



**UNIVERSIDAD  
DEL AZUAY**

**Análisis de las funciones ejecutivas en niños/as  
preescolares desde la perspectiva del padre y de la madre**

**Autor:**

Psc. Cl. Jaime Patricio Sisalima Flores

**Tutora:**

Dra. Ana Lucía Pacurucu

Maestría en Neuropsicología

Cuenca-Ecuador

2020

## Resumen

Los avances en el estudio de las Funciones Ejecutivas (FE), han demostrado que existen diferentes inconvenientes en el desarrollo de las capacidades operativas, cognitivo-emocionales y aprendizaje que se originan en la edad preescolar. Este trabajo de investigación, determina la injerencia que tiene el desarrollo de las FE, en niños y niñas de tres a cinco años de edad y analizar los resultados obtenidos desde la perspectiva del padre y de la madre a través del cuestionario BRIEF-P. Los datos fueron recopilados en la Unidad Educativa Particular Pasos de la ciudad de Cuenca. El universo estadístico fueron los padres y madres de los niños del inicial I y II. El estudio comprobó que la escala clínica con mayor afección es el control emocional, lo que indica mayor dificultad de regular adecuadamente las respuestas emocionales, en cambio, la flexibilidad es la escala clínica de menor afección dentro del índice de metacognición.

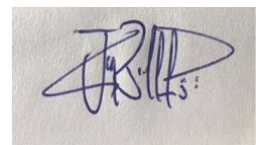
**Palabras claves:** función ejecutiva- niños- padres-madres- análisis-emociones- metacognición

## Abstract

Advances in the study of Executive Functions (EF) have detected that there are different disadvantages in the development of operational, cognitive-emotional and learning abilities that originate in preschool age. This research determined the significance that the development of EFs can have on children from three to five years of age and to analyze the affected results from the perspective of parents through the BRIEF-P questionnaire. The data was collected in the Private Educational Unit Paso in Cuenca. The statistical population consisted of parents in initial I and II. The study found that the clinical scale with the greatest affection was emotional control, which indicated greater difficulty in regulating emotional responses, while flexibility was the clinical scale with least affection within the metacognition index.

**Key words:** executive function- children- fathers-mothers- analysis-emotions- metacognition.

Translated by



Jaime Sisalima

## **Dedicatoria:**

Quiero dedicar este esfuerzo a mis sobrinas Daniela y Polita, que son mi alegría y motivación, espero que tengan muchos sueños y metas; recuerden que “El suelo sonríe cada vez que t  caminas”.

## **Agradecimiento:**

En primer lugar, quiero agradecer a Dios, por todas las oportunidades y bendiciones brindadas en mi vida y en mi familia.

Agradezco a mis padres Telmo Sisalima y Ligia Flores, su apoyo incondicional ha sido parte fundamental en mi formación personal y profesional; mis hermanos Jessi, Pao, Vini y George por ser siempre esas personas que me han motivado cada día a ser mejor.

Agradezco también a la Mst. Rosa Catalina Quilambaqui, Rectora de la Unidad Educativa Particular Pio XII, a la Mst. Carolina Pozo e Ing. Caridad López, Rectora y jefa administrativa respectivamente de la Unidad Educativa Particular Pasos, por su apoyo, al permitirme culminar con éxito mis estudios de cuarto nivel mientras laboré en estas dos prestigiosas unidades educativas.

Finalmente, quiero agradecer a la Unidad Educativa Particular Pasos, por abrirme sus puertas y permitirme llevar a cabo este estudio.

Un gracias sincero de corazón a todos.

## Índice

Resumen	2
Abstract	3
Introducción	8
CAPITULO I: Fundamentos Teóricos	12
1.1. Neuropsicología	12
1.2. Funciones ejecutivas	14
1.3. Clases de funciones ejecutivas	17
1.3.1. Planeación	18
1.3.2. Memoria operativa	18
1.3.3. Memoria Temporal	19
1.3.4. Pensamiento divergente	19
1.3.5. Creatividad	19
1.3.6. Regulación atencional	19
1.3.7. Flexibilidad mental	20
1.3.8. Generación de hipótesis	20
1.3.9. Abstracción y razonamiento	20
1.3.10. Regulación emocional	21
1.3.11. Memoria de trabajo	21
1.3.12. Abstracción	21
1.3.13. Monitoreo	22
1.3.14. Control	22
1.3.15. Metacognición	22
1.3.16. Control inhibitorio	22
1.4. Funciones ejecutivas deficitarias o alteradas	24
1.5. Riesgos biológicos	26
1.5.1. Síndrome prefrontal orbital	26
1.5.2. Síndrome mediobasal y cingular	27
1.6. Riesgos psicológicos	29

1.6.1. Síndrome prefrontal dorsolateral	30
1.6.2. Síndrome orbital-frontal	31
1.7. Funciones ejecutivas en relación con el rendimiento escolar	32
1.8. Medición de las Funciones Ejecutivas	35
CAPITULO II: Metodología	40
2.1. Tipo de estudio	40
2.2. Participantes	41
2.3. Técnica e instrumentos	42
2.3.1. El Cuestionario de Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva – Versión Infantil (BRIEF-P)	
2.3.2. Funciones del BRIEF – P	44
2.4. Procedimiento	50
CAPITULO III: Resultados	54
3.1. Escala clínica e índice de funcionamiento ejecutivo	54
3.1.1. Perspectiva de la madre	54
3.1.2. Perspectiva del padre	56
3.2. Funcionamiento ejecutivo según las características de los niños	57
3.3. Diferencia de perspectiva entre padre y madre.	61
Discusión	64
Conclusiones	69
Recomendaciones	70
REFERENCIAS	72
ANEXOS	79

## Introducción

El desenvolvimiento y aprovechamiento escolar de los niños son factores de gran importancia en el desarrollo de los infantes. Existen factores internos y externos que influyen en cada uno de ellos. Los factores externos también son considerados fuente directa de influencia en el desarrollo del niño o niña. Sin embargo, los factores internos o neurobiológicos son los que influyen directamente en el proceso educativo del niño, pues la parte cognitiva es el eje fundamental para el desarrollo educativo del mismo. De aquí que el estudio de su cerebro y su comportamiento son necesarios para estimular el correcto funcionamiento de las neuronas y su sistema nervioso, que se encuentran ubicados dentro del área prefrontal del cerebro conocido como las Funciones Ejecutivas (FE).

Las FE son todas aquellas estrategias y métodos que el cerebro implementa para que los individuos puedan afrontar los problemas que se le presentan en la vida cotidiana. “El término *función ejecutiva* engloba una serie de procesos cognitivos necesarios para comportamientos o conductas dirigidas hacia un objetivo.” (Luria, 1966; Stuss & Benson, 1986). Esto debido a que están asociadas a las funcionalidades del área prefrontal del cerebro con las actividades que pueden realizar los individuos. En los nuevos estudios de la neurociencia se ha notado un gran auge y avance en el ámbito de la neuropsicología infantil, puesto que esta ayuda a investigar los procesos mentales humanos y sus relaciones con las estructuras cerebrales que los sustentan. La neuropsicología se enfoca fundamentalmente en el análisis del comportamiento del cerebro y su fase de desarrollo en los niños, desde el embarazo hasta el comienzo de la escolaridad obligatoria en torno a los seis años. Debido a que el estudio y



análisis de las neuronas en etapas tempranas ayuda a generar procesos de rehabilitación para prevenir posteriores comportamientos inapropiados en el individuo. Porque su enfoque está ligado al estudio de dificultades neuropsicológicas de aprendizaje, trastorno por déficit de atención o problemas escolares o trastornos cognitivos.

Además, se enfoca en estudiar procesos psicológicos e investigar comportamientos como pensamiento, lenguaje, memoria, funciones ejecutivas, atención, percepción y motricidad de los niños. “Los mecanismos ejecutivos se ponen en marcha en una amplísima variedad de situaciones y estadios vitales y su competencia estructural para un funcionamiento óptimo y socialmente aceptado.” (Verdejo y García, 2004. p. 227). Es decir, el funcionamiento del cerebro está íntimamente ligado al desarrollo de la conducta de los niños y niñas.

Por esta razón el propósito de esta investigación fue analizar las funciones ejecutivas de los niños y niñas de tres a cinco años de edad, desde la perspectiva de la madre y padre. Es decir, como influye el aspecto emocional y a la parte cognitiva en el proceso educativo de los niños y en el desarrollo de las emociones y comportamientos. Porque la combinación de estos dos elementos, determinan el comportamiento de los infantes en sus diferentes etapas de maduración cerebral. Debido a que las FE es un “conjunto de actividades que desarrollan el área prefrontal, de tal forma que ambos términos, área prefrontal y funcionamiento ejecutivo, resulta fácilmente intercambiables entre sí.” (Portellano, 2009. p. 13).

Bajo este contexto nuestra investigación se llevó a cabo en la Unidad Educativa Particular Pasos de la ciudad de Cuenca, por considerarla de una larga trayectoria dentro del campo educativo de la ciudad y porque está dentro del rango de

confiabilidad y objetividad de nuestras necesidades. De la misma manera el estudio se realizó con la participación de trecientos cincuenta y cuatro personas, ciento setenta y siete madres y ciento setenta y siete padres de niños con edades comprendidas entre los tres a cinco años. Los mismos que asistían de forma regular y se encuentran matriculados en el I y II de inicial de dicha institución.

La investigación tuvo como objetivo general establecer el perfil ejecutivo desde la perspectiva de las madres y padres en niños de 3 a 5 años de edad, mediante la aplicación del BRIEF-P, por lo que se utilizó una metodología de tipo cualitativo en la cual se realizó un trabajo de campo con un universo de individuos por conveniencia. Para analizar el proceso neuropsicológico de los funcionamientos ejecutivos y su relación con la perspectiva de los padres y el rendimiento escolar. Se utilizó el cuestionario BRIEF-P adaptado a niños de dos a cinco años, porque permite evaluar los aspectos de planificación, supervisión de sí mismo y supervisión de su tarea, a través de las actividades diarias del niño.

En la parte cuantitativa se tabuló la información de una base estadística que posteriormente fue analizada mediante las características propias de los niños, generando así un complemento entre elementos externos e internos que ayudan a identificar los problemas reales de los niños.

El presente trabajo se divide en tres capítulos; el primer capítulo está destinado a la contextualización teórica de las funciones ejecutivas y la neuropsicología, en el capítulo II se aborda la metodología y los recursos utilizados para el análisis de los datos obtenidos. Los mismos que se realizaron en tres etapas: primero, se realizó la delimitación de la institución y un acercamiento al grupo, segundo, mediante observación directa se realizaron encuestas basadas del BRIEF-P versión infantil y

tercero, se registrarán los datos obtenidos de las encuestas. En el capítulo III se muestra el análisis estadístico de los resultados con los datos obtenidos y su respectiva discusión para luego indicar las conclusiones y recomendaciones.

En consecuencia, la importancia de la presente investigación es analizar el nivel de desarrollo neuropsicológico en los niños que asisten a la Unidad Educativa Particular Pasos y la influencia que tiene la madre y el padre dentro del proceso educativo de los niños y niñas preescolares. Además, determinar el funcionamiento ejecutivo para cada edad de las escalas clínicas: inhibición, flexibilidad, control emocional, memoria de trabajo y planificación y organización.

## **CAPITULO I: Fundamentos Teóricos**

### **Introducción**

Es frecuente encontrar investigaciones sobre niños que presentan problemas en la conducta, trastornos por déficit de atención, síndromes disejecutivos y, además, cuadros clínicos asociados al inadecuado funcionamiento de los procesos cognoscitivos de la corteza frontal. Es por ello, que la neuropsicología es una ciencia que se especializa en estudiar estos comportamientos de las FE por lo que, se analizó sus causas y sus posibles consecuencias en el funcionamiento de estos elementos. Además, se abordó las clases de FE y su funcionamiento dentro del proceso de maduración en las diferentes etapas del niño y el individuo. Elementos que se ven directamente relacionados con el rendimiento escolar de los infantes.

### **1.1. Neuropsicología**

La relación entre la Psicología experimental de orientación cognitiva con la neuropsicología tradicional se remonta inicialmente al año de 1966, cuando Marshall y Newcombe (Barry, 1996). Ellos puntualizaron y analizaron teóricamente los patrones de lectura observados en un paciente aléxico. Desde ese momento, el concepto de neuropsicología cognitiva empieza a proponerse como metodología productiva de investigación de los procesos mentales humanos y de sus relaciones con las estructuras cerebrales que los sustentan.

La neuropsicología ha evolucionado aceleradamente en los últimos años. Problemas como el avance tecnológico, el desarrollo de las sociedades y la rapidez de la interacción entre seres humanos, han propiciado que se desarrollen ciertos

comportamientos interpersonales. Esta ciencia es una rama de la neurociencia, específicamente es una neurociencia conductual y su estudio se basa fundamentalmente en el sistema nervioso del ser humano. Es por ello, que intenta estudiar la relación que existe entre el cerebro y las acciones comportamentales de los individuos y sus estudios se basan en el uso de técnicas clínicas, neurológicas y psicotécnicas en niños normales o con algún tipo de trastorno, para determinar e identificar el estado neuropsicológico del infante.

Desde esta perspectiva la neuropsicología se enfoca fundamentalmente en el análisis del comportamiento de los niños. Es por ello, que sus técnicas están orientadas a “niños y niñas con patologías ligadas a la disfunción cerebral: dificultades neuropsicológicas de aprendizaje, trastorno por déficit de atención o problemas escolares o trastornos cognitivos.” (Portellano, 2011. p. 20). Esto debido a que el estudio de las neuronas y su comportamiento en etapas más tempranas pueden ayudar a descubrir problemas que en la adultez se presentan de forma más alarmante y muchas de las veces sin solución.

De allí que la neuropsicología no solo estudia procesos psicológicos, sino, que se centra en investigar comportamientos o relaciones más avanzados “los procesos cognitivos más elaborados de la especie humana, como pensamiento, lenguaje, memoria, funciones ejecutivas, atención, percepción y motricidad, también estudia las consecuencias del funcionamiento cerebral sobre la conducta emocional.” (Portellano, 2009.p.28).

Debemos considerar que en la niñez el cerebro se encuentra en un periodo expansivo y fluido, razón por la cual es mucho más propenso a cambios significativos dentro de

su estabilidad, mientras que en la edad adulta el cerebro se encuentra desarrollado y sus conexiones junto con su estructura están consolidados.

En la actualidad se reconoce que los modelos explicativos del funcionamiento cognitivo en adultos, no pueden ser equiparados en niños, ya que, en el adulto los procesos cognitivos son estáticos. Es decir, el cerebro ha alcanzado su completa maduración, mientras que, en el niño, los procesos cognitivos son dinámicos, pues el cerebro aún se encuentra en desarrollo (Espy, 2004; Paterson, Heim, Friedman, Choudhury & Benasich, 2006). Incluso se ha descrito que los modelos en niños en edad escolar, tampoco son equiparables en niños preescolares (Espy, 2004). Es por ello, que bajo esta perspectiva el cerebro del niño no es igual al cerebro del adulto, por lo que no se puede implementar ni plantear los mismos criterios de análisis.

## **1.2. Funciones ejecutivas**

A través de los últimos años el estudio de las Funciones ejecutivas FE asociado a diferentes trastornos del neurodesarrollo ha experimentado un notable auge en el ámbito de la neuropsicología infantil. Esto debido a que esta ciencia está asociada a la funcionalidad del área prefrontal del cerebro humano con las actividades que pueden realizar los individuos. Además, las FE hacen referencia al “conjunto de actividades que desarrollan el área prefrontal, de tal forma que ambos términos, área prefrontal y funcionamiento ejecutivo, resulta fácilmente intercambiables entre sí.” (Portellano, 2009. p. 13).

Según investigaciones las FE son todas las estrategias y métodos que el cerebro implementa para que el niño pueda afrontar y resolver problemas que se le presentan en la vida cotidiana. Es por ello, que autores como Lezak (1982,1987), considerada

como la primera autora que acuñó este concepto, definió a las FE como las capacidades para llevar a cabo una conducta eficaz, creativa y socialmente aceptada. Es decir, que son la fuente importante para generar el comportamiento de cada individuo. Desarrollando comportamientos de planeación, orientación y surgimiento de soluciones en el modo de actuar dentro de un determinado espacio social.

Por su parte Portellano (2009), plantea que las FE ayudan a “transformar nuestros pensamientos en decisiones, planes y acciones, consiguiendo así un mayor grado de adaptación.” (p.43). Es decir, son un elemento de fundamental ayuda dentro del quehacer de los individuos, porque interfieren directamente en la toma de decisiones de todos. Es por ello, que su análisis se ha vuelto de trascendental importancia para descubrir el comportamiento del niño.

De la misma manera Lezak, expresa que “los mecanismos ejecutivos se ponen en marcha en una amplísima variedad de situaciones y estadios vitales y su competencia estructural para un funcionamiento óptimo y socialmente aceptado.” (Verdejo y García, 2004.p. 227). Determinando, que su accionar ayuda en la toma de decisiones dentro del desenvolvimiento de un individuo en la sociedad. Contribuyendo a una relación estable dentro de la civilidad que mantiene la cordura en un determinado espacio.

Por esta razón, se debe determinar que las circunstancias de estudio deben aplicarse de diferente manera en los niños como en los adultos, puesto que el desarrollo propio de cada edad será determinante a la hora de generar decisiones y construir conocimientos. (Diamante, 2013; Zelazo y Carlson, 2012). “Las FE se refiere a la capacidad de controlar sus pensamientos y acciones, y comprende aspectos

cognitivos "frescos" (control inhibitorio, memoria de trabajo y flexibilidad cognitiva) y aspectos emocionales." (Moriguchi y Shinohara, 2019. p.2). Es por ello que el desarrollo cognoscitivo depende directamente de la capacidad y desarrollo de las FE, llegando a demostrar sus efectos en la edad adulta del individuo, en donde su desarrollo está consolidado y por tanto su identificación primaria y posible determinación de afección se vuelve más compleja.

Sin embargo, también se han encontrado estudios de las habilidades de planeación, organización y toma de decisiones, que son elementos fundamentales en la edad preescolar y junto a la flexibilidad atencional, control inhibitorio y memoria de trabajo, muestran diferencias importantes en las FE a través del desarrollo. "Otra de las cuestiones que genera una gran diversidad de publicaciones en el estudio de las funciones ejecutivas está relacionada con el enfoque unidimensional o multidimensional de este constructo." (Bausela, 2018. p. 531). Es decir, las FE en preescolares no pueden considerarse como factor unitario, pues involucran al menos dos factores fundamentales: inhibición y memoria de trabajo-flexibilidad, que, aunque son independientes correlacionan entre sí. Es comprensible entonces que las FE inicialmente se organicen en un modelo unitario, pero que alrededor de los 4 y 6 años de edad, se diferencien en los dos componentes en mención (Monette, Bigras y Lafrenière, 2015; González y Ostrosky, 2012).

En conclusión, luego del planteamiento de varios autores sobre las FE, podemos decir que estas son el motor principal para regular y direccionar el comportamiento de los niños. Además, que sirven para una toma apropiada de decisiones en la vida diaria. "Este control motor en desarrollo representa la planificación, organización, monitoreo



y control de la coordinación motora compleja, que parecen tener una conexión intuitiva con el funcionamiento ejecutivo.” (Houwen, Kamphorst, Van der Veer, Cantell. 2018. p. 2). Es por ello, que su estudio se vuelve un eje transversal en el desarrollo del ser humano, puesto que son estas las encargadas de controlar el comportamiento y accionar de los individuos, pues su relación cerebro-comportamiento están íntimamente ligados.

Determinando así que el funcionamiento correcto de esta parte del cerebro es quien determina la conducta y el desarrollo cognoscitivo de cada uno de los seres. Por lo tanto, sus afecciones a temprana edad serán reflejadas en conductas adultas como la inhibición del individuo en la demora de tomar decisiones y de responder a problemas mucho más grave como esquizofrenias o trastornos comportamentales.

De la misma manera se puede determinar la importancia del desarrollo de las funciones ejecutivas a temprana edad, puesto que estas ayudan a que los seres humanos tengamos la capacidad de predecir, planificar metas y objetivos, inhibir comportamientos, tomar decisiones regular y ejecutar una conducta eficaz y apropiada que nos permita adaptarnos y comportarnos de la mejor manera frente a diferentes situaciones que se nos presenten. Es por ello, que los seres humanos somos capaces de solucionar problemas, adaptarnos a nuevas situaciones y realizar conductas apropiadas en diferentes contextos.

### **1.3. Clases de funciones ejecutivas**

Según Portellano (2009) los principales procesos que se incluyen dentro de las funciones ejecutivas se encuentran localizados en los diferentes córtex del cerebro y son:

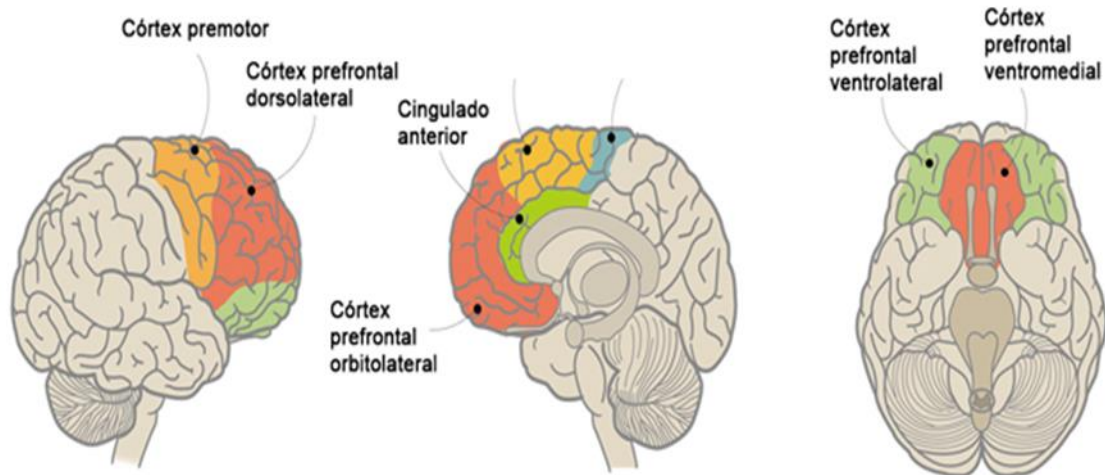


Figura 1: Córtex cerebral

Fuente: (Fernández, et al, 2012)

**1.3.1. Planeación.** - esta cumple la función de integrar la información, dar órdenes y generar pasos con la finalidad de lograr objetivos a corto, mediano y largo plazo. Esta función es de suma importancia, debido a que una tarea bien planeada tendrá mejores resultados que una improvisada o transitoria. Es por ello, que está íntimamente ligada a la flexibilidad mental, puesto que primero el individuo realiza una visión general del proceso y según la planeación acorde al desarrollo se pueden obtener mejores resultados. En las actividades de la vida diaria, el proceso de planeación conlleva además otras capacidades como abstracción y conceptualización, secuenciación y memoria de trabajo. Por lo que se convierte en una función completa y necesaria para el desarrollo de conductas en los individuos.

**1.3.2. Memoria operativa.** - se trata de un almacenamiento de la información con el propósito de aprender nuevas conductas. Generando procesos de interacción con los

nuevos conocimientos y las nuevas formas de actuar dentro de determinadas situaciones o problemas.

**1.3.3. Memoria Temporal.** - es la capacidad de secuenciar acciones permitiendo recordar hechos en el orden sucedido. Además de poder tener un recuerdo cronológico para organizar elemento según su importancia, campo de acción o tiempo cronológico de realización. Permitiendo diferenciar eventos relevantes según su realización.

**1.3.4. Pensamiento divergente.** - relacionado directamente en buscar mejores alternativas y soluciones para los problemas. Su centro de activación es el área prefrontal.

**1.3.5. Creatividad.** - permite buscar entre varias opciones la mejor solución para determinado problema. Además, ayuda a seleccionar la opción más adecuada o apropiada para resolver determinado proceso.

**1.3.6. Regulación atencional.** - evita la distracción frente a estímulos irrelevantes permitiendo que se lleven a cabo los procesos cognitivos. Generando una especie de control orientado a un determinado proceso o actividad.

**1.3.7. Flexibilidad mental.** - hace referencia a que nos permite adaptarnos a nuevos estímulos desarrollando nuevas conductas acordes a determinadas situaciones. Además, es la posibilidad mental que ayuda a realizar cambios y la elaboración de nuevas estrategias para la ejecución de un nuevo plan u objetivo. Cabe destacar que esta función está sujeta a mecanismos de valoración de las consecuencias, lo cual

permite desechar conductas ineficaces en caso de obtener un resultado negativo. Por esta razón, esta capacidad permite a una persona gestionar mejor los imprevistos, a hacer frente a cambios inesperados en los planes, cambiar ideas, opiniones o perspectivas diferentes de pensamiento cuando llega nueva información relevante, y pensar en alternativas creativas cuando se resuelven problemas.

**1.3.8. Generación de hipótesis.** - esta función permite desarrollar diversas oportunidades de planes, tácticas, maniobras y respuestas en proyección de una situación concreta, hasta poder llegar a obtener la mejor estrategia para alcanzar a finalizar de una manera adecuada un problema planteado. Además, es la generación de estrategias que le permitan resolver o verificar ciertas hipótesis.

**1.3.9. Abstracción y razonamiento.** - ayuda a que los individuos puedan planificar, seleccionar y anticipar determinadas actividades. Además, ayuda a tomar decisiones afectivas basadas en consecuencias anímicas. Es por ello, que esta función concede la selección de hábitos y conductas inadecuadas y positivas asociándolas con estados emocionales a una conducta concreta. Por esta razón, un individuo con afección en esta función tendría la dificultad para generar un aprendizaje de situaciones adversas y de la misma manera se le dificultaría tener una garantizada capacidad para calcular consecuencias perjudiciales. Además, es una función que depende del grado de conocimiento semántico del mundo que posee un individuo, por lo que se ha observado una alta correlación con la edad, capacidad intelectual y nivel educativo.

**1.3.10. Regulación emocional.** - uno de los factores importantes de las funciones ejecutivas hace referencia a que se involucran en el ámbito emocional. Ayudando a regular las emociones y controlar los impulsos.

**1.3.11. Memoria de trabajo.** - es la capacidad de almacenar información de manera ordenada y cronológica, siendo activa y temporal, lo cual ayuda a lograr propósitos al instante. Asimismo, ayuda a resolver dificultades sin la presencia del estímulo, aunque la memoria de trabajo es por tiempo limitado, sin embargo, es el suficiente para realizar la ejecución de tareas que se necesiten. Además, la memoria de trabajo es la base de muchas otras funciones cognitivas de orden superior. Por ejemplo, resulta imprescindible para la resolución de problemas, para la planificación y para cualquier tipo de operación mental.

Existe evidencia de que la memoria de trabajo verbal depende de áreas prefrontales del hemisferio izquierdo, mientras que la ejecución en tareas de memoria de trabajo visual se asocia más a activación de áreas prefrontales del hemisferio derecho. Es por ello que los test de cálculo son unas de las herramientas que permite evaluar la memoria de trabajo, puesto que requiere de una atención sostenida sobre una serie de números que van apareciendo simultáneamente.

**1.3.12. Abstracción.** - es la habilidad que permite sostener un pensamiento abstracto para su posterior análisis y entendimiento de las circunstancias. Una alteración a esta función significaría que el individuo no pueda generar una comprensión concreta y no llegue a un entendimiento figurado de las oraciones. Es decir, estos individuos no podrían entender, por ejemplo, un lenguaje que utilice metáforas o eufemismos,

provocando así un entendimiento netamente textual de los vocablos en la comunicación oral o escrita.

**1.3.13. Monitoreo.** - esta función involucra el entendimiento, la contemplación y la práctica de los procesos cognitivos individuales. Esto ayuda a que los individuos comprendan la condición y la situación en base a sus procedimientos y con respecto al objetivo propuesto.

**1.3.14. Control.** - esta función está íntimamente relacionada con la del monitoreo. Su objetivo es la regulación del proceso ejecutivo y cognitivo en base a los resultados, localizando posibles cambios en el proceso y generando modificaciones en el desarrollo del plan.

**1.3.15. Metacognición.** - esta no forma parte de las funciones, sino que es un nivel más elevado de jerarquía. Es decir, está organizada por niveles de monitoreo y control que permite la regulación de los procesos intrínsecos cognoscitivos. Es por ello, que la metacognición puede llegar a completar el objetivo que el individuo se planteó, sin necesidad de estímulos externos o adicionales.

**1.3.16. Control inhibitorio.** - esta radica en la importancia que genera el control y la regulación de las respuestas impulsivas generadas en diferentes estructuras cerebrales, como en áreas mediales y orbitales del córtex prefrontal, lo cual favorece en procesos de atención y conducta, la misma que se encuentra en la corteza prefrontal. Estas regiones cerebrales tienen la función de suprimir aquella información interna o externa que pueda interferir en nuestra conducta, en nuestras acciones

destinadas a un fin, en nuestro discurso, en la respuesta emocional y a la cognición en general.

A continuación, se presenta un cuadro con las principales funciones relacionadas con el córtex frontal.

### **Tabla 1.**

#### **Funciones relacionadas al córtex frontal**

**Fuente:** (Fernández, et al, 2012)

<b>Córtex Prefrontal Dorsolateral</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Pobre control atencional</li><li>● Juicio pobre</li><li>● Alteración del pensamiento abstracto y la conceptualización</li><li>● Incapacidad para planificar y realizar actos secuenciales</li><li>● Alteración de la flexibilidad cognitiva y conductual</li><li>● Perseveración</li><li>● Déficit en la capacidad de resolución de problemas</li><li>● Alteración de la memoria de trabajo</li><li>● Alteración de la fluencia verbal</li><li>● Ausencia de creatividad</li><li>● Fabulación</li></ul>
<b>Córtex Prefrontal Orbital</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Incontinencia emocional</li><li>● Inadecuación emocional</li><li>● Desinhibición e impulsividad</li><li>● Euforia, hipomanía y grandiosidad</li><li>● Deterioro de relaciones sociales</li><li>● Irritabilidad, agresividad y hostilidad</li><li>● Alta distractibilidad e hiperreactividad a estímulos externos</li><li>● Alteraciones sensoriales olfativas y gustativas</li></ul>
<b>Córtex Cingulado Anterior</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Tendencia a la distractibilidad y a la fabulación</li><li>● Apatía e indiferencia social y al medio</li><li>● Poca capacidad de reaccionar a estímulos</li><li>● Conductas de imitación</li><li>● Trastorno de la motivación y falta de iniciativa</li><li>● Dificultades para modular la intensidad del afecto</li></ul>

#### **1.4. Funciones ejecutivas deficitarias o alteradas**

Las nuevas disciplinas y áreas de conocimiento relacionadas a la psicología y a la neurociencia en sus orígenes estuvieron ligadas a los problemas en las capacidades interactivas y la operatividad de los individuos. En el paso de la historia, existen hitos relacionados con las FE; un caso referente son las observaciones de Harlow en 1868 (Macmillan, 1996) referidas al célebre paciente Phineas Gage, el cual sufrió una permutación en su personalidad, en su conducta y en varias de sus actividades cognitivas, después de un accidente que le provocó una lesión de los lóbulos prefrontales de su cerebro. (Vera, 2013).

A mediados del siglo XX, los diferentes análisis científicos y clínicos llevados a cabo por los cofundadores del estudio prefrontal y su relación con las FE, Vygotsky y Luria determinaron que pacientes con daño cerebral orgánico han originado la posibilidad de entender la funcionalidad de ciertas partes del cerebro. A la par, Marshall, Newcombe (1966); Baddeley, Wilson (1988); Barry (1996) y Akhutina (2003) han concordado que las lesiones en el lóbulo frontal específicamente en el córtex prefrontal producen disfunciones en habilidades relacionadas con la capacidad de iniciativa, la motivación, la formulación de metas y planes de acción y el autocontrol de la conducta.

Para los médicos e investigadores Vayas y Carrera (2012) las disfunciones ejecutivas tienen su origen en anomalías provenientes dependen de la corteza prefrontal. Este lugar específico encefálico, también llamado cerebro ejecutivo funciona como una red de tres grandes sistemas eficaces ejecutivos: dorsolateral, orbital y medial. La lesión o disfunción de cada uno de estos sistemas genera síndromes diferentes.



A su vez, la teoría del desarrollo de Piaget concuerda con estudios recientes de Roebbers y Kauer (2009); Bornstein y Lamb (2011) que enfatizan la estrecha interrelación del desarrollo cognitivo y el desarrollo motor es ampliamente aceptado, y los resultados de la investigación actual muestran que estas dos áreas de desarrollo están correlacionadas en niños que tienen desarrollado de manera saludable (Gonen et al., 2018). Los procesos del dinamismo cerebral se encuentran interrelacionado por el nivel que demuestran las FE no solo se han vinculado con la diferente anomalía y evoluciones biológicas, sino que también se alinean con fenómenos psicológicos del individuo. “El desarrollo de estas capacidades ejecutivas y metacognitivas se ve determinado por la maduración de múltiples estructuras cerebrales.” (Mejía, 2017.p. 2). Teniendo esto claro, podemos decir que el déficit o a la falta de inoperancia sistemática de esta ejecutividad son ciertas alteraciones orgánicas o estímulos externo vinculados a la psiquis del sujeto.

**Tabla 2.**  
Elementos del funcionamiento ejecutivo y alteraciones observadas en la clínica

Función ejecutiva	Alteraciones observadas
<b>Atención sostenida</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Disminución del rendimiento</li> <li>● Impersistencia</li> </ul>
<b>Inhibición de interferencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Distractibilidad</li> <li>● Fragmentación</li> <li>● Desorganización de la conducta</li> <li>● Conducta de utilización</li> </ul>
<b>Planificación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Impulsividad</li> <li>● Comportamiento errático</li> </ul>
<b>Supervisión y control de la conducta</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Desinhibición</li> <li>● Escasa corrección de errores</li> </ul>
<b>Flexibilidad conceptual</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Perseveración</li> <li>● Rigidez</li> <li>● Fracaso ante tareas novedosas</li> </ul>

## **1.5. Riesgos biológicos**

Las alteraciones y disformidades en las FE han llevado a la neuropsicología exponer efectos y riesgos en el organismo. Como los señalan Immordino y Damasio (2007) exponiendo que los procesos cognitivos de alto nivel que se ponen en juego en el aprendizaje cuando existe déficit en las FE, como la toma de decisiones no se fundamenta exclusivamente en el pensamiento, sino que están profundamente influidos por el proceso emocional y fisiológico.

Los daños específicos en zonas del cerebro son de vital importancia para entender el desarrollo conductual del individuo pues “el córtex orbital-frontal se divide en lateral y ventro-medial relacionada a la conducta, la cognición y el lenguaje.” (Fuster, 2015, p.183). El funcionamiento correcto de estas localizaciones cerebrales juega un papel importante en la madurez cerebral. Para Vayas y Carrera (2012) existen diferentes trastornos regiones cerebrales que producen problemas en el organismo y en el comportamiento del individuo.

### **1.5.1. Síndrome prefrontal orbital**

Se asocia a lesiones o disfunciones de la región orbital de los lóbulos frontales. Para los médicos neurólogos Blanco-Menéndez y Vera de la Puente (2013) confirman que “esta región del córtex prefrontal permite inhibir los *inputs* internos y externos que pueden interferir en la conducta, en el discurso o en la cognición en general.” (p.10) Ante esto, se manifiesta señales como desinhibición, comportamiento pueril, egocéntrico o maniaco en ocasiones Vayas y Carrera (2012). A veces presentan hipersexualidad, bulimia y trastornos vegetativos. Su tono emocional oscila entre la

euforia y la irritabilidad. Presentan importante dificultad en el control de impulsos, ya que la capacidad de contención depende principalmente de la corteza prefrontal.

### **1.5.2. Síndrome mediobasal y cingular**

Relacionado este trastorno con el sistema límbico que ayuda a modular las respuestas autonómicas y emocionales, pero también tiene un papel como sistema de supervisión atencional. Para Lopera (2008) el momento inicial de esta afección en el giro cingulado se evidencia con el desarrollo de una tarea cognitiva estudiada mediante neuroimágenes funcionales, con lo cual va reflejar la localización de los recursos atencionales de estímulos nuevos. Esto, facilita que el procesamiento en otras áreas del cerebro sea lo más eficiente posible para la tarea actual. Estableciendo que, la capacidad de discriminar entre novedad y familiaridad está por lo tanto alterada en pacientes con lesiones frontales, y es un marcador de disfunciones ejecutivas.

Los problemas en las FE no solamente se encuentran ligados a daños repentinos o traumatismos encefálicos, sino que pueden estar relacionadas con el desarrollo prematuro del niño. Investigadores como Puentes et al., (2015) afirman que “[...] la Función Ejecutiva, que requiere de una maduración de los lóbulos frontales y las áreas prefrontales, junto con sus múltiples conexiones córtico-subcorticales, no logra manifestarse en su total dimensión hasta la edad adulta.” (p. 65). A su vez, Sastre-Riba (2008) determina que niños nacidos prematuramente, en la etapa escolar presentan complicaciones en las FE como: la inhibición, la memoria de trabajo,

shifting y la atención selectiva o mantenida. Siendo así, se puede evidenciar dificultades cognitivas y déficit de ciertas características funcionales operativas.

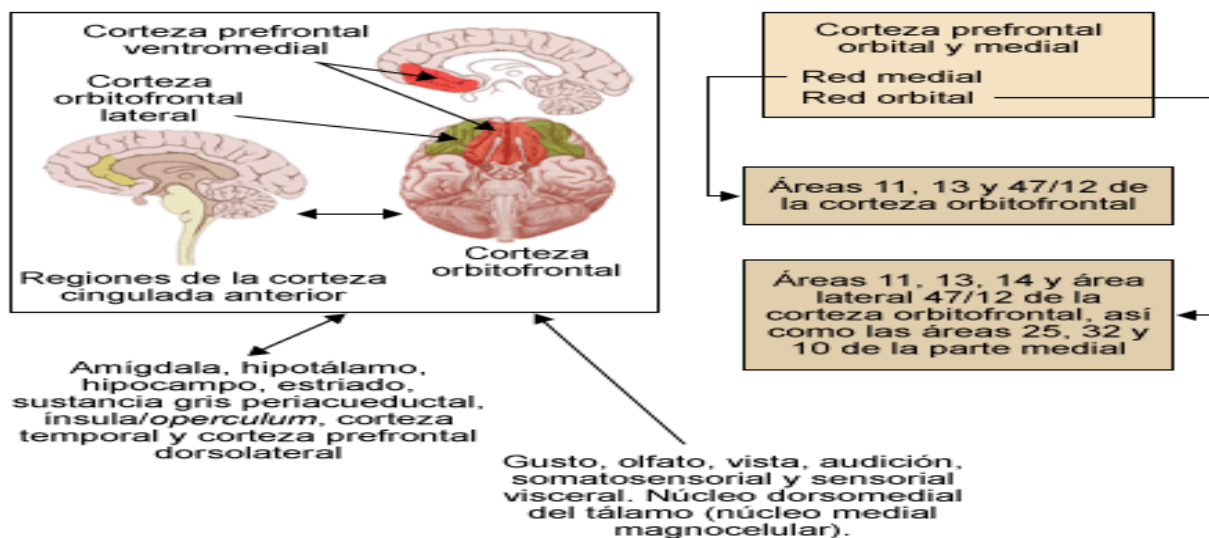
Desde el punto de vista biológico, la premadurez de ciertas zonas del cerebro constituye un paradigma crucial en las alteraciones primordiales de las FE. “En consecuencia, el niño prematuro presenta unas manifestaciones morfológicas y funcionales que le predisponen a presentar complicaciones tempranas o tardías.” (Sastre-Riba, 2008, p.114). Los mecanismos neurológico más afectados y que repercuten en la funcionalidad del cerebro, se ha demostrado (Puentes et al., 2015) que, en pacientes estudiados, se presenta un retardo funcional en la operatividad de regulación y control y de la neuropsicología lo cual afecta a las funciones ejecutivas. Esto sin duda tiene una repercusión en su desarrollo cognitivo del niño que incide en su rendimiento escolar. Existen parámetros concretos establecidos en la parte genética y orgánica que condicionan a las FE, específicamente de tipo genotipo<sup>1</sup> y fenotipo<sup>2</sup>. Pues, Puentes et al. (2015) los genotipos se vinculan con lo heredado y los balances químicos; relativos de la afectación en los lóbulos prefrontales, y los fenotipos se relacionan con la conducta y los rasgos sociales que determina la toma de decisiones de los individuos. Siendo evidente que si estas denominaciones son alteradas recaen directamente en la funcionalidad del individuo.

---

<sup>1</sup>Genotipo: es la colección de genes de un individuo. El término también puede referirse a los dos alelos heredados de un gen en particular. El genotipo se expresa cuando la información codificada en el ADN de los genes se utiliza para fabricar proteínas y moléculas de ARN. La expresión del genotipo contribuye a los rasgos observables del individuo, lo que se denomina el fenotipo. (National Humans Genome, 2020).

<sup>2</sup> Fenotipo: constituye los rasgos observables de un individuo, tales como la altura, el color de ojos, y el grupo sanguíneo. La contribución genética al fenotipo se llama genotipo. Algunos rasgos son determinados en gran medida por el genotipo, mientras que otros rasgos están determinados en gran medida por factores ambientales. (National Humans Genome, 2020).

También, el fenómeno de endofenotipo<sup>3</sup> según Cannon, Gasperoni, Van Erp y Rosso, 2001) pertenece a las anomalías en los controles bioquímicas, neurofisiológicas, neuroanatomías o cognitivas, esto se encuentra interconectado con elementos genéticos y ambientales, y que a su vez simultáneamente presentan procesos fisiopatológicos subyacentes a diferentes tipos de enfermedades.



**Figura 2: Neuropsicología de las Funciones Ejecutivas**

Fuente: (Muñoz y Tirapu, 2002)

### 1.6. Riesgos psicológicos

Desde los años sesenta del siglo XX, diversos estudios de Luria basados en conceptos previos de Vygotsky determinaron que existen similitudes en fenómenos neurológicos causados por procesos cognitivos y funciones mentales; los mismos que influyen sobre las funciones ejecutivas y metacognitivas mediante la intervención del lenguaje. (Ardila y Ostrosky, 2008). Con ello, históricamente entendemos que las alteraciones en las diferentes FE, si bien dependen de anomalías biológicas

<sup>3</sup> Endofenotipos es el punto intermedio entre el genotipo y el fenotipo, y es el que permite averiguar o predecir con qué probabilidad puede desarrollarse una enfermedad sin necesidad de un análisis genético. (UNE, 2019)

expuestas con anterioridad en este texto, no solo recaen en procesos químicos, genéticos, fisiológicos y fenomenológicos del cerebro, sino que se relacionan dentro del espectro psicológico del niño.

Las incidencias del psiquismo de los niños en las FE señalan que “la literatura científica ha reportado una moderada relación entre las medidas neuropsicológicas y medidas de la dimensión comportamental de las funciones ejecutivas.” (Bombín et al., 2014, p.77). Consecutivamente, Mejía (2017) en varios estudios de la conducta infantil realizados en un grupo de niños con TDHA han reportado mayores dificultades en funcionamientos ejecutivos que en los que presentan trastornos de hiperactividad.

#### **1.6.1. Síndrome prefrontal dorsolateral**

Esta afección se encuentra relacionado a síntomas pseudodepresivo, pues produce humor-triste, indiferencia afectiva, acinesia, apatía, falta de iniciativa para la acción, desinterés en las actividades diarias que realiza el niño. A más de ello, Francisco Lopera (2008) agrega que se presentan conductas de perseveración, conductas de utilización y trastornos de la memoria de trabajo o de la memoria de contexto. Esto causa problemas en el ámbito escolar del infante, provocando inestabilidad en la interacción del aprendizaje y en las relaciones sociales.

Para aclarar con más detalles los conceptos en mención, los autores Vayas y Carrera (2012) determinan que la perseveración “es la repetición anómala de un acto motor o verbal.” (p.3). Siendo así, podemos establecer que este síndrome en general está relacionado a perturbaciones desde el punto de vista psicológico, es decir, la función motora se presenta ilesa, pero el infante no puede parar la actividad, porque ha

perdido la ejecutividad ya que admite programar la acción de finalizar la tarea operativa. Esto genera una falta de concentración diversificada en los diferentes campos de acción escolar.

### **1.6.2. Síndrome orbital-frontal**

Los problemas de esta afectación en diferentes estudios como los de Bechara y Damasio (2001) generan repercusiones en el psiquismo del niño, específicamente con la inhibición de conductas socialmente inadecuadas. Posteriormente, los investigadores clínicos Soriano, Meza, Valencia, Zarate (2002) reafirmaron esta incidencia en la conducta, detallando ciertas características en la personalidad como “irritabilidad, euforia, dificultad para la inhibición de impulsos, falta de tacto, fallas de juicio y crítica deficientes; familiaridad excesiva con los extraños, distractibilidad. [...]” (p.133). Sin duda, estos efectos en la personalidad crean ciertas particularidades en la funcionalidad y estarán presentes durante todo el ciclo de vida.

En cuanto a la influencia del genotipo y fenotipo en la psicología para los investigadores Puentes et al. (2015) permite realizar un análisis funcional en el contexto de interacción, en este caso del niño pues los estamentos socioculturales, son elementos que infieren en el mantenimiento de la conducta, y el organismo en el cual va existir una cierta predisposición con los genes y las aptitudes. De esta forma se van identificar los genes implicados con el origen de enfermedades de ámbito psicológico, esto desvela modelos de estudio para introducirse en el conocimiento de las relaciones entre las funciones de los genes y la conducta.

**Tabla 3.**

Elementos del funcionamiento ejecutivo y alteraciones observadas en la clínica

Síndrome dorsolateral	Síndrome orbital	Síndrome mesial/cingular
Déficit de planificación. Inflexibilidad cognitiva. Déficit categorización. Déficit razonamiento lógico. Atención/memoria de trabajo. Déficit en organizar/secuenciar.	Desinhibición. No valoran resultados de las acciones. No utilizan experiencia para nuevas conductas. No respetan normas sociales. Inadecuados al contexto.	Apáticos. Tendencia al mutismo. Falta de interés por el medio. Poca modulación de la voz. Indiferencia.

### 1.7. Funciones ejecutivas en relación con el rendimiento escolar

En los inicios de la neuropsicología infantil, los estudios se realizaban con niños que presentaban daños cerebrales. En la actualidad, el objeto de estudio son los problemas que exteriorizan los niños a nivel comportamental o cognoscitivo sin evidencia de problemas neurológicos. En la primera etapa infantil el desarrollo de las habilidades en la comunicación es de vital importancia, puesto que es la clave para el aprendizaje. Debido a que, la comunicación requiere la interacción de un ambiente favorable con la integridad estructural, estabilidad emocional, inteligencia y percepción (Sánchez, Pérez y Reyes, 2004).

Este entorno comunicacional infantil se debe en gran medida al correcto funcionamiento de las habilidades sociales, y de un adecuado balance neuropsicológico. Según Sánchez et al. (2004) un retraso en el desarrollo de las funciones del lenguaje originará un efecto particular sobre los demás procesos



psicológicos y sobre las actividades específicas que realiza un sujeto. Esto no constituye cuadros aislados, sino que forma parte de un síndrome que implica la afectación sistémica de dichos procesos psicológicos.

Según estudios realizados por Reyes, Barreyro y Injoque-Ricle (2015) establecen que “cuando el niño ingresa a la escolaridad, necesita de una serie de procesos cognitivos, como comparar, atender, diferenciar, etc., para apropiarse de la lectoescritura y del cálculo.” (p.3). De esta manera, se puede determinar que el comienzo de los procesos educativos requiere cierta operatividad sistemática en el campo de la comprensión para alcanzar un rendimiento óptimo, el cual se vea reflejado en el proceso académico y su conducta.

Esta operatividad es necesaria para que el niño genere competencias en su desenvolvimiento educativo. Sin embargo, existen otros factores determinantes por lo que “muchos niños comenzarán la escuela sin la madurez y los comportamientos emocionales y sociales necesarios para aprender, generando problemas en el rendimiento escolar a corto plazo y en las tasas de graduación en secundaria a largo plazo.” (Bierman, Nix, Greenberg, Blair, y Domitrovich, 2008. p. 255). Estas adversidades diferenciadas tienen una repercusión evidente en el rendimiento escolar del infante. No obstante, autores como Espy, (2004) Carlson, (2005), Wiebe et al., (2011) concuerdan que en la edad preescolar se presentan diferentes cambios asociados a las competencias ejecutivas y relacionadas con la madurez de la corteza prefrontal lo que establece un periodo crítico de transición en su conducta.

Las afecciones y para la estimulación del psiquismo de los niños se relacionan con las experiencias cognitivo-emocionales en las etapas de madurez del niño. Por ello,

es importante un previo análisis de los elementos que constituyen los diferentes ambientes de aprendizaje. Varios autores como (Izama y Vaca.2016; Sánchez, Pérez y Reyes, 2004; Pérez, 2007; Rojas y Solovieva, 2002; Rojas y Solovieva, 2005) concuerdan en la importancia del diagnóstico mediante el empleo de una evaluación temprana en la etapa preescolar, y dentro del entorno familiar y psicosocial. Puesto que permiten detectar dificultades en el desarrollo y aprendizaje oportunamente; garantizando un resultado favorable a largo plazo y así evitar inconvenientes futuros en el aprendizaje.

En cuanto a las alternativas de apoyo, la neuropsicología se ubica en segundo plano ya que se enfocaba más a la evaluación y diagnóstico. Por ello, la recuperación de las funciones ejecutivas no puede ser considerada de una manera aislada de los demás procesos psicológicos del niño. De acuerdo a esta perspectiva la evaluación constituye un proceso interactivo. Para Quintanar Rojas y Solovieva (2002) la evaluación se basa en el análisis cualitativo; el cual permite la identificación de los factores alterados o conservados del paciente. Además, durante el proceso de evaluación se identifica los procedimientos para la estimulación del niño.

Desde el punto de vista biológico, algunos investigadores como Pérez Sáez (2007); Dragansk (2006); Draganski, Kempermann, Kuhn, Winkler, Buchel et al., (2004); Crews, He, y Hodge, (2007); Rosenzweig & Bennet (1996) han utilizado la resonancia magnética para demostrar que se producen cambios a nivel cortical a causa del excesivo esfuerzo físico y mental durante el proceso educativo, generando así cambios estructurales en el cerebro. Por lo tanto, se puede afirmar que un apropiado

programa de intervención dentro del medio real del niño, induce cambios en la corteza cerebral que favorecen el rendimiento escolar

Las investigaciones revisadas Quintanar Rojas y Solovieva (2002); Rojas y Solovieva (2005); Preilowski y Matute (2011); Sánchez, Pérez y Reyes, (2004); Izama y Vaca (2016); Pérez (2007) tuvieron como objetivo analizar la teoría que estudia al lenguaje y sus alteraciones desde la perspectiva de la escuela neuropsicológica de Luria. Esto ha posibilitado describir algunos conceptos fundamentales como: funciones psicológicas superiores, localización sistémica y dinámica en el cerebro. Así también los métodos del análisis neuropsicológico de los problemas en el aprendizaje escolar desde la aproximación histórico-cultural.

En cuando al campo educativo, se emplea estrategias para el desarrollo de la función ejecutiva que permiten un mejor desempeño en el contexto educativo infantil. Para la implementación de una metodología lúdica y dinámica, además llevar a la práctica en su entorno natural las estrategias aprendidas para reducir el número de errores cometidos en una tarea. “Si no se da una adecuada estimulación ejecutiva en este periodo del desarrollo, queda vulnerable la capacidad del niño para aprender, para relacionarse con los demás, para formar amistades, enfrentar la adversidad, establecer objetivos, lograr metas y vivir en comunidad” (Diamond, 2013. p. 14).

### **1.8. Medición de las Funciones Ejecutivas**

Dentro de los procesos estadísticos de la psicología y la medicina del comportamiento, se han creado diferentes matrices y modelos de registros que permiten tabular, disgregar, analizar y configurar los comportamientos y síntomas de los pacientes o usuarios para una necesidad específica dentro de un contexto

determinado. Las implementaciones de los test en la actualidad son de suma importancia pues permite evidenciar las características apropiadas para diferentes procedimientos.

Existen diferentes tipos de test, en el caso de estudios de comportamientos y las FE en los niños, destacan específicamente: Test CUMANES, CASAT o Test de tareas de Atención Sostenida para Niños, DENVER-Test de Desarrollo Infantil, SENA o Sistema de Evaluación de Niños y Adolescentes, Test B2 y BRIEF-P, entre otros. Teniendo claro esto, según Elosua (2017) expone que los test son sumamente necesario en el diagnóstico de los niños pues son instrumentos que permiten establecer resultados verificables que facilitan la intervención profesional para acceder a un número cada vez mayor y más diverso de destinatarios, dinamizando el proceso de manera rápida, sencillo y económico de evaluar/diagnosticar al paciente.

Específicamente, el Cuestionario BRIEF-P es una prueba específica para la medición de las FE mediante la intervención de diferentes agentes que rodean el contexto del niño. Para los autores Gioia, Isquith, Guy y Kenworthy (2019) el test es una herramienta de referencia a nivel internacional para la evaluación de las FE por parte de padres, madres y profesores, permitiendo valorar los aspectos más cotidianos y conductuales de las funcionalidades operativas. Este cuestionario dispone de dos formas del cuadernillo (BRIEF-P Familia y BRIEF-P Escuela) que pueden aplicarse por separado o conjuntamente y que requieren indicar el grado de frecuencia con que aparecen una serie de conductas en el niño o adolescente.

Lo importante de este cuestionario es la versatilidad que tiene pues es respondido por los padres de familia y por los profesores del niño, ya que miden los procesos de

aprendizaje en el cual está inmerso el niño. Los padres y los maestros indicarán la frecuencia con la que determinados comportamientos del niño resultan problemáticos. Pues muchas de estas dificultades recaen en el rendimiento escolar del infante. Siendo así, para los investigadores Pérez, Cupani, Ayllón y Silvia (2005) el diagnóstico de las dificultades del niño en el proceso de aprendizaje se usa para diferentes formas de evaluación que permiten, a través de una estimación generalmente cuantitativa, conocer las problemáticas que repercuten en el rendimiento académico.

El Cuestionario BRIEF-P tiene la característica de generar apreciaciones en distintos índices de medición de las FE como de Autocontrol Inhibitorio, Flexibilidad, Metacognición Emergente. También dispone de escalas relacionadas de alcance como de: Inhibición, Flexibilidad, Control emocional, Memoria de Trabajo, Planificación y Organización. Estos aspectos hacen de este test una herramienta fundamental para el diagnóstico de las FE y su real medición y caracterización. Es importante señalar que el cuestionario original BRIEF-P no fue visualizado para el trabajo con los niños, pero se realizó una adaptación específica y versión en español para un manejo más apropiado.

La versión del BRIEF-P adaptada a niños de 2 a 5 años, permite la evaluación de los aspectos más cotidianos, conductuales y observables de las FE. Específicamente en planificación, supervisión de sí mismo y supervisión de su tarea. Estableciendo un perfil único de cada niño. Para Bausela y Luque (2019) el perfil de resultados de cada muestra, genera una caracterización de la afectación de las distintas FE presentes en los conflictos de aprendizaje como: problemas de atención/hiperactividad (TDAH),

trastornos del espectro autista, trastornos del lenguaje, prematuridad, trastornos conductuales de origen orgánico y entre otros problemas.

El procedimiento llevado a cabo para la aplicación de este test fue en primera instancia una socialización con todos los permisos necesarios en la Unidad Educativa Particular "Pasos", específicamente en el subnivel inicial. El segundo momento fue la socialización de este proyecto con las autoridades, docentes encargados y comitiva de padres de familia de los cursos que iban a estar sometidos en el estudio pertinente. En tercera instancia, el proceso se llevó a cabo con el envío de los cuestionarios para que sean contestados por los padres de familia, y así no alterar el desarrollo de las clases.

Todo esto basado en los estudios prácticos del uso del BRIEF-P para la evaluación de las FE en niños preescolares, llevado a cabo por la investigadora Luque (2013). Siendo así, se determinó el cumplimiento del desarrollo del cuestionario por parte de los padres de familia, en este caso desde la perspectiva de los padres.

Existen diferentes fundamentos neuropsicológicos que permiten entender los problemas que se encuentran en las FE. Es importante recalcar que los riesgos biológicos y psicológicos establecen una amalgama de problemas clínicos que repercuten en el funcionamiento óptimo de las habilidades y destrezas de los escolares en el proceso de aprendizaje. El diagnóstico previo por profesional competente y la intervención con estrategias educativas favorecerán diferentes propuestas de tratamiento en el caso de existir dificultades graves que compliquen un desarrollo habitual de las FE.

Finalmente, podemos afirmar que el rendimiento escolar está determinado por el desarrollo de las funciones ejecutivas las cuales dependen de factores biológicos, emocionales y psicológicos. La escolaridad genera ciertas estrategias o directrices para optimizar el proceso educativo de cada uno de los infantes. Por ello, estudios realizados por el Centro del Desarrollo Infantil de Universidad de Harvard (2011), Shonkoff, Duncan, Fisher, Magnuson y Raver, (2011) y Diamond, (2013) determinan que la educación preescolar esquematiza la estructura del cerebro en desarrollo, debido a que promueve las relaciones de los niños con sus docentes y compañeros, mediante actividades lúdicas y las prácticas académicas.

## **CAPITULO II: Metodología**

### **Introducción**

En cuanto a la valoración de las dificultades del aprendizaje debemos señalar que frecuentemente se encuentra separados el estudio de los medios correctivos, ya que el psicólogo, psicopedagogo y neuropsicólogo realizan la evaluación y diagnóstico de los pacientes, pero dejan el tratamiento en manos de otro especialista. Razón por la cual hemos considerado dentro de nuestra investigación utilizar el cuestionario BRIEF-P para nuestro desarrollo, porque es un instrumento directo y que arroja resultados más confiables para un posible tratamiento.

En la actualidad, el uso de esta herramienta es cada vez más extendida en diferentes países, pues la prueba evalúa aspectos del funcionamiento ejecutivo que no están recogidos en otras pruebas más tradicionales-ortodoxas, y su aparición obedece a la necesidad de encontrar métodos ecológicamente legítimos de los aspectos más molares, conductuales y cotidianos de las FE en los niños de 2 a 5 años. “Se ha argumentado que el cuarto método, escalas de calificación, tiene la validez más ecológica porque es un informe del funcionamiento diario en un entorno natural y de personas que interactúan con el individuo diariamente.” (Schneider, Ryan y Mahone, 2019. p.2)

### **2.1. Tipo de estudio**

El presente estudio es de enfoque cuantitativo, relacional de corte transversal en el cual se realizó un trabajo de campo con un muestreo de individuos por conveniencia para el estudio neuropsicológico de los funcionamientos ejecutivos y su relación con la perspectiva de los padres y el rendimiento escolar. Los datos fueron obtenidos en el cuestionario BRIEF-P adaptado a niños de dos a cinco años.



La elección del BRIEF-P no es casual y responde a las características propias del test “es sensible a la plasticidad implícita en la neuropsicología del desarrollo los destinatarios potenciales de este instrumento de evaluación diagnóstica son niños con afectación en el funcionamiento ejecutivo atribuido a una etiología diversa (adquiridos-desarrollo): trastornos del lenguaje.” (Henry, Messer y Nash, 2015).

## **2.2. Participantes**

Mediante un muestreo por conveniencia y disponibilidad se seleccionó a la Unidad Educativa Particular Pasos de la ciudad de Cuenca. Esta institución cuenta con una larga trayectoria dentro del campo educativo de la ciudad, es por ello, que estaba dentro del rango de confiabilidad y objetividad de esta investigación. Además, porque su visión educativa propone un nuevo enfoque en el proceso de enseñanza. Puesto que es una institución educativa que tiene como misión educar en la diferencia, formando seres integrales con seguridad emocional, excelencia académica, con sólidos valores humanos, que sirvan a la sociedad y contribuyan al desarrollo del país, a través de mediadores idóneos.

En el estudio participaron 354 personas, 177 madres y 177 padres de niños con edades comprendidas entre los 3 y 5 años, distribuidos como se muestra en la tabla 4. Los mismos que asisten de forma regular y se encuentran matriculados en el I y II de inicial de dicha institución. Estos infantes en total fueron 108 hombres, que corresponden al 61.0% y 69 mujeres, correspondientes al 39.0%; 40 niños y niñas son de 3 años, lo cual corresponde al 22.6%; 69 niños y niñas son de 4 años, que corresponde al 39.0% y 68 niños y niñas son de 5 años, que corresponde al 38.4%. Además, presentan una distribución similar de sexo y edad en los niños de 3 y 4 años.

Sin embargo, en los niños de cinco años el número de hombres es superior al número de mujeres. Ver tabla 4.

Cabe mencionar que los niños pertenecen en un 90% a una clase media alta, razón por la cual la muestra se proyecta de una manera más equilibrada y con ajustes de acuerdo a su contexto socio-económico. Para una mejor comprensión se ha desarrollado una tabla en donde se muestra la distribución de los niños.

**Tabla 4.**  
Características de los niños

	3 años		4 años		5 años		Total
	N	%	n	%	n	%	
Hombre	22	55,0	39	56,5	47	69,1	108
Mujer	18	45,0	30	43,5	21	30,9	69
Total	40	100,0	69	100,0	68	100,0	177

### 2.3. Técnica e instrumentos

#### 2.3.1. El Cuestionario de Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva – Versión Infantil (BRIEF-P)

El BRIEF-P se compone de 63 ítems distribuidos en cinco escalas clínicas: Inhibición, Flexibilidad, Control emocional, Memoria de trabajo y Planificación y organización. Y su uso permite la evaluación de niños en edad preescolar en condiciones médicas, neurológicas adquiridas, prematuridad, dificultades de aprendizaje, trastornos de atención, trastornos del lenguaje, lesiones cerebrales traumáticas, exposición al plomo y trastornos generalizados del desarrollo.

Los 63 ítems están presentados en una escala tipo Likert (“Nunca”: 1, “Algunas veces”: 2 y “Siempre”: 3), con dos aplicaciones, una para los padres y otra para los

maestros y/o cuidadores, quienes evalúan al niño dentro del contexto escolar y familiar. Su aplicación requiere de 10 a 15 minutos. La obtención de puntuaciones altas en cualquiera de las escalas del BRIEF-P indica alteración (Bausela y Luque, 2016). Todo esto depende de la situación y el contexto de cada uno de los encuestados. Debido a que uno de los elementos fundamentales que intervienen en el desarrollo conductual del infante es su entorno. Según Anderson y Reidy (2012) plantean que “el análisis de las conductas y el desempeño de las funciones ejecutivas en preescolares, debe realizarse teniendo en cuenta la edad del niño y las expectativas de desarrollo, identificando a su vez medidas sensibles para este tipo de alteraciones.” (p, 28).

Entre los puntos fuertes del BRIEF-P cabe destacar:

La calidad de los materiales y documentación aportada, así como la cantidad y la calidad de las referencias utilizadas en la fundamentación teórica. Se ha de destacar que el test incluye dos manuales, uno en el que se incluyen las instrucciones para la aplicación, corrección e interpretación de las puntuaciones, y otro en el que se incluye la información más técnica (ficha técnica, proceso de creación y adaptación, fundamentación psicométrica).

La posibilidad de separar el cuestionario en dos tomos, más manejables e independientes, resulta de gran utilidad y practicidad. Ha de destacarse, además, que ambos manuales incluyen información abundante y pormenorizada sobre la gran mayoría de los aspectos esenciales; la información se presenta de forma atractiva clara y sencilla, además, se tienen en cuenta la perspectiva de género en el uso del lenguaje (lenguaje inclusivo) de una forma racional.

- La amplia muestra de tipificación con población general y los diversos estudios con muestras clínicas.
- La cantidad y diversidad de evidencias proporcionadas sobre la fiabilidad y validez de la prueba, así como la explicación asequible de los diversos conceptos abordados.

### **2.3.2. Funciones del BRIEF – P**

Las FE son un conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y motivacionales que parten de una serie de circuitos y estructuras particulares de los lóbulos frontales. “Las FE son un constructo complejo compuesto por múltiples habilidades cognitivas interrelacionadas y de alto nivel, encargadas de plantear objetivos, planear las estrategias adecuadas para alcanzarlos, llevar a cabo estos planes de forma efectiva, y verificar el resultado de dichos planes y acciones.” (Roselli y Ardila, 2010; Lozano y Ostrosky, 2011; Anderson y Reidy, 2012).

Es por ello, que la ciencia ha visto necesario crear diferentes tipos de test que ayuden a comprender las acciones y comportamientos del ser humano. Fundamentalmente en los niños, porque es en esta etapa en donde se produce el desarrollo y maduración del pensamiento y conducta del ser humano. “Es importante conocer que en la etapa preescolar suceden los cambios más dinámicos y elaborados a nivel anatómico y fisiológico del cerebro. Alrededor de los 6 años el cerebro ha alcanzado el 90% del volumen del adulto. Estos cambios neuro-anatómicos son paralelos a los cambios en la actividad fisiológica dinámica del cerebro.” (Brown y Jenirgan, 2012.p.8).

De la misma manera el estudio del comportamiento de los niños ayuda a determinar problemas conductuales que pueden afectar al individuo posteriormente. Factores como la hiperactividad, conducta inapropiada y la agresividad son elementos que se

deben tomar en cuenta en la etapa preescolar y escolar de los niños, puesto que estos elementos son detonantes para conductas delictivas o situaciones problemáticas en la adultez del individuo. “se conoce que presencia de agresividad, problemas de conducta e hiperactividad en la infancia suelen ser un predictor y factor de riesgo para desencadenar psicopatología en la adultez.” (Liu, 2004).

El BRIEF-P es un instrumento de evaluación, que cada vez va teniendo mayor utilización en la investigación de la evaluación de las funciones ejecutivas. El mismo permite evaluar a niños que tienen problemas de aprendizaje y trastornos atencionales incipientes, trastornos del lenguaje, lesiones cerebrales traumáticas, exposición a sustancias tóxicas, trastornos generalizados del desarrollo o del espectro del autismo y otras alteraciones del desarrollo, neurológicos, psiquiátricos o médicas. Es decir, el BRIEF-P es un test psicológico que evalúa las propiedades psicométricas de los individuos.

Sin embargo, es pertinente aclarar que la validez de los resultados obtenidos por la utilización del BRIEF-P dependen de la población, los participantes, los objetivos y los antecedentes de los mismo, porque factores como la relación familiar, el entorno social, la economía, la pobreza, el nivel de cuidado, entre otros son elementos que determinan los resultados, y estos a su vez varían de acuerdo a cada situación y sociedad.

Es por ello que el BRIEF-P en su versión original se ha visto en la necesidad de implementar una adaptación en su evaluación. Dando como resultado el BRIEF-P versión infantil que es el de evaluación conductual desarrollado por Gioia, Espy e Isquit (2003), y adaptado al español por Bausela y Luque (2016). Esta es una prueba

destinada a la evaluación de los aspectos más cotidianos, conductuales y observables de las funciones ejecutivas de niños, niñas y adolescentes de entre 5 y 18 años.

El cuestionario puede ser respondido por madres, padres o familiares y por profesorado quienes han de indicar la frecuencia con la que determinados comportamientos resultan problemáticos. Este cuestionario consta de 63 ítems que se responden con una escala de frecuencia (nunca, a veces, frecuentemente) en un tiempo de aproximadamente 10 minutos. Estos ítems están divididos de la siguiente manera.

**BRIEF-P Familia:**

Inhibición= 8 ítems

Supervisión de sí mismo= 4 ítems

Flexibilidad= 8 ítems

Control emocional= 8 ítems

Iniciativa= 5 ítems

Memoria de trabajo= 8 ítems

Planificación y organización= 8 ítems

Supervisión de la tarea= 5 ítems

Organización de materiales= 6 ítems

Infrecuencia= 3 ítems

\*Inconsistencia= 8 pares de ítems

\*Negatividad= 8 ítems

**BRIEF-P Escuela:**

Inhibición= 8 ítems

Supervisión de sí mismo= 5 ítems

Flexibilidad= 8 ítems

Control emocional= 8 ítems

Iniciativa= 4 ítems

Memoria de trabajo= 8 ítems

Planificación y organización= 8 ítems

Supervisión de la tarea= 6 ítems

Organización de materiales= 5 ítems

Infrecuencia= 3 ítems

\*Inconsistencia= 8 pares de ítems

\*Negatividad= 8 ítems.

Además, este cuestionario cuenta con un análisis exhaustivo de diferentes escalas que se desarrollan a continuación:

**2.3.2.1. Escalas de validez:**

**Infrecuencia:** indica el grado en el que se han dado respuestas muy infrecuentes a determinados ítems (p. ej., afirmar que la persona evaluada no sabe contar hasta cuatro o tiene problemas para encontrar la puerta de casa).

**Inconsistencia:** indica en qué medida se ha contestado de forma incongruente o inconsistente a ítems que son similares.

**Negatividad:** mide el grado en el que se responde de un modo inusualmente negativo a determinados ítems en comparación con muestras clínicas.

**Índice de regulación conductual:** informa del grado de dificultad para regular y supervisar las conductas de manera efectiva. Se compone de dos escalas clínicas:

**Inhibición:** evalúa la presencia de problemas para controlar impulsos, regular el comportamiento adecuadamente y frenar la conducta en el momento oportuno.

**Supervisión de sí mismo:** evalúa la presencia de problemas para darse cuenta y ser consciente del impacto de la propia conducta en otras personas.

**Índice de regulación emocional:** informa del grado de dificultad para regular respuestas emocionales, especialmente como respuesta a situaciones cambiantes. Está compuesto por dos escalas clínicas:

**Flexibilidad:** evalúa la presencia de problemas para cambiar libremente de una situación, actividad o aspecto de un problema a otro si las circunstancias así lo requieren. Dificultad para realizar transiciones, cambiar el foco atencional y solucionar problemas de forma flexible.

**Control emocional:** evalúa la presencia de problemas para regular o modular adecuadamente las respuestas emocionales.

**Índice de regulación cognitiva:** informa del grado de dificultad para controlar y gestionar sus procesos cognitivos y resolver problemas de manera eficaz. Está compuesto por cinco escalas clínicas:

**Iniciativa:** evalúa la presencia de problemas para iniciar tareas o actividades de forma autónoma o independiente o para generar nuevas ideas, respuestas o estrategias de resolución de problemas.

**Memoria de trabajo:** evalúa la presencia de dificultades para mantener temporalmente la información en la mente a fin de conseguir completar una tarea o de mantener una actividad.

**Planificación y organización:** evalúa la presencia de problemas para anticiparse a situaciones futuras, ordenar y priorizar la información, plantear objetivos y secuenciar los pasos necesarios para lograrlos, y comprender y comunicar las ideas principales o los conceptos clave.

**Supervisión de la tarea:** evalúa el grado en que se tienen dificultades para revisar su trabajo, valorar su ejecución durante y después de realizar la tarea, y asegurarse la consecución del objetivo.

**Organización de materiales:** evalúa la presencia de problemas para mantener de forma ordenada y organizada la zona de estudio, trabajo, juego y sus cosas (p. ej., escritorio, armario, mochila, habitación).

**Índice global de función ejecutiva:** puntuación resumen a partir de las nueve escalas clínicas del BRIEF-P

Resulta útil como medida resumen de la presencia de problemas en las funciones ejecutivas.

La prueba dispone de baremos en puntuaciones T de población general diferenciados por sexo, rango de edad e informantes (familia o escuela). En su tipificación se han incluido muestras de distintas procedencias, regiones geográficas y niveles socioeconómicos. La corrección es informática, a través de una clave de acceso (PIN)



y aplicación por internet (TEA corrige), que proporciona el perfil de afectación de las distintas facetas de las funciones ejecutivas. El perfil detalla las puntuaciones T obtenidas en cada una de las escalas e índices de la prueba, lo que permite comparar a la persona evaluada con otras de su misma edad y sexo con un desarrollo típico. Además, permite detectar puntos fuertes y puntos débiles dentro del mismo perfil.

### **2.3.2.2. Puntuaciones:**

La puntuación directa de cada subescala se obtiene sumando los resultados de los ítems que la conforman, si bien no se encuentra en el manual la forma de puntuar cada ítem en función de la respuesta proporcionada (sí se especifica la pertenencia de los ítems a cada subescala). En el manual no se aporta información sobre las expresiones de cálculo de las subescalas clínicas ni de los índices generales.

Las puntuaciones directas de cada una de las nueve subescalas clínicas y de los cuatro índices generales se transforman en puntuaciones T (con media 50 y desviación típica 10), que indican cómo se sitúa la persona evaluada en comparación con la muestra de referencia, informando de la distancia, medida en desviaciones típicas, a la que se encuentra la puntuación directa de la media obtenida por el grupo normativo.

A mayor puntuación T, mayor grado de disfunción ejecutiva. Como pauta general, para todas las escalas clínicas e índices del BRIEF-P se establece que las puntuaciones T entre 60 y 64 son ligeramente elevadas, puntuaciones T entre 65 y 69 son potencialmente clínicas y las superiores a 70 clínicamente elevadas o significativas. También puede encontrarse la prevalencia o frecuencia con que aparece cada uno de estos rangos de puntuaciones T tanto en muestras de población general (apéndice A) como en muestras clínicas (apéndice B).

Existen baremos diferenciados por sexo y edad. No obstante, la corrección no se puede realizar manualmente. Las respuestas dadas por los respondientes deben introducirse en la plataforma de corrección por internet ([www.teacorrige.com](http://www.teacorrige.com)) y el sistema envía un perfil individual con los resultados obtenidos. El manual hace hincapié en que, como cualquier herramienta de evaluación, la información obtenida con el BRIEF-P debe interpretarse en el contexto de todos los demás datos.

En conclusión, podemos afirmar que el test BRIEF-P es un instrumento completamente confiable, porque cuenta con métodos y recursos implementados acorde a la actualidad y a varios tipos de contextos que se pueden presentar en las sociedades actuales. De la misma manera podemos verificar que su sistema de evaluación está acorde a los diferentes tipos y estados de cada niño.

Por ello, su implementación a través de los resultados obtenidos de los padres, permite realizar un registro con la información para desarrollar terapias o estrategias para trabajar las dificultades encontradas en los niños. Esto debido a que como nos menciona Anderson y Reidy, (2012) “el análisis de las conductas y el desempeño de las funciones ejecutivas en preescolares, debe realizarse teniendo en cuenta la edad del niño y las expectativas de desarrollo, identificando a su vez medidas sensibles para este tipo de alteraciones.” (p.27).

#### **2.4. Procedimiento**

La investigación se llevó a cabo en tres fases con una duración total de 3 meses 10 días, distribuidos de la siguiente manera:

**Fase 1. Selección de la muestra.** Se seleccionó una muestra por disponibilidad y conveniencia en la Unidad Educativa Particular Pasos de la ciudad de Cuenca

Se tomaron en cuenta niños y niñas escolarizados en Inicial I, II y nivel de preparatoria, con edades comprendidas entre 3 años a 5 años de edad, para la aplicación del BRIEF-P. Primero el día 09 de septiembre del 2019 se realizó la aprobación de la rectora y luego se solicitó el permiso del representante legal de cada niño de la institución, el día 13 de septiembre mediante un oficio enviado a los representantes de los niños, con el fin de hacer una reunión con los padres de los participantes a quienes se les describió el proyecto y se les entregó el formato de consentimiento informado, el mismo que fue firmado.

En esta reunión se presentó el objetivo de la investigación, la voluntariedad de la participación, posibles riesgos y beneficios y el derecho a recibir los resultados obtenidos con cada uno de los participantes si los padres lo solicitan. Además de indicarles lo que se esperaba obtener y los beneficios de la investigación. Una vez firmado el consentimiento informado, los padres diligenciaron un formato de historia clínica para verificar el cumplimiento de los criterios de inclusión.

Otro de los elementos que se tomaron en consideración fue que los niños y niñas se encuentren matriculados legalmente en la institución y acudan regularmente a la Unidad educativa. Para lo cual se realizó un cotejo de asistencia con la colaboración de los registros proporcionados por el departamento de inspección de la institución, en donde constan las faltas y los días laborados de los estudiantes.

**Fase 2. Administración del BRIEF-P:** los padres de familia completaron el cuestionario del BRIEF-P, mediante la utilización de un listado que constaba de datos informativos del representante, las instrucciones para desarrollar el cuestionario y 63 preguntas evaluadas con tres ítems de respuesta, el mismo que se adjunta en los anexos para su corroboración. Esta muestra se seleccionó por disponibilidad de la

misma y se contó con la ayuda de los maestros para garantizar el desenvolvimiento de los padres y la confiabilidad de los resultados.

Los padres de familia llenaron el cuestionario el BRIEF-P, a niños de tres a cinco años. Para lo cual se establecieron los siguientes lineamientos. Responder al test solo le requerirá 15 minutos. El cuestionario será respondido por papá y mamá del estudiante (estrictamente los dos) y este deberá ser hecho de manera individual (sin ayudarse entre ellos). Para ello, se les envió los dos cuestionarios en la agenda de su representado en los próximos días a la casa. Finalmente, deberán enviar dicho cuestionario resuelto al día siguiente en la agenda de su representado/a. La misma se realizó del 16 de septiembre al 01 de octubre mediante la recepción de los instrumentos de los participantes. Del 07 de octubre al 01 de noviembre se procedió a calificar los test y del 04 de noviembre al 04 de diciembre se realizó la tabulación para estructurar la base de datos.

**Fase 3. El análisis estadístico:** Luego de la aplicación de los cuestionarios basados en los parámetros establecidos en el BRIEF-P, del 09 de diciembre al 27 de diciembre se realizó el análisis de la información y los resultados. El procesamiento de la información fue realizado en el programa estadístico SPSS 25 y los resultados se muestran mediante medidas de tendencia central y dispersión y medidas de frecuencia. El comportamiento de datos que se obtuvo resultó no normal, según la prueba Kolmogorov Smirnov ( $p < .05$ ), por lo que se emplearon pruebas no paramétricas, que permite verificar si las puntuaciones de la muestra siguen o no una distribución normal.

Además, se utilizó la prueba U de Mann Whitney que es una prueba no paramétrica aplicada a dos muestras independientes, para la comparación entre dos grupos y la

prueba H-Kruskall Wallis que es un método no paramétrico para probar si un grupo de datos proviene de la misma población y en nuestro caso se utilizó para la comparación de la edad (tres grupos). Adicionalmente se empleó el coeficiente de correlación rho de Pearson para la relación entre variables y la r de Pearson para la concurrencia de respuestas entre padres. Además, para la edición de tablas y gráficos en Excel 2019 se emplearon diagramas de cajas y bigotes para una mejor comprensión, porque es un método estandarizado para representar gráficamente una serie de datos numéricos a través de sus cuartiles.

Finalmente, el análisis y medición cuantitativa mediante el uso el cuestionario BRIEF-P en la evaluación de las FE benefició rotundamente a los diferentes procesos y dificultades de la investigación requeridas para niños preescolares. Los resultados arrojados por el test no solo sirven para el diagnóstico, sino que repercuten en la planificación de los objetivos y la selección de las técnicas más adecuadas para cada caso concreto. Las tabulaciones se establecieron en la división de sexo, edades y la perspectiva detallada de la madre y del padre como factor primordial para un diagnóstico eficaz, relacionando sin duda, los procesos metodológicos permiten la adquisición de estrategias clínicas y educativas

## **CAPITULO III: Resultados**

### **3.1 Escalas clínicas e Índices de Funcionamiento Ejecutivo**

#### **3.1.1. Perspectiva de la madre**

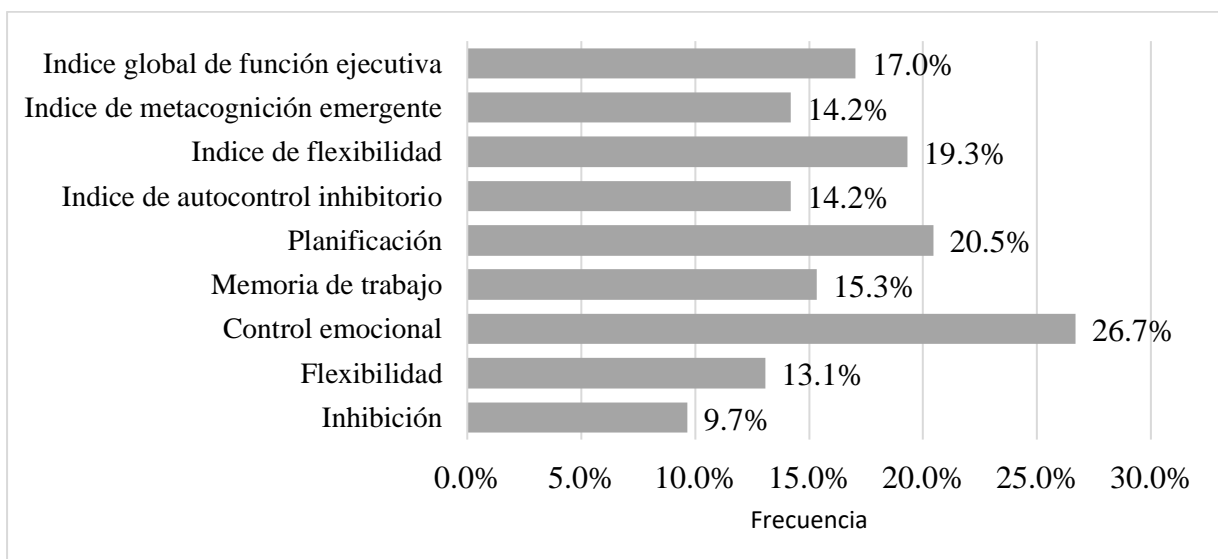
Las escalas clínicas de funcionamiento ejecutivo medidas en puntuación T en escala 30-100 indicaban que a mayor puntuación mayores dificultades, en este grupo de niños las puntuaciones oscilaron entre 30 y 95, con medias dentro de las puntuaciones 40 y 60 que corresponden a la franja de normalidad. Sin embargo, se determinó que en el control emocional se presentaron valores más elevados ( $M=53.8$ ;  $DE=13.2$ ), lo que indica que los niños tenían una ligera tendencia hacia problemas de regulación o modulación en las respuestas emocionales; seguida por planificación ( $M=49.9$ ;  $DE=15.0$ ) y flexibilidad ( $M=47.5$ ;  $DE=14.3$ ). En cuanto a la memoria de trabajo ( $M=44.8$ ;  $DE: 15.6$ ) e inhibición ( $M=44.2$ ;  $DE14.0$ ) fueron las escalas con mejor desempeño dentro de los estudiantes. Ver tabla 5. Con respecto a los índices, se determinó que, en promedio, todos se encontraban dentro de los intervalos considerados como normales. El de mejor desempeño desde las perspectivas de las madres resultó la meta cognición emergente ( $M=46.8$ ;  $DE=13.9$ ) implicando una facilidad en los niños para iniciar, planificar, organizar, implementar y mantener soluciones de problemas orientados al futuro. En cambio, se registró que el de mayor puntuación (mayor dificultad) era el índice de flexibilidad ( $M=52.2$ ;  $DE=12.8$ ), implicando una ligera tendencia hacia la dificultad al momento de sustituir las acciones de las respuestas emocionales hacia comportamiento a otros niños.

**Tabla 5.**

Escalas e índices de funcionamiento ejecutivo desde la perspectiva de la madre.

	Mínimo	Máximo	Media	DE
Inhibición	30	95	44,2	14,0
Flexibilidad	30	90	47,5	14,3
Control emocional	30	90	53,8	13,2
Memoria de trabajo	30	95	44,8	15,6
Planificación	30	80	49,9	15,0
Índice de autocontrol inhibitorio	30	80	47,6	13,4
Índice de flexibilidad	30	95	52,2	12,8
Índice de metacognición emergente	30	90	46,8	13,9
Índice global de función ejecutiva	30	80	49,5	12,9

Considerando que aquellas personas con una puntuación superior a ( $PT \geq 65$ ) tenían una significancia clínica potencial, se encontró que el 26.7% de los niños la presentaban en el control emocional y el 20.5% en planificación, así también se encontró que en la inhibición era la escala con menor frecuencia de significación clínica (9.7%) desde la perspectiva de la madre. Detalles en la figura 3.

**Figura 3.** Frecuencia de niños con significación clínica potencial según la perspectiva de la madre

### 3.1.2. Perspectiva del padre

En la tabla 7, se puede observar el comportamiento de cada escala e índices del funcionamiento ejecutivo de los niños desde la perspectiva del padre. A pesar que se encontraron dentro de los intervalos considerados como normales, el control emocional es la escala con mayor dificultad (M= 50.2; DE = 18.9). A diferencia de las escalas de inhibición (M=41.8; DE=17.6) y memoria de trabajo (M=41.0; DE=18.7) demuestran el mejor desempeño. Con respecto a los índices, se determinó que el de flexibilidad es el de mayor dificultad (M=49.1; DE=18.2), esto a pesar de que se encontraba dentro de los parámetros normales.

**Tabla 7.**

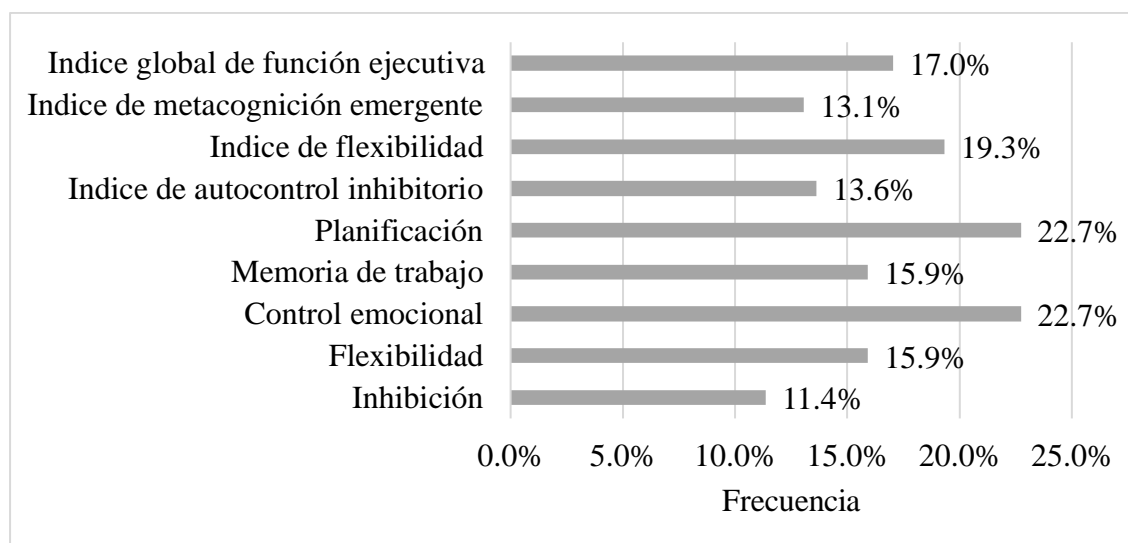
Escalas e índices de funcionamiento ejecutivo desde la perspectiva del padre

	Mínimo	Máximo	Media	DE
Inhibición	30	70	41,8	17,6
Flexibilidad	30	85	44,6	18,3
Control emocional	30	100	50,2	18,9
Memoria de trabajo	30	85	41,0	18,7
Planificación	30	80	46,9	19,5
Índice de autocontrol inhibitorio	30	80	45,0	17,5
Índice de flexibilidad	30	85	49,1	18,2
Índice de metacognición emergente	30	75	43,2	17,9
Índice global de función ejecutiva	30	75	46,7	17,5

Las escalas de planificación y control emocional desde las perspectivas de los padres son las que mayor frecuencia de niños en un estado de significación clínica reportó (22.7%) seguidas por la memoria de trabajo y flexibilidad (15.9%), se encontró además el (19.3%) de niños tenían una significancia clínica potencial del índice de flexibilidad desde la perspectiva del padre. Ver Figura 4



**Figura 4.** Frecuencia de niños con significación clínica potencial según la perspectiva del padre.



### 3.2. Funcionamiento ejecutivo según las características de los niños

Las características de los niños son importantes en el establecimiento de parámetros y diagnósticos de las FE. En la tabla 8, se puede observar las puntuaciones obtenidas por los estudiantes según las edades; las funciones con mayor alteración correspondían a: la planificación ( $M=58.0$ ;  $DE=11.1$ ) en los niños de 3 años y control emocional en los niños de 4 y 5 años, se encontró además un comportamiento homogéneo de datos lo que implica una similitud en todos los niños; en todos los casos el índice de flexibilidad era el de mayor puntuación en los tres grupos de edades. Se encontró también que las escalas de inhibición, memoria de trabajo y planificación eran significativamente menos desarrolladas en los niños de 3 años así como: el índice de autocontrol inhibitorio, metacognición emergente y el índice global de función ejecutiva.

**Tabla 8.**

Funcionamiento ejecutivo según la edad de los niños desde la perspectiva de la madre.

Escala / Índice	Tres años		Cuatro años		Cinco años		p
	Medi a	DE	Medi a	DE	Medi a	DE	
Inhibición	50.5	10.0	44.6	15.3	40.1	13.5	.000*
Flexibilidad	48.6	12.2	47.2	14.7	47.1	15.1	.665
Control emocional	54.0	14.9	55.9	12.2	51.6	13.1	.054
Memoria de trabajo	50.2	11.9	43.6	16.2	42.7	16.4	.026*
Planificación	58.0	11.1	48.3	14.9	46.7	15.6	.000*
Índice de autocontrol inhibitorio	52.3	10.4	48.3	14.5	44.3	13.0	.006*
Índice de flexibilidad	54.8	9.8	52.8	13.3	50.2	13.8	.115
Índice de metacognición emergente	51.4	10.1	45.8	14.1	45.2	15.1	.029*
Índice global de función ejecutiva	53.5	11.4	49.8	13.2	46.8	12.9	.008*

Nota: \* $p < .05$ ; \*\* $p < .001$ ; \*\*\* $p < .001$  (Diferencia significativa)

Desde la perspectiva del padre, se encontró que además del control emocional era la planificación la escala que sus hijos presentaban mayor dificultad, por otra parte la inhibición, memoria de trabajo y planificación eran las escalas con puntuaciones significativamente superiores en los niños de 3 años así como el índice de autocontrol inhibitorio lo que implica mayor dificultad en los niños en estas características de la función ejecutiva, detalles en la tabla 9.

**Tabla 9.**

Funcionamiento ejecutivo según la edad de los niños desde la perspectiva del padre

Escalas / índices	Tres años		Cuatro años		Cinco años		p
	Medi	DE	Medi	DE	Medi	DE	
	a		a		a		
Inhibición	49.5	15.8	40.2	18.7	39.0	16.5	.004*
Flexibilidad	44.0	16.3	44.0	19.4	45.6	18.4	.854
Control emocional	53.3	20.6	50.4	19.2	48.2	17.7	.251
Memoria de trabajo	46.6	16.6	39.2	19.9	39.5	18.2	.044*
Planificación	54.5	18.3	44.9	20.3	44.5	18.5	.006*
Índice de autocontrol inhibitorio	50.9	16.3	44.4	18.8	42.2	16.2	.009*
Índice de flexibilidad	51.8	16.9	48.4	19.3	48.2	17.8	.561
Índice de metacognición emergente	47.4	16.4	42.2	19.3	41.9	17.2	.152
Índice global de función ejecutiva	51.3	17.5	45.7	18.5	45.0	16.2	.071

Nota: \* $p < .05$ ; \*\*  $p < .001$ ; \*\*\* $p < .001$  (Diferencia significativa)

Se detectó además que las madres visualizaban mayores problemas de inhibición y control emocional en las mujeres en comparación a los hombres ( $p < .05$ ), implicando que el índice de autocontrol inhibitorio y el índice global de función ejecutiva se encontraba menos desarrollado en las mujeres ( $p < .05$ ) desde la perspectiva de las madres. Ver tabla 10.

**Tabla 10.**

Funcionamiento ejecutivo según el sexo de los niños desde la perspectiva de la madre

Escalas/ índice	Hombre		Mujer		p
	Media	DE	Media	DE	
Inhibición	41.8	12.8	48.0	15.0	.007*
Flexibilidad	47.1	14.6	48.1	14.0	.654
Control emocional	51.7	14.1	57.2	11.1	.017*
Memoria de trabajo	43.0	15.1	47.5	16.1	.059
Planificación	48.5	15.0	52.0	14.9	.085
Índice de autocontrol inhibitorio	45.4	13.0	51.2	13.3	.004*
Índice de flexibilidad	51.3	13.3	53.8	12.1	.164
Índice de metacognición emergente	45.5	13.5	49.0	14.4	.079
Índice global de función ejecutiva	47.3	13.1	53.0	11.7	.001*

Nota: \* $p < .05$ ; \*\*  $p < .001$ ; \*\*\* $p < .001$  (Diferencia significativa)

Desde la perspectiva del padre se encontró que: la inhibición, control emocional, la memoria de trabajo y planificación en las mujeres tenía una puntuación significativa mayor (mayores dificultades) ( $p < .05$ ), por lo que el índice de autocontrol inhibitorio, metacognición emergente e índice global de función ejecutiva era significativamente mejor desarrollado en los hombres ( $p < .05$ ). Ver tabla 11.

**Tabla 11.**

Funcionamiento ejecutivo según el sexo de los niños desde la perspectiva del padre.

Escala/ índice	Hombre		Mujer		p
	Media	DE	Media	DE	
Inhibición	39.2	17.6	45.9	17.0	.013*
Flexibilidad	43.9	19.5	45.7	16.2	.557
Control emocional	48.0	20.1	53.7	16.6	.034*
Memoria de trabajo	38.6	18.2	44.9	19.0	.024*
Planificación	44.4	19.5	50.9	18.8	.023*
Índice de autocontrol inhibitorio	42.2	18.1	49.4	15.6	.003*
Índice de flexibilidad	47.3	19.6	51.9	15.4	.098
Índice de metacognición emergente	40.8	17.5	47.1	18.1	.031*
Índice global de función ejecutiva	43.7	17.8	51.3	16.2	.003*

Nota: \* $p < .05$ ; \*\*  $p < .001$ ; \*\*\*  $p < .001$

### 3.3. Diferencia de perspectiva entre padre y madre.

En la tabla 12, muestra la diferencia de puntuación asignada por madres y padres en cada uno de los índices y escalas de niños de 3 a 5 años; se observa que las madres encontraban mayores dificultades en sus hijos en su funcionamiento ejecutivo (mayores puntuaciones), estas diferencias oscilaban entre 0.8 y 4.6 puntos. En los niños de tres años las madres determinaban complicaciones significativamente superiores en flexibilidad y el índice de metacognición emergente, mientras que las madres de niños de 4 años detectaban dificultades significativamente mayores que lo que detectaban los padres en: inhibición, control emocional, memoria de trabajo, índice de flexibilidad e índice global de función ejecutiva; finalmente la percepción de madre y padre fueron similares ( $p > .05$ ).

**Tabla 12.**

Comparación de perspectiva del funcionamiento ejecutivo de mamá y papá según la edad de los niños.

(Madre – Padre)	Tres años	Cuatro años	Cinco años
Inhibición	1,0	4,3**	1,2
Flexibilidad	4,6**	3,2	1,5
Control emocional	0,8	5,5*	3,4
Memoria de trabajo	3,6	4,4*	3,2
Planificación	3,5	3,3	2,1
Índice de autocontrol inhibitorio	1,4	3,8	2,1
Índice de flexibilidad	3,0	4,3*	2,1
Índice de metacognición emergente	4,0**	3,6	3,3
Índice global de función ejecutiva	2,3	4,1*	1,8

Nota: \* $p < .05$ ; \*\*  $p < .001$ ; \*\*\* $p < .001$  (Diferencia significativa)

En la tabla 13 se realiza el análisis de puntuación según el sexo de los niños, desde la perspectiva de madre y padre (diferencias), evidenciándose diferencias de criterios de entre 1.1 y 4.7 puntos, encontrándose que eran las madres quienes visualizaban mayores dificultades en los hombres en cuanto a la flexibilidad, planificación, índice de flexibilidad, índice meta cognición emergente y el índice global de funciones ejecutivas ( $p < .05$ ), mientras que en las mujeres los criterios de madre y padre eran similares.

**Tabla 13.**

Comparación de perspectiva del funcionamiento ejecutivo de mamá y papá según el sexo de los niños

Madre – Padre	Hombre	Mujer
Inhibición	2,5	2,1
Flexibilidad	3,1**	2,4
Control emocional	3,7	3,6
Memoria de trabajo	4,5	2,6
Planificación	4,1*	1,1
Índice de autocontrol inhibitorio	3,1	1,7
Índice de flexibilidad	4,0*	1,9
Índice de metacognición emergente	4,7*	1,9
Índice global de función ejecutiva	3,6**	1,7

Nota: \* $p < .05$ ; \*\*  $p < .001$ ; \*\*\* $p < .001$  (Diferencia significativa)

A pesar de existir diferencias en criterios entre las madres y padres, siendo las madres quienes observaban mayores dificultades, se encontró una correspondencia interparental, lo que implica que entre mayores dificultades percibían las madres, mayores dificultades percibían los padres.

**Tabla 14.**  
Correspondencia de respuesta (Perspectiva de la madre vs padre)

		Padre									
		Inh	Fle	Cem	Mtr	Por	IAI	IFL	IME	IGE	
	Madre										
	Inh	r	,463**								
	p	0.000									
Fle	r		,370**								
	p		0.000								
Cem	r			,501**							
	p			0.000							
Mtr	r				,519**						
	p				0.000						
Por	r					,405**					
	p					0.000					
IAI	r						,508**				
	p						0.000				
IFL	r							,480**			
	p							0.000			
IME	r								,499**		
	p								0.000		
IGE	r									,455**	
	p									0.000	

## Discusión

Los resultados de la investigación señalan que el análisis de las funciones ejecutivas en una población con un total de sesenta y nueve madres de niños de cuatro años, en total treinta y nueve niños y treinta niñas que asisten a inicial I y II de la Unidad Educativa Particular Pasos de la ciudad de Cuenca. En general se encontró que el factor más afectado era el control emocional. En cambio, las escalas con mejor desempeño fueron memoria de trabajo e inhibición, determinando que el 50% de niños se encuentra en el límite considerado por la escala.

En un estudio similar realizado por Clemente y Adrián (2004) establece que las madres utilizan las emociones para enseñar a sus hijos. Tal es el caso específico que cuando interactúan con las niñas el trato es mucho más emocional que con los niños. Es por ello que su desenvolvimiento influye en los parámetros de las conductas especialmente en la de las niñas. De la misma manera, la utilización de signos verbales por parte de la madre tiene una carga emocional. Esto puede interferir en el desarrollo de la regulación de la emoción al no acumular experiencias negativas para el aprendizaje de la autorregulación. De hecho, la concesión de los deseos infantiles puede promover la escalada de emociones negativas cuando el niño se comporta de forma desafiante (Clemente y Adrián, 2004).

Si bien en el presente estudio el control emocional conjuntamente con el índice de flexibilidad son los más afectados y el de menor afectación es el índice de metacognición; investigaciones propuestas por Kovacic (2012) han demostrado que el ejercicio físico y mental que generan ciertas prácticas deportivas tiene un impacto positivo en la concentración, la visualización, la previsión y la toma de decisiones. Por



ello es indudable, la necesidad de una planificación y organización que interrelacione actividades lúdicas y procesos cognitivos como la lecto-escritura dentro del currículo institucional.

Sin embargo, debemos comprender que, según Gómez, Arruda, Hobold, Abella, Camargo, Martínez, Salazar y Cossio (2013) una característica importante de la maduración indica que el desarrollo siempre ocurre en secuencias fijas, donde todos los niños y niñas denominados normales pasan por las mismas secuencias de desarrollo y en el mismo orden. Es por ello, que quienes utilizan un medio de estímulo para lograr mejorar las FE en los niños deben estimular también su entorno afectivo para obtener mejores resultados. Porque las madres además de atender a las propuestas emocionales infantiles, también pueden reaccionar eligiendo satisfacer los deseos de sus hijos.

En cuanto a la diferenciación por sexo las mujeres presentan mayores dificultades que los hombres en el desarrollo de las funciones ejecutivas. Sin embargo, Mejía (2017) afirma que no solo el sexo es un factor determinante, sino se debe incluir una perspectiva desde el punto de vista de la edad, puesto que se integra las experiencias de los niños con las diferentes etapas de la vida del infante. Siendo así, que las deficiencias entre hombre y mujeres no son momentáneas, sino que se evidencia a lo largo del proceso educativo.

Por otro lado, desde el punto de vista pedagógico los niños necesitan un pensum de estudio que este más relacionado a sus necesidades específicas en las cuales se evidencia su realidad y potencialidades, ya que el sistema educativo no establece parámetros dentro del ritmo de adquisición de conocimientos y destrezas que puedan

ser verificables y viables para un aprendizaje significativo. Porque como plantea Rabazo y Moreno (2006). Uno de los instrumentos de socialización emocional más utilizados son los cuentos. En ellos, los términos que aparecen con mayor frecuencia son los afectivos, seguidos de los cognitivos y las referencias a los deseos.

Sin embargo, debemos recordar que la atención educativa en estos niveles de estudio es fundamental, pues de ello depende el desarrollo de los progresos de habilidades bases como la escritura, lectura, razonamiento, operaciones sincronizadas, coordinación motora pues son fundamentales para los siguientes grados y escalas en los subniveles educativos. Es por ello, que la evaluación de los niños mediante las FE puede conllevar una serie de dificultades como menciona Bausela (2019) “no podemos obviar la dificultad que supone evaluar procesos cognitivos que se encuentran en pleno desarrollo, siendo posible confundir una posible alteración (alteración cualitativa) con un desfase cronológico (alteración cuantitativa).” (p. 531)

Por ello, es importante señalar que la motivación para este estudio es conocer los problemas de bajo rendimiento escolar mediante las FE con la implementación del cuestionario BRIEF-P que es definido como la habilidad para medir las respuestas emocionales. Pero según Mejía (2017) propone que este tipo de evaluación es de aspectos comportamentales de los niños y niñas en sus hogares y no necesariamente están relacionados con el rendimiento académico que obtiene en la escuela. Sin embargo, como menciona Sánchez, Fernández, Montañés y Larrote (2008) los padres tienden a hablar más sobre emociones con sus hijas que con sus hijos, mientras que las madres cuando juegan con sus hijos y sus hijas utilizan aspectos detallistas por igual.

Además, debemos considerar que en nuestra investigación no existe un trastorno en las FE y esto conlleva a que por el momento estas no son un epicentro de estudio, sino más bien de guía. Puesto que las FE se encuentran en un dentro de una perspectiva más compleja “las tareas de funciones ejecutivas son tareas complejas “molares” que pueden valorar muchos procesos, los cuales pueden interactuar, tanto cognitivos como no cognitivos, y no una simple función ejecutiva per se.” (Isquith, Roth y Gioia, 2014). Demostrando así que su implementación puede variar dependiendo del caso de estudio y de su aproximación o relación con sus padres.

En cuanto al rol de padres y madres, debemos aclarar que esta dicotomía generó una visión muy disyuntiva entre cada uno de estos agendas intermediarios de los infantes, pues existieron diferentes intencionalidades en la concepción del que hacer de los niños. Mucha de las veces extendiendo su sentido de sobreprotección hacia las dificultades de sus niños. Porque como plantea Roy (2018) la maduración biológica es un proceso de importantes cambios fisiológicos que se manifiestan de forma más intensa durante la adolescencia y el tiempo de su aparición depende del sexo y la etapa de maduración.

Por ello, es necesario establecer procesos de entrenamientos dirigidos a padres/madres para alcanzar parámetros saludables en los hábitos de los niños, que les permita desarrollar sus capacidades acordes a cada etapa de su vida, esto con la finalidad tanto terapéutica como preventiva. Aun así, un dato importante es que tanto la visión paterna y materna ubicaron en el intervalo de normal a sus hijos en todas las escalas e índices, a pesar de ciertas dificultades que han sido recopiladas, Por ello,

se analizaron las escalas con mayor alteración las cuales demostraron dificultades académicas.

El enfoque terapéutico y la psicología clínica relacionada al factor educativo es fundamental pues establece una visión más amplia de la neurociencia en los niños. Yordi (2015) afirma que el trabajo clínico es fundamental en los procesos de las intervenciones educativas para el tratamiento sistemático de las funcionalidades ejecutivas, pues en el ámbito académico, se podían incorporar estrategias en diversas modalidades interdisciplinarias, ya sea como adaptaciones curriculares, en el trabajo de talleres o tutorías, entre otros. Demostrando así, que es necesario un trabajo conjunto para el diagnóstico y ejecución del normal desarrollo de las FE. Sin embargo, sería más apropiada, una ejecución educativa multidisciplinaria que establezcan diagnósticos eventuales con diferentes test para entender los diferentes fenómenos permitirá mejores resultados tanto en el ámbito escolar como en las conductas del niño.

En general la población estudiada presenta niveles normales de significación clínica potencial según la perspectiva de la madre y el padre. Estos procesos cognitivos de alto orden posibilitan la adaptación a situaciones complejas o novedosas, que no son rutinarias y requieren de mecanismos de control para ser resueltas de un modo eficaz Collette, Hogge, Salmon, y Van der Lin den, (2006). Por ello, es justificable realizar estudios en el comportamiento de los niños de una manera trasversal e interdisciplinaria.

## **Conclusiones**

Madres y Padres observaron que el funcionamiento ejecutivo de sus hijos se encontraba en el rango "Normal", a pesar de ello, las madres observaron mayor deficiencia en: control emocional y planificación, resultando así el índice más alterado el de flexibilidad; el 26.7% de niños tenían problemas potencialmente clínicos en control emocional y el 20.5% en planificación.

Desde la perspectiva de los padres la deficiencia principal era en control emocional y el índice más alto la flexibilidad. El 22.7% tenían significación clínica en planificación y control emocional.

En general, tanto en madres como en padres el perfil de funciones ejecutivas en sus hijos en orden descendente de dificultades fue: control emocional, planificación, flexibilidad, memoria de trabajo e inhibición y los índices: flexibilidad, autocontrol inhibitorio y metacognición emergente.

Desde la perspectiva de la madre, los niños de 3 años presentaron mayor dificultad en: Inhibición, memoria de trabajo, planificación, índice de control inhibitorio, índice de control emergente e índice global de función ejecutiva (En comparación a los niños de 4 y 5 años). Las mujeres presentaron mayor dificultad en: inhibición, control emocional, índice de control inhibitorio y global de función ejecutiva en comparación a los hombres

Desde la perspectiva del padre los niños de 3 años presentaron mayor dificultad en inhibición, memoria de trabajo, planificación e índice de control inhibitorio que los niños de 4 y 5 años, las mujeres mostraban mayor dificultad en: inhibición, control emocional, memoria de trabajo, planificación, índice de autocontrol inhibitorio, índice

de metacognición emergente e índice global de función ejecutiva en comparación a los hombres.

Las madres asignaron puntuaciones más altas que los padres (observan más las debilidades en funciones ejecutivas); sin embargo, se evidenció una correspondencia interparental. Las madres observaron problemas significativamente más altos que los padres en niños de tres años en los índices de: flexibilidad, metacognición emergente. En niños de cuatro años en los índices de: Inhibición, control. Sin embargo, en los niños de cinco años los criterios son similares.

### **Recomendaciones**

Las funciones ejecutivas son un tema muy estudiado sobre todo en los adultos, por lo que existen varios textos en torno a este tipo de casos, sin embargo, no se puede comparar el cerebro de un adulto que ha recibido muchos estímulos a través de su formación con el de un escolar de menor experiencia. Por lo que hemos observado en nuestra investigación los menores necesitan de una supervisión o mentor para su formación.

Por esta razón una de las recomendaciones es que deben existir intervenciones neuropsicológicas en edades tempranas, porque si se detecta el problema en edades prematuras el desarrollo de las funciones ejecutivas no se verá afectado generando un mejor desempeño tanto de los niños en su etapa preescolar como de los adultos en su desarrollo de la conducta.

Además, se recomienda trabajar diariamente con los estudiantes de los niveles básicos, mediante la implementación de ejercicios lúdicos, para poder determinar el nivel de desarrollo de las funciones ejecutivas que tiene cada infante. Porque como

hemos visto una de las técnicas más completas es el ejercicio al aire libre y su accionar con el entorno. Y a la par realizar evaluaciones periódicas para medir y controlar el proceso obtenido por los estudiantes después de la aplicación constante de las actividades.

Otro de los implementos que se debe trabajar es la lectura, porque como propone nuestra investigación esta actividad fomenta el desarrollo de la memoria, la metacognición y la capacidad de abstracción, herramientas que le ayudaran a tener mayor grado de concentración y generará habilidades de entendimiento ayudando a desarrollar la parte prefrontal del cerebro.

**Limitaciones de la investigación.** - La presente investigación presentó ciertas limitaciones, evidenciadas en el hecho de poder desarrollar afirmaciones categóricas con respecto a los factores sociales, económicos y ambientales que podrían explicar de mejor manera la intervención o incidencia de la madre y el padre dentro del desarrollo de la FE de los niños y niñas. Además, se presentaron limitaciones con respecto a la accesibilidad que se tiene en cuanto a los establecimientos públicos, pues este hecho repercute en la generación de otras investigaciones que puedan corroborar los resultados obtenidos en las instituciones particulares. Puesto que el tamaño de la muestra generaría disponibilidad de puntuaciones estimadas con significatividad clínica, ayudando a implementar un mejor tipo de estimulación para los niños y niñas

## Referencias

- Anderson, P. J. y Reidy, N. (2012). Assessing executive function in preschoolers. *Neuropsychological Review*, 22, 345-360. Disponible en: <https://scottbarrykaufman.com/wp-content/uploads/2012/12/Anderson-Reidy-2012.pdf>
- Bausela, E. (2014a). Funciones Ejecutivas: Nociones del desarrollo desde una perspectiva neuropsicológica. *Acción Psicológica*, 11(1), 21-34.
- Bausela, Esperanza (2019). *EXECUTIVE SKILLS QUESTIONNAIRE: ESTUDIO PRELIMINAR DE PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS EN UNA MUESTRA ESPAÑOLA*. Departamento de Ciencias de la Salud Área de Psicología Evolutiva y de la Educación Universidad Pública de Navarra. Disponible en: <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEF/article/view/1635/1419>
- Bausela Esperanza y Luque Tamara (2017). Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva- Versión Infantil (BRIEF-P, versión española): ~ fiabilidad y validez. TEA Ediciones Psychologist. Área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad Pública de Navarra (UPNA). Pamplona, España. Disponible en <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007471917300558>
- Brambati SM, Termine C, Ruffino M, Danna M, Lanzi G, Stella G, Cappa SF, et al. (2006). *Neuropsychological deficits and neural dysfunction in familial dyslexia*. *Brain Research*, 1113, 174-185. doi: 10.1016/j.brainres.2006.06.099.
- Brown y Jenirgan, (2012). *Desarrollo del cerebro durante los años preescolares*. Disponible en: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11065-012-9214-1>
- Bornstein, M. y Lamb, M. (2011). *Desarrollo neuronal, físico, motor, perceptivo, cognitivo y del lenguaje: una introducción y una visión general*. En MH Bornstein & ME Lamb (Eds.), *Desarrollo cognitivo: un libro de texto avanzado* (p. 1-15). Prensa de psicología. Recuperado en: <https://psycnet.apa.org/record/2011-09112-001>
- Clemente, R.A. y Adrián, J.E. (2004). Evolución de la regulación emocional y competencia social. Universidad Jaume I. Castellón. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. ISSN-1138-493X. Vol. VII, (17-18). Disponible en <http://reme.uji.es/articulos/avillj3022608105/texto.html>



- De los Reyes C., Lewis S., Peña M. (2008) *Estudio de prevalencia de dificultades de lectura en niños escolarizados de 7 años de Barranquilla (Colombia)*. Psicología desde el Caribe, núm. 22, julio-diciembre. Pp. 37-49 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia.
- Diamante, A. (2013). *Funciones ejecutivas*. Revisión anual de psicología, 64, 135-168. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Elousa, Paula (2017). Avances, proyectos y retos internacionales ligados al uso de tests en Psicología Estudios de Psicología, 34,(2), pp. 201-210 Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Disponible en <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3953/395354222002/395354222002.pdf>
- Espy, K. A. (2004). *Using developmental, cognitive, and neuroscience approaches to understand executive control in young children*. *Developmental Neuropsychology*, 26, 379–384. Disponible en: <https://core.ac.uk/reader/189862296>
- Fracchia, C., Prats, L., Giovannetti, F., Nachon, J. & Lipina, S. (2016). Complejidad de la tarea Torre de Londres y su asociación con el desempeño de poblaciones preescolares de diversos contextos sociodemográficos. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- García T., Rodríguez C., González-Castro P., Álvarez D., Cueli M., González-Pienda J. (2013). *Funciones ejecutivas en niños y adolescentes con trastorno por déficit de atención con hiperactividad y dificultades lectoras*. *International Journal of Psychology & Psychological therapy*, 2013, 13, 2.
- Gonen-Yaacovi, G., de Souza, L. C., Levy, R., Urbanski, M., Josse, G. y Volle, E. (2018). Rostral and caudal prefrontal contribution to creativity: a meta-analysis of functional imaging data. *Frontiers in Human Neuroscience*, Recuperado en: [https://books.google.com.ec/books?id=7zm6DwAAQBAJ&pg=RA1-PA220&lpg=RA1-PA220&dq=GonenYaacovi,+G.,+de+Souza,+L.+C.,+Levy,+R.,+Urbanski,+M.,+Josse,+G.+y+Volle,+E.,+\(2018\).&source=bl&ots=eSKfSITYU4&sig=ACfU3U0pXbZUW4iW41juDNntjNznDiskGg&hl=es419&sa=X&ved=2ahUKEwi7dT9y7nqAhXJY98KHaaCW0Q6AEwAHoECAoQAQ#v=onepage&q=GonenYaacovi%2C%20G.%2C%20de%20Souza%2C%20L.%20C.%2C%20Levy%2](https://books.google.com.ec/books?id=7zm6DwAAQBAJ&pg=RA1-PA220&lpg=RA1-PA220&dq=GonenYaacovi,+G.,+de+Souza,+L.+C.,+Levy,+R.,+Urbanski,+M.,+Josse,+G.+y+Volle,+E.,+(2018).&source=bl&ots=eSKfSITYU4&sig=ACfU3U0pXbZUW4iW41juDNntjNznDiskGg&hl=es419&sa=X&ved=2ahUKEwi7dT9y7nqAhXJY98KHaaCW0Q6AEwAHoECAoQAQ#v=onepage&q=GonenYaacovi%2C%20G.%2C%20de%20Souza%2C%20L.%20C.%2C%20Levy%2)

[C%20R.%2C%20Urbanski%2C%20M.%2C%20Josse%2C%20G.%20y%20Volle%2C%20E.%20\(2018\).&f=false](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1888-75462013000400005)

Gómez-Campos, R., Arruda, M. de, Hobold, E., Abella, C. P., Camargo, C., Martínez Salazar, C., & Cossio-Bolaños, M. A.. (2013). Valoración de la maduración biológica: usos y aplicaciones en el ámbito escolar. *Revista Andaluza de Medicina del Deporte*, 6(4), 151-160. Disponible en [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1888-75462013000400005](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1888-75462013000400005)

Henry, P., Messer, L., y Nash, S. (2015). *Funcionamiento ejecutivo y fluidez verbal en niños con dificultades de lenguaje*. Disponible en: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0959475215300128>

Houwen, S., Kamphorst, E., van der Veer, G. y Cantell, M. (2019). Identificar patrones de rendimiento motor, funcionamiento ejecutivo y capacidad verbal en niños en edad preescolar: un análisis de perfil latente. *Investigación en discapacidades del desarrollo*, 84, 3–15. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.04.002>

Isquith, P.K., Roth, R.M., & Gioia, G.A. (2014). Assessment of Executive Functioning using tasks of executive control. En S. Goldstein y J.A. Naglieri (eds.), *Handbook of Executive Functioning* (333-357). New York: Springer.

Kovacic, D. M. (2012). *Ajedrez en las escuelas: una buena movida*. *PSIENCIA: Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica* 4(1), 29-41. DOI: [http:// dx.doi.org/10.5872/psiencia.v4i1.87](http://dx.doi.org/10.5872/psiencia.v4i1.87)

Lee, O. y Yarger, S. (1996). *Modos de investigación en la investigación sobre formación docente*. En J. Sikula, TJ Buttery y E. Guyton (Eds.), *Manual de investigación sobre la formación del profesorado* (2ª ed., Págs. 14 - 37). Macmillan.

Lezak, M. D. (1982). *The Problem of Assessing Executive Functions*. *International Journal of Psychology*, 17, 281–297. Disponible: <https://doi.org/10.1080/00207598208247445>

Liu, T.(2017). *Motor skill performance by low SES preschool and typically developing children on the PDMS-2*. *Early Childhood Education Journal*, 45(1), 53–60

- Lopera, J. (2008) Lesiones traumáticas de la arteria crural: tratamiento con embolización. *Cardiovasc Intervent Radiol.*31, 550–557. Disponible en <https://doi.org/10.1007/s00270-008-9309-5>
- Luque, Tamara (2013). *BRIEF-P. Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva- Versión Infantil*. TEA Ediciones. Disponible en [http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/BRIEF-P\\_Carta\\_colaborador.pdf](http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/BRIEF-P_Carta_colaborador.pdf)
- Luria, A. (1966). *Human brain and psychological processes*. New York. Harper & Row.
- Mejía, G. (2017). Funciones ejecutivas en niños y niñas de primaria: La importancia de las inteligencias Múltiples como metodología de enseñanza-aprendizaje. Universidad Autónoma de Barcelona, P.p. 43-172. De: <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/454991/glmr1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moriguchi, Y. y Shinohara, I. (2018). *Efecto del genotipo COMT Val158Met sobre las activaciones prefrontales laterales en niños pequeños*. *Dev. Sci.* Disponible en: <https://doi.org/10.1111/desc.12649>
- Morales, S. Armando, C y Anacona, R. (2017). Evaluación de las Propiedades Psicométricas del BRIEF-P en Preescolares Colombianos. Universidad de San Buenaventura, Bogotá. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/317206796\\_Adaptacion\\_y\\_evaluacion\\_de\\_las\\_propiedades\\_psicometricas\\_del\\_brief-p\\_en\\_preescolares\\_colombianos](https://www.researchgate.net/publication/317206796_Adaptacion_y_evaluacion_de_las_propiedades_psicometricas_del_brief-p_en_preescolares_colombianos)
- N. Sánchez, M. Pérez, G., & Reyes. (2004). Evaluación e intervención neuropsicológica en niños con problemas de lenguaje y su relación con los procesos de mielinización: Reporte de un caso. *Anales De Otorrinolaringología Mexicana*, 47(4), 13-16.
- Palomo, M. (2013). *Liderazgo y motivación de equipos de trabajo*. Madrid- España. ESIC. Disponible en: [https://www.academia.edu/29817781/Liderazgo\\_y\\_motivacion\\_de Equipos\\_de\\_trabajo](https://www.academia.edu/29817781/Liderazgo_y_motivacion_de Equipos_de_trabajo)
- Pérez Sáez, E. (2007). *Programa de intervención neuropsicológica en el trastorno por déficit de atención e hiperactividad*. *EduPsykhé: Revista de psicología y psicopedagogía*, 6(2),

269. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2572549>
- Pérez, Edgardo, Cupani, Marcos y Ayllón, Silvia (2005). Predictores de rendimiento académico en la escuela media: habilidades, autoeficacia y rasgos de personalidad. *Avaliação Psicológica*, 4 (1). pp. 1-11 Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica Ribeirão Preto, Brasil. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/3350/335027178002.pdf>
- Portellano, J., Martínez, R., Zumárraga, L. 2009. Evaluación Neuropsicológica de las Funciones Ejecutivas en Niños. Madrid-España: Editorial TEA.
- Portellano, J. 2011. Actualidades en Neuropsicología de las dificultades del aprendizaje. Teoría y práctica. I Jornadas Científicas Neuroevaluación & Aprendizaje – Teoría y Práctica. Cuenca-Ecuador: Universidad del Azuay.
- Preilowski, B., & Matute, E. (2011). *Diagnóstico Neuropsicológico y Terapia del Trastorno de Lectura-Escritura (Dislexia del Desarrollo)*. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, ISSN-e 0124-1265, Vol. 11, No. 1, 2011, Pp. 95-122, 11(1), 95-122.
- Puentes et al., (2015). *Neuropsicología de las funciones ejecutivas*. Universidad Simón Bolívar. Colombia. Disponible en: <https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/1209/Neuropsicolog%c3%ada%20de%20las%20funciones%20ejecutivas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Quijano M., Aponte M., Suarez D., Cuervo María.(2013) *Caracterización neuropsicológica en niños con diagnóstico de trastorno específico de aprendizaje en Cali, Colombia*. *Psicología desde el Caribe*, vol. 30, núm. 1, enero-abril, 2013, pp. 67-90 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia.
- Quintanar Rojas, L., & Solovieva, Y. (2002). *Análisis neuropsicológico de las alteraciones del lenguaje*. *Revista de psicología general y aplicada*. Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=260169&info=resumen&idioma=SPA>
- Rabazo Méndez, M. J., y Moreno Manso, J. M. (2006). Estilo interactivo durante la lectura de cuentos infantiles de contenido engañoso. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*.ISSN.1696-2095.(15),Vol.6(2).455-474. Disponible en <https://psycnet.apa.org/record/2009-07227-010>

Roebers, C. y Kauer, M. (2009). *Motor and cognitive control in a normative sample of 7-year-olds*. *Developmental Science*, 12, 175–181.

Rojas, L. Q., & Solovieva, Y. (2005). *Análisis neuropsicológico de los problemas en el aprendizaje escolar*. *Revista Internacional del Magisterio (Colombia)*, 15(March 2015), Pp. 26-30.

Salvador, J. Mestas, L. y Grodillo, F. (2014). Estimación de la memoria en relación al periodo de retención en niños de primaria: implicaciones en el aprendizaje. *Journal of Learning Styles*.

Sánchez, María, Fernández, Pablo, Montañés, Juan, Larrote José. (2008) ¿Es la inteligencia emocional una cuestión de género? Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*. ISSN. 1696-2095. Nº 15, Vol 6 (2) 2008, pp: 455–474. Disponible en [http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art\\_15\\_253.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art_15_253.pdf)

Schneider, Ryan y Mahone, (2019). *Calificaciones de padres versus maestros en la versión BREVE-preescolar en niños con y sin TDA*. *Clin Neuropsychol*. Julio de 2007; 21 (4): 569-86. doi: 10.1080 / 13854040600762724. Disponible en <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17613979/>

Smith, R. E., Smoll, F. L., y Cumming, S. P. (2007). *Effects of a motivational climate intervention for coaches on young athletes' sport performance anxiety*. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 29, 39-59. Disponible en: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=1589515&pid=S1578-84232015000300003000016&lng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=1589515&pid=S1578-84232015000300003000016&lng=es)

Stuss, D. y Benson, D. (1986). *The frontal lobes*. New York. Raven Press. Disponible en: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-FuncionesEjecutivas-260165.pdf>

Tirapu, J., Luna, P., *Neuropsicología de las Funciones Ejecutivas* recuperado de: [http://www.viguera.com/pdf/muestra/manualNeuro2\\_muestra.pdf](http://www.viguera.com/pdf/muestra/manualNeuro2_muestra.pdf)

Txabarri, JG, Villamor, TV. (2014). *La motivación de los estudiantes de secundaria en la resolución de problemas matemáticos de palabras*. Victoria Gazteiz, España. Revista Electrónica de Investigación en Psicología Educativa Universidad de Almería.

Disponible en:

<https://www.scopus.com/sourceid/18800156721?origin=recordpage>

Van der Schoot M, Licht R, Horsley TM y Sergeant JA (2000). *Inhibitory de cits in reading disability depend on sub-type: Guessers but not spellers*. Child Neuropsychology, 6, 297-312. doi: 10.1076/chin.6.4.297.3139.

Vela O. (2009). Un proceso de integración de la psicoterapia basado en los aportes de la neurociencia. Rev. Psicol. [internet]. [citado 2020 Febrero 05];

141146. Disponible en: [http://revistas.concytec.gob.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-67572009000000012&lng=es&nrm=iso](http://revistas.concytec.gob.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-67572009000000012&lng=es&nrm=iso). ISSN 1990-6757

Vera, A. (2013). *UNA TEORÍA FUDAMETADA EN EL META-ANÁLISIS DE DATOS EUROCIENTIFICOS SOBRE EL PAPEL DE LA METACOGICIÓN E EL APREDIZAJE*.

Universidad Autónoma de México. Recuperado en:

[http://repositorio.autonoma.edu.co/xmlui/bitstream/handle/11182/228/Teor%c3%ada\\_funda\\_metaan%c3%a1lis\\_datos\\_neurocien\\_papel\\_metacog\\_aprendiz.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.autonoma.edu.co/xmlui/bitstream/handle/11182/228/Teor%c3%ada_funda_metaan%c3%a1lis_datos_neurocien_papel_metacog_aprendiz.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Verdejo, G. y Bechara, A.(2010). Neuropsicología de las Fusiones Ejecutivas, Psicothema Vol. 22. Madrid-España: recuperado de

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=72712496009>

Willcutt EG, Pennington BF, Boada R, Ogline JS, Tunick RA, Chhabildas NA y Olson RK

(2001). *A comparison of the cognitive de cits in reading disability and attention-deficit/hyperactivity disorder*. Journal of Abnormal Psychology, 110, 157-172.

doi:10.1037//0021-843X.110.1.157

## Anexos

### Descriptivos Escalas clínicas

	Máxim			
	Mínimo	o	Media	DE
Inhibición	30	95	44.3	14.0
Flexibilidad	30	85	47.5	14.7
Control emocional	30	75	56.3	11.9
Memoria de trabajo	30	75	43.8	16.2
Planificación y organización	30	75	48.5	14.9

### Escalas clínicas según sexo

Escalas	p				
	Hombre		Mujer		
	Media	DE	Media	DE	
Inhibición	49.5	12.5	45.3	12.5	0.208
Flexibilidad	46.4	15.7	48.8	13.4	0.446
Control emocional	54.7	13.6	58.3	9.0	0.438
Memoria de trabajo	40.7	15.5	47.8	16.4	0.039
Planificación y organización	46.4	15.2	51.2	14.2	0.174

### Descriptivos Índices

	Máxim			
	Mínimo	o	Media	DE
Índice de autocontrol inhibitorio	30	75	48.5	14.5
Índice de flexibilidad	30	80	53.1	13.1

Índice de metacognición emergente	30	75	46.0	14.1
Índice global de función ejecutiva	30	75	50.1	13.1

---

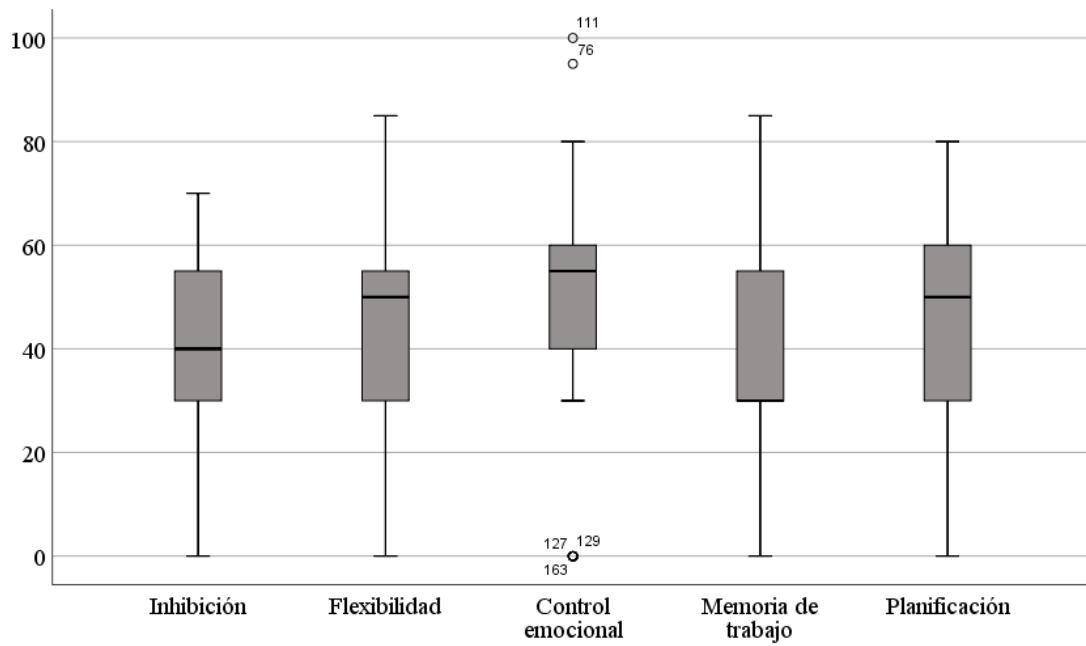
### Índices de funcionamiento ejecutivo

Inhibición	Hombre		Mujer		p
	Media	DE	Media	DE	
Índice de autocontrol inhibitorio	46.8	14.6	50.7	14.2	0.317
Índice de flexibilidad	52.2	14.2	54.2	11.7	0.558
Índice de metacognición emergente	43.6	14.2	49.2	13.5	0.084
Índice global de función ejecutiva	47.9	14.3	52.8	11.0	0.104

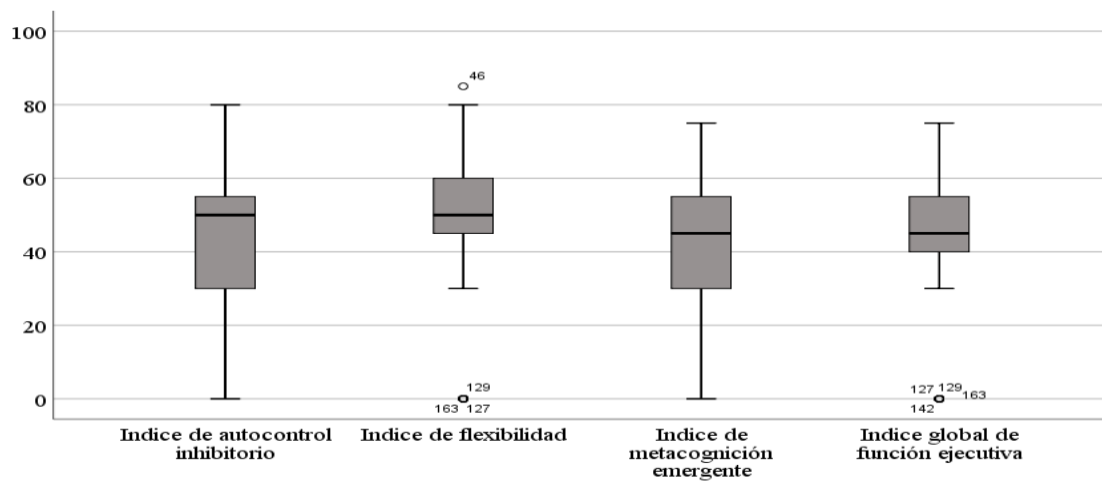
---

### Escalas Padre





## Índices Padre



ESTE  
CUESTIONARIO  
LLENA MI  
MAMI



# BRIEF-P

ID



Por favor, antes de comenzar a leer las instrucciones rellene sus datos de identificación y a continuación los del niño o niña que está valorando.

## SUS DATOS

Nombre y apellidos: Verónica Domínguez Dávila

Sexo:  Varón  Mujer

Relación con el niño:  Madre  Padre  Profesor/a\*  Cuidador/a\*  Otro\*

\* Si ha marcado cualquiera de las opciones señaladas con asterisco (profesor/a, cuidador/a, otro), por favor, responda a las siguientes preguntas:

¿Desde hace cuánto tiempo conoce al niño o niña?  años  meses

En una escala de 0 a 10, ¿cómo de bien le conoce? (0 = nada - 10 = muy bien):

## DATOS DEL NIÑO O NIÑA

Nombre y apellidos: Nicolás Andrade Domínguez

Sexo:  Varón  Mujer Edad: 5 Fecha de nacimiento: 4/sep/14 Fecha de hoy: 17-sep-14

## INSTRUCCIONES

En las siguientes páginas encontrará una serie de frases que describen conductas que pueden observarse en los niños pequeños. Nos gustaría saber con qué frecuencia el niño o la niña que está valorando ha tenido problemas con esos comportamientos durante los últimos seis meses. Cuando lee cada frase, piense en el niño y rodee una de las siguientes opciones:

N → si NUNCA ha sido un problema.

AV → si A VECES ha sido un problema.

F → si FRECUENTEMENTE ha sido un problema.

Observe el siguiente ejemplo. Si el niño nunca ha tenido rabietas cuando se le dice que no, marque la A.

Tiene rabietas cuando se le dice que no.  N  AV  F

Si se equivoca o necesita cambiar su respuesta, marque con una «X» la respuesta que necesite cambiar y rodee con un círculo la nueva respuesta.

Tiene rabietas cuando se le dice que no.  N  AV  F



Por favor, responda a todas y cada una de las afirmaciones, si tiene dudas o no sabe exactamente que responder indique lo que considere más adecuado. Recuerde, no deje ninguna frase sin responder.



Copyright de la versión original © 2003 by PAI, Psychological Assessment Resources, Inc. Copyright de la adaptación española © 2016 by TEA Ediciones S.A.U. Pray Bernadine Salguero, 24 - 28096 Madrid. Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial. Este ejemplar está impreso en DOS TINTAS. Si le presenta un ejemplar en blanco y negro es una reproducción. Tepl. En beneficio de la impresión y en el mayor grado NO LO UTILICE.



Durante los últimos seis meses, ¿con qué frecuencia los siguientes comportamientos del niño o niña han sido un problema?

N	AV	F
Nunca	A veces	Frecuentemente

1	Reacciona de forma exagerada ante las pequeñas dificultades.	N	AV	F
2	Cuando se le pide que haga dos cosas, solo se acuerda de la primera o de la última.	N	AV	F
3	Le cuesta darse cuenta de en qué manera su conducta afecta o molesta a los demás.	N	AV	F
4	Cuando se le pide que ordene (p. ej., su habitación) coloca las cosas de forma desorganizada, sin orden.	N	AV	F
5	Las situaciones novedosas le incomodan o le molestan.	N	AV	F
6	Tiene explosiones de ira.	N	AV	F
7	Le cuesta seguir la secuencia de acciones necesaria para completar una tarea (p. ej., probar las piezas de puzzle o rompecabezas de una en una y ordenar la habitación para conseguir una recompensa).	N	AV	F
8	Continúa riéndose de las bromas cuando los demás ya han dejado de hacerla.	N	AV	F
9	Hay que decirle que comience a hacer una tarea incluso cuando está dispuesto a hacerla.	N	AV	F
10	Le cuesta adaptarse a personas nuevas (como canguros, profesores, amigos o cuidadores de la guardería).	N	AV	F
11	Se altera con mucha facilidad.	N	AV	F
12	Le cuesta mantenerse concentrado en los juegos, en los puzzles o en otras actividades lúdicas.	N	AV	F
13	Necesita que se le supervise más estrechamente que a otros niños de su edad.	N	AV	F
14	Cuando se le pide que vaya a buscar algo, se olvida de lo que tiene que traer.	N	AV	F
15	Le molestan los cambios de planes o de rutinas (p. ej., variar el orden de las actividades diarias, encargarle un recado más en el último momento o cambiar el recorrido para ir a una tienda).	N	AV	F
16	Explosa y se enfada o enoja por cosas sin importancia.	N	AV	F
17	Repite los mismos errores una y otra vez incluso después de que se le ayude.	N	AV	F
18	Cuando está en grupo (p. ej., en un cumpleaños) se comporta de manera más descontrolada o hace más bromas que los otros niños.	N	AV	F
19	Le cuesta encontrar las cosas (ropa, juguetes o libros) incluso cuando se le han dado indicaciones concretas.	N	AV	F
20	Necesita mucho tiempo para sentirse cómodo en lugares o situaciones nuevas (p. ej., cuando visita a familiares lejanos o a nuevos amigos).	N	AV	F
21	Tiene cambios de humor frecuentes.	N	AV	F
22	Comete errores tontos en cosas que es capaz de hacer.	N	AV	F
23	Es inquieto o nervioso.	N	AV	F
24	Le cuesta seguir las rutinas establecidas para dormir, para comer o para el juego.	N	AV	F
25	Le molestan los ruidos fuertes, las luces brillantes o ciertos olores.	N	AV	F
26	Reacciona de forma desproporcionada ante cosas sin importancia.	N	AV	F
27	Tiene problemas para realizar actividades o tareas que requieren más de un paso.	N	AV	F
28	Es impulsivo.	N	AV	F
29	Cuando está resolviendo un problema o completando una actividad y se queda bloqueado, le cuesta pensar en otras alternativas.	N	AV	F
30	Se altera cuando hay cambios en el entorno (tales como muebles nuevos, cambios en la distribución de la habitación o ropa nueva).	N	AV	F
31	Sus rabietas, enfados, enojos o llantos son intensos pero cesan repentinamente.	N	AV	F



Durante las  
con qué frecuencia los siguientes comportamientos  
del niño o niña han sido un problema?

N	AV	F
Nunca	A veces	Frecuentemente

32	Necesita la ayuda de un adulto para concentrarse en las tareas.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
33	Le cuesta darse cuenta de cuándo su conducta provoca reacciones negativas en los demás.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
34	Incluso después de enseñarle a recoger las cosas, sigue dejando todo hecho un desastre que los demás tienen que arreglar.	<input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
35	Le cuesta cambiar de una actividad a otra.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
36	Reacciona ante las situaciones de forma más intensa que otros niños.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
37	En medio de una actividad, se olvida de lo que estaba haciendo.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
38	Le cuesta darse cuenta de que ciertas acciones molestan a los demás.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
39	Se pierde en los detalles menos importantes de la tarea o situación y no presta atención a la idea principal.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
40	Le cuesta integrarse en acontecimientos sociales con los que no está familiarizado (cumpleaños, meriendas, reuniones festivas).	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
41	Se agobia o se altera con facilidad ante las actividades diarias habituales.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
42	Le cuesta terminar tareas (p. ej., juegos, puzzles...).	<input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
43	Se descontrola más que otros niños de su edad.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
44	Le cuesta encontrar sus cosas en su habitación o en el lugar donde juega incluso cuando se le dan indicaciones concretas.	<input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
45	Se resiste a cambiar las rutinas, las comidas, los lugares habituales, etc.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
46	Después de tener un problema, el disgusto le dura bastante tiempo.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
47	Cuando habla, le cuesta mantenerse centrado en un solo tema.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
48	Habla demasiado alto o juega haciendo mucho ruido.	<input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
49	Deja las tareas a medias incluso después de que se le den indicaciones de cómo realizarlas.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
50	Se agobia o se altera en situaciones en las que hay mucho ruido, mucha actividad o mucha gente.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
51	Le cuesta iniciar una actividad o una tarea incluso después de que se le haya enseñado.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
52	Actúa de forma alocada o fuera de control.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
53	En las actividades no se esfuerza tanto como es capaz.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
54	Le cuesta frenar su comportamiento incluso cuando se le pide que lo haga.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
55	Le cuesta acabar la descripción de un acontecimiento, de una persona o de una historia.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
56	Completa las tareas o actividades demasiado rápido.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
57	Le cuesta darse cuenta de cuándo hace las cosas bien y cuándo no.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
58	Durante las actividades se desvía fácilmente de su objetivo.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
59	Le cuesta recordar las cosas incluso después de un breve periodo de tiempo.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
60	Hace demasiadas tonterías.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
61	Su capacidad para prestar atención es reducida.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
62	Juega de forma descuidada o imprudente en situaciones en las que se puede hacer daño (p. ej., en el patio del colegio o en la piscina).	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
63	Le cuesta darse cuenta de cuándo está haciendo bien o mal una tarea.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F



Fin del cuestionario. Por favor compruebe que ha respondido a todas las frases.

CENTRO



Nombre: Nicolas Andrade

Edad: 5

Sexo:

Fecha de aplicación:

Barroto: Población general, 4 a 5 años, varones

Responsable de la aplicación: Medie

### PADRES

ESCALA DE CONSISTENCIA (C) (C)

Inc Inconsistencia (3) Normal, no se detecta inconsistencia en las respuestas.

Neg Negatividad (0) Normal, no se detecta un patrón destacado de negatividad.

ESCALA DE FUNCIONES EJECUTIVAS (EJ) (EJ)

Inh Inhibición (49) (30)

Fle Flexibilidad (44) (30)

Cem Control emocional (41) (40)

Mtr Memoria de trabajo (48) (30)

Por Planificación y organización (44) (40)

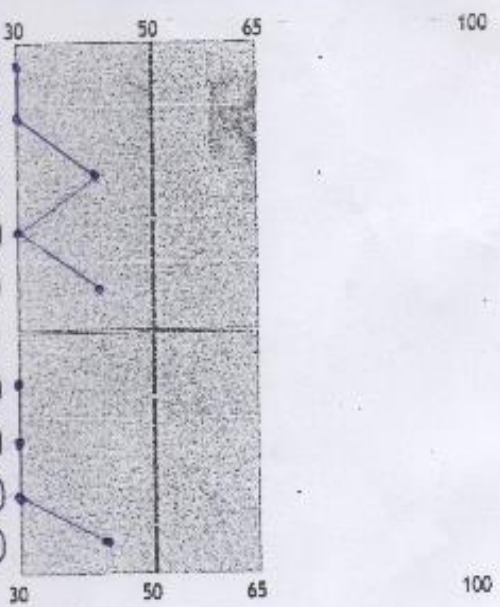
INDICES (EJ) (EJ)

IAI Índice de autocontrol inhibitorio (30) (30)

IFL Índice de flexibilidad (22) (30)

IME Índice de metacognición emergente (32) (30)

IGE Índice global de función ejecutiva (43) (40)



Nota: T escala típica con media=50 y desviación típica=10

A la vanguardia de la evaluación psicológica  
www.teadefiniciones.com



Este cuestionario  
llena mi  
Papi

# BRIEF-P

ID:



Por favor, antes de comenzar a leer las instrucciones rellene sus datos de identificación y a continuación los del niño/a a la que está relacionado.

## SUS DATOS

Nombre y apellidos: Juan Andrade

Sexo:  Varón  Mujer

Relación con el niño/a:  Madre  Padre  Profesor/a\*  Cuidador/a\*  Otro\*: \_\_\_\_\_

\* Si ha marcado cualquiera de las opciones señaladas con asterisco (profesor/a, cuidador/a, otro), por favor, responda a las siguientes preguntas:

¿Desde hace cuánto tiempo conoce al niño o niña? \_\_\_\_\_ años \_\_\_\_\_ meses

En una escala de 0 a 10, ¿cómo de bien le conoce? (0 = nada - 10 = muy bien): \_\_\_\_\_

## DATOS DEL NIÑO O NIÑA

Nombre y apellidos: Nicolas Andrade

Sexo:  Varón  Mujer Edad: 5 Fecha de nacimiento: 4/sept/14 Fecha de hoy: 17/sept/19

## INSTRUCCIONES

En las siguientes páginas encontrará una serie de frases que describen conductas que pueden observarse en los niños pequeños. Nos gusta saber con qué frecuencia el niño o la niña que está valorando ha tenido problemas con estas conductas durante los últimos seis meses. Cuando lea cada frase, piense en el niño y rodee una de las siguientes opciones:

N → si NUNCA ha sido un problema.

AV → si A VECES ha sido un problema.

F → si FRECUENTEMENTE ha sido un problema.

Observe el siguiente ejemplo. Si el niño nunca ha tenido rabietas cuando se le dijo que no, marque la N.

Tiene rabietas cuando se le dice que no.  N  AV  F

Si se confunde o desea cambiar su respuesta, rodee con una X la respuesta que desea cambiar y rodee con un círculo la nueva respuesta.

Tiene rabietas cuando se le dice que no.  N  AV  F



Por favor, responda a todas y cada una de las afirmaciones. Si tiene dudas o no sabe exactamente qué responder, indique lo que considere más adecuado. Recuerde, no hay ninguna frase sin respuesta.



Copyright de la versión original © 2003 by PAR, Psychological Assessment Resources, Inc. Copyright de la adaptación española © 2016 by TEA Ediciones S.A.U. Ray Bernardino Salagán, 24 - 28036 Madrid. Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial. - Este ejemplar está impreso en DOS TINTAS. Si le presentan un ejemplar en blanco y negro es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio NO LO ÚTILICE.



Durante los últimos seis meses, ¿con qué frecuencia los siguientes comportamientos del niño o niña han sido un problema?

N AV F  
 Nunca **siempre**  
**in usual**

	N	AV	F
1 Reacciona de forma exagerada ante las pequeñas dificultades.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2 Cuando se le pide que haga dos cosas, sólo se acuerda de la primera o de la última.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3 Le cuesta darse cuenta de en qué manera su conducta afecta o molesta a los demás.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4 Cuando se le pide que ordene (p. ej., su habitación) coloca las cosas de forma desorganizada, sin orden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
5 Las situaciones novedosas le incomodan o le molestan.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
6 Tiene explosiones de ira.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7 Le cuesta seguir la secuencia de acciones necesaria para completar una tarea (p. ej., probar las piezas de puzle o rompecabezas de una en una u ordenar la habitación para conseguir una recompensa).	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8 Conocía riéndose de las bromas cuando los demás ya han dejado de hacerla.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9 Hay que decirle que comience a hacer una tarea incluso cuando está dispuesto a hacerla.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
10 Le cuesta adaptarse a personas nuevas (como canguros, profesores, amigos o cuidadores de la guardería).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
11 Se altera con mucha facilidad.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
12 Le cuesta mantenerse concentrado en los juegos, en los puzles o en otras actividades lúdicas.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
13 Necesita que se le supervise más estrechamente que a otros niños de su edad.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14 Cuando se le pide que vaya a buscar algo, se olvida de lo que tiene que traer.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15 Le molestan los cambios de planes o de rutinas (p. ej., variar el orden de las actividades diarias, encargarle un recado más en el último momento o cambiar el recorrido para ir a una tienda).	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16 Explota y se enfada o enoja por cosas sin importancia.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
17 Repite los mismos errores una y otra vez incluso después de que se le ayude.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18 Cuando está en grupo (p. ej., en un cumpleaños) se comporta de manera más descontrolada o hace más tonterías que los otros niños.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
19 Le cuesta encontrar las cosas (ropa, juguetes o libros) incluso cuando se le han dado indicaciones concretas.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20 Necesita mucho tiempo para sentirse cómodo en lugares o situaciones nuevas (p. ej., cuando visita a familiares lejanos o a nuevos amigos).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
21 Tiene cambios de humor frecuentes.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
22 Comete errores tontos en cosas que es capaz de hacer.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23 Es inquieto o nervioso.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24 Le cuesta seguir las rutinas establecidas para dormir, para comer o para el juego.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
25 Le molestan los ruidos fuertes, las luces brillantes o ciertos olores.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26 Reacciona de forma desproporcionada ante cosas sin importancia.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
27 Tiene problemas para realizar actividades o tareas que requieren más de un paso.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28 Es impulsivo.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29 Cuando está resolviendo un problema o completando una actividad y se queda bloqueado, le cuesta pensar en otras alternativas.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30 Se altera cuando hay cambios en el entorno (tales como muebles nuevos, cambios en la distribución de la habitación o ropa nueva).	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31 Sus rabietas, enfados, enojos o llantos son intensos pero cesan repentinamente.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

durante los  
con qué frecuencia los siguientes comportamientos  
del niño o niña han sido un problema?

N	AV	F
Nunca	A veces	Frecuentemente

32	Necesita la ayuda de un adulto para concentrarse en las tareas.	N	AV	F
33	Le cuesta darse cuenta de cuándo su conducta provoca reacciones negativas en los demás.	N	AV	F
34	Incluso después de enseñarle a recoger las cosas, sigue dejando todo hecho un desastre que los demás tienen que arreglar.	N	AV	F
35	Le cuesta cambiar de una actividad a otra.	N	AV	F
36	Reacciona ante las situaciones de forma más intensa que otros niños.	N	AV	F
37	En medio de una actividad, se olvida de lo que estaba haciendo.	N	AV	F
38	Le cuesta darse cuenta de que ciertas acciones molestan a los demás.	N	AV	F
39	Se pierde en los detalles menos importantes de la tarea o situación y no presta atención a la idea principal.	N	AV	F
40	Le cuesta integrarse en acontecimientos sociales con los que no está familiarizado (cumpleaños, meriendas, reuniones festivas).	N	AV	F
41	Se agobia o se altera con facilidad ante las actividades diarias habituales.	N	AV	F
42	Le cuesta terminar tareas (p. ej. juegos, puzzles...).	N	AV	F
43	Se descontrola más que otros niños de su edad.	N	AV	F
44	Le cuesta encontrar sus cosas en su habitación o en el lugar donde juega incluso cuando se le dan indicaciones concretas.	N	AV	F
45	Se resiste a cambiar las rutinas, las comidas, los lugares habituales, etc.	N	AV	F
46	Después de tener un problema, el disgusto le dura bastante tiempo.	N	AV	F
47	Cuando habla, le cuesta mantenerse centrado en un solo tema.	N	AV	F
48	Habla demasiado alto o juega haciendo mucho ruido.	N	AV	F
49	Deja las tareas a medias incluso después de que se le den indicaciones de cómo realizarlas.	N	AV	F
50	Se agobia o se altera en situaciones en las que hay mucho ruido, mucha actividad o mucha gente.	N	AV	F
51	Le cuesta iniciar una actividad o una tarea incluso después de que se le haya enseñado.	N	AV	F
52	Actúa de forma alocada o fuera de control.	N	AV	F
53	En las actividades no se esfuerza tanto como es capaz.	N	AV	F
54	Le cuesta frenar su comportamiento incluso cuando se le pide que lo haga.	N	AV	F
55	Le cuesta acabar la descripción de un acontecimiento, de una persona o de una historia.	N	AV	F
56	Completa las tareas o actividades demasiado rápido.	N	AV	F
57	Le cuesta darse cuenta de cuándo hace las cosas bien y cuándo no.	N	AV	F
58	Durante las actividades se desvía fácilmente de su objetivo.	N	AV	F
59	Le cuesta recordar las cosas incluso después de un breve periodo de tiempo.	N	AV	F
60	Hace demasiadas tonterías.	N	AV	F
61	Su capacidad para prestar atención es reducida.	N	AV	F
62	Juega de forma descuidada o imprudente en situaciones en las que se puede hacer daño (p. ej. en el patio del colegio o en la piscina).	N	AV	F
63	Le cuesta darse cuenta de cuándo está haciendo bien o mal una tarea.	N	AV	F



Fin del cuestionario. Por favor, compruebe que ha respondido a todas las frases.



# PERFIL



**Id:** Nicolas Andrade

**Edad:** 5

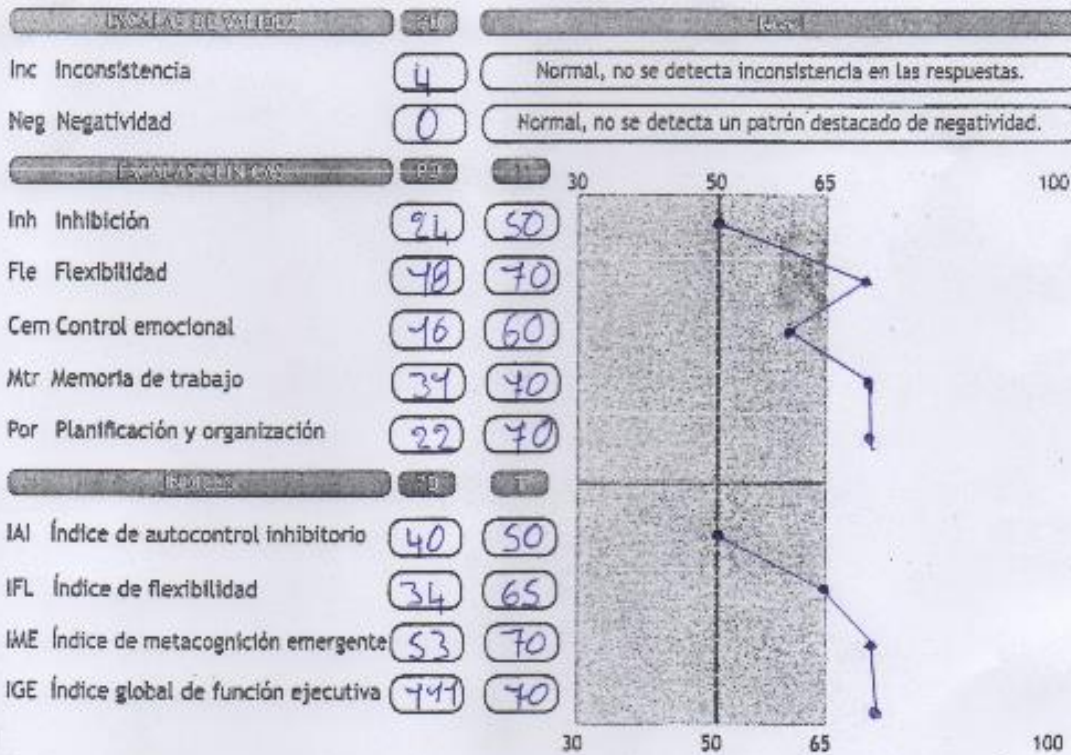
**Sexo:**

**Fecha de aplicación:**

**Barrota:** Población general, 4 a 5 años, varones

**Responsable de la aplicación:**

## PADRES



Nota: T escala típica con media=50 y desviación típica=10

Inicial II C

ESTE CUESTIONARIO LLENA MI MAMI



# BRIEF-P

ID

Por favor, antes de comenzar a leer las instrucciones rellene sus datos de identificación y/o continuación los del niño o niña que está valorando.

## SUS DATOS

Nombre y apellidos: MARCELA CATALINA VASQUEZ RODRIGUEZ

Sexo:  Varón  Mujer

Relación con el niño:  Madre  Padre  Profesor/a\*  Cuidador/a\*  Otro\*: \_\_\_\_\_

\* Si ha marcado cualquiera de las opciones señaladas con asterisco (profesor/a, cuidador/a, otro), por favor, responda a las siguientes preguntas:

¿Desde hace cuánto tiempo conoce al niño o niña? \_\_\_\_\_ años \_\_\_\_\_ meses

En una escala de 0 a 10, ¿cómo da bien le conoce? (0 = nada - 10 = muy bien): \_\_\_\_\_

## DATOS DEL NIÑO O NIÑA

Nombre y apellidos: CONSTANZA ABAO VASQUEZ

Sexo:  Varón  Mujer Edad: 4 Fecha de nacimiento: 12/07/19 Fecha de hoy: 16/09/19

## INSTRUCCIONES

En las siguientes páginas encontrará una serie de frases que describen conductas que pueden observarse en los niños pequeños. Más adelante habrá una que preguntará al niño o a niña que está valorando si ha tenido problemas con esas conductas durante las últimas seis meses. Cuando lea cada frase, piense en el niño y rodee una de las siguientes opciones:

- N → SI NUNCA ha sido un problema.
- AV → SI A VECES ha sido un problema.
- F → SI FRECUENTEMENTE ha sido un problema.

Observe el siguiente ejemplo. Si el niño nunca ha tenido rabietas cuando se le dijo que no, marque la N.

Tiene rabietas cuando se le dice que no.  N  AV  F

Si se equivoca o desea cambiar su respuesta, coloque una X en la respuesta que desea cambiar y rodee con un círculo la nueva respuesta.

Tiene rabietas cuando se le dice que no.  N  AV  F

Por favor, responda a todas y cada una de las afirmaciones. Si tiene dudas o no sabe exactamente qué responder, indique lo que considere más adecuado. Recuerde: no deje ninguna frase sin responder.



Copyright de la versión original © 2003 by PVA, Psychological Assessment Resources, Inc. Copyright de la edición española © 2016 by TEA Ediciones S.A.U. Fray Bernardino Sahagún, 24 - 28036 Madrid. Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial. Este ejemplar está impreso en DOS TINTAS. Si le presentan un ejemplar en blanco y negro es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio NO LO UTILICE.



Durante los  
¿con qué frecuencia los siguientes comportamientos  
del niño o niña han sido un problema?

N	AV	F
Nunca	A veces	Frecuentemente

1	Reacciona de forma exagerada ante las pequeñas dificultades.	N	AV	F
2	Cuando se le pide que haga dos cosas, solo se acuerda de la primera o de la última.	N	AV	F
3	Le cuesta darse cuenta de en qué manera su conducta afecta o molesta a los demás.	N	AV	F
4	Cuando se le pide que ordene (p. ej., su habitación) coloca las cosas de forma desorganizada, sin orden.	N	AV	F
5	Las situaciones novedosas le incomodan o le molestan.	N	AV	F
6	Tiene explosiones de ira.	N	AV	F
7	Le cuesta seguir la secuencia de acciones necesaria para completar una tarea (p. ej., probar las piezas de puzle o rompecabezas de una en una u ordenar la habitación para conseguir una recompensa).	N	AV	F
8	Continúa riéndose de las bromas cuando los demás ya han dejado de hacerlas.	N	AV	F
9	Hay que decirle que comience a hacer una tarea incluso cuando está dispuesto a hacerla.	N	AV	F
10	Le cuesta adaptarse a personas nuevas (como zangueros, profesores, amigos o cuidadores de la guardería).	N	AV	F
11	Se altera con mucha facilidad.	N	AV	F
12	Le cuesta mantenerse concentrado en los juegos, en los puzles o en otras actividades lúdicas.	N	AV	F
13	Necesita que se le supervise más estrechamente que a otros niños de su edad.	N	AV	F
14	Cuando se le pide que vaya a buscar algo, se olvida de lo que tiene que traer.	N	AV	F
15	Le molestan los cambios de planes o de rutinas (p. ej., variar el orden de las actividades diarias, encargarle un recado más en el último momento o cambiar el recorrido para ir a una tienda).	N	AV	F
16	Explota y se enfada o enoja por cosas sin importancia.	N	AV	F
17	Repite los mismos errores una y otra vez incluso después de que se le ayude.	N	AV	F
18	Cuando está en grupo (p. ej., en un cumpleaños) se comporta de manera más descontrolada o hace más tonterías que los otros niños.	N	AV	F
19	Le cuesta encontrar las cosas (ropa, juguetes o libros) incluso cuando se le han dado indicaciones concretas.	N	AV	F
20	Necesita mucho tiempo para sentirse cómodo en lugares o situaciones nuevas (p. ej., cuando visita a parientes lejanos o a nuevos amigos).	N	AV	F
21	Tiene cambios de humor frecuentes.	N	AV	F
22	Comete errores tontos en cosas que es capaz de hacer.	N	AV	F
23	Es inquieto o nervioso.	N	AV	F
24	Le cuesta seguir las rutinas establecidas para dormir, para comer o para el juego.	N	AV	F
25	Le molestan los ruidos fuertes, las luces brillantes o ciertos olores.	N	AV	F
26	Reacciona de forma desproporcionada ante cosas sin importancia.	N	AV	F
27	Tiene problemas para realizar actividades o tareas que requieren más de un paso.	N	AV	F
28	Es impulsivo.	N	AV	F
29	Cuando está resolviendo un problema o completando una actividad y se queda bloqueado, le cuesta pensar en otras alternativas.	N	AV	F
30	Se altera cuando hay cambios en el entorno (tales como muebles nuevos, cambios en la distribución de la habitación o ropa nueva).	N	AV	F
31	Sus rabietas, enfados, enojos o llantos son intensos pero cesan repentinamente.	N	AV	F

*¿Durante los últimos meses con qué frecuencia los siguientes comportamientos del niño o niña han sido un problema?*

N	AV	F
Nunca	A veces	Frecuentemente

32	Necesita la ayuda de un adulto para concentrarse en las tareas.	N	AV	F
33	Le cuesta darse cuenta de cuándo su conducta provoca reacciones negativas en los demás.	N	AV	F
34	Incluso después de enseñarle a recoger las cosas, sigue dejando todo hecho un desastre que los demás tienen que arreglar.	N	AV	F
35	Le cuesta cambiar de una actividad a otra.	N	AV	F
36	Reacciona ante las situaciones de forma más intensa que otros niños.	N	AV	F
37	En medio de una actividad, se olvida de lo que estaba haciendo.	N	AV	F
38	Le cuesta darse cuenta de que ciertas acciones molestan a los demás.	N	AV	F
39	Se pierde en los detalles menos importantes de la tarea o situación y no presta atención a la idea principal.	N	AV	F
40	Le cuesta integrarse en acontecimientos sociales con los que no está familiarizado (cumpleaños, invitadas, reuniones festivas).	N	AV	F
41	Se agobia o se altera con facilidad ante las actividades diarias habituales.	N	AV	F
42	Le cuesta terminar tareas (p. ej., juegos, puzles...).	N	AV	F
43	Se descontrola más que otros niños de su edad.	N	AV	F
44	Le cuesta encontrar sus cosas en su habitación o en el lugar donde juega incluso cuando se le dan indicaciones concretas.	N	AV	F
45	Se resiste a cambiar las rutinas, las comidas, los lugares habituales, etc.	N	AV	F
46	Después de tener un problema, el disgusto le dura bastante tiempo.	N	AV	F
47	Cuando habla, le cuesta mantenerse centrado en un solo tema.	N	AV	F
48	Habla demasiado alto o juega haciendo mucho ruido.	N	AV	F
49	Deja las tareas a medias incluso después de que se le den indicaciones de cómo realizarlas.	N	AV	F
50	Se agobia o se altera en situaciones en las que hay mucho ruido, mucha actividad o mucha gente.	N	AV	F
51	Le cuesta iniciar una actividad o una tarea incluso después de que se le haya enseñado.	N	AV	F
52	Actúa de forma ilocada o fuera de control.	N	AV	F
53	En las actividades no se esfuerza tanto como es capaz.	N	AV	F
54	Le cuesta frenar su comportamiento incluso cuando se le pide que lo haga.	N	AV	F
55	Le cuesta acabar la descripción de un acontecimiento, de una persona o de una historia.	N	AV	F
56	Completa las tareas o actividades demasiado rápido.	N	AV	F
57	Le cuesta darse cuenta de cuándo hace las cosas bien y cuándo no.	N	AV	F
58	Durante las actividades se desvía fácilmente de su objetivo.	N	AV	F
59	Le cuesta recordar las cosas incluso después de un breve periodo de tiempo.	N	AV	F
60	Hace demasiadas tonterías.	N	AV	F
61	Su capacidad para prestar atención es reducida.	N	AV	F
62	Juega de forma descuidada o imprudente en situaciones en las que se puede hacer daño (p. ej., en el patio del colegio o en la piscina).	N	AV	F
63	Le cuesta darse cuenta de cuándo está haciendo bien o mal una tarea.	N	AV	F

*Fin del cuestionario. Por favor, compruebe que ha respondido a todas las frases.*





Id: *Constanza Vazquez*

Edad: *4*

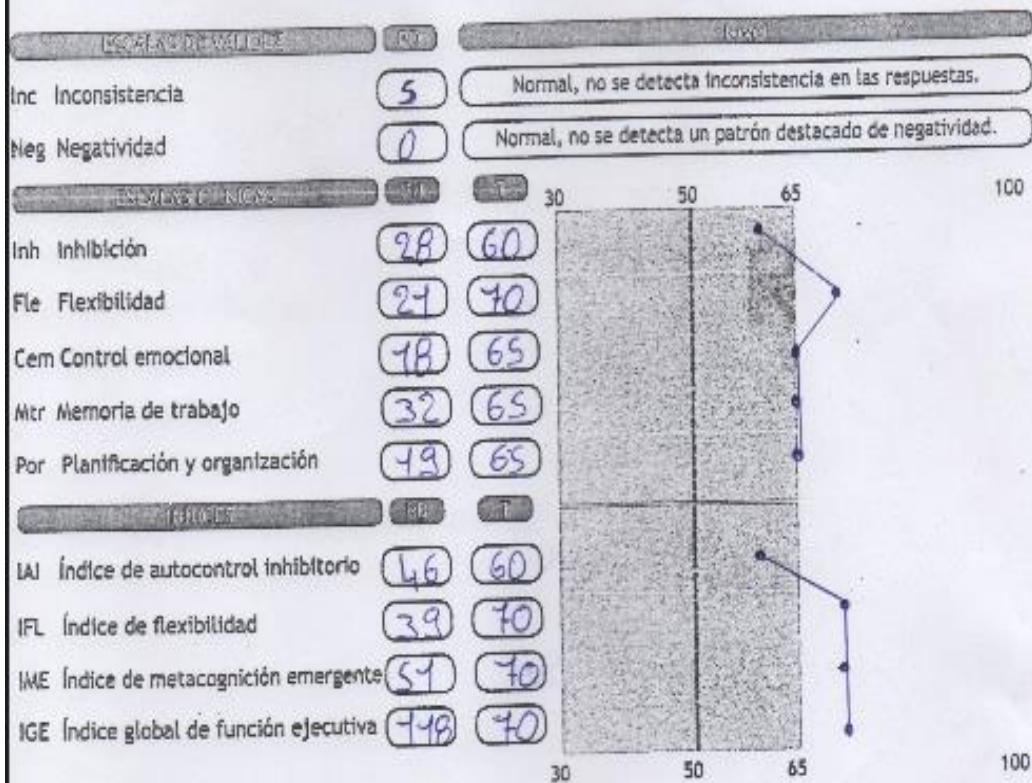
Sexo: *M*

Fecha de aplicación:

Barroto: Población general, 4 a 5 años, 2010-2011

Responsable de la aplicación: *Madre*

### PADRES



Nota: T escala típica con media=50 y desviación típica=10

ESTE  
CUESTIONARIO  
LLENA MI  
MAMI



# BRIEF-P

ID



Por favor, antes de comenzar a leer las instrucciones rellene sus datos de identificación y a continuación los del niño o niña que está valorando.

## SUS DATOS

Nombre y apellidos: GABRIELA ORTEGA BRAVO

Sexo:  Varón  Mujer

Relación con el niño:  Madre  Padre  Profesor/a\*  Cuidador/a\*  Otro\*: \_\_\_\_\_

\* Si ha marcado cualquiera de las opciones señaladas con asterisco (profesor/a, cuidador/a, otro), por favor, responda a las siguientes preguntas:

¿Desde hace cuánto tiempo conoce al niño o niña? \_\_\_\_\_ años \_\_\_\_\_ meses

En una escala de 0 a 10, ¿cómo de bien le conoce? (0 = nada - 10 = muy bien): 10

## DATOS DEL NIÑO O NIÑA

Nombre y apellidos: MARTÍN AWAARDO ORTEGA

Sexo:  Varón  Mujer Edad: 4 Fecha de nacimiento: 07/02/2015 Fecha de hoy: 16/09/2019

## INSTRUCCIONES

En las siguientes páginas encontrará una serie de frases que describen conductas que pueden interferir con los niños pequeños. Nos gustaría saber con qué frecuencia el niño o la niña que está valorando ha tenido problemas con estas comportamientos durante los últimos seis meses. Cuando lea cada frase, piense en el niño y rodee una de las siguientes opciones:

- N → si NUNCA ha sido un problema.
- AV → si A VECES ha sido un problema.
- F → si FRECUENTEMENTE ha sido un problema.

Observe el siguiente ejemplo. Si el niño nunca ha tenido rabietas cuando se le dijo que no, marcaría la N.

Tiene rabietas cuando se le dice que no.  N  AV  F

Si se equivocó o desea cambiar su respuesta, tache con una X la respuesta que desea cambiar y rodee con un círculo la nueva respuesta.

Tiene rabietas cuando se le dice que no.  N  AV  F



Por favor, responda a todas y cada una de las afirmaciones. Si tiene dudas o no sabe exactamente qué responder, indique lo que considere más adecuado. Recuerde no dejar ninguna frase sin responder.



Copyright de la versión original © 2005 by PAR, Psychological Assessment Resources, Inc. Copyright de la adaptación española © 2016 by TEA Ediciones S.A. U. Frey Barandino Salgado, 24 - 28036 Madrid. Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial. Este ejemplar está impreso en DOS TINTAS. Si le prefieren un ejemplar en blanco y negro es una reproducción legal. En beneficio de la profesión y en el suyo propia NO LO UTILICE.



Durante los  
¿con qué frecuencia los siguientes comportamientos  
del niño o niña han sido un problema?

N	AV	F
Nunca	A veces	Frecuentemente

1	Reacciona de forma exagerada ante las pequeñas dificultades.	N	AV	F
2	Cuando se le pide que haga dos cosas, solo se acuerda de la primera o de la última.	N	AV	F
3	Le cuesta darse cuenta de en qué manera su conducta afecta o molesta a los demás.	N	AV	F
4	Cuando se le pide que ordene (p. ej., su habitación) coloca las cosas de forma desorganizada, sin orden.	N	AV	F
5	Las situaciones novedosas le incomodan o le molestan.	N	AV	F
6	Tiene explosiones de ira.	N	AV	F
7	Le cuesta seguir la secuencia de acciones necesaria para completar una tarea (p. ej., probar las piezas de puzle o rompecabezas de una en una u ordenar la habitación para conseguir una recompensa).	N	AV	F
8	Continúa riéndose de las bromas cuando los demás ya han dejado de hacerlo.	N	AV	F
9	Hay que decirle que comience a hacer una tarea incluso cuando está dispuesto a hacerla.	N	AV	F
10	Le cuesta adaptarse a personas nuevas (como canguros, profesores, amigos o cuidadores de la guardería).	N	AV	F
11	Se altera con mucha facilidad.	N	AV	F
12	Le cuesta mantenerse concentrado en los juegos, en los puzles o en otras actividades lúdicas.	N	AV	F
13	Necesita que se le supervise más estrechamente que a otros niños de su edad.	N	AV	F
14	Cuando se le pide que vaya a buscar algo, se olvida de lo que tiene que traer.	N	AV	F
15	Le molestan los cambios de planes o de rutinas (p. ej., variar el orden de las actividades diarias, encargarle un recado más en el último momento o cambiar el recorrido para ir a una tienda).	N	AV	F
16	Explota y se enfada o enoja por cosas sin importancia.	N	AV	F
17	Repite los mismos errores una y otra vez incluso después de que se le ayude.	N	AV	F
18	Cuando está en grupo (p. ej., en un cumpleaños) se comporta de manera más descontrolada o hace más bromas que los otros niños.	N	AV	F
19	Le cuesta encontrar las cosas (ropa, juguetes o libros) incluso cuando se le han dado indicaciones concretas.	N	AV	F
20	Necesita mucho tiempo para sentirse cómodo en lugares o situaciones nuevas (p. ej., cuando visita a parientes lejanos o a nuevos amigos).	N	AV	F
21	Tiene cambios de humor frecuentes.	N	AV	F
22	Comete errores tontos en cosas que es capaz de hacer.	N	AV	F
23	Es inquieto o nervioso.	N	AV	F
24	Le cuesta seguir las rutinas establecidas para dormir, para comer o para el juego.	N	AV	F
25	Le molestan los ruidos fuertes, las luces brillantes o ciertos olores.	N	AV	F
26	Reacciona de forma desproporcionada ante cosas sin importancia.	N	AV	F
27	Tiene problemas para realizar actividades o tareas que requieren más de un paso.	N	AV	F
28	Es impulsivo.	N	AV	F
29	Cuando está resolviendo un problema o completando una actividad y se queda bloqueado, le cuesta pensar en otras alternativas.	N	AV	F
30	Se altera cuando hay cambios en el entorno (tales como muebles nuevos, cambios en la distribución de la habitación o ropa nueva).	N	AV	F
31	Sus rabietas, enfados, enojos o llantos son intensos pero cesan repentinamente.	N	AV	F



*Durante los  
con qué frecuencia los siguientes comportamientos  
del niño o niña han sido un problema*

N	AV	F
Nunca	A veces	Frecuentemente

32	Necesita la ayuda de un adulto para concentrarse en las tareas.	N	AV	F
33	Le cuesta darse cuenta de cuándo su conducta provoca reacciones negativas en los demás.	N	AV	F
34	Incluso después de enseñarle a recoger las cosas, sigue dejando todo hecho un desastre que los demás tienen que arreglar.	N	AV	F
35	Le cuesta cambiar de una actividad a otra.	N	AV	F
36	Reacciona ante las situaciones de forma más intensa que otros niños.	N	AV	F
37	En medio de una actividad, se olvida de lo que estaba haciendo.	N	AV	F
38	Le cuesta darse cuenta de que ciertas acciones molestan a los demás.	N	AV	F
39	Se pierde en los detalles menos importantes de la tarea o situación y no presta atención a la idea principal.	N	AV	F
40	Le cuesta integrarse en acontecimientos sociales con los que no está familiarizado (cumpleaños, meriendas, reuniones festivas).	N	AV	F
41	Se agobia o se altera con facilidad ante las actividades diarias habituales.	N	AV	F
42	Le cuesta terminar tareas (p. ej., juegos, puzzles...).	N	AV	F
43	Se descontrola más que otros niños de su edad.	N	AV	F
44	Le cuesta encontrar sus cosas en su habitación o en el lugar donde juega incluso cuando se le dan indicaciones concretas.	N	AV	F
45	Se resiste a cambiar las rutinas, las comidas, los lugares habituales, etc.	N	AV	F
46	Después de tener un problema, el disgusto le dura bastante tiempo.	N	AV	F
47	Cuando habla, le cuesta mantenerse centrado en un solo tema.	N	AV	F
48	Habla demasiado alto o juega haciendo mucho ruido.	N	AV	F
49	Deja las tareas a medias incluso después de que se le den indicaciones de cómo realizarlas.	N	AV	F
50	Se agobia o se altera en situaciones en las que hay mucho ruido, mucha actividad o mucha gente.	N	AV	F
51	Le cuesta iniciar una actividad o una tarea incluso después de que se le haya enseñado.	N	AV	F
52	Actúa de forma alocada o fuera de control.	N	AV	F
53	En las actividades no se esfuerza tanto como es capaz.	N	AV	F
54	Le cuesta frenar su comportamiento incluso cuando se le pide que lo haga.	N	AV	F
55	Le cuesta acabar la descripción de un acontecimiento, de una persona o de una historia.	N	AV	F
56	Completa las tareas o actividades demasiado rápido.	N	AV	F
57	Le cuesta darse cuenta de cuándo hace las cosas bien y cuándo no.	N	AV	F
58	Durante las actividades se desvía fácilmente de su objetivo.	N	AV	F
59	Le cuesta recordar las cosas incluso después de un breve periodo de tiempo.	N	AV	F
60	Hace demasiadas tonterías.	N	AV	F
61	Su capacidad para prestar atención es reducida.	N	AV	F
62	Juega de forma descuidada o imprudente en situaciones en las que se puede hacer daño (p. ej., en el patio del colegio o en la piscina).	N	AV	F
63	Le cuesta darse cuenta de cuándo está haciendo bien o mal una tarea.	N	AV	F



*Fin del cuestionario. Por favor, compruebe que ha respondido a todas las frases.*



# PERFIL



Id: *Martin Alejandro Ortega*

Educ: *4 años*

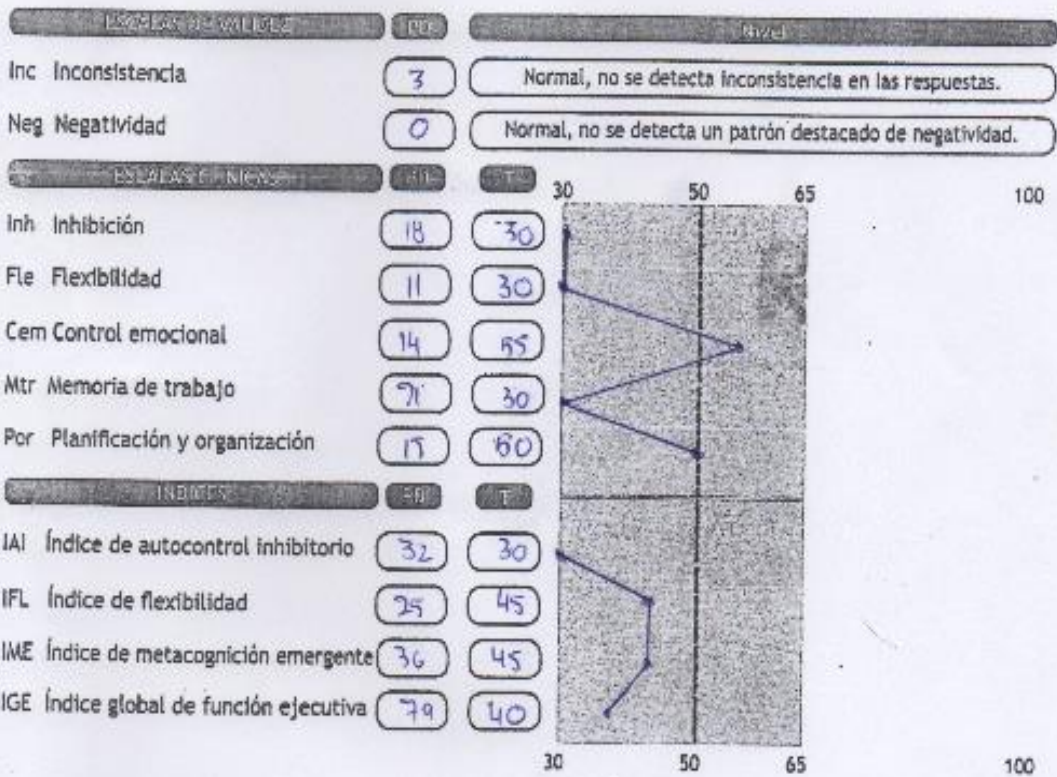
Sexo: *V*

Fecha de aplicación: *15/04/2019*

Barrera: Población general, 4 a 5 años, varones

Responsable de la aplicación:

**PADRES** *Madre*



ta: T escala típica con media=50 y desviación típica=10

Este cuestionario  
llena mi  
Papi



# BRIEF-P

10



Por favor, antes de comenzar a leer las instrucciones, rellene sus datos de identificación y a continuación los del niño o niña que está valorando.

## SUS DATOS

Nombre y apellidos: Alberto Alvarado Cordero

Sexo:  Varón  Mujer

Relación con el niño:  Madre  Padre  Profesor/a\*  Cuidador/a\*  Otro\*

\* Si ha marcado cualquiera de las opciones señaladas con asterisco (profesor/a, cuidador/a, otro), por favor, responda a las siguientes preguntas:

¿Desde hace cuánto tiempo conoce al niño o niña?  años  meses

En una escala de 0 a 10, ¿cómo de bien lo conoce? (0 = nada - 10 = muy bien):

## DATOS DEL NIÑO O NIÑA

Nombre y apellidos: Juan Martín Alvarado Ortega

Sexo:  Varón  Mujer Edad: 4a. 7m. Fecha de nacimiento: 7-Feb-15 Fecha de hoy: 12. Sep. 19

## INSTRUCCIONES

En las siguientes páginas encontrará una serie de frases que describen conductas que pueden observarse en los niños pequeños. Nos gustaría saber con qué frecuencia el niño o la niña que está valorando ha tenido problemas con estas conductas recientemente. Marque la opción que mejor describe cada frase, pensando en el niño o la niña y en una de las siguientes opciones:

- N → si NUNCA ha sido un problema.
- AV → si A VECES ha sido un problema.
- F → si FRECUENTEMENTE ha sido un problema.

Observe el siguiente ejemplo. Si el niño nunca ha tenido rabietas cuando se le dijo que no, marque la N.

Tiene rabietas cuando se le dice que no.  N  AV  F

Si se equivoca o desea cambiar su respuesta, tachar con una X la respuesta que desea cambiar y rotular con un círculo la nueva respuesta.

Tiene rabietas cuando se le dice que no.  N  AV  F



Por favor, responda a todas y cada una de las afirmaciones. Si tiene dudas o no sabe exactamente sus respuestas, indique lo que considere más adecuado. Recuerde: no debe ninguna frase un responder.



Copyright de la versión original © 2005 by PAR, Psychological Assessment Resources, Inc. Copyright de la adaptación española © 2016 by TEA Ediciones S.A.U. Pray Bernardino Sahagún, 24 - 28016 Madrid. Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial. Este ejemplar está impreso en DOS TINTAS. Si le presentan un ejemplar en blanco y negro es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio NO LO UTILICE.



Durante los últimos seis meses, ¿con qué frecuencia los siguientes comportamientos del niño o niña han sido un problema?

N	AV	F
Nunca	<i>1 vez a la semana</i>	<i>1 vez al día</i>

	N	AV	F
1 Reacciona de forma exagerada ante las pequeñas dificultades.	N	AV	F
2 Cuando se le pide que haga dos cosas, solo se acuerda de la primera o de la última.	N	AV	F
3 Le cuesta darse cuenta de en qué manera su conducta afecta o molesta a los demás.	N	AV	F
4 Cuando se le pide que ordene (p. ej., su habitación) coloca las cosas de forma desorganizada, sin orden.	N	AV	F
5 Las situaciones novedosas le incomodan o le molestan.	N	AV	F
6 Tiene explosiones de ira.	N	AV	F
7 Le cuesta seguir la secuencia de acciones necesaria para completar una tarea (p. ej., probar las piezas de puzle o rompecabezas de una en una u ordenar la habitación para conseguir una recompensa).	N	AV	F
8 Continúa riéndose de las bromas cuando los demás ya han dejado de hacerlo.	N	AV	F
9 Hay que decirle que comience a hacer una tarea incluso cuando está dispuesto a hacerla.	N	AV	F
10 Le cuesta adaptarse a personas nuevas (como canguros, profesores, amigos o cuidadores de la guardería).	N	AV	F
11 Se altera con mucha facilidad.	N	AV	F
12 Le cuesta mantenerse concentrado en los juegos, en los puzles o en otras actividades lúdicas.	N	AV	F
13 Necesita que se le supervise más estrechamente que a otros niños de su edad.	N	AV	F
14 Cuando se le pide que vaya a buscar algo, se olvida de lo que tiene que traer.	N	AV	F
15 Le molestan los cambios de planes o de rutinas (p. ej., variar el orden de las actividades diarias, encargarle un recado más en el último momento o cambiar el recorrido para ir a una tienda).	N	AV	F
16 Explota y se enfada o enoja por cosas sin importancia.	N	AV	F
17 Repite los mismos errores una y otra vez incluso después de que se le ayude.	N	AV	F
18 Cuando está en grupo (p. ej., en un cumpleaños), se comporta de manera más descontrolada o hace más ruidos que los otros niños.	N	AV	F
19 Le cuesta encontrar las cosas (ropa, juguetes o libros) incluso cuando se le han dado indicaciones concretas.	N	AV	F
20 Necesita mucho tiempo para sentirse cómodo en lugares o situaciones nuevas (p. ej., cuando visita a parientes lejanos o a nuevos amigos).	N	AV	F
21 Tiene cambios de humor frecuentes.	N	AV	F
22 Comete errores tontos en cosas que es capaz de hacer.	N	AV	F
23 Es inquieto o nervioso.	N	AV	F
24 Le cuesta seguir las rutinas establecidas para dormir, para comer o para el juego.	N	AV	F
25 Le molestan los ruidos fuertes, las luces brillantes o ciertos olores.	N	AV	F
26 Reacciona de forma desproporcionada ante cosas sin importancia.	N	AV	F
27 Tiene problemas para realizar actividades o tareas que requieren más de un paso.	N	AV	F
28 Es impulsivo.	N	AV	F
29 Cuando está resolviendo un problema o completando una actividad y se queda bloqueado, le cuesta pensar en otras alternativas.	N	AV	F
30 Se altera cuando hay cambios en el entorno (tales como muebles nuevos, cambios en la distribución de la habitación o ropa nueva).	N	AV	F
31 Sus rabietas, enfados, enojos o llantos son intensos pero cesan repentinamente.	N	AV	F



*Durante los  
años que frecuenta los siguientes comportamientos  
del niño a ella han sido un problema*

N	AV	F
Nunca	A veces	Frecuentemente

32	Necesita la ayuda de un adulto para concentrarse en las tareas.	N	AV	F
33	Le cuesta darse cuenta de cuándo su conducta provoca reacciones negativas en los demás.	N	AV	F
34	Incluso después de enseñarle a recoger las cosas, sigue dejando todo hecho un desastre que los demás tienen que arreglar.	N	AV	F
35	Le cuesta cambiar de una actividad a otra.	N	AV	F
36	Reacciona ante las situaciones de forma más intensa que otros niños.	N	AV	F
37	En medio de una actividad, se olvida de lo que estaba haciendo.	N	AV	F
38	Le cuesta darse cuenta de que ciertas acciones molestan a los demás.	N	AV	F
39	Se pierde en los detalles menos importantes de la tarea o situación y no presta atención a la idea principal.	N	AV	F
40	Le cuesta integrarse en acontecimientos sociales con los que no está familiarizado (cumpleaños, meriendas, reuniones festivas).	N	AV	F
41	Se agobia o se altera con facilidad ante las actividades diarias habituales.	N	AV	F
42	Le cuesta terminar tareas (p. ej. juegos, puzzles...).	N	AV	F
43	Se descontrola más que otros niños de su edad.	N	AV	F
44	Le cuesta encontrar sus cosas en su habitación o en el lugar donde juega incluso cuando se le dan indicaciones concretas.	N	AV	F
45	Se resiste a cambiar las rutinas, las comidas, los lugares habituales, etc.	N	AV	F
46	Después de tener un problema, el disgusto le dura bastante tiempo.	N	AV	F
47	Cuando habla, le cuesta mantenerse centrado en un solo tema.	N	AV	F
48	Habla demasiado alto o juega haciendo mucho ruido.	N	AV	F
49	Deja las tareas a medias incluso después de que se le den indicaciones de cómo realizarlas.	N	AV	F
50	Se agobia o se altera en situaciones en las que hay mucho ruido, mucha actividad o mucha gente.	N	AV	F
51	Le cuesta iniciar una actividad o una tarea incluso después de que se le haya enseñado.	N	AV	F
52	Actúa de forma alocada o fuera de control.	N	AV	F
53	En las actividades no se esfuerza tanto como es capaz.	N	AV	F
54	Le cuesta frenar su comportamiento incluso cuando se le pide que lo haga.	N	AV	F
55	Le cuesta acabar la descripción de un acontecimiento, de una persona o de una historia.	N	AV	F
56	Completa las tareas o actividades demasiado rápido.	N	AV	F
57	Le cuesta darse cuenta de cuándo hace las cosas bien y cuándo no.	N	AV	F
58	Durante las actividades se desvía fácilmente de su objetivo.	N	AV	F
59	Le cuesta recordar las cosas incluso después de un breve periodo de tiempo.	N	AV	F
60	Hace demasiadas tonterías.	N	AV	F
61	Su capacidad para prestar atención es reducida.	N	AV	F
62	Juega de forma descuidada o imprudente en situaciones en las que se puede hacer daño (p. ej. en el patio del colegio o en la piscina).	N	AV	F
63	Le cuesta darse cuenta de cuándo está haciendo bien o mal una tarea.	N	AV	F

*Fin del cuestionario. Por favor, compruebe que ha respondido a todas las frases.*

**PERFIL**



Id: *Martin Alvarado Ortega*

Edad: *4 años* Sexo: *V*

Fecha de aplicación: *16/09/19*

Baratos: Población general, 4 a 5 años, varones

Responsable de la aplicación:

**PADRES**

**ESCALA DE INCONSISTENCIA** (PV) Nivel

Inc Inconsistencia (4) Normal, no se detecta inconsistencia en las respuestas.

Neg Negatividad (0) Normal, no se detecta un patrón destacado de negatividad.

**ESCALA DE FUNCIONES EJECUTIVAS** (PV) T

Inh Inhibición (22) (20)

Fle Flexibilidad (12) (40)

Cem Control emocional (13) (50)

Mtr Memoria de trabajo (25) (50)

Por Planificación y organización (17) (50)

**INDICES** (PV) T

IAI Índice de autocontrol inhibitorio (35) (45)

IFL Índice de flexibilidad (25) (45)

IME Índice de metacognición emergente (39) (45)

IGE Índice global de función ejecutiva (85) (45)



Nota: T escala típica con media=50 y desviación típica=10



A la vanguardia de la evaluación psicológica  
[www.teaeditores.com](http://www.teaeditores.com)



Inicial U B

ESTE  
CUESTIONARIO  
LLENA MI  
MAMI



# BRIEF-P

ID



Por favor, antes de comenzar a leer las instrucciones rellene sus datos de identificación y a continuación los del niño o niña que está evaluando.

## SUS DATOS

Nombre y apellidos: Paola Fernanda Yerovi Peña

Sexo:  Varón  Mujer

Relación con el niño:  Madre  Padre  Profesor/a\*  Cuidador/a\*  Otro\*

\* Si ha marcado cualquiera de las opciones señaladas con asterisco (profesor/a, cuidador/a, otro), por favor, responda a las siguientes preguntas:

¿Desde hace cuánto tiempo conoce al niño o niña? 4 años 2 meses

En una escala de 0 a 10, ¿cómo de bien le conoce? (0 = nada - 10 = muy bien): 10

## DATOS DEL NIÑO O NINA

Nombre y apellidos: María Victoria Aguilera Yerovi

Sexo:  Varón  Mujer Edad: 4 Fecha de nacimiento: 15/07/2015 Fecha de hoy: 16/09/2019

## INSTRUCCIONES

En las siguientes páginas encontrará una serie de frases que describen conductas que pueden observarse en los niños pequeños. Nos gustaría saber con qué frecuencia el niño o la niña que está evaluando ha tenido problemas con estas comportamientos durante los últimos seis meses. Cuando lee cada frase, piense en el niño y rodee una de las siguientes opciones:

- N → si NUNCA ha sido un problema.
- AV → SI A VECES ha sido un problema.
- F → si FRECUENTEMENTE ha sido un problema.

Observe el siguiente ejemplo. Si el niño nunca ha tenido rabietas cuando se le dijo que no, marcará la N.

Tiene rabietas cuando se le dice que no.  N  AV  F

Si se equivoca o desea cambiar su respuesta, tache con una X la respuesta que desea cambiar y rodee con un círculo la nueva respuesta.

Tiene rabietas cuando se le dice que no.  X  N  AV  F



Por favor, responda a todas y cada una de las afirmaciones. Si tiene dudas o no sabe exactamente que responder, indique lo que considere más adecuado. Recuerde, no deje ninguna frase sin responder.



Copyright de la versión original © 2013 by PAR, Psychological Assessment Resources, Inc. Copyright de la adaptación española © 2016 by TEA Ediciones S.A.U., Fray Bernardino Sahagún, 24 - 28016 Madrid. Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial. Este ejemplo está disponible en DOS TINTAS. Si le presentan un ejemplo en blanco y negro es una reproducción legal. En beneficio de la profesión y en el mayor provecho NO LO UTILICE.



Durante los  
¿con qué frecuencia los siguientes comportamientos  
del niño o niña han sido un problema?

N	AV	F
Nunca	A veces	Frecuentemente

1	Reacciona de forma exagerada ante las pequeñas dificultades.	N	AV	F
2	Cuando se le pide que haga dos cosas, solo se acuerda de la primera o de la última.	N	AV	F
3	Le cuesta darse cuenta de en qué manera su conducta afecta o molesta a los demás.	N	AV	F
4	Cuando se le pide que ordene (p. ej., su habitación) coloca las cosas de forma desorganizada, sin orden.	N	AV	F
5	Las situaciones novedosas le incomodan o le molestan.	N	AV	F
6	Tiene explosiones de ira.	N	AV	F
7	Le cuesta seguir la secuencia de acciones necesaria para completar una tarea (p. ej., probar las piezas de puzle o rompecabezas de una en una u ordenar la habitación para conseguir una recompensa).	N	AV	F
8	Continúa riéndose de las bromas cuando los demás ya han dejado de hacerlo.	N	AV	F
9	Hay que decirle que comience a hacer una tarea incluso cuando está dispuesto a hacerla.	N	AV	F
10	Le cuesta adaptarse a personas nuevas (como canguros, profesores, amigos o cuidadores de la guardería).	N	AV	F
11	Se altera con mucha facilidad.	N	AV	F
12	Le cuesta mantenerse concentrado en los juegos, en los puzles o en otras actividades lúdicas.	N	AV	F
13	Necesita que se le supervise más estrechamente que a otros niños de su edad.	N	AV	F
14	Cuando se le pide que vaya a buscar algo, se olvida de lo que tiene que traer.	N	AV	F
15	Le molestan los cambios de planes o de rutinas (p. ej., variar el orden de las actividades diarias, encargarle un recado más en el último momento o cambiar el recorrido para ir a una tienda).	N	AV	F
16	Explota y se enfada o enoja por cosas sin importancia.	N	AV	F
17	Repite los mismos errores una y otra vez incluso después de que se le ayude.	N	AV	F
18	Cuando está en grupo (p. ej., en un cumpleaños) se comporta de manera más descontrolada o hace más tonterías que los otros niños.	N	AV	F
19	Le cuesta encontrar las cosas (ropa, juguetes o libros) incluso cuando se le han dado indicaciones concretas.	N	AV	F
20	Necesita mucha ayuda para sentirse cómodo en lugares o situaciones nuevas (p. ej., cuando visita a parientes lejanos o a nuevos amigos).	N	AV	F
21	Tiene cambios de humor frecuentes.	N	AV	F
22	Comete errores tontos en cosas que es capaz de hacer.	N	AV	F
23	Es inquieto o nervioso.	N	AV	F
24	Le cuesta seguir las rutinas establecidas para dormir, para comer o para el juego.	N	AV	F
25	Le molestan los ruidos fuertes, las luces brillantes o ciertos olores.	N	AV	F
26	Reacciona de forma desproporcionada ante cosas sin importancia.	N	AV	F
27	Tiene problemas para realizar actividades o tareas que requieren más de un paso.	N	AV	F
28	Es impulsivo.	N	AV	F
29	Cuando está resolviendo un problema o completando una actividad y se queda bloqueado, le cuesta pensar en otras alternativas.	N	AV	F
30	Se altera cuando hay cambios en el entorno (tales como muebles nuevos, cambios en la distribución de la habitación o ropa nueva).	N	AV	F
31	Sus rabietas, enfados, enojos o llantos son intensos pero cesan repentinamente.	N	AV	F



Durante los últimos meses, ¿con qué frecuencia los siguientes comportamientos del niño o niña han sido un problema?

N	AV	F
Nunca	A veces	Frecuentemente

32	Necesita la ayuda de un adulto para concentrarse en las tareas.	N	AV	F
33	Le cuesta darse cuenta de cuándo su conducta provoca reacciones negativas en los demás.	N	AV	F
34	Incluso después de enseñarle a recoger las cosas, sigue dejando todo hecho un desastre que los demás tienen que arreglar.	N	AV	F
35	Le cuesta cambiar de una actividad a otra.	N	AV	F
36	Reacciona ante las situaciones de forma más intensa que otros niños.	N	AV	F
37	En medio de una actividad, se olvida de lo que estaba haciendo.	N	AV	F
38	Le cuesta darse cuenta de que ciertas acciones molestan a los demás.	N	AV	F
39	Se pierde en los detalles menos importantes de la tarea o situación y no presta atención a la idea principal.	N	AV	F
40	Le cuesta integrarse en acontecimientos sociales con los que no está familiarizado (cumpleaños, meriendas, reuniones festivas).	N	AV	F
41	Se agobia o se altera con facilidad ante las actividades diarias habituales.	N	AV	F
42	Le cuesta terminar tareas (p. ej., juegos, puzzles...).	N	AV	F
43	Se descontrola más que otros niños de su edad.	N	AV	F
44	Le cuesta encontrar sus cosas en su habitación o en el lugar donde juega incluso cuando se le dan indicaciones concretas.	N	AV	F
45	Se resiste a cambiar las rutinas, las comidas, los lugares habituales, etc.	N	AV	F
46	Después de tener un problema, el disgusto le dura bastante tiempo.	N	AV	F
47	Cuando habla, le cuesta mantenerse centrado en un solo tema.	N	AV	F
48	Habla demasiado alto o juega haciendo mucho ruido.	N	AV	F
49	Deja las tareas a medias incluso después de que se le den indicaciones de cómo realizarlas.	N	AV	F
50	Se agobia o se altera en situaciones en las que hay mucho ruido, mucha actividad o mucha gente.	N	AV	F
51	Le cuesta iniciar una actividad o una tarea incluso después de que se le haya enseñado.	N	AV	F
52	Actúa de forma chocada o fuera de control.	N	AV	F
53	En las actividades no se esfuerza tanto como es capaz.	N	AV	F
54	Le cuesta frenar su comportamiento incluso cuando se le pide que lo haga.	N	AV	F
55	Le cuesta acabar la descripción de un acontecimiento, de una persona o de una historia.	N	AV	F
56	Completa las tareas o actividades demasiado rápido.	N	AV	F
57	Le cuesta darse cuenta de cuándo hace las cosas bien y cuándo no.	N	AV	F
58	Durante las actividades se deriva fácilmente de su objetivo.	N	AV	F
59	Le cuesta recordar las cosas incluso después de un breve periodo de tiempo.	N	AV	F
60	Hace demasiadas tonterías.	N	AV	F
61	Su capacidad para prestar atención es reducida.	N	AV	F
62	Juega de forma desquiciada o imprudente en situaciones en las que se puede hacer daño (p. ej., en el patio del colegio o en la piscina).	N	AV	F
63	Le cuesta darse cuenta de cuándo está haciendo bien o mal una tarea.	N	AV	F

Fin del cuestionario. Por favor, compruebe que ha respondido a todas las frases.



**PERFIL**



**Id:** Maria Victoria Aguilera

**Edad:** 4

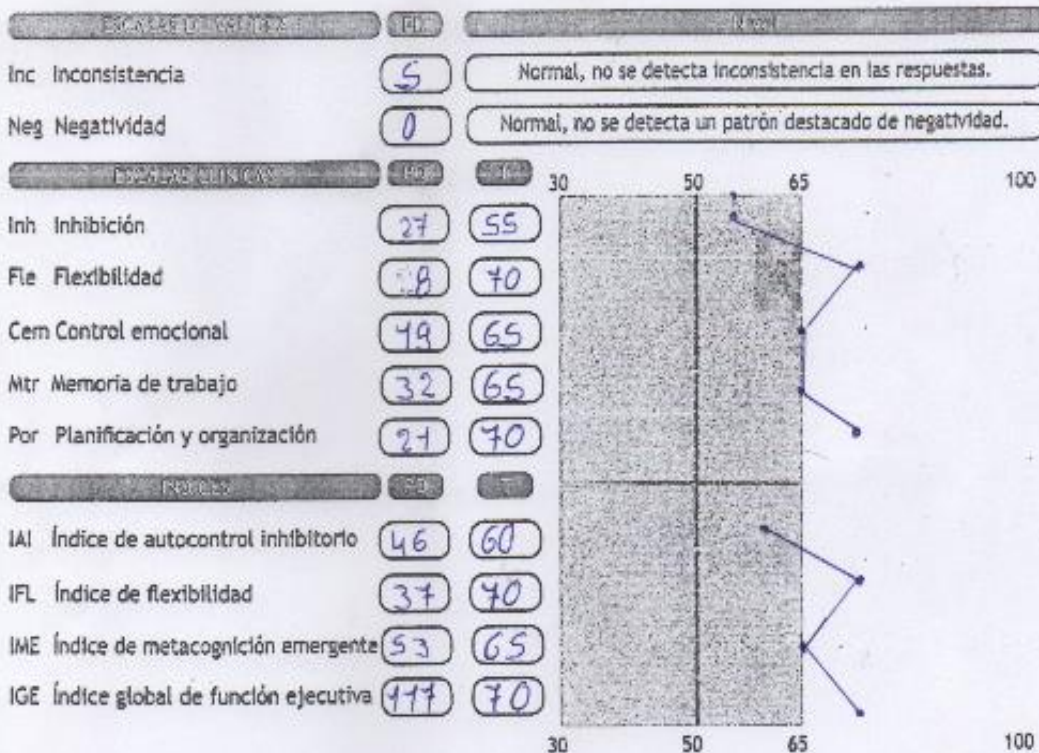
**Sexo:** M

**Fecha de aplicación:**

**Referencia:** Población general, 4 a 5 años,

**Responsable de la aplicación:**

**PADRES:** Madre.



Nota: T escala típica con media=50 y desviación típica=10



A la vanguardia de la evaluación psicológica  
[www.tasartirinnos.com](http://www.tasartirinnos.com)

ESTE  
CUESTIONARIO  
LLENA MI  
PAPI



# BRIEF-P

ID



Por favor, antes de comenzar a leer las instrucciones rellene sus datos de identificación y a continuación los del niño o niña que está valorando.

## SUS DATOS

Nombre y apellidos:

Ariel Cáceres

Sexo:  Varón  Mujer

Relación con el niño:  Madre  Padre  Profesor/a\*  Cuidador/a\*  Otro\* \_\_\_\_\_

\* Si ha marcado cualquiera de las opciones señaladas con asterisco (profesor/a, cuidador/a, otro), por favor, responda a las siguientes preguntas:

¿Desde hace cuánto tiempo conoce al niño o niña? \_\_\_\_\_ años \_\_\_\_\_ meses

En una escala de 0 a 10, ¿cómo de bien le conoce? (0 = nada - 10 = muy bien): 10

## DATOS DEL NIÑO O NIÑA

Nombre y apellidos:

Barbara Cáceres

Sexo:  Varón  Mujer

Edad:

3 años  
11 meses

Fecha de nacimiento:

02-10-2013

Fecha de hoy:

20-09-2013

## INSTRUCCIONES

En las siguientes páginas encontrará una serie de frases que describen conductas que pueden observarse en los niños pequeños. Nos gustaría saber con qué frecuencia el niño o la niña que está valorando ha tenido problemas con estos comportamientos durante los últimos tres meses. Cuando lee cada frase, piense en el niño y marque una de las siguientes opciones:

- N → si NUNCA ha sido un problema.
- AV → si A VECES ha sido un problema.
- F → si FRECUENTEMENTE ha sido un problema.

Observe el siguiente ejemplo. Si el niño nunca ha tenido rabietas cuando se le dijo que no, marcará la N.

Tiene rabietas cuando se le dice que no.  N  AV  F

Si se equivoca o desea cambiar su respuesta, tache con una X la respuesta que desea cambiar y rodee con un círculo la nueva respuesta.

Tiene rabietas cuando se le dice que no.  N  AV  F



Por favor, responda a todas y cada una de las afirmaciones. Si tiene dudas o no sabe exactamente qué responder, indique lo que considere más adecuado. Recuerde, no deje ninguna frase sin responder.



Copyright de la versión original © 2003 by PAR, Psychological Assessment Resources, Inc. Copyright de la adaptación española © 2010 by TEA Ediciones S.A. U. Fray Bernardino Sahagún, 24 - 28038 Madrid. Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial. Este ejemplar está impreso en DOS TINTAS. Si le presentan un ejemplar en blanco y negro es una reproducción legal en beneficio de la profesión y en el suyo propio NO LO UTILICE.



Durante los últimos meses ¿con qué frecuencia los siguientes comportamientos del niño o niña han sido un problema?

N	AV	F
Nunca	A veces	Frecuentemente

1	Reacciona de forma exagerada ante las pequeñas dificultades.	N	AV	F
2	Cuando se le pide que haga dos cosas, solo se acuerda de la primera o de la última.	N	AV	F
3	Le cuesta darse cuenta de en qué manera su conducta afecta o molesta a los demás.	N	AV	F
4	Cuando se le pide que ordene (p. ej. su habitación) coloca las cosas de forma desorganizada, sin orden.	N	AV	F
5	Las situaciones novedosas le incomodan o le molestan.	N	AV	F
6	Tiene explosiones de ira.	N	AV	F
7	Le cuesta seguir la secuencia de acciones necesaria para completar una tarea (p. ej. probar las piezas de puzle o rompecabezas de una en una u ordenar la habitación para conseguir una recompensa).	N	AV	F
8	Continúa riéndose de las bromas cuando los demás ya han dejado de hacerlas.	N	AV	F
9	Hay que decirle que comience a hacer una tarea incluso cuando está dispuesto a hacerla.	N	AV	F
10	Le cuesta adaptarse a personas nuevas (como canguros, profesores, amigos o cuidadores de la guardería).	N	AV	F
11	Se altera con mucha facilidad.	N	AV	F
12	Le cuesta mantenerse concentrado en los juegos, en los puzles o en otras actividades lúdicas.	N	AV	F
13	Necesita que se le supervise más estrechamente que a otros niños de su edad.	N	AV	F
14	Cuando se le pide que vaya a buscar algo, se olvida de lo que tiene que traer.	N	AV	F
15	Le molestan los cambios de planes o de rutinas (p. ej. variar el orden de las actividades diarias, encargarle un recado más en el último momento o cambiar el recorrido para ir a una tienda).	N	AV	F
16	Explota y se enfada o enoja por cosas sin importancia.	N	AV	F
17	Repite los mismos errores una y otra vez incluso después de que se le ayude.	N	AV	F
18	Cuando está en grupo (p. ej. en un cumpleaños) se comporta de manera más descontrolada o hace más ruidos que los otros niños.	N	AV	F
19	Le cuesta encontrar las cosas (ropa, juguetes o libros) incluso cuando se le han dado indicaciones concretas.	N	AV	F
20	Necesita mucho tiempo para sentirse cómodo en lugares o situaciones nuevas (p. ej. cuando visita a familiares lejanos o a nuevos amigos).	N	AV	F
21	Tiene cambios de humor frecuentes.	N	AV	F
22	Comete errores tontos en cosas que es capaz de hacer.	N	AV	F
23	Es inquieto o nervioso.	N	AV	F
24	Le cuesta seguir las rutinas establecidas para dormir, para comer o para el juego.	N	AV	F
25	Le molestan los ruidos fuertes, las luces brillantes o ciertos olores.	N	AV	F
26	Reacciona de forma desproporcionada ante cosas sin importancia.	N	AV	F
27	Tiene problemas para realizar actividades o tareas que requieren más de un paso.	N	AV	F
28	Es impulsivo.	N	AV	F
29	Cuando está resolviendo un problema o completando una actividad y se queda bloqueada, le cuesta pensar en otras alternativas.	N	AV	F
30	Se altera cuando hay cambios en el entorno (tales como muebles nuevos, cambios en la distribución de la habitación o ropa nueva).	N	AV	F
31	Sus rabietas, enfados, enojos o llantos son intensos pero cesan repentinamente.	N	AV	F



*durante los últimos 6 meses  
con qué frecuencia los siguientes comportamientos  
del niño o niña han sido un problema?*

N	AV	F
Nunca	A veces	Frecuentemente

32	Necesita la ayuda de un adulto para concentrarse en las tareas.	N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
33	Le cuesta darse cuenta de cuándo su conducta provoca reacciones negativas en los demás.	N	<input checked="" type="radio"/> AV	<input checked="" type="radio"/> F
34	Incluso después de enseñarle a recoger las cosas, sigue dejando todo hecho un desastre que los demás tienen que arreglar.	N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
35	Le cuesta cambiar de una actividad a otra.	<input checked="" type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
36	Reacciona ante las situaciones de forma más intensa que otros niños.	<input checked="" type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
37	En medio de una actividad, se olvida de lo que estaba haciendo.	<input checked="" type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
38	Le cuesta darse cuenta de que ciertas acciones molestan a los demás.	N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
39	Se pierde en los detalles menos importantes de la tarea o situación y no presta atención a la idea principal.	N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
40	Le cuesta integrarse en acontecimientos sociales con los que no está familiarizado (cumpleaños, meriendas, reuniones festivas).	N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
41	Se agobia o se altera con facilidad ante las actividades diarias habituales.	<input checked="" type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
42	Le cuesta terminar tareas (p. ej., juegos, puzles...).	<input checked="" type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
43	Se descontrola más que otros niños de su edad.	<input checked="" type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
44	Le cuesta encontrar sus cosas en su habitación o en el lugar donde juega incluso cuando se le dan indicaciones concretas.	<input checked="" type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
45	Se resiste a cambiar las rutinas, las comidas, los lugares habituales, etc.	<input checked="" type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
46	Después de tener un problema, el disgusto le dura bastante tiempo.	<input checked="" type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
47	Cuando habla, le cuesta mantenerse centrado en un solo tema.	N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
48	Habla demasiado alto o juega haciendo mucho ruido.	N	<input checked="" type="radio"/> AV	<input checked="" type="radio"/> F
49	Deja las tareas a medias incluso después de que se le den indicaciones de cómo realizarlas.	N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
50	Se agobia o se altera en situaciones en las que hay mucho ruido, mucha actividad o mucha gente.	<input checked="" type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
51	Le cuesta iniciar una actividad o una tarea incluso después de que se le haya enseñado.	<input checked="" type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
52	Actúa de forma alocada o fuera de control.	<input checked="" type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
53	En las actividades no se esfuerza tanto como es capaz.	<input checked="" type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
54	Le cuesta frenar su comportamiento incluso cuando se le pide que lo haga.	N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
55	Le cuesta acabar la descripción de un acontecimiento, de una persona o de una historia.	N	<input checked="" type="radio"/> AV	<input checked="" type="radio"/> F
56	Completa las tareas o actividades demasiado rápido.	N	<input checked="" type="radio"/> AV	<input checked="" type="radio"/> F
57	Le cuesta darse cuenta de cuándo hace las cosas bien y cuándo no.	<input checked="" type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
58	Durante las actividades se desvía fácilmente de su objetivo.	<input checked="" type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
59	Le cuesta recordar las cosas incluso después de un breve periodo de tiempo.	<input checked="" type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
60	Hace demasiadas tonterías.	<input checked="" type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
61	Su capacidad para prestar atención es reducida.	<input checked="" type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
62	Juega de forma descuidada o imprudente en situaciones en las que se puede hacer daño (p. ej., en el patio del colegio o en la piscina).	N	<input checked="" type="radio"/> AV	F
63	Le cuesta darse cuenta de cuándo está haciendo bien o mal una tarea.	N	<input checked="" type="radio"/> AV	F



Fin del cuestionario. Por favor, compruebe que ha respondido a todas las frases.



2V

ESTE CUESTIONARIO LLENA MI MAMI



# BRIEF-P

ID



Por favor, antes de comenzar a leer las instrucciones rellene sus datos de identificación y a continuación los del niño o niña que está valorando.

### SUS DATOS

Nombre y apellidos: Maria Piedad Espin Sandoz

Sexo:  Varón  Mujer

Relación con el niño:  Madre  Padre  Profesor/a\*  Cuidador/a\*  Otro\*

\* Si ha marcado cualquiera de las opciones señaladas con asterisco (profesor/a, cuidador/a, otro), por favor, responda a las siguientes preguntas:

¿Desde hace cuánto tiempo conoce al niño o niña?  años  meses

En una escala de 0 a 10, ¿cómo de bien lo conoce? (0 = nada - 10 = muy bien):

### DATOS DEL NIÑO O NIÑA

Nombre y apellidos: Samuel Coael Espina

Sexo:  Varón  Mujer Edad: 3 Fecha de nacimiento: 21/06/2016 Fecha de hoy: 27/07/2019

### INSTRUCCIONES

En las siguientes páginas encontrará una serie de frases que describen conductas que pueden observarse en los niños pequeños. Nos gustaría saber con qué frecuencia el niño o la niña que está valorando ha tenido problemas con estas conductas. Cuando le cada frase, piense en el niño y rodee una de las siguientes opciones:

- si NUNCA ha sido un problema.
- si A VECES ha sido un problema.
- si FRECUENTEMENTE ha sido un problema.

Únteme el siguiente ejemplo. Si el niño nunca ha tenido rabietas cuando se le dijo que no, marcará la N.

Tiene rabietas cuando se le dice que no.  N  AV  F

Si se equivoca o desea cambiar su respuesta, tache con una X la respuesta que desea cambiar y rodee con un círculo la nueva respuesta.

Tiene rabietas cuando se le dice que no.  N  AV  F



Por favor, marque con un círculo y cada una de las afirmaciones, si tiene dudas o no sabe exactamente que respuesta le indica lo que considere más adecuado. Recuerde, no tiene obligación de responder.



Copyright de la versión original © 2003 by PAR, Psychological Assessment Resources, Inc. Copyright de la adaptación española © 2016 by TEA Ediciones S.A. La Fray Bernardino Schagún, 34 - 28036 Madrid. Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial. Este cuestionario está impreso en DOS TINTAS. Si le piden un ejemplar en blanco y negro es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el propio beneficio del cliente.



*Durante los últimos seis meses, ¿con qué frecuencia los siguientes comportamientos del niño o niña han sido un problema?*

N	AV	F
Nunca	A veces	Frecuentemente

1	Reacciona de forma exagerada ante las pequeñas dificultades.	N	AV	F
2	Cuando se le pide que haga dos cosas, solo se acuerda de la primera o de la última.	N	AV	X
3	Le cuesta darse cuenta de en que manera su conducta afecta o molesta a los demás.	N	AV	F
4	Cuando se le pide que ordene (p. ej., su habitación) coloca las cosas de forma desorganizada, sin orden.	N	AV	F
5	Las situaciones novedosas le incomodan o le molestan.	N	AV	F
6	Tiene explosiones de ira.	N	AV	F
7	Le cuesta seguir la secuencia de acciones necesaria para completar una tarea (p. ej., probar las piezas de puzle o rompecabezas de una en una u ordenar la habitación para conseguir una recompensa).	N	AV	F
8	Continúa riéndose de las bromas cuando los demás ya han dejado de hacerlo.	N	AV	F
9	Hay que decirle que comience a hacer una tarea incluso cuando está dispuesto a hacerla.	N	AV	F
10	Le cuesta adaptarse a personas nuevas (como canguros, profesores, amigos o cuidadores de la guardería).	N	AV	F
11	Se altera con mucha facilidad.	N	AV	F
12	Le cuesta mantenerse concentrado en los juegos, en los puzles o en otras actividades lúdicas.	N	AV	F
13	Necesita que se le supervise más estrechamente que a otros niños de su edad.	N	AV	F
14	Cuando se le pide que vaya a buscar algo, se olvida de lo que tiene que traer.	N	AV	F
15	Le molestan los cambios de planes o de rutinas (p. ej., variar el orden de las actividades diarias, encargarle un recado más en el último momento o cambiar el recorrido para ir a una tienda).	N	AV	F
16	Explota y se enfada o enoja por cosas sin importancia.	N	AV	F
17	Repite los mismos errores una y otra vez incluso después de que se le ayude.	N	AV	F
18	Cuando está en grupo (p. ej., en un cumpleaños) se comporta de manera más descontrolada o hace más tonterías que los otros niños.	N	AV	F
19	Le cuesta encontrar las cosas (ropa, juguetes o libros) incluso cuando se le han dado indicaciones concretas.	N	AV	F
20	Necesita mucho tiempo para sentirse cómodo en lugares o situaciones nuevas (p. ej., cuando visita a parientes lejanos o a nuevos amigos).	N	AV	F
21	Tiene cambios de humor frecuentes.	N	AV	F
22	Comete errores tontos en cosas que es capaz de hacer.	N	AV	F
23	Es inquieto o nervioso.	N	AV	F
24	Le cuesta seguir las rutinas establecidas para dormir, para comer o para el juego.	N	AV	F
25	Le molestan los ruidos fuertes, las luces brillantes o ciertos olores.	N	AV	F
26	Reacciona de forma desproporcionada ante cosas sin importancia.	N	AV	F
27	Tiene problemas para realizar actividades o tareas que requieren más de un paso.	N	AV	F
28	Es impulsivo.	N	AV	F
29	Cuando está resolviendo un problema o completando una actividad y se queda bloqueado, le cuesta pensar en otras alternativas.	N	AV	F
30	Se altera cuando hay cambios en el entorno (tales como muebles nuevos, cambios en la distribución de la habitación o ropa nueva).	N	AV	F
31	Sus rabietas, enfados, enojos o llantos son intensos pero cesan repentinamente.	N	AV	F

Durante los  
años que preceden los siguientes comportamientos  
del niño o niña hay sido un problema:

N	AV	F
Nunca	A veces	Frecuentemente

32	Necesita la ayuda de un adulto para concentrarse en las tareas.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
33	Le cuesta darse cuenta de cuándo su conducta provoca reacciones negativas en los demás.	<input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
34	Incluso después de enseñarle a recoger las cosas, sigue dejando todo hecho un desastre que los demás tienen que arreglar.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input checked="" type="radio"/> F
35	Le cuesta cambiar de una actividad a otra.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
36	Reacciona ante las situaciones de forma más intensa que otros niños.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
37	En medio de una actividad, se olvida de lo que estaba haciendo.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
38	Le cuesta darse cuenta de que ciertas acciones molestan a los demás.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
39	Se pierde en los detalles menos importantes de la tarea o situación y no presta atención a la idea principal.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
40	Le cuesta integrarse en acontecimientos sociales con los que no está familiarizado (cumpleaños, meriendas, reuniones festivas).	<input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
41	Se agobia o se altera con facilidad ante las actividades diarias habituales.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
42	Le cuesta terminar tareas (p. ej., juegos, puzzles...).	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
43	Se descontrola más que otros niños de su edad.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
44	Le cuesta encontrar sus cosas en su habitación o en el lugar donde juega. Incluso cuando se le dan indicaciones concretas.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
45	Se resiste a cambiar las rutinas, las comidas, los lugares habituales, etc.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
46	Después de tener un problema, el disgusto le dura bastante tiempo.	<input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
47	Cuando habla, le cuesta mantenerse centrado en un solo tema.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
48	Habla demasiado alto o juega haciendo mucho ruido.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
49	Deja las tareas a medias incluso después de que se le den indicaciones de cómo realizarlas.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
50	Se agobia o se altera en situaciones en las que hay mucho ruido, mucha actividad o mucha gente.	<input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
51	Le cuesta iniciar una actividad o una tarea incluso después de que se le haya enseñado.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
52	Actúa de forma alocada o fuera de control.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
53	En las actividades no se esfuerza tanto como es capaz.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
54	Le cuesta frenar su comportamiento incluso cuando se le pide que lo haga.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
55	Le cuesta acabar la descripción de un acontecimiento, de una persona o de una historia.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
56	Completa las tareas o actividades demasiado rápido.	<input type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input checked="" type="radio"/> F
57	Le cuesta darse cuenta de cuándo hace las cosas bien y cuándo no.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
58	Durante las actividades se desvía fácilmente de su objetivo.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
59	Le cuesta recordar las cosas incluso después de un breve periodo de tiempo.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
60	Hace demasiadas tonterías.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
61	Su capacidad para prestar atención es reducida.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
62	Juega de forma descuidada o imprudente en situaciones en las que se puede hacer daño (p. ej., en el patio del colegio o en la piscina).	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F
63	Le cuesta darse cuenta de cuándo está haciendo bien o mal una tarea.	<input checked="" type="radio"/> N	<input type="radio"/> AV	<input type="radio"/> F

En del cuestionario. Por favor, compruebe que ha respondido a todas las frases.