

Universidad de Lima  
Facultad de Psicología  
Carrera de Psicología



# **EL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES CON SUS PARES EN NIÑOS EN EDAD ESCOLAR: REVISIÓN APLICADA**

Trabajo de Suficiencia Profesional para optar el Título Profesional de Licenciado en  
Psicología

**Arantza Davila Iriarte**

**20140386**

**Silvia Maria Revello Melgarejo**

**20141130**

**Asesor**

Manuel Cueva

Lima – Perú

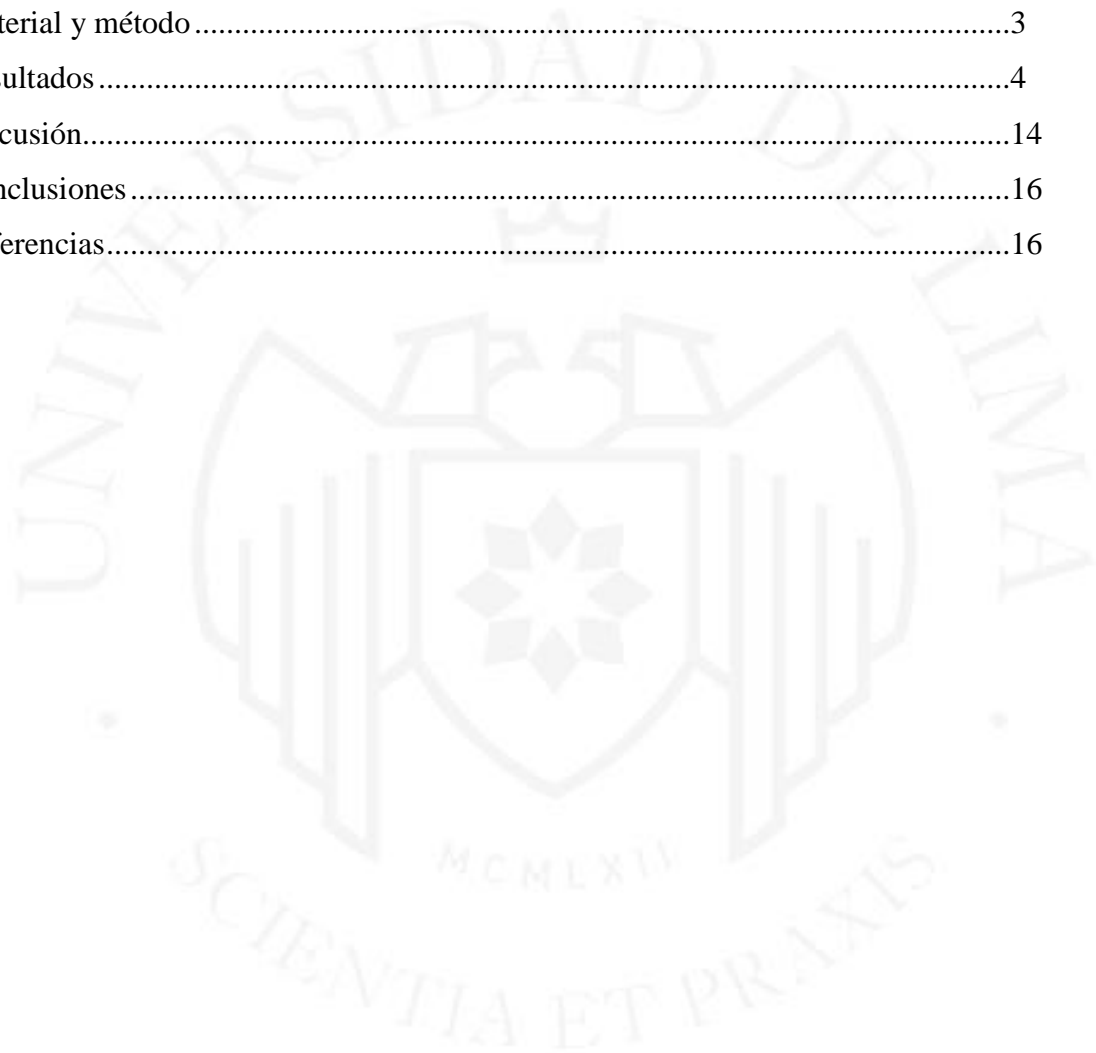
Marzo de 2023



**ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY  
DISORDER AND INTERPERSONAL  
RELATIONSHIPS WITH PEERS IN SCHOOL  
AGED CHILDREN: APPLIED REVIEW**

# TABLA DE CONTENIDO

|                        |    |
|------------------------|----|
| Resumen.....           | 1  |
| Abstract.....          | 1  |
| Introducción.....      | 1  |
| Material y método..... | 3  |
| Resultados.....        | 4  |
| Discusión.....         | 14 |
| Conclusiones.....      | 16 |
| Referencias.....       | 16 |



## ÍNDICE DE TABLAS

|  |    |
|--|----|
| Tabla 1.1 Análisis de los estudios seleccionados.....                              | 5  |
| Tabla 1.2 Análisis de los instrumentos de medición en los estudios seleccionados.. | 7  |
| Tabla 1.3 Análisis de Principales resultados.....                                  | 10 |



# ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.1: Flujograma.....4



# El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad y las relaciones interpersonales con sus pares en niños en edad escolar: Revisión aplicada

Arantza Davila Iriarte, Silvia Revello Melgarejo

20140386@aloe.ulima.edu.pe, 20141130@aloe.ulima.edu.pe

Universidad de Lima

**Resumen:** El trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) afecta distintas áreas de la persona como las relaciones interpersonales. El objetivo del presente trabajo es conocer los datos que expresan relación entre el Trastorno de déficit de atención e hiperactividad y las relaciones interpersonales con sus pares en niños de edad escolar. Se realizó una revisión aplicada siguiendo la guía PRISMA (Urritia & Bonfill, 2013). La búsqueda se realizó en las bases de datos electrónicas Scopus, Scielo y Web of Science. Para el análisis se seleccionaron 10 estudios que abordaban el TDAH y las relaciones interpersonales con sus pares en niños en edad escolar. La metodología que se utilizó en los trabajos encontrados fue en su mayoría cuantitativa y correlacional. En general, la relación de ambas variables fue significativamente negativa. Sería positivo contar con mayores estudios nacionales que aborden ambas variables psicológicas y que brinden planes de acción.

**Palabras clave:** TDAH, relaciones interpersonales con sus pares, edad escolar, contexto escolar, revisión sistemática.

**Abstract:** Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) affects different aspects of the person, such as interpersonal relationships. The objective of this work is to know the data that expresses a relationship between attention deficit hyperactivity disorder and interpersonal relationships with their peers in school-age children. A systematic review was carried out following the PRISMA guide (Urritia & Bonfill, 2013). The research was made in the following data-bases: Scopus, Scielo and Web of Science. For the analysis, the papers that were reviewed were the ones that addressed ADHD and interpersonal relationships with peers in school-age children (n=10). The methodology used in the works found was mostly quantitative and correlational. In general, the relationship between both variables was significantly negative. It would be positive to have more national studies that address both psychological variables and provide action plans.

**Keywords:** ADHD, peer relationship, school age, school context, systematic review

## Introducción

En Latinoamérica el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) afecta a 36 millones de personas. Sin embargo, sólo una cuarta parte recibe una intervención y/o tratamiento. En el caso de niños y adolescentes se encuentran afectados entre el 2 y 12% (Llanos, et al., 2019). Debido a su alta prevalencia se le considera un problema de salud pública (Salamanca, et al., 2014). En el Perú entre el 5% y el 10% de la población se ve afectada por el TDAH, se sabe que el Ministerio de Salud (MINSA) en el año 2020 atendió 5 mil 850 casos de niños/as durante el primer trimestre del año (Gobierno del Perú, 2020).

El TDAH afecta el desarrollo integral de los niños, principalmente en su calidad de vida y su funcionalidad en diversos contextos como: familiar, social y escolar (Salamanca, et al., 2014). Cada vez existen mayores estudios que señalan una deficiencia en las relaciones interpersonales con sus pares y alteración en la regulación emocional (Ricketts et al., 2020). Esto debido a las características innatas de los niños con este déficit, dentro de las cuales encontramos: escasa capacidad de resolución de conflictos, agresividad, comportamientos manipulativos. Asimismo, en el juego tienden a ser menos colaborativos, interrumpen conversaciones, juegos o actividades, poca capacidad para realizar actividades de manera tranquila, entre otros (APA, 2014).

De acuerdo con el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (APA, 2014) el TDAH es un trastorno del neurodesarrollo que se caracteriza por inatención e impulsividad/hiperactividad. Tiene un alto impacto en las actividades sociales que requieren un esfuerzo mental sostenido y un adecuado nivel de control de impulsos (Milla y Gatica, 2020). Según Barkley (1997) el TDAH es un trastorno del sistema ejecutivo del cerebro

que ocasiona dificultades para manejar la conducta del niño. Reduciendo la capacidad de orientar su comportamiento en la preparación de eventos futuros, como también, la regulación del afecto y motivación.

Al hablar del TDAH es importante analizar el Modelo Híbrido de las Funciones Ejecutivas propuesto por Barkley (1997), puesto que considera al TDAH un trastorno del desarrollo de la inhibición conductual; es decir, existe un déficit en el funcionamiento de las funciones ejecutivas. Que genera una ausencia de autocontrol o autorregulación. Siendo esta la capacidad de la persona para frenar respuestas motoras y emocionales que se producen de manera inmediata frente a un estímulo o suceso y que tiene como finalidad sustituirlas por otras más adecuadas (Orjales,2000).

Partiendo de este entendimiento, Barkley sostiene que existen cuatro funciones ejecutivas que pueden tener un correlato neurofisiológico y que estarían alteradas en los niños que cuentan con TDAH. La primera es la acción de la memoria de trabajo, la cual hace posible la retención de la información para utilizarla una vez que el estímulo haya desaparecido. Asimismo, permite contar con la capacidad de previsión, la capacidad de imitación de un comportamiento nuevo y complejo al observar a las otras personas. La segunda función ejecutiva es la del habla autodirigida o encubierta, la cual permite, de manera autónoma, regular el comportamiento y seguir las reglas e instrucciones. En cuanto a la tercera se refiere al control de la motivación, las emociones y el estado de alerta. Este se encarga de entender y contener reacciones emocionales o apartarlas si nos distraen de nuestro objetivo final. Por último, el proceso de reconstitución el cual nos permite nos permite la flexibilidad cognitiva necesarias para generar nuevos comportamientos y resolver problemas. Debido al poco manejo de dichas funciones ejecutivas los niños con TDAH tienden a tener dificultades para, en primer lugar, inhibir las respuestas inmediatas lo cual se puede reflejar en la impulsividad en ciertos momentos. En segundo lugar, interrumpir la respuesta actividad ante una orden o retroalimentación de sus acciones. En tercer lugar, proteger el tiempo entre el estímulo y su respuesta logrando la autorregulación (Orjales,2012).

Por otro lado, al hablar de las relaciones interpersonales con sus pares se hace referencia a un vínculo horizontal establecido por el mismo niño con su par con quien tienen un desarrollo similar. Dicho vínculo se puede configurar de manera armoniosa o conflictiva (Gulay et al., 2022). Castro y García (2013) señala que las relaciones interpersonales con los pares es un proceso de intercambio verbal y no verbal. Debido a que los individuos establecen diversos tipos de información en distintos ambientes; sin embargo, estos pretenden y desean relaciones gratificantes. Las cuales pueden tener distintos enfoques y áreas, pero se basan en lograr relaciones agradables en el día a día. Salisch et al., (2014) mencionan que las relaciones interpersonales tienen un carácter íntimo, personal y solidario. Con características como ternura mutua, calidez, confianza, lealtad y apertura.

De igual manera, menciona que las relaciones interpersonales son fundamentales en el desarrollo integral de los niños, ya que involucra las interacciones que tiene con sus pares, padres, maestros, entre otros. Si el infante no llega a desarrollarlas adecuadamente en edad temprana es probable que presente dificultades para adaptarse al medio social durante las distintas etapas del desarrollo (Goleman, 1995). Diversos autores clasifican las relaciones interpersonales con sus pares de acuerdo con sus características Salich et al., (2014) identifica el concepto como una amistad significativa de carácter íntimo y personal solidario y tiene como atributos la ternura, sentimientos de calidez, confianza, intimidad, apertura y lealtad. En la misma línea, Kouvava (2022) menciona que la amistad de los niños se vincula con características como la comprensión y regulación de las emociones. Normand (2013)



menciona que esta amistad puede tener rasgos positivos, como cuidado y apoyo, o negativos, como conflicto y agresión. De la misma forma, para Bagwell & Schmidt, (2013) son relaciones estrechas que se basan en la simpatía, cercanía, reciprocidad y apoyo mutuo. Para Rokeach & Wiener (2022) esta amistad puede ser de alta calidad que se caracteriza por buscar complacer al otro. Siguiendo con dicho enfoque, Gardner et al. (2015) mencionan que las relaciones interpersonales con sus pares implican un intercambio de intimidad, como la autorrevelación de emociones y a su vez, es un factor protector contra problemas sociales.

Cada vez existen mayores estudios que señalan la presencia de una alteración de las relaciones sociales y de la regulación emocional en niños con TDAH. Esto se debe a que dicha población, por un lado, tiene dificultades a nivel social, teniendo comportamientos agresivos y/o disruptivos. Asimismo, suelen no comprender los códigos sociales y tienen mayor complejidad para la resolución de conflictos interpersonales y la creación de soluciones prácticas. Esto afecta como lo ven los otros y la relación con sus pares, profesores y familia. Por otro lado, presentan dificultades para comprender y regular sus emociones, lo cual se asocia frecuentemente con menos oportunidades de interacción social debido al rechazo de los compañeros (Parke et al. 2021). Así, los niños con TDAH, debido a su impulsividad y desregulación emocional, tienen problemas con sus relaciones interpersonales y, a menudo, afirman que sus amistades son de mala calidad (Doikou-Avlidou 2015).

Debido a la problemática planteada, nace la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los resultados que se conocen sobre la asociación del TDAH y las relaciones interpersonales con sus pares en niños en edad escolar? Así se planteó el objetivo de investigación: conocer los datos que expresen relación entre el Trastorno de déficit de atención e hiperactividad y las relaciones interpersonales con sus pares en niños de edad escolar.

## **Material y método**

### **Criterios de inclusión y exclusión**

Fueron seleccionados los estudios que cumplen con los siguientes criterios de selección: a) diseños experimentales y no experimentales, b) diseños transversales, c) diseños longitudinales, ya que se trata de investigaciones que recogen datos de la realidad y cuentan con un diseño que da cuenta de la relación de las dos variables; d) estudios que se vinculen con niños con tdah y la relación con sus pares e) estudios en los que participen alumnos en edad escolar, debido a que estos son los temas centrales de la investigación; f) estudios que especifiquen el uso del instrumento de medición g) estudios que reporten características psicométricas mínimas, debido a que se logra tener un intervalo adecuado de confianza y validez; h) estudios en español e inglés, ya que al realizar una búsqueda en otro idioma permite ampliar la información obtenida, i) estudios dentro del rango de los años 2013 y 2023 en las bases de datos Scopus, Scielo y Web of Science, puesto que son fuentes confiables con información verificada y testeada.

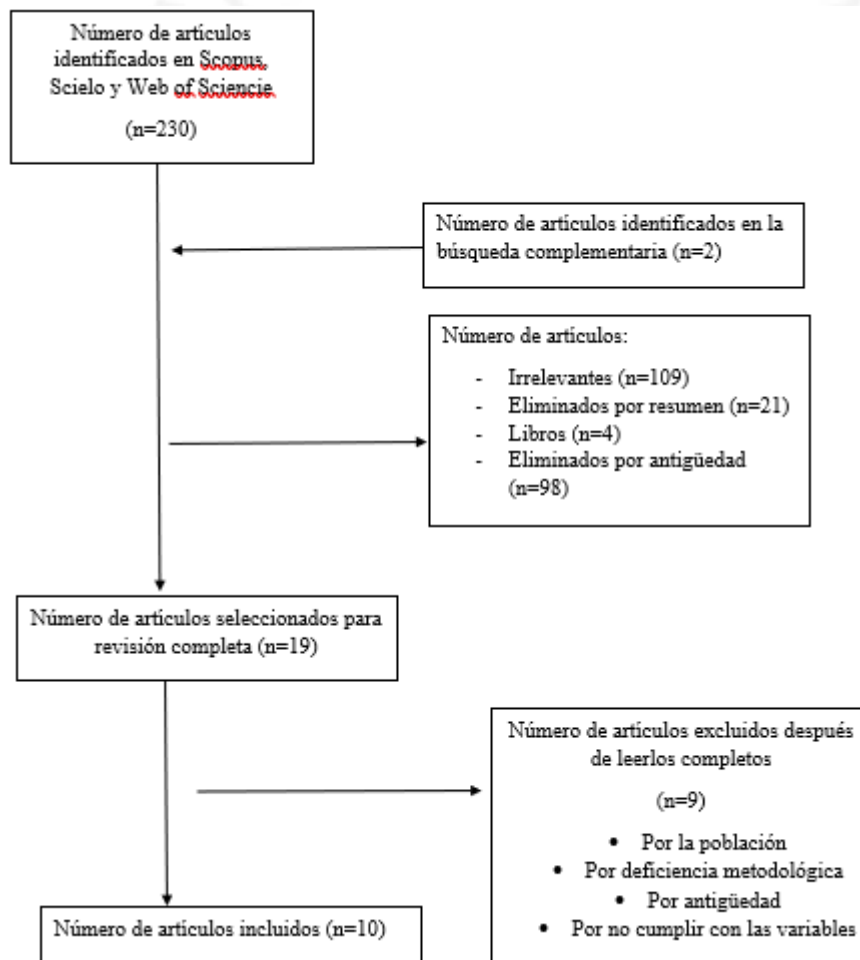
Con respecto a los criterios de exclusión, además de considerar la ausencia de los criterios de inclusión, se consideró los siguientes: a) libros, b) resúmenes, c) investigaciones no publicadas, puesto que son elementos que no se encuentran completos, d) manuales, ya que están dirigidos a la práctica profesional y no a la investigación, e) estudios cualitativos, f) estudios sin datos concluyentes, g) tesis, h) revisiones sistemáticas, i) participación en congresos, y j) revistas de divulgación, debido a que la presente investigación tiene como finalidad concentrarse en artículos empíricos y revistas de divulgación. Como también, estos criterios de exclusión son estudios de revisión teórica.

## Estrategia de búsqueda

La búsqueda se realizó desde enero hasta febrero del 2023, en las bases de datos electrónicas Scopus, Scielo y Web of Science. Sumado a ello se utilizaron las siguientes palabras clave: tdah, relaciones interpersonales, niños en edad escolar. Para el caso de Scopus se utilizaron las siguientes fórmulas: (adhd AND friendship) y (adhd AND relationships). En el caso de Scielo, se utilizó (adha AND “peer relationship” AND children). Por último, en Web of Science se utilizó (friendship AND children). Asimismo, los artículos investigados oscilan entre el año 2013 y 2023.

La búsqueda sistemática siguiendo las indicaciones de la guía PRISMA (Urritia y Bonfill, 2013) dio como resultado 230 referencias. De las cuales 10 cumplen con los criterios de inclusión. En la figura 1 se muestra el diagrama de flujo donde aparece sintetizado el proceso de selección de los trabajos analizados (for systematic reviews and Meta-analyses = checklist sencillo con 27 ítems empleados para la elaboración del artículo). La estrategia de búsqueda incluye:

Figura 1.1: Flujograma



## Resultados

En la tabla 1.1 se encuentran los datos principales de cada investigación, como: autor, año, nombre de la investigación, país donde se realiza la investigación, número de participantes y tipo de diseño.

**Tabla 1.1***Análisis de los estudios seleccionados*

| <b>Año y Autor</b>             | <b>Nombre de la Investigación</b>   | <b>País</b> | <b>Participantes</b>   | <b>Diseño</b>                      |
|--------------------------------|---|-------------|--|------------------------------------|
| Kouvava & Antonopoulou. (2018) | Sibling and friendship relationships of children with attention-deficit/hyperactivity disorder and typical development  | Grecia      | 40 niños con TDAH y 120 compañeros con un desarrollo típico                    | Diseño correlacional y transversal |
| Berenguer, et al. (2017)       | ADHD Symptoms and peer problems: Mediation of executive function and theory of mind   | España      | 35 niños con TDAH y 37 con desarrollo típico entre las edades de 7 y 11 años   | Diseño correlacional y transversal |
| Kouvava, et al. (2022).        | Friendship quality, emotion understanding, and emotion regulation of children with and without attention deficit/hyperactivity disorder or specific learning disorder   | Grecia      | 192 niños entre 8 y 13 años, divididos en tres grupos                          | Diseño correlacional y transversal |
| Berchiatti, et al. (2021)      | School Adjustments in Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD): Peer Relationships, the Quality of the Student-Teacher Relationship, and Children's Academic and Behavioral Competencies | Italia      | 27 niños tienen TDAH y 108 que son parte del grupo de control, y 19 profesores | Diseño Correlacional y transversal |

(Continúa)

(Continuación)

| <b>Autor y Año</b>                     | <b>Nombre de investigación</b>   | <b>País</b>             | <b>Participantes</b>   | <b>Diseña</b>                      |
|--|--|-------------------------|--|------------------------------------|
| Normand, et al. (2013)                 | Continuities and Changes in the Friendships of Children with and Without ADHD: A Longitudinal, Observational Study | Canadá                  | 87 niños con TDAH y 46 sin diagnóstico entre 7 y 13 años               | Diseño longitudinal, correlacional |
| Beristain & Wiener, (2020)             | The Friendships of Adolescents with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder                                       | Canadá                  | 59 con TDAH y 48 de desarrollo típico entre las edades de 13 a 18 años | Diseño correlacional y transversal |
| Lee, et al. (2021)                     | Children's ADHD Symptoms and Friendship Patterns across a School Year  | Canadá y Estados Unidos | 558 niños entre 4 a 10 años  | Diseño longitudinal, correlacional |
| Rokeach & Wiener. (2022)               | Predictors of Friendship Quality in Adolescents with and without Attention-Deficit /Hyperactivity Disorder         | Canadá                  | 61 niños con TDAH, 54 sin TDAH, entre 13 a 18 años                     | Diseño Correlacional y transversal |
| Gardner, Gerdes1, & Weinberger. (2015) | Examination of a Parent-Assisted, Friendship-Building Program for Adolescents With ADHD                            | Estado Unidos           | 20 adolescentes, de 11 a 16 años                                       | Diseño experimental, correlacional |
| Glass, Flory, & Hankin. (2012)         | Symptoms of ADHD and Close Friendships in Adolescence  | Estados Unidos          | 41 adolescentes y sus amigos   | Diseño correlacional y transversal |

En la tabla 1.2 se encuentran el modelo teórico de las variables, así como los instrumentos y su confiabilidad y validez.

**Tabla 1.2**

*Análisis de los instrumentos de medición en los estudios seleccionados*

| <b>Autor y Año</b>            | <b>Modelo teórico de las variables</b>   | <b>Instrumentos, confiabilidad y validez de las variables</b>   |
|-------------------------------|--|---|
| Kouvava & Antonopoulou (2018) | <p>Los niños con TDAH tienen dificultades sociocognitivas, como la desinhibición conductual.</p> <p>La amistad es una relación interpersonal significativa para el bienestar de un individuo.</p>  | <p>En The Sibling Relationship Questionnaire, el alfa de Cronbach fue de .92</p> <p>Para The Friendship Quality Questionnaire el Alfa de Cronbach fue .96</p>   |
| Berenguer, et al. (2017).     | <p>Los síntomas del TDAH están desarrollados desde el DSM V.</p> <p>En dicha investigación no se define la variable de relaciones interpersonales.</p>   | <p>Se usaron dos cuestionarios: el Behavior Rating Inventory of Executive Function y el Strengths and Difficulties Questionnaire. Se obtuvo el Alfa de Cronbach de .99</p>  |
| Kouvava, et al. (2022).       | <p>Los niños con TDAH presentan dificultades para comprender y regular sus emociones, debido a su impulsividad y desregulación emocional.</p> <p>Las relaciones de amistad de los niños se asocian con la comprensión y regulación de las emociones.</p> | <p>1)Test of Emotion Comprehension: El alfa de Cronbach fue .67</p> <p>2)Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents: el Alfa de Cronbach fue de .93</p> <p>3)Trait Emotional Intelligence Questionnaire – Child Form, Low Impulsivity: El alfa de Cronbach fue .92</p> <p>5) Friendship Quality Questionnaire: El alfa de Cronbach fue .75</p> |

(Continúa)

(Continuación)

| <b>Autor y Año</b>          | <b>Modelo teórico de las variables</b>   | <b>Instrumentos, confiabilidad y validez de las variables</b>   |
|-----------------------------|--|---|
| Berchiatti, et al. (2021)   | Los síntomas del TDAH están desarrollados desde el DSM V<br><br>Los problemas de relación con los compañeros se deben a un deterioro en el funcionamiento social, la hiperactividad condiciona las habilidades sociales y de liderazgo, así como sus funciones adaptativas.  | 1)The Student-Teacher relationship: El alfa de Cronbach fue .92<br><br>2)The strengths and difficulties questionnaire (SDQ) El alfa de Cronbach fue .77 |
| Normand, et al. (2013)      | El TDAH conlleva falta de atención, hiperactividad y la impulsividad impidiendo la reciprocidad, la sensibilidad, la resolución de conflictos y compromiso, pudiendo llegar a ser insensible y cargado de emociones.<br><br>Describe la amistad en términos de rasgos que la caracterizan, los cuales pueden ser positivos (cuidado y apoyo) y negativos (conflicto y agresión)                          | 1)The Friendship Qualities Measure: El alfa de Cronbach fue .83   |
| Beristain, & Wiener (2020). | Los niños y adolescentes con TDAH suelen tener deficiencias en el funcionamiento social, incluidos problemas con las habilidades sociales, el rechazo de los compañeros y el acoso y la victimización<br><br>Las amistades son relaciones diádicas en las que ambos individuos suelen tener el mismo poder y se basan en la simpatía, la cercanía, la autorrevelación, la reciprocidad y el apoyo mutuo. | Adolescent Friendship Questionnaire, el Parent Friendship Questionnaire y el Conners-Rating Scales Third Edition: el alfa de Cronbach fue .94           |

(Continúa)

(Continuación)

| <b>Autor y Año</b>       | <b>Modelo teórico de las variables</b>  | <b>Instrumentos, confiabilidad y validez de las variables</b>   |
|--------------------------|---|---|
| Lee, et al. (2021).      | <p>Los síntomas centrales del TDAH pueden explicar por qué, muestran comportamientos tales como violaciones de las reglas del juego e insensibilidad a necesidades de los compañeros.</p> <p>La amistad es una relación mutua entre dos niños, y es una construcción distinta de otros aspectos en marcha.</p>  | <p>1)ADHD-5 Rating Scale about children’s ADHD symptoms: El alfa de Cronbach fue .096</p> <p>2) Children’s perceptions of peer support: Alfa de Cronbach fue .76</p>  |
| Rokeach & Wiener (2022). | <p>El TDAH está definido por el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5).</p> <p>Las amistades de alta calidad se caracterizan por altos niveles de comportamiento prosocial y bajos niveles de comportamiento negativo.</p>   | <p>1) The Networks of Relationships Inventory–Behavioral Systems Version: El alfa de Cronbach fue .0.95</p> <p>2) Conners Rating Scales-Third Edition: Alfa de Cronbach fue .80</p> <p>3)Interpersonal Reactivity Index: Alfa de Cronbach fue .76</p>   |
| Gardner et al., (2015).  | <p>El TDAH es un trastorno infantil común que a menudo conduce a un funcionamiento deteriorado en múltiples dominios, incluyendo relaciones (Asociación Americana de Psiquiatría [APA], 2013).</p> <p>La amistad con los compañeros incluye un intercambio de intimidad y que a su vez funciona como un factor protector contra los problemas sociales.</p> | <p>1) Test of Adolescent Social Skills Knowledge (TASSK): El Alfa de Cronbach fue .56</p> <p>2)Self-Perception Profile for Children (SPPC): El Alfa de Cronbach fue .80</p> <p>3) Self-Perception Profile for Adolescents (SPPA): El alfa de Cronbach fue .82</p> <p>4)Quality of Socialization Questionnaire–Revised (QSQ-R): Alfa de Cronbach fue .70</p> |

(Continúa)

(Continuación)

| <b>Autor y Año</b>            | <b>Modelo teórico de las variables</b>   | <b>Instrumentos, confiabilidad y validez de las variables</b>   |
|-------------------------------|--|---|
| Glass, Flory & Hankin. (2012) | <p>El TDAH es un trastorno del comportamiento infantil ampliamente estudiado que a menudo persiste en la adolescencia y la edad adulta (Barkley, 2006).</p> <p>Las relaciones con los compañeros están particularmente deterioradas entre niños y adolescentes con síntomas de TDAH. Incluido el rechazo de los compañeros y las deficiencias en habilidades sociales.</p> | <p>1)ADHD Rating Scale– IV:, Alfa de Cronbach fue .97</p> <p>2)The Network of Relationships Inventory: Alfa de Cronbach fue .80</p> <p>3)Teacher peer social skills measure: Alfa de Cronbach fue .80</p> |

A continuación, se presenta la tabla 1.3, la cual describe la relación entre las variables estudiadas, presentando los resultados estadísticos principales.

**Tabla 1.3**

*Análisis de Principales resultados*

| <b>Autor y Año</b>           | <b>Relación entre niños con TDAH y las relaciones interpersonales con sus pares</b>                                   |
|------------------------------|---|
| Kouvava, Antonopoulou (2018) | Los niños con TDAH tuvieron significativamente menos amigos (tamaño del efecto= -2.35).                               |
| Berenguer, et al. (2017).    | Se encontró correlación entre los síntomas del TDAH y problemas con sus pares ( $p= 0,32$ )                           |
| Kouvava, et al. (2022).      | Los niños con TDAH indicaron una competencia emocional significativa [ $F(6, 567) = 37.95, p < .001, \eta^2 = .287$ ] |
| Berchiatti, et al. (2021)    | La relación entre el TDAH y problemas con los compañeros fue pequeña a moderada ( $r=.30$ )                           |

(Continúa)



(Continuación)

| <b>Autor y Año</b>          | <b>Relación entre niños con TDAH y las relaciones interpersonales con sus pares</b>  |
|-----------------------------|--|
| Normand, et al. (2013)      | Los del momento 1 informaron más rasgos de amistad que los del momento 2, $F(1,131)=19.52$ , $p<0.001$ , $\eta^2$ parcial =0.13  |
| Beristain & Wiener. (2020). | No hubo diferencias en la cantidad de tiempo que el adolescente con o sin TDAH pasó interactuando con su mejor amigo. ( $F(3, 98)=.093$ , $p=.964$ , $\eta^2=.003$ )         |
| Lee, et al. (2021).         | Los síntomas TDAH predijeron menos amigos recíprocos ( $b = -0.002$ , $SE = 0.0004$ , $p < 0,001$ ), más compañeros no amigos ( $b = 0,003$ , $SE = 0.0007$ , $p < 0.001$ ), |
| Gardner, et al. (2015).     | No hubo un puntaje estadísticamente significativo, en el conflicto, en el grupo con TDAH ( $\eta^2 = .06$ )  |
| Glass, et al. (2010)        | Los síntomas del TDAH se correlacionaron significativamente con la calidad de amistades positivas ( $r = .78$ , $p < .01$ ).   |

Con respecto a la investigación de Kouvara, et al. (2018) que tuvo como objetivo evaluar la calidad y reconocer posibles vínculos entre hermanos y relaciones de amistad de los niños con TDAH y desarrollo típico. Como resultado obtuvieron que los niños con TDAH tuvieron un mayor antagonismo con sus hermanos y menos amistades recíprocas. Asimismo, se observaron diferencias significativas en la calidad de las amistades entre los dos grupos observados. Además, se encontró que los niños con TDAH tienen menos amigos mutuos, amistades de corta duración y que prefieren iniciar amistades con compañeros con alguna discapacidad a comparación de los niños de desarrollo típico. Por último, encontraron que los niños con TDAH creen que sus amistades mutuas están caracterizadas por cualidades positivas más débiles y negativas más fuertes que las descritas por los compañeros de desarrollo típico.

En cuanto a la investigación de Berenguer, et al. (2017), plantearon como objetivo indagar sobre los síntomas del TDAH y dificultades sociales con los otros, considerando a las funciones ejecutivas y TOM. Obtuvieron que los niños con TDAH evidenciaron un bajo puntaje en los diversos componentes de las funciones ejecutivas como: inhibición de la conducta, regular emociones, iniciar actividades, organización y aprendizaje de material, entre otros. Asimismo, encontraron que los síntomas del TDAH se relacionaron con dificultades en las relaciones con compañeros y baja aceptación social. Dentro de las limitaciones que encuentran los investigadores en su estudio están: La muestra incluía poco número de participantes, por lo que en los resultados deben ser considerados. Se necesitan estudios preliminares y de replicación. Además, la mayoría eran niños y tenían una presentación combinada, que restringe la posible generalización en estos casos. Así como limitaciones

metodológicas, ya que no existe una prueba de contraste y los resultados pueden estar mediados por una sobreestimación. Otra limitación fue la medida utilizada para calificar la conducta social.

Kouvava, et al. (2022) plantearon como objetivos, en primer lugar, comparar a niños con TDAH, SLD y TD en términos de comprensión de emociones y sus estrategias de regulación. Los resultados indicaron un efecto significativo para la competencia emocional por efecto de interacción grupal. En segundo lugar, comparar el número de amigos y mejores amigos de niños con TDAH, SLD y TD, así como las características cualitativas de sus mejores amistades. Con respecto a los niños con TDAH obtuvieron un número significativamente menor de amigos en comparación con cualquiera de los otros dos grupos de niños. Como último objetivo buscaban explorar si la comprensión de las emociones y las dimensiones de la regulación de las emociones podría predecir el número de amigos o mejores amigos y calidad de amistad de niños de primaria con TDAH, TEL y TD. Finalmente, se puede decir que los niños con TDAH tenían menos amigos, menores cualidades de amistad, peor comprensión de las emociones y control de su impulsividad, como también, usaron menos reevaluaciones cognitivas para regular las emociones.

Con respecto a la investigación de Berchiatti, et al. (2021) proponen como objetivo investigar cómo los niños con TDAH se adaptan a la escuela en comparación con un estudiante de desarrollo típico. Los resultados mostraron que el TDAH afecta las relaciones de los niños con sus compañeros, especialmente, eran más impopulares y eran rechazados por sus pares más frecuentemente de lo esperado cuando se le compara con los niños de desarrollo típico. También, se encontró que hay diferencias en la dimensión de conflicto y entre las percepciones de los maestros sobre sus relaciones con niños con TDAH y niños con desarrollo típico, específicamente los maestros sienten que sus relaciones con los niños con TDAH eran más conflictivas. Por otro lado, los niños con TDAH mostraron altos niveles en sus síntomas emocionales, hiperactividad y problemas con los compañeros

Beristain, C. & Wiener, J. (2020) buscan determinar si los adolescentes con y sin trastorno por déficit de atención/hiperactividad (TDAH) difieren en cuanto a sus amistades. Los resultados indicaron que los adolescentes con y sin TDAH no difirieron en el número de amigos que nominaron, la duración de sus amistades, y la frecuencia de contacto con amigos. Además, los adolescentes con TDAH eran más propensos a tener amigos que eran más jóvenes o mayores por dos o más años y amigos cercanos con problemas de conducta que los adolescentes de comparación. Las niñas con TDAH tenían menos amistades corroboradas por los padres que las niñas sin TDAH y menos de sus mejores amigos asistiendo a la escuela. Solo chicas con TDAH tenían amigos a quienes inicialmente conocieron en línea.

En la investigación de Rokeach & Wiener (2022) el propósito fue identificar predictores de la calidad de la amistad en adolescentes con y sin TDAH. Con respecto a los resultados, estos hallaron que todos los adolescentes reportaron tener un mejor amigo, la mayoría calificaron a su amigo del mismo sexo como ser su mejor amigo. Aunque el estado de TDAH no predijo la amistad entre los adolescentes de 13 a 15 años, tener un diagnóstico de TDAH se asoció negativamente con la calidad de la amistad. La estabilidad de la amistad, la ansiedad, la toma de perspectiva y las habilidades sociales fueron positivas predictores de la calidad de la amistad por encima del género, la edad y el estado de TDAH, mientras que el comportamiento de oposición fue un factor negativo predictor de la calidad de la amistad.

En el estudio de Glass et al., (2013), tuvieron como objetivo examinar la relación de los síntomas del TDAH con diferentes aspectos de la calidad de la amistad cercana. Los resultados de este estudio sugieren que los adolescentes con mayores síntomas de TDAH vieron a sus amistades cercanas de manera más positiva que los adolescentes con menos síntomas. Los adolescentes con mayores síntomas de TDAH total y de falta de atención también tenían amigos que calificaban sus amistades más positivamente que adolescentes con calificaciones más bajas de estos síntomas. Los síntomas del TDAH no se asociaron significativamente con resultados negativos en calidad de la amistad según lo informado por cualquiera de los adolescentes. Los síntomas del TDAH no moderaron la relación entre calidad de la amistad reportada por el objetivo y el amigo, como la relación entre la calidad de la amistad reportada por el objetivo y el amigo no difirió para individuos con diferentes niveles de TDAH.

En la investigación de Normand, et al. (2013) se busca examinar cómo las amistades diádicas de la vida real, de niños entre 7 a 13 años, evolucionaron durante un período de 6 meses. Los niños con TDAH percibieron menos características positivas y más negativas que los niños de comparación. Los amigos de los niños con TDAH percibieron significativamente menos características positivas de amistad y más características negativas en su relación que los amigos de los niños de comparación a lo largo del tiempo. Los amigos de los niños con TDAH informaron levemente niveles más bajos de características de amistad positivas y más negativas. Los niños con TDAH como sus amigos invitados estaban significativamente menos satisfechos con sus amistades que niños de comparación y sus respectivos amigos a través del tiempo. Con el tiempo, los amigos de los niños con TDAH se volvieron considerablemente menos satisfechos con su amistad que hace 6 meses antes. En análisis posteriores, exploramos la posibilidad de que algunos de los predictores se aplicarán solo a participantes con TDAH. Sin embargo, no hubo interacciones significativas entre el comportamiento de amistad y el estado de TDAH.

Lee, et al. (2021) plantean como objetivo examinar las asociaciones entre los síntomas de niños con TDAH y sus patrones de amistad durante un curso académico de un año. Dentro de los hallazgos se demostró que los síntomas de TDAH estaban asociados con niños que tienen menos amigos correspondidos y no elegidos. Además, los síntomas del TDAH se relacionaron transversalmente con los niños que presentan menor preferencia social y apoyo de los compañeros y mayor recepción de victimización. El estudio longitudinal sugiere que los niños con síntomas de TDAH más elevados, en otoño, predecían relaciones más pobres con sus compañeros en primavera.

Finalmente, Gardner, et al. (2015) buscaban saber si los jóvenes con TDAH experimentan un deterioro significativo en el funcionamiento con sus compañeros. Es importante destacar que en dicho estudio se hace una intervención manipulando la variable de relaciones interpersonales con sus pares, a través de un programa llamado "PEERS". En este se trabaja diversas habilidades como: iniciar y mantener conversaciones, usar la comunicación electrónica y humor adecuado. Dentro de los hallazgos más importantes que surgieron del estudio post tratamiento, fue el gran número de adolescentes y padres que reportaron el inicio de una nueva amistad mutua en el post-tratamiento. Los adolescentes no informaron mayor calidad estadísticamente significativa de las amistades existentes después del tratamiento en relación con la línea de base. La examinación del pretratamiento indicó que, en promedio, los adolescentes informaron amistades de calidad moderadamente alta al inicio, sugiriendo que había menos oportunidad de mejora en el post-tratamiento. Además, este hallazgo puede ilustrar que la mejora en la calidad de la amistad puede requerir tiempo adicional para desarrollarse más allá de la sesión de tratamiento final.

Por último, los padres y los adolescentes no informaron disminuciones significativas en el conflicto entre compañeros durante las reuniones posteriores al tratamiento. Por lo que se puede concluir que, si bien los estudiantes continuaron teniendo el diagnóstico de TDAH, sus relaciones de amistad fueron fructíferas post tratamiento.

## **Discusión**

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el TDAH y las relaciones interpersonales con sus pares a través de revisión de artículos desde 2012 hasta la actualidad. De acuerdo con las investigaciones analizadas se evidencia una correlación significativa negativa entre ambas variables (Rokeach & Wiener, 2022; Normand, et al., 2013; Kouvava, et al., 2018; Berenguer, et al., 2017; Berchiatti, et al., 2021; Glass, et al., 2012).

La mayoría de los hallazgos mencionan que la relación entre el TDAH y las relaciones interpersonales con sus pares es negativa debido a que cuentan con poca cantidad y calidad de amistades en comparación con el grupo de niños con desarrollo típico. Como también, demuestran tener baja aceptación social y rechazo en ciertas ocasiones. Asimismo, los niños con TDAH consideran que sus amistades mutuas se caracterizan por cualidades negativas como también menos amigos correspondidos y baja calidad de amistad (Kouvava, et al., 2018; Berenguer, et al., 2017; Kouvava, et al., 2022; Berchiatti, et al., 2021; Normand, et al., 2013; Lee, et al., 2021; Rokeach & Wiener, 2022). Gulay et al. (2022) menciona que las relaciones con los pares pueden ser armoniosas o conflictivas. Con tendencia hacia lo negativo siendo estas más pobres y/o con dificultades.

En contraste, dos de las investigaciones mencionan que la relación entre el TDAH y las relaciones interpersonales con sus pares no se vinculan de manera negativa. Es decir, los niños de desarrollo típico y los niños con TDAH contaban con la misma cantidad y calidad de amistad. No obstante, las características de sus amistades sí podían tener diferencias significativas (Beristain & Wiener, 2020; Glass et al., 2013). La investigación de Gardner, et al. (2015) al ser de corte experimental manipula las relaciones interpersonales con sus pares por lo que obtiene como resultado una relación inversa, viéndose una mejoría en las relaciones interpersonales con sus pares. Evidenciándose con el reporte del inicio de nuevas amistades.

Dentro de los hallazgos más significativos resaltan que los niños con TDAH tienen predominancia por establecer amistades con alguna discapacidad (Kouvava, et al., 2018). Asimismo, Beristain & Wiener (2020) hacen referencia a que los adolescentes con TDAH eran más propensos a tener amigos cercanos con problemas de conducta. Esto se relaciona con el marco teórico propuesto en esta investigación, puesto que se menciona que los niños se vinculan con sus pares quienes tienen un desarrollo parecido (Gulay). Por lo que se reafirma que los niños con TDAH suelen buscar amistades con alguna condición, ya sea con algún trastorno y/o deficiencia.

Otro de los aspectos que explica la relación negativa entre el TDAH y las relaciones interpersonales con sus pares es la dificultad que presentan los niños en edad escolar en sus funciones ejecutivas, la cual los hace más propensos a no tener control de su conducta y resquebrajar sus relaciones interpersonales. En esta línea, Berenguer, et al. (2017) menciona que los niños con TDAH mostraron un inadecuado desarrollo en todos los componentes de las funciones ejecutivas. Asimismo, al analizar los modelos teóricos utilizados se puede evidenciar que existe similitud entre estos haciendo énfasis en el modelo híbrido de las funciones ejecutivas planteado por Barkley (Orjales, 2000). Cabe resaltar que, dentro de las funciones ejecutivas, la competencia emocional puede tener un peor desempeño según Kouvava, et al. (2022) y Berchiatti, et al. (2021).

Es importante resaltar que para establecer a la población con TDAH tres de las investigaciones utilizaron los criterios del DSM-V (Berenguer, et al, 2017; Berchiatti, et al., 2021; Gardner, et al., 2015) los cuales también han sido considerados en el marco teórico de la presente investigación. Por lo que, se puede considerar que dichos criterios son de suma relevancia para establecer si los niños cuentan o no con el trastorno. Asimismo, dos de las investigaciones (Glass, et al., 2012 y Kouvovala, et al., 2018) tomaron como referencia a Barkley para definir el TDAH, autor que también ha sido referente de esta investigación.

Un hallazgo relevante es que son pocos los autores que coinciden en las teorías y autores utilizados para definir las relaciones interpersonales entre sus pares, generando poca uniformidad para dicho concepto. La mayoría de las definiciones de dicha variable brindan características del concepto en sí mismo; sin embargo, no existe una definición conceptual de la misma que unifique a la variable. Por lo que distintas definiciones pueden no ser del todo completas y útiles para fines investigativos.

Las limitaciones encontradas al momento de elaborar el presente trabajo fueron las siguientes: bajo número de investigaciones cuantitativas que abordan el TDAH y relaciones interpersonales con sus pares en un mismo contexto, sobre todo en la realidad peruana. Adicionalmente, al tratarse de una temática poco frecuente, el número de estudios encontrados es limitado. Asimismo, dentro de la búsqueda específica de dichas variables se evidencia que la bibliografía abordada se enfoca en población específica y reducidas, por lo que ello impacta en la presente investigación de forma negativa puesto que no puede ser generalizada a toda la población.

Todos estos hallazgos son importantes para la correcta intervención de un psicólogo educativo. En primer lugar, una de las funciones del psicólogo educativo es la intervención primaria, la cual hace referencia a la prevención. Esta se puede trabajar desde tres ejes: con los padres, con los docentes y estudiantes. Por un lado, a los padres, se les puede brindar asesorías, talleres y/o charlas que les den herramientas para trabajar con sus hijos en el día a día. Por ejemplo, realizar una charla bimestral agrupándolos por edades y necesidades en donde se abordaría las habilidades sociales desde el enfoque de la dinámica familiar. Buscando que los padres tomen conciencia y acción frente a las problemáticas que los niños con TDAH podrían vivenciar. Por otro lado, a los docentes, se les debe capacitar para que realicen un acompañamiento adecuado y puedan identificar las problemáticas del alumnado y los orienten. Por ejemplo, se les puede indicar las siguientes estrategias de trabajo: agrupar a los alumnos de tal forma que entre ellos se complementen logrando un trabajo armonioso. En el caso del trato con niños con TDAH sería recomendable trabajar tanto las funciones ejecutivas como las habilidades sociales para que los niños las desarrollen y repercutan positivamente en el área social, logrando adecuadas relaciones interpersonales con sus pares.

Por último, en nuestra labor como psicólogos educativos, es importante llevar a cabo la intervención secundaria, ya que, esta se centra en la detección y derivación de casos tanto críticos como en los que hay sospecha de alguna dificultad. Esto con la finalidad de que el estudiante pueda lograr un desarrollo óptimo a lo largo del año escolar y su vida, repercutiendo positivamente en distintas áreas. En simultáneo se trabajan herramientas para mejorar las dificultades preexistentes en distintos niveles: individual, grupal, colectivo. Se tiene como equipo de trabajo tanto a los docentes como a los estudiantes de apoyo debido a que ellos brindan a los psicólogos información muy relevante sobre la convivencia escolar, para nosotros recaudarla y realizar la intervención secundaria.

Frente a estos ejes se puede implementar reuniones con los padres para informarles sobre la situación de cada niño y nos puedan brindar información del comportamiento de sus hijos en otros ámbitos. Con la finalidad

de conocer si las dificultades existentes en el colegio también se dan en otros ambientes y buscar posibles soluciones. Asimismo, recomendar una comunicación constante entre los padres de familia, los terapeutas externos, docentes y los psicólogos educativos de la institución.

Con los docentes se debe estar en constante comunicación y comentarles los casos de alumnos que requieran espacios para regularse, para facilitarles la salida del aula por momentos debido a su condición. Como también, coordinar las reuniones con estos y los terapeutas externos para que estos últimos nos den los alcances y el docente pueda implementar estrategias que en terapia el alumno ha trabajado y ha logrado un desarrollo óptimo. A su vez se debe capacitar a los docentes para que tengan claridad con la ruta de acción frente a incidentes que puedan suceder dentro y fuera del aula.

En cuanto a los alumnos se pueden dar sesiones de acompañamiento periódicamente en donde se trabajen la comunicación asertiva, empatía, escucha activa, regulación de conducta y emociones. Brindarles técnicas de respiración, enseñarle el tiempo fuera, explicarles el semáforo de las emociones y aplicarlo con ellos, utilizar objetos que regulen la conducta como, por ejemplo: limpiatipo, pop its, pelotas, entre otros.

## Conclusiones

El objetivo de la presente investigación fue conocer los datos que expresan relación entre el Trastorno de déficit de atención e hiperactividad y las relaciones interpersonales con sus pares en niños de edad escolar. La mayoría de los estudios encuentran que existe una relación negativa entre ambas variables siendo este hallazgo de suma relevancia puesto que permite tener un panorama más claro de las necesidades que tienen los alumnos con TDAH. Se encontró que tienen baja aceptación social y en ciertas ocasiones son rechazados. Como también, que cuentan con poca calidad y cantidad de amistades en comparación con los alumnos de desarrollo típico. Sin embargo, existen investigaciones que afirman que la relación entre ambas variables estudiadas es positiva.

Por otro lado, el conocimiento científico obtenido sobre el TDAH y las relaciones interpersonales con pares puede resultar escaso en poblaciones de niños en edad escolar, por lo que resultaría beneficioso realizar mayores estudios sobre la relación de ambas variables, sobre todo en el contexto peruano como también de corte experimental para que de una propuesta de intervención. Dado que desde la teoría de las investigaciones revisadas existe evidencia de que la relación entre el TDAH y las relaciones interpersonales con sus pares se vinculan de manera negativa es necesario realizar acciones que puedan revertir dicha situación.

Finalmente, en los resultados obtenidos se encuentra que se abordan múltiples instrumentos para la medición de las variables como su relación, siendo estos instrumentos distintos en las diversas investigaciones revisadas. Por lo que sería recomendable buscar instrumentos que se puedan unificar y estandarizar para la población del TDAH. Si bien la mayoría de los autores coinciden en que las relaciones interpersonales son un vínculo entre dos individuos, las características de esta relación dependerán del enfoque que le brinde cada autor.

## Referencias

American Psychiatric Association (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5)*, 5ª Ed. : Editorial Médica Panamericana.

Bagwell, C., & Schmidt, M. (2013). *Friendships in childhood and adolescence*. The Guilford Press

- Barkley, R.A. (1997). *ADUD and Tize Nature of Self-Control*. New York: Gujldford Press.
- Berchiatti, M., Ferrer, A., Badenes-Ribera, L., & Longobardi, C. (2021). School Adjustments in Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD): Peer Relationships, the Quality of the Student-Teacher Relationship, and Children's *Academic and Behavioral Competencies*. *Journal of Applied School Psychology*, 38(3), 241-261. <https://doi.org/10.1080/15377903.2021.1941471>
- Berenguer, C., Roselló, B., Baixauli, I., García, R., Colomer, C. & Miranda, A. (2017). ADHD symptoms and peer problems: Mediation of executive function and theory of mind. *Psicothema*, 29(4), 514-519. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.376>
- Castro, A. (2014). Alfabetización emocional: la deuda de enseñar a vivir con los demás. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(6), <https://doi.org/10.35362/rie3762682>
- Castro, A. y García, R. (2013) La visión del profesorado de Educación Infantil y Primaria de Cantabria sobre la participación y las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad escolar. *Aula abierta* 41(1), 73-84. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4097758>
- Doikou-Avliidou, M. 2015. The Educational, Social, and Emotional Experiences of Students with Dyslexia: The Perspective of Postsecondary Education Students. *International Journal of Special Education*, 30 (1), 132-145. <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1604670>
- Gardner, D., Gerdes, A. & Weinberger, K. (2015). Examination of a Parent-Assisted, Friendship-Building Program for Adolescents With ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 23(4), 363-373. <https://doi.org/10.1177/1087054715588188>
- Glass, K., Flory, K., & Hankin, B. (2010). Symptoms of ADHD and Close Friendships in Adolescence. *Journal of Attention Disorders*, 16(5), 406-417. <https://doi.org/10.1177/1087054710390865>
- Gobierno del Perú. (2020, 13 de julio). *Más de cinco mil menores con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) recibieron servicios de salud integral*. <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/208627-mas-de-cinco-mil-menores-con-trastorno-por-deficit-de-atencion-e-hiperactividad-tdah-recibieron-servicios-de-salud-integral>
- Goleman, D. (1995). *La Inteligencia Emocional*. Buenos Aires Argentina: Kairos
- Gulay, H., Sarac, S. & Yildirim, O. (2022). Impact of Lockdowns and Home Confinement on Peer Relationships: Preschool Teachers's Perspective. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 13(1). [https://www.researchgate.net/publication/364367938\\_Impact\\_of\\_Lockdowns\\_and\\_Home\\_Confinement\\_on\\_Peer\\_Relationships\\_Preschool\\_Teacher%27s\\_Perspective\\_1](https://www.researchgate.net/publication/364367938_Impact_of_Lockdowns_and_Home_Confinement_on_Peer_Relationships_Preschool_Teacher%27s_Perspective_1)
- Kouvava, S., Antonopoulou, K., Kokkinos, C. M., Ralli, A. M., & Maridaki-Kassotaki, K. (2022). Friendship quality, emotion understanding, and emotion regulation of children with and without attention deficit/hyperactivity disorder or specific learning disorder. *Emotional & Behavioural Difficulties*, 27(1), 3-19. <https://doi.org/10.1080/13632752.2021.2001923>
- Lee, Y., Yee, A. & Sarno, J. (2021). Children's ADHD Symptoms and Friendship Patterns across a School Year. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*, 49, 643-656. <https://doi.org/10.1007/s10802-021-00771-7>
- Llanos, L., Garcia, D., Gonzáles, H. y Puentes, P. (2019). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en niños escolarizados de 6 a 17 años. *Rev Pediatr Aten Primaria* 21(83), 101-108. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1139-76322019000300004#B5](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322019000300004#B5)
- Maya, C. & Wiener, J. (2020). Friendships of Adolescents With Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Canadian Journal of School Psychology*, 35(4),1-14, <https://doi.org/10.1177/0829573520936469>
- Mikami, A., Na, J., Ferrari, M. & Owens, J. (2022). A Novel Look at Peer Problems: Examining Predictors of Children's Sociometric Ratings of Classmates With ADHD Symptoms. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 30(4), 287-299. <https://doi.org/10.1177/10634266221077260>
- Milla, C. y Gatica, S. (2020). Memoria de trabajo y flexibilidad cognitiva en estudiantes con desarrollo típico y con trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Avances de psicología Latinoamericana* 38(3), 1-15. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.7743>
- Normand, S., Schneider, B., Lee, M., Maisonneuve, M., Chupetlovska, A., Kuchen, S. & Robaey, P. (2013). Continuities and Changes in the Friendships of Children with and Without ADHD: A Longitudinal, Observational Study. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41(7), 1161-1175. <https://doi.org/10.1007/s10802-013-9753-9>
- Orjales, I. (2012). *TDAH: Elegir el colegio, afrontar los deberes y prevenir el fracaso escolar*. España: Editorial Pirámide.
- Parke, E., Becker, S. Graves, A., Baily, M., Paul, A., Freeman, A. & Allen, D. 2021. Social Cognition in Children with ADHD. *Journal of Attention Disorders* 25(4), 519-529. <https://doi.org/10.1177/1087054718816157>.
- Ricketts, E., Wolicki, S., Danielson, M., Rozenman, M., McGuire, J., Piacentini, J. Mink, J., Walkup, J., Woods, D., & Bitsko, R. (2020). Academic, Interpersonal, Recreational, and Family Impairment in Children with Tourette Syndrome and Attention-Deficit/ Hyperactivity Disorder. *Child Psychiatry & Human Development*, 53(1), 3-15. <https://doi.org/10.1007/s10578-020-01111-4>
- Rokeach, A., & Wiener, J. (2022). Predictors of Friendship Quality in Adolescents with and without Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *School Mental Health* 14(1), 328-340. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09508-3>
- Salamanca, L., Naranjo, M., Gutiérrez, G. y Bayona, J. (2014) Confiabilidad intraevaluador del cuestionario para limitaciones en la actividad y restricciones en la participación de niños con TDAH. *Revista Colombiana*

*de Psiquiatría* 43(1), 25-31.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-74502014000100005](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502014000100005)

Salisch, M., Zeman, J., Luepschen, N. & Kanevski, R. (2014). Prospective relations between adolescents' social-emotional competencies and their friendships. *Social Development*, 23(4), 684-701.  
<https://doi.org/10.1111/sode.12064>

Urrutia, G. & Bonfill, X. (2013). The PRISMA statement: a step in the improvement of the publications of the Revista Española de Salud Pública. *Revista Española de Salud Pública*, 87(2), 99-102.  
<https://www.doi.org/10.4321/S1135-57272013000200001>







# TDAH y Relaciones Interpersonales con Pares

## INFORME DE ORIGINALIDAD

10%

INDICE DE SIMILITUD

10%

FUENTES DE INTERNET

4%

PUBLICACIONES

6%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

## FUENTES PRIMARIAS

|   |  |     |
|---|--|-----|
| 1 | <a href="http://hdl.handle.net">hdl.handle.net</a><br>Fuente de Internet     | 2%  |
| 2 | <a href="http://www.tdx.cat">www.tdx.cat</a><br>Fuente de Internet           | 1%  |
| 3 | Submitted to Universidad de Lima<br>Trabajo del estudiante                   | 1%  |
| 4 | Submitted to Universidad Internacional de la Rioja<br>Trabajo del estudiante | 1%  |
| 5 | Submitted to Universidad de Oviedo<br>Trabajo del estudiante                 | 1%  |
| 6 | <a href="http://archive.org">archive.org</a><br>Fuente de Internet           | 1%  |
| 7 | <a href="http://docplayer.es">docplayer.es</a><br>Fuente de Internet         | <1% |
| 8 | <a href="http://prezi.com">prezi.com</a><br>Fuente de Internet               | <1% |
| 9 | Submitted to University of Westminster<br>Trabajo del estudiante             |     |

<1 %

10

Denise M. Gardner, Alyson C. Gerdes, Kelsey Weinberger. "Examination of a Parent-Assisted, Friendship-Building Program for Adolescents With ADHD", Journal of Attention Disorders, 2015

Publicación

<1 %

11

Submitted to Universidad Internacional Isabel I de Castilla

Trabajo del estudiante

<1 %

12

[www.researchgate.net](http://www.researchgate.net)

Fuente de Internet

<1 %

13

[repositorio.tec.mx](http://repositorio.tec.mx)

Fuente de Internet

<1 %

14

Submitted to Universidad Abierta para Adultos

Trabajo del estudiante

<1 %

15

[repositorio.ual.es](http://repositorio.ual.es)

Fuente de Internet

<1 %

16

[repositorio.ulima.edu.pe](http://repositorio.ulima.edu.pe)

Fuente de Internet

<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 20 words

Excluir bibliografía

Activo

