



Brenda Yazmín Castellanos-Ramírez (Autora de correspondencia)

Universidad Veracruzana (UV)

zS22000555@estudiantes.uv.mx

ORCID: 0009-0002-6777-5487

Haideé Velásquez-Medina

Universidad Veracruzana (UV)

havelasquez@uv.mx, haideeveme@gmail.com

ORCID: 0009-0002-6584-731X

Intervenciones psicoeducativas inclusivas para estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad en entornos educativos

Inclusive psychoeducational interventions for students with attention deficit hyperactivity disorder in educational settings

Palabras clave: inclusión, cognitivo, conductual, TDAH, intervención.

Resumen

El trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) es una condición de alta prevalencia tanto en México como en el ámbito mundial. Catalogado en los manuales diagnósticos como un *trastorno del neurodesarrollo*, se distingue por la presencia de conductas inatentas, impulsivas e hiperactivas, que se manifiestan antes de los doce años y plantean desafíos significativos en el entorno escolar. Este artículo examina dos enfoques que se utilizan para planear intervenciones psicoeducativas con perspectiva inclusiva, que han demostrado eficacia para mejorar la adaptación de estudiantes con este padecimiento en contextos escolares y otros ámbitos de interacción. El enfoque cognitivo-conductual propone procedimientos que combinan técnicas derivadas del conductismo y de la teoría cognitiva, mientras que el análisis funcional de la conducta permite comprender los comportamientos problemáticos en escolares con TDAH para proponer el tipo de intervención más conveniente. Destaca la importancia de ambos planteamientos para promover una educación inclusiva y ajustada.

[Versión en lengua de señas mexicana](#)

Keywords: inclusion, cognitive, behavioral, ADHD, intervention.

Abstract

Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) is a highly prevalent condition both in Mexico and globally. Classified in diagnostic manuals as a neurodevelopmental disorder, it is characterized by the presence of inattentive, impulsive and hyperactive behaviors, which manifest before the age of twelve and pose significant challenges in the school environment. This article examines two approaches used to plan psychoeducational interventions with an inclusive perspective that have proven effective in enhancing the adaptation of students with this disorder in school settings and other interactional contexts. The cognitive-behavioral approach proposes procedures that combine techniques derived from behaviorism and cognitive theory, while the Functional Behavior Analysis (FBA) allows to understand problematic behaviors in students with ADHD to propose the most appropriate type of intervention. It highlights the importance of both approaches to promote inclusive and adjusted education.

Introducción

El trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) se considera una condición de alta prevalencia en el entorno escolar, planteando desafíos significativos tanto para los educadores como para los propios estudiantes. Un metaanálisis de 175 estudios estima una prevalencia del 7.2 % en el mundo en personas menores de 18 años (Thomas et al., 2015). Además, el Informe Mundial sobre Salud Mental de la Organización Mundial de la Salud (OMS) (World Health Organization, 2022) reporta al respecto una cifra del 8.8 % de la población.

Si bien en México no existen cifras actualizadas sobre la incidencia del TDAH, según información de la Universidad Autónoma de México (UNAM) (Correa, 2018), se estima que afecta aproximadamente a un millón y medio de niños menores de 14 años, lo que representa una proporción significativa de la población estudiantil y sugiere la necesidad de implementar un entorno educativo inclusivo *ad hoc*.

De acuerdo con el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, en su quinta edición (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition* o *DSM-5* por sus siglas en inglés (Asociación Americana de Psiquiatría [APA], 2013), el trastorno por déficit de atención e hiperactividad forma parte de los trastornos del

neurodesarrollo y se concibe como una condición caracterizada por la presencia de conductas de inatención, impulsividad e hiperactividad en grados inapropiados para la edad del individuo. Sus manifestaciones habitualmente ocurren antes de los 12 años (APA, 2013), por lo que pueden interferir significativamente con las actividades diarias y el rendimiento escolar.

En este contexto, el presente artículo tiene como objetivo analizar las intervenciones psicoeducativas para estudiantes de educación básica con TDAH, que se pueden implementar desde la perspectiva inclusiva, en virtud de que han sido respaldadas con evidencia empírica, considerando que la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (ENEI) (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2019) indica que la educación en México está enfocada en una orientación inclusiva encaminada a que todos los estudiantes cuenten con igualdad de oportunidades para acceder a una educación acorde a sus necesidades.

En un primer momento, se señalan algunos desafíos específicos que enfrenta el alumnado con TDAH en el ámbito escolar, resaltando la importancia de implementar estrategias y apoyos pedagógicos sencillos y prácticos. En segundo lugar, se revisa el enfoque cognitivo-conductual, desde el cual se han planteado muchas de las intervenciones de mayor impacto en la atención al alumnado que cursa con este síndrome. Finalmente, se propone el Análisis Funcional de la Conducta (AFC) como una herramienta de la psicología conductista que permite delimitar con más precisión las necesidades concretas para intervenir en las problemáticas derivadas de los trastornos del desarrollo. Con estas intervenciones psicoeducativas se busca destacar que trabajar de manera acorde a los objetivos planteados por el ENEI va más allá de que los estudiantes con TDAH tengan acceso a los contenidos curriculares del grado escolar que cursan; se pretende también fomentar el desarrollo integral de habilidades que les permitan prosperar en su trayectoria educativa.

Adicionalmente, a través de esta exploración, se busca insistir en la necesidad de modificar las prácticas educativas para consolidar una escuela que sea verdaderamente para todos; es decir, inclusiva, ajustada y que tome en cuenta las distintas formas de aprender y desenvolverse de los estudiantes, específicamente aquellos que enfrentan los retos derivados del TDAH.

Desarrollo

Las necesidades específicas del alumnado con TDAH dentro de una escuela surgen de la interacción entre las dificultades propias del mismo, las demandas del contexto

escolar y las estrategias o recursos con los que cuenta el personal educativo implicado en su proceso de atención. Algunos autores destacan la importancia de implementar estrategias concretas relacionadas con la adecuación de las condiciones en el aula para estudiantes con TDAH (Estévez-Estévez y León-Guerrero, 2015). Algunas de estas acciones son las siguientes:

- Ubicar el pupitre en lugares con menor distracción.
- Establecer rutinas y horarios.
- Recompensar el cumplimiento de tiempos específicos en actividades.
- Ubicar al estudiante con TDAH con compañeros que favorezcan las interacciones positivas.
- Incorporar actividades que favorezcan el movimiento físico de todo el alumnado.
- Favorecer el establecimiento de horarios y rutinas, a fin de anticipar cambios en las actividades.
- Trabajar a primera hora de la mañana las actividades académicas que requieren de un mayor esfuerzo.
- Procurar la organización y el etiquetado de materiales.
- Usar una agenda escolar para registrar controles, entregas de trabajos y tareas diarias.

Las acciones anteriores ofrecen un abordaje inicial para atender las necesidades específicas del alumnado con TDAH en entornos escolares. Sin embargo, es crucial reconocer que estas medidas podrían tener una efectividad temporal (Estévez-Estévez y León-Guerrero, 2015). Por lo tanto, se hace necesario ir más allá y considerar intervenciones más complejas y continuas desde las que se aborden, de manera integral, las demandas de estos aprendientes.

En el contexto de la educación inclusiva, una intervención psicoeducativa puede implicar ajustes y estrategias específicas para apoyar a estudiantes con necesidades particulares, como discapacidades o dificultades de aprendizaje. Estas pueden concebirse como un enfoque integral, que implica una adaptación según las necesidades específicas de cada individuo y se fundamentan en diversas perspectivas teóricas (Arco-Tirado et al., 2004).

En la búsqueda de planteamientos pertinentes para abordar los desafíos a los que se enfrenta el estudiante con TDAH, se puede hallar una gran cantidad de literatura clínica sobre investigaciones que guían la elección de tratamientos para diversos problemas psicológicos, pero que también resultan efectivos en contextos educativos.

El enfoque cognitivo-conductual aparece como una de las intervenciones que goza de mayor popularidad. Desde esta aproximación, se desprende un amplio rango de estrategias encaminadas a la enseñanza de un estudiante con TDAH, dirigidas a controlar excesos o déficits conductuales, cognitivos y emocionales, al tiempo que brindan la oportunidad de incorporar a su repertorio nuevas conductas que le permiten tener una mayor adaptabilidad a su medio escolar, familiar y laboral (Mendoza-González, 2010).

Las intervenciones cognitivo-conductuales adoptan los principios teórico-prácticos de la psicología conductista, como las técnicas de entrenamiento en habilidades sociales y modificación de conducta, agregando métodos, objetivos y técnicas cognitivas específicas, apoyados en la hipótesis de que la manera en que un sujeto piensa acerca de una situación influye en la forma en que se siente y comporta en el contexto de esa situación o experiencia (Hofmann et al., 2013).

Dentro de las técnicas específicas del enfoque cognitivo se encuentran: 1) las de reestructuración cognitiva, que permiten identificar y corregir patrones de pensamientos negativos desadaptativos para remplazarlos por otros más apropiados; 2) las que se aplican en el manejo de situaciones, con la finalidad de enseñar habilidades para afrontar adecuadamente situaciones problemáticas; y 3) las de solución de problema, dirigidas, como su nombre lo indica, a corregir el modo en que se abordan los problemas, encontrando un método sistemático para resolver este tipo de situaciones (Ruiz-Fernández et al., 2012).

Un ejemplo de intervención con enfoque cognitivo-conductual originalmente diseñado para adultos, y que posteriormente Safren et al. (2005) adaptaron a estudiantes adolescentes con TDAH, consta de un entrenamiento que puede implementarse de manera individual o grupal a través de *tres módulos nucleares* que pretenden favorecer conductas como la atención y la optimización en el manejo del tiempo; y *tres módulos opcionales* para aplicar las herramientas aprendidas en los módulos iniciales.

En el primer módulo se proporciona información sobre el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) y se brinda capacitación a los padres de familia en estrategias de organización y planificación, lo cual incluye la enseñanza de algunas herramientas, como calendarios, listas de tareas que se dividen en partes más pequeñas o manejables.

El segundo módulo tiene como objetivo reducir la distracción, valorando los tiempos de atención de cada estudiante, mientras que se le apoya al momento de aplicar lo aprendido en el primer módulo para fragmentar las tareas en partes acordes

a esos tiempos atencionales. Adicionalmente, se fomenta el empleo de alarmas y cronómetros para ayudar al alumno a conservar la focalización en sus actividades.

El tercer módulo tiene la finalidad de lograr una reestructuración cognitiva y se agrega la enseñanza de algunas técnicas para disminuir el tiempo de atención a los pensamientos desadaptativos. Los tres módulos opcionales apuntan al uso de técnicas aprendidas en los módulos nucleares para la procrastinación, el manejo de la ira y la frustración.

Otras intervenciones derivadas del enfoque cognitivo-conductual —y que son más apropiadas para implementarse en el aula para estudiantes con TDAH— consisten en el empleo de técnicas para regular comportamientos impulsivos, el enojo o la ira. Entre estas técnicas se mencionan *la rueda de opciones, el semáforo, la tortuga y la relajación progresiva* (Losada-Rodríguez et al., 2020).

La rueda de opciones se refiere a la elaboración de un dispositivo con alternativas que permiten al estudiante seleccionar actividades que lo ayuden a calmarse durante episodios de enojo. Estas opciones comprenden acciones como estar solo, expresar verbalmente sus sentimientos, dibujar, contar hasta diez o saltar. Todas estas actividades se seleccionan considerando el respeto hacia la integridad del niño y de sus familiares.

El semáforo tiene como propósito enseñar a los estudiantes a regular sus comportamientos impulsivos al observar la representación mediante colores de diferentes etapas que debe poner en marcha: rojo para detenerse, amarillo para reflexionar y buscar soluciones y verde para elegir una conducta considerada aceptable.

La tortuga está diseñada para fomentar el autocontrol de impulsos, utilizando la historia de una tortuga con dificultades para mantener la calma. Esta estrategia se implementa en situaciones estresantes para el estudiante, buscando enseñarle a manejar sus impulsos de manera efectiva.

La relajación progresiva se realiza mediante una relajación general y, posteriormente, se contraen y destensan partes específicas del cuerpo de manera secuencial, con el apoyo de música de diversos géneros. Posteriormente, junto con el estudiante, se selecciona música relajante para usarse en casa simultáneamente con la relajación aprendida.

Hasta ahora, queda claro que el enfoque cognitivo-conductual destaca como una intervención integral y efectiva para abordar los desafíos específicos asociados al TDAH. Pero pese a los éxitos documentados, se han formulado críticas desde diversas perspectivas, abarcando dimensiones filosóficas, teóricas y aplicadas, entre otras. Explorar a detalle cada una de estas críticas excede los límites del presente estudio. No obstante, dado que el objetivo aquí propuesto es analizar la efectividad de las

intervenciones planteadas, está centrado en los aspectos más relevantes de estos argumentos.

En primer lugar, se ha identificado una contradicción relacionada con los fundamentos filosóficos que subyacen a los dos enfoques. Propiamente, el conductismo surgió desde Watson como una contraposición a las teorías mentalistas de esa época. A su vez, las teorías cognitivas resurgieron en contraposición a las teorías conductuales, por considerarlas insuficientes para explicar la dimensión psicológica en su totalidad.

En segundo lugar, a pesar de la basta literatura que demuestra la efectividad de los procedimientos, descripciones o técnicas derivadas del enfoque cognitivo-conductual, no es posible comprender plenamente por qué funciona; es decir, si es debido a sus componentes cognitivos, conductuales o a una combinación de ambos, o si seguramente se debe a otros factores.

En tercer lugar, aunque se publican muchos trabajos de investigación con la etiqueta cognitivo-conductual, la diversidad en cuanto a técnicas y teorías plantea interrogantes sobre si todas ellas se refieren a lo mismo, lo que implica aparente desconexión entre la investigación y la práctica. Además, se observa una escasa atención en cuanto a los procesos de aprendizaje que presentan un cambio conductual considerado "exitoso", después de un tratamiento específico. En otras palabras, se da prioridad a la investigación de resultados sin abordar adecuadamente los mecanismos de cambio (Froxán-Parga et al., 2018).

En lo relativo a estas reflexiones, se presenta una breve revisión sobre el Análisis Funcional de la Conducta (AFC), empleado como una herramienta teórico-metodológica, que conserva tal rigurosidad, según lo propuesto por Froxán (2018). Este enfoque se dedica a entender los mecanismos de cambio, respaldándose en la evidencia obtenida por estudios experimentales dentro del paradigma conductual de la psicología. Asimismo, ha sido aplicado en intervenciones psicoeducativas para favorecer la adquisición de conductas adaptativas y reducir conductas problemáticas en individuos con padecimientos de neurodesarrollo como el TDAH.

El AFC se centra en identificar las funciones subyacentes a las conductas problemáticas, examinando los antecedentes y consecuentes que las mantienen (Skinner, 1971). Consiste en los siguientes pasos generales: a) evaluación de la gravedad del problema, b) definición operacional del problema, es decir, en términos de las acciones empleadas para su medición, c) recopilación de datos sobre posibles causas del comportamiento, d) examen de la información en términos de patrones de estímulo y respuesta o comportamiento y e) formulación y comprobación de una hipótesis que

pueda explicar a qué función obedece determinado comportamiento, junto con el correspondiente diseño de su tratamiento (Kaholokula et al., 2013).

La proyección de las terapias se fundamenta en las técnicas de modificación que surgieron de trabajos científicos, como las investigaciones de Pavlov, Thorndike, Watson y, de manera destacada, Skinner. De acuerdo con Varela (2008), las empleadas en las intervenciones basadas en el AFC dentro de entornos educativos son las siguientes:

- **Reforzamiento:** Es la relación entre la conducta y la consecuencia positiva que sigue a dicha conducta. Es importante resaltar que este término es válido únicamente en este caso; en contraste, si la consecuencia es *negativa*, se identifica simplemente como una consecuencia negativa.
- **Reforzamiento continuo:** Consiste en aplicar una consecuencia positiva en forma continua siempre que se empiece a revisar un nuevo tema.
- **Reforzamiento intermitente:** A medida que el comportamiento del niño se acerca al deseado, se debe espaciar gradualmente el reforzamiento.
- **Moldeamiento:** También se le conoce como aproximación sucesiva. Consiste en enseñar paso a paso, en forma progresiva, cada uno de los componentes de un requerimiento conductual. Se sugiere respetar el orden secuencial, descomponerlo en pasos más pequeños en caso de observar que existen dificultades para aprender, e incrementar el criterio de ejecución ante la enseñanza de cada paso nuevo.
- **Reforzamiento diferencial de otros comportamientos (RDO):** Este procedimiento implica el uso de una consecuencia indirecta a la conducta indeseada, reforzando o poniendo atención en otras conductas deseadas o neutrales.
- **Extinción:** Se usa siempre y cuando el comportamiento inadecuado de un estudiante no cause una gran distracción o algún otro problema a sus compañeros; consiste en ignorar una conducta indeseable. Se puede aplicar simultáneamente con el RDO.
- **Reforzamiento diferencial de comportamientos incompatibles (RDI):** Consiste en reforzar el comportamiento adecuado que es incompatible con el comportamiento inadecuado. Por ejemplo, estar sentado es incompatible con estar parado, estar callado es incompatible con estar hablando, etcétera. Este procedimiento puede ser aplicado de manera conjunta con el RDO y el de extinción.
- **Coste de respuesta:** Se refiere a la generación de un sistema en el cual todos los estudiantes puedan ganar puntos. Se debe especificar el total de puntos a lograr,

el valor de cada actividad, así como el costo de respuesta antes de ser puesto en marcha y quedar a la vista de todos los que en él participan. La tabla de registro de los puntos que se vayan ganando o perdiendo también debe quedar a la vista de todos.

La revisión de diversos estudios empíricos sobre la aplicación del AFC en entornos escolares lo sitúan como una herramienta teórica y metodológica que debería seguirse empleado para lograr mejores interacciones en los contextos donde se desenvuelven sujetos con conductas problemáticas (Lane et al., 2007).

La aplicación del AFC en estudiantes de educación básica que presentan conductas problemáticas ha mostrado efectos favorables en su comportamiento, como 1) reducción de conductas disruptivas; 2) incremento de la participación en las actividades propias de la clase, tanto en el grupo escolar regular como en el especial; 3) la prevención de conductas de mayor gravedad, cuando se atiende a los estudiantes en edades tempranas; 4) la manipulación de eventos ambientales que afectan a ciertas conductas o precedentes a comportamientos problemáticos considerados graves, fortaleciendo conductas alternativas o incompatibles con aquéllas; y 5) la metodología del AFC puede ser adaptada a la escuela sin alterar el desarrollo de las actividades académicas (Melanson y Fahmie, 2023).

Este enfoque no solo identifica las causas y funciones de comportamientos disruptivos, también ofrece vías para modificar el entorno, ajustándolo para mejorar la adaptación y el rendimiento académico de estos estudiantes. A través de los procedimientos metodológicos del AFC se puede identificar que los resultados positivos son atribuibles al tratamiento empleado. Esto se debe al rigor y consistencia del enfoque, alineado con sus fundamentos teóricos.

La implementación del AFC –cuando se ajusta a los principios metodológicos del paradigma conductual– es una herramienta eficaz y adaptable, capaz de abordar de manera efectiva las necesidades complejas de apoyo educativo de los estudiantes con TDAH dentro de un contexto inclusivo en entornos escolares.

Conclusión

La alta prevalencia del trastorno por déficit de atención e hiperactividad tanto en el ámbito nacional como mundial evidencia la importancia de abordar las necesidades en los estudiantes desde un enfoque inclusivo y adaptativo en su entorno de aprendizaje, pero la

falta de cifras actualizadas en México deja en claro que se requiere un mayor interés por parte de las autoridades sanitarias, a fin de conocer la situación real de estos casos.

Con base en todo lo analizado, lo cual ha sido respaldado con la evidencia empírica de casos de incidencias de TDAH, puede concluirse que se alcanzó el propósito central trazado en este artículo, en relación con las intervenciones psicoeducativas desde la perspectiva inclusiva, en virtud de que se encontraron puntos a favor y en contra de los enfoques desde los cuales se plantean ambas intervenciones; adicionalmente, se identificaron desafíos específicos que enfrentan los estudiantes que incurren en este espectro, para lo que se expusieron estrategias concretas que pueden ponerse en práctica con propuestas de ajustes intramuros. Cabe destacar que pudieran ser pertinentes para mejorar la adaptación de los estudiantes con TDAH, pero en todo caso, es importante partir de una evaluación integral del estudiante, lo cual permitirá elegir y diseñar cuidadosamente la intervención psicoeducativa que mejor se adapte a las necesidades detectadas.

Para llevar a cabo una intervención psicoeducativa dirigida hacia estudiantes con TDAH en las aulas se requiere que en los planteles educativos se asuman los principios de inclusión, además de tomar en consideración ciertos aspectos concretos y ajustados a cada estudiante con esa afección.

Respecto a las intervenciones psicoeducativas cognitivo-conductuales, es notable que su efectividad se ha evaluado con base en la observación de mejoras en el aspecto conductual de los estudiantes, las cuales son producto de la aplicación de una gran variedad de técnicas o procedimientos combinados. En este sentido, sería necesario proponer e implementar investigaciones más detalladas, destinadas a identificar y documentar los aspectos específicos de cada intervención que contribuyen al cambio conductual.

Se sugiere que al diseñar intervenciones psicoeducativas inclusivas se observe coherencia entre la teoría, el método y la práctica; esto aseguraría que los estudiantes con alteraciones en el desarrollo se beneficien al máximo, permitiendo el desenvolvimiento pleno de sus capacidades. Es fundamental, igualmente, tener un conocimiento completo de las técnicas y estrategias de intervención que se implementarán para poder realizar una evaluación justa de su eficacia.

En lo que respecta al Análisis Funcional de la Conducta, se muestra como una herramienta eficaz para identificar las causas y funciones de comportamientos problemáticos en contextos escolares. Asimismo, se destaca su capacidad para reducir conductas disruptivas y promover comportamientos adaptativos. Es crucial subrayar que su implementación demanda un enfoque sistemático y minucioso para lograr resultados óptimos.

También, al intervenir eficazmente sobre las necesidades de estos estudiantes, resulta imperativo implementar un entorno educativo que sea inclusivo y ajustado. Esto implica una capacitación dirigida a los docentes que les ayude a comprender y atender las necesidades específicas de los estudiantes con TDAH, así como a adaptar métodos de enseñanza para fomentar su participación e incrementar las conductas deseables, así como promover estrategias de apoyo sobre aspectos académicos y socioemocionales.

Además de la aplicación de los enfoques de intervención planteados en este artículo, es necesario fomentar la sensibilización en la comunidad educativa y la sociedad en general, a fin de cambiar la percepción de que los comportamientos asociados al TDAH están vinculados —como comúnmente se piensa— a prácticas parentales deficientes. Por lo tanto, se debe promover un entorno de aceptación y concientizar a todos los involucrados acerca de que la puesta en marcha de acciones inclusivas no solo beneficia a los estudiantes con este desorden, sino que también contribuye a la creación de una atmósfera educativa más enriquecedora y equitativa para todos los estudiantes.

Por último, es preciso señalar que este escrito corresponde específicamente a la revisión de dos tipos de intervenciones psicoeducativas empleadas y alineadas con un enfoque inclusivo, pero no exhaustivo respecto a las opciones que la literatura ofrece en relación con otros procedimientos que podrían ser analizados en términos de su relevancia en la creación de intervenciones psicoeducativas inclusivas en entornos educativos. ^{sc}

Referencias

Agradecimientos

Al Consejo Nacional de Humanidades Ciencias y Tecnologías (Conahcyt) por la beca con Número de Apoyo 1192042, otorgada a la primera autora, para la realización de estudios del Doctorado en Investigación Psicológica en Educación Inclusiva (DIPEI), de la Universidad Veracruzana, lo cual ha sido fundamental para avanzar en la generación de conocimiento dentro del área de la psicología aplicada a la educación inclusiva.

- Arco-Tirado, J. L., Fernández-Martín, F. D., e Hinojo Lucena, F. J. (2004). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad: intervención psicopedagógica. *Psicothema*, 16(3), 408-414.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (5.ª ed.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Correa, R. (2018, febrero 22). Hiperactividad y déficit de atención, problema de salud. *Gaceta UNAM*. <https://www.gaceta.unam.mx/hiperactividad-y-deficit-de-atencion-problema-de-salud/>
- Estévez-Estévez, B., y León-Guerrero, M. J. (2015). Inclusión educativa del alumnado con TDA/H. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(3), 89-106.

Un agradecimiento especial a la doctora Dora Elizabeth Granados Ramos, cuya incentivación y valiosas sugerencias fueron trascendentales para la elaboración de este manuscrito.

Igualmente, a los integrantes de la generación 2022-2026 del DIPEIUV por la retroalimentación recibida durante las clases compartidas y por el trabajo colaborativo llevado a cabo hasta la consecución de este trabajo.

- Froxán-Parga, M. X., Alonso-Vega, J., Trujillo Sánchez, C., y Estal Muñoz, V. (2018). Eficiencia de las terapias: ¿un paso más allá de la eficacia? Análisis crítico del modelo cognitivo-conductual. *Apuntes de Psicología*, 36(1-2), 55-62.
- Hofmann, S. G., Asmundson, G. J. G., y Beck, A. T. (2013). *The Science of Cognitive Therapy. Behavior Therapy*, 44(2), 199-212.
- Kaholokula, J. K., Godoy, A., O'Brien, W. H., Haynes, S. N., y Gavino, A. (2013). Análisis funcional en evaluación conductual y formulación de casos clínicos [Functional analysis in behavioral assessment and case formulation]. *Clínica y Salud*, 24(2), 117-127. <https://dx.doi.org/10.5093/cl2013a13>
- Lane, K. L., Smither, R., Huseman, R., Guffey, J., y Fox, J. (2007). A function-based intervention to decrease disruptive behavior and increase academic engagement. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*, 4(1), 348-364. <https://doi.org/10.1037/h0100348>
- Losada-Rodríguez, L. C., Castro-Murallas, Y., y Ruiz-Díaz, D. A. (2020). Programa cognitivo-conductual para valorar niños con Déficit de Atención e Hiperactividad, en instituciones de Barrancabermeja. <https://repository.ucc.edu.co/bitstreams/3f7c4384-9519-4646-b873-f93087984806/download>
- Melanson, I. J., y Fahmie, T. A. (2023). Functional analysis of problem behavior: A 40-year review. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 56(2), 262-81. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/jaba.983>
- Mendoza-González, B. (2010). *Manual de Autocontrol del Enojo. Tratamiento cognitivo-conductual*. Manual Moderno. <https://aprendeonline.manualmoderno.com/home/product-details/275254;seoMode=true>
- Ruiz-Fernández, M. Á., Díaz-García, M. I., y Villalobos-Crespo, A. (2012). Manual de Técnicas de Intervención Cognitivo Conductuales. UNED *Biblioteca de psicología*. Desclee De Brouwer. <https://capacpsico.com.mx/wp-content/uploads/2021/06/Manual-de-t%C3%A9cnicas-de-intervenci%C3%B3n-cognitiva-conductuales.pdf>
- Safren, S. A., Otto, M. W., Sprich, S., Winett, C. L., Wilens, T. E., y Biederman, J. (2005). Cognitive-behavior therapy for ADHD in

- medication-treated adults with continued symptoms. *Behavior Research and Therapy*, 43, 831-842.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Estrategia Nacional de Educación Inclusiva. Acuerdo Educativo Nacional Implementación operativa*. <https://siteal.iiiep.unesco.org/bdnp/3495/estrategia-nacional-educacion-inclusiva>
- Skinner, B. F. (1971). *Ciencia y Conducta Humana*. Fontanella.
- Thomas, R., Sanders, S., Doust, J., Beller, E., y Glasziou, P. (2015). Prevalence of attention-deficit/hyperactivity disorder: A systematic review and meta-analysis. *Pediatrics*, 135(4), e994-e1001.
- Varela, J. (2008). *Psicología educativa: lecturas para profesores de educación básica*. Universidad de Guadalajara.
- World Health Organization. (2022). *World mental health report: Transforming mental health for all*. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/356119/9789240049338-eng.pdf?sequence=1>