



**INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR  
“ECUATORIANO DE PRODUCTIVIDAD”**

**TRABAJO DE TITULACIÓN PRESENTADO COMO REQUISITO  
PARA LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE TECNÓLOGO DE  
ASISTENCIA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA**

**Tema: Recursos Didácticos para regular la impulsividad en niños de 10 a  
11 años con TDAH**

**AUTOR  
MÓNICA ALEXANDRA SHUNTA**

**TUTOR TÉCNICO:  
Dra. Lady Elizabeth Ramírez Díaz.**

**Quito- Ecuador**

**Fecha:  
Febrero 2026**

**RECURSOS DIDÁCTICOS PARA REGULAR LA IMPULSIVIDAD DE NIÑOS DE  
10 A 11 AÑOS CON TDAH.**

**PROPONENTE MÓNICA  
ALEXANDRA SHUNTA**

**APROBADO POR:**

**Firma:** \_\_\_\_\_

**Evaluator 1**

**Firma:** \_\_\_\_\_

**Evaluator 2**

**Firma:** \_\_\_\_\_

**Tutor de trabajo y titulación  
Dra. Lady Elizabeth Ramírez Díaz**

**Firma:** \_\_\_\_\_

**Coordinador de Carrera  
Dra. Lady Elizabeth Ramírez Díaz**



Magister

Ing. Elizabeth Aldás

---

Vicerrectora Académica

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación: ... **RECURSOS DIDÁCTICOS PARA REGULAR LA IMPULSIVIDAD DE NIÑOS DE 10 A 11 AÑOS CON TDAH** realizado por MÓNICA SHUNTA ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por tanto, se aprueba la presentación del mismo.

Quito, febrero de 2026

f) .....  
Dra. Lady Elizabeth Ramírez Díaz

**Director de trabajo de titulación**

### **Declaración de autoría y cesión de derechos**

Yo, Mónica Alexandra Shunta declaro ser autor (a) del presente trabajo de titulación: **RECURSOS DIDÁCTICOS PARA REGULAR LA IMPULSIVIDAD DE NIÑOS DE 10 A 11 AÑOS CON TDAH**, por tanto; eximo expresamente al Instituto Superior Tecnológico Ecuatoriano y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

Yo Mónica Shunta identificado con C.C. No. 1711629228 autor del presente trabajo de titulación, presentado y aprobado en el año 2026 como requisito para optar al título de **TECNOLOGO EN EDUCACIÓN INCLUSIVA** autorizo a la Instituto Superior Tecnológico Ecuatoriano de para que, con fines académicos, se utilice esta producción intelectual, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de titulación en la página Web del Instituto, en su Centro de Documentación y en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio el Instituto Superior Tecnológico Ecuatoriano

- Permita la consulta y reproducción a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato físico como digital desde CD, internet, intranet, o en cualquier formato conocido o por conocer.

-----  
Firma

Mònica Shunta

C.C.:1711629928

## ÍNDICE GENERAL

|                                                                                     |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Declaración de autoría y cesión de derechos.....                                    | 4         |
| ÍNDICE GENERAL.....                                                                 | 5         |
| INTRODUCCIÓN .....                                                                  | 5         |
| Justificación del Tema.....                                                         | 2         |
| <b>Objetivos.....</b>                                                               | <b>4</b>  |
| Objetivo General .....                                                              | 4         |
| Objetivos Específicos .....                                                         | 4         |
| <b>Marco Teórico .....</b>                                                          | <b>4</b>  |
| Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).....                      | 4         |
| Teoría del Autocontrol y Autorregulación .....                                      | 6         |
| Neuroeducación Aplicada al TDAH .....                                               | 6         |
| Modelos de Educación Inclusiva y Estrategias Conductuales .....                     | 6         |
| Uso Pedagógico de la Tecnología como Apoyo en la Regulación de la Impulsividad..... | 7         |
| Criterios Diagnósticos y Factores Etiológicos del TDAH.....                         | 7         |
| Impulsividad y Autorregulación en el TDAH .....                                     | 7         |
| Comorbilidades Asociadas.....                                                       | 8         |
| Recursos Didácticos Para Estudiantes con TDAH.....                                  | 8         |
| Regulación Emocional como Eje de Intervención.....                                  | 9         |
| Colaboración entre Docentes, Familias y Especialistas.....                          | 9         |
| Impulsividad en el Contexto Escolar.....                                            | 9         |
| Recursos Didácticos Para Regular La Impulsividad.....                               | 10        |
| Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad.....                                 | 10        |
| <b>Metodología de la Investigación .....</b>                                        | <b>10</b> |
| Tipo y Enfoque de Investigación.....                                                | 10        |
| Población y Muestra .....                                                           | 10        |
| Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....                                | 11        |
| Presentación y Análisis de los Resultados .....                                     | 11        |
| <b>Resultados de Tabulación .....</b>                                               | <b>12</b> |
| CAPÍTULO I.....                                                                     | 20        |

|                                                                                                  |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Diagnóstico Situacional De La Empresa .....</b>                                               | <b>20</b> |
| 1.1.Descripción de la Empresa .....                                                              | 20        |
| Misión y Visión .....                                                                            | 22        |
| <b>1.2 Análisis interno de la empresa.....</b>                                                   | <b>22</b> |
| Productos o Servicios Ofrecidos .....                                                            | 23        |
| Macroentorno .....                                                                               | 23        |
| Análisis microentorno .....                                                                      | 26        |
| <b>1.2.1. Marco lógico .....</b>                                                                 | <b>28</b> |
| 1.2.2.1. Beneficiarios directos .....                                                            | 30        |
| <b>DISTRIBUCIÓN DE BENEFICIARIOS DIRECTOS .....</b>                                              | <b>31</b> |
| 1.2.2.2. Beneficiarios indirectos .....                                                          | 31        |
| <b>1.2.3. Resultados.....</b>                                                                    | <b>33</b> |
| <b>1.2.4. Actividades principales.....</b>                                                       | <b>33</b> |
| <b>1.2.5. Matriz de involucrados.....</b>                                                        | <b>35</b> |
| <b>1.2.6 Árbol de problemas .....</b>                                                            | <b>35</b> |
| Problema central:.....                                                                           | 36        |
| Causas directas .....                                                                            | 36        |
| Causas indirectas .....                                                                          | 36        |
| Efectos (consecuencias) Efectos directos.....                                                    | 37        |
| Efectos indirectos .....                                                                         | 37        |
| <b>1.2.7. Introducción del árbol de objetivos .....</b>                                          | <b>37</b> |
| Relaciones medio-fin entre objetivos Impacto esperado:.....                                      | 37        |
| Árbol de Objetivos .....                                                                         | 38        |
| Medios (estrategias / acciones) Medios directos .....                                            | 38        |
| Medios indirectos .....                                                                          | 38        |
| Fines (resultados esperados) Fines directos .....                                                | 38        |
| Fines indirectos .....                                                                           | 38        |
| <b>1.2.8. Análisis de alternativas.....</b>                                                      | <b>39</b> |
| Identificación de las estrategias alternativas .....                                             | 39        |
| Alternativa 1. Diseño pedagógico enfocado en una guía de recursos didácticos<br>inclusivos ..... | 39        |

|                                                                                                    |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Componentes principales: .....                                                                     | 40        |
| - Relación medio-fin: .....                                                                        | 40        |
| Alternativa 2. Articulación institucional y corresponsabilidad.....                                | 40        |
| - Componentes principales: .....                                                                   | 40        |
| - Relación medio-fin .....                                                                         | 41        |
| Selección de la alternativa prioritaria .....                                                      | 41        |
| <b>1.3. Resumen: Matriz de planificación del proyecto .....</b>                                    | <b>41</b> |
| <b>CAPÍTULO II PROPUESTA.....</b>                                                                  | <b>44</b> |
| 2.1. Fundamentación de la propuesta.....                                                           | 44        |
| 2.4. Descripción general de la propuesta .....                                                     | 45        |
| 2.5. Líneas de acción.....                                                                         | 47        |
| <b>2.5.1. Línea de acción 1: Diseño y aplicación del recurso didáctico inclusivo en el aula 47</b> |           |
| <b>DESARROLLO DE RECURSOS DIDÁCTICOS INCLUSIVOS.....</b>                                           | <b>49</b> |
| <b>Sección I: Autorregulación y convivencia escolar.....</b>                                       | <b>49</b> |
| Recurso didáctico inclusivo “Mi Autocontrol en Acción.” .....                                      | 49        |
| <i>Actividad 1: Semáforo del autocontrol .....</i>                                                 | <i>49</i> |
| Recurso Didáctico Inclusivo: “Pauso, pienso y actúo” .....                                         | 51        |
| <i>Actividad 2: La Botella de la Calma .....</i>                                                   | <i>51</i> |
| Recurso Didáctico Inclusivo: “Reconozco lo que siento y actúo mejor” .....                         | 53        |
| <i>Actividad 3: Dado de las emociones.....</i>                                                     | <i>53</i> |
| Recurso Didáctico Inclusivo: “Pasa el tiempo y voy calmándome” .....                               | 55        |
| <i>Actividad 4: El reloj de la calma.....</i>                                                      | <i>55</i> |
| Recurso Didáctico Inclusivo: “Con la ayuda de mi cuerpo, también me puedo calmar” .....            | 57        |
| <i>Actividad 5: Pausa corporal consciente .....</i>                                                | <i>57</i> |
| Recurso Didáctico Inclusivo: “Aprendo a resolver sin antes reaccionar” .....                       | 60        |
| <i>Actividad 6: Ruta de decisiones .....</i>                                                       | <i>60</i> |
| Recurso Didáctico Inclusivo: “Aprendo a resolver sin antes reaccionar” .....                       | 62        |
| <i>Actividad 7: Ruta de decisiones .....</i>                                                       | <i>62</i> |
| Recurso didáctico inclusivo: “Voy mejorando mientras me observo” .....                             | 65        |

|                                                                             |           |
|-----------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b><i>Actividad 8: Cuaderno del autocontrol</i></b> .....                   | <b>65</b> |
| Recurso didáctico inclusivo: “Junto a ti, aprendo y me controlo” .....      | 67        |
| <b><i>Actividad 9: Mi compañero de autorregulación</i></b> .....            | <b>67</b> |
| Recurso didáctico inclusivo: “Expreso lo que siento sin hacerme daño” ..... | 69        |
| <b><i>Actividad 10: Mural de emociones</i></b> .....                        | <b>69</b> |
| CONCLUSIONES .....                                                          | 73        |
| RECOMENDACIONES .....                                                       | 74        |
| ANEXOS .....                                                                | 75        |
| REFERENCIAS .....                                                           | 76        |

## Índice de Tablas

|                                                    |    |
|----------------------------------------------------|----|
| Tabla 1 .....                                      | 34 |
| <i>Matriz de Involucrados</i> .....                | 34 |
| Tabla 2.....                                       | 40 |
| <i>Matriz de resumen</i> .....                     | 40 |
| Tabla 3.....                                       | 41 |
| <i>Resultados</i> .....                            | 41 |
| Tabla 4.....                                       | 42 |
| <i>Actividades y presupuesto referencial</i> ..... | 42 |

## Índice de Figuras

|                                                                         |    |
|-------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1. Distribución por edad.....                                    | 11 |
| Figura 2. Distribución por sexo.....                                    | 12 |
| Figura 3. Capacitación previa sobre el TDAH.....                        | 12 |
| Figura 4. Nivel de conocimiento sobre el TDAH .....                     | 13 |
| Figura 5. Características de la impulsividad en TDAH.....               | 13 |
| Figura 6. Interferencia de la impulsividad en la escuela .....          | 14 |
| Figura 7. Recursos didácticos para regula la impulsividad en TDAH ..... | 14 |
| Figura 8. Recursos didácticos con mayor frecuencia .....                | 15 |
| Figura 9. Regularidad de aplicación de recursos.....                    | 15 |
| Figura 10. Efectividad de recursos.....                                 | 16 |
| Figura 11. Limitada capacitación docente.....                           | 17 |
| Figura 12. Tipo de apoyo considerado .....                              | 17 |
| Figura 13. La condolencia / acompañamiento.....                         | 18 |
| Figura 14. Distribución de beneficiarios directos .....                 | 30 |
| Figura 15. Distribución de beneficiarios indirectos por grupo.....      | 31 |

## INTRODUCCIÓN

### Definición del tema

Los sistemas educativos en la actualidad, confrontan día a día el gran reto que supone el llegar a garantizar una educación que sea tanto inclusiva, como equitativa y de calidad para todos los estudiantes, pues se debe responder a lo planteado en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), y de manera específica el ODS 4, que promueve la inclusión de niños y niñas con discapacidades y necesidades educativas especiales o específicas (UNESCO, 2017).

Uno de los más grandes retos para poder alcanzar esta inclusión, es la atención a estudiantes neurodivergentes, entre los cuales, se encuentran quienes presentan Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), la cual es una condición del neurodesarrollo en la que es común observar algunas manifestaciones tales como la desatención, la hiperactividad y la impulsividad (American Psychiatric Association, 2013). Siendo la última de las mencionadas, entendida como esa dificultad para controlar respuestas inmediatas sin que sean evaluadas las consecuencias, lo que se vuelve especialmente complejo en los entornos áulicos, pues causa afectaciones directas en aspectos tales como la convivencia, el aprendizaje y la interacción social.

Durante la etapa de la niñez, de manera puntual entre los 10 y 11 años, los estudiantes con TDAH pueden mostrar niveles importantes de impulsividad, mismos que desembocan en conductas disruptivas tales como el interrumpir constantemente, el actuar sin pensar o el tener dificultades para seguir instrucciones (Barkley, 2015). Dichos comportamientos, ocasionan barreras dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, que no solo las enfrenta el niño diagnosticado, sino igualmente sus compañeros y docentes, quienes tienen que adaptar sus prácticas para lograr que se pueda contar con un entorno de aprendizaje inclusivo.

Dentro de la región latinoamericana, durante los últimos años, en el ámbito educativo, se han venido desarrollando una serie de políticas y normativas enfocadas en promover la inclusión de estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo. No obstante, al día de hoy, todavía se dejan ver serias limitaciones en cuanto a la formación del personal docente y la implementación de recursos didácticos idóneas para llevar a cabo un abordaje puntual de las características

específicas del TDAH en el aula (Sánchez y García, 2021).

Las escuelas, en la mayoría de los casos, no poseen las suficientes herramientas metodológicas con las cuales llegar a gestionar de una manera eficaz, la impulsividad en estudiantes diagnosticados con TDAH, de lo que se generan prácticas que son poco efectivas, actitudes de rechazo o un nivel elevado de exigencia y un aumento en los conflictos de convivencia escolar (Flick, 2010).

A pesar de que hay normativas y orientaciones generales que determinan los parámetros de la educación inclusiva, es un hecho notorio el seguir observando esa necesidad de generar estrategias didácticas eficaces, por lo que se sigue considerando un vacío dentro de las instituciones educativas.

Igualmente, dentro de lo que es el enfoque de la educación inclusiva, se plantea la necesidad tanto de identificar, como de diseñar y aplicar recursos didácticos que ofrezcan una respuesta puntual a las características específicas de cada estudiante, contribuyendo así de una mejor manera, con su inclusión plena dentro del proceso educativo (Booth y Ainscow, 2015).

En tal sentido, los entornos educativos, pasan a ser un espacio determinante, para ejecutar la implementación de prácticas que no solo se puedan centrar en los contenidos curriculares, sino que, al mismo tiempo, abarquen el acompañamiento emocional y estrategias para mejorar el comportamiento del estudiante.

### **Justificación del Tema**

El presente estudio, está enfocado en analizar actividades pedagógicas para regular la impulsividad en estudiantes de entre 10 y 11 años, diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). La elección de este tema surge de la necesidad real de ofrecer una respuesta oportuna a una problemática que enfrentan cotidianamente docentes, estudiantes y familias dentro del aula, por el hecho de que la impulsividad, como es uno de los rasgos más notorios del TDAH, genera dificultades tanto en el rendimiento académico como en la convivencia escolar y con frecuencia se malinterpreta como un simple problema de disciplina. Comprender a profundidad esta problemática y proponer alternativas pedagógicas para su manejo, se vuelve una prioridad, si es que se busca generar aulas inclusivas que respeten la diversidad y promuevan la equidad educativa.

La relevancia que tiene este tema, se fundamenta en su contribución al

cumplimiento de los principios establecidos en el Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4 (ODS 4), enfocado en garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos. Abordar la impulsividad en el aula, no genera beneficios únicamente para los estudiantes con diagnóstico de TDAH, sino también para el grupo de compañeros y para la labor del docente, al producir un mejor clima escolar y la construcción de ambientes de aprendizaje mucho más colaborativos y respetuosos.

La utilidad de esta investigación, se puede reflejar en dos dimensiones: práctica y teórica. En cuanto a la práctica, se podrá identificar cómo los docentes están actuando frente a la impulsividad y qué tan efectivas están siendo esas estrategias, generando propuestas concretas que puedan aplicarse de manera inmediata en la práctica educativa. En cuanto a la dimensión teórica, fortalecerá las bases conceptuales necesarias para comprender qué significa la impulsividad en el TDAH, cómo se explica desde lo neurocognitivo y cuáles son sus implicaciones pedagógicas. De esta manera, los docentes no solo aplicarán técnicas, sino que también podrán interiorizar y comprender el sentido de sus acciones y el impacto que estas generan en el desarrollo de sus estudiantes.

La originalidad de este trabajo, se refleja en que no se limita a un análisis general del TDAH, sino que focaliza su mirada en un grupo etario específico, de 10 a 11 años, y en un contexto concreto de vulnerabilidad social como es el de la Asociación Solidaridad y Acción. Esta perspectiva, permite ofrecer propuestas contextualizadas y pertinentes a una realidad educativa específica, donde los docentes se enfrentan al reto de atender la diversidad sin contar siempre con la formación ni los recursos suficientes. La innovación, se puede visualizar, en la integración de recursos didácticos inclusivos con técnicas de autorregulación emocional, reforzamiento positivo y organización del aula, lo que representa un cambio frente a los enfoques tradicionales centrados únicamente en la disciplina.

La viabilidad del estudio está asegurada, por el hecho de que se dispone de los recursos necesarios, de la colaboración institucional y de un tiempo adecuado para cumplir con cada etapa de la investigación. La muestra definida es accesible y los instrumentos propuestos para la recolección de datos, como entrevistas y cuestionarios, son aplicables y pertinentes, lo que garantiza resultados confiables. Finalmente, este estudio se relaciona directamente con el área profesional de la

educación, al buscar no solo la generación de conocimiento, sino también la transformación de la práctica pedagógica en contextos inclusivos. Asimismo, se relaciona con la psicología educativa y las ciencias del aprendizaje, integrando lo cognitivo, lo emocional y lo pedagógico en un mismo marco de análisis.

Por todo lo anterior, se puede asegurar que la investigación se justifica por su relevancia social, su aporte práctico y teórico, su carácter innovador, su factibilidad y su vinculación con el compromiso profesional de garantizar una educación inclusiva y de calidad.

### ***Objetivos***

#### ***Objetivo General***

Elaborar una guía de recursos didácticos inclusivos, a través del diseño de actividades socioemocionales adaptadas al contexto de la Asociación Solidaridad y Acción, con el propósito de fomentar el control de la impulsividad y la participación activa de los estudiantes con diagnóstico de TDAH.

#### ***Objetivos Específicos***

- Fortalecer las competencias del personal docente para el manejo de la impulsividad en el aula, a través de procesos de formación y orientaciones metodológicas inclusivas, a fin de mejorar la atención educativa ofrecida a estudiantes diagnosticados con TDAH.
- Diseñar recursos inclusivos con los cuales contribuir a manejar la impulsividad de estudiantes diagnosticados con TDAH en el aula.

### **Marco Teórico**

#### ***Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)***

El TDAH, es considerado un trastorno del neurodesarrollo, el cual está caracterizado por patrones persistentes de inatención, hiperactividad e impulsividad. La impulsividad, de manera específica, se manifiesta en la dificultad que tiene el niño para controlar sus reacciones, actuar con previsión o respetar reglas y turnos. Esta conducta pudiese claramente, obstaculizar el aprendizaje y las relaciones sociales en el entorno escolar (American Psychiatric Association, 2013; Barkley, 2015).

Dicha condición, se caracteriza igualmente por marcar un patrón persistente de inatención, hiperactividad y/o impulsividad que interfiere significativamente con el funcionamiento académico, social y familiar de quienes lo presentan. El

reconocimiento de dicho trastorno desde el ámbito clínico no es reciente; sin embargo, las investigaciones más actuales que se han podido desarrollar en torno a este tema, han permitido entenderlo desde una óptica mucho más amplia, integrando aspectos neurobiológicos, psicológicos y sociales que inciden tanto en su manifestación, como en su tratamiento.

De acuerdo con Rojas et al. (2022), el TDAH se encuentra entre los trastornos del neurodesarrollo más frecuentes en la infancia, con una prevalencia a nivel mundial, que se calcula entre el 5% y el 7% de toda la población escolar, aunque también puede permanecer hasta las etapas de la adolescencia y la adultez. Dicha condición se asocia con alteraciones en circuitos cerebrales implicados en la autorregulación, el control inhibitorio y la atención sostenida, de forma específica en regiones como la corteza prefrontal y los ganglios basales. Estas evidencias han podido ser confirmadas por estudios de neuroimagen que muestran la existencia de diferencias funcionales y estructurales con respecto a personas que no poseen este trastorno (Trujillo González et al., 2022).

El diagnóstico del TDAH, necesita que pueda llevarse a cabo una evaluación clínica bastante exhaustiva, en la que sea posible combinar la observación conductual, las entrevistas con padres y docentes, y la aplicación de instrumentos estandarizados. Igualmente, es importante acotar, que de acuerdo con la revisión sistemática de Díaz-Orueta et al. (2025), es necesario tener en cuenta el perfil neuropsicológico individual, por el hecho de que las manifestaciones pueden variar en función de la edad, el sexo, el contexto familiar y escolar y la coexistencia de otros trastornos, como dificultades de aprendizaje, trastornos de ansiedad o problemas de conducta.

En el ámbito educativo, la presencia de TDAH, supone retos importantes para docentes y familias. Los estudiantes con esta condición pudiesen mostrar dificultades para cuestiones tales como organizar tareas, seguir instrucciones complejas o mantener la atención durante períodos prolongados de tiempo, hecho que afecta su rendimiento escolar. No obstante, las investigaciones actuales, hacen énfasis en que un diagnóstico y una intervención temprana, junto con recursos didácticos inclusivos, pueden llegar a mejorar de manera significativa, el desarrollo académico y socioemocional de estos niños y jóvenes (Rojas et al., 2022).

En el contexto escolar inclusivo, comprender el TDAH desde una mirada

holística, requiere reconocer tanto sus manifestaciones clínicas, como también las barreras y apoyos presentes en el entorno. Este hecho, amerita que las prácticas educativas, guarden una relación verdadera con los principios de equidad, participación y ajuste razonable, de manera que pueda llegar a ser promovida la autonomía y el bienestar de los estudiantes que presentan esta condición.

### ***Teoría del Autocontrol y Autorregulación***

La teoría del autocontrol y la autorregulación constituye un eje central para comprender la conducta impulsiva. Desde la perspectiva de Bandura (1991), la autorregulación implica la capacidad del individuo para controlar su comportamiento mediante procesos de autoobservación, autoevaluación y auto refuerzo. En el caso de los estudiantes con TDAH, estas habilidades se encuentran significativamente comprometidas, lo que dificulta la inhibición de respuestas inmediatas. Por su parte, Barkley (2015) sostiene que el TDAH está estrechamente vinculado a déficits en las funciones ejecutivas, especialmente en el control inhibitorio, lo que explica la impulsividad como una limitación neuropsicológica más que un problema de conducta voluntaria.

### ***Neuroeducación Aplicada al TDAH***

En esta misma línea, los aportes de la neuroeducación aplicada al TDAH permiten comprender las bases biológicas de la impulsividad. Investigaciones recientes evidencian alteraciones en la corteza prefrontal y en los circuitos dopaminérgicos, los cuales están implicados en la regulación de la atención, la toma de decisiones y el control de impulsos (Rubia, 2018; Faraone et al., 2021). Estos hallazgos respaldan la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas que no solo respondan a lo conductual, sino también a lo neurocognitivo, promoviendo ambientes estructurados, apoyos visuales y actividades que favorezcan la autorregulación.

### ***Modelos de Educación Inclusiva y Estrategias Conductuales***

Asimismo, los modelos de educación inclusiva proporcionan el marco pedagógico necesario para atender la diversidad en el aula. Según Booth y Ainscow (2015), la inclusión educativa implica eliminar barreras para el aprendizaje y la participación, garantizando que todos los estudiantes accedan a oportunidades educativas equitativas. En este sentido, los estudiantes con TDAH requieren adaptaciones metodológicas específicas que favorezcan su participación activa, tales como instrucciones claras, segmentación de tareas y uso de recursos multisensoriales (DuPaul & Stoner, 2014).

Por otro lado, las estrategias conductuales han demostrado ser eficaces en la

regulación de la impulsividad. El uso del reforzamiento positivo, la economía de fichas y la estructuración de rutinas contribuyen a fortalecer conductas adecuadas y disminuir comportamientos disruptivos (Fabiano et al., 2009). Estas estrategias permiten al estudiante internalizar normas y desarrollar progresivamente habilidades de autocontrol.

### ***Uso Pedagógico de la Tecnología como Apoyo en la Regulación de la Impulsividad***

Finalmente, el uso pedagógico de la tecnología se presenta como un recurso innovador para apoyar la autorregulación. Herramientas digitales como temporizadores visuales, aplicaciones de seguimiento conductual y recursos interactivos facilitan la organización del tiempo, la anticipación de actividades y el control de impulsos (Rosen et al., 2016). Estas herramientas resultan especialmente pertinentes en estudiantes de 10 a 11 años, quienes responden favorablemente a estímulos visuales y dinámicos

### ***Criterios Diagnósticos y Factores Etiológicos del TDAH***

El diagnóstico del TDAH, está basado en criterios que han podido ser establecidos por manuales de referencia como el DSM-5 y la CIE-11, que tienen en cuenta la presencia persistente de síntomas de inatención o hiperactividad e impulsividad durante un período de al menos seis meses, en un grado que pueda llegar a interferir significativamente, en el funcionamiento social, académico o laboral. Estos síntomas, tendrían que estar presentes en más de un entorno, como, por ejemplo, en la casa y en la escuela y que no puedan estar relacionados con otros trastornos mentales o del desarrollo (García et al., 2023).

En cuanto a su etiología, las investigaciones han identificado una base neurobiológica multifactorial. Factores genéticos, alteraciones en neurotransmisores como la dopamina y la noradrenalina, y diferencias estructurales y funcionales en áreas cerebrales implicadas en el control inhibitorio y la autorregulación, constituyen elementos puntuales para su desarrollo (Restrepo et al., 2021). Además, variables ambientales tales como la exposición prenatal a tóxicos, el bajo peso al nacer o contextos familiares con alta conflictividad, pudiesen llegar a aumentar el riesgo de que aparezca este trastorno (Muñoz-Delgado & Cárdenas, 2020).

### ***Impulsividad y Autorregulación en el TDAH***

La impulsividad en los niños que presentan TDAH, ocasiona retos bastante importantes para el manejo del aula, afectando la atención, la dinámica grupal y la convivencia. Estas conductas, por lo general, suelen ser malinterpretadas como desobediencia, cuando la verdad, es que son manifestaciones neurocognitivas que

requieren abordajes pedagógicos diferenciados (González, 2021).

La impulsividad es uno de los rasgos principales que tiene el TDAH, la cual se refleja en una tendencia a actuar sin prever las consecuencias, dificultad para esperar turnos o interrumpir constantemente a otros. En el contexto escolar, esta característica puede dificultar la adaptación del estudiante a las normas de convivencia y a las demandas académicas, generando conflictos interpersonales y afectando su rendimiento (Muñoz-Delgado y Cárdenas, 2020).

Estudios como el de González et al. (2020) demuestran que los programas educativos que se orientan al desarrollo de la reflexividad, la autorregulación y las habilidades de control inhibitorio, sin duda, tienen un impacto positivo en la disminución de conductas impulsivas. Estas intervenciones por lo general, suelen combinar actividades de entrenamiento cognitivo, técnicas de mindfulness y estrategias conductuales que facilitan la internalización de pautas de autocontrol.

### ***Comorbilidades Asociadas***

El TDAH suele combinarse con otros trastornos, como los trastornos de aprendizaje, los trastornos de ansiedad, los trastornos del estado de ánimo y el trastorno negativista desafiante. La presencia de dichas comorbilidades, hace más difícil el establecer un diagnóstico y la posterior intervención, pues requiere un abordaje integral que atienda simultáneamente las distintas necesidades del estudiante (Restrepo et al., 2021). En el ámbito escolar inclusivo, reconocer estas condiciones asociadas, se vuelve necesario para implementar planes de apoyo individualizado y efectivo.

### ***Recursos Didácticos Para Estudiantes con TDAH***

Diversos estudios, coinciden en que los enfoques pedagógicos que se centran en el estudiante, el uso de rutinas estructuradas, el reforzamiento positivo, los recursos visuales y las técnicas de autorregulación emocional, pueden contribuir notablemente con el manejo de la impulsividad (Flick, 2010; DuPaul & Stoner, 2014). El rol del docente es indispensable, para adaptar estas estrategias al contexto real del aula.

La inclusión educativa de estudiantes con TDAH, amerita que se desarrolle un diseño pedagógico que responda a sus particularidades atencionales, conductuales y emocionales, favoreciendo su participación activa y el logro de aprendizajes significativos. Según Jiménez y Valverde (2022), la planificación debe integrar adaptaciones metodológicas, la diversificación de actividades y el uso de recursos visuales y kinestésicos que favorezcan la comprensión y retención de la información.

En el aula inclusiva, una de las estrategias más eficaces es la estructuración clara de las tareas, con instrucciones breves y precisas, acompañadas de ejemplos prácticos. Asimismo, el uso de rutinas estructuradas contribuye a disminuir la ansiedad y la dispersión, generando un entorno más predecible para el estudiante (Ramírez y González, 2023). Esta perspectiva educativa, no solo facilita la organización mental del alumno, sino que, al mismo tiempo, puede contribuir con una mejora en la autorregulación y el manejo del tiempo.

### ***Regulación Emocional como Eje de Intervención***

La regulación emocional, conforma un componente primordial para el manejo integral del TDAH. Rodríguez y Mendoza (2021) hacen énfasis, en el hecho de que las dificultades en el control de impulsos suelen ir acompañadas de reacciones emocionales intensas, que pueden interferir en la convivencia escolar y en el aprendizaje. Por ello, los recursos didácticos deben incluir componentes de educación socioemocional, tales como ejercicios de mindfulness, entrenamiento para el reconocimiento de emociones y técnicas de resolución pacífica de conflictos.

Estas intervenciones, no solo ayudan a mejorar la gestión de la impulsividad, sino que, a la misma vez, fortalecen habilidades sociales necesarias para la convivencia, tales como la empatía y la cooperación, elementos esenciales para la construcción de relaciones saludables dentro del aula.

### ***Colaboración entre Docentes, Familias y Especialistas***

Un abordaje exitoso, amerita del trabajo coordinado entre docentes, familias y profesionales de apoyo, tales como psicólogos educativos y terapeutas ocupacionales. La comunicación constante permite un seguimiento más puntual de las necesidades del estudiante y la coherencia en las estrategias aplicadas en el hogar y la escuela (Jiménez y Valverde, 2022). Este modelo colaborativo, influye de manera positiva en el impacto de las intervenciones y garantiza que las adaptaciones no se limiten al espacio escolar, sino que se extiendan a otros contextos de desarrollo tales como el hogar.

### ***Impulsividad en el Contexto Escolar***

La impulsividad en niños con TDAH genera desafíos significativos para el manejo del aula, afectando la atención, la dinámica grupal y la convivencia. Estas conductas suelen ser malinterpretadas como desobediencia, cuando en realidad son manifestaciones neurocognitivas que requieren abordajes pedagógicos diferenciados (González, 2021).

### ***Recursos Didácticos Para Regular La Impulsividad***

Diversos estudios coinciden en que los enfoques pedagógicos centrados en el estudiante, el uso de rutinas estructuradas, reforzamiento positivo, recursos visuales y técnicas de autorregulación emocional pueden favorecer el manejo de la impulsividad (Flick, 2010; DuPaul & Stoner, 2014). El papel del docente es clave para adaptar estas estrategias al contexto real del aula.

### ***Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad***

La educación inclusiva, promueve el respeto y la atención a la diversidad, y exige la transformación de prácticas pedagógicas para que todos los estudiantes, sin importar sus condiciones personales, puedan aprender juntos (Booth y Ainscow, 2015). En este sentido, se considera que atender a niños con TDAH, no solo es un acto de equidad, sino una obligación ética y profesional del sistema educativo.

### ***Metodología de la Investigación***

#### ***Tipo y Enfoque de Investigación***

La presente investigación, se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, el cual permitió explorar en profundidad las percepciones, experiencias y opiniones que los docentes atribuían a sus prácticas pedagógicas para regular la impulsividad en escolares con diagnóstico de TDAH. Tal como señala Acosta Faneite (2023), este enfoque es idóneo para comprender fenómenos educativos desde la perspectiva de los actores involucrados, reconociendo la influencia de los contextos socioculturales y las interacciones humanas.

El tipo de investigación correspondió a un estudio de caso descriptivo-interpretativo, centrado en la realidad educativa de la Asociación Solidaridad y Acción (ASA). Este diseño resultó pertinente, pues permitió examinar con detalle las manifestaciones de impulsividad en el aula y las estrategias que los docentes aplicaban para su manejo. Según Rodríguez Macías y Caso Niebla (2020), este tipo de estudio ofrece información profunda y contextualizada que favorece el diseño de propuestas adaptadas a escenarios concretos.

#### ***Población y Muestra***

La población estuvo conformada por 8 docentes de la ASA que impartían clases a estudiantes de entre 10 y 11 años. Estos profesionales desempeñaban un papel muy importante en la atención a la diversidad, en especial con estudiantes diagnosticados con TDAH.

La muestra fue de tipo finita, es decir, estuvo conformada por los 8 educadores de la Fundación ASA, institución que funciona como casas de acogida para niños, niñas y adolescentes de entre cero meses y 18 años en situación de vulnerabilidad de derechos. Todos los docentes fueron incluidos en el estudio, dado que cumplen un papel fundamental en la atención educativa de estudiantes diagnosticados con TDAH, en especial aquellos de 10 a 11 años.

La decisión de trabajar con la totalidad de los trabajadores responde a que, por el número reducido de participantes, resulta posible y pertinente incorporar a todos en el proceso de investigación. De esta manera se asegura una visión amplia y completa de la realidad institucional, garantizando la validez de la información obtenida.

Además, el carácter inclusivo de la muestra permite recoger experiencias diversas que enriquecen la comprensión del fenómeno estudiado y fortalecen la construcción de orientaciones pedagógicas adaptadas al contexto particular de la Fundación ASA.

### ***Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos***

Se empleó como técnica principal el cuestionario estructurado con preguntas cerradas, lo que permitió explorar las percepciones de los trabajadores.

### ***Presentación y Análisis de los Resultados***

Fue aplicado el cuestionario en línea, al personal que trabaja en la fundación objeto de estudio, compuesto el mismo por 13 preguntas, de las cuales 2 eran de tipo sociodemográficas y tenían el propósito de conocer la edad y sexo de los participantes y las 11 restantes, enfocadas en explorar sus conocimientos y el reconocimiento de la impulsividad relacionada con el TDAH, la frecuencia y efectividad de las estrategias que son aplicadas, las barreras que no permiten su completa aplicación, tales como tiempo, materiales y acompañamiento e igualmente, los apoyos que se consideran necesarios como la colaboración entre el equipo, los recursos y la formación, además de su disposición para aplicar nuevas prácticas.

El elegir un cuestionario de formato mixto, donde se combinaron preguntas cerradas y de selección múltiple, ofreció la posibilidad de captar algunos patrones para su comparación y a su vez, recoger opiniones en torno al uso real de ayudas pedagógicas, en el contexto diario de clases.

En cuanto a la parte metodológica, los resultados obtenidos, se consideran útiles para relacionar las percepciones de los trabajadores, con los objetivos de la presente investigación, otorgando una base empírica sólida, para darle prioridad a la aplicación de intervenciones factibles y darle sustento al diseño de una propuesta didáctica con la cual mejorar la realidad actual.

Cabe destacar que la información recolectada a través del cuestionario permitió obtener una visión general del nivel de preparación del personal frente al manejo de la impulsividad asociada al TDAH en el entorno educativo. Este diagnóstico inicial resulta relevante, ya que evidencia tanto las fortalezas existentes como las áreas susceptibles de mejora dentro de la práctica pedagógica cotidiana, lo cual facilita la toma de decisiones fundamentadas en datos reales y contextualizados.

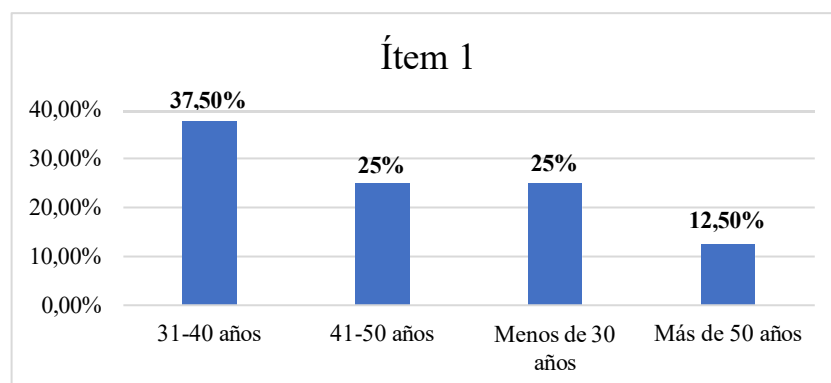
En la siguiente figura, se presentan los resultados obtenidos, seguidos de su correspondiente análisis.

### Resultados de Tabulación

#### - Edad

**Figura 1.**

*Ítem 1.*



Fuente: Asociación Solidaridad y Acción

Elaboración: Mónica Shunta

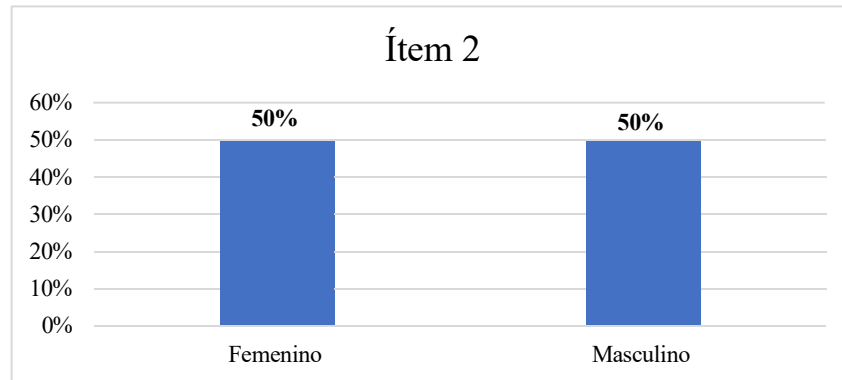
La muestra refleja variedad en edad, lo que supone diversos niveles de experiencia, algo que es positivo ya que se pueden tener diversas perspectivas. Los resultados muestran que el grupo mayoritario corresponden al rango de 31 a 40 años (37,5 %), lo cual indica que gran parte de la muestra se encuentra en una etapa de madurez personal y profesional, aportando estabilidad y experiencia a la investigación, los participantes de 41 a 50 años (25%), junto con quienes tienen

menos de 30 años (25%), el grupo de más de 50 años (12,5%), aunque minoritario, enriquece el análisis con sus amplios conocimientos y su gran experiencia de vida.

- **Sexo.**

**Figura 2**

*Ítem 2.*



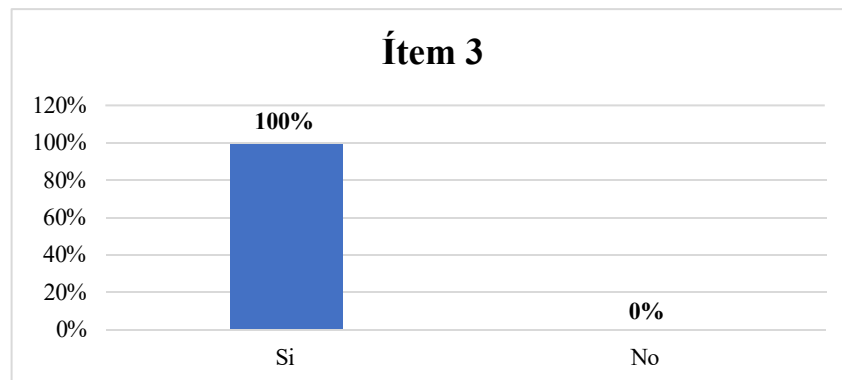
Fuente: Asociación Solidaridad y Acción  
Elaboración: Mónica Shunta

Existe igualdad en la muestra en cuanto a que 50% son hombres y 50% mujeres, lo que indica un equilibrio y una perspectiva que puede estar balanceada en las respuestas, ya que se logra un balance que disminuye sesgos relacionados con el género y nutre el análisis desde una perspectiva inclusiva y diversa.

- **¿Ha recibido capacitación previa sobre el TDAH?**

**Figura 3**

*Ítem 3.*



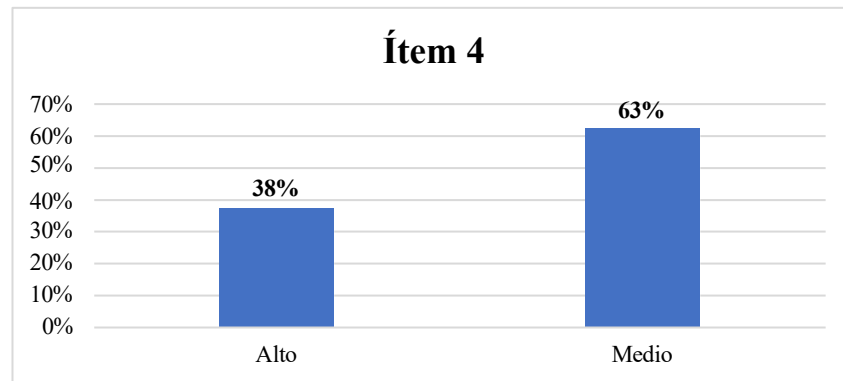
Fuente: Asociación Solidaridad y Acción  
Elaboración: Mónica Shunta

El 100 % de las personas entrevistadas, indica que poseen formación previa. Esto significa, que hay una base conceptual compartida, que traslada la mirada, desde “qué es la impulsividad” hacia cómo trabajar en el aula, eso que ya se sabe. La meta no es sensibilizar, sino más bien, llegar a operacionalizar; es decir, llevar la teoría a rutinas y apoyos que no aumenten la carga del trabajador.

- ¿Su nivel de conocimiento sobre el TDAH es?

**Figura 4.**

*Ítem 4.*



Fuente: Asociación Solidaridad y Acción

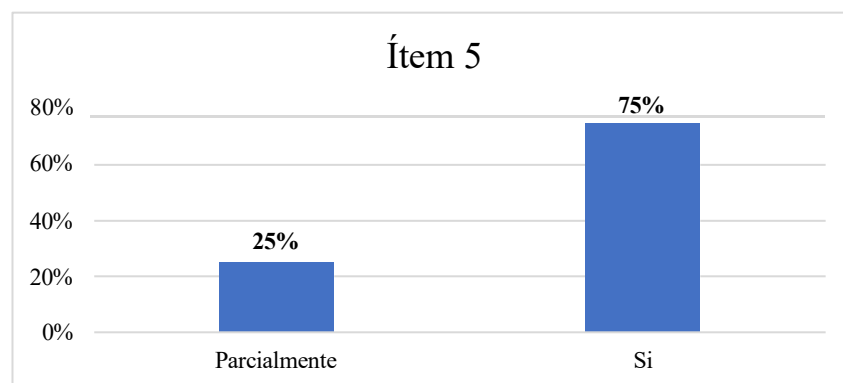
Elaboración: Mónica Shunta

Es predominante el conocimiento medio con un aproximado del 62.5 %, con un grupo en un nivel alto, de un aproximado de 37.5 %. Esta autopercepción, refleja un realismo importante: el equipo, distingue lo esencial y reconoce que existen vacíos prácticos en momentos de transiciones, tareas largas y manejo de pequeños conflictos. Es un aspecto positivo para la intervención, pues hay apertura para profundizar el cómo, es decir, procedimientos, secuencias y ajustes, más que a recibir más cantidad de teoría general.

- ¿Conoce las características principales de la impulsividad en niños con TDAH?

**Figura 5**

*Ítem 5*



Fuente: Asociación Solidaridad y Acción

Elaboración: Mónica Shunta

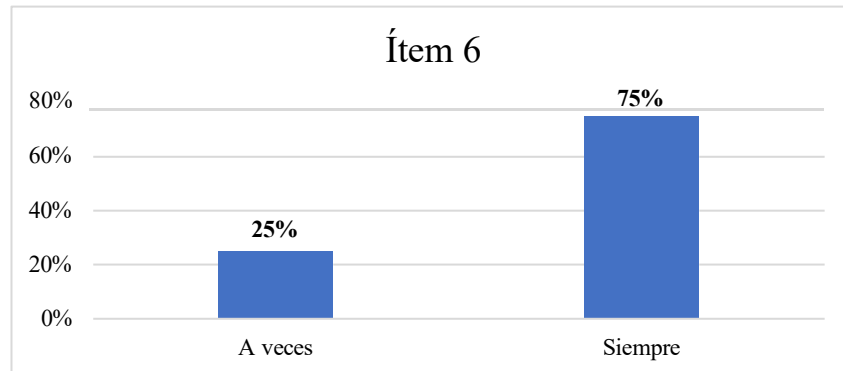
El 75 % de la muestra, indica que reconoce con claridad los rasgos y otro 25% lo hace parcialmente. La distancia que hay, no está en el concepto, sino en estandarizar los indicadores que puedan ser observables, tales como las

interrupciones de turno, el levantarse del puesto, las respuestas precipitadas ante la frustración para disminuir la subjetividad diagnóstica y realizar en conjunto la intervención entre los colaboradores.

**- ¿Considera que la impulsividad interfiere en el aprendizaje y la convivencia escolar?**

**Figura 6.**

*Ítem 6.*



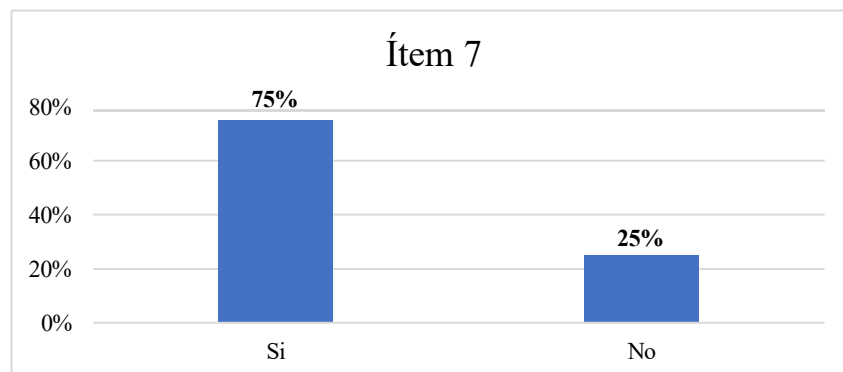
Fuente: Asociación Solidaridad y Acción  
Elaboración: Mónica Shunta

Para el 75% de la muestra participante, la impulsividad interfiere siempre y para el otro 25% en cambio, a veces. Este patrón, lo que hace es que confirma que no se habla de episodios aislados, sino más bien, de un elemento que se convierte en condicionante cotidiano del tiempo pedagógico. La respuesta efectiva que debe darse, es sistémica, que consistiría en establecer protocolos de aula tales como inicio, transición, cierre, pausas cortas programadas e indicativos visuales que eviten las improvisaciones.

**- ¿Aplica recursos didácticos para regular la impulsividad en niños con TDAH?**

**Figura 7**

*Ítem 7*



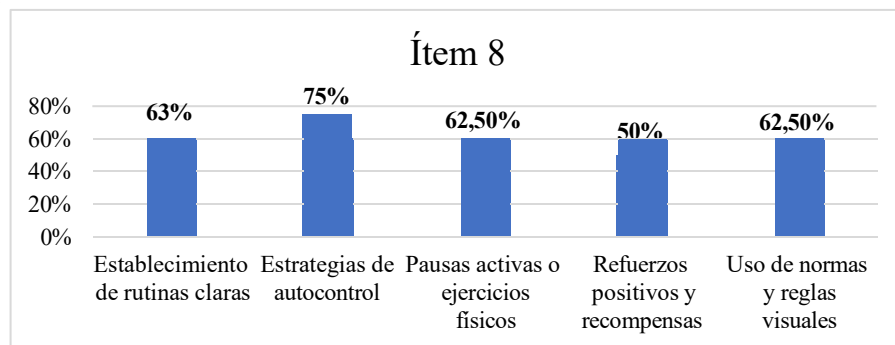
Fuente: Asociación Solidaridad y Acción  
Elaboración: Mónica Shunta

El 75%, ya se encuentra aplicando estrategias propias para este fin y otro 25% en cambio, no. El grupo que todavía no las utiliza, probablemente, se enfrenta a barreras materiales o de eficacia percibida; por tanto, se considera conveniente, ofrecer planes sistematizados y muestras de sus beneficios y alcances, que reduzcan la resistencia y aumenten la probabilidad de que los adopten de una manera permanente.

**- ¿Qué recursos didácticos utiliza con mayor frecuencia? (puede marcar más de una)**

**Figura 8.**

Ítem 8.



Fuente: Asociación Solidaridad y Acción

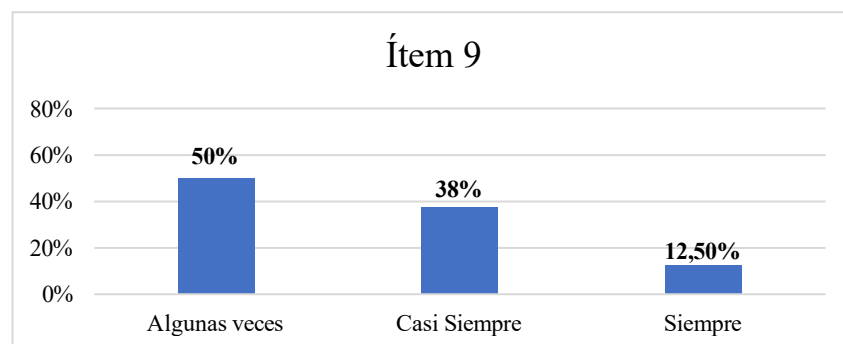
Elaboración: Mónica Shunta

La mitad de los encuestados indica que las utilizan algunas veces, una tercera parte casi siempre y apenas dos personas, siempre. Esta variedad, indica que no hay una falta de compromiso, sino más bien, se debe al costo operativo, pues cuando la ayuda, requiere tiempo extra o adaptación de materiales, se enfrenta con otras necesidades más urgentes y reales. La idea, es integrar estas ayudas, dentro de la planificación y no como elementos adicionales, de manera que su uso, pueda llegar a ser natural y frecuente.

**- ¿Con qué regularidad aplica estos recursos didácticos es?**

**Figura 9**

Ítem 9



Fuente: Asociación Solidaridad y Acción

Elaboración: Mónica Shunta

Algunas veces (50%) la mitad de los participantes indica que aplican estas estrategias. Esto significa que la aplicación no es constante ni habitual para un gran grupo, lo que puede indicar falta de hábito, motivación o condiciones para aplicarlas con más frecuencia.

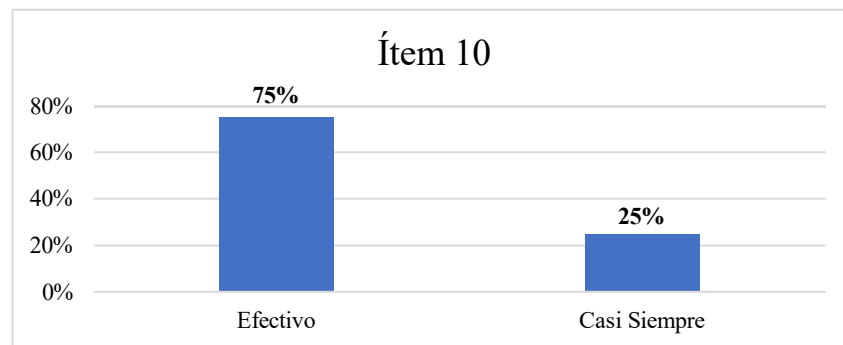
Casi siempre (37,5) un poco más de un tercio de los encuestados afirma que usa estas estrategias. Este grupo representa a quienes tienen un comportamiento más regular y posiblemente consciente sobre la importancia de estas estrategias.

Siempre (12,5%) solo una pequeña proporción de los participantes aplica estas estrategias es decir de forma constante y continua.

#### - ¿La efectividad de los recursos didácticos que utiliza es?

**Figura 10**

Ítem 10



Fuente: Asociación Solidaridad y Acción

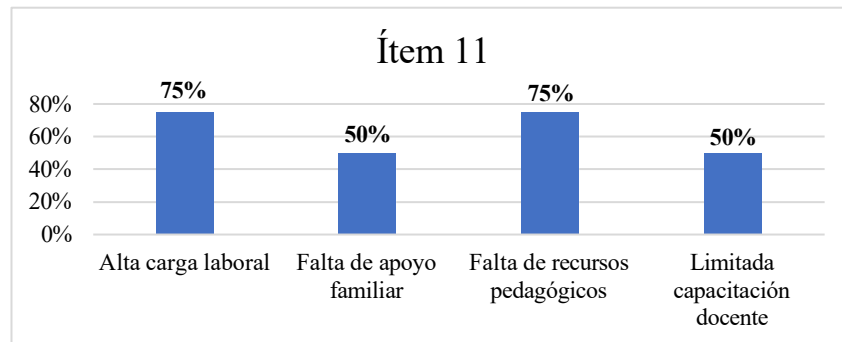
Elaboración: Mónica Shunta

Se observa que un 75% de los encuestados consideran que las estrategias empleadas son efectivas, mientras que un 25% las califican como muy efectivas. Esto, indica que funcionan en las ocasiones en que son aplicadas; en este sentido, el reto está no en convencer al personal de que las use en algún momento, sino mantener la constancia. Para mantener dichas prácticas, es conveniente acompañar la percepción con dos o tres indicadores básicos como, por ejemplo, minutos en la tarea, incidentes por semana, retorno luego de una pausa de 3 minutos que puedan mostrar claramente el proceso.

#### - ¿Las principales dificultades al trabajar con estudiantes impulsivos con TDAH son?

- Alta carga laboral
- Falta de apoyo familiar
- Falta de recursos pedagógicos

- Limitada capacitación docente.

**Figura 11.**
*Ítem 11*


Fuente: Asociación Solidaridad y Acción

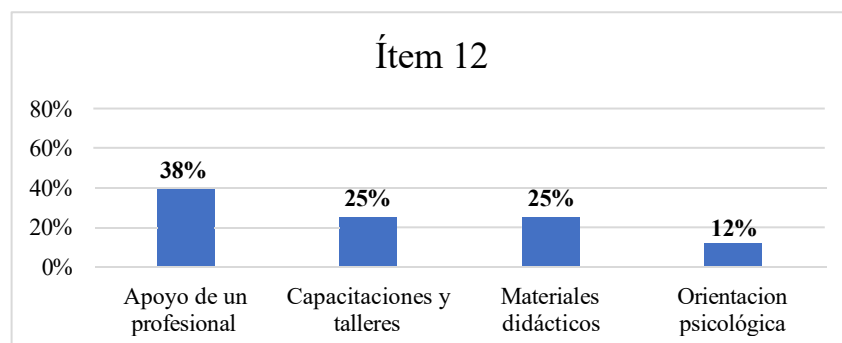
Elaboración: Mónica Shunta

Se evidencian las principales dificultades que enfrentan los docentes al trabajar con estudiantes impulsivos con TDAH. Los resultados muestran que el 75% de los participantes considera que la alta carga laboral constituye una de las mayores limitaciones, mientras que el mismo porcentaje (75%) identifica la falta de recursos pedagógicos como otro factor que dificulta la atención adecuada a estos estudiantes.

Asimismo, el 50% de los docentes señala la falta de apoyo familiar y la limitada capacitación docente como aspectos que influyen negativamente en el proceso educativo.

Estos resultados reflejan la necesidad de fortalecer el trabajo conjunto entre familia y escuela, así como de implementar programas de formación continua que permitan a los educadores adquirir estrategias efectivas para la intervención pedagógica.

- ¿El tipo de apoyo que considera más necesario es?

**Figura 12**
*Ítem 12*


Fuente: Asociación Solidaridad y Acción

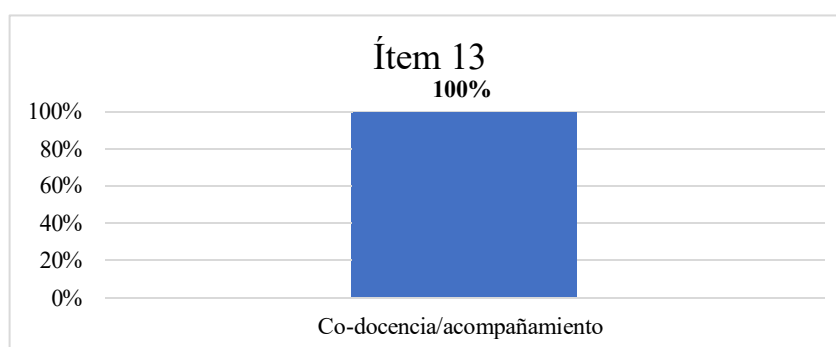
Elaboración: Mónica Shunta

En esta respuesta, hay opiniones divididas; sin embargo, la que obtuvo mayor puntuación, está referida a poder contar con un docente especializado, lo que resalta la necesidad de tener dentro de la institución profesionales capacitados en esta área puntualmente; es importante recalcar también, que el resto de respuestas refleja que todos los aspectos son necesarios y es importante trabajar tanto en los recursos como en la ayuda psicológica necesaria, pues juntos contribuirán con mejorar la situación problemática.

**- La co-docencia/acompañamiento situado concentra la demanda ( $\approx 50\%$ ),**

**Figura 13**

*Ítem 13*



Fuente: Asociación Solidaridad y Acción  
Elaboración: Mónica Shunta

El 100 % de los encuestados, manifestó que estaría dispuesto a incluir nuevas estrategias. Es el recurso más valioso, pues con una buena actitud y la base conceptual necesaria, lo importante, es diseñar condiciones con las cuales sea posible aplicar eficazmente todo lo necesario para ofrecer una atención de calidad.

## **CAPÍTULO I**

### **Diagnóstico Situacional De La Empresa**

En el presente apartado, se pretende realizar un diagnóstico situacional de la Asociación Solidaridad y Acción (ASA), a fin de llegar a entender plenamente su contexto, desde un punto de vista tanto organizativo, como educativo y social. Con ello, será posible identificar los antecedentes de la organización, su estructura institucional, la población beneficiaria de sus servicios y las principales líneas de acción que ejecuta, con el propósito de tener una perspectiva amplia en torno a las fortalezas, oportunidades y limitaciones con las que cuenta esta institución. Por medio de esta revisión exhaustiva, se pretende formar una base sólida sobre la cual sustentar la formulación de estrategias y una propuesta enfocada en fortalecer la labor que allí se desempeña tanto en el ámbito social como en el educativo, particularmente en lo que tiene que ver con la atención a niños, niñas y adolescentes vulnerables.

#### ***1.1.Descripción de la Empresa***

La Asociación Solidaridad y Acción, es una institución de índole educativo y social, la cual nació con el fin de ofrecer atención integral a niños, niñas y adolescentes con condiciones vulnerables. Desde que fue fundada, ha orientado sus esfuerzos en garantizar que sus beneficiarios, reciban una educación tanto inclusiva como de calidad, con la cual se promueva el desarrollo integral de niños niñas y adolescentes, ofreciendo una respuesta oportuna a sus necesidades educativas, emocionales y sociales.

Esta institución funciona como casas de acogida y espacios donde se ofrece formación, atendiendo a población infantojuvenil, abarcando desde los primeros meses de vida, hasta los 18 años. ASA siempre se ha caracterizado, por tener un gran compromiso con la inclusión, particularmente al ofrecer acompañamiento a estudiantes que poseen necesidades educativas específicas, como es el caso de quienes han sido diagnosticados con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH).

Dentro de lo que conforma su estructura organizativa, esta institución cuenta con una presidencia, una vicepresidencia, una secretaría, vocales y un consejo de bienes, por lo que la gestión ejercida tiene un carácter democrático y participativo en la toma de decisiones. Con este modelo organizacional, ASA refleja su

compromiso con mantener una gestión transparente y un uso eficiente de sus recursos e igualmente, el ofrecer una atención directa y efectiva a cada una de las personas beneficiarias. En el transcurrir de su trayectoria, esta organización ha venido estableciendo alianzas tanto con familias, como con instituciones educativas y entes públicos, entre los que se encuentran el Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES) y el Ministerio de Educación, algo que ha hecho posible que sus acciones hayan podido ampliarse, consolidando programas enfocados en mejorar la calidad de vida de los estudiantes y, en consecuencia, de sus comunidades.

El poseer una visión social y educativa, le ha permitido posicionarse como un importante referente en la atención de niños y jóvenes en situación de riesgo, ofreciéndoles acompañamiento y dándoles herramientas pedagógicas, apoyo emocional y recursos didácticos, con las cuales se ha podido contribuir con su formación integral y su bienestar.

La Asociación Solidaridad y Acción (ASA) es una organización sin fines de lucro que opera el ámbito de la protección de derechos, inclusión social y educación para adolescentes en situación de acogimiento institucional y movilidad humana. Su labor se enfoca en brindar acompañamiento psicosocial, educativo y formativo a la niñez y adolescencia en condiciones de vulnerabilidad, promoviendo su desarrollo integral y su integración en la sociedad.

**Historia y Antecedentes.** ASA fue fundada en el año 1994, cuando un grupo de voluntarios italianos, junto con sacerdotes de la diócesis de Padua, decidieron formar la asociación con el objetivo de responder a las necesidades y mejorar las condiciones de vida de los habitantes de los barrios periféricos del noroeste de la ciudad de Quito, Carcelén y Carapungo. Mas tarde, y por un tiempo limitado, la atención se dirigió también a los barrios marginales de la ciudad de Esmeraldas, en la costa ecuatoriana, a donde prestaban servicio otros sacerdotes y laicos de la diócesis de Padua. El 12 de abril de 1994, mediante acuerdo ministerial No 00799, se reconoció legalmente y se le otorgó personalidad jurídica a la Asociación Solidaridad y Acción. A lo largo de su trayectoria, ha desarrollado diversos programas enfocados en la formación y el empoderamiento de adolescentes, fortaleciendo sus habilidades para la vida y brindando oportunidades de crecimiento personal y social.

Entre sus hitos más importantes se encuentran la implementación de

proyectos educativos con enfoque de educación popular, la consolidación de alianzas estratégicas con organismos nacionales e internacionales, y la ampliación de su cobertura para atender a un mayor número de jóvenes en situación de movilidad humana.

### ***Misión y Visión***

**Misión.** Promover la inclusión, protección y desarrollo integral de NNA en acogimiento institucional y movilidad humana a través de programas educativos y psicosociales que fortalezcan sus capacidades y les brinden herramientas para una vida autónoma y digna.

**Visión.** Ser una organización de referencia en la educación e inclusión social de NNA en situación de vulnerabilidad, contribuyendo a la construcción de una sociedad más equitativa, solidaria y respetuosa de los derechos humanos.

### **1.2 Análisis interno de la empresa**

Actualmente, ASA cuenta con 32 miembros, 10 de los cuales son italianos, en junio de 2024 se eligió la nueva junta directiva, que permanecerá a su cargo durante los próximos tres años, compuesta de la siguiente manera.

- Presidente. Ana Cevallos
- Vicepresidente Mónica Barreno
- Secretario. Nataly Herrera
- Asesores Lucila Borja, Giovanna Romero, Homero Viteri.
- Consejo de Bienes, Nancy Salazar, Jaqueline Valencia, Nicol Tobar.
- Asa cuenta con una estructura organizativa compuesta por los siguientes departamentos clave.
- Dirección General. Encargada de la gestión estratégica y operativa de la organización.
- Departamento de Programas Educativos, responsable de diseño e implementación de proyectos formativos.
- Área Psicosocial. Brinda acompañamiento emocional y orientación a los adolescentes.
- Departamento de vinculación y Alianzas. Gestiona relaciones con instituciones y organismos de cooperación.

- Administración y Finanzas. Maneja recursos y planificación presupuestaria.

### **Productos o Servicios Ofrecidos**

Actualmente ASA gestiona y da soporte a los siguientes servicios

- Programa Familia ‘Área de niñez y familia’
- Casa familia de acogida de menores en situación de riesgo.
- Casas de autonomía para adolescentes en movilidad humana y refugio en colaboración de la ONU ACNUR.
- Programa Educativo Área educativa.
- Centros infantiles. (grupo de edad 0/3 años
- Unidad Educativa Acuarela, Desde Educación Inicial 3/ 5 hasta primaria.
- Spondylus. Programa de intercambio sociocultural, dirigido principalmente a jóvenes de Europa.
- Mercado Objetivo y Posición en el Mercado.

El principal grupo de atención de ASA son los NNA en situación de acogimiento institucional y movilidad humana, así como jóvenes en situación de vulnerabilidad social. La organización tiene una presencia consolidada en Quito, Ecuador, y ha logrado posicionarse como una referencia en la promoción de programas educativos y de inclusión social para adolescentes. Su trabajo ha sido reconocido por diversas entidades, destacándose por su enfoque integral y su compromiso con la educación transformadora.

### **Macroentorno**

El contexto tanto normativo, como estructural y social presente dentro de la geografía ecuatoriana, brinda un marco con el cual es posible implementar recursos didácticos para ofrecer atención a niños de entre 10 y 11 años, que presentan impulsividad debido al TDAH, dentro de ambientes áulicos regulares. La Constitución de la República del Ecuador, conceptualiza a la educación como un derecho fundamental y una responsabilidad prioritaria dentro de las funciones del Estado, ofreciendo garantías de que ningún niño, niña o adolescente, puede sufrir exclusión en el sistema educativo por razones relacionadas con sus necesidades específicas o condición personal. Este mandato de la carta magna, promulga la idea de que el sistema educativo, debe propiciar igualdad de oportunidades, inclusión y desarrollo integral, por lo que es posible aperturar espacios para aplicar estrategias con las cuales regular la impulsividad a través de intervenciones pedagógicas

basadas en la comprensión de las características neuroconductuales propias del TDAH (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008).

Desde el marco normativo ordinario, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, postula que la educación debe ofrecer respuestas oportunas a la diversidad, garantizar que todos los estudiantes sin importar su condición aprendan dentro del aula regular y para ello, en los establecimientos educativos, se deben aplicar adaptaciones cuando el estudiante lo necesite. La LOEI determina que la atención a las necesidades educativas específicas, es parte de las responsabilidades del Estado y de la praxis docente, por lo que los planteles tienen la obligación de generar condiciones con las cuales favorecer la autorregulación y el control conductual en estudiantes que presentan TDAH. Igualmente, reconoce que los procesos de formación, deben adaptarse a las características individuales, con lo cual es posible justificar el empleo de técnicas de acompañamiento conductual, recursos de apoyo y metodologías diferenciadas (Asamblea Nacional del Ecuador, 2011).

Desde el ámbito reglamentario, el Reglamento General a la LOEI y los acuerdos ministeriales que lo complementan, manifiestan que las instituciones educativas, tienen que aplicar ajustes razonables, establecer mecanismos de seguimiento individualizado y desarrollar una adecuada coordinación con los departamentos de consejería estudiantil, cuando sean identificadas dificultades a nivel conductual o de atención, que puedan afectar el desempeño. Los lineamientos dictaminados por el Ministerio de educación en relación a educación inclusiva plantean igualmente que quienes presentan TDAH, ameritan recibir estrategias puntuales con las cuales sea promovida su autorregulación, se disminuyan sus respuestas impulsivas y se fortalezca su participación en el aula sin que lleguen a sentir exclusión. Dicho marco normativo, aparte de validar intervenciones pedagógicas diferenciadas, requiere la participación del personal docente, autoridades educativas y familiares dentro del proceso (Ministerio de educación del Ecuador, 2023).

En relación con lo establecido en el sistema educativo, el Ministerio de Inclusión Económica y Social por su parte, conforma un actor que complementariamente, aporta con el abordaje del TDAH desde una óptica tanto familiar como comunitaria. Los programas de apoyo a la niñez y acompañamiento

familiar impulsados por este ente, han sido creados con el propósito de favorecer un desarrollo holístico y brindar atención a factores contextuales que pudiesen intensificar los comportamientos impulsivos, tales como la falta de contención en el hogar o la desestructuración emocional. Cuando se generan vínculos entre los servicios educativos y del MIES, se propician oportunidades idóneas para el reforzamiento de hábitos de autorregulación tanto dentro del aula, como fuera de esta e igualmente, fortalecer la participación de los cuidadores como personas corresponsables en el proceso (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2022).

Un elemento adicional dentro del contexto político comunitario, lo conforman las organizaciones sociales, entre las que se encuentra la Asociación Solidaridad y Acción, cuyo trabajo lo realiza de forma articulada con familias, escuelas y otros actores locales, con el fin de promover el bienestar emocional y conductual de población infantojuvenil. Apesar de no conformar un ente normativo, su papel como aliado estratégico, hace que se puedan desarrollar programas de intervención temprana, talleres dirigidos a cuidadores, campañas de sensibilización y actividades comunitarias con las cuales son complementados los esfuerzos pedagógicos formales. Cuando organizaciones de este tipo ofrecen su colaboración, es posible ampliar el alcance que puedan llegar a tener las estrategias de autorregulación, particularmente en entornos en los que los recursos institucionales se tornan escasos (Asociación Solidaridad y Acción, 2023).

En el ámbito económico, el financiamiento que destina el estado para la inclusión educativa, posibilita que las instituciones educativas, puedan gestionar ayudas técnicas, asesoría psicopedagógica, capacitación docente y materiales didácticos que ofrezcan respuesta a las necesidades de los estudiantes con TDAH. La inversión pública, sustentada en las obligaciones constitucionales, permite implementar estrategias con las cuales disminuir las barreras para el aprendizaje ocasionadas por la impulsividad, siempre y cuando, la gestión por parte de las instituciones y los distritos educativos se dé de forma idónea. Al mismo tiempo, la participación de entes como el MIES o asociaciones comunitarias permite que se puedan generar proyectos colaborativos con los cuales disminuir el impacto económico que genera la intervención, en contextos vulnerables, particularmente cuando las familias afrontan dificultades para obtener apoyo continuo.

A nivel social, el país atraviesa por un proceso de transición, pasando de

modelos homogéneos y conductistas, a enfoques más inclusivos, en los que se reconocen las diferencias individuales como parte de esa diversidad que presenta la humanidad. La discusión pública en torno a las necesidades educativas específicas ha hecho que se visibilice mucho más la realidad de esas personas que presentan condiciones como el TDAH, a pesar de que aún prevalecen estigmas, desconocimiento y praxis pedagógicas que reprimen sin ofrecer una intervención oportuna para la impulsividad. En este escenario, se visualiza como una oportunidad el incorporar metodologías con las cuales promover la gestión emocional, el respeto por los ritmos individuales y la regulación conductual como parte del proceso formativo y no como un requisito para mantener la disciplina o un criterio excluyente. Articular con familias y desarrollar programas de formación docente continua, son medidas fundamentales para mantener estas estrategias dentro del aula de una manera efectiva y además humana (Rivera, 2024).

Por último, en cuanto al área tecnológica, las directrices nacionales en torno al diseño universal para el aprendizaje sugieren la incorporación de herramientas digitales, apoyos a nivel visual, recursos multimodales y materiales para la autorregulación, con los cuales reducir los efectos que deja la impulsividad a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Utilizar aplicaciones educativas, cronómetros visuales, rúbricas simplificadas, agendas visuales y estrategias multisensoriales, guarda relación con lo planteado en dichas normativas, las cuales exigen garantizar que todos los estudiantes con necesidades educativas específicas puedan participar sin que su derecho a educarse en un entorno común sea alterado. La tecnología, cuando se integra con fines pedagógicos, lejos de sustituir la intervención del docente, fortalece elementos como la autonomía y el control conductual, ampliando las maneras con las cuales se demuestra el aprendizaje más allá de la conducta inmediata (Ministerio de educación del Ecuador, 2024).

### **Análisis microentorno**

El microentorno que abarca la implementación de recursos didácticos para regular la impulsividad en niños de entre 10 y 11 años que presentan TDAH, lo determinan los actores directos que actúan dentro de la praxis educativa cotidiana y los recursos disponibles que puedan facilitar o limitar el desarrollo de estas estrategias. En el campo educativo, la competencia es expresada mediante la coexistencia de enfoques pedagógicos, modalidades de atención y alternativas

institucionales, en el sistema público y particular. Actualmente, uno de los desafíos competitivos más relevantes, surge de modelos educativos tradicionales que se centran en la disciplina correctiva o la aplicación del castigo como estrategia conductual, que en muchas aulas siguen predominando y reemplazan intervenciones orientadas en la autorregulación conductual y emocional. Dichas prácticas, a pesar de estar normalizadas, compiten indirectamente con metodologías inclusivas enfocadas en la comprensión del TDAH, lo que causa resistencia al cambio o que las estrategias enfocadas en la impulsividad sean subvaloradas.

En una proyección a futuro, dicha convivencia se plantea influida por el avance de modelos pedagógicos innovadores, tales como el diseño universal para el aprendizaje, el neuro aprendizaje, la educación emocional y la intervención psicoeducativa orientada en la autorregulación. Dichos enfoques, van ganando terreno, en la medida en que las instituciones, incluyen políticas inclusivas, acompañamiento psicopedagógico y formación docente. Igualmente, los centros educativos que llegan a especializarse en atención a la diversidad se convierten en un elemento de competencia futura, por el hecho de que pueden captar un mayor número de matrícula y convertirse en referentes importantes, si las escuelas regulares no ofrecen respuestas suficientes.

Con respecto a los productos sustitutos, dentro del contexto educativo, estos están conformados por alternativas pedagógicas institucionales, que o bien reemplazan o bien desplazan la implementación de recursos puntuales para regular la impulsividad. Entre los sustitutos más comunes, están la derivación temprana a consultas psicológicas o médicas sin intervención pedagógica en el aula, la medicación como mecanismo de contención conductual o el externalizar la problemática hacia las familias, defendiendo la idea de que el estudiante tiene que controlarse. Otra forma de sustitución ocurre en momentos en los cuales se aplican normas disciplinarias generalizadas, en lugar de estrategias diferenciadas, lo que aparentemente resuelve la conducta inmediata, sin embargo, no propicia la autorregulación. Igualmente, funcionan como sustitutos las adaptaciones genéricas no relacionadas directamente con el perfil del TDAH, las cuales simulan generar atención, mas no inciden en el control de la impulsividad.

En relación al poder de negociación de los proveedores, en el campo educativo, están actores que brindan formación, acompañamiento, recursos técnicos

o materiales pedagógicos, entre los que se encuentran los departamentos de consejería estudiantil, los especialistas externos, los distritos educativos, las editoriales pedagógicas y los desarrolladores de recursos digitales. El poder de influencia que lleguen a tener, dependerá de su disponibilidad, articulación con las instituciones y capacidades técnicas. Si se tiene acceso limitado a estos proveedores, bien sea por falta de presupuesto, personal o desconocimiento, su poder aumenta, por el hecho de que condicionan tanto el ritmo, como el alcance y la calidad de las estrategias que se aplican en las aulas. Si por el contrario, se establecen convenios, acompañamiento técnico constante y redes de apoyo activas, el poder de los proveedores disminuye y en consecuencia, la institución fortalece sus niveles de autonomía en la implementación de estrategias adaptadas.

Por último, el poder de negociación de los clientes dentro del contexto educativo es determinante, ya que los representantes legales pudiesen o bien impulsar o bien frenar la aplicación de recursos didácticos de acuerdo con su nivel de información, la percepción que tengan en cuanto al TDAH, sus expectativas frente a la institución educativa. Cuando las familias se encuentran sensibilizadas y exigen respuestas idóneas, los planteles educativos se ven obligados a implementar intervenciones mucho más rigurosas. Si contrariamente existe desconocimiento, negación o estigmatización, se debilita el proceso. El estudiante igualmente funge como un receptor principal y sus respuestas conductuales, emocionales o académicas, pueden legitimar o cuestionar las estrategias aplicadas. Igualmente, los directivos de las instituciones, en su función de tomar decisiones, actúan como clientes internos que pueden asignar personal, ofrecer espacios para la formación y dar respaldo a los cambios metodológicos o limitar los esfuerzos, si le dan demasiada prioridad a la disciplina tradicional, por encima de la intervención pedagógica diferenciada.

### **1.2.1. Marco lógico**

El proyecto, está fundamentado en esa necesidad de aplicar recursos didácticos enfocados en regular la impulsividad en niños de entre 10 y 11 años con TDAH, dentro de un contexto académico ordinario que pretende ofrecer una respuesta a los principios de equidad, inclusión y atención a la diversidad. La presente propuesta, nace de la identificación de conductas impulsivas que causan interferencias en el proceso de aprendizaje, la convivencia escolar y el desarrollo

socioemocional de los alumnos, lo que requiere de aplicar urgentemente intervenciones pedagógicas sistemáticas y sostenibles, con las cuales contribuir a mejorar la autorregulación, mejorar el rendimiento y contribuir con el bienestar del aula.

Las personas que están involucradas directamente con la problemática, son los estudiantes diagnosticados con TDAH que muestran dificultades para controlar sus respuestas impulsivas, sostener la atención o cumplir con normas sociales de interacción y también los docentes, que se enfrentan al reto de dar respuestas pedagógicas efectivas, sin tener en muchos casos formación especializada. Igualmente, las familias conforman agentes indispensables para el acompañamiento conductual y los equipos de apoyo institucional tales como el DECE, que ejercen un papel articulador entre lo familiar y lo socioemocional. La institución educativa por su parte, desde su estructura directiva y sus normativas internas, igualmente conforma uno de los actores que inciden en que las estrategias lleguen a ser viables y sostenibles.

La problemática central identificada, es una limitada aplicación de recursos didácticos puntuales para propiciar la regulación de la impulsividad en estudiantes de entre 10 y 11 años con TDAH, lo que se evidencia en conductas disruptivas, dificultades para la autorregulación, bajo rendimiento académico, falta de participación y conflictos en la convivencia escolar. A todo esto, se agrega la falta de lineamientos prácticos institucionalizados, una escasa formación docente en el abordaje del TDAH y la poca articulación entre la escuela, la familia y los equipos de apoyo, lo que limita la implementación de prácticas efectivas y que se mantengan en el tiempo.

El objetivo principal de este proyecto, está enfocado en promover la autorregulación conductual a través de recursos didácticos diseñados con un enfoque inclusivo, teniendo en cuenta las características propias de cada estudiante y el contexto escolar. Se pretende que estas estrategias, puedan fortalecer la participación activa, el desarrollo de habilidades socioemocionales y una mejora en el rendimiento académico, guardando coherencia entre los aspectos pedagógicos, normativos e institucionales.

Como alternativa de intervención, se propone diseñar e implementar recursos didácticos puntuales, con las cuales regular la impulsividad en el aula,

basadas en esa necesidad de tener herramientas prácticas y contextualizadas, que puedan aplicar los docentes y se mantengan en el tiempo, coordinando a su vez con las familias. Dicha alternativa, es coherente con los principios del diseño universal para el aprendizaje y con la normativa nacional que exige atender las necesidades educativas específicas de los estudiantes, desde una mirada inclusiva.

La primera alternativa, se enfoca en aplicar estrategias para la autorregulación, basadas en el establecimiento de rutinas estructuradas, mediadores socioemocionales, apoyos visuales y técnicas de abordaje positivo, con las cuales pueda contenerse la impulsividad y contribuir con la participación activa de los estudiantes. Dicha opción, necesita que se adapte el entorno áulico, la anticipación de conductas esperables y la utilización de refuerzos diferenciados, con los cuales pueda ser promovido el autocontrol.

La segunda alternativa en cambio, está orientada a la articulación entre la escuela, la familia y el equipo de apoyo, por medio de la implementación de planes conductuales compartidos, el seguimiento individualizado y el establecimiento de acuerdos de convivencia, que involucren el acompañamiento emocional y la praxis pedagógica. Dicha alternativa, le da más fuerza a la corresponsabilidad y hace que las actividades aplicadas dentro del aula, puedan llegar a expandirse hacia el hogar y otros espacios de la cotidianidad de los estudiantes.

### ***1.2.2. Beneficiarios***

#### **1.2.2.1. Beneficiarios directos**

Este proyecto está dirigido a un grupo de actores que tienen participación directa en los procesos tanto educativos, como organizativos y vivenciales vinculados a la atención de niños y adolescentes con TDAH. Están distribuidos entre educadores, personal de la institución asociado y estudiantes lo que posibilita que el abordaje sea integral, pueda ir mucho más allá del aula e incluye los distintos niveles de acción educativa.

Primeramente, se consideran como beneficiarios un grupo que está conformado por los 8 educadores encargados de la atención directa de dichos estudiantes. Estos profesionales, participan como elementos importantes en la aplicación de estrategias, adaptación de metodologías y mediación pedagógica. Incorporarlos como beneficiarios, hace que, con el proyecto, puedan desarrollar de una mejor forma sus competencias profesionales y se les otorguen herramientas

prácticas para dar respuestas efectivas a las necesidades emocionales y conductuales de quienes presentan TDAH.

En segundo lugar, se consideran beneficiarios directos a los 30 estudiantes que están matriculados en niveles comprendidos entre primero de educación general básica, hasta primero de bachillerato. Es un grupo representativo de esa población que demuestra con mayor frecuencia dificultades para autorregularse y conductas impulsivas, hecho que causa un impacto significativo en el aprendizaje, la convivencia y la participación. Con la intervención, será posible que lleguen a desarrollar habilidades de control conductual, mejorar su adaptación al entorno escolar y aumentar sus oportunidades de aprender de una forma significativa.

Por último, se incluye al personal administrativo y técnico de la Asociación Solidaridad y acción, el cual está conformado por 15 integrantes. La participación de ellos, está enfocada en atender aspectos de colaboración comunitaria, el trabajo articulado con las familias, la sensibilización institucional y el acompañamiento en procesos complementarios. Cuando son incorporados como beneficiarios directos, se propicia la sostenibilidad del proyecto y el alcance se amplía más allá de las estrategias y del entorno áulico. En total, el grupo de beneficiarios lo conforman 54 personas y su participación activa, es indispensable para implementar el proyecto de forma efectiva y contribuir a que las estrategias generen un impacto real.

**Figura 14**

*Distribución de beneficiarios directos*

#### **DISTRIBUCIÓN DE BENEFICIARIOS DIRECTOS**



Fuente: Asociación Solidaridad y Acción  
 Elaboración: Mónica Shunta

#### **1.2.2.2. Beneficiarios indirectos**

Además de quienes conforman el grupo de beneficiarios directos, este proyecto causa un impacto para actores significativos, quienes, a pesar de no participar de manera presencial en la aplicación de las estrategias, se benefician de los cambios a nivel pedagógico, organizativos y de convivencia que surgen de este proceso.

En primer lugar, los padres y madres de familia, conforman un grupo

importante de beneficiarios indirectos, puesto que regular la impulsividad en sus representados, causa repercusiones directas y positivas dentro de la dinámica familiar, la comunicación afectiva, las rutinas diarias dentro del hogar y la construcción de vínculos más significativos. Mientras los recursos didácticos contribuyen con el fortalecimiento de la autorregulación y se disminuyen las conductas disruptivas, las familias pueden contar con mejores condiciones para ofrecer acompañamiento en los procesos socioemocionales y pedagógicos.

Otro grupo de beneficiarios indirectos, está conformado por el Ministerio de Inclusión Económica y Social, quien sostiene un contacto directo con instituciones educativas y organizaciones comunitarias, en el marco de atención a la niñez. Si bien es cierto que no interviene de forma directa en las aulas, la mejora en la regulación conductual y la articulación con las familias, disminuye esa demanda de acompañamiento correctivo y hace más fácil la implementación de políticas para la protección y desarrollo infantil. Por último, el Ministerio de educación igualmente, se considera un beneficiario indirecto, por el hecho de que el poner en práctica recursos didácticos contextualizadas e inclusivas, ayuda a cumplir los lineamientos nacionales que guardan relación con la atención a las necesidades educativas específicas, el diseño universal para el aprendizaje y la convivencia dentro de los entornos educativos. Los resultados del proyecto contribuyen a fortalecer la gestión educativa, ofrecen evidencia aplicable a intervenciones futuras y mejoran el seguimiento institucional.

El impacto que deja el proyecto en los beneficiarios indirectos arroja un efecto multiplicador, ya que las mejoras en el aula, la formación docente y la articulación con la comunidad, se convierten al final en mejores prácticas institucionales, disminución de conflictos, fortalecimiento en las familias y mayor nivel de coherencia con las políticas públicas actuales.

**Figura 15**

*Distribución de beneficiarios indirectos por grupo*



Fuente: Asociación Solidaridad y Acción  
Elaboración: Mónica Shunta

### **1.2.3. Resultados**

1. Caracterización puntual de las conductas impulsivas en los estudiantes involucrados, obtenida por medio de las observaciones sistemáticas, los registros conductuales y las entrevistas a docentes y familias, con lo que es posible identificar patrones frecuentes y contextos con mayor nivel de incidencia.
2. Diseño documentado de un grupo de recursos didácticos específicas dirigidas a mejorar la autorregulación conductual, las cuales incluyan rutinas estructuradas, apoyos visuales, refuerzo positivo y técnicas para la mediación emocional, organizadas en una planificación aplicable en el aula.
3. Implementación progresiva de las estrategias diseñadas en los grupos correspondientes, demostrada mediante planes adaptados, observaciones áulicas y coordinación con el DECE y las familias.
4. mejoras observables en la regulación de la impulsividad en los estudiantes participantes, visualizadas en la reducción de interrupciones, una mayor permanencia en las actividades, un mayor control de las respuestas impulsivas y una mayor participación en tareas académicas.
5. Fortalecimiento de las capacidades docentes para manejar pedagógicamente el TDAH, comprobado a través de la aplicación de estrategias, la adaptación metodológica y la inclusión de herramientas para la autorregulación en el trabajo diario.
6. Articulación efectiva entre el personal docente, las familias y el personal institucional, demostrada mediante reuniones de seguimiento, acuerdos comunes, acompañamiento en el hogar y coherencia entre las intervenciones escolares y las rutinas del hogar.
7. Evaluación de los avances utilizando indicadores pedagógicos y conductuales, registrada por medio de listas de cotejo, informes de seguimiento, comparativos antes y después y retroalimentación de los grupos de actores participantes.
8. Elaboración de una sistematización de la experiencia o informe final, en la cual se documenten cada una de las estrategias aplicadas, los resultados obtenidos y las recomendaciones para continuar o replicar el proyecto en otros niveles o instituciones.

### **1.2.4. Actividades principales**

Para desarrollar el proyecto, se requiere incluir una serie de actividades

prácticas y de investigación, enfocadas en identificar la problemática, elaborar recursos didácticos idóneos, implementar progresivamente las mismas y evaluar los resultados obtenidos. Inicialmente, será llevado a cabo un proceso de levantamiento de información por medio de la observación directa en el aula, el análisis de registros académicos y conductuales e igualmente, conversaciones o entrevistas guiadas con familias y docentes. En esta fase, será posible reconocer las conductas impulsivas específicas que presentan estudiantes de entre 10 y 11 años con TDAH, e igualmente las respuestas pedagógicas que emplea actualmente el personal docente.

Seguidamente, será realizada una revisión documental y bibliográfica, que pueda darle sustento al diseño de los recursos didácticos, teniendo en cuenta la normativa vigente, los enfoques de la educación inclusiva, los lineamientos institucionales y las propuestas basadas en la neuroeducación, la autorregulación y la convivencia escolar. A partir de dicha fundamentación, se procederá a desarrollar un plan de intervención con el cual puedan integrarse rutinas estructuradas, técnicas de refuerzo positivo, mediadores visuales, acuerdos de aula y estrategias de participación activa, acordes con el nivel escolar correspondiente.

Luego de diseñar las estrategias, serán ejecutadas actividades prácticas de aplicación dentro del aula, coordinadas con los docentes y el DECE, en las ocasiones en las que corresponda. Dicha implementación, incluirá ajustes dentro de la planificación didáctica, el uso de materiales de apoyo, el seguimiento conductual y el diálogo continuo con estudiantes, a fin de promover la autorregulación. Paralelamente, será establecido un trabajo articulado con las familias, a fin de reforzar comportamientos y hábitos fuera del entorno educativo.

Igualmente, serán desarrollados espacios de registro sistemático y observación, a fin de hacer una evaluación de la efectividad de las estrategias aplicadas. Ello, incluirá el uso de listas de cotejo, comparaciones antes y después, notas de campo y retroalimentación docente, entre otros.

Por último, serán llevadas a cabo actividades de cierre y análisis de resultados, a fin de identificar los avances obtenidos, registrar las estrategias que hubiesen podido ser efectivas y generar propuestas de continuidad o mejora institucional. Dichas actividades, al articular la parte investigativa con la parte práctica, ofrecen la oportunidad de dar respuestas a los objetivos del proyecto y

asegurar que la intervención, pueda ser sostenible en evidencia, participación de los distintos actores educativos y reflexión pedagógica.

### 1.2.5. Matriz de involucrados

Tabla 1

Matriz de Involucrados

| Grupo de involucrados                                                | Intereses                                                                                                                                                                                                                                                              | Recursos y mandatos                                                                                                       | Problemas percibidos                                                                                                             |
|----------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Grupo 1:</b><br>Estudiantes de entre 10 y 11 años con TDAH        | Mejorar su autorregulación, reducir los conflictos en el aula, participar sin ser sancionados de manera constante, sentirse comprendidos. Contar con estrategias efectivas para el manejo de la impulsividad, mejorar el clima en el aula y fortalecer el aprendizaje. | Derecho a una educación inclusiva, participación activa en el aula, acompañamiento del personal docente y DECE.           | Dificultad para controlar impulsos, sanciones frecuentes, baja tolerancia a la frustración, poca adaptación metodológica.        |
| <b>Grupo 2:</b><br>Docentes                                          | Mejorar el comportamiento de sus hijos, recibir orientación, evitar conflictos tanto escolares como familiares.                                                                                                                                                        | Experiencia pedagógica, planificación curricular, autoridad en el aula, coordinación con el DECE y los directivos.        | Falta de formación específica, sobrecarga laboral, manejo limitado de conductas disruptivas, poca articulación con las familias. |
| <b>Grupo 3:</b><br>Padres y madres de familia                        | Apoyar los procesos comunitarios, fortalecer la articulación con la escuela, contribuir con el desarrollo infantil.                                                                                                                                                    | Responsabilidad en la crianza, vínculo directo con los estudiantes, posibilidad de acompañamiento conductual en el hogar. | Desconocimiento del TDAH, poca comunicación con la escuela, dificultades para reforzar hábitos en el hogar.                      |
| <b>Grupo 4:</b><br>Personal técnico y administrativo de ASA          | Cumplimiento de las políticas inclusivas, reducción de los conflictos escolares, fortalecimiento del aprendizaje.                                                                                                                                                      | Equipo humano, experiencia social y comunitaria, capacidad de articulación externa.                                       | Falta de coordinación formal con los docentes y las familias, recursos limitados para generar intervención directa.              |
| <b>Grupo 5:</b><br>Ministerio de Educación en el nivel institucional | Promover el desarrollo integral, fortalecer el rol familiar, reducir los riesgos psicosociales.                                                                                                                                                                        | Normativa vigente como la LOEI, Reglamentos, DUA, supervisión, apoyo técnico, asesoría educativa.                         | Contradicciones en la aplicación práctica, limitaciones a nivel de presupuesto y escaso seguimiento de aula.                     |
| <b>Grupo 6:</b> MIES en participación indirecta                      |                                                                                                                                                                                                                                                                        | Programas de acompañamiento familiar, articulación comunitaria, políticas de protección.                                  | Articulación limitada con las escuelas, escasez de un seguimiento a casos puntuales.                                             |

Fuente: Asociación Solidaridad y Acción

Elaboración: Mónica Shunta

### 1.2.6 Árbol de problemas

La situación actual, demuestra que los estudiantes de 10 y 11 años que presentan TDAH, muestran dificultades frecuentes para autorregular su conducta dentro del aula, particularmente en lo que tiene que ver con la impulsividad. Dichas conductas, son manifestadas con interrupciones constantes, dificultad para la espera

de turnos, respuestas abruptas, desplazamientos inesperados y una tolerancia bastante escasa a la frustración. La falta de recursos didácticos, sistematizados, hace más grave dicha situación, pues las intervenciones docentes tienden a enfocarse en el control disciplinario inmediato y no en la autorregulación conductual, lo que causa limitaciones para la participación activa de los estudiantes y causa afectaciones para su rendimiento académico.

A nivel institucional, se perciben vacíos en la formación docente para el abordaje pedagógico del TDAH, e igualmente una articulación débil entre el aula, el DECE y las familias. Los manuales de convivencia e instrumentos de planificación curricular, no establecen claramente las estrategias diferenciadas para la atención de la impulsividad, lo que trae consigo respuestas inconstantes o improvisadas. Igualmente, los padres y madres de familia no cuentan siempre con la orientación adecuada para reforzar conductas autorreguladas dentro de los hogares, lo que hace más difícil darle una continuidad al proceso fuera del entorno educativo.

Desde dicho análisis, se determina el siguiente problema central.

**Problema central:**

Desconocimiento metodológico de recursos didácticos para regular la impulsividad en estudiantes de entre 10 y 11 años con TDAH, lo que afecta negativamente su aprendizaje, desarrollo socioemocional y la convivencia escolar.

El problema central, surge por una serie de causas principales.

**Causas directas**

- Escasa utilización de recursos didácticos adaptados para la regulación emocional y conductual.
- Escasa utilización y creación de recursos didácticos adaptados para la regulación emocional y conductual.
- Falta de orientación pedagógica sobre técnicas de autorregulación de la impulsividad en el aula..
- Limitado acceso a materiales educativos inclusivos y especializados.

**Causas indirectas**

- Débil articulación entre docentes, y familias.
- Carencia de guías metodológicas institucionales para la atención de estudiantes con TDAH.

- Insuficiente acompañamiento pedagógico y seguimiento al desempeño docente.

### **Efectos (consecuencias)**

#### **Efectos directos**

- Dificultades en el control de la impulsividad durante las actividades académicas.
- Bajo rendimiento escolar y escasa concentración en el proceso de aprendizaje.
- Conflictos frecuentes en el aula y dificultades en la convivencia escolar.
- Baja participación y desmotivación del estudiante.

#### **Efectos indirectos**

- Afectación al desarrollo socioemocional y a la autoestima del estudiante.
- Incremento de conductas disruptivas y posibles sanciones disciplinarias.
- Clima escolar poco inclusivo y tensiones entre docentes y estudiantes.
- Riesgo de exclusión educativa y rezago académico.

### **1.2.7. Introducción del árbol de objetivos**

Luego de la implementación de recursos didácticos en la Asociación Solidaridad y Acción, los educadores podrán haber fortalecido sus competencias para atender oportunamente la diversidad en el aula, aplicando sistemáticamente técnicas con las cuales regular la impulsividad en estudiantes de entre 10 y 11 años con diagnóstico de TDAH. Consecuentemente, los niños mostrarán mayores niveles de autocontrol, autorregulación emocional y participación activa, disminuyendo sus conductas disruptivas y construyendo un clima escolar positivo. La institución podrá contar con lineamientos pedagógicos claros, una articulación efectiva entre el DECE y las familias y una cultura institucional con pilares como la inclusión, la educación emocional y la empatía.

Con todo ello, ASA se habrá convertido en un importante referente a nivel local en cuanto a la ejecución de prácticas inclusivas, pudiendo garantizar así el cumplimiento del ODS 4 y del derecho que tiene cada niño a recibir una educación equitativa y de calidad.

### **Relaciones medio-fin entre objetivos**

#### **Impacto esperado:**

- Mejora del clima escolar.
- Aumento del bienestar socioemocional.
- Fortalecimiento de la inclusión educativa en ASA.

Todo ello, podrá lograrse mediante el cumplimiento de los objetivos.

## **Árbol de Objetivos**

### **Objetivo general (objetivo central)**

Fortalecer el conocimiento metodológico y el uso de recursos didácticos para la regulación de la impulsividad en estudiantes de entre 10 y 11 años con TDAH, con el fin de mejorar su aprendizaje, desarrollo socioemocional y la convivencia escolar.

### **Medios (estrategias / acciones)**

#### **Medios directos**

- Capacitar a los docentes en estrategias metodológicas inclusivas para la atención de estudiantes con TDAH.
- Implementar recursos didácticos adaptados para el desarrollo de la autorregulación emocional y conductual.
- Aplicar técnicas pedagógicas orientadas al control de la impulsividad en el aula.
- Dotar de materiales educativos inclusivos y especializados.

#### **Medios indirectos**

- Diseñar programas de formación continua en educación inclusiva y atención a la diversidad.
- Fortalecer la articulación entre docentes y familias.
- Elaborar y socializar guías metodológicas institucionales para la atención de estudiantes con TDAH.
- Establecer procesos de acompañamiento pedagógico y seguimiento al desempeño docente.

### **Fines (resultados esperados)**

#### **Fines directos**

- Mejora en la autorregulación de la impulsividad en los estudiantes con TDAH.
- Incremento del rendimiento académico y la concentración durante las actividades escolares.
- Mejora del clima de aula y de la convivencia escolar.
- Mayor participación y motivación estudiantil.

#### **Fines indirectos**

- Fortalecimiento del desarrollo socioemocional y la autoestima del estudiante.
- Reducción de conductas disruptivas y conflictos escolares.

- Consolidación de un entorno educativo inclusivo y respetuoso.
- Disminución del riesgo de rezago académico y exclusión educativa.

#### **1.2.8. Análisis de alternativas**

Con el análisis de alternativas, es posible tanto identificar, como comparar diversas vías de acción, generadas de manera directa del árbol de objetivos, a fin de seleccionar esa que se pueda considerar más pertinente, viable y sostenible para lograr el objetivo principal, que es elaborar un recurso didáctico inclusivo con el cual mejorar el control de impulsos y la participación activa de los estudiantes con diagnóstico de TDAH.

Este análisis, tiene su base en la evaluación de los medios que fueron planteados en el árbol, los cuales son: fortalecimiento docente, diseño de protocolos institucionales, seguimiento conductual y articulación entre la escuela, las familias y el DECE, mismos que generan alternativas estratégicas diferentes. Estas alternativas, no son más que enfoques posibles para lograr una transformación pedagógica ideal, donde se pueda contribuir con la autorregulación, el aprendizaje significativo y la convivencia.

##### **Identificación de las estrategias alternativas**

Del árbol de objetivos que fue elaborado anteriormente, surgen dos alternativas principales con las cuales es posible organizar los medios propuestos en el nivel operativo y a pesar de que cada una de las alternativas obedece a una lógica diferente, ambas contribuyen a alcanzar los fines propuestos, como lo son el bienestar emocional, la convivencia y el rendimiento académico.

##### **Alternativa 1. Diseño pedagógico enfocado en una guía de recursos didácticos inclusivos**

###### **Descripción:**

Consiste en diseñar una guía de recursos didácticos inclusivos, donde se incluyan actividades socioemocionales y conductuales enfocadas en la autorregulación. Esta alternativa, le da prioridad al diseño pedagógico y metodológico del material, ofreciendo garantías de que el recurso ofrezca una respuesta al contexto propio de la institución, promoviendo la participación activa y generando herramientas puntuales para manejar la impulsividad dentro del aula.

El enfoque está pensado para garantizar que el recurso llegue a ser claro, sistemático, adaptable y aplicable, de forma que los docentes puedan contar con una

guía estructurada que ayude a mejorar las prácticas pedagógicas inclusivas.

**Componentes principales:**

- Elaboración de la guía de recursos didácticos inclusivos, vinculada a las necesidades de ASA y su contexto.
- Inclusión de rutinas estructuradas, apoyos a nivel visual y actividades de refuerzo positivo para mejorar el autocontrol.
- Realización de actividades de educación emocional y mindfulness.
- Diseño de instrumentos para el seguimiento conductual como listas de cotejo y observación participante.
- Coordinación con el DECE para el acompañamiento del proceso.

**- Relación medio-fin:**

Si los formadores aplican técnicas de autorregulación y estrategias estructuradas, los estudiantes con TDAH entonces, podrán desarrollar un mejor control conductual y emocional, con lo que será posible mejorar el clima escolar y la convivencia.

**Alternativa 2. Articulación institucional y corresponsabilidad**

**- Descripción:**

Consiste en una estrategia de articulación institucional y corresponsabilidad educativa, la cual plantea fortalecer la coordinación entre los diversos actores del proceso educativo, entre los que se incluyen docentes, DECE y familias, para promover así la corresponsabilidad en la atención a los estudiantes con diagnóstico de TDAH. Es una alternativa enfocada en el nivel comunitario y organizativo, enfocándose en que la intervención no esté limitada solo al aula, sino que pueda expandirse al hogar y el entorno institucional.

**- Componentes principales:**

- Elaboración de lineamientos institucionales en torno a la atención de la impulsividad y el TDAH.
- Implementación de reuniones colaborativas de trabajo entre los docentes, el DECE y las familias.
- Capacitación en cuanto a técnicas de comunicación positiva y manejo y resolución de conflictos.
- Seguimiento del progreso conductual de los estudiantes en forma conjunta.
- Diseño de un plan de acompañamiento familiar con orientación

psicopedagógica.

#### - Relación medio-fin

Si se llega a consolidar una red de trabajo conjunta entre la escuela, el DECE y la familia, podrá garantizarse la continuidad del proceso de autorregulación de los estudiantes, promoviendo así el que las mejoras conductuales y el buen clima escolar, puedan mantenerse en el tiempo.

#### Selección de la alternativa prioritaria

Luego de aplicar los criterios de análisis, las dos estrategias se consideran complementarias, no obstante, se elige como alternativa prioritaria la alternativa 1, diseño pedagógico enfocado en un recurso didáctico inclusivo, debido a las siguientes razones:

1. Posee un impacto inmediato y directo en la conducta y el aprendizaje de los estudiantes diagnosticados con TDAH.
2. Los recursos que requiere son limitados y están disponibles fácilmente dentro de la institución.
3. Ofrece la posibilidad de medir resultados específicos en un corto plazo por medio de la observación y el seguimiento conductual.
4. Es fácil de poderse replicar en otros entornos educativos.

A pesar de todas estas razones, es importante recalcar que la estrategia 2, es considerada como un complemento necesario para la sostenibilidad, por lo cual sería pertinente implementarse o bien de manera paralela o bien en una segunda fase, una vez que se haya podido consolidar la primera alternativa.

### 1.3. Resumen: Matriz de planificación del proyecto

**Tabla 2**

*Matriz de resumen*

| Resumen de objetivos y actividades                                                                                                                                                                                                                                     | Indicadores objetivamente verificables                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Fuentes de verificación                                                                                                                                                                                                            | Supuestos                                                                                                                                                                                                               |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>PROPÓSITO</b><br>Elaborar un recurso didáctico inclusivo donde puedan incluirse actividades socioemocionales adaptadas al contexto de ASA, con el propósito de mejorar el control de impulsos y la participación activa de los estudiantes con diagnóstico de TDAH. | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recurso didáctico inclusivo culminado y aprobado al finalizar el proyecto.</li> <li>- El 90 % de los docentes cree que el recurso es pertinente, claro y aplicable de acuerdo con la encuesta final.</li> <li>- El 70 % de los estudiantes con diagnóstico de TDAH muestra una mejora significativa en su autorregulación de acuerdo con los instrumentos antes y después.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recurso didáctico final.</li> <li>- Encuestas a docentes.</li> <li>- Registros conductuales comparativos.</li> <li>- Informes emitidos por el DECE y reportes institucionales.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación activa de los docentes y el DECE.</li> <li>- Apoyo del personal directivo para validar el recurso.</li> <li>- Asistencia continua de los estudiantes.</li> </ul> |

Tabla 3.

## Resultados

| Resumen de objetivos y actividades                                                                      | Indicadores objetivamente verificables                                                                                                                                                                                                                                                                        | Fuentes de verificación                                                                                                                                                 | Supuestos                                                                              |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>R1. Docentes fortalecidos en competencias para abordar pedagógicamente la impulsividad.</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- El 100 % de los docentes, participa en espacios de revisión y orientación relacionados con el recurso.</li> <li>- Aumento del 60 % en la aplicación de estrategias de autorregulación durante la prueba piloto.</li> </ul>                                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Listas de asistencia.</li> <li>- Observaciones de aula.</li> <li>- Reportes emitidos por el DECE.</li> </ul>                   | Disposición del personal docente para recibir capacitaciones.                          |
| <b>R2. Protocolos institucionales diseñados y aprobados para el desarrollo de prácticas inclusivas.</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Documento institucional de protocolos diseñado y aprobado.</li> <li>- Al menos 3 acuerdos formales establecidos entre los docentes y el DECE.</li> </ul>                                                                                                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Protocolos escritos.</li> <li>- Actas de reuniones.</li> <li>- Documentación institucional.</li> </ul>                         | Apoyo del personal directivo para formalizar los lineamientos.                         |
| <b>R3. Sistema de seguimiento conductual establecido y aplicado.</b>                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dos instrumentos de seguimiento diseñados: una lista de cotejo y un Registro.</li> <li>- Aplicación semanal durante por lo menos 4 semanas en el aula piloto.</li> <li>- Dos reuniones formales de articulación entre la escuela, las familias y el DECE.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrumentos diseñados.</li> <li>- Registros conductuales.</li> <li>- Informes de seguimiento emitidos por el DECE.</li> </ul> | Consistencia del personal docente en la aplicación del seguimiento.                    |
| <b>R4. Coordinación fortalecida entre los docentes, las familias y el DECE.</b>                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- El 80 % de las familias, indica comprender y se sienten comprometidas con el recurso.</li> </ul>                                                                                                                                                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actas de reunión</li> <li>- Listas de asistencia.</li> <li>- Retroalimentación de las familias.</li> </ul>                     | Participación activa de las familias.                                                  |
| <b>R5. Recurso didáctico inclusivo elaborado, aprobado y aplicado en el aula piloto.</b>                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recurso diseñado y validado al mes 4.</li> <li>- Aplicado en por lo menos 3 aulas durante la fase piloto.</li> <li>- Evidencias fotográficas y registros de uso.</li> </ul>                                                                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Documento final del recurso.</li> <li>- Acta de validación.</li> <li>- Observaciones de aula y fotografías.</li> </ul>         | Recursos disponibles para su impresión y difusión.- Motivación docente para aplicarlo. |

Tabla 4.

Actividades y presupuesto referencial

| Resumen de objetivos y actividades                                                                            | Indicadores objetivamente verificables                                                                            | Fuentes de verificación                                                                     | Supuestos                                                           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|
| <b>A1. Diagnóstico inicial de las conductas impulsivas y estrategias docentes aplicadas en la actualidad.</b> | Informe diagnóstico elaborado durante el mes 1.                                                                   | - Registros de observación. Entrevistas y notas de campo.                                   | Participación activa de los docentes y los estudiantes.             |
| <b>A2. Reuniones y sugerencias docentes para aprobar el recurso didáctico inclusivo.</b>                      | Dos sesiones realizadas con la participación de al menos el 80 % de los docentes.                                 | - Listas de asistencia.<br>- Materiales revisados.<br>Actas de trabajo.                     | Disponibilidad de los docente y apoyo institucional.                |
| <b>A3. Elaboración de instrumentos de seguimiento conductual.</b>                                             | Instrumentos elaborados y validados al mes 2.                                                                     | - Listas de cotejo.<br>Fichas de registro.                                                  | Articulación con el DECE para la validación.                        |
| <b>A4. Elaboración y validación del recurso didáctico inclusivo.</b>                                          | Documento validado al mes 4.                                                                                      | - Acta de validación.<br>Documento final.                                                   | Aprobación del personal directivo y acceso a recursos de impresión. |
| <b>A5. Aplicación piloto del recurso con el acompañamiento del personal del DECE.</b>                         | Implementación en 3 aulas entre los meses 4 y 6.                                                                  | - Observaciones.<br>Registros comparativos antes y después.                                 | Acompañamiento del DECE y constancia por parte del docente.         |
| <b>A6. Reuniones entre la escuela, las familias y el DECE para el seguimiento y la corresponsabilidad.</b>    | Dos encuentros realizados con registro de acuerdos.                                                               | - Actas.<br>Listas de asistencia.                                                           | Participación de las familias.                                      |
| <b>A7. Evaluación final y sistematización de los resultados.</b>                                              | Informe final entregado al mes 6.                                                                                 | - Informe comparativo antes y después.<br>Retroalimentación por parte del personal docente. | Tiempo suficiente para la evaluación.                               |
| <b>PRESUPUESTO REFERENCIAL</b>                                                                                | USD 300,00 destinados a materiales pedagógicos, impresión del recurso, instrumentos, refrigerios y apoyo técnico. |                                                                                             |                                                                     |

Fuente: Asociación Solidaridad y Acción

Elaboración: Mónica Shunta

## **CAPÍTULO II**

### **PROPUESTA**

En este apartado, se presenta la propuesta de mejora, misma que surge del diagnóstico llevado a cabo en la Asociación Solidaridad y Acción, del cual se originó la necesidad de aplicar recursos didácticos en las aulas, dirigidos a trabajar la autorregulación de la impulsividad en estudiantes con entre 10 y 11 años diagnosticados con TDAH, teniendo en cuenta que la educación inclusiva, debe procurar que los estudiantes, además de tener una presencia activa dentro de los entornos áulicos, cuenten con una educación equitativa, basada en la empatía y que les ofrezca seguridad emocional. Partiendo del árbol de objetivos y el análisis de alternativas, son propuestas una serie de estrategias con las cuales fortalecer las competencias del personal docente, aumentar la corresponsabilidad de la institución y las familias y generar espacios educativos donde sean promovidas la convivencia, la participación igualitaria y la autorregulación, dando una respuesta integral a la problemática identificada, convirtiendo los retos en oportunidades para que la comunidad educativa mejore tanto desde el punto de vista académico, como desde el social.

#### **2.1. Fundamentación de la propuesta**

Esta propuesta, está basada en los hallazgos que fue posible recaudar en el diagnóstico situacional desarrollado en ASA, que mostraron que los estudiantes de entre 10 y 11 años diagnosticados con TDAH, reflejan dificultades importantes en la autorregulación conductual, específicamente en lo que tiene que ver con su impulsividad. Esto, se demuestra en las respuestas abruptas, interrupciones frecuentes y poca tolerancia a la frustración, lo que se origina por la falta de recursos didácticos sistematizados con los cuales promover la autorregulación emocional en las aulas. Igualmente, en el análisis de los resultados, se observaron falencias en la formación del personal docente, poca articulación entre estos, el DECE y las familias y una falta de normas institucionales claras en torno al manejo de la conducta.

La propuesta sienta sus bases en los principios de la educación inclusiva y el compromiso de la institución por ofrecer garantías del derecho que poseen las personas a recibir una educación equitativa, de calidad y con garantías de seguridad emocional. Por ende, se considera que la educación más que recibir a los estudiantes

en las aulas, requiere de adaptaciones pedagógicas, acompañamiento personalizado y la generación de entornos áulicos donde se fortalezcan la autonomía, la autorregulación y la empatía. Así, las estrategias propuestas guardan una estrecha relación con los fines indicados en el árbol de objetivos, donde se plantea mejorar el clima escolar, fortalecer las competencias del personal docente y contribuir con la participación plena de las familias, generando así una contribución importante para el desarrollo emocional y social de los estudiantes.

Así mismo, se basa en enfoques pedagógicos actuales, como el diseño universal para el aprendizaje y la educación emocional, donde se promueve la generación de estrategias accesibles y sistematizadas que atiendan la diversidad presente dentro del universo estudiantil. Estos enfoques teóricos, unidos a las evidencias recolectadas en el diagnóstico, conforman un cuerpo sólido que requiere ofrecer una respuesta donde se generen acciones que puedan ir más allá de lo académico, e incluyan procesos formativos con base en el acompañamiento, la autorregulación y la reflexión. En este sentido, la propuesta ofrece una respuesta integral, enfocada en generar transformaciones en la praxis pedagógica y desarrollar una cultura institucional en donde la convivencia pueda ser más armónica y se respeten las diferencias individuales.

#### **2.4. Descripción general de la propuesta**

La propuesta que seguidamente se presenta, ofrece una respuesta integral a las necesidades a nivel educativo que pudieron ser identificadas en la Asociación Solidaridad y acción, luego de haber desarrollado el diagnóstico institucional y analizar cada uno de los factores que ejercen influencia en la impulsividad de los estudiantes diagnosticados con TDAH. Está enfocada en mejorar la praxis pedagógica y fortalecer el clima escolar a través del diseño de un recurso didáctico inclusivo, con el cual se pretende mejorar la autorregulación emocional, el control de impulsos y la participación activa de los estudiantes dentro de las aulas.

Esta propuesta posee su sustento en una visión tanto formativa, como inclusiva y humanista, en la que se entiende que el aprendizaje es un proceso caracterizado por el dinamismo, donde se unen dimensiones tanto cognitivas, como sociales y emocionales. Desde esta panorámica general, el recurso didáctico se concibe como un instrumento pedagógico donde se integran actividades estructuradas, estrategias socioemocionales y herramientas de apoyo visual, que

contribuye a facilitar que los docentes puedan contar con instrucciones claras y contextualizadas que les ayuden a manejar la impulsividad en los estudiantes.

En base al árbol de objetivos y la matriz de planificación del proyecto, la propuesta está diseñada partiendo de 4 ejes estratégicos, mismos que son complementarios y con los cuales es posible garantizar la calidad, la pertinencia y la sostenibilidad del recurso en el tiempo.

1. Mejora de las competencias del personal docente, a través de espacios de formación y revisión del recurso didáctico, a fin de ofrecer garantías de que llegue a ser apropiado y aplicado correctamente en el aula.
2. Generación de protocolos institucionales, orientados a la formalización de lineamientos para abordar la impulsividad y promover prácticas inclusivas tanto coherentes, como sostenibles.
3. Implementación de un sistema de seguimiento conductual, con el empleo de instrumentos de registro y observación, con el cual sea posible monitorear los avances conductuales y socioemocionales de los estudiantes.
4. Coordinación efectiva entre los docentes, las familias y el DECE, a fin de mejorar la corresponsabilidad educativa y garantizar la continuidad del proceso fuera del aula.

Cada una de las estrategias planificadas, posee un carácter tanto participativo, como inclusivo y contextualizado, tomando en cuenta la formación continua de los docentes, el desarrollo de actividades socioemocionales, la generación de rutinas predecibles y el uso sistematizado de instrumentos para el seguimiento. Así, esta propuesta no pretende únicamente abordar la impulsividad, sino al mismo tiempo, generar una cultura institucional con base en la empatía, el acompañamiento emocional y la equidad.

Este proyecto será implementado de forma gradual, para en lo que en la primera fase, será llevado a cabo un proceso de sensibilización y orientación al personal docente, con el propósito de presentar el recurso y ajustarlo. Luego, será desarrollada una fase piloto en el aula, en la cual será aplicado el recurso con monitoreo continuo y el acompañamiento del personal del DECE. Por último, se desarrollará una evaluación de los avances de forma sistematizada, a fin de retroalimentar el proceso y mejorar la sostenibilidad del mismo.

La participación activa y coordinada de los docentes, el DECE y las

familias, se considera indispensable para que la propuesta llegue a ser exitosa. Con el trabajo colaborativo, será posible que los logros obtenidos puedan mantenerse a lo largo del tiempo, ayudando así a consolidar un entorno educativo realmente inclusivo, seguro desde el punto de vista emocional y enfocado en el desarrollo holístico de los estudiantes.

## **2.5. Líneas de acción**

Esta propuesta, se compone de dos líneas de acción que se complementan entre sí, las cuales surgen del árbol de objetivos y el análisis de alternativas, con las cuales se pretende ofrecer una respuesta eficaz a la problemática identificada en el diagnóstico. Las dos líneas, se enfocan en mejorar la autorregulación emocional y conductual de los estudiantes de entre 10 y 11 años con diagnóstico de TDAH, propiciando a su vez una mejora en la praxis pedagógica, el clima escolar y la articulación entre la institución y las familias.

### **2.5.1. Línea de acción 1: Diseño y aplicación del recurso didáctico inclusivo en el aula**

Esta línea inicial de acción, está enfocada en el ámbito pedagógico y didáctico, considerando que el aula es un espacio ideal para la transformación. Inicia por reconocer que los docentes ejercen un papel primordial en la generación de espacios estructurados, predecibles y seguros desde el punto de vista emocional, particularmente para estudiantes diagnosticados con TDAH. Su fin es potenciar las competencias del personal docente y proveerles herramientas metodológicas por medio de un recurso didáctico inclusivo diseñado particularmente en base a las características y necesidades propias de ASA.

En esta línea, son propuestas acciones sistematizadas, con bases en enfoques como el diseño universal para el aprendizaje, la educación emocional y las rutinas académicas estructuradas, para lo que se incluyen las siguientes acciones:

- Diseño de un recurso didáctico inclusivo, enfocado en el contexto institucional de ASA y enfocado en mejorar la autorregulación y la participación activa de los estudiantes con diagnóstico de TDAH.
- Implementación de rutinas académicas sistematizadas y apoyos visuales, con los cuales facilitar la comprensión de las normas, las secuencias y los tiempos.
- Empleo de técnicas de refuerzo positivo y retroalimentación constructiva, enfocadas en reconocer las mejoras individuales y propiciar conductas de

autorregulación.

- Desarrollo de estrategias de educación emocional y mindfulness, con las cuales los estudiantes identifiquen, comprendan y gestionen sus emociones de forma gradual.
- Aplicación de instrumentos para la observación y el seguimiento conductual, tales como listas de cotejo y fichas de observación sistemática, a fin de evaluar el avance y adecuar los recursos didácticos de acuerdo con las necesidades de cada estudiante.

Con todo ello, se pretende causar un impacto directo en la dinámica del aula, aumentando la participación activa, fomentando la empatía y generando vínculos entre los docentes y los estudiantes.

## DESARROLLO DE RECURSOS DIDÁCTICOS INCLUSIVOS

### Sección I: Autorregulación y convivencia escolar.

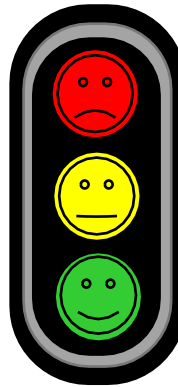
#### *Recurso didáctico inclusivo “Mi Autocontrol en Acción.”*

##### **Actividad 1: Semáforo del autocontrol**

**Introducción:** El autocontrol es una habilidad fundamental para la convivencia y el aprendizaje, especialmente en niños de 10 a 11 años con TDAH, quienes suelen presentar conductas impulsivas. El semáforo del autocontrol es un recurso didáctico inclusivo y visual que permite a los estudiantes identificar sus emociones y regular su comportamiento de manera sencilla y comprensible, favoreciendo un ambiente escolar positivo y respetuoso.

##### **Figura 16**

*Semáforo de auto control*



Fuente: Mónica Shunta

Elaboración: Mónica Shunta

**Objetivo:** Desarrollar el autocontrol emocional y conductual en niños y niñas de 10 a 11 años con TDAH, mediante el uso del semáforo del autocontrol como recurso visual, que les permita reconocer sus emociones, detener conductas

impulsivas y tomar decisiones adecuadas en diferentes situaciones escolares.

**Duración:** 30 minutos.

**Recursos:** Cartulina o cartón, círculos de colores (rojo, amarillo y verde), marcadores, tijeras, pegamento, palitos de madera, láminas o tarjetas con situaciones cotidianas, velcro o imanes (opcional).

**Figura 17**

*Materiales*

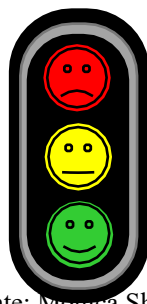


Fuente: Freepik <https://www.freepik.es/pikaso/ai-image-generator>

**Descripción:** Se presentará a los estudiantes el semáforo del autocontrol como un recurso didáctico inclusivo y visual que les ayudará a identificar sus emociones y regular su comportamiento. El docente explicará el significado de cada color del semáforo mediante ejemplos cercanos y dramatizaciones, enfatizando que el recurso no es un castigo, sino una herramienta de apoyo para la autorregulación. Posteriormente, los estudiantes analizarán situaciones cotidianas del aula y propondrán acciones para mejorar su conducta.

**Figura 18**

*Significado de Semáforo de auto control*



**ROJO:** Me detengo, estoy molesto o impulsivo.

**AMARILLO:** Pienso y respiro antes de actuar.

**VERDE:** Actúo con calma y tomo buenas decisiones.

Fuente: Mónica Shunta

Elaboración: Mónica Shunta

**Resultados de aprendizaje:**

Los estudiantes reconocen y expresan de manera adecuada sus emociones, identifican conductas impulsivas que pueden afectar su comportamiento y el entorno escolar, aplicando estrategias básicas de autorregulación emocional y conductual mediante el uso del semáforo del autocontrol. Asimismo, fortalecen

habilidades para la toma de decisiones conscientes, el respeto de normas y la resolución pacífica de situaciones cotidianas, favoreciendo una convivencia escolar positiva, respetuosa e inclusiva.

### Actividades para los participantes

**Tabla 5.**

*Actividades de los participantes – Actividad 1*

| Descripción                                                                                                                 | Tiempo     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Explicar a los estudiantes el significado de cada color del semáforo (rojo, amarillo y verde) mediante ejemplos cotidianos. | 10 minutos |
| Analizar situaciones escolares y determinar el color del semáforo correspondiente, justificando su elección.                | 10 minutos |
| Reflexionar sobre acciones para pasar del color rojo o amarillo al verde, como respirar, contar hasta diez o pedir ayuda.   | 10 minutos |

Fuente: Monica Shunta

Elaboración: Mónica Shunta

### **Recurso Didáctico Inclusivo: “Pauso, pienso y actúo”**

#### **Actividad 2: La Botella de la Calma**

**Introducción:** Los niños con TDAH suelen presentar dificultades para regular sus emociones y conductas. La botella de la calma es un recurso didáctico inclusivo que ayuda a los estudiantes a detenerse, observar y respirar, favoreciendo la relajación y el control de impulsos de manera lúdica y significativa.

**Figura 19**

*Botella de la calma como recurso didáctico inclusivo para el autocontrol emocional.*



Fuente:

Castillito

accesorios

bebes



<https://www.castillitoaccesoriosbebes.com.ar/productos/botellita-sensorial-kit-x3/>

**Objetivo:** Fortalecer el autocontrol emocional en niños y niñas de 10 a 11 años con TDAH, mediante el uso de la botella de la calma como recurso didáctico inclusivo, que les permita identificar sus emociones, disminuir la impulsividad y regular su conducta antes de actuar en diversas situaciones escolares.

**Duración:** 30 minutos.

**Recursos:** Botellas plásticas transparentes, agua, escarcha, colorante

vegetal, pegamento líquido o glicerina, embudo, cinta adhesiva o silicona.

## Figura 20

### *Materiales*



Fuente: Freepik <https://www.freepik.es/pikaso/ai-image-generator>

**Descripción:** El docente presentará la botella de la calma como un recurso didáctico inclusivo que ayudará a los estudiantes a tranquilizarse y regular sus emociones en momentos de inquietud, molestia o impulsividad. Posteriormente, guiará a los estudiantes en la elaboración de la botella, explicando el significado simbólico del recurso, donde la escarcha representa las emociones alteradas y su descenso progresivo simboliza el proceso de calma. El docente modelará el uso adecuado del recurso mediante respiraciones profundas y observación atenta, enfatizando que no se trata de un castigo, sino de una herramienta de apoyo para la autorregulación emocional.

## Figura 21

### *Procedimiento para la botella de la calma*



Fuente: Colegio Cruz Saco (2021) ¿Cómo hacer una botella o frasco de la calma?  
<https://colegioscruzsaco.edu.pe/2021/10/25/como-hacer-una-botella-o-frasco-de-la-calma/>

### Resultados de aprendizaje:

Los estudiantes reconocen y expresan de manera adecuada sus emociones, aplican estrategias básicas de autorregulación emocional mediante el uso de la botella de la calma y disminuyen conductas impulsivas que afectan su comportamiento y el entorno escolar. Asimismo, fortalecen la toma de decisiones conscientes, el respeto de normas y la resolución pacífica de situaciones cotidianas, favoreciendo una convivencia escolar positiva, respetuosa e inclusiva.

### Actividades para los participantes

**Tabla 6.**

*Actividades de los participantes – Actividad 2*

| Descripción                                                                                                         | Tiempo     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Explicar a los estudiantes el objetivo y funcionamiento de la botella de la calma mediante ejemplos sencillos.      | 10 minutos |
| Guiar la elaboración de la botella de la calma y modelar su uso adecuado.                                           | 10 minutos |
| Reflexionar con los estudiantes sobre situaciones en las que pueden utilizar la botella para regular sus emociones. | 10 minutos |

Fuente: Mónica Shunta

Elaboración: Mónica Shunta

### ***Recurso Didáctico Inclusivo: “Reconozco lo que siento y actúo mejor”***

#### **Actividad 3: Dado de las emociones**

**Introducción:** El dado de las emociones es un recurso didáctico inclusivo diseñado para fortalecer el reconocimiento y manejo de las emociones en niños con TDAH. A través del juego, se promueve la participación activa, el respeto por los turnos y el desarrollo de habilidades socioemocionales, adaptándose a diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.

**Figura 22**

*Dado de las emociones*



Fuente: Productos bioterra (s.f.) Dado de las emociones <https://bioterra.cl/producto/dado-de-las-emociones-con-6-emociones/>

**Objetivo:** Identificar y reconocer las emociones básicas en situaciones

cotidianas mediante el uso de un dado manipulativo con representaciones visuales y textuales, favoreciendo el autocontrol, la autorregulación emocional y la expresión adecuada de las emociones en niños y niñas con TDAH.

**Duración:** 30 minutos.

**Recursos:** Cartulina o cartón resistente, marcadores, imágenes de emociones, tijeras, goma o pegamento y cinta adhesiva.

### Figura 23

#### *Materiales*

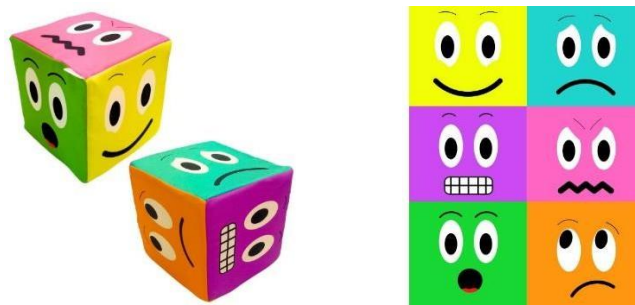


Fuente: Freepik <https://www.freepik.es/pikaso/ai-image-generator>

**Descripción:** El docente presentará la actividad explicando a los estudiantes que el dado de las emociones les permitirá conocer, identificar y expresar diferentes emociones de manera lúdica y respetuosa, aclarando que todas las emociones son válidas y pueden aprender a manejarse adecuadamente. Posteriormente, se elaborará el dado con cartulina o cartón resistente, representando en cada una de sus seis caras una emoción básica mediante una imagen clara y un texto breve. El docente explicará cada emoción utilizando ejemplos sencillos del contexto escolar y guiará la participación de los estudiantes durante el juego, promoviendo el respeto por los turnos, la escucha y la expresión emocional.

### Figura 24

#### *Procedimiento para el dado de las emociones*



Fuente: Productos bioterra (s.f.) Dado de las emociones <https://bioterra.cl/producto/dado-de-las-emociones-con-6-emociones/>

### Resultados de aprendizaje:

Los estudiantes identifican y reconocen las emociones básicas, expresan de manera adecuada cómo se sienten en distintas situaciones y desarrollan habilidades de autocontrol y autorregulación emocional. Asimismo, fortalecen la empatía, el respeto por las emociones propias y ajenas y la convivencia escolar positiva, favoreciendo un clima de aula inclusivo y armonioso.

### Actividades para los participantes

**Tabla 7.**

*Actividades de los participantes – Actividad 3*

| Descripción                                                                                                 | Tiempo     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Explicar el objetivo del dado de las emociones y el significado de cada emoción representada                | 10 minutos |
| Guiar la elaboración y decoración del dado, reforzando el reconocimiento visual y textual de las emociones. | 10 minutos |
| Desarrollar el juego de lanzamiento del dado y la expresión emocional respetando turnos.                    | 10 minutos |

Fuente: Mónica Shunta

Elaboración: Mónica Shunta

### ***Recurso Didáctico Inclusivo: “Pasa el tiempo y voy calmándome”***

#### **Actividad 4: El reloj de la calma**

**Introducción:** Los niños y niñas con TDAH suelen presentar dificultades para comprender y manejar el transcurrir del tiempo, lo que puede generar ansiedad, conductas disruptivas e impulsividad durante la jornada escolar. El reloj de la calma es un recurso didáctico inclusivo que facilita la anticipación de actividades y la organización temporal, permitiendo a los estudiantes comprender qué sucede y qué se espera de ellos en cada momento. Este recurso contribuye a crear un ambiente estructurado, emocionalmente seguro y predecible, acorde a las necesidades del estudiantado. Por lo tanto, este recurso contribuye a crear un entorno educativo predecible, emocionalmente seguro y organizado, favoreciendo el autocontrol, la autorregulación emocional y el desarrollo de hábitos positivos de convivencia.

**Figura 25**

*Reloj de la calma*



Fuente: free-orange1990 (s.f.) DIY Reloj de cartón reciclado para aprender las horas  
[https://www.free-orange1990.com/?product\\_id=54879249\\_49](https://www.free-orange1990.com/?product_id=54879249_49)

**Objetivo:** Fomentar la autorregulación emocional y conductual en los estudiantes mediante el uso de un reloj visual que les permita anticipar el tiempo, organizar sus acciones y controlar la impulsividad durante el desarrollo de las actividades académicas, promoviendo la espera, la permanencia en la actividad y la toma consciente de decisiones.

**Duración:** 30 minutos.

**Recursos:** Cartón resistente o cartulina, marcadores de distintos colores, tijeras, pegamento, sujetador tipo broche o mariposa y temporizador visual o reloj de arena.

## Figura 26

### Material



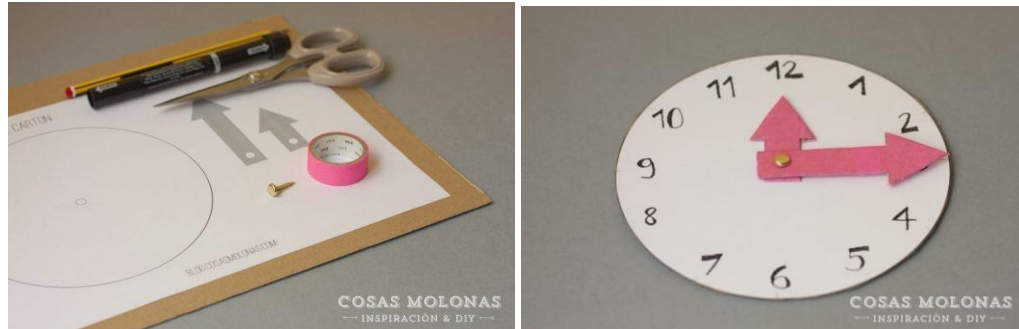
Fuente: Freepik <https://www.freepik.es/pikaso/ai-image-generator>

**Descripción:** El docente presentará el reloj de la calma como un recurso para organizar el tiempo, fomentar la espera tranquila y controlar impulsos durante las actividades académicas. Junto a los estudiantes, elaborará un reloj grande y circular, dividiéndolo en secciones que representen los distintos momentos de la clase, como inicio, trabajo, pausa y cierre. Cada sección se coloreará de manera diferenciada para facilitar la comprensión visual del tiempo y de las conductas esperadas. Durante la jornada escolar, el docente utilizará el reloj para indicar los

cambios de actividad, guiando a los estudiantes y reforzando normas de convivencia y autorregulación.

**Figura 27**

*Procedimiento para el reloj de la calma*



Fuente: Cosas molonas (s.f.) Cómo hacer un reloj de cartón <https://blog.cosasmolonas.com/como-hacer-un-reloj/>

### Resultados de aprendizaje:

Los estudiantes comprenden el transcurrir del tiempo de manera visual, anticipan las actividades escolares y regulan su comportamiento de forma progresiva. Asimismo, desarrollan habilidades de espera, permanencia en la tarea y autocontrol emocional, disminuyendo conductas impulsivas y favoreciendo una convivencia escolar estructurada, respetuosa e inclusiva.

### Actividades para los participantes

**Tabla 8.**

*Actividades de los participantes – Actividad 4*

| Descripción                                                                                | Tiempo     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Explicar el objetivo y funcionamiento del reloj de la calma a los estudiantes.             | 10 minutos |
| Guiar la elaboración del reloj y la identificación de las secciones temporales.            | 10 minutos |
| Aplicar el uso del reloj durante las actividades del aula y reflexionar sobre su utilidad. | 10 minutos |

Fuente: Mónica Shunta

Elaboración: Mónica Shunta

### ***Recurso Didáctico Inclusivo: “Con la ayuda de mi cuerpo, también me puedo calmar”***

#### **Actividad 5: Pausa corporal consciente**

**Introducción:** Los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) suelen manifestar la impulsividad a través de una elevada inquietud motora, dificultad para permanecer sentados por periodos prolongados y una constante necesidad de movimiento. Estas características, lejos de ser

conductas intencionales, responden a dificultades en la autorregulación emocional y conductual. En este contexto, la pausa corporal consciente se presenta como un recurso didáctico inclusivo que utiliza el movimiento de manera pedagógica y estructurada, permitiendo a los estudiantes liberar tensión, regular su nivel de activación y establecer una conexión consciente con su propio cuerpo. Esta estrategia favorece el retorno a las actividades académicas con mayores niveles de calma, concentración y autocontrol.

**Figura 28**

*Pausa corporal consciente*



Fuente: fieldsofjoy (s.f.) Mindfulness para niños <https://www.fieldsofjoy.org/recurso/mindfulness-para-ninos/>

**Objetivo:** Contribuir a la autorregulación emocional y conductual en los estudiantes mediante la realización de ejercicios corporales breves y guiados, que permitan liberar tensión, reconocer las señales corporales asociadas a la activación y reducir los niveles de impulsividad antes de reanudar las actividades académicas.

**Duración:** 15 minutos.

**Recursos:** Espacio libre en el aula, música suave (opcional), fichas con movimientos corporales o posturas simples y carteles con instrucciones breves.

**Figura 29**

*Tarjetas explicativas*



Fuente: Freepik <https://www.freepik.es/pikaso/ai-image-generator>

**Descripción:** El docente explicará a los estudiantes que realizarán una pausa corporal consciente con el fin de relajar el cuerpo y la mente, destacando que el movimiento también es una forma válida de alcanzar la calma. Posteriormente, organizará el espacio del aula para permitir el desplazamiento seguro y respetuoso. La actividad inicia con el reconocimiento del estado corporal previo, seguido de ejercicios suaves como estiramientos, movimientos lentos de brazos y piernas y respiraciones profundas acompañadas de balanceos controlados. De manera progresiva, el docente guiará la disminución del ritmo de los movimientos hasta llegar a un estado de quietud, promoviendo la toma de conciencia corporal y el autocontrol.

### Figura 30

*Ejercicios corporales guiados*



Fuente: fieldsofjoy (s.f.) Mindfulness para niños <https://www.fieldsofjoy.org/recurso/mindfulness-para-ninos/>

### Resultados de aprendizaje:

Los estudiantes reconocen las señales de activación de su cuerpo, participan activamente en ejercicios de movimiento consciente y logran regular progresivamente su nivel de energía. Asimismo, disminuyen conductas impulsivas, fortalecen el autocontrol emocional y conductual y retoman las actividades académicas con mayor disposición, calma y concentración, favoreciendo una

convivencia escolar respetuosa e inclusiva.

### Actividades para los participantes

**Tabla 9.**

*Actividades de los participantes – Actividad 5*

| Descripción                                                                           | Tiempo    |
|---------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Explicar el propósito de la pausa corporal consciente y preparar el espacio del aula. | 5 minutos |
| Guiar los ejercicios corporales y respiratorios de forma progresiva.                  | 5 minutos |
| Realizar la reflexión final y reforzar positivamente el autocontrol logrado.          | 5 minutos |

Fuente: Mónica Shunta

Elaboración: Mónica Shunta

### ***Recurso Didáctico Inclusivo: “Aprendo a resolver sin antes reaccionar”***

#### **Actividad 6: Ruta de decisiones**

**Introducción:** Los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) suelen responder de manera impulsiva ante estímulos emocionales o sociales, sin realizar una evaluación previa de las posibles consecuencias de sus acciones. Esta dificultad para detenerse y reflexionar puede afectar la convivencia escolar y el bienestar emocional. En este sentido, las tarjetas de pensamiento consciente constituyen un recurso didáctico inclusivo que permite interrumpir las respuestas automáticas y activar procesos de reflexión guiada. A través de preguntas breves y significativas, este recurso promueve que los estudiantes piensen antes de actuar, fortaleciendo el autocontrol, la autorregulación emocional y la emisión de respuestas más asertivas en situaciones académicas cotidianas.

**Figura 31**

*Tarjetas de pensamiento consciente*



Fuente: Freepik (s.f.) Niños jugando juegos mesa [https://www.freepik.es/foto-gratis/ninos-tiro-medio-jugando-al-juego-memoria\\_40287369.htm#fromView=keyword&page=1&position=0&uuid=13d71295-8d98-421d-8be2-8500f4a45f79&query=Ninos+jugando+juegos+mesa](https://www.freepik.es/foto-gratis/ninos-tiro-medio-jugando-al-juego-memoria_40287369.htm#fromView=keyword&page=1&position=0&uuid=13d71295-8d98-421d-8be2-8500f4a45f79&query=Ninos+jugando+juegos+mesa)

**Objetivo:** Fomentar la toma de decisiones reflexivas y el control de impulsos en los estudiantes mediante el uso de tarjetas con preguntas guía que promuevan la reflexión previa al accionar, favoreciendo el autocontrol de la conducta, la autorregulación emocional y la adopción de respuestas más asertivas en el contexto escolar.

**Duración:** 15 minutos.

**Recursos:** Tarjetas de cartón o cartulina, marcadores de colores, tijeras, imágenes simples y sobre o caja para almacenar las tarjetas.

### Figura 32

*Materiales para la elaboración de las tarjetas*



Fuente: Freepik <https://www.freepik.es/pikaso/ai-image-generator>

**Descripción:** El docente presentará la actividad explicando que las tarjetas de pensamiento consciente ayudarán a los estudiantes a detenerse y reflexionar antes de actuar impulsivamente, reforzando la idea de que pensar antes de actuar es una habilidad que se aprende y se practica. Posteriormente, elaborará tarjetas con preguntas claras y breves orientadas a la reflexión, tales como qué sienten, qué consecuencias puede tener su acción y qué otras opciones pueden elegir. El docente modelará el uso del recurso mediante la dramatización de situaciones cotidianas del aula y acompañará a los estudiantes en su aplicación guiada, promoviendo progresivamente la autonomía en la toma de decisiones.

### Figura 33

*Visualización de las tarjetas*



Fuente: Soy de (2025) Respiración guiada con nuestras tarjetas de animales para imprimir.  
[https://www.soyde.com/blog/ninos/respiracion-guiada-con-nuestras-tarjetas-de-animales-para-imprimir/?utm\\_source=Pinterest&utm\\_medium=organic](https://www.soyde.com/blog/ninos/respiracion-guiada-con-nuestras-tarjetas-de-animales-para-imprimir/?utm_source=Pinterest&utm_medium=organic)

### Resultados de aprendizaje:

Los estudiantes utilizan estrategias de reflexión guiada antes de actuar, identifican emociones y consecuencias asociadas a sus conductas y toman decisiones más conscientes y asertivas. Asimismo, fortalecen el autocontrol, la autorregulación emocional y la convivencia escolar positiva, disminuyendo respuestas impulsivas en situaciones académicas y sociales.

### Actividades para los participantes

#### Tabla 10.

#### Actividades de los participantes – Actividad 6

| Descripción                                                                            | Tiempo    |
|----------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Explicar el propósito de las tarjetas de pensamiento consciente y su forma de uso.     | 5 minutos |
| Elaborar y presentar las tarjetas con preguntas guía para la reflexión.                | 5 minutos |
| Aplicar las tarjetas en situaciones reales o simuladas y realizar el cierre reflexivo. | 5 minutos |

Fuente: Mónica Shunta

Elaboración: Mónica Shunta

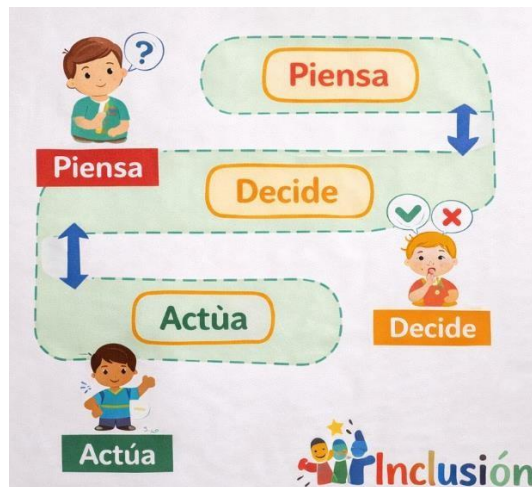
### Recurso Didáctico Inclusivo: “Aprendo a resolver sin antes reaccionar”

#### Actividad 7: Ruta de decisiones

**Introducción:** Los estudiantes con TDAH suelen presentar dificultades para analizar las consecuencias de sus acciones, lo que los lleva a reaccionar de manera inmediata ante situaciones de conflicto, frustración o tensión dentro del aula. Esta respuesta impulsiva limita el desarrollo de habilidades para la resolución pacífica de problemas y afecta la convivencia escolar. En este contexto, la ruta de decisiones se constituye como una estrategia didáctica inclusiva, visual y estructurada que permite a los estudiantes explorar distintas alternativas de actuación antes de responder. A través de un proceso secuencial y guiado, el recurso favorece el autocontrol, la reflexión consciente y la toma de decisiones responsables, contribuyendo al desarrollo de una convivencia escolar más armónica.

**Figura 34**

*Ruta de decisiones*



Fuente: Freepik <https://www.freepik.es/pikaso/ai-image-generator>

**Objetivo:** Fomentar la toma de decisiones conscientes y la resolución de situaciones cotidianas en los estudiantes mediante una actividad secuencial que les permita analizar opciones, prever consecuencias y disminuir respuestas impulsivas en el contexto escolar.

**Duración:** 30 minutos.

**Recursos:** Papelote o cartulina grande, marcadores de diversos colores, tarjetas con situaciones escolares, fichas o figuras pequeñas y cinta adhesiva.

**Figura 35**

*Materiales para la elaboración de la Ruta de decisiones*

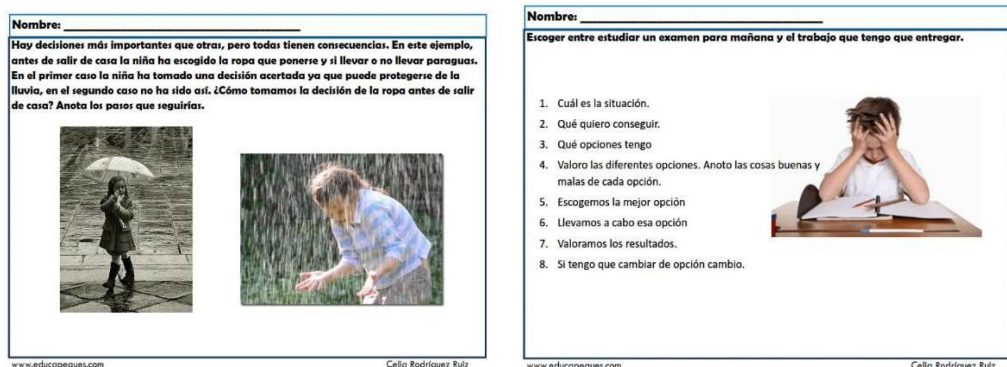


Fuente: Freepik <https://www.freepik.es/pikaso/ai-image-generator>

**Descripción:** El docente presentará la actividad explicando que la ruta de decisiones ayudará a los estudiantes a elegir acciones más adecuadas antes de reaccionar impulsivamente, destacando la importancia de reflexionar sobre las consecuencias de cada decisión. En una cartulina, se elaborará un camino con distintas rutas que representen posibles alternativas de actuación, tales como pedir ayuda, dialogar, esperar, gritar o empujar. Posteriormente, se presentarán tarjetas con situaciones cotidianas del aula que puedan generar conflicto. Cada estudiante colocará una ficha al inicio del recorrido y avanzará por la ruta que considere más adecuada, explicando el motivo de su elección. El docente acompañará el proceso mediante preguntas reflexivas, promoviendo el análisis y la toma de decisiones conscientes.

**Figura 36**

*Visualización de las fichas*



Fuente: Educa peque (s.f.) Recursos para infantil: Fichas para mejorar la toma de decisiones. <https://www.educapeques.com/estimulapeques/recursos-para-infantil-decisiones.html>

### Resultados de aprendizaje:

Los estudiantes analizan distintas alternativas de actuación ante situaciones de conflicto, anticipan las consecuencias de sus decisiones y eligen respuestas más adecuadas y calmadas. Asimismo, fortalecen el autocontrol, la autorregulación emocional y las habilidades para la resolución pacífica de conflictos, favoreciendo una convivencia escolar respetuosa, reflexiva e inclusiva.

### Actividades para los participantes

**Tabla 11.**

*Actividades de los participantes – Actividad 7*

| Descripción | Tiempo |
|-------------|--------|
|-------------|--------|

|                                                                                        |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Explicar el propósito de la ruta de decisiones y presentar las situaciones a analizar. | 10 minutos |
| Guiar la elección de rutas y el análisis de las decisiones tomadas.                    | 10 minutos |
| Realizar la reflexión grupal sobre las decisiones más adecuadas y sus consecuencias.   | 10 minutos |

Fuente: Mónica Shunta

Elaboración: Mónica Shunta

### ***Recurso didáctico inclusivo: “Voy mejorando mientras me observo”***

#### **Actividad 8: Cuaderno del autocontrol**

**Introducción:** Los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) suelen presentar dificultades para reconocer sus propias conductas y comprender cómo estas influyen en su aprendizaje y en la convivencia escolar. La impulsividad y la escasa reflexión conductual pueden afectar la autorregulación emocional y el autocontrol. El Cuaderno del autocontrol es un recurso didáctico inclusivo que favorece la autoobservación y la reflexión guiada, permitiendo al estudiante identificar sus conductas, registrar avances y fortalecer progresivamente la autonomía, la responsabilidad y el control conductual dentro del aula.

**Figura 37**

*Cuaderno de autocontrol*



Fuente: Freepik (2026) [https://www.freepik.es/search?ai=only&format=search&last\\_filter=query&last\\_value=ni%C3%B1o+con+cuaderno&query=ni%C3%B1o+con+cuaderno](https://www.freepik.es/search?ai=only&format=search&last_filter=query&last_value=ni%C3%B1o+con+cuaderno&query=ni%C3%B1o+con+cuaderno)

**Objetivo:** Favorecer la metacognición conductual y la autorregulación emocional en los estudiantes, mediante el uso de un cuaderno personal de autoobservación que les permita reconocer conductas impulsivas, reflexionar sobre sus acciones y registrar estrategias orientadas a mejorar el autocontrol en el contexto escolar.

**Duración:** 20 minutos.

**Recursos:** Cuaderno personal, colores diversos, símbolos visuales o stickers y plantillas de registro simples.

**Figura 38**

*Materiales para la elaboración de mi cuaderno de autocontrol*

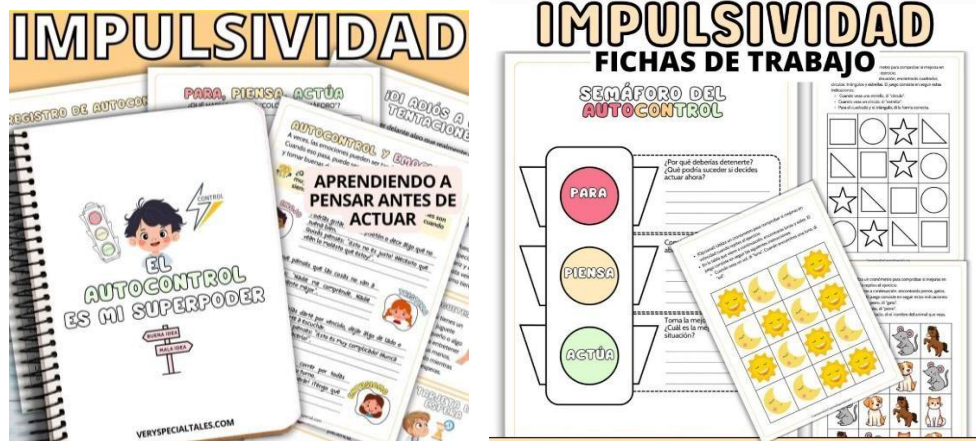


Fuente: Freepik <https://www.freepik.es/pikaso/ai-image-generator>

**Descripción:** El docente introduce el uso del cuaderno explicando que cada estudiante contará con un espacio personal donde podrá registrar, de manera breve y sencilla, su comportamiento diario. Los estudiantes personalizan su cuaderno y realizan registros utilizando palabras, dibujos o símbolos para identificar situaciones en las que lograron controlar sus impulsos, aquellas en las que presentaron dificultad y las estrategias utilizadas para mejorar su autocontrol. El docente acompaña el proceso mediante preguntas orientadoras y refuerza los avances, promoviendo la reflexión continua sin fines evaluativos. Al finalizar la semana, se revisan los registros para reconocer logros y establecer metas personales.

**Figura 39**

*Visualización de las fichas*



Fuente: Cuéntame un cuento especial (s.f.) Impulsividad: 19 Actividades de Control de Impulsos para Niños <https://cuentameuncuento.especial.com/actividades-control-de-impulsos-para-ninos/>

### Resultados de aprendizaje:

A través del uso del cuaderno de autocontrol, los estudiantes desarrollan la capacidad de reconocer y reflexionar sobre sus propias conductas dentro del aula, identificando avances y dificultades en el manejo de sus impulsos. Asimismo, fortalecen la autorregulación emocional y conductual, la metacognición y la responsabilidad personal, promoviendo una mayor autonomía y participación consciente en su proceso de aprendizaje y convivencia escolar.

### Actividades para los participantes

**Tabla 12.**

*Actividades de los participantes – Actividad 8*

| Descripción                                               | Tiempo     |
|-----------------------------------------------------------|------------|
| Explicar el propósito del cuaderno y presentar su uso.    | 10 minutos |
| Decoración del cuaderno y registro breve de conductas     | 5 minutos  |
| Análisis sencillo de avances y estrategias de autocontrol | 10 minutos |

Fuente: Mónica Shunta

Elaboración: Mónica Shunta

### **Recurso didáctico inclusivo: “Junto a ti, aprendo y me controlo”**

#### **Actividad 9: Mi compañero de autorregulación**

**Introducción:** En los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), el apoyo social estructurado constituye un elemento facilitador del autocontrol y la regulación emocional. El trabajo cooperativo, cuando se desarrolla en un clima de respeto y acompañamiento positivo, favorece la conciencia conductual y el fortalecimiento de habilidades sociales. Mi compañero de autorregulación es un recurso didáctico inclusivo que promueve el apoyo entre pares para reconocer conductas impulsivas y favorecer la autorregulación sin recurrir a castigos ni señalamientos negativos.

**Figura 40**

*Mi compañero de autorregulación*



Fuente: Freepik (s.f) <a href="https://www.freepik.es/imagen-ia-gratis/opinion-jovenes-que-asisten-escuela\_94474029.htm#fromView=search&page=1&position=0&uuiid=6025cb03-3d32-4525-970f-b91c2e2a7e3f&query=ni%C3%B1os+amigo+colegio">Imagen de freepik</a>

**Objetivo:** Propiciar la autorregulación conductual y emocional de los estudiantes mediante una estrategia cooperativa de acompañamiento entre compañeros, que promueva el respeto, la empatía y el control de impulsos dentro del aula.

**Duración:** 25 minutos.

**Recursos:** Para la aplicación del recurso se requieren tarjetas con los roles de acompañante y acompañado, hojas de registro sencillas, esferos o marcadores y carteles visibles con normas de respeto y apoyo positivo.

### Figura 41

*Materiales para la elaboración mi compañero de autorregulación*



Fuente: Freepik <https://www.freepik.es/pikaso/ai-image-generator>

**Descripción:** El docente explica que los estudiantes trabajarán en parejas con el propósito de ayudarse a mantener la calma y el autocontrol durante las actividades académicas. Se asignan los roles de acompañante y acompañado, los cuales se alternan, destacando la importancia del apoyo respetuoso. Durante la actividad escolar, el acompañante observa y ofrece recordatorios suaves o gestos de apoyo cuando identifica señales de impulsividad. Al finalizar, las parejas registran brevemente cómo se ayudaron y participan en una reflexión grupal sobre la experiencia de acompañar y ser acompañados.

### Figura 42

*Visualización de las fichas*



Fuente: Freepik <https://www.freepik.es/pikaso/ai-image-generator>

### **Resultados de aprendizaje:**

Mediante la interacción cooperativa con un compañero de autorregulación, los estudiantes fortalecen el reconocimiento de conductas impulsivas propias y ajenas, aplican estrategias de apoyo positivo y desarrollan habilidades sociales como la empatía, el respeto y la cooperación. De esta manera, favorecen el autocontrol, la autorregulación emocional y la construcción de relaciones interpersonales saludables dentro del aula.

### **Actividades para los participantes**

**Tabla 13.**

*Actividades de los participantes – Actividad 9*

| Descripción                                             | Tiempo     |
|---------------------------------------------------------|------------|
| Explicación del trabajo en parejas y del apoyo positivo | 5 minutos  |
| Acompañamiento durante la actividad académica           | 15 minutos |
| Registro y socialización breve de la experiencia        | 5 minutos  |

Fuente: Mónica Shunta

Elaboración: Mónica Shunta

**Recurso didáctico inclusivo: “Expreso lo que siento sin hacerme daño”**

### **Actividad 10: Mural de emociones**

**Introducción:** Los estudiantes con TDAH suelen experimentar emociones intensas que, al no ser expresadas adecuadamente, pueden manifestarse mediante conductas impulsivas. El Mural de emociones es un recurso didáctico inclusivo de carácter artístico-expresivo que permite canalizar sentimientos a través del dibujo y la simbolización, favoreciendo la autorregulación emocional, la comunicación y el respeto por las emociones propias y ajenas en el entorno escolar.

**Figura 43**

*Mural de emociones*



Fuente: Col legi manjon (s.f) <https://www.escolamanjon.com/es/educacion/manjon/5o-educacion-infantil/el-mural-de-las-emociones/177057.html>

**Objetivo:** Promover la expresión emocional y el autocontrol en los estudiantes mediante la elaboración colectiva de un mural que permita identificar emociones, situaciones que las generan y formas adecuadas de manejarlas en el aula.

**Duración:** 25 minutos.

**Recursos:** Papelote o cartulina grande, hojas blancas o de colores, marcadores, revistas para recortar, tijeras y pegamento.

#### Figura 44

*Materiales para la elaboración de la Ruta de decisiones*



Fuente: Freepik <https://www.freepik.es/pikaso/ai-image-generator>

**Descripción:** El docente introduce la actividad explicando que se elaborará un mural para expresar emociones sin evaluar la estética del trabajo. Se dialoga brevemente sobre las emociones que pueden experimentarse en la escuela y se divide el mural en secciones representativas. Cada estudiante realiza un dibujo, collage o símbolo que represente una emoción y una forma positiva de regularla, integrándolo posteriormente al mural colectivo. De manera voluntaria, algunos estudiantes comparten el significado de su producción y se realiza una reflexión final sobre la importancia de expresar las emociones para mejorar la convivencia.

**Figura 45***Visualización de actividad*

Fuente: Col legi manjon (s.f) <https://www.escolamanjon.com/es/educacion/manjon/5o-educacion-infantil/el-mural-de-las-emociones/177057.html>

### **Resultados de aprendizaje:**

A través de la elaboración del mural de emociones, los estudiantes expresan y reconocen sus emociones de forma adecuada, identifican situaciones que las generan y proponen maneras positivas de regularlas. Además, fortalecen la autorregulación emocional, la comunicación y el respeto por las emociones propias y de sus compañeros, contribuyendo a una convivencia escolar más armónica, inclusiva y respetuosa.

### **Actividades para los participantes**

**Tabla 14.***A actividades de los participantes – Actividad 10*

| <b>Descripción</b>                               | <b>Tiempo</b> |
|--------------------------------------------------|---------------|
| Explicación del mural y exploración de emociones | 5 minutos     |
| Elaboración de representaciones emocionales      | 15 minutos    |
| Comentarios y cierre reflexivo                   | 5 minutos     |

Fuente: Mónica Shunta

Elaboración: Mónica Shunta

### **Resultados esperados**

La ejecución de la propuesta planteada, se concibe como un proceso de transformación de la praxis docente y la cultura institucional, donde se pretende generar cambios sostenibles en el tiempo dentro de la comunidad de ASA, partiendo de las dos líneas de acción que fueron planteadas, enfocadas en la formación del personal docente, la implementación de estrategias inclusivas y la articulación efectiva entre la institución, el DECE y las familias, con lo que se espera alcanzar resultados a nivel tanto individual, como grupal y se fomente la generación de un entorno educativo mucho más empático, participativo y emocionalmente seguro.

En relación a los docentes, se pretende que puedan llegar a mejorar sus competencias a nivel pedagógico y socioemocional, a fin de gestionar efectivamente las conductas impulsivas y promover la autorregulación en

estudiantes con diagnóstico de TDAH. Ello, podrá evidenciarse en la planificación y realización de clases más sistematizadas, el empleo de estrategias inclusivas y el asumir enfoques donde se prioricen el acompañamiento y la comprensión, por encima de los castigos o el control excesivo.

En cuanto a los estudiantes, se espera que mejoren de forma significativa los niveles de autorregulación de las emociones y conductas, lo que podrá demostrarse con una reducción en las actitudes impulsivas, una mayor capacidad para seguir instrucciones, controlar la frustración y respetar turnos. Por otra parte, se aspira que aumente la participación activa de estos estudiantes en clase, interactúen más con sus compañeros y desarrollen una mayor cantidad de habilidades socioemocionales, con las cuales fortalecer el aprendizaje y la convivencia.

En relación a la institución, la idea es que pueda llegar a consolidarse una cultura donde la inclusión, la empatía y la responsabilidad se vuelvan pilares fundamentales, para lo que los lineamientos pedagógicos para el abordaje del TDAH y el empleo de un sistema de seguimiento y acompañamiento conductual, harán posible que la institución tenga herramientas sistematizadas y sostenibles en el tiempo, con las cuales atender de manera oportuna la diversidad estudiantil.

Por último, se espera que, a nivel general, llegue a mejorarse el clima escolar, estableciéndose relaciones más armónicas, comunicaciones más asertivas y ambientes idóneos para que los estudiantes alcancen un desarrollo integral. Así, se espera dar una respuesta oportuna a la problemática evidenciada, con una transformación pedagógica que genere impactos positivos para la convivencia, el bienestar y la equidad dentro de la institución.

## CONCLUSIONES

Luego de desarrollar la presente propuesta, se concluye que el abordaje del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en el contexto educativo requiere de un enfoque integral, en el que se articulen la formación del personal docente, la aplicación de estrategias didácticas sistematizadas y el trabajo conjunto entre la institución educativa y las familias. En este sentido, la propuesta planteada constituye una respuesta viable, pertinente y sostenible frente a las dificultades identificadas en el diagnóstico institucional, orientada a transformar la praxis pedagógica y fortalecer la autorregulación emocional y conductual de los estudiantes de entre 10 y 11 años de la Asociación Solidaridad y Acción.

Se concluye que el fortalecimiento de las competencias del personal docente resulta fundamental para garantizar procesos de inclusión educativa efectivos. La capacitación en estrategias para el abordaje del TDAH, la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje y la incorporación de enfoques socioemocionales permiten al docente actuar con mayor seguridad, empatía y eficacia en la gestión de conductas impulsivas dentro del aula.

Asimismo, la aplicación del recurso didáctico inclusivo propuesto se relaciona directamente con una mejora en los niveles de autorregulación, convivencia escolar y participación activa de los estudiantes. El uso de rutinas visuales, actividades de mindfulness, refuerzos positivos y estrategias de educación emocional favorece que los estudiantes reconozcan y gestionen progresivamente sus emociones, reduciendo conductas disruptivas y generando ambientes propicios para el aprendizaje significativo.

Por otra parte, la articulación entre el personal docente, el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y las familias se identifica como un factor determinante para la efectividad de la propuesta, ya que permite mantener coherencia entre las estrategias aplicadas en el aula y las acciones reforzadas en el hogar, fortaleciendo la corresponsabilidad educativa.

Por lo tanto, la implementación de un sistema institucional de acompañamiento y seguimiento conductual garantiza la evaluación continua de los avances individuales, aportando información relevante para la toma de decisiones pedagógicas y la mejora constante de las intervenciones. En conclusión, la propuesta desarrollada contribuye de manera significativa al fortalecimiento del

clima escolar y a la construcción de entornos educativos emocionalmente seguros, basados en el respeto, la empatía y la cooperación, pilares fundamentales de una educación inclusiva y de calidad.

## RECOMENDACIONES

Se recomienda a la institución educativa fortalecer de manera continua los procesos de formación del personal docente en temas relacionados con educación inclusiva, TDAH, autorregulación emocional y manejo de la impulsividad, con el fin de consolidar prácticas pedagógicas coherentes con las necesidades educativas específicas de los estudiantes.

Asimismo, se sugiere implementar de forma sistemática la guía de recursos didácticos inclusivos propuesta, integrándola dentro de la planificación pedagógica regular y adaptándola de acuerdo con las características del grupo y el contexto institucional, evitando que su uso se limite a intervenciones aisladas o esporádicas.

Por lo tanto, es necesario establecer y formalizar un sistema de seguimiento y acompañamiento conductual a nivel institucional, en coordinación con el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), que permita evaluar periódicamente los avances de los estudiantes, identificar necesidades específicas y realizar ajustes oportunos en las estrategias pedagógicas aplicadas.

De igual manera, se sugiere fortalecer la articulación entre la institución educativa y las familias, mediante espacios de orientación, comunicación y corresponsabilidad, con el propósito de reforzar en el hogar las estrategias de autorregulación y acompañamiento emocional trabajadas en el aula.

Promover el uso de recursos visuales, rutinas estructuradas y estrategias socioemocionales como prácticas permanentes dentro del aula, no únicamente para estudiantes con TDAH, sino como parte de una cultura educativa inclusiva que beneficie a toda la comunidad estudiantil.

Finalmente, se sugiere que futuras investigaciones profundicen en la aplicación y evaluación de recursos didácticos inclusivos para la regulación de la impulsividad en otros grupos etarios o contextos educativos, a fin de ampliar el alcance de la propuesta y generar nuevas evidencias que fortalezcan la atención a la diversidad en el sistema educativo.

## ANEXOS



## REFERENCIAS

- Acosta Faneite, S. F. (2023). *Los paradigmas de investigación en las Ciencias Sociales: Capítulo 4*. Editorial Idicap Pacífico. <https://doi.org/10.53595/eip.007.2023.ch.4>
- Asociación Solidaridad y Acción. (2023). *Programas de apoyo comunitario para el desarrollo infantil*. ASA Ecuador. <https://solidaridadyaccion.org/>
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 248–287. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90022-L](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90022-L)
- Barkley, R. A. (2015). *Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment* (4th ed.). Guilford Press.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (3rd ed.). Centre for Studies on Inclusive Education.
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Registro Oficial 449. *Asamblea Nacional del Ecuador*. Recuperado de: [https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4\\_ecu\\_const.pdf](https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf)
- Díaz-Orueta, U., Buiza, C., y Ramos-Lizana, J. (2025). *Criterios, diagnósticos y perfil neuropsicológico sobre el déficit de atención e hiperactividad: Una revisión sistemática*. *Revista de Neurología*, 80(4), 201-215.
- DuPaul, G. J., & Stoner, G. (2014). *ADHD in the schools: Assessment and intervention strategies* (3rd ed.). Guilford Press
- Fabiano, G. A., Pelham, W. E., Coles, E. K., Gnagy, E. M., Chronis-Tuscano, A., & O'Connor, B. C. (2009). A meta-analysis of behavioral treatments for ADHD. *Clinical Psychology Review*, 29(2), 129–140. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2008.11.001>
- Faraone, S. V., Asherson, P., Banaschewski, T., et al. (2021). Attention-deficit/hyperactivity disorder. *Nature Reviews Disease Primers*, 7(1), 1–23. <https://doi.org/10.1038/s41572-021-00284-4>
- García, L. M., Pérez, S. P., y Andrade, M. C. (2023). *Perfil neuropsicológico y criterios diagnósticos en el TDAH infantil*. *Revista Colombiana de Psicología Educativa*, 32(1), 45-62. <https://doi.org/10.xxxx/rcpe.2023>
- González-Valenzuela, M. J., Martín-Ruiz, I., y Delgado, S. (2020). *Efectos en el nivel de impulsividad-reflexividad a partir de la aplicación de un programa de entrenamiento cognitivo*. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 55-64. <https://doi.org/10.xxxx/rpsicodidact.2020>
- Guevara, G. P., Verdesoto, A. E., y Castro, N. E. (2020). *Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas y de investigación-acción)*. *RECIMUNDO*, 4(3), 163–173. [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)

- Jiménez, M., y Valverde, F. (2022). *Estrategias de aprendizaje para estudiantes con déficit de atención e hiperactividad en contextos inclusivos*. Revista Iberoamericana de Educación Inclusiva, 15(2), 134-150. <https://doi.org/10.xxxx/riei.2022>
- Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2011). *Registro Oficial Suplemento 417*. Ministerio de Educación del Ecuador. Recuperado de: [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley\\_Organica\\_de\\_Educacion\\_Intercultural\\_LOEI\\_codificado.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf)
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Lineamientos para la atención educativa a estudiantes con necesidades específicas de apoyo*. Recuperado de: [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley\\_Organica\\_de\\_Educacion\\_Intercultural\\_LOEI\\_codificado.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf)
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). *Guía nacional para la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Recuperado de: [https://recursos.educacion.gob.ec/wp-content/uploads/eds/Atencion\\_a\\_la\\_diversidad/GUIA\\_DIDACTICA\\_DUA.pdf](https://recursos.educacion.gob.ec/wp-content/uploads/eds/Atencion_a_la_diversidad/GUIA_DIDACTICA_DUA.pdf)
- Ministerio de Inclusión Económica y Social. (2022). *Políticas y servicios para la protección integral de la niñez. MIES*. Recuperado de: <https://www.inclusion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/11/Libro-de-Pol%C3%ADticas-P%C3%BAblicas.pdf>
- Muñoz-Delgado, A., y Cárdenas, J. (2020). *Estrategias para el manejo educativo de la impulsividad en estudiantes con TDAH*. Educación y Desarrollo, 14(2), 120-134. <https://doi.org/10.xxxx/educdes.2020>
- Ramírez, L., y González, P. (2023). *Estrategias psicopedagógicas para la autorregulación emocional en el aula inclusiva*. Educación y Diversidad, 17(1), 45-61. <https://doi.org/10.xxxx/eddiv.2023>
- Restrepo, J., López, P., y Correa, S. (2021). *Bases neurobiológicas y comorbilidades en el TDAH: Implicaciones para la intervención escolar*. Avances en Psicología Latinoamericana, 39(2), 233-248. <https://doi.org/10.xxxx/apl.2021>
- Rivera, V. (2024). *Impacto del TDAH en el rendimiento académico en educación básica*. Revista San Gregorio, 1(57), 199–218. Recuperado de: [http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2528-79072024000100199](http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2528-79072024000100199)
- Rubia, K. (2018). Cognitive neuroscience of attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). *Developmental Neurobiology*, 78(3), 1–23. <https://doi.org/10.1002/dneu.22557>
- Rodríguez Macías, J. C., y Caso Niebla, J. (2020). *Prácticas de investigación aplicada a contextos educativos*. Universidad de Guadalajara. <https://editorial.udg.mx/gpd-practicas-de-investigacion-aplicada-a-contextos-educativos.html>

- Rojas, M. T., Mulas, F., Gandía, R., y Ortiz, P. (2022). *Enfoque terapéutico del trastorno por déficit de atención e hiperactividad*. Medicina (Buenos Aires), 82(Supl. III), 51-56.
- Rosen, L. D., Lim, A. F., Felt, J., et al. (2016). Media and technology use predicts ill-being among children. *Computers in Human Behavior*, 35, 364–375.
- Schuster, A., Puente, M., Andrada, O., y Maiza, M. (2020). *Métodos empíricos de la investigación*. ResearchGate. [https://www.researchgate.net/publication/348288530\\_Metodos\\_empiricos\\_de\\_la\\_investigacion](https://www.researchgate.net/publication/348288530_Metodos_empiricos_de_la_investigacion)
- Trujillo González, L. M., Tobón Arango, J. M., Barrera Torres, M. Y., Beltrán Gómez, S. S., Hernández Sampayo, S. S., Pulgar González, M. P., Gallo Urina, S., y Rodríguez Ruiz, L. M. (2022). *TDAH en niños y adultos: Actualización*. Revista Salud Uninorte, 38(3), 678-690.
- Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. (2020). *Métodos empíricos de la investigación: Parte I*. [https://www.uaeh.edu.mx/docencia/P\\_Presentaciones/ica/assignatura/mercadotecnia/2020/metodos-empiricos.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/docencia/P_Presentaciones/ica/assignatura/mercadotecnia/2020/metodos-empiricos.pdf)