



**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

EXPECTATIVAS EDUCACIONALES EN PADRES DE NIÑOS CON TDAH DE LIMA  
METROPOLITANA, AÑO 2024

**Línea de investigación:**

**Psicología de los procesos básicos y psicología educativa**

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología con  
mención en Psicología Clínica

**Autora:**

Vega Saboya, Gina Magaly

**Asesor:**

Montes De Oca Serpa, Jesús Hugo

ORCID: 0000-0002-6529-6717

**Jurado:**

Díaz Hamada, Luis

Henostroza Mota, Carmela

Cirilo Acero, Ingrid

**Lima - Perú**

**2024**



# EXPECTATIVAS EDUCACIONALES EN PADRES DE NIÑOS CON TDAH DE LIMA METROPOLITANA, AÑO 2024

## INFORME DE ORIGINALIDAD

19%

INDICE DE SIMILITUD

18%

FUENTES DE INTERNET

4%

PUBLICACIONES

8%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

## FUENTES PRIMARIAS

1	<a href="https://hdl.handle.net">hdl.handle.net</a> Fuente de Internet	2%
2	<a href="https://repositorio.unfv.edu.pe">repositorio.unfv.edu.pe</a> Fuente de Internet	2%
3	<a href="https://www.scielo.cl">www.scielo.cl</a> Fuente de Internet	1%
4	<a href="https://1library.co">1library.co</a> Fuente de Internet	1%
5	<a href="https://www.slideshare.net">www.slideshare.net</a> Fuente de Internet	1%
6	Submitted to Universidad Nacional Federico Villarreal Trabajo del estudiante	1%
7	<a href="https://issuu.com">issuu.com</a> Fuente de Internet	1%
8	<a href="https://archive.org">archive.org</a> Fuente de Internet	1%



**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**  
**EXPECTATIVAS EDUCACIONALES EN PADRES DE NIÑOS CON TDAH DE**  
**LIMA METROPOLITANA, AÑO 2024**

**Línea de investigación:**

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar por el título profesional de Licenciada en Psicología con mención en

Psicología Clínica

Autora:

Vega Saboya, Gina Magaly

Asesor:

Montes De Oca Serpa, Jesús Hugo

ORCID: 0000-0002-6529-6717

Jurado:

Díaz Hamada, Luis

Henostroza Mota, Carmela

Cirilo Acero, Ingrid

Lima - Perú

2024

### **Dedicatoria**

A mis padres, sus esfuerzos dieron resultado e hicieron que logre esta meta importante en mi vida.

### **Agradecimientos**

A Dios por acompañarme en cada momento de mi vida.

A mis padres y mis hermanos, por creer en mí y apoyarme siempre.

Al profesor José Livia que me motivó y ayudó a desarrollar las bases de esta investigación.

A mi estimado asesor Jesús Hugo Montes de Oca Serpa por la paciencia y el compromiso que tuvo con mi investigación.

A mis primos María y José, su presencia en esta aventura fue muy importante.

A mis amigos, por sacarme una sonrisa a pesar de los momentos difíciles.

A mis compañeros de universidad, con quienes compartí en las aulas mi desarrollo profesional.

Y a todas las personas que contribuyeron a que esta investigación se realizara con éxito.

## Índice

Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN .....	1
1.1. Descripción y formulación del problema.....	2
1.2. Antecedentes .....	3
1.2.1. Antecedentes nacionales.....	3
1.2.2. Antecedentes internacionales.....	3
1.3. Objetivos .....	4
1.3.1 Objetivo General.....	4
1.3.2. Objetivos Específicos.....	4
1.4. Justificación .....	5
II. MARCO TEÓRICO.....	6
2.1. Bases teóricas sobre el tema de investigación .....	6
2.1.1. Expectativas educativas.....	6
2.1.2. Características de las expectativas educativas.....	7
2.1.3. Modelo explicativo de las expectativas educativas .....	8
2.1.4. Vinculaciones de las expectativas educativas .....	10
2.1.5. Clasificación de las carreras de educación superior .....	100
2.1.6. Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH).....	12
2.1.7. Sintomatología del TDAH .....	122

2.1.8. El TDAH en las etapas de la vida .....	13
2.1.9. Comorbilidades del TDAH .....	144
2.1.10. Modelo explicativo del TDAH .....	155
2.1.11. Impacto del TDAH en las relaciones familiares .....	17
2.1.12. Tratamiento del TDAH.....	19
III. MÉTODO .....	21
3.1. Tipo de investigación.....	211
3.2. Ámbito temporal y espacial .....	211
3.3. Variables .....	211
3.4. Población y muestra (Participates).....	244
3.5. Instrumentos.....	257
3.6. Procedimientos.....	277
3.7. Análisis de datos .....	288
3.8. Consideraciones éticas .....	288
IV. RESULTADOS .....	299
V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS .....	422
VI. CONCLUSIONES .....	477
VII. RECOMENDACIONES .....	49
VIII. REFERENCIAS .....	50
IX. ANEXOS .....	59

**Lista de tablas**

<b>Número</b>	<b>Título</b>	<b>Pág.</b>
1	Matriz de categorización	22
2	Características de la muestra	25
3	Matriz de consistencia de la investigación	60
4	Evaluación de validez de contenido de la entrevista por criterio de jueces	64

**Lista de figuras**

<b>Número</b>	<b>Título</b>	<b>Pág.</b>
1	El rendimiento académico y su relación con las expectativas educativas	8
2	Modelo explicativo de las expectativas educativas	9
3	Las características del TDAH a partir del modelo de autorregulación de Barkley.	17
4	Expectativas educativas en la primaria	29
5	Expectativas educativas en la secundaria	33
6	Expectativas educativas en la preparación superior-laboral al término de la secundaria	36
7	Expectativas educativas en la preparación superior-laboral sobre logros académicos	38
8	Expectativas educativas sobre intereses y habilidades para elección profesional.	39
9	Análisis de las expectativas educativas en padres de niños con TDAH en el ATLAS.ti	65

## Resumen

La investigación de enfoque cualitativo buscó determinar las expectativas educacionales en padres de niños con diagnóstico de TDAH de Lima Metropolitana. Se utilizó una entrevista semiestructurada de elaboración propia con 6 preguntas previamente validadas por criterio de jueces obteniéndose una V de Aiken de 0.93. Se aplicó dicha entrevista a 5 participantes: 4 madres y 1 padre. Los datos fueron analizados en el software ATLAS.ti. Los resultados indicaron que en la primaria los padres reflejan expectativas de mejoras en el desempeño de sus hijos; en la secundaria, un grupo de padres refieren incertidumbre y otro grupo refiere mejoras del desempeño; y con respecto a la secundaria, mantienen la expectativa de que sus hijos seguirán estudios superiores (técnico o universitario) y que dentro de las carreras que elegirán serán aquellas asociadas a sus preferencias y habilidades actuales. Se concluye que existen expectativas educacionales optimistas en los padres de niños con diagnóstico de TDAH del presente estudio.

*Palabras clave:* expectativas educacionales, padres, niños, TDAH, investigación cualitativa.

### **Abstract**

The qualitative approach research sought to determine the educational expectations of parents of children diagnosed with ADHD in Metropolitan Lima. A self-developed semi-structured interview was used with 6 questions previously validated by judges' criteria, obtaining an Aiken V of 0.93. This interview was applied to 5 participants: 4 mothers and 1 father. The data were analyzed in the ATLAS.ti software. The results indicated that in primary school parents reflect expectations of improvements in their children's performance; in secondary school, one group of parents report uncertainty and another group reports improvements in performance; and with respect to secondary school, they maintain the expectation that their children will pursue higher education (technical or university) and that the careers they will choose will be those associated with their current preferences and abilities. It is concluded that there are optimistic educational expectations in the parents of children diagnosed with ADHD in this study.

*Keywords:* educational expectations, parents, children, ADHD, qualitative research.

## I. INTRODUCCIÓN

Es común observar en la práctica clínica, padres de niños con diagnóstico de TDAH con expresiones negativas debido a las dificultades que presentan sus hijos en el ámbito académico. Frente a ello es relevante preguntarse: ¿Lo que piensan en este momento de dificultad podrá influir en el futuro académico de sus hijos? ¿Cómo será el futuro académico de los niños con TDAH desde la creencia de sus padres? Estas preguntas nos llevan a querer conocer las expectativas presentes en los padres de niños con diagnóstico de Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH).

En el presente trabajo se presentan nueve capítulos: en el capítulo I, la introducción, se expresa la descripción y formulación del problema de investigación y los antecedentes internacionales encontrados en torno a las expectativas presentes en padres de niños con diagnóstico de TDAH. También, se presenta el objetivo general y los objetivos específicos, así como la justificación teórica y práctica del estudio. En el capítulo II, el marco teórico, se explica las bases teóricas de las expectativas educacionales, sus características, el modelo explicativo, sus vinculaciones con otras variables estudiadas y la clasificación de las carreras de educación superior. Asimismo, se incluye información acerca del TDAH, su definición, sintomatología, el modelo explicativo, las características según las etapas que pasa la persona con TDAH, comorbilidades y aspectos que se necesitan tomar en cuenta para acompañar la trayectoria educativa del niño como por ejemplo los tratamientos recomendados. Con respecto al capítulo III correspondiente al método, se expone el enfoque, diseño y tipo de investigación, el ámbito temporal y espacial, el fenómeno de estudio, la población y muestra, el instrumento empleado que es la entrevista semiestructurada, el procedimiento para la ejecución del estudio, el proceso del análisis de datos y las consideraciones éticas. En el capítulo IV, resultados, se detalla lo encontrado en el estudio a partir del análisis realizado y en el capítulo V, se discuten los mismos tomando en cuenta los antecedentes y las bases teóricas. En el capítulo VI, se presentan las conclusiones del estudio y en el capítulo VII las recomendaciones. En el capítulo VIII, se

presentan las fuentes de información de la investigación bajo el nombre de referencias. Finalmente, en los anexos que corresponde al capítulo IX se aprecian la matriz de consistencia de la investigación, el consentimiento informado, la guía de entrevista, los datos de la validez de contenido realizado y el análisis hecho en el programa ATLAS.ti.

### **1.1. Descripción y formulación del problema**

El TDAH tiene una alta prevalencia a nivel internacional. Afecta a 85 millones de personas en todo el mundo, cuyas cifras más altas se dan en niños entre 5 y 9 años, que representan el 2,4% (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2022). También, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2022) lo ubica después de la depresión y ansiedad como uno de los trastornos que generan mayor sufrimiento e interfieren en la salud y educación de los niños; así como como en la capacidad de alcanzar el potencial en quien lo padece.

En Perú, un estudio epidemiológico realizado en el 2020 sobre la salud mental en niños entre 6 y 11 años reporta que la media de los problemas por déficit de atención de tipo combinado (inatento e hiperactivo) alcanza el 12,1%, el tipo inatento un 12,7% y el tipo hiperactivo - impulsivo un 10% (Instituto Nacional de Salud Mental [INSM], 2021). Durante el 2021, los centros de salud mental comunitaria atendieron 5 474 casos de TDAH y en todo el Perú se asistió 16 336 casos (Ministerio de Salud [MINSAL], 2022). De enero a junio del año 2023 se atendieron 18 531 casos de TDAH, mostrando mayor incidencia en niños de 6 y 8 años (MINSAL, 2023).

Frente al alto número de casos con TDAH, actualmente se mantiene vigente en el Perú el decreto 30956, ley de protección de las personas con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, en el cual se señala la importancia de sensibilizar a la población sobre este trastorno y sobre todo de brindar atención y orientación a los familiares de las personas que lo presentan (MINSAL, 2019). Esto debido a que es la familia el grupo social encargado de brindar un espacio de seguridad a las personas, y en el caso de los niños el de generar un desarrollo

socioemocional óptimo.

Son varias investigaciones que señalan la relación de las expectativas educacionales de los padres con el rendimiento académico de sus hijos (Bravo-Sanzana et al., 2017; Sánchez et al., 2016). Y es que las creencias que se tienen de las situaciones pueden influir en las conductas de las personas. En el caso de los niños con TDAH, las limitaciones en la atención y en el control de impulsos generan dificultades en el ámbito escolar y sobre todo el rendimiento académico (Sánchez, 2022). Pudiendo esto afectar a las expectativas educacionales que mantienen los padres, dado que son ellos quienes tienen que hacer un esfuerzo adicional constante en comparación con los demás padres con el objetivo de ayudar a sus hijos a cumplir con las exigencias escolares.

Las investigaciones entorno a las expectativas educacionales en padres de niños con diagnóstico con TDAH son limitadas sobre todo a nivel nacional, evidenciando de esta manera un vacío teórico relevante cuya problemática puede estar interfiriendo en el actuar de muchos padres aumentando posiblemente las dificultades académicas de los estudiantes.

Frente a ello es relevante preguntarse:

Pregunta general

¿Qué expectativas educacionales se encuentran presentes en padres de niños con TDAH de Lima Metropolitana?

## **1.2. Antecedentes**

### ***1.2.1. Antecedentes nacionales***

En base a la revisión realizada, no se encontraron investigaciones a nivel nacional que hablen de las expectativas educacionales en padres de niños con diagnóstico de TDAH.

### ***1.2.2. Antecedentes internacionales***

Se detallan en las siguientes líneas, dos antecedentes encontrados en España referidos al

tema de investigación.

Robledo et al. (2009) identificaron las diferencias entre los factores familiares que incluían las expectativas parentales con respecto a la educación y el tipo de alumnos (con dificultades en el aprendizaje de la escritura, TDAH y sin dificultades de aprendizaje). Participó una muestra de 29 padres de alumnos con TDAH y se usó un diseño no experimental descriptivo - comparativo. Los resultados mostraron que el 36 % de los padres de niños y adolescentes con TDAH creen que sus hijos abandonarán los estudios al terminar la ESO. Se concluye que los padres de niños con TDAH presentan expectativas más pesimistas y menor confianza en las posibilidades académicas de sus hijos en relación con aquellos con dificultades de aprendizaje y sin dificultades de aprendizaje.

Robledo y García (2014) determinaron las diferencias entre las expectativas educativas de los padres y las de los alumnos en función a 3 grupos (niños con TDAH, niños con dificultades específicas de aprendizaje y con rendimiento normalizado) como parte de un estudio más grande. La muestra estuvo conformada por 29 padres de alumnos con TDAH y el diseño de estudio fue no experimental comparativo. Los resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas en las expectativas parentales de los grupos. Es así como se concluyó que los padres de niños con TDAH tienden a ser menos optimistas en función a su futuro académico lo cual se refleja en las percepciones personales que los alumnos tienen de sí mismos.

### **1.3. Objetivos**

#### ***1.3.1. Objetivo General***

Determinar las expectativas educacionales presentes en los padres de niños con TDAH de Lima Metropolitana.

#### ***1.3.2. Objetivos Específicos***

Describir las expectativas educacionales presentes en los padres de niños con TDAH de

Lima Metropolitana, en la primaria.

Describir las expectativas educacionales presentes en los padres de niños con TDAH de Lima Metropolitana, en la secundaria.

Describir las expectativas educacionales presentes en los padres de niños con TDAH de Lima Metropolitana, en la preparación laboral- superior.

#### **1.4. Justificación**

El presente estudio se realizó porque en Perú no se ha encontrado investigaciones similares que busquen identificar las expectativas de los padres de niños con TDAH con respecto a los logros educativos que son capaces de alcanzar, ampliando con esta investigación el marco teórico actual sobre las expectativas educacionales en el TDAH en el contexto peruano.

Con los resultados de esta investigación se beneficiarán los especialistas que intervienen en el TDAH, ya que podrán conocer las expectativas presentes en los padres y desarrollar estrategias para fortalecerlas. También servirá como base de futuras investigaciones en el campo de la psicología clínica y educativa; por ejemplo, la creación de un instrumento con los datos obtenidos.

## II. MARCO TEÓRICO

### 2.1. Bases teóricas sobre el tema de investigación

#### 2.1.1. *Expectativas educacionales*

Glick y White (2004) definen las expectativas educacionales en padres como creencias presentes en los mismos sobre el logro académico máximo que lograrán sus hijos. Asimismo, Aylwin et al. (2005) indican que dichas expectativas se refieren al nivel de escolaridad final que los padres esperan que el niño o la niña logre; además, a la creencia que son capaces de aprender, de tener buenos resultados en la escuela y seguir estudios superiores.

Una expectativa es una “valoración subjetiva de la posibilidad de alcanzar un objetivo particular” (Consuegra, 2004, p. 117). Morgan (2007) distingue las expectativas de las aspiraciones en que se refieren a evaluaciones realistas en lugar de metas idealistas, respectivamente. Este mismo autor afirma que ambas variables se refieren a “orientaciones prefigurativas estables compuestas por creencias específicas sobre la trayectoria futura de uno a través del sistema educativo y la posición última de clase o estatus... condicionan el comportamiento actual y, en el proceso, se convierten en profecías autocumplidas” (Morgan, 2007, p. 1528).

Así, de la profecía autocumplida, Arnedo et al. (2012) señalan:

Se trata de un fenómeno por el cual las expectativas que los individuos tengan sobre futuros eventos guían a éstos a comportarse en un modo particular que, en ocasiones, puede causar que el evento ocurra, haciendo por tanto que lo que era una mera expectativa tenga capacidad para engendrar la realidad. (p. 266).

Por tanto, se puede inferir que si los padres mantienen bajas expectativas educativas estas se pueden influir en que sus hijos obtengan un rendimiento académico bajo.

Las expectativas educacionales son más susceptibles frente a influencias externas que las aspiraciones, dado que se toman en consideración los recursos económicos disponibles, el soporte familiar existente y otros factores que pueden afectar las oportunidades educativas de un

individuo (Guerrero, 2014). Por tanto, los problemas de los niños con TDAH para controlar su comportamiento pueden afectar a las expectativas de sus padres de forma negativa.

A partir de lo mencionado se puede plantear en la presente investigación que las expectativas educacionales se refieren a evaluaciones realistas sobre creencias presentes en los padres acerca de la trayectoria futura y el logro académico máximo que alcanzarán sus hijos en la escuela, las cuales condicionan el comportamiento y en ocasiones puede causar que el evento ocurra.

### ***2.1.2. Características de las expectativas educacionales***

Ansi3n et al. (1998) explican c3mo se manifiestan las expectativas educacionales en padres a lo largo de la etapa educativa de los hijos, las cuales apuntan como logro m3ximo la obtenci3n de un t3tulo profesional. Aquellas se describen a continuaci3n:

**A. En la educaci3n primaria.** Los padres atribuyen mayor importancia a los criterios acad3micos antes que otros factores como mayor disciplina o la infraestructura; dado a que esperan que sus hijos adquieran en primer lugar conocimientos para aplicar en su vida.

**B. En la educaci3n secundaria.** Los padres consideran que los estudiantes pueden maximizar las posibilidades de ingreso a la universidad que incluye un entrenamiento en materias como las matem3ticas. Consideran que el atributo m3s importante de un colegio secundario es una buena preparaci3n para la universidad.

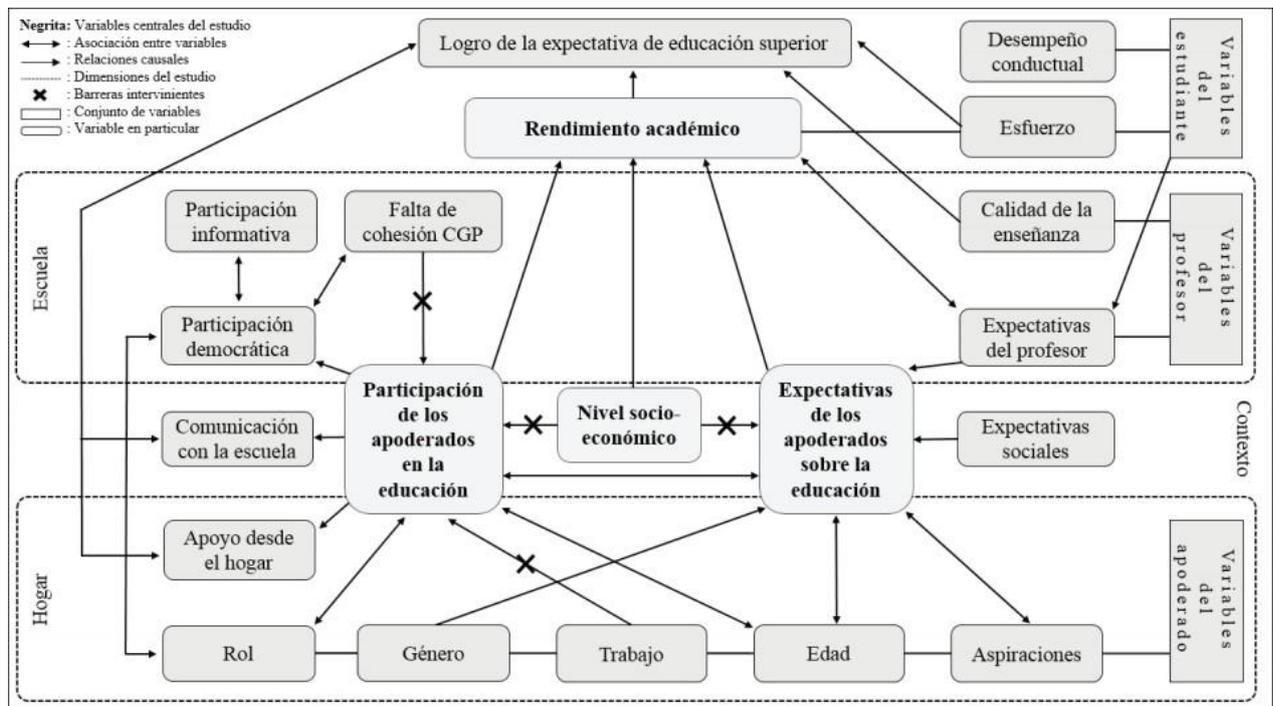
**C. En la preparaci3n superior – laboral.** Para los padres de familia, el proceso educativo no culmina con la educaci3n secundaria, sino que tiene como punto culminante los estudios superiores que conducen al t3tulo universitario. La meta es que los hijos lleguen a ser profesionales debido a que muchos creen que sin ser profesional no pueden ser tomados en serio y abre las puertas hacia objetivos m3s grandes.

### 2.1.3. Modelo explicativo de las expectativas educativas

El modelo predictivo de rendimiento académico de Sánchez et al. (2016), mostrado en la Figura 1, integra datos cualitativos y cuantitativos recogidos de la investigación de los mismos autores. Señala la participación de tres variables que se relacionan directamente con el rendimiento académico (la participación de los padres en la educación, el nivel socioeconómico y las expectativas de los padres en la educación) presentes en dos dimensiones básicas: el hogar y la escuela; todo esto dentro de un contexto espacial, temporal, social, económico y cultural.

**Figura 1**

*El rendimiento académico y su relación con las expectativas educativas*



Los mismos autores afirman que la formación de las expectativas de los padres sobre sus hijos se encuentra moduladas por condiciones del contexto social, del hogar y de la escuela que a su vez son influidas por 3 factores, tal y como se observa en la Figura 2.

**A. Modelos familiares.** Un primer factor se refiere a los modelos familiares de los niños y las niñas, ya que guían los intereses de su futura elección vocacional.

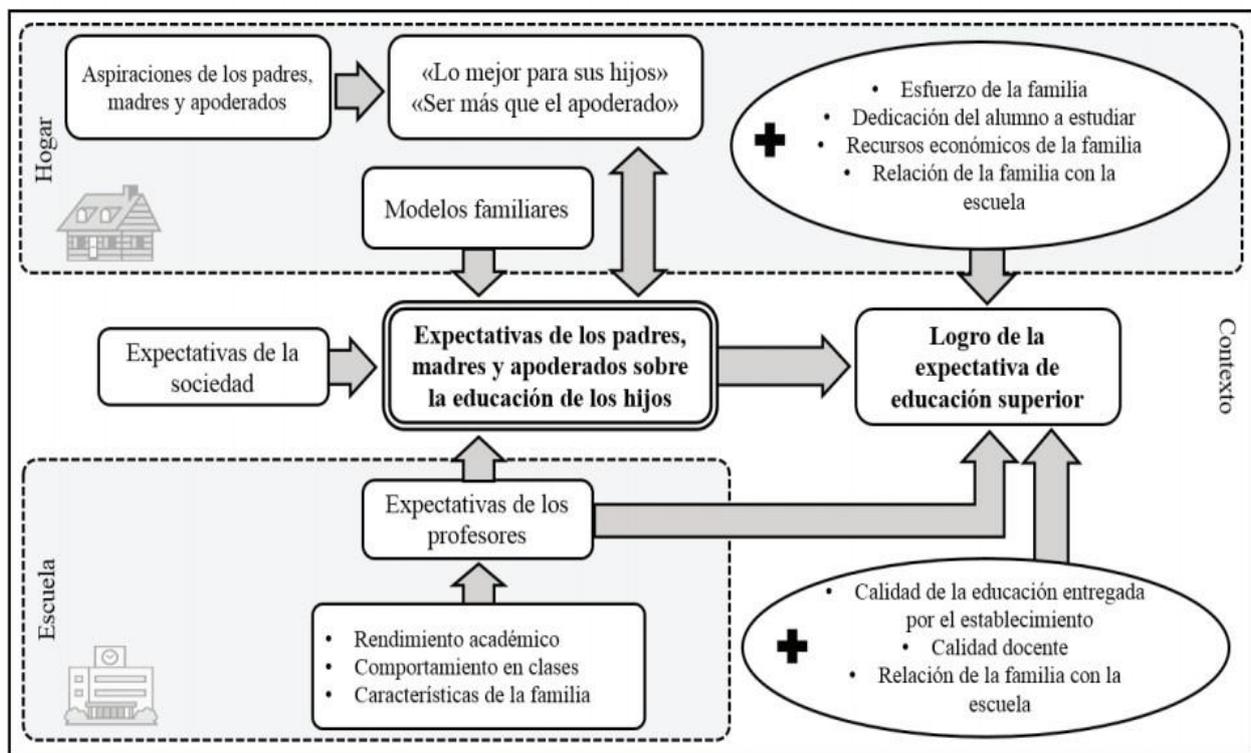
**B. Expectativas de los profesores.** Un segundo factor son las expectativas de los

profesores, debido a que si el profesor refuerza las expectativas de los padres sobre el nivel de educación que alcanzará el alumno, este estructurará su expectativa según las referencias dadas por el profesor.

**C. Expectativas de los padres.** Como tercer factor que incidiría en la formación de las expectativas educativas de los padres se refiere a las expectativas sociales acerca del nivel de educación que se espera que los niños y las niñas alcancen.

**Figura 2**

*Modelo explicativo de las expectativas educativas*



El modelo también explica que para el logro de una expectativa influye positivamente el esfuerzo de los padres, la dedicación del alumno a estudiar y los recursos económicos para el financiamiento. Además, afirma que es necesario que los hijos reciban una educación de calidad, que los profesores que la impartan sean de excelencia y que exista una comunicación permanente entre la familia y la escuela.

#### ***2.1.4. Vinculaciones de las expectativas educacionales***

Se consideran a las expectativas educacionales como factor importante para aumentar los logros de aprendizaje (Bravo-Sanzana et al., 2019). Asimismo, Bravo et al. (2017) afirman que es una variable de relevancia para explicar el desempeño escolar, constituyéndolas como un potencial sociopsicológico de primer orden. Asimismo, el estudio realizado por Sánchez et al. (2016) permite sostener la relación positiva entre las expectativas educacionales, la participación de los padres y el rendimiento académico de los niños; en donde las expectativas y la participación serían predictores del rendimiento académico.

Las expectativas educacionales también han sido vinculadas con los grupos raciales. De modo que se evidencia que las expectativas de los padres son más altas entre las familias asiático-americanas que en otros grupos raciales / étnicos (Yamamoto y Holoway, 2010).

Bravo et al. (2017) afirman, con respecto a aquellos alumnos con desempeño escolar alto, que las expectativas se encuentran asociadas al nivel de escolaridad de los padres y la dependencia de la institución educativa (público o privado). En un estudio de estudiantes mexicanos en condición de pobreza se encontró que la expectativa de alcanzar niveles más altos se encuentra relacionada al tipo de localidad de residencia (rural o urbana), donde aquellos que viven en zona urbana tienen más altas expectativas que aquellos que viven en zona rural, mas no se observaron diferencias en relación con el género (Palomar-Lever y Victorio-Estrada, 2017). Por otro lado, Díaz et al. (2009) indican que las expectativas educacionales se condicionan por la situación económica de la familia.

#### ***2.1.5. Clasificación de las carreras de educación superior***

El sistema educativo peruano está compuesto por la educación básica y superior. La Educación Básica es obligatoria y cuando es impartida por el estado peruano es gratuita; por otro lado, la educación superior es la segunda etapa del sistema educativo y busca la formación integral de las personas. Para acceder a ella se requiere haber concluido los estudios correspondientes a la educación básica. La educación superior es impartida en las universidades,

institutos y escuelas de educación superior, se presiden por su respectiva ley y reglamento y pueden ser públicos o privados (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2014).

El Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS, 2013) presenta la clasificación internacional normalizada de la educación en la que se incluye programas que permiten la categorización de distintas carreras, estas se describen a continuación:

**A. Programas generales.** Contiene programas básicos de educación preescolar, elemental, primaria y secundaria, programas de alfabetización y de aritmética elemental.

**B. Educación.** Contiene la formación del personal docente y ciencias de la educación.

**C. Humanidades y artes.** Se encuentran las bellas artes, artes del espectáculo, artes gráficas y audiovisuales, diseño, religión y teología, lenguas y cultura extranjera, lenguas autóctonas, interpretación y traducción, lingüística, historia, etc.

**D. Ciencias sociales, comerciales y derecho.** Ciencias sociales y del comportamiento, periodismo e información, educación comercial y administración, derecho.

**E. Ciencias.** Pertenece la biología, botánica, bacteriología, astronomía, ciencias espaciales, matemáticas, investigación de operaciones, informática, etc.

**F. Ingeniería, industria y construcción.** Incluye el dibujo técnico, mecánica, metalistería, electricidad, electrónica, industria y producción, arquitectura y construcción, etc.

**G. Agricultura.** Incluye la agricultura, silvicultura, pesca y veterinaria.

**H. Salud y servicios sociales.** Medicina, servicios médicos, enfermería, servicios dentales, asistencia y trabajo sociales.

**I. Servicios.** En este grupo pertenecen los servicios personales como hotelería y restaurantes, viajes y turismo, deportes y actividades recreativas, peluquería, tratamientos de belleza y otros servicios personales, lavandería y servicios cosméticos, ciencias del hogar, entre otros. También servicios de transporte como formación de marinos y oficiales de la marina. Protección del medio ambiente y servicios de seguridad de protección de personas, bienes y educación militar.

### ***2.1.6. Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH)***

Barkley (2002) define al TDAH como un trastorno en el desarrollo del autocontrol que incluye dificultades para conservar la atención, controlar impulsos y los niveles de actividad; mostrando un deterioro de la voluntad del niño o de la capacidad para controlar su comportamiento a lo largo del tiempo y para conservar en su mente las metas y consecuencias futuras.

Por su parte, el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales V (DSM – 5), hace referencia a un trastorno del desarrollo neurológico que se caracteriza por síntomas de inatención y de hiperactividad-impulsividad, los cuales están presentes en dos o más contextos e interfieren en el funcionamiento del individuo (American Psychiatric Association [APA], 2013). Sin embargo, Quintero y Castaño (2015) refieren que es difícil encontrar única una definición para el TDAH que abarque todas sus características; a pesar de ello, actualmente, existe la tendencia a enmarcarlo como un trastorno del neurodesarrollo que genera dificultades en el desarrollo normal y armónico de los niños que lo padecen.

La causa del TDAH es multifactorial, ocasionada por la unión de factores genéticos y ambientales (Rusca-Jordán y Cortez-Vergara, 2020). Blasco (2020) señala que el TDAH presenta una alta carga hereditaria y que estas personas lo presentan antes de nacer y mantienen a lo largo de su vida. No obstante, los criterios diagnósticos del TDAH establecen que los síntomas se manifiestan antes de los 7 años (DSM-IV) o 12 años (DSM-5).

Entre los factores neuroquímicos asociados al TDAH, se aprecia la alteración en la producción de neurotransmisores como la dopamina y noradrenalina, las cuales se encargan de inhibir estímulos poco relevantes, la regulación de las funciones motoras, sensoriales, con participación en el sueño y la vigilia (Bahena, 2022).

### ***2.1.7. Sintomatología del TDAH***

Según el DSM 5, el TDAH presenta dos síntomas principales: desatención e

impulsividad-hiperactividad (APA, 2013). A continuación, se describe cada uno de ellos.

**A. Desatención.** Se refiere a la dificultad para prestar atención a las tareas escolares, actividades recreativas o durante otras actividades; el niño o niña parece no escuchar cuando se le habla; presenta dificultades para terminar las tareas y seguir instrucciones; problemas en la organización; muestra poco interés para actividades que requieren esfuerzo mental sostenido, pierde cosas, se distrae con facilidad con estímulos externos poco relevantes y olvida los deberes.

**B. Hiperactividad – impulsividad.** El niño o niña no se encuentra quieto o quita en el asiento, se pone de pie en situaciones que se requiere que permanezca sentado, corretea o se trepa en situaciones poco apropiadas, tiene dificultad para realizar actividades recreativas de forma tranquila, habla excesivamente, responde antes de que se haya acabado la pregunta, presenta dificultades para esperar turnos e interrumpe las conversaciones de otros.

También, el DSM 5, establece 3 niveles (leve, moderado y grave) en función a su gravedad y al número de conductas problema. Además, clasifica 3 subtipos: a) combinado, cuando están presentes los síntomas de atención e hiperactividad-impulsividad; b) predominio déficit atencional, cuando prevalece la desatención y hay ausencia de hiperactividad-impulsividad; y c) predominio impulsivo-impulsivo, cuando se cumple el criterio de impulsividad- hiperactividad.

### ***2.1.8. El TDAH en las etapas de la vida***

El TDAH se mantiene a lo largo de la vida y sus síntomas varían en función a la edad del individuo. Se presenta en las siguientes líneas descripciones en función a las edades:

**A. En la edad preescolar.** Destaca la hiperreactividad, el oposicionismo y la tendencia a hacer berrinches ligados a la desregulación emocional (Rusca- Jordán y Cortez-Vergara, 2020). Si bien es cierto, muchos niños pequeños son inquietos, existe un pequeño número de niños en edad preescolar que son tan inquietos e impulsivos que obstruye con su funcionamiento e incluso puede poner en peligro su seguridad, siendo posible en esta etapa el diagnóstico del TDAH de

subtipo predominantemente hiperactivo-impulsivo o el subtipo combinado (Kaplan y Adesman, 2011).

**B. En la edad escolar.** Se hacen más evidentes los síntomas del TDAH, sobre todo se puede identificar los problemas atencionales, debido a las exigencias del medio iniciando los problemas académicos, sociales y dentro del entorno familiar; (Rusca- Jordán y Cortez-Vergara, 2020).

**C. En la adolescencia.** Se puede observar que el menor habla más de la cuenta, le suele faltar tiempo para terminar sus trabajos, le cuesta jerarquizar y programar lo que tiene que hacer, le es difícil controlar el paso de la hora, planificar las actividades con anticipación, a menudo se siente inquieto y necesita realizar alguna actividad, le cuesta controlarse y a menudo actúa de forma impulsiva, se mete en líos fácilmente y tiene cambios bruscos de humor (Espinosa, 2010). La realidad de muchos adolescentes es que un grupo es diagnosticado en la niñez, otro grupo que no se les hace el diagnóstico a pesar de presentar dificultades, se les suelen atribuir a otros factores como problemas de aprendizaje, desmotivación, arrastrando años de frustración y baja autoestima; por otro lado, otros adolescentes que poseen alto nivel cognitivo y/o destrezas académicas superiores generan estrategias de compensación, pero la demanda académica propia de este período hace que se aprecien las dificultades propias del trastorno (Rodillo, 2015).

### ***2.1.9. Comorbilidades del TDAH***

Aproximadamente la mitad de las personas diagnosticadas con TDAH presenta al menos un trastorno comórbido (Díez et al, 2006). Hervás y Durán (2014) refieren que el TDAH en comparación con la población general, presenta las siguientes comorbilidades:

**A. Trastorno Negativista Desafiante.** Es uno de los trastornos más frecuentes en niños y adolescentes con TDAH y el diagnóstico suele darse en la edad escolar (Ramírez, 2015). La característica principal es un patrón frecuente y persistente del estado de ánimo irritable, comportamiento desafiante, o deseo de venganza (APA, 2013).

B. **Trastornos de Ansiedad.** La comorbilidad con los trastornos de ansiedad es alta y existe un amplio solapamiento de síntomas, por lo que puede ser muy difícil determinar si el TDAH es causa o consecuencia del trastorno de ansiedad; además, el niño suele mostrar un estado de preocupación o aprensión constante, difícil de controlar, junto con otros síntomas que se confunden con los propios del TDAH, como son inquietud, fatigabilidad, dificultad para concentrarse, irritabilidad, tensión muscular y trastorno del sueño (Artigas-Pallarés, 2003).

C. **Trastorno de Tourette y de Tics.** La comorbilidad estimada es del 40 %. Hasta la actualidad no se ha esclarecido si el síndrome de Tourette favorece el desarrollo de TDAH o bien ambos síndromes tienen un componente genético en común (Artigas-Pallarés et al., 2013).

D. **Trastorno Depresivo.** Los síntomas que se pueden apreciar en niños con TDAH son la falta de autoestima, estado de ánimo irritable, falta de energía, somatizaciones y dificultades con el sueño (Artigas-Pallarés et al., 2013).

E. **Trastorno del Espectro Autista.** Existen síntomas del autismo que pueden estar presentes en el TDAH como la presencia de estereotipias motoras, la cual puede ser confundida con tics, preocupación por ciertos temas u objetos, trastorno del lenguaje, alteraciones en la pronunciación, pobre comunicación no verbal, dificultades en la interacción social e ingenuidad (Artigas-Pallarés et al., 2013).

F. **Trastorno Específico del Aprendizaje.** Aproximadamente un 45% de los pacientes con diagnóstico de TDAH padecen algún Trastorno Específico del Aprendizaje como trastorno en la lectura, cálculo y expresión escrita (Fernández-Mayoralas et al., 2013).

#### ***2.1.10. Modelo explicativo del TDAH***

El modelo autorregulación de Barkley, que integra modelos previos y aspectos etiopatogénicos, indica que los niños con TDAH tienen un déficit en la inhibición conductual y se encuentra vinculado a 4 funciones neuropsicológicas: la memoria de trabajo no verbal, la memoria de trabajo verbal (o el habla internalizada), el autocontrol de la activación, la

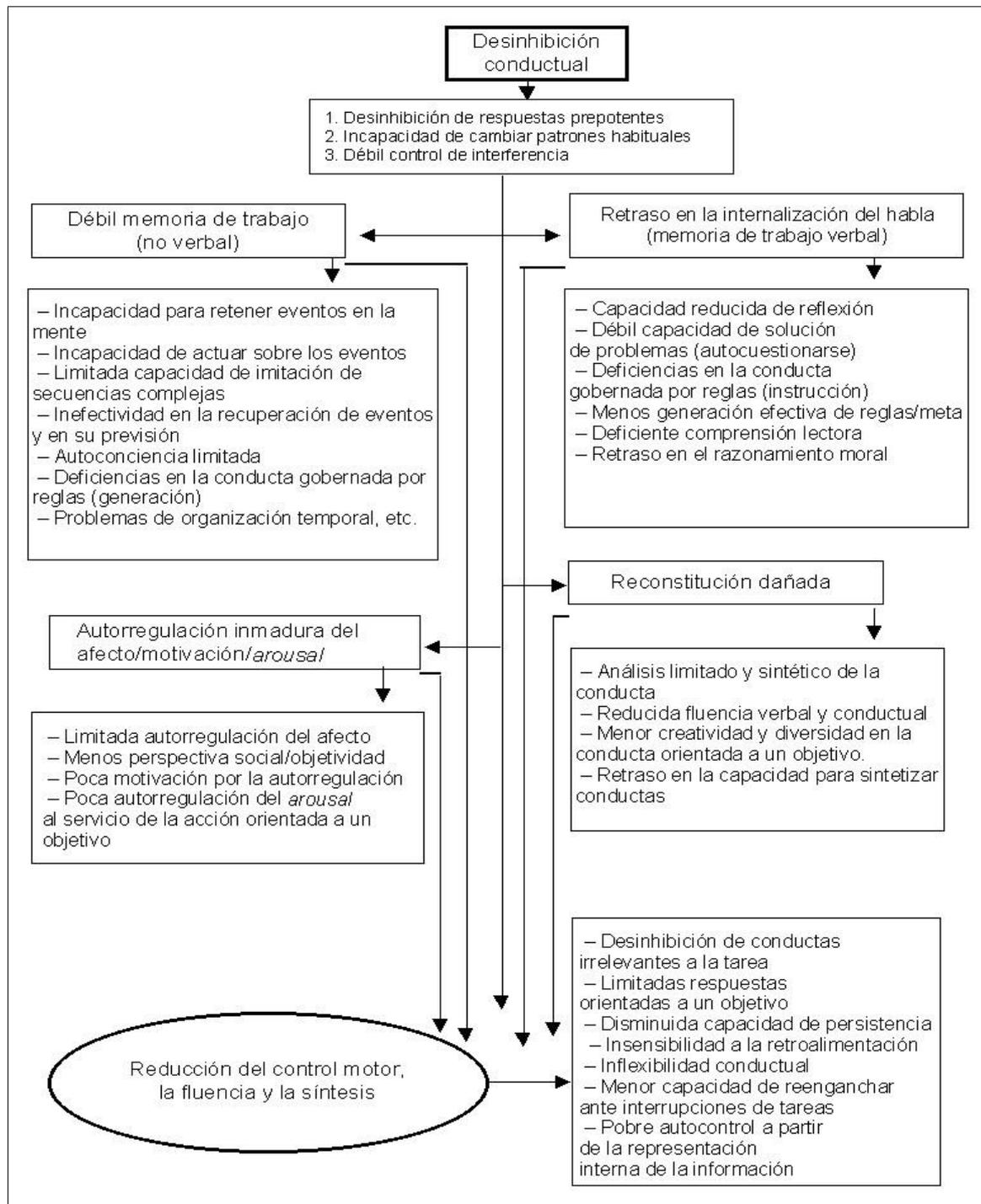
motivación y el afecto y la reconstitución; las cuales tienen influencia directa con el control motor (Servera-Barceló, 2005). Se puede observar de forma específica en la Figura 3.

Para este modelo, el término TDAH se usa para referirse al tipo combinado y tipo hiperactivo-impulsivo, excluyendo al subtipo predominio déficit atencional; esto a consecuencia de que el TDAH aparenta un déficit en la atención sostenida que en realidad representa una reducción en el control de la conducta, aspecto central del modelo (Barkley, 1997).

Barkley unifica las líneas experimentales más relevantes en el estudio del comportamiento humano: los principios de aprendizaje y condicionamiento, la neuropsicología y la neurofisiología, desarrollando una vía integradora para las manifestaciones clínicas del trastorno: inatención, hiperactividad e impulsividad; además conceptualiza el TDAH en función de los procesos de autorregulación, inhibición conductual y funciones ejecutivas utilizando un entramado cognitivo, comportamental y psicofisiológico con un amplio soporte empírico (Servera-Barceló, 2005).

**Figura 3**

*Las características del TDAH a partir del modelo de autorregulación de Barkley*



### **2.1.11. Impacto del TDAH en las relaciones familiares**

Es de esperar que las dificultades en los niños con TDAH generen un impacto en el contexto familiar como lo veremos a continuación.

El principal cuidador de un niño con TDAH suele ser la madre. Es así como en el estudio

de Emiro et al. (2023) se observó que de los 132 cuidadores participantes de su estudio (todos ellos familiares del niño), el 86,4% eran mujeres principalmente las madres mostrando afectaciones variables en torno a la salud física y mental.

Los padres de niños con TDAH suelen revelar mayores niveles de frustración y estrés frente al manejo de la conducta de sus hijos que el resto de los padres, llegando a afectar tanto a la autoestima como la visión de sí mismos como padres competentes (Divulgación Dinámica, 2019). Asimismo, puede llegar a afectar la dinámica de pareja que en muchas ocasiones se ven deteriorada al momento de ponerse acuerdo para manejar las conductas del menor (Villasana y Rosales, 2016).

Grau (2006) refiere que las formas de disciplinas usadas por los padres de niños con TDAH tienden a ser más disfuncionales que las utilizadas por padres de niños sin dificultades y esto posiblemente se deba a los problemas para el manejo conductual de estos niños. Se refleja en el estudio realizado por Gonzales et al. (2014) quienes encontraron una tendencia de mayor crítica y rechazo por parte de los padres y madres hacia los hijos e hijas con TDAH, observándose un estilo parental menos afectuoso, menor aceptación y comunicación; asimismo, hallaron que los niños y niñas perciben un estilo educativo menos democrático y más rígido debido a la imposición de las normas y al nivel alto de exigencias.

Villasana y Rosales (2016) indican que las relaciones con los hermanos de los niños con TDAH tienden a ser conflictiva. Esto se asocia a que la relación de los hermanos con sus padres a menudo es distinta, dado que los padres tienden a prestar más atención al comportamiento de los niños con TDAH, suelen pedir a los hermanos que les presten mayor atención y ello es más cuando van a la misma escuela; por otro lado, puede ocurrir que los padres esperen más del hermano de lo que corresponde en cuanto a autonomía o responsabilidad, lo cual conlleva a niveles altos de frustración, rechazo hacia los padres o el propio hermano (Divulgación Dinámica, 2019).

Este impacto podría ser mayor en la adolescencia dado que en ella sobrevienen diversos

cambios a nivel físico y psicosocial. Y es que la adolescencia es percibida por muchos de los adultos de forma negativa, evidenciándose en padres y madres inseguridad para abordar esta etapa de cambios, asimismo, aquellos padres que tienen hijos que no han alcanzado la adolescencia suele ser más críticos que aquellos que tienen hijos que sí se encuentran en esta etapa (Megías et al., 2022).

### ***2.2.12. Tratamiento del TDAH***

Para el TDAH implica el empleo de un tratamiento multimodal. En el tratamiento multimodal, se utiliza la combinación de tratamientos farmacológicos, conductuales, psicoterapias y estimulaciones cognitivas, los cuales se pueden clasificar en tratamientos farmacológicos y no farmacológicos (Velázquez et al., 2023). En ellos participan distintos profesionales procedentes del campo de la educación, la psicopedagogía, la psicología clínica y la medicina.

En la intervención farmacológica se usan las sustancias estimulantes y no estimulantes, siendo el metilfenidato el fármaco estimulante de elección. Cabe mencionar que el tratamiento se realiza de forma individualizada considerando las comorbilidades que puedan existir (trastorno de conducta, trastorno del espectro autista, etc.) y la interacción de la medicación con el individuo (Velarde et al., 2023).

Sin embargo, hay que tener en cuenta que no todos los niños necesitan o toleran la medicación y no todas las familias la aceptan; es así que, existen factores que mejoran la adherencia al tratamiento como el conocimiento sobre el TDAH, la medicación y sus beneficios y efectos adversos potenciales; así como la actitud positiva y proactiva de los padres respecto al TDAH y al uso de medicación (Soutullo et al., 2023).

Las intervenciones no farmacológicas o psicosociales se refieren a un conjunto de actividades que posibilitan hacer frente a los problemas atencionales y la mejora del rendimiento académico (Rodríguez y Criado, 2014). Dentro de estas intervenciones psicosociales, evidencia

mayor sustento empírico el entrenamiento a padres y maestros en técnicas de manejo conductual, seguido de las técnicas cognitivo-conductuales y el entrenamiento en habilidades sociales (Jarque, 2012).

Rodríguez y Criado (2014) refieren que el uso de técnicas conductuales implica la psicoeducación, el entrenamiento de niños y padres en técnicas de refuerzos y castigos, extinción, economía de fichas y contrato de contingencias. También mencionan que cuando se encuentran otras dificultades en el niño, es conveniente el uso de intervención en resolución de problemas y habilidades sociales. Además, señalan la importancia del apoyo escolar con medidas de refuerzo, adaptación y estrategias para mejorar el rendimiento y comportamiento.

A pesar de la eficacia de los tratamientos psicosociales y combinados, se ha observado que sus usos disminuyen con los años pudiéndose deber a los costos de su implementación, ya que implica la participación de diversos agentes significativos del niño (Jarque, 2012).

### **III. MÉTODO**

#### **3.1. Tipo de investigación**

La presente investigación sobre las expectativas educacionales corresponde al enfoque cualitativo, porque busca comprender los fenómenos a partir de las percepciones de los individuos que los experimentan (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). El diseño de estudio concuerda con el fenomenológico hermenéutico, puesto que busca describir los fenómenos a partir de los discursos de los participantes y a partir de ellas generar interpretaciones sobre ellos (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Asimismo, el tipo de investigación es descriptiva dado que se desea describir los componentes de la realidad (Castro, 2020).

#### **3.2. Ámbito temporal y espacial**

La investigación se llevó a cabo desde noviembre de 2023 hasta abril del año 2024 de forma remota en Lima Metropolitana, la ciudad capital del Perú.

#### **3.3. Variables**

El presente estudio tiene como fenómeno de investigación a las expectativas educacionales, la cual es definida como evaluaciones realistas sobre creencias presentes en los padres acerca de la trayectoria futura y el logro académico máximo que alcanzarán sus hijos en la escuela. En la Tabla 1 se aprecia la categorización de las expectativas educacionales del presente estudio.

**Tabla 1***Matriz de categorización*

Fenómeno de estudio	Categorías	Subcategorías	Indicadores	Ítems/preguntas
Expectativas educativas: Evaluaciones realistas sobre creencias presentes en los padres acerca de la trayectoria futura y el logro académico máximo que alcanzarán sus hijos en la escuela.	Expectativas educativas en la primaria.	Expectativas sobre la finalización del presente año escolar	Creencia del desempeño final en el presente año escolar.	¿Cómo cree que los conocimientos aprendidos en el presente año escolar le servirán a su hijo para aplicarlos en su vida? ¿Por qué?
		Expectativas sobre el término de la primaria	Creencia del desempeño educativo en la primaria.	¿Cómo cree que su hijo se encontrará al terminar la primaria, en cuanto a los conocimientos adquiridos en el colegio? ¿Por qué?
	Expectativas educativas en la secundaria.	Creencia del desempeño educativo en la secundaria.	¿Cómo cree que le irá a su hijo en la secundaria? ¿Por qué?	

Expectativas educacionales en la preparación laboral- superior	Expectativas al terminar la secundaria	Creencia acerca de las acciones que realizará el menor al terminar la secundaria.	¿Qué espera que su hijo haga cuando termine la secundaria en cuanto a los estudios? ¿Por qué?
	Logros académicos	Creencia acerca del logro académico máximo que alcanzará el menor a nivel educativo.	¿Qué logros académicos espera que su hijo obtenga cuando termine la secundaria en cuanto a sus estudios? ¿Por qué?
	Expectativas basadas en intereses y habilidades para elección profesional.	Creencia acerca de la carrera u oficio que seguirá el menor para desempeñarse de forma exitosa.	¿Cuál es la carrera u oficio que podría elegir su hijo para un futuro exitoso? ¿Por qué?

### **3.4. Población y muestra (Participantes)**

Los participantes estuvieron conformados por 5 padres y madres de niños y niñas (entre 6 y 11 años) con diagnóstico de TDAH de tipo combinado que cursan el nivel primario. En la Tabla 2 se muestran de forma detallada las características principales. Se excluyeron del estudio a aquellos padres de niños y niñas con comorbilidad a otro trastorno del neurodesarrollo como trastorno del espectro autista y discapacidad intelectual y el subtipo inatento del TDAH teniendo en cuenta el marco teórico de Barkley. Para corroborar el diagnóstico, se les solicitó a los padres facilitar a la investigadora el documento brindado por el neuropediatra y/o informe psicológico.

La clase de muestra utilizada fue de casos-tipo, cuyo uso es frecuente en investigaciones fenomenológicas, dado que analiza experiencias y significados de un grupo social (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018), en el presente estudio los padres y madres de niños y niñas con diagnóstico de TDAH.

**Tabla 2***Características de la muestra*

Participantes	Padres					Hijos					
	Sexo del padre	Edad	Grado académico alcanzado	Tipo de familia	Número de hijos	Sexo del menor	Edad	Escolarización del menor	Lugar entre los hermanos	Tipo de institución educativa	Tipo de terapia que recibe
Participante 1	Mujer	43 años	Secundaria completa	Nuclear	1	Varón	11 años	6to grado	1	Privada	Terapia de conducta y de aprendizaje
Participante 2	Mujer	40 años	Superior universitario	Nuclear	2	Varón	6 años	1er grado	2	Privada	Terapia emocional y acompañamiento a los

padres.

Participante 3	Mujer	26 años	Superior técnico	Reconstituida	1	Mujer	10 años	5to grado	1	Privada	Ninguna
Participante 4	Varón	44 años	Superior técnico	Nuclear	3	Varón	8 años	3er grado	3	Pública	Terapia de conducta y de aprendizaje
Participante 5	Mujer	46 años	Secundaria completa	Nuclear	3	Varón	8 años	3er grado	3	Pública	Terapia de conducta y aprendizaje

### **3.5. Instrumentos**

La técnica que se utilizó para la recolección de los datos fue una entrevista semiestructurada de elaboración propia. Una entrevista semiestructurada es una guía de preguntas en donde el entrevistador tiene la libertad de agregar preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

La entrevista compuesta por 6 preguntas abiertas consta de tres subcategorías: expectativas educacionales en la primaria, expectativas educacionales en la secundaria y expectativas educacionales en la preparación laboral-superior, descritas por Ansión et al. (1998). Con la ayuda de 5 jueces (psicólogos licenciados) se sometió la entrevista a la validez de contenido por criterio de jueces, usándose opciones de respuesta del 1 al 5, siendo 5 la máxima puntuación que podría alcanzar el ítem y 1 el mínimo, en base a los criterios de pertinencia, relevancia y claridad. El coeficiente de Aiken obtenido fue de 0,93, siendo la técnica válida para ser aplicada.

Además, se recolectó datos de los participantes: sexo del padre o madre, edad del padre o madre, nivel de escolaridad del padre o madre, sexo del menor, edad del menor, grado académico del menor.

### **3.6. Procedimientos**

Primero, se elaboró la entrevista para luego de forma cualitativa validarla por medio de juicio de expertos. Luego, se realizó una convocatoria masiva en Lima Metropolitana para padres y madres de niños y niñas con diagnóstico de TDAH. A los que respondieron a la convocatoria se les brindó un consentimiento informado (vía virtual) en donde se explicó el objetivo, importancia y las demás características de la investigación y se dio la aprobación para su ejecución. Posteriormente, se empleó la entrevista semiestructurada en los horarios

disponibles de los participantes por medio de la plataforma virtual Zoom, la cual con el permiso solicitado fue grabada.

### **3.7. Análisis de datos**

Para el análisis de la información se transcribieron las grabaciones de las entrevistas en formularios de respuestas en Word. Luego, se colocaron dichos formularios en el software de análisis de datos cualitativos ATLAS.ti, en donde se procedió a la identificación de citas, elaboración de códigos y a agrupar por categorías.

### **3.8. Consideraciones éticas**

La información recopilada fue de absoluta reserva siendo de utilidad para los fines del presente estudio y se mantuvo el anonimato de los participantes. Se les explicó detalladamente a los padres y madres la naturaleza y propósito de la investigación y luego de haber respondido a las preguntas presentadas se procedió a aceptar el consentimiento informado en cual fue enviado a la investigadora de forma virtual.

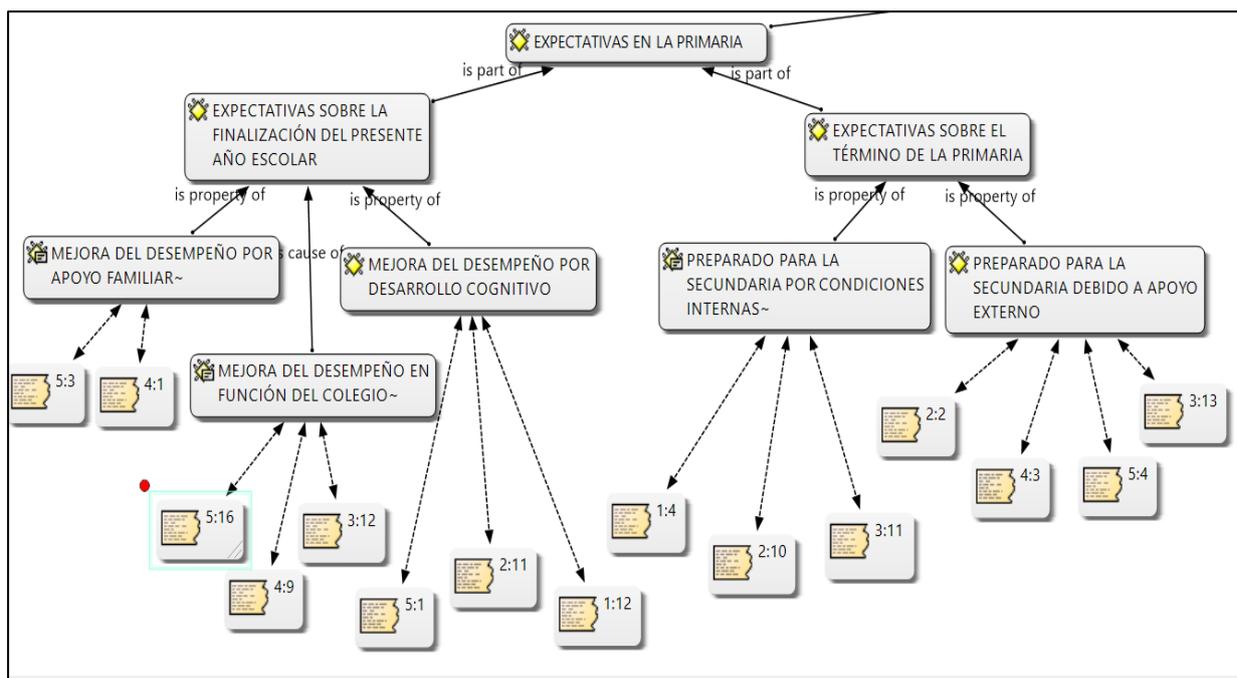
#### IV. RESULTADOS

A continuación, se describen los resultados obtenidos en el presente estudio teniendo en cuenta la entrevista realizada a cinco padres y madres de niños y niñas con diagnóstico de TDAH.

Como primer objetivo, se propuso describir las expectativas educacionales presentes en los padres de niños con TDAH de Lima Metropolitana en la primaria. Para explicarlo se consideró dos subcategorías: expectativas sobre la finalización del presente año escolar y expectativas sobre el término de la primaria, observándose en la Figura 4.

**Figura 4**

*Expectativas educacionales en la primaria*



Al analizar los resultados obtenidos, se encontró que en el presente año escolar dos de los padres esperan mejorías en el desempeño académico de sus hijos debido a un compromiso para dar un mejor apoyo familiar, el cual implica acompañarlo en el cumplimiento de sus responsabilidades académicas y el brindarle actividades externas que favorezcan su aprendizaje como los deportes.

(Entrevistado 4): “... En este año, nosotros *trabajarlo en ese sentido, que sea puntual, apoyarlo más, que no falte, dedicándonos un poco más de tiempo va a mejorar...*”

(Entrevistado 5): “...*Además está el apoyo que le estaré dando... con mi esposo le estamos apoyando, a veces lo llevo a jugar a la piscina, el deporte le ayuda bastante, invierto en una y otra cosa...*”

También, tres padres esperan mejoras en el presente año debido al cambio de una institución pública con una institución educativa privada. Tienen la expectativa que el nuevo colegio le brinde mayor apoyo y mejores estrategias que use el profesor para contribuir con el aprendizaje lo que consideran que es reforzado con la realización de talleres con los alumnos y padres; asimismo, las experiencias positivas que han tenido con sus hijos mayores.

(Entrevistado 3): “...*he decidido ponerle en un colegio que me ofrece que las clases sean mucho más centradas en el aprendizaje, reconociendo las fortalezas y debilidades que ella tiene... el colegio me ha dicho que hay mejores charlas para padres, con los alumnos y talleres...*”

(Entrevistado 4): “...*Este año lo voy a poner en colegio particular, yo creo que por la calidad de la enseñanza y porque mis hijos mayores han estado ahí en los 2 y 3 primeros años de primaria y es un colegio académico considero que le va a ir bien...*”

Una tercera causa de las expectativas de mejora en el presente año escolar es que tres de los padres refieren que los menores evidencian un desarrollo cognitivo que les permite ir mejorando con el tiempo en diferentes áreas y también debido a su alta capacidad de aprendizaje.

(Entrevistado 1): *“...Mejorará, prestará más atención y podrá alcanzar lo que él quiere, ha estado mejorando en el último año, ha estado más atento y ya no muy distraído como antes. Cuando llegaba del colegio me decía que ha hecho, veía en sus notas que mejoraba...”*

(Entrevistado 2): *“En lo académico no creo que tenga ningún inconveniente, tiene un buen nivel intelectual, el ahorita ya lee, ya escribe, ya suma, ya resta y aprende muy muy rápido”*

(Entrevistado 5): *“Le irá bien porque veo que, en comparación con otros niños, él está en medio, hay niños de su edad que se le dificultan las sumas, lecturas, pero él si usa sus habilidades, usa estrategias...”*

Con respecto a las expectativas sobre el término de la primaria, tres padres indican que sus hijos se encontrarán preparados al terminar la primaria debido a condiciones internas en ellos. Dos padres refieren que sus hijos han ido mejorando en sus calificaciones con el pasar del tiempo y otro la presencia de habilidades cognitivas junto con la motivación en el proceso de aprendizaje.

(Entrevistado 1): *“...Creo que sí estará preparado para ingresar a la secundaria... ha ido mejorando en sus calificaciones, está más atento...”*

(Entrevistado 2): *“...Nosotros si tenemos la expectativa de que le va a ir bien, de que va a aprender, porque él aprende muy rápido, todos los conocimientos, le gusta aprender, le gusta estudiar...”*

Otro motivo por el cual los padres indican que sus hijos se encontrarán preparados al terminar la primaria es la presencia de apoyos externos que se les serán brindados. Uno de los participantes refiere un acompañamiento multidisciplinario a cargo de una neuropedagoga, una psicóloga y los profesores. Dos participantes señalan su compromiso con las tareas en

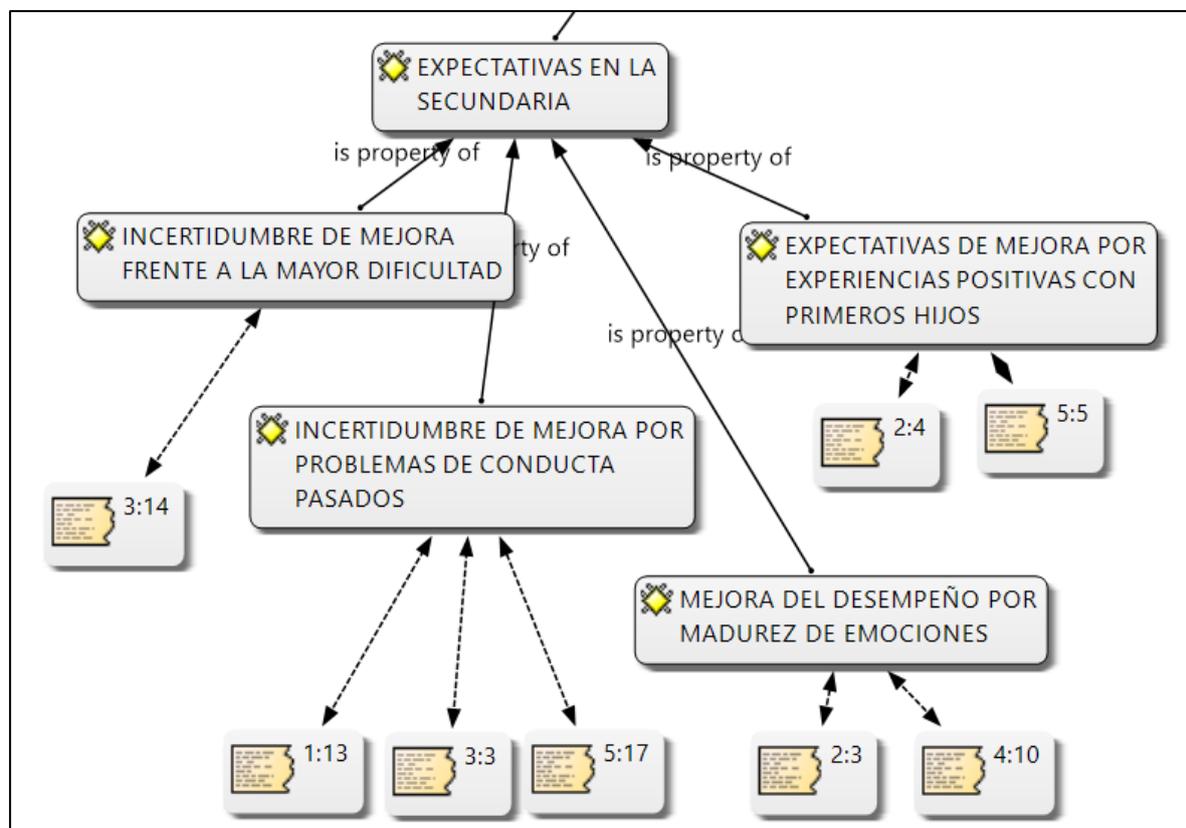
casa y el refuerzo de los temas brindados en clases. Y un cuarto participante resaltan el papel del colegio en la formación de su hijo asociándolo a experiencias pasadas con sus hijos mayores.

(Entrevistado 2): *“...Tiene una neuropediatra de cabecera con la que nosotros llevamos un control, tenemos un seguimiento, también una psicóloga con la que mi niño se ve todas las semanas y que también nos acompaña en el colegio. Hay un plan para la primaria, la psicóloga mantenga una comunicación con la psicóloga del colegio y la tutora... el plan es que esto se mantenga durante los seis años de primaria, siendo así nosotros tenemos la expectativa de que le va a ir bien...”*

(Entrevistado 3): *“...Yo creo que si va a estar preparada principalmente porque tiene mi apoyo... cada vez que llega del colegio yo le enseño, repasamos, le explico, entonces podría decir que la gran parte del trabajo la hago yo en casa ...”*

(Entrevistado 4): *“...Estará más preparado para iniciar el nivel secundario, con más conocimientos. El colegio lo va a formar porque ya tengo una buena referencia con respecto a mis dos hijos mayores que han estudiado...”*

En el segundo objetivo se planteó describir las expectativas educacionales presentes en los padres de niños con TDAH de Lima Metropolitana, en la secundaria. Las categorías consideradas para este objetivo se visualizan en la Figura 5.

**Figura 5***Expectativas educativas en la secundaria*

*Nota:* En la figura 5 se representa las expectativas educativas en la secundaria sobre incertidumbre de mejora frente a la mayor dificultad, incertidumbre de mejora por problemas de conducta pasados, mejora del desempeño por madurez de emociones y experiencias positivas con primeros hijos.

Se incluyó dentro de esta categoría a una participante en la que se aprecia incertidumbre de mejora frente a la mayor dificultad dado que muestra preocupación frente al desempeño que cree que pueda tener su hija en la secundaria atribuyendo dificultades para gestionar situaciones frustrantes que tendrá que manejar de forma independiente.

(Entrevistado 3): “...Me preocupa porque ahí no va a querer tanto como ahora que está pequeña que se deja apoyar, ahora se deja, pero eso no va a ser siempre así, va a llegar un momento en el que ella va a decir quiero hacerlo sola, entonces ahí si

*tengo miedo de que se frustre. A veces ella no se organiza, dice si lo voy a hacer, pero termina mucho más tarde o termina sin hacerlo. Creo que, si continúo con el apoyo, así motivándola, buscando quien le pueda enseñar, de repente si le va bien...”*

También, se aprecia en la secundaria incertidumbre de mejora por la presencia de problemas de conducta pasados en los hijos los cuales podrían perdurar en el tiempo. Una de las participantes manifiesta su preocupación al observar que años anteriores su hijo se mostraba selectivo para estar atento a las clases que llamaban más su atención. Y otra, indica que su hija puede ser influenciada para realizar conductas de riesgo por compañeros.

(Entrevistado 1): *“...No sé, será igual que la primaria. No sé si cambiará su forma de ser, si mejorará... de repente mejorará, él estaba tomando una medicina y ha hecho que capte mejor, y era muy distraído. Pienso que le irá, así como... primero y segundo lo hizo por internet, no fue al colegio, no prestaba mucha atención... prestaba solo cuando había clases que no le gustaban, solo cuando le gustaban...”*

(Entrevistado 3): *“...Ella a veces tiene algunas dificultades para poder controlar sus impulsos, eso ha hecho que ahora ha llegado a tener problemas de conducta en el colegio, ha agarrado cosas de sus compañeros y ha sido en varias oportunidades. Lo que me preocupa que ella pueda volver a eso, y como sabemos que en secundaria con la adolescencia hay compañeros que pueda influenciar en vamos a salir, probar alcohol, si me preocupa un poco eso la influencia que vaya a recibir...”*

Otros entrevistados expresan mejoras del desempeño por madurez de emociones como resultado del crecimiento de los menores. Por un lado, un entrevistado describe a un niño que podrá afrontar mejores situaciones frustrantes y por el otro a un niño que se volverá más responsable en el cumplimiento de sus responsabilidades escolares.

(Entrevistado 2): “...emocionalmente ya habrá madurado más. Ya no va a llorar porque acabó la clase y él no quiere, o él quiere seguir pintando y ya no es hora de pintar, los niños empiezan a madurar y ya no reaccionan de esa forma...”

(Entrevistado 4): “...Bien, porque en la primaria tiene una buena base, formación. Y en la secundaria se hace más fácil porque él opta estudiar por su cuenta porque adquiere más conciencia, interés, responsabilidad, como que a un niño le cuesta ser más responsable, comete errores, cuando llega a un nivel secundaria es más consciente...”

Adicionalmente, se encontró que las expectativas de mejora en algunos padres se dan por las experiencias positivas que han tenido con sus primeros hijos. Han asociado experiencias similares con sus hijos mayores lo cual hace que mantengan la certeza de que ciertas conductas (gestión de emociones y cumplimiento de responsabilidades académicas) mejorarán con el pasar del tiempo. A pesar de ello, mencionan que las conductas de sus hijos de este estudio muestran mayor dificultad que las de sus hijos mayores mayores.

(Entrevistado 2): “...Porque también tengo una hija mayor, también por cualquier cosa iba llorando, pero iba disminuyendo, solo que en A. es más intenso, por eso creo que irá mejorando...”

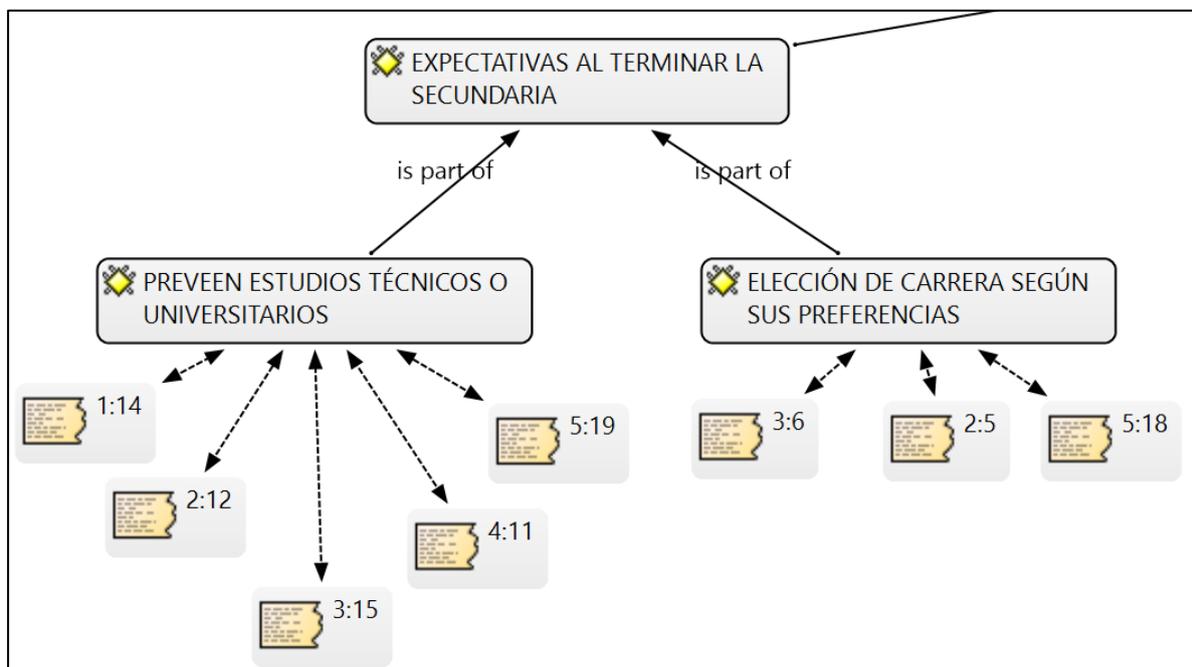
(Entrevistado 5): “...Positivo siempre con resultados buenos... como mis hijos mayores, ellos han seguido solos, ahora lo hacen solos, para ellos también ha sido un proceso, han logrado de forma independiente; no tanto como estamos como él...”

En el tercer y último objetivo se planteó describir las expectativas educacionales presentes en los padres de niños con TDAH de Lima Metropolitana en la preparación superior-laboral explicadas en tres subcategorías: expectativas al terminar la secundaria, logros académicos y expectativas basadas en intereses y habilidades para la elección

profesional. En la Figura 6, se muestra la primera subcategoría analizada.

### Figura 6

*Expectativas educacionales en la preparación superior-laboral al término de la secundaria*



Dentro de este grupo se sitúa a las expectativas de los padres al terminar la secundaria, en la cual se halló que todos progenitores prevén que sus hijos seguirán estudios técnicos o universitarios; asimismo, tres de ellos refieren que la elección de la carrera profesional se dará en función a las preferencias del menor.

(Entrevistado 1): “...Le voy a hacer que postule a la universidad para ver si da en arquitectura o sino inglés o computación...”

(Entrevistado 5): “...dice que quiere ser policía, abogado, que estudiará algo de deporte, lo que a él se le dé, yo creo que sí, tiene bastantes posibilidades de estudiar...”

La segunda categoría se refiere al logro académico máximo, tal y como se aprecia en la Figura 7. Cuatro de los padres indican que sus hijos lograrán la culminación de estudios técnicos o universitarios debido al apoyo que será brindado por la familia que consiste en

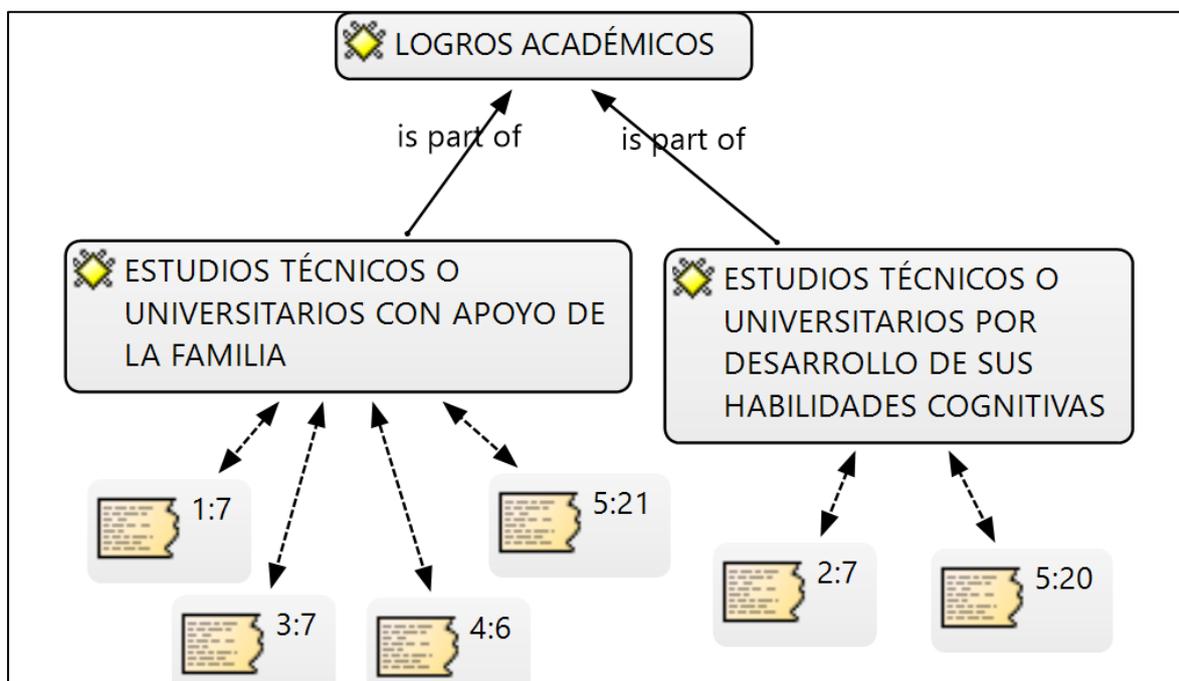
cubrir las necesidades básicas de los menores y reforzar los temas vistos en clases de forma constante desde la actualidad.

(Entrevistado 3): “...Yo creo que, si podemos, si continúa dándole bastante tiempo, reforzándole... creo que si podrá ser posible que pueda ingresar a una universidad estatal...”

(Entrevistado 4): “Yo y su madre lo vamos a apoyar, lo que el necesite tenemos que tratar de dárselo. Para empezar lo básico, una alimentación adecuada, vestimenta que es lo primordial, para que él adquiera lo que creemos que va a suceder, estar pendientes de sus estudios académicos incluso desde ahora...”

### Figura 7

Expectativas educacionales en la preparación superior-laboral sobre logros académicos



Otro factor causal por el cual los padres consideran que sus hijos lograrán la culminación de estudios técnicos o universitarios es que estos mantienen el desarrollo de sus habilidades cognitivas. Dos participantes manifiestan que sus hijos poseen un nivel intelectual que favorecen la adquisición de los conocimientos, dentro de ellos, uno señala la

necesidad de mejorar las destrezas atencionales.

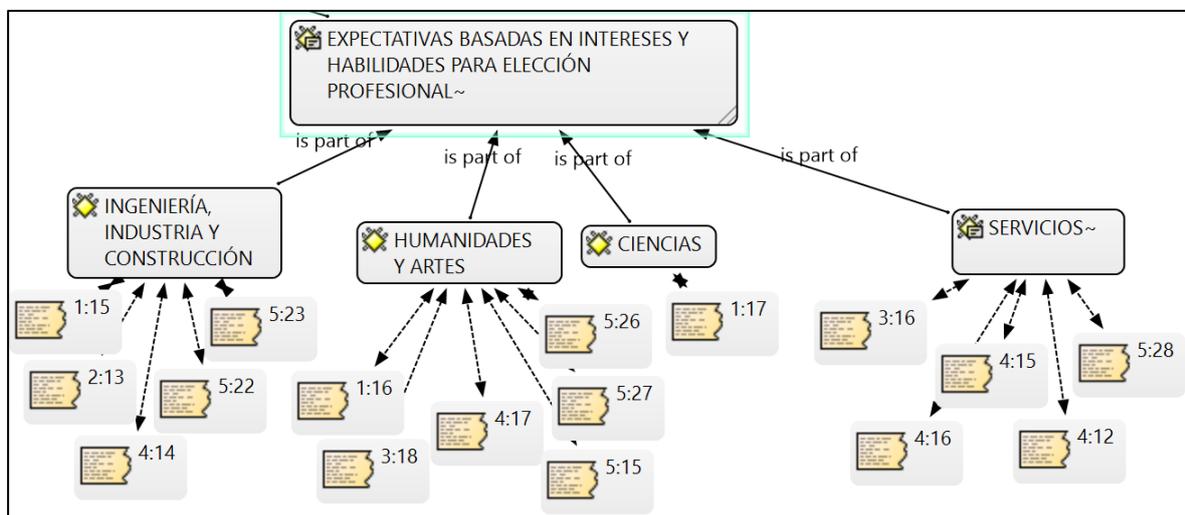
(Entrevistado 2): “...Probablemente en la universidad estará por lo menos dentro del tercio superior o quinto superior por la habilidad que tiene de adquisición de conocimientos, por este nivel más alto a nivel intelectual...”.

(Entrevistado 5): “...El año pasado le ha evaluado el área pedagógica, dice que tiene mucha potencia y que se tiene que trabajar la concentración...”

Finalmente, dentro de la preparación superior-laboral se identificaron expectativas basadas en intereses y habilidades para la elección profesional, ver Figura 8. Teniendo en cuenta la clasificación presentada por el UIS (2013), los padres señalaron carreras que incluyen los programas: ingeniería, industria y construcción, humanidades y artes, ciencias y servicios.

### Figura 8

*Expectativas educacionales sobre intereses y habilidades para elección profesional.*



Del del grupo ingeniería, industria y construcción, tres de los participantes señalan la carrera de Arquitectura debido a que observan que sus hijos se encuentran interesados por el diseño y construcción de casas, edificios, entre otros. Los menores se muestran creativos y con habilidades artísticas. Uno de los menores, muestra habilidades visoespaciales e

interesado por el diseño en computadora. Él segundo busca imitar al padre en sus labores de construcción civil y elabora con legos casas, puentes, barcos, etc.

(Entrevistado 1): *“...Yo creo que si es universitaria estudiará arquitectura. Porque es creativo, le gusta diseñar en la computadora... Hay un jueguito donde construyen casas, arman edificios. Le gusta dibujar... dibuja a Mikecraf a todos sus personajes. Hace trazos bien hechos en su cuaderno, sin la ayuda de regla...”*

(Entrevistado 4): *“...También (arquitecto) como yo trabajo en construcción, hago diseños, está mirando y hace también en otra hoja. También se interesa por el trabajo que hago, quiere saber cómo lo hago, chapar mayólica, poner ladrillos, las mezclas, lo hace conmigo, se pone a mi lado, agarra una herramienta y comienza a hacerlo...”*

(Entrevistado 5): *“...Diseña con legos casas, puentes, torres, edificios, iglesias, creatividad para hacer aeropuertos, barcos, puentes, carros. A veces me sorprende, me dice mira y veo que arma. Dice mamá voy a ser arquitecto...”*

También, como parte del grupo ingeniería, industria y construcción, un padre mencionó la carrera de ingeniería debido a que observa en el menor destrezas con las matemáticas.

(Entrevistado 2): *“...probablemente será algo que tenga que ver con las matemáticas, no sabemos mucho, quizá ingeniería que tiene muchas ramas. Es muy hábil, meticulado, aprende rápido, tiene buena memoria. (Es meticulado) para cada cosa es como que te cuenta con todo detalle, te cuenta cómo deben ser las cosas, tiene mucha paciencia y te explica, le gusta investigar, aprender más...”*

Cuatro padres indicaron sus expectativas en carreras agrupadas en el programa de humanidades y artes, de los cuales dos mencionaron el inglés y uno la historia como

alternativa a seguir debido a que aprecian interés en el menor por aprenderlos evidenciando expectativas con su futuro, búsqueda de autonomía y compromiso de ser una persona productiva.

(Entrevista 1): *“...Le gusta el inglés, antes no le gustaba, pero ahora saca buenas notas... Bueno saca buenas notas, en sus juegos ha aprendido porque hay cosas en inglés además habla mejor. Él forma oraciones, se expresa, la última vez le dijeron que se aprenda algo, una frase que le gustaba y él lo hizo bien...”*

(Entrevistado 3): *“...Le fascina la mitología griega, le encanta, sabe bastante, solita se ha puesto a investigar, de repente historiador...”*

Dos padres indicaron carreras de Artes del espectáculo relacionados con la música, arte dramático y danza debido a los intereses actuales que observan en el menor.

(Entrevistado 4): *“...También le gusta cantar, bailar, por ejemplo, le gustaría salir actuar, él ha demostrado, se pone ropas grandes, lentes, se pone a rapear, se pone ropas holgadas que le quede, agarra un objeto que parezca micrófono y comienza a cantar lo que sale por radio y televisión...”*

(Entrevistado 5): *“Le gusta tocar, cantar, coge la guitarra de su papá, canta. Le gusta la música, toca su flauta, lo hace bien, toca la armónica...”*

Asociados al programa de Servicios, tres de los padres señalan carreras asociadas a este grupo, de los cuales resaltan los servicios personales (gastronomía, deportes) y de seguridad (policía). Afirman esto porque los niños muestran curiosidad al realizar actividades relacionadas a estas carreras.

(Entrevistado 4): *“Por lo que veo mi hijo podría ser un buen chef... Le gusta... cocinar, hacer detalles por ejemplo hace su huevo frito, está cortando sus pepinos, prepara refrescos, les gusta hacer panecillos...”*

(Entrevistado 4): *“También, policía le interesa, por ejemplo, hace preguntas sobre los delincuentes, como porque hay rateros, hace todo ese tipo de preguntas, que hace la policía, cómo se maneja la pistola...”*

(Entrevistado 4): *“...También deporte, le gusta natación. Quiere ir a nadar casi a diario, si estoy de descanso le llevo, a veces le digo que estoy cansado, comprende”*.

(Entrevistado 3): *“Últimamente le está gustando cocinar, se organiza, aunque se demora un montón, como no puede estar sin moverse sale del aburrimiento ya últimamente me ha dicho que quiere ser chef...”*

Por último, un participante incluye dentro del programa de Ciencias a la carrera de computación, dado que el niño se muestra hábil e interesado al realizar actividades en computadora.

(Entrevistado 1): *“...También le gusta computación. Es que hace diseños en el Word, le mandan a hacer recetas de comidas, que lo escriba y él lo hace. Hace tablas, diseños...”*

## V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En la presente investigación, se determinó las expectativas educacionales en padres de niños con diagnóstico de TDAH, para lo cual se plantearon tres objetivos en función a la trayectoria educativa esperada en el contexto peruano según con lo expuesto por Ansión et al. (1998) y sus tres características: educación primaria, educación secundaria y preparación laboral- superior.

En respuesta al primer objetivo, se buscó describir las expectativas educacionales en la primaria presentes en los padres de niños con TDAH de Lima Metropolitana, etapa en la cual los padres suele dar mayor importancia a los criterios académicos y esperan que sus hijos adquieran en primer lugar conocimientos para aplicar en su vida (Ansión et al., 1998).

En el presente año escolar, se encontró que los padres manifiestan que habrá mejorías en sus hijos mostrando expectativas optimistas con respecto al futuro académico, debido a que reconocen los recursos que van a favorecer dichas “mejorías” como el compromiso familiar. Esto es coherente con lo hallado por Sánchez et al. (2016) quienes sostienen que la participación de los apoderados se encuentra relacionada positivamente con el rendimiento académico de los niños.

También, los padres refieren mejorías debido a la presencia de habilidades cognitivas en sus hijos que favorecerán su aprendizaje. Con ello, se puede apreciar que lo manifestado por los padres se refrenda con el marco teórico que sostiene que los niños con TDAH no tienen una inteligencia más baja de lo esperado, a menos que tengan una comorbilidad que interfiera en el aprendizaje (Álava et al., 2021). Además, algunos de los padres mantienen las expectativas de mejoras debido al cambio de una institución pública a una institución privada, respaldado esto por la evidencia que indica que existen mejores expectativas educacionales en padres de niños que asisten a colegios pagados (Bravo et al, 2017).

Todo ello es reforzado cuando los padres indican que, al terminar la primaria, sus hijos se encontrarán preparados para pasar el siguiente nivel que es la educación secundaria debido a las habilidades internas presentes en los niños y el apoyo de los especialistas como neuropediatra y un psicólogo que acompañan la labor de los docentes el resto de la primaria. Y es que, en la educación de un niño con TDAH, es necesario el empleo de un tratamiento multimodal en el que se le brinde el apoyo necesario para poder adaptarse a las necesidades educativas actuales (Velázquez et al., 2023).

El segundo objetivo específico consistió en describir las expectativas educacionales presentes en los padres de niños con TDAH de Lima Metropolitana en la secundaria, etapa en la cual los padres consideran que los estudiantes pueden maximizar las posibilidades de ingreso a la universidad que incluye un entrenamiento en distintas materias (Ansión et al., 1998).

Con respecto a ello, un grupo de padres muestran incertidumbre en las mejoras que puedan presentar sus hijos debido a que creen que los problemas de conductas pasados o comportamientos poco tolerantes a la frustración podrían reaparecer en la adolescencia. Esto posiblemente este asociado a lo encontrado por Sánchez et al. (2016) quienes afirman que el principal determinante en la escuela que modula las expectativas educativas es el rendimiento académico del niño y su comportamiento en clases. También, se puede explicar porque la adolescencia es percibida por muchos de los adultos de forma negativa, evidenciándose en padres y madres inseguridad para abordar esta etapa de cambios, asimismo, aquellos padres que tienen hijos que no han alcanzado la adolescencia suele ser más críticos que aquellos que tienen hijos que sí se encuentran en esta etapa (Megías et al., 2022).

A pesar de ello, otros padres y madres manifiestan su confianza en que sus niños

crecerán e irán mejorando a nivel emocional debido al proceso de maduración y también porque tienen la experiencia de crianza con sus hijos mayores.

En el tercer objetivo, se buscó explicar las expectativas educacionales presentes en los padres de niños con TDAH en la preparación superior laboral, dado que el punto culminante de los estudios superiores conduce al título universitario y a que lleguen a ser profesionales (Ansión et al., 1998).

Los padres señalaron que después de la secundaria sus hijos seguirán estudios superiores ya sean técnicos o universitarios, eligiendo la carrera en función a las preferencias de sus hijos; asimismo, esto es considerado como el logro académico máximo que alcanzarán debido a que consideran la presencia de habilidades cognitivas para lograrlo y el apoyo de la familia. Esto contradice lo encontrado en España por Robledo et al. (2009), cuyos resultados de su investigación mostraron que el 36 % de los padres de niños y adolescentes con TDAH creen que sus hijos abandonarán los estudios al terminar la ESO, la Educación Secundaria Obligatoria, que concluye aproximadamente a los 16 años.

Adicionalmente, los padres indicaron profesiones que se incluyen dentro de la categoría ingeniería, industria y construcción, humanidades y artes, ciencias y servicios guiándose de las habilidades y preferencias actuales que observan en sus hijos. Si bien es cierto forma parte de las creencias de los padres; esto abre paso para futuras investigaciones como el de poder determinar las profesiones elegidas por personas con diagnóstico con TDAH, el correlacionar estos resultados con variables como satisfacción laboral y contrastarlo con las expectativas de los padres, dado que existe la posibilidad de que la creencia de los padres se encuentre limitada y esto se traduzca en las conductas que muestren con sus hijos restringiendo la confianza en ello para su futura elección profesional, tal y como lo explica la profecía autocumplida (Morgan, 2007).

En general, se aprecian expectativas educacionales optimistas en los padres y madres en relación con la trayectoria futura y el logro académico máximo que alcanzarán sus hijos con diagnóstico de TDAH de Lima Metropolitana debido a que lo mencionado por los padres corresponde con lo indicado por Ansión et al. (1998) quien indica que la meta educativa de los padres es que lleguen a ser profesionales. Estos resultados pueden ser influenciados por las condiciones del medio social y económico de los padres y madres ya que coinciden con evidencias empíricas que relacionan las expectativas educacionales con el nivel socioeconómico (Sánchez et al., 2016) e incluso con el tipo de localidad en el que viven: urbana o rural (Palomar-Lever y Victorio-Estrada, 2017). Se puede explicar porque los padres del presente estudio pueden brindar a sus hijos acceso a una educación privada, viven en la ciudad capital del país y la mayoría ha pasado por un proceso evaluativo psicológico, médico y/o se encuentra recibiendo terapia psicológica de apoyo. Asimismo, la mayoría de los padres y madres tienen un nivel de escolaridad superior, lo cual concuerda con los hallazgos de Bravo et al. (2017) quienes señalan que la máxima escolaridad de los padres se encuentra relacionada con altas expectativas familiares.

Frente a ello, se sugiere para futuras investigaciones observar las expectativas educacionales en padres y madres de niños y niñas con TDAH en relación con variables como dependencia del colegio (privada o pública), lugar de residencia (rural o urbana), nivel socioeconómico, tipo de terapias recibidas, etc.

Dentro de las limitaciones del presente estudio es que los padres y madres participantes contaban con el diagnóstico brindado por un médico y/o una presunción diagnóstica dada por un psicólogo, la mayoría de los padres había pasado por orientación en función al TDAH y sus hijos recibían o recibieron algún tipo de terapias. También, el número de participantes podría ampliarse para futuras investigaciones con el objetivo de obtener

información más amplia. Esto lleva a más preguntas que pueden generar más investigaciones como encontrar las diferencias entre las expectativas de niños con TDAH que no han llevado terapias y si llevan terapias, niños con diagnóstico y sin diagnóstico, entre otros.

## VI. CONCLUSIONES

- 6.1 Los resultados de este estudio explican que las expectativas educacionales de los padres en la educación primaria indican que a pesar de reconocer dificultades actuales presentes en sus hijos creen que ellos mejorarán su desempeño escolar debido a sus habilidades cognitivas y a la presencia de factores externos que favorecerán dichas mejoras como son el apoyo familiar, el cambio de colegio a una institución particular, el apoyo de distintos profesionales (médicos, psicólogos y profesores), y también por la experiencia en la crianza con sus hijos mayores.
- 6.2 Las expectativas educacionales de algunos padres de niños con diagnóstico de TDAH, con respecto a la secundaria, evidencian incertidumbre sobre las mejoras que podrán presentar, pues señalan posibles dificultades sobre el manejo de situaciones frustrantes y problemas de conducta; por otro lado, otros padres refieren mejoras en su desempeño debido al proceso de maduración del niño que hará posible el desarrollo de habilidades cognitivas, lo cual permitirá nuevos aprendizajes para la vida; y a la experiencia de crianza con sus hijos mayores en quienes observaron dificultades que al pasar el tiempo pudieron afrontar exitosamente.
- 6.3 Las expectativas de los padres de niños con diagnóstico de TDAH en la preparación superior-laboral explican que creen que seguirán estudios superiores ya sean técnicos o universitarios en función a sus preferencias, siendo estos el logro académico máximo que alcanzarán debido a sus habilidades cognitivas y al apoyo familiar que será brindado; asimismo, los padres consideran carreras que posiblemente seguirán sus hijos asociados a sus intereses y/o habilidades que se encuentran dentro de las categorías: ingeniería, industria y construcción, humanidades y artes, ciencias y servicios.

6.4 De forma general, se aprecian expectativas educacionales optimistas en los padres de niños con diagnóstico de TDAH del presente estudio. Esto implica que los padres creen que sus hijos seguirán estudios superiores y podrán afrontar los retos del futuro académico-profesional y social.

## **VII. RECOMENDACIONES**

- 7.1 Dirigir la intervención con respecto a las expectativas educacionales de los padres en relación con lo que creen que sucederán en la secundaria, psicoeducando sobre las características del TDAH en la adolescencia y como acompañarlos en el tránsito de esta etapa.
- 7.2 Investigar las expectativas de padres de niños con TDAH con características distintas a los participantes de este estudio; asimismo, ampliar el número de participantes.
- 7.3 Investigar sobre las preferencias vocacionales predominantes en los adultos con diagnóstico de TDAH y el desempeño académico que alcanzan; así como los logros profesionales, con el fin de orientarlos con efectividad sobre la base de evidencias científicas.

## VIII. REFERENCIAS

- American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM- 5* (5a ed.). Editorial Médica Panamericana.
- Ansi3n, J., Lazarte, A., Matos, S., Rodr3guez, J. y Vega-Centero, P. (1998). *Educaci3n: la mejor herencia. Decisiones educativas y expectativas de los padres de familia*. Fondo Editorial - Pontificia Universidad Cat3lica del Per3.
- [https://www.researchgate.net/publication/265382013\\_Educacion\\_La\\_mejor\\_herencia\\_Decisiones\\_educativas\\_y\\_expectativas\\_de\\_los\\_padres\\_de\\_familia](https://www.researchgate.net/publication/265382013_Educacion_La_mejor_herencia_Decisiones_educativas_y_expectativas_de_los_padres_de_familia)
- Arnedo, L., Lizarraga, F., S3nchez, S. y Ruiz, E. (2012). Las expectativas del usuario ante la salvedad al principio de empresa en funcionamiento. Evidencia emp3rica del fen3meno de la profec3a autocumplida para el caso espa3ol. *Revista espa3ola de financiaci3n y contabilidad*, 41(154), pp. 263-289.
- [http://www.aeca.es/old/refc\\_1972-2013/2012/154-4.pdf](http://www.aeca.es/old/refc_1972-2013/2012/154-4.pdf)
- Artigas-Pallar3s, J. (2003). Comorbilidad en el trastorno por d3ficit de atenci3n/hiperactividad. *Revista de neurolog3a*, 36(1), pp. 68-78.
- [https://campusvirtual.adanatraining.org/pluginfile.php/8620/mod\\_resource/content/1/comorbilidad%20en%20TDAH.pdf](https://campusvirtual.adanatraining.org/pluginfile.php/8620/mod_resource/content/1/comorbilidad%20en%20TDAH.pdf)
- Artigas-Pallar3s, J., Garc3a, K y Rigau E. (2013). Comorbilidad en el TDAH. *II Congreso Internacional de Neuropsicolog3a en Internet*.
- <https://cnimaresme.com/publicaciones/Comorbilidad%20en%20el%20TDAH.pdf>
- Aylwin, M., Mu3oz, A. L., Flanagan, A y Karin, E. (2005). *Educaci3n de calidad para nuestros hijos. Gu3a de apoyo para la familia*.

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/15048/familia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Barkley, R. A. (1997). Behavioral Inhibition, Sustained Attention, and Executive Functions: Constructing a Unifying Theory of ADHD. *Psychological Bulletin*, 121(1), pp. 65-94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.1.65>
- Bravo, M., Salvo, S., Mieres, M., Mansilla, J., y Hederich, C. (2017). Perfiles de desempeño académico: la importancia de las expectativas familiares. *Perfiles Latinoamericanos*, 25(50), pp. 361-386. <https://doi.org/10.18504/pl2550-016-2017>
- Bravo-Sanzana, M., Pavez, M., Salvo-Garrido, S., & Mieres-Chacaltana, M. (2019). Autoeficacia, expectativas y violencia escolar como mediadores del aprendizaje en Matemática. *Espacios*, 40(33). <https://revistaespacios.com/a19v40n33/a19v40n33p28.pdf>
- Castro, N. E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas y de investigación-acción. *Revista científica de la Investigación y el Conocimiento*, 4(3), pp. 163-173. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7591592>
- Consuegra, N. (2004). *Diccionario de psicología*. <https://books.google.com.pe/books?id=P9w3DgAAQBAJ&pg=PA336&dq=expectativa+diccionario+consuegra&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwj9lq7lzensAhWyIrkGHaBkC14Q6AEwAHoECAMQAg#v=onepage&q&f=false>
- Díaz, A., Pérez, M. y Mozó, P. (2009). Expectativas Educativas hacia Hijas e Hijos en una Escuela Rural de Alto Desempeño. *Revista Interamericana de Psicología*, 43(3), pp. 442-448. <https://www.redalyc.org/pdf/284/28412903003.pdf>

- Díez, A., Figueroa, A. y Soutullo C. (2006). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH): comorbilidad psiquiátrica y tratamiento farmacológico alternativo al metilfenidato. *Pediatr Aten Primaria*, 8(4), pp. 135-55. [https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/ART13751/TDAH\\_comorbilidad\\_psiquiatica\\_tratamiento.pdf](https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/ART13751/TDAH_comorbilidad_psiquiatica_tratamiento.pdf)
- Divulgación Dinámica. (2019). El TDAH a nivel individual y familiar. <https://campus.divulgaciondinamica.es/manuales/736.2020O02n0.pdf>
- Emiro, J., Castaneda-Quirama, T., Gómez-Botero, M. y Molina-González, D. (2023). Salud mental de cuidadores de niños con trastornos del neurodesarrollo durante la pandemia. *Neurol Arg*, 15(1), pp. 28-36. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9868982/pdf/main.pdf>
- Espinoza, M. (2010). El TDAH en la adolescencia. [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_29/MARIA\\_DE\\_LA\\_PAZ\\_ESPINOSA\\_PRIETO\\_01.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_29/MARIA_DE_LA_PAZ_ESPINOSA_PRIETO_01.pdf)
- Fernández-Mayoralas, D. M., Fernández-Perrone, A. L., & Fernández-Jaén, A. (2013). Trastornos específicos del aprendizaje y trastorno por déficit de atención/hiperactividad. *ADOLESCERE. Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, 1(2), pp. 69-75. <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/REVISTA%20ADOLESCERE/vol1num2-2013/69-75.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2022). Estado mundial de la Infancia 2021. En mi mente: Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia. <https://www.unicef.org/media/114641/file/SOWC%202021%20Full%20Report%20Spanish.pdf>

- Glick, J. E. y White, M. J. (2004). Post-secondary school participation of immigrant and native youth: the role of familial resources and educational expectations. *Social Science Research*, 33(2), pp. 272-299. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2003.06.001>
- González, R. Bakker, L. y Rubiales, J. (2014). Estilos parentales en niños y niñas con TDAH. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 12 (1), pp. 141-158. [https://www.researchgate.net/publication/270721980\\_Estilos\\_parentales\\_en\\_ninos\\_y\\_ninas\\_con\\_TDAH](https://www.researchgate.net/publication/270721980_Estilos_parentales_en_ninos_y_ninas_con_TDAH)
- Grau, M. D. (2007). *Análisis del contexto familiar en niños con TDAH*. [Tesis de doctorado, Universidad de Valencia]. <https://roderic.uv.es/rest/api/core/bitstreams/ce118a58-4792-41f7-93d2-084407b92450/content>
- Guerrero, G. (2014). *Yo sé que va a ir más allá, va a continuar estudiando: expectativas educativas de estudiantes, padres y docentes en zonas urbanas y rurales del Perú*. Grade, grupo de análisis para el desarrollo. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4330/Yo%20s%20c3%a9%20que%20va%20a%20ir%20m%20c3%a1s%20all%20c3%a1%20c%20va%20a%20continuar%20estudiando%20expectativas%20educativas%20de%20estudiantes%20c%20padres%20y%20docentes%20en%20zonas%20urbanas%20y%20rurales%20del%20Per%20c3%ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación las rutas: cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education. <http://repositoriobibliotecas.uv.cl/handle/uvsc1/1385>
- Hervás, A. y Durán, O. (2014). El TDAH y su comorbilidad. *Pediatr Integral*, 8(9), pp. 643-654. <https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2014/xviii09/06/n9-643-654>

654\_Amaia%20Hervas.pdf

Instituto de Estadística de la UNESCO. (2013). Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE 2011. UNESCO.

<https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/isced-2011-sp.pdf>

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2014). Clasificador de carreras de educación superior y técnico productivas.

[https://www.inei.gob.pe/media/DocumentosPublicos/ClasificadorCarrerasEducacionSuperior\\_y\\_TecnicoProductivas.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/DocumentosPublicos/ClasificadorCarrerasEducacionSuperior_y_TecnicoProductivas.pdf)

Instituto Nacional de Salud Mental. (2021). *Estudio Epidemiológico de Salud Mental de Niños y Adolescentes en niños y adolescentes en Lima Metropolitana en el contexto de la COVID-19 2020 - Informe General.*

[https://www.insm.gob.pe/investigacion/archivos/estudios/\\_notes/EESM\\_Ninos\\_y\\_Adolescentes\\_en\\_LM\\_ContextoCOVID19-2020.pdf](https://www.insm.gob.pe/investigacion/archivos/estudios/_notes/EESM_Ninos_y_Adolescentes_en_LM_ContextoCOVID19-2020.pdf)

Jarque, S. (2012). Eficacia de las intervenciones con niños y adolescentes con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). *Anuario de psicología*, 42 (1), pp. 19-33. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3945366>

Kaplan, A. y Adesman, A. (2011). Clinical diagnosis and management of attention deficit hyperactivity disorder in preschool children. *Current Opinion in Pediatrics*, 23(6), pp. 684–692. <https://doi.org/10.1097/MOP.0b013e32834cbbba>

Megías, I.; Ballesteros, J. C. y Rodríguez, E. (2022). *Entre la añoranza y la incomprensión. La adolescencia del siglo XXI desde las percepciones del mundo adulto.* Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fundación FAD Juventud. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5343348>

Ministerio de Salud (16 de junio de 2019). *Minsa impulsará servicios de diagnóstico precoz*

*y tratamiento para personas con déficit de atención e hiperactividad.*

<https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/29508-minsa-impulsara-servicios-de-diagnostico-precoz-y-tratamiento-para-personas-con-deficit-de-atencion-e-hiperactividad>

Ministerio de Salud (14 de julio de 2022). *Inatención, hiperactividad e impulsividad son algunos signos que evidenciarían si su hijo padece de TDAH.*

<https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/631582-inatencion-hiperactividad-e-impulsividad-son-algunos-signos-que-evidenciarian-si-su-hijo-padece-de-tdah>

Ministerio de Salud (13 de julio de 2023). *Minsa atiende más 18 000 casos de trastorno por déficit de atención e hiperactividad en lo que va del 2023.*

<https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/797274-minsa-atiende-mas-18-000-casos-de-trastorno-por-deficit-de-atencion-e-hiperactividad-en-lo-que-va-del-2023>

Morgan, S. L. (2007). Expectations and Aspirations. En G. Ritzer. (Ed.), *The Blackwell Encyclopedia of Sociology* (1528-1531). Blackwell Publishing.

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781405165518.wbeose085>

Palomar-Lever, J. y Victorio-Estrada, A. (2017). Expectativas educativas de adolescentes mexicanos en condiciones de pobreza. *Revista de Psicología*, 26(1), 1-11.

<http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2017.46393>

Quintero, J. y Castaño de la Mota, C. (2014). Introducción y etiopatogenia del trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). *Pediatr Integral*, 18(9), pp. 600-608.

[https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2014/xviii09/02/n9-600-608\\_Javier%20Quintero.pdf](https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2014/xviii09/02/n9-600-608_Javier%20Quintero.pdf)

Ramírez, M. (2015). Tratamiento cognitivo-conductual de conductas disruptivas en un niño con TDAH y trastorno negativista desafiante. *Revista de Psicología Clínica con*

- Niños y Adolescentes*, 2(1), pp. 45-54.  
[https://www.revistapcna.com/sites/default/files/14-14\\_0.pdf](https://www.revistapcna.com/sites/default/files/14-14_0.pdf)
- Robledo, P. y García, J. (2014). Contexto familiar del alumnado con dificultades de aprendizaje o TDAH, percepciones de padres e hijos. *Estudios sobre educación*, 6(1), pp. 149-176.  
<https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/36769/1/201406%20ESE%2026%20%282014%29-6.pdf>
- Robledo, P., García, J. y Díez, C. (2009). Relación entre tipología de alumnos y factores psicológicos parentales en familias de personas con y sin dificultades de aprendizaje y TDAH. *Análisis y Modificación de Conducta*, 35(152), pp. 1-18.  
<https://pdfs.semanticscholar.org/8ba3/e914eb1cb020ce2e9fc3790a42ffb86e7614.pdf>
- Rodillo, E. (2015). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en adolescentes. *Rev. Med. Clin. Condes*; 26(1), pp. 52-59.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864015000097?via%3Dihub>
- Rodríguez, P. J. y Criado, I. (2014). Plan de tratamiento multimodal del TDAH. Tratamiento psicoeducativo. *Pediatría integral*, 18(9), pp. 624-633.  
<https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2015/01/Pediatr%C3%ADa-Integral-XVIII-9.pdf>
- Rusca-Jordán, F. y Cortez-Vergara, C. (2020). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en niños y adolescentes. Una revisión clínica. *Rev Neuropsiquiatr*, 83(3), pp. 148-156. <http://dx.doi.org/10.20453/rnp.v83i3.3794>
- Sánchez, A., Reyes, F. y Villarroel, V. (2016) Participación y expectativas de los padres

sobre la educación de sus hijos en una escuela pública. *Estudios pedagógicos*, 42  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400019>

Sánchez, B. (2022). *Tdah y el rendimiento académico en estudiantes de nivel primaria en una Institución Educativa - Callao, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/98131/Sanchez\\_ABB-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/98131/Sanchez_ABB-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

Servera-Barceló, M. (2005). Modelo de autorregulación de Barkley aplicado al trastorno por déficit de atención con hiperactividad: una revisión. *Revista de neurología*, 40(6), pp. 358-368. <https://www.researchgate.net/publication/7939840>

Soutullo, C. A., Are, F., & Schield-Grant, S. (2023). Factores asociados a la adherencia al tratamiento farmacológico del trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH): revisión preliminar. *Medicina (Buenos Aires)*, 83(2), pp. 27-31.  
<http://www.scielo.org.ar/pdf/medba/v83s2/1669-9106-medba-83-s2-27.pdf>

Velarde, M., Anicama, A. y Cárdenas, A. (2023). Déficit de atención con hiperactividad: farmacoterapia a través de la vida. *MEDICINA (Buenos Aires)*, 83, pp. 40-45.  
<https://www.medicinabuenosaires.com/PMID/37714121.pdf>

Velázquez, J. A. B., Salmerón, A. B., Arteaga, C. V. D., y Medina, K. N. E. (2023). Estrategias para fortalecer la educación básica de alumnos que padecen TDAH en escuelas multigrado del estado de Hidalgo. *Revista RELEP-Educación y Pedagogía en Latinoamérica*, 5(3), pp. 18-32. <http://dx.doi.org/10.46990/relep.2023.5.3.1103>

Villasana, A. P. y Rosales, E. (2018). Impacto por deterioro de relaciones intrafamiliares en escolares con sospecha de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. *Revista electrónica semestral en Ciencias de la Salud*, 9(1), pp. 1-18.

<http://revistas.uaz.edu.mx/index.php/ibnsina>

World Health Organization. (2022). World mental health report. Transforming mental health for all. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/356119/9789240049338-eng.pdf?sequence=1>

Yamamoto, Y. y Holloway, S. D. (2010). Parental Expectations and Children's Academic Performance in Sociocultural Context. *Educ Psychol Rev*, 22(3), pp. 189–214. <http://dx.doi.org/10.1007/s10648-010-9121-z>

## IX. ANEXOS

## Anexo A. Matriz de consistencia de la investigación

Problema	Objetivo	Objetivos	Categoría	Subcategorías	Indicadores	Método
General	General	específicos				
¿Qué expectativas educativas se encuentran presentes en padres de niños con TDAH de Lima Metropolitana?	Determinar las expectativas educativas presentes en los padres de niños con TDAH de Lima Metropolitana.	Describir las expectativas educativas presentes en los padres de niños con TDAH de Lima Metropolitana, en la primaria.	Expectativas educativas	Expectativas educativas en la primaria.	Expectativas sobre la finalización del presente año escolar	<b>1. Enfoque, diseño y tipo de investigación</b> El enfoque es cualitativo porque busca comprender el fenómeno a partir de las percepciones de los individuos que experimentan. El diseño es fenomenológico hermenéutico puesto que busca generar interpretaciones a partir de los discursos de los participantes. El tipo de investigación es
		Describir las expectativas educativas presentes en los padres de niños con TDAH de			Expectativas sobre el término de la primaria	

Lima Metropolitana, en la secundaria.	Expectativas al terminar la secundaria	descriptiva dado que desea describir las expectativas educaciones de los participantes.
Describir las expectativas educacionales presentes en los padres de niños con TDAH de Lima Metropolitana, en la preparación laboral- superior.	Expectativas educacionales en la preparación laboral- superior  Logros académicos  Expectativas basadas en intereses y habilidades para la elección profesional	<b>2. Población y muestra</b> Los participantes fueron 6 padres y madres de niños con diagnóstico de TDAH entre 6 y 12 años.  La muestra fue la de casos- tipo. <b>3. Instrumento</b> Se empleó una entrevista semiestructurada de elaboración propia.

## **Anexo B. Consentimiento Informado**

Estimada(o) madre (padre), ha sido invitada(o) a participar en la siguiente investigación cuyo objetivo es "determinar las expectativas educacionales presentes en los padres de niños con TDAH de Lima Metropolitana", a cargo de la Bachiller en psicología Gina Magaly Vega Saboya, con el fin de obtener el título de Licenciada en Psicología.

La participación en este estudio es voluntaria; asimismo, la información brindada será confidencial y usada exclusivamente para fines académicos.

La presente investigación consiste en una entrevista virtual que se dará por medio de la plataforma Zoom, cuya duración aproximada será de 30 minutos con previa coordinación de horarios por vía telefónica.

Requisitos para su participación:

- 1) Su hijo tiene que haber sido diagnosticado con Trastornos por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH).
- 2) Su hijo debe tener entre 6 y 12 años y cursar el nivel primario.
- 3) Su hijo no debe haber sido diagnosticado con Discapacidad Intelectual, Trastorno del Espectro Autista ni otro Trastorno del Neurodesarrollo.
- 4) Su hijo debe residir en Lima Metropolitana.

Finalmente, se le agradece por su participación.

**Anexo C. Preguntas de la entrevista para conocer las expectativas educacionales**

- 1) ¿Cómo cree que los conocimientos aprendidos en el presente año escolar le servirán a su hijo para aplicarlos en su vida? ¿Por qué?
- 2) ¿Cómo cree que su hijo se encontrará al terminar la primaria, en cuanto a los conocimientos adquiridos en el colegio?
- 3) ¿Cómo cree que le irá a su hijo en la secundaria? ¿Por qué?
- 4) ¿Qué espera que su hijo haga cuando termine la secundaria en cuanto a los estudios? ¿Por qué?
- 5) ¿Qué logros académicos espera que su hijo obtenga cuando termine la secundaria en cuanto a sus estudios? ¿Por qué?
- 6) ¿Cuál es la carrera u oficio que podría elegir su hijo para un futuro exitoso? ¿Por qué?

**Anexo D. Evaluación de validez de contenido de la entrevista por criterio de jueces**

Ítem	Pertinencia	Relevancia	Claridad
1	0.92	0.96	0.88
2	0.96	0.96	0.88
3	0.96	0.96	0.88
4	1.00	0.96	0.88
5	0.96	0.96	0.88
6	1.00	0.96	0.88
	0,96	0.96	0.88
Total		0,93	

### Anexo E. Análisis de las expectativas educacionales en padres de niños con TDAH en el ATLAS.ti

