoso autopercibido en escolares preadolescentes con TDAH. *Psicothema*, 35(4), 351-363. <https://dx.doi.org/10.7334/psicothema.2022.360>
- \*Wuo, A. S., & Marques, L. N. (2023). TDAH na escola: um estudo sobre os rituais de interação entre estudantes. *Práxis Educativa*, 18. <https://www.redalyc.org/journal/894/89474557071/>

