



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador | Sede
Ambato

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Tema:

**ESTILOS PARENTALES Y EL DESARROLLO NEUROPSICOLÓGICO EN
NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS**

**Proyecto de investigación previo a la obtención del título de Licenciada en
Psicología**

Línea de Investigación:

VIDA DIGNA Y SALUD INTEGRAL

Autor:

Melanie Camila López Tamayo

Director:

Dra. Lucía Almeida Márquez

Ambato – Ecuador

Julio 2023

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
SEDE AMBATO
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO**

Tema:

ESTILOS PARENTALES Y EL DESARROLLO NEUROPSICOLÓGICO EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS

Línea de investigación:

Vida digna y salud integral

Autora: Melanie Camila López Tamayo

Lucía Almeida Márquez, Dra. Mg.
CALIFICADORA

f. 

Wendy Tamara Naranjo Hidalgo, Ps. Cl. Mg.
CALIFICADOR

f. 

Ana del Rocío Martínez Yacelga, Dra. Mg.
CALIFICADOR

f. 

Varna Hernández Junco, Mg. PhD.
DIRECTORA ESCUELA DE PSICOLOGÍA

f. 

Hugo Rogelio Altamirano Villarroel, Dr.
SECRETARIO GENERAL PUCESA

f. 
 Pontificia Universidad
Católica del Ecuador
SECRETARÍA GENERAL
PROCURADURÍA

**Ambato – Ecuador
Julio 2023**

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo: **MELANIE CAMILA LÓPEZ TAMAYO**, con cédula de ciudadanía 1805412598, autor del trabajo de graduación titulado: **“ESTILOS PARENTALES Y EL DESARROLLO NEUROPSICOLÓGICO EN NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS”**, previa a la obtención del título profesional de **LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**, en la escuela de **PSICOLOGÍA**.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.
2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de la Universidad.

Ambato, julio 2023



Melanie Camila López Tamayo

C.C. 1805412598

DEDICATORIA

A mis padres, Andrés y Heidie, por todas y cada una de las oportunidades que me han dado durante toda mi vida, por siempre estar presentes, por darme amor incondicional, por apoyarme en los momentos buenos y ayudar a levantarme en los momentos malos. Por enseñarme que la perseverancia te lleva lejos y que no hay sueño que no puedas cumplir si te esfuerzas.

A mis hermanos, Gabriel y Micaela, por apoyarme, siempre sacarme una sonrisa, apoyarme a pesar de todo, enseñarme que siempre hay una luz al final del túnel y a superarme cada día.

A mis abuelos maternos, Galo y Yolanda, por siempre estar ahí ayudándome con todo lo que necesite, acompañándome y enseñándome que la vida es bella si siempre le pones una sonrisa.

A mis abuelos paternos, Jaime y Martha, por sus enseñanzas de altruismo y bondad, pero sobre todo por esas charlas académicas que siempre me invitaron a reflexionar y ayudaron a crecer la curiosidad en mí.

A Martita, quien, además de ayudarles a mis padres con mi cuidado toda la vida, siempre ha sido un apoyo en mi vida, además de una maestra que me ha ayudado a crecer como persona.

AGRADECIMIENTO

A Dios, por todas las bendiciones que siempre ha traído a mi vida, mismas que me han permitido cumplir mis sueños y llegar a donde estoy hoy en día.

A mis padres por siempre estar ahí de manera incondicional en cada paso del camino, acompañándome y enseñándome a formar la persona que soy hoy.

A mi tutora, por el tiempo invertido, además de la dedicación y paciencia que tuvo para ayudarme a la construcción de este trabajo.

A todos los docentes de la escuela de Psicología, quienes siempre estuvieron ahí prestos a transmitirme todos sus conocimientos y enseñanzas que me han dado todas las herramientas para poder desenvolverme en el campo de manera eficaz, pero sobre todo que me han dejado la lección de que uno debe retarse cada día para ser mejor.

A todas las personas, tanto nuevas como viejas, que me han acompañado a lo largo de este camino de manera incondicional.

RESUMEN

El objetivo general de la presente investigación es determinar la prevalencia de los estilos parentales y el índice de desarrollo neuropsicológico en niños. La muestra que se utilizó para el estudio estuvo compuesta por niños 30 niños que oscilaban entre los 9 a 12 años, quienes cursaban los niveles de quinto, sexto y séptimo año de educación básica de una unidad educativa de la ciudad de Ambato. En cuanto al diseño metodológico de la investigación esta parte de un paradigma positivista, además de que se utilizó un enfoque cuantitativo, no experimental con alcance descriptivo y corte transversal. Para el estudio se utilizaron dos reactivos. El primero fue el “Cuestionario de Conducta Parental Percibida por los Niños”, más conocido por sus siglas en inglés como CRPBI-A, y el segundo fue el “Cuestionario de Madurez Neuropsicológica para Escolares”, comúnmente conocido como “CUMANES”. Como resultados, se pudo encontrar que el estilo parental que predomina en los cuidadores es el comunicativo. En cuanto a los índices de desarrollo neuropsicológico de los niños se descubrió que la mayor parte de ellos se encuentra dentro de un nivel de desarrollo medio, lo que está acorde a su edad.

Palabras clave: estilos parentales, neurodesarrollo, niñez.

ABSTRACT

The general objective of this research is to determine the prevalence of parenting styles and the index of neuropsychological development in children. The sample used for the study was 30 children ranging from ages 9 to 12 who attended the fifth, sixth, and seventh grades in a school in Ambato. Regarding the methodological design of the research, it is based on a positivist paradigm, and a quantitative, non-experimental approach with a descriptive and cross-sectional scope. Two instruments were used for the study. The first one was the "Children's Report of Parental Behavior Inventory," commonly known by its acronym CRPBI-A, and the second one was the "Neuropsychological Maturity Questionnaire for Schoolchildren," commonly referred to as "CUMANES." As for the results, it was found that the predominant parenting style among the caregivers is the communicative style. Regarding the neuropsychological development indexes of the children, it was discovered that most of them are within a medium level of development, which is consistent with their age.

Keywords: parenting styles, neurodevelopment, childhood.

ÍNDICE DE CONTENIDO

| | |
|---|-----|
| DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD | iii |
| DEDICATORIA..... | iv |
| AGRADECIMIENTO..... | v |
| RESUMEN | vi |
| ABSTRACT | vii |
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPÍTULO I: ESTADO DEL ARTE Y PRÁCTICA..... | 5 |
| 1.1. Competencias parentales..... | 5 |
| 1.2. Estilos crianza | 8 |
| 1.3. Estilos Parentales y Neurodesarrollo..... | 17 |
| 1.4. Neurodesarrollo infantil | 19 |
| CAPÍTULO II: DISEÑO METOLÓGICO..... | 28 |
| 2.1. Paradigma, modalidad y alcance de investigación..... | 28 |
| 2.2. Técnicas e Instrumentos..... | 29 |
| 2.3. Población, Muestra y Muestreo..... | 31 |
| 2.4. Procedimiento Metodológico..... | 36 |
| CAPITULO III: ANÁLISIS DE RESULTADOS | 37 |
| 3.1. Análisis Descriptivo de los Estilos de Crianza | 37 |
| 3.2. Análisis descriptivo de los Estilos Parentales y el Desarrollo Neuropsicológico | 50 |
| 3.3. Comprobación de Hipótesis..... | 58 |
| CONCLUSIONES..... | 59 |
| RECOMENDACIONES | 60 |
| BIBLIOGRAFÍA | 61 |
| ANEXOS | 76 |

ÍNDICE DE TABLA

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Análisis de variables sociodemográficas | 33 |
| Tabla 2. Análisis de variables sociodemográficas del infante y cuidadores primarios..... | 33 |
| Tabla 3. Estilos de Crianza Madre | 37 |
| Tabla 4. Estilos Parentales Padre | 38 |
| Tabla 5. Subdominios que componen el índice de desarrollo neuropsicológico .. | 43 |
| Tabla 6. Puntuaciones típicas de las aplicaciones | 47 |
| Tabla 7. Índice de desarrollo neuropsicológico por sexo..... | 50 |
| Tabla 8. Tabla de contingencia estilo comunicativo madre * Índice de desarrollo neurológico..... | 51 |
| Tabla 9. Tabla de contingencia estilo hostil madre * Índice de desarrollo neurológico..... | 52 |
| Tabla 10. Tabla de contingencia estilo controlador madre * Índice de desarrollo neurológico..... | 52 |
| Tabla 11. Tabla de contingencia estilo permisivo madre * Índice de desarrollo neurológico..... | 53 |
| Tabla 12. Tabla de contingencia estilo sobreprotector madre * Índice de desarrollo neurológico..... | 53 |
| Tabla 13. Tabla de contingencia estilo negligente madre * Índice de desarrollo neurológico..... | 54 |
| Tabla 14. Tabla de contingencia estilo comunicativo padre * Índice de desarrollo neurológico..... | 54 |
| Tabla 15. Tabla de contingencia estilo hostil padre * Índice de desarrollo neurológico..... | 55 |
| Tabla 16. Tabla de contingencia estilo controlador padre * Índice de desarrollo neurológico..... | 55 |
| Tabla 17. Tabla de contingencia estilo permisivo padre * Índice de desarrollo neurológico..... | 56 |
| Tabla 18. Tabla de contingencia estilo sobreprotector padre * Índice de desarrollo neurológico..... | 57 |

| | |
|---|----|
| Tabla 19. Tabla de contingencia estilo negligente padre * Índice de desarrollo neurológico..... | 57 |
|---|----|

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1. Porcentajes de los estilos parentales | 39 |
| Figura 2. Análisis descriptivo en función a los subdominios que componen el índice de neurodesarrollo | 43 |
| Figura 3. Índice de desarrollo neuropsicológico | 48 |
| Figura 4. Lateralidad | 49 |

INTRODUCCIÓN

Las competencias parentales y el neurodesarrollo infantil son dos aspectos claves para el crecimiento y bienestar de una persona, por lo que existen varios estudios que tratan sobre estos temas, sobre todo en niños, los que están en la etapa más susceptible de la vida de una persona. Un estudio que es importante destacar es el realizado por Huacachi (2021) donde se estudiaron los estilos parentales en niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial Valle del Triunfo de Lurigancho, mismo que arrojó que los estilos parentales más utilizados son el autoritario, el democrático y el permisivo, existiendo una diferencia entre los niños de una edad y otra, pues con los niños de 4 años se utiliza más estilo democrático y permisivo, pero en cuanto a los niños de 5 años el estilo autoritario es el que más se utiliza.

Por otro lado, el estudio realizado por Torres - Díaz, Álvarez - Román, y Ayala – Camacho (2022), cuyo objetivo era el analizar la relación que existe entre las prácticas de crianza y el neurodesarrollo infantil. Este estudio fue aplicado en 100 madres de familia y 100 niños que se encontraban en la edad de 1 año 6 meses en Ecuador y determinó que una correcta estimulación y un manejo eficiente de los estilos parentales ayuda a que el infante tenga un desarrollo cognitivo favorable.

En base a esto último se puede mencionar un estudio sobre neurodesarrollo planteado por Escobar (2020) quien buscó conocer cuáles son los factores que afectan o benefician el neurodesarrollo de una persona en una población de niños que oscilan entre los 0 meses y 6 años. En esta investigación se menciona como resultado que la estimulación temprana es necesaria para poder producir un desarrollo neuronal óptimo en el niño, uno en el que las áreas de desarrollo social y emocional se produzcan eficientemente, lo que da como resultado un niño que sea capaz de desenvolverse con bienestar en la sociedad a la que pertenece.

Un estudio que apoya la premisa de que hay factores que influyen en el neurodesarrollo de un niño es el de Hauser y Labin (2018), quienes estudiaron el neurodesarrollo en niños sanos de 6 a 9 años y en niños en riesgo de 6 años y 12 meses, arrojó como resultado que factores como el medio social, cultural y familiar

y las competencias de los padres producen impacto en cómo se va a dar desarrollo de un niño y en si este va a ser apropiado o no.

Existe otro estudio realizado por Gonzáles, et al. (2017)), donde se investigó acerca de la depresión postparto y alteraciones del neurodesarrollo en 125 madres y sus bebés de hasta dieciocho meses. Esta indagación arrojó que esta afección en la madre termina afectando el desarrollo del infante, provocando que este pueda presentar a futuro diversos problemas de neurodesarrollo. Pues esta depresión en la madre termina siendo un factor detonante para la generación de un ambiente inadecuado para la crianza de un niño donde cosas como los conflictos, los problemas de crianza o la negligencia terminan haciendo que el niño vaya creciendo con disfunciones en áreas cognitivas, sociales, académicas o emocionales.

Hay que recalcar que, como se ha evidenciado en los párrafos anteriores, existen varios que se han centrado en los estilos parentales y el neurodesarrollo infantil como variables independientes o correlacionadas con otras variables, pero no existe evidencia científica de que se haya investigado a estas variables juntas como se realizó en la presente investigación.

Como ya se estableció el ambiente de crianza en el que se desenvuelve un niño es un factor influyente en el desarrollo del cerebro y la capacidad intelectual general, algunos ejemplos de esto son lenguaje, visopercepción, funcionamiento ejecutivo, memoria, lateralidad y ritmo. Además, estos estilos parentales son importantes debido a que, de estos depende que el desenvolvimiento de los niños sea eficiente, y, por lo tanto, estos tengan bienestar actual y futuro.

Aunque en los casos donde los padres no logran aplicar los estilos parentales de manera eficiente, esto resulta en efectos negativos que influyen en el desarrollo neuropsicológico de un niño, pues esto da pie al desencadenamiento de trastornos o afecciones mentales, problemas en el aprendizaje, en el comportamiento, entre otras cosas que terminan impidiendo su correcto desenvolvimiento en la sociedad

de la que es parte y por ende afectando su bienestar y calidad de vida. Por lo que la pregunta de investigación que se formuló fue:

¿Cuáles son los estilos parentales y los índices de desarrollo neuropsicológico de los niños de 9 a 12 años de una unidad educativa en la ciudad de Ambato?

Por otra parte, se plantearon dos hipótesis para la investigación:

H1: El estilo parental permisivo es el que más prevalece en los niños de 9 a 12 de una unidad educativa de la ciudad de Ambato.

H2: El nivel de desarrollo neuropsicológico medio-bajo prevalece en los niños de 9 a 12 de una unidad educativa de la ciudad de Ambato.

El objetivo general del estudio fue determinar los estilos parentales y el índice de desarrollo neuropsicológico de niños de 9 a 12 años de una unidad educativa en la ciudad de Ambato.

Los objetivos específicos que ayudaron a alcanzar la meta planteada fueron:

1. Fundamentar teórica y metodológicamente acerca de los estilos parentales y el desarrollo neuropsicológico en niños de 9 a 12 años.
2. Diagnosticar el estado actual de los estilos parentales y el nivel de desarrollo neuropsicológico en niños de 9 a 12 años de una unidad educativa en la ciudad de Ambato.
3. Realizar un análisis estadístico descriptivo de prevalencia de los estilos parentales y el nivel de desarrollo neuropsicológico en niños de 9 a 12 años de una unidad educativa en la ciudad de Ambato.

Para la realización del presente estudio se consideró un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, de corte transversal y alcance descriptivo. La población de interés son los niños que oscilan entre los 9 y 12 años, que forman parte de una Unidad Educativa de la Ciudad de Ambato. A esta población se le aplicó dos reactivos psicológicos que ayudaron a evaluar tanto los estilos parentales, desde la perspectiva de los niños, como el neurodesarrollo de estos, estos reactivos fueron el “Cuestionario de Conducta Parental Percibida por los Niños”, de Samper et al. (2006), que evalúa los estilos parentales desde la perspectiva de los hijos y

la prueba "CUMANES", de Portellano, Mateos y Martínez (2012), reactivo cuyo objetivo es evaluar el desarrollo neuropsicológico del niño.

Esta investigación busco conocer acerca de los estilos parentales y el neurodesarrollo infantil, variables que determinan si una persona se desarrolla en un ambiente de crianza óptimo y si esta se desenvolverá adecuadamente en las distintas areas que conforman su diario vivir. Es factible a causa de la apertura que se dio por parte de los padres familia y los niños que participaron en el estudio, pues esta permitió una correcta recolección de datos. Además, que esta fue una investigación innovadora, pues hasta el momento no se habían producido estudios que traten acerca de esta problemática, por lo que se espera que este genere un impacto que ayude a la población a adquirir nuevos conocimientos acerca de cómo las competencias parentales influyen en el neurodesarrollo infantil.

CAPÍTULO I: ESTADO DEL ARTE Y PRÁCTICA

1.1. Competencias parentales

Definición de competencias parentales

Las competencias parentales se explican como aquella adquisición y desarrollo de habilidades o capacidades que guían el comportamiento de un padre. Cárdenas y Schnettler (2015) mencionan que las competencias se pueden definir como aquellas cualidades que tiene una persona de criar y dar cariño, contacto y enseñar conductas adaptativas a la persona. Estas competencias tienen que ser dinámicas e irse adaptando acorde a la evolución de la persona, lo que le ayudara a tener una buena regulación tanto social como personal. También deben ser multidimensionales, pues, al ser un concepto integrador, este abarca cuestiones como las cogniciones, la conducta y el afecto, mismas que permiten a una persona obtener experiencias que le brinden nuevos aprendizajes a la persona.

Otra cuestión por mencionar es que estas competencias suelen verse determinadas por cuestiones como la genética o la herencia. Como se postula en un estudio realizado por Harold y Leve (2012) donde se encontró que cuestiones como la habilidad que tienen los padres para regular las emociones de sus hijos se ve influenciada por factores genéticos. Aunque lo que verdaderamente determina y regula dichas destrezas es el contexto en el que se van dando. En base a esto último, es de importancia mencionar que dichas competencias se forman gracias a la convergencia de tres elementos que son las condiciones psicosociales en las que se desenvuelva la familia, el nivel educativo que posean los padres o cuidadores del menor y las características que presente este niño o niña.

Las competencias parentales son de importancia debido a qué, estas permiten determinar las destrezas y los estilos parentales que los progenitores utilizaran para la crianza de sus hijos. Como se demuestra en el estudio de González, Tejedor, y García, (2017) donde se ha encontrado que las competencias parentales están directamente relacionadas con el uso de estilos parentales específicos. Como pasa

con el establecimiento de límites claros y la regulación de las emociones, que están directamente relacionadas con el estilo parental autoritativo o como un bajo nivel de competencias parentales se vincula con un estilo parental permisivo. Algo a destacar sobre esto es que las competencias parentales solo son herramientas usadas en la crianza que ayudan a dar cuidado y seguridad a los hijos.

Finalmente, hay que mencionar que las competencias y los estilos parentales no son lo mismo, pues la primera hace referencia a las habilidades y capacidades que presenta un padre, mientras que la segunda hace referencia a como los padres gestionan dichas cualidades en la crianza de sus hijos. De hecho, es la mezcla de estas las que determinan si el desarrollo de un niño se da eficazmente o no. En este punto se pone énfasis en las competencias debido a que estas son las que permiten que un padre afronte la crianza de su hijo de manera flexible y adaptativa.

Dichas afirmaciones se complementan con el estudio de Urzúa, Godoy, y Ocayo (2011) quienes postulan que las competencias parentales además deben darse en base a los estándares considerados como adecuados por la sociedad. Mismo que, es un factor determinante en este tema ya que es la que establece que cualidades son adecuadas y cuales incorrectas en la crianza de un niño.

Áreas donde intervienen las competencias parentales

Las competencias parentales se definen como "el conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades que los padres necesitan para cumplir eficazmente sus roles como cuidadores y educadores de sus hijos" (Rosero, 2018, p. 87). Dichas competencias incluyen habilidades prácticas, como la capacidad para satisfacer las necesidades básicas de los niños, y habilidades emocionales, como la capacidad para establecer vínculos afectivos saludables con los hijos. Pero además de lo mencionado existen cinco áreas en las que dichas competencias destacan. Estas áreas son:

- **Área Educativa:** Hace referencia a la crianza, a como el progenitor usa sus cualidades para la formación de su hijo. Dentro de esta área se encuentra el control del niño, su cuidado y seguridad, y la expresión afectiva (López y Martín, 2009). Asimismo, esta área tiene una gran influencia en el desarrollo educativo de los niños. Según el informe de la American Psychological Association (2016), los padres que establecen límites claros y consistentes, y que ofrecen apoyo emocional y participación activa en la educación de sus hijos, tienen un impacto positivo en el rendimiento académico y la motivación escolar de los niños.
- **Área Sociocognitivas:** Aquí se habla de los factores sociales y cognitivos que influyen en el cuidado de un niño. Según Berger (2019), estas competencias pueden influir en el desarrollo sociocognitivo de los niños, ya que los padres son los principales agentes de socialización de los hijos. De hecho, esta interacción inicial es fundamental para el desarrollo de habilidades socioemocionales y cognitivas en los niños. Pues al darse una interacción óptima en este ambiente socializador inicial permitirá a los niños tener un desarrollo cognitivo y social adecuados que les permita desenvolverse eficientemente en sociedad.
- **Área de Autocontrol:** Esta área se centra en la autorregulación que tiene la persona, su control de impulsos y el asertividad con la que se maneje. Según Eisenberg et al. (2016), los padres que brindan un ambiente afectuoso y establecen límites claros y consistentes, pueden ayudar a sus hijos a desarrollar habilidades de autocontrol. Esta area es importante debido a que permite un actuar flexible y adecuado del padre en su proceso de crianza, además de que da paso a la adaptación del padre al proceso evolutivo de su hijo.
- **Área para el Control del Estrés:** Esta área hace referencia a aquel momento en el que los padres se sienten superados ante las demandas de la paternidad. Según la investigación de Lippold et al. (2018), los padres que utilizan estrategias efectivas de resolución de problemas y que son capaces de manejar el estrés de manera efectiva, pueden ser más capaces de brindar un ambiente de apoyo y de cuidado a sus hijos. Por lo que, para lograr esto, es clave que los padres sepan manejar aspectos como el autocuidado, la resiliencia, planificación, relajación, entre

otros que le ayuden a la persona a afrontar de manera óptima lo que conlleva este proceso de crianza.

- **Área Social:** Esta última área, más que nada hace alusión al contexto que rodea a una persona y a como esta persona se maneja en dicho contexto. En esta área se pone especial atención a la relación entre padres e hijos, pues la literatura sugiere que la calidad de esta interacción está relacionada con la competencia social de los niños (Abidin y Parent, 2018), ya que, este es el primer área de socialización en el que estos se desenvuelven. Asimismo, hay que mencionar que para lograr esta relación óptima es importante que el padre posea competencias como la empatía y el saber gestionar las emociones, porque esto puede influir positivamente en el bienestar emocional y desarrollo de sus hijos.

1.2. Estilos crianza

Definición de los estilos de crianza

Los estilos parentales o de crianza han sido definidos a través del tiempo de diversas formas. Según Aroca y Cánovas (2012) “Un estilo educativo trata de crear unas coordenadas de regulación dentro de las que se enmarcan y describen las estrategias y mecanismos de socialización y educación que los progenitores ejercen sobre los hijos” (p. 151). Lo que se podría resumir en que los estilos parentales son todas aquellas formas en la que los padres se relacionan e interactúan con sus hijos durante la cotidianidad, mismas que además serán de importancia durante todo el proceso de crianza.

Por otra parte, hay otros autores que prefieren definir a los estilos parentales de forma general como Jorge y González (2017) quien estableció que los estilos parentales son aquellas actitudes, pensamientos y convicciones que tienen los padres conforme a cuestiones como la salud, bienestar y aprendizaje de sus hijos. Es decir, que los estilos parentales son todas aquellas creencias, comportamientos y cogniciones que tienen los padres con respecto a la salud y bienestar de sus hijos en los diferentes ambientes en los que este se desenvuelve. Ya que, estos son los

lugares donde los niños van a adquirir aquellas habilidades de complemento que los ayudara a desenvolverse eficientemente en la sociedad en la que se desarrollan.

Un aspecto por destacar dentro de los estilos de crianza es que estos se ven influenciados por distintos factores. Según González (2020) “Los padres crean su estilo de crianza educativo para cada uno de sus hijos, y los diferentes estilos dependen de una multiplicidad de factores” (p. 4). Algunos de estos factores son la cantidad de hijos, su orden de nacimiento, género, aspecto y estado de salud. Pero, además de los factores ya mencionados, existen otros que influyen la forma de crianza como aspectos culturales, ambientales, religiosos y de contexto, pues no es lo mismo la crianza que le van a dar unos padres que se criaron en un ambiente liberal a sus hijos que a uno que le darán unos padres conservadores.

Por último, otro aspecto que se debe mencionar es que los estilos parentales, además de ser definidos de diversas formas por varios autores, han sido determinados como equivalentes de otros términos como estilos de socialización, modelos de crianza, pautas de crianza, entre otras. Todos estos haciendo referencia a aquellos patrones de comportamiento y actitudes que los padres utilizan para criar y educar a sus hijos. Patrones que están determinados por aspectos como la disciplina, el nivel de afecto y control, las expectativas de los padres y la comunicación existente entre padres e hijos.

Modelos de estilos de crianza

Existen varios modelos que explican los estilos parentales que pueden ejercer los padres con sus hijos durante su desarrollo. Según García (2018), algunos de estos estilos se enfocan en la interacción entre los padres y los hijos, mientras que otros se centran en las características personales de los padres y su relación con la crianza.

Entre los estudios más destacados se encuentran los de Baumrind, quien identificó tres estilos parentales: autoritario, permisivo y autoritativo, y los de Maccoby y

Martin, quienes añadieron un cuarto estilo parental llamado "negligente". Por último, se debe mencionar que dichos estudios han sido los precursores para la creación de varios modelos de crianza como el modelo tridimensional de Becker o el modelo bidimensional de Schaefer y Bell, siendo este el modelo en el que se va a centrar la presente investigación.

El primer modelo es el tridimensional de Becker, que recibe su nombre debido a que considera tres dimensiones para la crianza: apoyo emocional, control conductual y apoyo cognitivo. Según la investigación de Becker (1964), estos tres factores influyen en el bienestar emocional y desarrollo cognitivo de los niños. El apoyo emocional hace referencia a la capacidad de los padres para brindar amor y afecto a sus hijos, el control conductual hace alusión a la capacidad de los padres para establecer límites y disciplina en el comportamiento de los niños, y el apoyo cognitivo se centra en la capacidad que tienen los padres para fomentar la curiosidad y el aprendizaje en los niños. En conjunto, estos tres factores pueden influir en la forma en que los niños se desenvuelven en el mundo y en cómo se enfrentan a los desafíos de la vida (Becker, 1964).

Por otra parte, se encuentra el modelo propuesto por Schaefer y Bell, mismo que se define como un modelo bidimensional y cuyo objetivo fue explicar la gestión que tienen los padres en la crianza. Según Schaefer y Bell (2017) este enfoque se diseñó con el fin de identificar rasgos de personalidad a través del análisis de redes de interacción considerando las características intrapersonales como las interpersonales tanto de padres como de hijos.

Este estilo es considerado como bidimensional debido a su representación gráfica, pues en esta se muestran dos ejes que polarizan dos fuentes de variabilidad: el afecto frente a la hostilidad y el control frente a la autonomía. A parte de esto ambos autores determinaron cuatro tipologías en base a los estilos parentales ya propuestos y a las dimensiones que se establecieron, donde además se colocaron las características que cada estilo parental posee.

Algo a destacar sobre el modelo propuesto por Schaefer y Bell son los seis estilos de crianza que este ha definido que son: comunicativo, hostil o rechazo, controlador, permisivo, sobreprotector y negligente. Estos estilos parentales, además de ser creados específicamente para este modelo, son de ayuda para el reactivo, creado por estos mismos autores, que sirve para evaluar la perspectiva que tienen los niños con respecto a los estilos de crianza que sus padres aplican con ellos.

El estilo parental es un tema importante en la crianza de los hijos, y existen varios tipos de estilos parentales que se han mencionado. De estos, cuatro son especialmente relevantes: controlador, permisivo, comunicativo y negligente. Sin embargo, en los últimos años se ha sumado un quinto estilo parental, el estilo sobreprotector, que ha ganado relevancia debido a la creciente sobre involucración de los padres en la vida y desarrollo de sus hijos. Según Rueda (2017), el estilo parental sobreprotector actualmente se posiciona como el segundo más común y solo es superado por el estilo parental autoritario entre los padres. Esto debido a la creciente sensación de inseguridad que sienten algunos padres por el mundo actual, donde hay muchos peligros y riesgos a los que sus hijos pueden enfrentarse.

En resumen, existen varios modelos que se han creado con el fin de definir las habilidades de crianza que poseen los padres de familia, destacándose de todos los modelos clásicos, como el de Maccoby y Martin, quienes establecieron los cuatro estilos parentales que son el autoritario, democrático, permiso y negligente, y el modelo binario, creado con el fin de conocer cómo se clasifican los estilos de crianza de los padres y para poder crear un reactivo capaz de evaluar dichas habilidades parentales a través de la perspectiva de los hijos, quienes son los que experimentan dichos estilos a diario.

Características de los estilos de crianza

Diversos autores han identificado diferentes estilos parentales que permiten clasificar las habilidades de los progenitores en relación con sus hijos (García y García, 2018). Cada estilo parental se caracteriza por rasgos distintivos que los

diferencian entre sí. La clasificación más conocida de los estilos parentales es la de Maccoby y Martin, quienes se basaron en los postulados de otros autores, como Diana Baumrind, para establecer los tipos de estilos parentales que se usan hoy en día: controlador, permisivo, comunicativo, negligente y, más recientemente, el sobreprotector.

El primero de estos estilos es el democrático o comunicativo. Este estilo se caracteriza por el manejo de normas y reglas por parte de los padres en su relación con los hijos, al tiempo que se mantiene una comunicación activa y se fomenta su independencia. Según Capano y Ubach (2013) “Los padres que ejercen el estilo democrático tienen hijos con un mejor ajuste emocional y comportamental” (p. 87). Esta afirmación se fundamenta en que estos padres basan su crianza en la estimulación de sus hijos en aspectos como la responsabilidad, independencia y autonomía. Lo que da como resultado niños que logran adaptarse eficientemente al entorno, tener conductas funcionales y una correcta regulación emocional, volviéndolos personas estables con un buen nivel de autonomía y autocontrol.

Otro estilo es el autoritario o controlador, siendo uno de los estilos parentales más utilizados por los padres, este estilo se ve definido por la obediencia y subordinación, pues los padres, además de mantener reglas estrictas para controlar a sus hijos, los restringen a tal punto que estos carecen de autonomía e independencia, lo que genera consecuencias como niños con una autoestima baja. Según Maccoby y Martín (como se citó en Capano y Ubach, 2013) “Los hijos se muestran tímidos, tienen mínima expresión de afecto con sus pares, pobre interiorización de valores, son irritables, vulnerables a las tensiones y poco alegres” (p. 84). Es decir, que las consecuencias de la aplicación de este estilo parental en los hijos se manifiestan en el aspecto emocional.

En este estilo controlador la falta de apoyo por parte de los padres vuelve a los hijos personas desreguladas emocionalmente, lo que hace que no puedan tener una buena adaptación al medio en el que se desenvuelven, lo que a su vez hace que estas personas siempre estén buscando la aprobación de alguien para tomar decisiones y se vuelvan seres dependientes y disfuncionales para la sociedad.

Por otra parte, encontramos el estilo de crianza permisivo. Este estilo es bastante común en padres primerizos, pues ese deseo de dar todo a su hijo hace que estos niños crezcan sin ningún tipo de regulación. Según Capano, Del Luján, y Massonnier (2016) “los niños y adolescentes que viven en hogares con estilo permisivo demuestran ser poco obedientes, tienen dificultad en la interiorización de valores, viven situaciones de agresividad en la familia” (p. 418). Los hijos criados bajo esta modalidad se caracterizan por la carencia de control de impulsos por la falta de reglas que caracterizo su crianza. Aunque, a diferencia del estilo anterior, esta crianza no provoca que las personas crezcan con la presencia de conductas disfuncionales.

De hecho, existen estudios realizados en España que postulan que este es el estilo de crianza más idóneo para los hijos, pues este les brinda autonomía e independencia para su vida, volviéndolos personas decididas que actúan en base a lo que sienten y piensan, buscando una vida que se base en lo que les haga felices a ellos y no al resto como en el caso de hijos criados bajo un estilo autoritario.

El último estilo es el negligente o indiferente. Este modelo de crianza se basa en la carencia de responsabilidad y compromiso de los padres para con sus hijos, quienes no tienen límites ni ningún tipo de exigencia por parte de sus padres. Según Valverde y Ramirez (2017) “Al niño se le da tan poco como se le exige, expresan pocas respuestas afectivas o de control conductual en situaciones diarias y/o en aquellas en que son necesarias” (p. 13). Los niños que se crían bajo este modelo son carentes de afecto y atención por parte de sus padres, lo que les impide el desarrollo de apegos, lo que hace que estos presenten un nivel bajo de empatía hacia los demás y los vuelve vulnerables a los conflictos tanto personales como sociales.

Estos niños además de presentar desregulación emocional presentan conductas disfuncionales, baja autoestima, inestabilidad, dependencia hacia otros e incluso pueden llegar a presentar problemas de identidad debido a la inseguridad y bajo nivel de autoconcepto que posee, esto a su vez hace que se vuelvan individuos impulsivos con una baja tolerancia a la frustración.

Otro modelo que se destacó fue el modelo dimensional propuesto por Schaefer y Bell, quienes postularon seis tipos de estilos parentales de los cuales algunos coinciden con los estilos propuestos por Maccoby y Martin como los estilos comunicativo o democrático, el controlador, el permisivo y negligente, mencionados anteriormente, pero también se agregaron otros tomando como base aquellas características que, a pesar de coincidir con características de otros estilos, difieren en ciertos puntos, lo que llevó a establecer dos nuevos tipos que puedan clasificar dichas características excluidas. Los estilos que se agregaron fueron el hostil y el sobreprotector.

El primero de estos estilos, el hostil, se puede tomar como un estilo que es similar al autoritario debido a que ambos presentan como característica principal la presencia estricta de normas y reglas para regular a sus hijos, pero lo que los define es que este estilo, además de lo mencionado, hace uso de la violencia ya sea verbal o física con el fin de asegurar esa obediencia incuestionable por parte de los hijos hacia sus padres, quienes son inflexibles e ignoran las necesidades y emociones de sus hijos, pues su único interés es mantener el control sobre estos.

Por último, encontramos el estilo parental sobreprotector, estilo que se caracteriza por unos padres sobre involucrados en la vida y crianza de sus hijos. Según Rueda (2017) “el estilo parental sobreprotector se basa en una combinación de alta demanda y respuesta parental excesiva” (p. 28). Es decir que, los padres buscan mantener un control permanente en sus hijos lo que hace que estos les nieguen autonomía a sus hijos, haciendo que sus conductas y decisiones solo se presenten tras un previo consentimiento por parte de los padres.

Esta falta de autonomía vuelve a los hijos criados bajo este modelo personas dependientes e incapacitados socialmente, pues estos están en una búsqueda constante de aprobación para poder actuar. Este modelo es uno de los más utilizados por parte de los padres, después del estilo autoritario, quienes lo aplican debido a una necesidad individual que tienen de sentir que alguien depende de ellos.

Factores que influyen en los estilos de crianza

Los estilos de crianza se ven definidos en base las pautas de crianza, las prácticas de crianza y las creencias que tengan los padres acerca de la crianza, estos a su vez se ven influenciados por aspectos como el contexto, la cultura, las características personales, los recursos y apoyos que tenga entre otros factores que terminan determinando cual va a ser el proceder de un padre con respecto a la crianza de su hijo.

Uno de los factores que más influye en que estilo parental va a utilizar un padre con sus hijos es el factor generacional, pues la mayoría de los padres optan por tomar el estilo de crianza que sus padres utilizaron con ellos como su modelo de parentalidad para con sus hijos. Este factor generacional influye en su mayoría a los padres con un estilo de crianza autoritario y democrático, quienes optan por seguir el modelo de crianza que sus padres utilizaron con ellos.

Otro factor que influye en el modelo paternal que un padre escoja es su personalidad, como en el caso de los padres sobreprotectores, quienes al tener una personalidad con rasgos narcisistas tiene como meta el que su hijo dependa de el para poder vivir, lo que lo lleva a ser un padre que este siempre presente controlando y evitando la independencia de su hijo, para que esta necesidad de la presencia del padre siempre este presente en la vida de su hijo. Por otro lado, se encuentran los padres democráticos, quienes al poseer una personalidad con bajos niveles de neuroticismo buscan que su hijo tenga autonomía e independencia para poder ser personas que se desenvuelvan de forma libre y funcional en la sociedad de la que forman parte.

Por último, es importante mencionar como factor el contexto en el que una familia se desenvuelva pues el estilo parental que escoja una familia que se desenvuelve en un contexto optimo y funcional no va a ser el mismo que escoja una familia que se encuentre en un contexto de vulnerabilidad. Un ejemplo de esto son las familias disfuncionales, quienes al estar inmiscuidos en un contexto de vulnerabilidad, suelen optar por un estilo de crianza autoritario, modelo que también puede

presentarse en un contexto totalmente diferente, como en las familias que se encuentran en un contexto favorable, sobre todo aquellas que se encuentran en posiciones económicas altas, pues el tener un estatus de este nivel hace que los padres busquen criar a sus hijos bajo un régimen de obediencia donde ellos sean los que mantengan el control sobre las decisiones de sus hijos, impidiéndoles el desarrollo de autonomía e independencia.

Evaluación de los Estilos Parentales

Los estilos parentales, como se mencionó anteriormente, son de suma importancia en la vida de una persona, por lo tanto, es relevante evaluarlos. Esta medición tiene como objetivo conocer la relación entre padres e hijos. Con el fin de lograr esta meta, se han creado diversos instrumentos. Sin embargo, a pesar de los avances de los últimos años, sigue siendo un desafío desarrollar medidas objetivas que permitan evaluar las características familiares de un individuo.

Este desafío se pone de manifiesto en un estudio realizado por Roa y Del Barrio (2001) quienes señalan que las dimensiones más relevantes y comunes al evaluar los estilos parentales son el apoyo y el control. Siendo estos factores clave en la crianza de un niño. Pues a causa de estos es que los niños logran desarrollar capacidades como la regulación emocional o el control de impulsos. Además, de que de estas dos dimensiones es que surgen los diversos tipos de crianza que existen.

Evaluar qué tipo de crianza se está dando en una familia y como se está gestionando la misma es de importancia puesto que esto ayudara a conocer si un niño presenta o no una correcta adaptación al medio que los rodea. Para esto existen diversos autores que han ido creando diferentes cuestionarios que sirven para evaluar las conductas parentales tanto desde la perspectiva del padre como desde la perspectiva de los hijos.

La evaluación de los estilos parentales se da a través de dos formas principalmente que son la medición dimensional y la categorial. La primera hace referencia a

aquella medición que identifica aquella diversidad que está relacionada a fenómenos. En este caso se evalúan principalmente los fenómenos de demanda y respuesta en la relación paterno filial. En esta dimensión se encuentran cuestionarios como el Cuestionario de Aceptación – Rechazo Parental, más conocido por sus siglas en inglés PARQ, que fue propuesto por Rohner, Saavedra y Granum en el año 1978 o el Children's Report of Parental Behavior, más conocido como CRPB, creado en 1965 por Schaefer. Ambos cuestionarios destinados a medir las respuestas que se producen en la relación padre e hijo.

Por otra parte, se encuentran las escalas de Autoridad e Inconsistencia Parental de Dwairy, creada en el 2007, y la de Socialización Parental para Adolescentes de Musitu y García del 2001. De la Iglesia, Ongarato, y Fernández (2011) refiere que dichos cuestionarios están destinados a evaluar las dimensiones de demanda que se producen en la relación paterna.

A pesar de la existencia de varios reactivos que ayuden a la evaluación de los estilos parentales se presenta un inconveniente en dichos reactivos. El problema es que la mayor parte de estos reactivos toma como población a los niños y adolescentes, y aquella que también contempla a los adultos ignora una cuestión importante, el evaluar la percepción de demanda que tienen los padres. La existencia de un reactivo que contemple esto es de importancia debido a que, a pesar de su edad, los estilos parentales aplicados en un individuo es un factor que lo va a influir durante toda su vida.

1.3. Estilos Parentales y Neurodesarrollo

Como se ha podido conocer los estilos de crianza son un factor de suma importancia para el desarrollo de un niño. Pues de la correcta gestión de estas habilidades parentales para con los hijos es que depende si estos van a tener o no un ambiente que les permita tener un neurodesarrollo propicio, donde puedan adquirir todas las habilidades necesarias para su desenvolvimiento eficaz en la sociedad de la que son parte. Arroyo (2022) menciona que el neurodesarrollo se basa en la retroalimentación que una persona tenga con el entorno que lo rodea.

En el caso de los niños este neurodesarrollo depende tanto de la escuela como de la familia, pues estos son los principales lugares donde los niños van adquiriendo conocimientos que le serán de ayuda en las diferentes áreas que componen su vida como el área educativa o social.

Es importante destacar que las interacciones del niño con su entorno no solo se limitan al ambiente familiar. La escuela, el barrio y otros entornos también pueden tener un impacto significativo en el desarrollo del niño. La forma en que el niño interactúa con estas diferentes esferas sociales puede influir en su rendimiento académico, su capacidad para relacionarse con los demás y en su autoconcepto. De hecho, según estudios realizados por el psicólogo Bronfenbrenner (1979) el ambiente en el que se desenvuelve un niño es un sistema complejo compuesto por diferentes niveles de interacción. Por lo que, las interacciones que un niño tiene con su entorno son fundamentales para su correcto desarrollo y para su integración en la sociedad.

La coexistencia entre el niño y su entorno se destaca como un factor determinante en la creación de experiencias relevantes para su vida diaria. Estas interacciones son fundamentales para que el niño adquiera habilidades, conocimientos y valores que serán beneficiosos en su futuro. Además, como señala Doidge (2007), las experiencias de vida no solo impactan en el desarrollo neurológico de una persona, sino que también influyen en su comportamiento y carácter. Esto quiere decir que los niños que han tenido experiencias positivas y enriquecedoras en su entorno probablemente tendrán un comportamiento más positivo y constructivo en el futuro. Por el contrario, los niños que han tenido experiencias negativas o traumáticas pueden desarrollar conductas problemáticas o destructivas en su vida adulta.

Un ejemplo de que como las experiencias de crianza influyen en el sujeto a futuro son los niños criados bajo un estilo parental autoritativo. Según estudios recientes, el estilo parental autoritativo, caracterizado por altos niveles de apoyo emocional y control, se ha asociado con un mejor desarrollo cognitivo y emocional en los niños (Steinberg et al., 1994). Estos niños tienden a tener una mayor autoestima, mejores habilidades sociales y emocionales, y un mejor rendimiento académico en

comparación con aquellos criados con otros estilos parentales como el estilo permisivo, que ha sido asociado con problemas de conducta, dificultades emocionales y bajos logros académicos en los niños.

Además, la investigación ha demostrado que los estilos parentales negligentes, caracterizados por niveles bajos tanto de control como de apoyo emocional, pueden tener un impacto negativo significativo en el neurodesarrollo infantil. Los niños criados bajo este estilo parental están más expuestos a experimentar problemas de salud mental y emocional, dificultades de comportamiento y un bajo rendimiento académico (Baumrind, 1991). Por lo tanto, es evidente que los estilos parentales pueden tener un impacto significativo en el neurodesarrollo infantil, y que este impacto puede ser positivo o negativo dependiendo del estilo que los progenitores elijan para criar a sus hijos y de cómo gestionen sus habilidades parentales.

1.4. Neurodesarrollo infantil

Definición de neurodesarrollo infantil

El neurodesarrollo, definido como el proceso de desarrollo donde se crea y evoluciona todo el sistema nervioso de un individuo, es uno de los aspectos claves en la evolución de una persona. Medina, et al. (2015) refieren que el neurodesarrollo es un proceso dinámico, que se produce a causa de la constante interacción que tiene una persona con el medio del que es parte. Esta coexistencia es la que permite que el sistema nervioso vaya desarrollándose y por consiguiente que se vayan formando las funciones cerebrales de una persona.

De hecho, uno de los aspectos más relevantes de este desarrollo es que gracias a este es que las personas van formando una personalidad que los va a acompañar por el resto de su vida, como se menciona anteriormente. Además, algo a destacar es que esta evolución cerebral se presenta desde que el sujeto nace hasta que llega a la edad adulta, aproximadamente 20 años.

Aunque existen periodos críticos para que se dé un desarrollo cerebral óptimo. Estos periodos críticos son la etapa intrauterina y los primeros años de vida de una persona. Otro periodo que influye en esta evolución es la adolescencia, que es un periodo de cambio en la vida de una persona, a pesar de que, a diferencia de la vida intrauterina y los primeros años, esta etapa no es crucial, debido a que el desarrollo del sistema nervioso en esta etapa ya está bastante avanzado, no como en los otros donde apenas se está dando.

Como se mencionó los primeros años de vida de una persona son importantes para su desarrollo. En este caso, centrándonos en la infancia, se puede mencionar que esta es una etapa importante debido a que es este periodo en el que se va dando la maduración y adquisición de varios procesos cognitivos. Portellano (2007) menciona que en esta etapa crucial debido a que se presenta un neurodesarrollo bastante marcado. Pues en esta etapa se presentan procesos que ya no se vuelven a dar en ninguna otra etapa del ciclo vital de una persona como el desarrollo del lenguaje, la atención, la memoria y las funciones ejecutivas.

De hecho, algo que es importante mencionar es que el desarrollo efectivo de todos estos procesos se ve influenciado por la neuroplasticidad que se presenta durante este periodo de la infancia. Misma que permite la correcta formación y evolución de estructuras cerebrales, las que por consecuente ayudan a la correcta adquisición de los dominios anteriormente mencionados.

El desarrollo neurológico, además, es un término que se utiliza en varias áreas, sobre todo en el área médica y de la salud. Este se define como una rama que pertenece a la neurociencia y a las ciencias biológicas. Esto debido a que dicho proceso se enfoca en conocer cómo se da el desarrollo del sistema nervioso de una persona y como es su funcionamiento. Luna, Hernández, Rojas, y Cadena (2018) refieren que el neurodesarrollo infantil es un tema de interés para áreas médicas y de la salud, sobre todo para las ramas de la neurociencia. Esto debido a que estas ramas ponen énfasis en el estudio de alteraciones cognitivas, emocionales y conductuales, además del funcionamiento de este sistema.

Aspectos que son de importancia para conocer si dicha maduración se está dando de manera eficaz o no.

Por otra parte, como se menciona anteriormente, el neurodesarrollo es un proceso que se da inicio junto con la vida de la persona y perdura hasta que esta llega a su edad adulta. Dentro de este periodo la etapa más crucial es la primera infancia. Específicamente los primeros años de vida, que son los más importantes debido a que durante estos años los niños van adquiriendo sus funciones cerebrales, las mismas que lo acompañaran y le ayudaran a desenvolverse en el mundo del que es parte. Zarate, González, y Núñez (2019) refieren que la calidad de vida de un niño se ve influenciada por factores biológicos, psicológicos y sociales, los que pueden favorecer o afectar la evolución cognitiva, social y emocional de una persona.

Un aspecto que es necesario mencionar acerca de esta etapa de neurodesarrollo es que está, además de ser una etapa sumamente importante, es también un momento de alta vulnerabilidad para la persona, pues durante esta época se pueden dar factores que pueden o no poner en riesgo el neurodesarrollo óptimo de una persona. Pinto (2022) refiere que la mayor parte de los factores que pueden poner en riesgo el neurodesarrollo de una persona están asociados al entorno en el que esta se desarrolla. Es decir, que los factores de riesgo provienen en su mayoría de los ambientes donde se desenvuelve la persona, pues estos son los lugares donde se van a ir dando los procesos que influyen en el neurodesarrollo como la adquisición de aprendizajes, por ejemplo.

Algunos de los factores que afectan este desarrollo cognitivo pueden ser la condición socio – económica en la que se encuentra la persona, sobre todo en aquellos casos donde la persona se desenvuelve en un ambiente de pobreza, pues esta situación además se relaciona con otros problemas como la desnutrición, la negligencia, falta de estimulación o de educación, entre otros.

Otro factor que puede ser de riesgo es un ambiente de inestabilidad tanto en el aspecto social como familiar, ya que estos pueden dificultar el acceso a todos los

recursos y estímulos necesarios para que se dé un buen neurodesarrollo en el infante (Castillo, Chavez, y Zoller, 2019). Un aspecto que se puede recalcar es que el ambiente familiar es un factor determinante, ya que de la buena o mala gestión de los padres en la crianza depende que el niño tenga o no un buen desarrollo neurológico y bienestar en todos los aspectos que componen su vida.

Finalmente, algo que es de importancia mencionar es que este neurodesarrollo está en continua evolución y, como ya se dijo, es el ambiente el que lo puede ir modificando a través de la epigenética. Pues el desarrollo de este como tal se encuentra regido por la constante interacción que se da entre los factores genéticos y las experiencias que el individuo va adquiriendo por influencia ambiental.

Etapas del neurodesarrollo infantil

El neurodesarrollo infantil es aquel proceso a través del cual el sistema nervioso madura y adquiere todas las capacidades que le ayudarán a una persona a desenvolverse. Este desarrollo se da a través de cinco etapas que son: proliferación neuronal, migración, sinaptogénesis, y mielinización o maduración. Etapas que inician en el periodo de gestación y van hasta los 20 años aproximadamente. Piñeiro y Díaz (2017) refiere que estas etapas de desarrollo no son contiguas, sino que se van superponiendo y si se presenta algún estímulo interno o externo estas etapas pueden verse afectadas. Desencadenando así patologías que pueden afectar el crecimiento óptimo de una persona. Además de su desenvolvimiento en los distintos ámbitos que conforman su vida como el area educativa o social.

La primera etapa de desarrollo neuronal es la proliferación. Esta es definida como aquella fase en la que las células nerviosas van naciendo. Semple, Blomgren, Gimlin, Ferriero, y Noble - Haeusslein (2013) refieren que este proceso se da durante la primera mitad de la gestación, específicamente desde el tercer mes de gestación y continua hasta los dos primeros años de vida de una persona. Esta es una fase crítica del desarrollo cerebral y, aunque todavía no se conoce como es que esta fase inicia y se detiene, si se sabe que esta ocurre en momentos rígidamente determinados y va de acuerdo con cada región del cerebro.

Presentando un inicio temprano en las zonas más profundas de las capas corticales y un inicio tardío en las zonas más superficiales.

La segunda etapa de desarrollo es la migración, que tiene inicio durante el segundo trimestre de gestación. Ferrer (2018) refiere que durante esta fase se produce el desplazamiento de millones de neuronas desde el lugar donde nacieron o formaron las neuronas a la zona donde deban estar. Existen dos tipos de migración que son la radial y la tangencial, y este es un proceso que se encuentra controlado genéticamente. Estos tipos se pueden diferenciar en que el primer tipo de migración, radial, utiliza la glía radial para la emigración, mientras que, en el otro tipo, tangencial, las neuronas migran al mismo tiempo a la superficie cortical.

Por otra parte, las similitudes que comparten los tipos de migración mencionados son que en ambos tipos se da la formación de neuritas, translocación somática y nucleogénesis. Hatten (2002) señala que en un inicio las neuronas que migran son inmaduras debido a que no tienen ni axón ni dendritas, pero que al llegar a su lugar de destino estas se empiezan a desarrollar y se completan. Acerca de este viaje se estipula que esta migración que realizan las neuronas desde la zona central a la periferia permite la formación de la corteza cerebral y esto da paso al siguiente proceso que es la organización.

Por último, acerca de la migración, se puede recalcar que este, al ser un proceso complejo, debe llevarse con suma precaución, pues si se produce algún evento que lo afecte este puede desencadenar enfermedades o problemáticas, conocidas como trastornos de la migración neural, que afecten a una persona a largo plazo.

La organización o sinaptogénesis hace referencia al proceso de agrupación que se da entre las células nerviosas entre sí. Este agrupamiento tiene como objetivo el dar paso a la formación de las distintas estructuras que conforman el sistema nervioso. Pero también sirve para que se produzca el primer conjunto de conexiones sinápticas.

Este es un proceso que se rige bajo un patrón espacio temporal no simultáneo iniciando al final del periodo de gestación, continuando de manera pronunciada después del nacimiento y alcanzando su punto más alto a la edad de dos años. Rohlfs, (2016) postula que la finalidad de esta etapa de desarrollo es establecer bases sólidas que permitan una comunicación neural óptima donde se produzcan sinapsis correctas. De hecho, este último punto es crucial para que se produzca un desarrollo funcional normal del sistema nervioso central.

La última etapa de neurodesarrollo es la mielinización. Su inicio se da tres meses después de la fecundación, aunque al momento del nacimiento solo algunas áreas se encuentran mielinizadas en su totalidad. Este proceso tiene como objetivo el permitir que la emisión de impulsos nerviosos se dé de manera eficaz, facilitando así la sinapsis. La mielinización se rige por un modelo jerárquico, es decir, primero se produce en las áreas sensoriomotoras y finalmente en áreas asociativas.

De hecho, las áreas que se encuentran mielinizadas en su totalidad son aquellas de las que depende la supervivencia de una persona como por ejemplo los centros del tallo cerebral. Según Rossell (2003) cada región cerebral presenta su etapa de mielinización. Un ejemplo de esto son las áreas primarias sensoriales y motrices que inician su proceso de mielinización antes que las áreas de asociación frontales y parietales, las que alcanzan su periodo de mielinización a los quince años. Para finalizar es de importancia destacar que cada una de las etapas del neurodesarrollo son de suma importancia y cuidado, pues de estas dependerá la salud y bienestar futuro de una persona.

Factores que influyen en el neurodesarrollo infantil

Existen factores que pueden influir al correcto o incorrecto neurodesarrollo de una persona. Estos factores pueden darse antes, durante o después de la gestación y dependiendo de la etapa que se vea afectada se puede conocer que afecciones puede presentar o no una persona. Piñeiro (2017) refiere que los factores que pueden afectar el neurodesarrollo pueden ser genéticos o ambientales. Es decir, si una persona presenta una afección del neurodesarrollo, dependiendo la afección,

se puede saber si esta fue hereditaria por lado materno o paterno o si esta fue adquirida.

Algunos de los factores de riesgo, tanto genéticos como ambientales, más conocidos por la sociedad son factores como el consumo de alcohol, drogas o tabaco; bajo peso al nacer; desnutrición; estado de salud de la madre; bienestar, tanto psicológico como social, de los padres y si estos presentan alguna enfermedad que pueda ser hereditaria como una neuropatía, ataxias, epilepsias o alguna enfermedad que provenga de una afectación cromosómica como el síndrome de Down, el síndrome Turner, entre muchos otros. Según Feldman y Reiff (2014) estos factores pueden afectar las diferentes etapas de neurodesarrollo. Lo que podría provocar daños o afectaciones en el funcionamiento cerebral y en la salud de la persona a largo plazo.

Por último, hay que destacar que en los últimos años se ha evidenciado que la etapa preconcepcional puede tener un papel importante en el desarrollo del feto. Descubriéndose que el estado de salud de la madre previo a la concepción puede afectar la salud del feto y su neurodesarrollo en el futuro, especialmente en embarazos geriátricos.

De acuerdo con estudios en neurociencia del desarrollo, diversos factores preconceptionales, como la exposición a sustancias tóxicas, la nutrición materna y la salud emocional, pueden afectar la calidad del óvulo y el esperma, y por lo tanto, el desarrollo embrionario (Jaddoe et al., 2016). Por esta razón, es importante fomentar el cuidado de la salud preconcepcional, lo que incluye la prevención de enfermedades crónicas, el consumo de una dieta saludable y equilibrada, y la realización de actividad física regular.

Evaluación del neurodesarrollo

El neurodesarrollo es un proceso de suma importancia para el desarrollo de una persona. Por lo que evaluar cómo se da este proceso es conveniente para saber si se está dando correctamente o si hay presencia de alguna afección, sobre todo en

el caso de los niños. Domínguez (2019) refiere que esta evaluación es crucial en los recién nacidos de alto riesgo que presenten o no alguna afección neurológica. Esto debido a que una evaluación temprana puede ser preventiva al apareamiento de una afección a futuro y en el caso de haberla esta ayudara a la correcta actuación de los padres frente a la situación, permitiéndoles informarse y conseguir la ayuda necesaria que les permita brindar al niño un plan de desarrollo que se adecue a su situación.

De acuerdo con la literatura, las evaluaciones de neurodesarrollo deben aplicarse desde los tres meses de edad, y deben repetirse en cada etapa de desarrollo para monitorear si el proceso se está dando de manera eficiente. Como señala Squires (2019), estas evaluaciones son importantes para detectar cualquier posible trastorno en el proceso de desarrollo. Si se sospecha de algún trastorno o se detecta alguna irregularidad en la evaluación inicial, se debe repetir la valoración formal después de dos meses para confirmar o descartar la existencia de una afección.

Existen dos tipos de evaluaciones de neurodesarrollo: diagnósticas y de tamizaje. Las evaluaciones de diagnóstico tienen como objetivo evaluar de manera detallada el desarrollo de un niño y pueden ayudar a identificar a aquellos que presentan algún retraso o riesgo (Gutiérrez, Lazarte, & Alarcón, 2016). Por otro lado, las evaluaciones de tamizaje se utilizan para detectar niños vulnerables y son de fácil administración, aunque su sensibilidad es más importante que su especificidad (Berlinski, 2017). Es importante destacar que estas pruebas deben realizarse en ambientes controlados, teniendo en cuenta el objetivo de la evaluación, la edad del niño, los recursos disponibles y el perfil de las personas que lo aplicarán.

En cuanto a la evaluación neuropsicológica en la etapa infantil, esta busca entender la relación entre los procesos cognitivos y la conducta del niño. Dado que el cerebro de un niño está en desarrollo, se deben realizar evaluaciones paulatinas para conocer el proceso y establecer si existe una relación positiva entre la edad del niño y los puntajes obtenidos en las evaluaciones de adquisición de habilidades y conocimientos (Rosselli, Matute, & Ardila, 2013). Las evaluaciones del

neurodesarrollo son las más utilizadas para valorar las funciones cognitivas de un niño, y se han creado diversas pruebas para evaluar dichas funciones.

La mayoría de las pruebas creadas para evaluar las funciones cognitivas en la primera infancia se enfocan en áreas de desarrollo como el lenguaje, la atención, la memoria, la visopercepción y las funciones ejecutivas. Según Ardila (2007), existen pruebas que evalúan estas áreas de forma general y otras que las evalúan de forma específica. Un ejemplo de esto es la Escala Wechsler de Inteligencia para Niños, que se enfoca en evaluar una sola área en particular. Otra prueba es el Cuestionario de Madurez Neuropsicológica para Escolares (CUMANES), que tiene como objetivo evaluar el desarrollo neuropsicológico de un niño de manera global, valorando diferentes áreas de desarrollo en un solo reactivo.

Finalmente, al igual que en las evaluaciones de neurodesarrollo generales, las pruebas de neurodesarrollo infantil deben aplicarse considerando las particularidades específicas que se deseen evaluar en cada caso. Es fundamental destacar que estas evaluaciones deben ser realizadas por profesionales capacitados, como pediatras, psicólogos o neurólogos, para garantizar la correcta administración de las pruebas y la obtención de resultados confiables que permitan brindar un tratamiento adecuado acorde a cada situación.

CAPÍTULO II: DISEÑO METOLÓGICO

2.1. Paradigma, modalidad y alcance de investigación

Los paradigmas son modelos que sustentan la investigación y brindan claridad al investigador sobre el fenómeno que estudia. La presente investigación se rige bajo el paradigma positivista, también conocido como paradigma cuantitativo. Este modelo busca conocer la relación entre el investigador y el fenómeno que se estudia, y se sustenta en la comprobación de una hipótesis por medio de estadísticos y datos cuantificables. Ricos (2006) describe el criterio positivista como cuantitativo, empírico-analítico, racionalista, sistemático-gerencial y científico-tecnológico. En el caso del presente trabajo, este paradigma se utilizará para medir un evento psicológico en base a hipótesis previamente planteadas y la cuantificación de información y datos obtenidos.

Este estudio utiliza una modalidad cuantitativa, la cual es ampliamente utilizada en las ciencias sociales y requiere el uso de instrumentos matemáticos y estadísticos para cuantificar el problema de investigación. Esta modalidad produce datos concretos y resultados estadísticos confiables. Según Echevarría (2016), la investigación cuantitativa es lineal y requiere seguir un proceso ordenado para analizar el comportamiento de un grupo en base a datos cuantificables de la población de estudio. Finalmente, es importante destacar que esta modalidad de investigación ayuda a comprobar o negar una hipótesis, tal como se pretende en la presente investigación.

En cuanto al tipo de investigación que posee esta es de tipo no experimental, en la cual no se manipula la variable del estudio, sino que solo se observa para conocer sus características y comportamientos. En este tipo de investigación, según Agudelo, Aigner y Ruiz (2018), no se presentan estímulos a los sujetos de estudio, solo se los observa en su ambiente natural, y no se puede demostrar una relación causa-efecto entre las variables. Este tipo de investigación se enfoca en la observación y descripción de la variable en su ambiente natural sin interactuar con ella. En este caso la investigación es no experimental debido a que no se influyó

en la población de estudio, si no que a través del uso de reactivos se obtuvo información con respecto a cómo era su realidad con relación al tema de estudio.

La investigación es de corte transversal que es definido como aquella investigación observacional que se encarga del análisis de datos. Este estudio se centra en variables, que se deben plantear con anterioridad, y en los datos que dichas variables arrojan en un tiempo determinado y en base a una población determinada. McQueen y Knussen (2013) indican que una de las ventajas que muestra este tipo de corte en la investigación es el tiempo que esta necesita. Pues en este caso la recolección de datos para el estudio se realiza en un tiempo determinado, lo que vuelve más rápido y eficaz este proceso.

Por último, se utiliza un alcance descriptivo, el cual se enfoca en analizar un fenómeno a través de su descripción. Este es comúnmente utilizado en investigación ya que permite medir y profundizar en un concepto o situación específica. Según Ramos (2020), en esta dimensión investigativa ya se conocen las particularidades que presenta un fenómeno y se profundiza en sus propiedades sin buscar conocerlo en sí mismo. Para esto, los investigadores utilizan instrumentos como encuestas, cuestionarios o censos para medir las características de un grupo de manera confiable. En el caso de esta investigación, se plantearon hipótesis descriptivas con respecto a los temas de estudio para profundizar en ellos, y se utilizaron cuestionarios para recopilar información adicional.

2.2. Técnicas e Instrumentos

Técnicas

Se utilizaron dos técnicas de recolección de datos en la presente investigación: la encuesta y técnicas psicométricas. La encuesta es una técnica ampliamente utilizada en investigación y permite conocer los criterios de un grupo determinado sobre un tema específico (Hernández-Rodríguez, Argüelles-Pascual y Palacios, 2021). Para el estudio en cuestión, se ha decidido utilizar una ficha

sociodemográfica como parte de la encuesta, la cual permitirá obtener información relevante acerca de las características de la muestra.

Además de la encuesta, se emplearon técnicas psicométricas, las cuales se refieren al uso de cuestionarios que permiten medir fenómenos psicológicos a través de la presentación de ítems. En este estudio, se decidió utilizar instrumentos previamente desarrollados que han sido evaluados en cuanto a sus propiedades psicométricas en investigaciones previas. Con relación a esta técnica, Kerri y James (2016) sugieren que es necesario que el investigador conozca la teoría en la que se basa el instrumento para poder aplicarlo de manera adecuada. Es decir, el investigador debe tener en cuenta la teoría que respalda la aplicación del instrumento.

Instrumentos

El presente estudio se realizará con la adaptación del “Cuestionario de Conducta Parental Percibida por los Niños”, de Samper, Cortés, Mestre, Nácher y Tur (2006). Dicho reactivo está basado en el Children’s Report of Parental Behavior Inventory—Abbreviated (CRPBI-A) de Schaefer, E. (1965). Este instrumento está conformado por 52 ítems que está diseñado para evaluar la percepción que tiene un niño sobre la interacción familiar en base a la relación de este con sus padres.

Para la evaluación de este cuestionario además se utilizan 26 subescalas que se agrupan en 8 dimensiones generales que son autonomía, amor, control, hostilidad, autonomía y amor, autonomía y hostilidad, amor y control, y finalmente control y hostilidad, los que conforman los distintos estilos parentales que conforman la escala que son los estilos comunicativos, hostil, permisivo, sobreprotector, negligente y controlador.

Por último, esta evaluación se califica a través de una escala tipo Likert de 3 puntos que oscilan entre siempre, a veces y nunca. Esta calificación se debe dar a cada uno de los padres evaluados y se da de acuerdo con la dimensión evaluada que

puede ir desde 21 a 0 puntos, que se pueden interpretar como un rango alto, medio o bajo de acuerdo con el puntaje obtenido y a la dimensión al que este pertenezca.

Respecto al análisis de fiabilidad del reactivo se utilizó un estudio realizado en Perú en el año 2019. Sobre el índice de fiabilidad obtenido por este estudio Pizarro (2019) refiere que el Cuestionario de Conducta Parental Percibida por los Niños– Abreviado posee un Alfa de Cronbach de ($\alpha = 0,89$), lo que significa que este instrumento tiene un índice alto de fiabilidad.

El otro reactivo que se utilizará es el “Cuestionario de Madurez Neuropsicológica para Escolares” (CUMANES), de Portellano, Mateos y Martínez del 2012, reactivo cuyo objetivo es evaluar el desarrollo neuropsicológico del niño. Este instrumento incide principalmente en la evaluación de las funciones mentales superiores de un niño. Esta prueba está compuesta por 12 subescalas agrupadas en 6 áreas que son lenguaje, visopercepción, funcionamiento ejecutivo, memoria, lateralidad y ritmo. Además, este cuestionario permite obtener un perfil que ayude a conocer los puntos fuertes y débiles que se presentan en el desarrollo de un niño.

Por último, este reactivo ofrece una puntuación global que ayuda a resumir el nivel de madurez neuropsicológica que presenta un niño con respecto a su edad, lo que permite conocer el funcionamiento de un niño y si este presenta alguna disfuncionalidad o alteraciones que afecten su madurez neuropsicológica. Para obtener el índice de confiabilidad de la prueba CUMANES se utilizó un estudio realizado en la ciudad de Cuenca en el año 2021, estudio que arrojó que este cuestionario posee un Alfa de Cronbach de 0,79 (Vergara, 2021). Lo que significa que este instrumento posee un índice de fiabilidad alto.

2.3. Población, Muestra y Muestreo

Población

La población en una investigación muestra el conjunto de personas que presentan alguna característica o fenómeno que es de interés para el investigador. En este

caso los participantes de interés para el estudio son niños que oscilan entre los 9 y 12 años, que forman parte de una Unidad Educativa de Ambato que pertenecen a un nivel de educación primaria del sector privado. En este caso se conoce que son 173 los niños que pertenecen a las edades de 9 a 12 años en esta institución.

Muestra y muestreo

La muestra, con 95% de confianza y 5% de error, constituye 382 niños. En este caso se utilizó un total de 30 niños que pertenecen a los cursos de quinto, sexto y séptimo año de educación básica de un establecimiento de sostenimiento privado, esto a causa de la facilidad que representa para la aplicación de los reactivos propuestos para el presente trabajo. Dicha muestra fue seleccionada por conveniencia debido a que uno de los reactivos posee mayor complejidad tanto en la aplicación como en la calificación, por lo que se optó por este método de selección.

En cuanto al muestreo, se utilizó un método no probabilístico por conveniencia, aplicando criterios de inclusión. Los participantes en esta investigación fueron niños que cumplieron con los siguientes criterios de inclusión: edad entre 9 y 12 años, ser escolarizados, ser residentes de la ciudad de Ambato, ser estudiantes del establecimiento en estudio y tener el consentimiento informado firmado por los padres para su participación.

Caracterización de la Muestra

En el siguiente apartado se muestra un análisis de los resultados arrojados por las variables sociodemográficas que permiten conocer las características que posee la población en la que se centra el estudio. En primer lugar, se analizan los resultados arrojados por las variables cualitativas unidad educativa, nivel escolar, sexo, ciudad de domicilio, sector domiciliario y etnia, y la variable cuantitativa edad.

Tabla 1. Análisis de variables sociodemográficas

| Variables Sociodemográficas | f | % |
|------------------------------------|----------|-----------|
| Unidad Educativa | | |
| Unidad Educativa "Atenas" | 30 | 100 |
| Nivel Escolar | | |
| Quinto | 10 | 33,3 |
| Sexto | 10 | 33,3 |
| Séptimo | 10 | 33,3 |
| Sexo | | |
| Masculino | 13 | 43,3 |
| Femenino | 17 | 56,7 |
| Sector domiciliario | | |
| Urbano | 15 | 50 |
| Rural | 15 | 50 |
| Etnia | | |
| Mestizo | 24 | 80 |
| Blanco | 6 | 20 |
| Edad | | |
| | X | Ds |
| | 10 | 0,83 |

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a las variables mostradas en la tabla 1 se puede mencionar que, las variables nivel escolar y sector de domicilio se muestran equivalentes al 50%, en el primer caso es de 10 personas por cada curso y en el segundo es de 15 personas pertenecientes al sector urbano y 15 pertenecientes al sector rural. En cuanto a la variable de sexo se encontró un mayor porcentaje de mujeres con un porcentaje de 56,7% frente a una menor cantidad de hombres, cuyo porcentaje fue de 43,3%.

Con base en la variable etnia, se puede observar una prevalencia de la variable mestizo, con un 80%, frente a la variable blanco, con un 20%. Por último, en cuanto a la variable edad, esta se encuentra entre niños de 9 a 12 años, por lo cual se encontró una media aritmética (X)= 10, con una desviación estándar de (σ)= 0,83 y algo a mencionar sobre esta variable es que, según la OMS, las edades que oscilan entre 9 a 12 años corresponden a la niñez intermedia, que es la población a la que pertenece la muestra del estudio.

Por otro lado, en la tabla 2 se realiza el análisis de otras variables exploradas dentro de la ficha sociodemográfica de los niños que participaron del estudio.

Tabla 2. Análisis de variables sociodemográficas del infante y cuidadores primarios

| Variables | f | % |
|------------------|----------|----------|
|------------------|----------|----------|

| | | |
|---|----|------|
| Con quién vive actualmente | | |
| Ambos padres | 23 | 76,7 |
| Padre o Madre | 5 | 16,7 |
| Otros | 2 | 6,7 |
| Cómo es la relación con los miembros de su familia | | |
| Muy buena | 22 | 73,3 |
| Buena | 8 | 26,7 |
| Afecciones mentales diagnosticadas | | |
| Sí | 2 | 6,7 |
| No | 28 | 93,3 |
| Nivel de escolaridad de los padres | | |
| Primario | 1 | 3,3 |
| Secundaria | 1 | 3,3 |
| Superior | 28 | 93,3 |
| Rendimiento académico | | |
| Sobresaliente | 9 | 30 |
| Muy bueno | 13 | 43,3 |
| Bueno | 8 | 26,7 |
| Repite algún año | | |
| Sí | 2 | 6,7 |
| No | 28 | 93,3 |
| Situación socioeconómica | | |
| Muy buena | 17 | 56,7 |
| Buena | 13 | 43,3 |

Fuente: Elaboración propia

Se puede observar en los datos estadísticos presentados que el 76,7% de los niños de la muestra viven con ambos padres, mientras que el 16,7% vive con solo uno de los padres y el 6,7% restante forma parte de familias extendidas. Como se puede evidenciar, existen diferentes tipos de familia, pero sigue destacando la familia tradicional. Según Parra-Pérez (2017), los niños criados en familias tradicionales pueden tener una ventaja en términos de estabilidad y estructura, lo que puede fomentar un ambiente más predecible y seguro para el desarrollo infantil. Sin embargo, es importante reconocer que la estructura familiar tradicional no es la única forma de crianza exitosa, y que las familias no tradicionales pueden ofrecer experiencias valiosas y únicas para el desarrollo de los niños.

En cuanto a la relación que mantienen los miembros de la familia, el 73,3% de la muestra reportó mantener una relación muy buena con su familia, mientras que el 26,7% restante mencionó tener una relación buena. Según los autores Castro-Sánchez y Martín-Cilleros (2021) la calidad de la relación entre los padres y los hijos, así como entre los hermanos, puede afectar significativamente la salud mental, emocional y social de los niños. Pues de la coexistencia del niño con su

ambiente depende si este adquiere o no habilidades para desenvolverse en la sociedad de la que es parte.

Un ejemplo donde se evidencia esta afirmación son los niños que experimentan relaciones familiares positivas, caracterizadas por la comunicación efectiva, el afecto y la cohesión, tienen mayores posibilidades de desarrollar habilidades sociales y emocionales saludables, así como una mayor resiliencia frente a las adversidades. Mientras que, las relaciones familiares conflictivas, caracterizadas por la hostilidad, la crítica y la falta de apoyo emocional, pueden tener efectos negativos en el desarrollo infantil y aumentar el riesgo de problemas de salud mental a lo largo de la vida.

En cuanto al nivel de escolaridad de los padres, se observó que el 93,3% de ellos posee un nivel de escolaridad superior, mientras que el 6,6% restante cuenta con una escolaridad primaria o secundaria. Según Gutiérrez-Rojas, García-García y De la Cruz-Ramírez (2019), existe una relación positiva entre el nivel educativo de los padres y el desarrollo cognitivo, lingüístico y socioemocional de los niños. En este sentido, los padres con un mayor nivel educativo suelen ofrecer un ambiente más estimulante para el desarrollo cognitivo, fomentar una comunicación más efectiva con sus hijos y proporcionar un mayor apoyo emocional, lo que puede tener un impacto positivo en el neurodesarrollo y bienestar emocional de los niños.

Finalmente, se puede observar que el 56,7% de la muestra se encuentra en una situación económica muy buena, mientras que el 43,3% restante tiene una situación socioeconómica buena. La evidencia muestra que la situación socioeconómica de los padres y la calidad de la crianza que proporcionan pueden tener un impacto significativo en el neurodesarrollo de los niños. Según los estudios de Evans y Kim (2013), "la pobreza y el estrés asociado con la privación económica tienen consecuencias negativas en el desarrollo cerebral y la salud mental de los niños, mientras que la estabilidad económica y una buena crianza pueden tener efectos positivos" (p. 390).

En este caso, si bien la mayoría de la muestra se encuentra en una situación económica buena o muy buena, sigue siendo importante destacar que los niños

que crecen en hogares con mejores recursos financieros y educativos, y que reciben atención y cuidado adecuados, tienen mayores oportunidades de desarrollar habilidades cognitivas, emocionales y sociales saludables.

2.4. Procedimiento Metodológico

Se empezó por determinar los instrumentos necesarios para llevar a cabo las aplicaciones y validarlos mediante una revisión bibliográfica que abarcó la teoría en la que se basan los cuestionarios, la forma en que fueron validados, su aplicación y las limitaciones y fortalezas de las pruebas. Una vez completada esta validación, se procedió a definir la población de estudio, lo que permitió verificar si los reactivos a utilizar estaban adaptados para la muestra y si se habían aplicado previamente en poblaciones similares.

Con esta información, se solicitó a la universidad la aprobación para la aplicación de las evaluaciones elegidas a la población de interés. Finalmente, cuando se obtuvo la aprobación, se procedió a solicitar la autorización correspondiente a la muestra para llevar a cabo la aplicación de los reactivos.

Una vez recibida la solicitud de aplicación a la población, se procedió a socializar la propuesta de investigación con ellos, quienes aceptaron participar y nos permitieron delimitar la población global. Tras seleccionar a los participantes, se llevó a cabo el consentimiento informado, el cual permitió la aplicación de los reactivos elegidos para la presente investigación.

Posteriormente, se aplicaron los reactivos a la población escogida y se depuraron los datos obtenidos, descartando aquellas evaluaciones que se llenaron de forma errónea. Se creó una base de datos en el sistema SPSS, donde se registraron los datos obtenidos en el estudio. A continuación, se procedió al análisis de los datos, cuyos resultados se contrastaron con la hipótesis propuesta para el estudio. Por último, se elaboró un informe detallando los resultados obtenidos a partir de la información obtenida de la población estudiada.

CAPITULO III: ANÁLISIS DE RESULTADOS

3.1. Análisis Descriptivo de los Estilos de Crianza

En el siguiente apartado se procede a realizar un análisis de tipo descriptivo en función a las variables de interés para el presente estudio que son los estilos parentales y el desarrollo neurológico en la muestra establecida, que en este caso son niños que oscilan entre 9 y 12 años y que pertenecen a un establecimiento de sostenimiento privado de la ciudad de Ambato. Este análisis descriptivo se realizará en base a estadísticos que permitan conocer cuál es la prevalencia de cada una de las variables en la población escogida para el trabajo.

Análisis descriptivo del CRPBI – A

Para poder realizar el análisis descriptivo de la variable estilos parentales, se utilizó el Cuestionario de Conducta Parental Percibida por los Niños en su versión abreviada. Este análisis de resultados está orientada a las seis dimensiones que son evaluadas por el cuestionario mencionado y se evalúan en función de la madre y el padre por separado. Este reactivo, para su calificación, utiliza una escala de tipo Likert que al final da una puntuación directa de hasta 21 puntos que puede interpretarse como un rango alto, medio o bajo de acuerdo con el puntaje obtenido. A continuación, se muestra una tabla donde se pueden apreciar la media (M), desviación estándar (Dt), máximo (Máx), mínimo (Min), asimetría (As) y curtosis (Cu).

Tabla 3. Estilos de Crianza Madre

| Estilos Parentales Madre | M | Dt | Máx | Min | As | Cu |
|-----------------------------|-------|-------|-----|-----|--------|--------|
| Estilo Comunicativo Madre | 1,770 | 0,626 | 3 | 1 | 0,201 | -0,453 |
| Estilo Hostil Madre | 2,800 | 0,551 | 3 | 1 | -2,758 | 6,731 |
| Estilo Controlador Madre | 2,300 | 0,651 | 3 | 1 | -0,385 | -0,609 |
| Estilo Permisivo Madre | 2,670 | 0,606 | 3 | 1 | -1,693 | 1,958 |
| Estilo Sobreprotector Madre | 2,130 | 0,507 | 3 | 1 | 0,266 | 0,945 |
| Estilo Negligente Madre | 2,770 | 0,568 | 3 | 1 | -2,428 | 5,036 |

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 3 se presenta un análisis descriptivo de los estilos parentales en la madre. La media de la dimensión comunicativa es de 1,770 con una desviación estándar de 0,626, indicando que las madres tienden a ser comunicativas en cierta medida. La dimensión hostil tiene una media de 2,800 con una desviación estándar de 0,551, lo que sugiere que las madres son menos propensas a mostrar hostilidad. La dimensión controladora tiene una media de 2,300 con una desviación estándar de 0,651, lo que indica que las madres no son muy controladoras. La dimensión permisiva tiene una media de 2,670 con una desviación estándar de 0,606, lo que sugiere que las madres no son muy permisivas. La dimensión sobreprotectora tiene una media de 2,130 con una desviación estándar de 0,507, lo que indica que las madres son moderadamente sobreprotectoras. Por último, la dimensión negligente tiene una media de 2,770 con una desviación estándar de 0,568, lo que sugiere que las madres son menos negligentes.

El análisis de los datos indica que en general, las madres presentan niveles más altos de comunicación y sobreprotección, pero en menor medida se observan niveles significativos de hostilidad y negligencia. Asimismo, los estilos parentales controlador y permisivo se encuentran en niveles intermedios. Estos resultados son consistentes con estudios previos que han encontrado que los padres tienden a ser más comunicativos y afectuosos, pero también pueden mostrar niveles moderados de control y permisividad en la crianza de sus hijos (Jones & Prinz, 2005).

Tabla 4. Estilos Parentales Padre

| Estilos Parentales Padre | M | Dt | Máx | Min | As | Cu |
|-----------------------------|-------|-------|-------|-------|--------|--------|
| Estilo Comunicativo Padre | 1,830 | 0,592 | 3,000 | 1,000 | 0,040 | -0,082 |
| Estilo Hostil Padre | 2,830 | 0,379 | 3,000 | 2,000 | -1,884 | 1,657 |
| Estilo Controlador Padre | 2,470 | 0,629 | 3,000 | 1,000 | -0,758 | -0,321 |
| Estilo Permisivo Padre | 2,330 | 0,661 | 3,000 | 1,000 | -0,484 | -0,620 |
| Estilo Sobreprotector Padre | 2,330 | 0,479 | 3,000 | 2,000 | 0,745 | -1,554 |
| Estilo Negligente Padre | 2,730 | 0,583 | 3,000 | 1,000 | -2,148 | 3,747 |

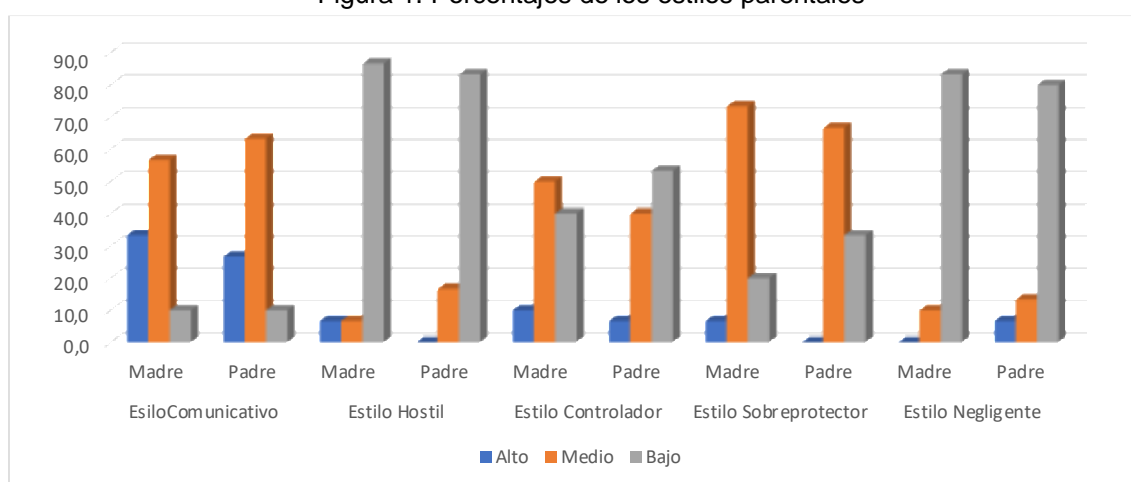
Fuente: Elaboración propia

La media más alta se encuentra en el estilo hostil, con una puntuación media de 2,830 (DT=0,379). El estilo negligente también presenta una puntuación relativamente alta, con una media de 2,730 (DT=0,583). Los estilos comunicativo, controlador y permisivo se encuentran en niveles intermedios, con puntuaciones

medias de 1,830 (DT=0,592), 2,470 (DT=0,629) y 2,330 (DT=0,661), respectivamente. El estilo sobreprotector presenta la media más baja de los estilos parentales del padre, con una puntuación media de 2,330 (DT=0,479). La asimetría y la curtosis indican que la mayoría de los estilos parentales siguen una distribución normal, con la excepción del estilo hostil y el estilo negligente, que presentan distribuciones sesgadas hacia la izquierda y hacia la derecha, respectivamente.

También se muestra, en la siguiente figura, una comparación grafica de cómo se encuentran los estilos parentales de la muestra utilizada para el estudio.

Figura 1. Porcentajes de los estilos parentales



Fuente: elaboración propia

Como se puede observar en la tabla 3, la dimensión comunicativa muestra que tanto las madres como los padres muestran una comunicación clasificada como media con sus hijos, con un porcentaje de 56,7% y 63,3%, respectivamente. Según la investigación de Smith y Jones (2019), una comunicación "media" entre padres e hijos implica que existe cierta interacción verbal entre ellos, pero no necesariamente implica una comunicación profunda y significativa. En general, una comunicación media no es necesariamente mala, pero puede no ser suficiente para establecer una relación muy estrecha y profunda entre padres e hijos. Además, esto puede afectar negativamente la crianza en términos de la capacidad de los padres para guiar y apoyar a sus hijos en su crecimiento y desarrollo.

En la dimensión hostil se pudo encontrar que la mayor parte de las madres se encuentran dentro de un rango bajo con respecto a esta dimensión con un 86,7%, al igual que los padres, quienes obtuvieron un 83,3% en esta dimensión encontrándose ellos también en un rango bajo. Según la investigación de García y Pérez (2020), un nivel de hostilidad bajo entre padres e hijos implica que existe una atmósfera afectiva positiva y una relación no violenta y respetuosa entre ellos. Un nivel bajo de hostilidad en la crianza puede contribuir a un ambiente hogareño positivo y seguro, lo cual puede fomentar el desarrollo emocional y social saludable de los hijos y su capacidad para establecer relaciones interpersonales satisfactorias.

Algo interesante que se puede destacar dentro de la dimensión de hostilidad es que, según los resultados de la tabla, solo el 6,7% de las madres presentaron un nivel de hostilidad alto, mientras que ninguno de los padres obtuvo un puntaje alto en esta dimensión. Sin embargo, se observó que un 16,7% de los padres obtuvo un puntaje medio en hostilidad, lo cual es más alto que el porcentaje de madres en este rango. Como indica la investigación de González y López (2018), una hostilidad alta en la madre implica una actitud negativa y agresiva hacia los hijos, lo que puede ser perjudicial para su bienestar emocional y psicológico.

Además, puede afectar su capacidad para establecer relaciones interpersonales saludables en el futuro. Aunque los padres obtuvieron un puntaje más bajo en hostilidad, es importante que se tomen medidas para reducir cualquier nivel de hostilidad y crear un ambiente seguro y positivo en el hogar para el bienestar de los hijos.

En cuanto a la dimensión de control se descubrió que la mayor parte de madres, con el 50%, poseen un nivel de control medio, mientras que los padres, con un 53,3%, poseen un nivel de control bajo con sus hijos. Según la literatura, un nivel de control medio en las madres puede ser beneficioso para el desarrollo de los hijos, ya que les permite explorar su entorno y desarrollar habilidades de toma de decisiones (Rodríguez et al., 2018).

Sin embargo, un nivel de control bajo por parte de los padres puede llevar a comportamientos desafiantes en los hijos (Kuppens et al., 2017). En este caso, cuando hay un desequilibrio en el nivel de control de los padres con los hijos, puede haber problemas en la dinámica familiar, en el desarrollo de los hijos y una falta de coherencia en la crianza, lo que puede confundir a los hijos y afectar su capacidad para establecer relaciones interpersonales saludables en el futuro.

En cuanto a la dimensión de permisivo se encontró que las madres se encuentran en un nivel bajo de permisividad con un 73,3%, mientras que los padres fluctúan entre un nivel medio y bajo, siendo el mayor medio con un 46,7% seguido de bajo con un 43,3%. Un nivel de permisividad bajo en los padres implica que son menos tolerantes y flexibles en cuanto a las normas y límites que establecen para sus hijos.

Según la investigación de Johnson y Smith (2018), un nivel de permisividad bajo puede ser efectivo para establecer un ambiente de disciplina en el hogar y ayudar a prevenir comportamientos problemáticos en los hijos, como el abuso de sustancias y la delincuencia. Sin embargo, también puede llevar a una relación tensa entre padres e hijos si se ejerce de manera excesiva y sin tener en cuenta las necesidades individuales de cada hijo.

En la dimensión de sobreprotector se pudo evidenciar que las madres poseen un nivel medio de sobreprotección con un 73,3% al igual que los padres con un 66,7%. Algo a recalcar en esta dimensión de sobreprotección es que ninguno de los padres posee un nivel alto de sobreprotección, cosa contraria a las madres, donde 2 personas de la muestra puntuaron un nivel alto en esta dimensión con 6,7%.

De acuerdo con la investigación de Fernández y Pérez (2017), la sobreprotección en los padres se puede entender como una actitud que se caracteriza por la excesiva preocupación y cuidado hacia los hijos, lo que puede limitar su capacidad para tomar decisiones y asumir responsabilidades. Un nivel de sobreprotección medio en los padres implica que los padres pueden estar brindando un alto grado de protección a sus hijos, pero aún les permiten cierto grado de independencia y toma de decisiones.

Por último, en el nivel de negligencia se encontró que tanto padres como madres se encuentran dentro de un nivel bajo en esta dimensión con un 83,3% para madres y un 80% para padres. De acuerdo con la investigación de Jackson y Smith (2017), un nivel de negligencia bajo en los padres implica que los cuidadores proporcionan un cuidado básico y adecuado a sus hijos, pero pueden fallar en la provisión de estímulos y actividades para fomentar su desarrollo cognitivo y socioemocional. Los padres que tienen un nivel de negligencia bajo deben ser conscientes de la importancia de proporcionar un ambiente seguro y estimulante para sus hijos para promover su desarrollo integral.

Análisis descriptivo de la prueba “CUMANES”

Para poder realizar el análisis descriptivo de la variable desarrollo neurológico, se utilizó la prueba CUMANES. Este análisis de resultados está orientado a las seis áreas que evalúa este cuestionario que son el lenguaje, la visopercepción, el funcionamiento ejecutivo, la memoria, el ritmo y la lateralidad. Dicho cuestionario para su calificación se encuentra formado por puntuaciones directas, transformadas y decapito, mismos que darán como resultado el índice de desarrollo neurológico en el que se encuentra una persona. A continuación, se muestra una tabla donde se puede apreciar la media (M), desviación estándar (Dt), la asimetría (As), curtosis (Cu) y punto de corte, que indica si las pruebas presentaron dificultad o no dificultad.

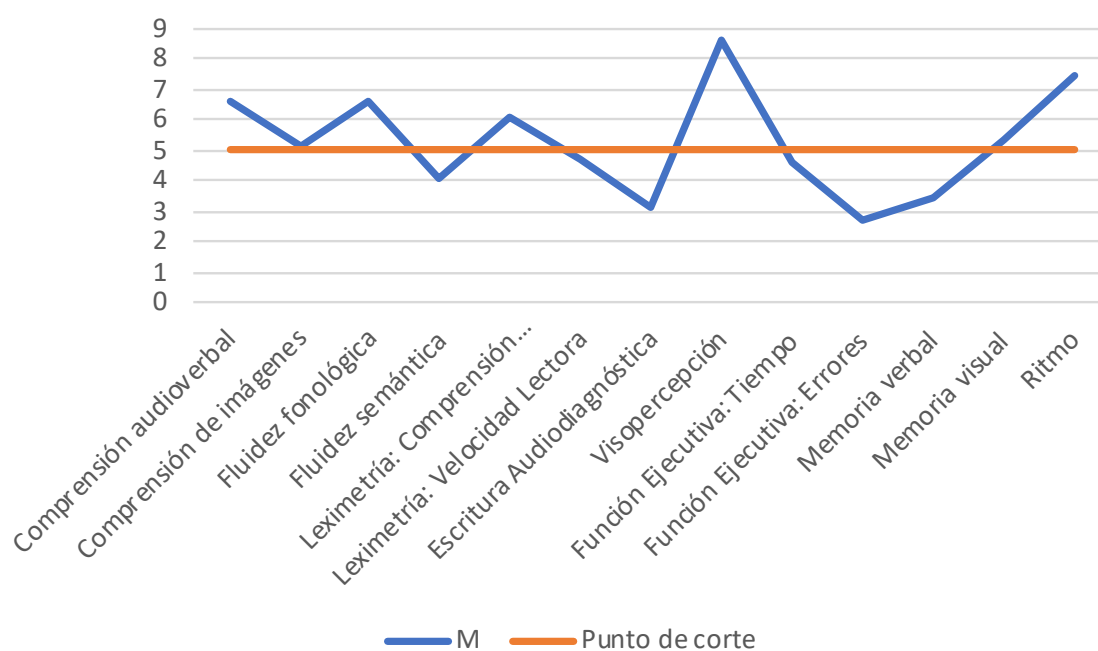
Tabla 5. Subdominios que componen el índice de desarrollo neuropsicológico

| Pruebas | M | Dt | As | Cu | Punto de corte |
|---------------------------------|-------|-------|--------|--------|----------------|
| Comprensión audioverbal | 6,567 | 1,569 | -0,017 | -0,701 | 5 |
| Comprensión de imágenes | 5,133 | 2,193 | 0,659 | -0,651 | 5 |
| Fluidez fonológica | 6,633 | 1,829 | 0,297 | -0,794 | 5 |
| Fluidez semántica | 4,100 | 2,820 | 0,168 | -1,449 | 5 |
| Leximetría: Comprensión Lectora | 6,033 | 2,141 | 0,360 | -0,724 | 5 |
| Leximetría: Velocidad Lectora | 4,700 | 2,641 | 0,806 | 0,116 | 5 |
| Escritura Audiodiagnóstica | 3,100 | 1,322 | 1,626 | 5,590 | 5 |
| Visopercepción | 8,533 | 1,676 | -0,792 | -0,586 | 5 |
| Función Ejecutiva: Tiempo | 4,600 | 1,976 | -0,375 | -0,522 | 5 |
| Función Ejecutiva: Errores | 2,667 | 2,279 | 1,060 | -0,109 | 5 |
| Memoria verbal | 3,400 | 1,694 | 0,230 | -0,704 | 5 |
| Memoria visual | 5,367 | 1,790 | -0,172 | 0,727 | 5 |
| Ritmo | 7,433 | 2,128 | -0,338 | -1,111 | 5 |

Fuente: Elaboración propia

Además, a continuación, se muestra de manera grafica las medias que mostraron las pruebas del cuestionario “CUMANES” y los puntos de corte que arrojó cada una, que en este caso es el mismo para todos los subdominios que evalúan el índice de neurodesarrollo.

Figura 2. Análisis descriptivo en función a los subdominios que componen el índice de neurodesarrollo



Fuente: elaboración propia

Según los datos presentados en la tabla 4, el punto de corte en todas las pruebas del test CUMANES es 5, lo que indica que las pruebas sin aplicación tenían un nivel de dificultad media. De acuerdo con la investigación de González, Pardo y Cuetos (2015), la dificultad media en todas las pruebas del test CUMANES podría indicar que se busca evaluar habilidades cognitivas generales. Es importante mencionar que una dificultad media en todas las pruebas podría ser beneficiosa para minimizar el sesgo de la prueba y permitir una comparación más precisa de los resultados obtenidos por diferentes individuos

En cuanto a las pruebas individuales, se encontró que la prueba de comprensión audioverbal del test CUMANES posee una dificultad media. Según Pérez, Gómez y García (2018), la sección de comprensión audioverbal es una de las más importantes, ya que evalúa la capacidad del individuo para procesar y entender información auditiva. En este sentido, es relevante destacar que la prueba de comprensión audioverbal posee una dificultad media, lo que significa que los participantes deben tener habilidades cognitivas básicas para comprender el contenido auditivo, pero también deben tener cierta capacidad para analizar y sintetizar la información presentada en la prueba.

En cuanto a la prueba de comprensión de imágenes del test CUMANES, se encontró que esta posee una dificultad media. Según la investigación de Piqueras, Romero, Llorente y Morales (2018), la prueba de comprensión de imágenes evalúa la capacidad del individuo para comprender y procesar información visual, lo que es esencial en muchos contextos cognitivos y académicos. Una dificultad media en la prueba de comprensión de imágenes podría indicar que se busca evaluar habilidades cognitivas generales y no habilidades específicas en el procesamiento de imágenes.

En cuanto a las pruebas correspondientes a la dimensión de fluidez, se descubrió que la prueba correspondiente a fluidez fonológica posee una dificultad de nivel medio, con una media de 6.633 y una desviación estándar de 1.829. De acuerdo con la investigación de Ardila et al. (2010), esta prueba evalúa la capacidad del individuo para generar palabras que comiencen con una letra o pertenezcan a una

categoría fonética específica. Una dificultad de nivel medio en esta prueba podría indicar que se busca evaluar habilidades cognitivas generales en el lenguaje y la memoria a corto plazo, en lugar de habilidades específicas en la fonología.

Por otro lado, la prueba de fluidez semántica posee una dificultad media baja, con una media de 4.100 y una desviación estándar de 2.820. Según la investigación de Montiel-Nava et al. (2012), esta prueba evalúa la capacidad del individuo para generar palabras relacionadas con un tema específico. Una dificultad media baja en esta prueba podría indicar que se busca evaluar habilidades cognitivas generales en el lenguaje y la memoria semántica, en lugar de habilidades específicas en la categorización y la selección de información semántica.

En cuanto a la dimensión leximetría del test CUMANES, se encontró que la prueba de comprensión lectora tuvo una dificultad de nivel medio, con una media de 6,033 y una desviación estándar de 2,141. Según la investigación de García-Madruga, Elosúa y Gil (2008), la prueba de comprensión lectora evalúa habilidades generales en el lenguaje, la memoria a corto plazo y la atención selectiva.

Por otro lado, la prueba de velocidad lectora tuvo una dificultad de nivel medio-bajo, con una media de 4,700 y una desviación estándar de 2,641. Según Montiel-Nava et al. (2012), la velocidad lectora evalúa la cantidad de información que un individuo puede procesar por unidad de tiempo, mientras que la precisión se refiere a la capacidad de comprender y retener la información procesada. Una velocidad lectora de nivel medio-bajo en la prueba de velocidad lectora podría indicar que se busca evaluar habilidades cognitivas generales en el procesamiento del lenguaje.

La prueba de escritura audiodiagnóstica es una prueba con un nivel de dificultad baja, con una media ($M= 3,100$) y una desviación estándar ($Dt= 1,322$). Según Alfonso, López-García y Ortiz (2014), el objetivo de esta prueba es evaluar la capacidad del individuo para expresarse por escrito, utilizando una metodología que combina la escritura con el lenguaje oral. Una baja dificultad en esta prueba podría sugerir que se busca evaluar habilidades cognitivas generales en la escritura, tales como la capacidad de planificar y organizar las ideas, la coherencia

y cohesión textual, y la corrección gramatical y ortográfica, en lugar de habilidades específicas en la escritura de textos complejos o la producción de ideas originales.

La prueba de visopercepción puede considerarse una prueba de dificultad alta con una media ($M= 8,533$) y una desviación estándar ($Dt= 1,676$). Según los resultados de la investigación de Alfonso et al. (2014) la visopercepción es la capacidad de procesar y entender la información visual, y su alta dificultad en la prueba CUMANES podría indicar que se busca evaluar habilidades específicas en la percepción visual, como la identificación de formas y figuras, la capacidad de percepción espacial y la discriminación visual, en lugar de habilidades generales en el procesamiento cognitivo.

En cuanto a la prueba destinada a evaluar la función ejecutiva se puede mencionar que tanto la prueba que se evalúa en función tiempo como la que se evalúa en función errores arrojaron un nivel de dificultad medio bajo y bajo, con una media de ($M= 4,600$) y desviación estándar de ($Dt= 1,976$) para tiempo, y una media de ($M= 2,667$) y una desviación estándar de ($Dt= 2,279$) para errores.

Según la investigación de Pérez-González, Fernández-Jaén y López (2019), Las funciones ejecutivas son un conjunto de habilidades cognitivas que incluyen la planificación, la toma de decisiones, la atención selectiva y la inhibición de respuestas automáticas, entre otras. Una dificultad media-baja en esta prueba podría indicar que se busca evaluar habilidades generales en la función ejecutiva, pero no se profundiza en habilidades específicas o complejas en esta área.

En base a las pruebas de memoria, se pudo descubrir que la prueba de memoria verbal posee una dificultad medio baja con una media ($M= 3,400$) y una desviación estándar ($Dt= 1,694$), mientras que la prueba de memoria visual posee una dificultad considerada en nivel medio con una media ($M= 5,367$) y una desviación estándar ($Dt= 1,790$). Según los resultados de la investigación realizada por Alfonso et al. (2014), estos resultados podrían indicar que la prueba se enfoca en evaluar habilidades de memoria a corto plazo, como la retención y recuperación de

información reciente, más que en habilidades de memoria a largo plazo o la capacidad de aprender y retener información compleja y variada.

Por último, la prueba de ritmo arroja ser una prueba de dificultad medio alta con una media (7,433) y una desviación estándar ($Dt= 2,128$). Según la investigación de Alfonso et al. (2014), la capacidad de percibir y mantener un ritmo adecuado es esencial en muchas actividades cotidianas, como la música y el deporte. Una dificultad medio alta en esta prueba podría indicar que se busca evaluar no solo la capacidad de percibir el ritmo, sino también la capacidad de mantener un ritmo constante y ajustarse a diferentes patrones rítmicos.

En la tabla 5, que se muestra a continuación, se pueden apreciar la media (M), desviación estándar (Dt), mínimo y máximo en base a la puntuación típica del cuestionario utilizado.

Tabla 6. Puntuaciones típicas de las aplicaciones

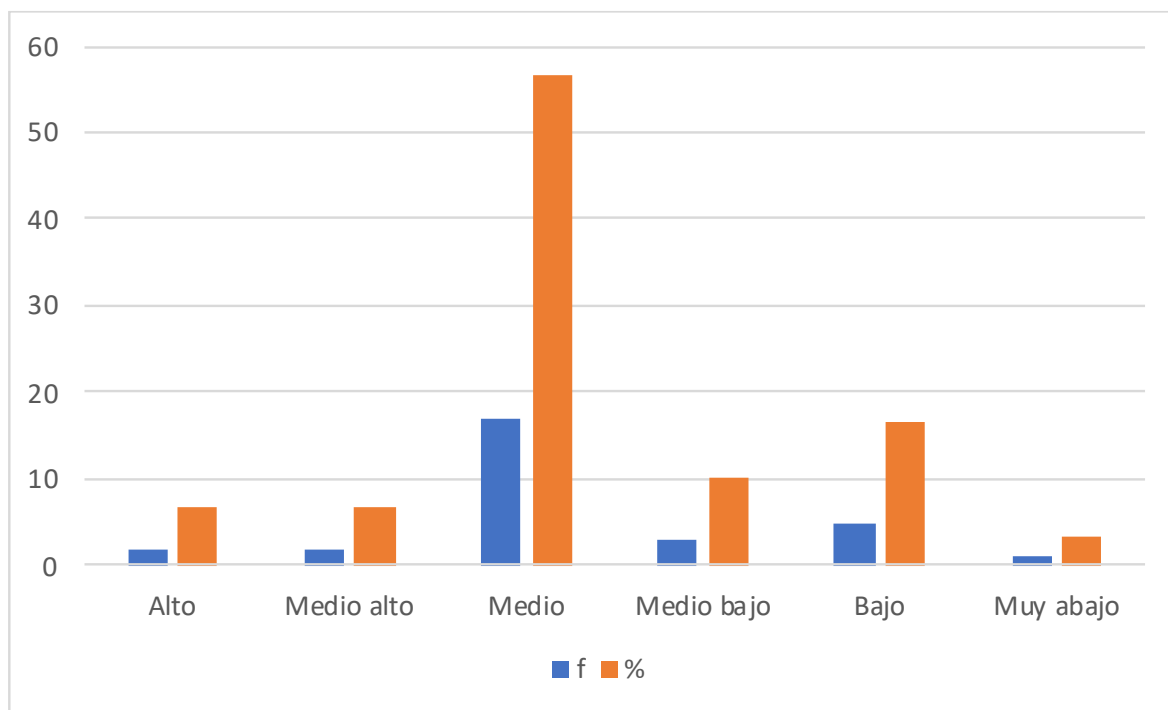
| | M | Dt | Mínimo | Máximo |
|-------------------|-------|--------|--------|--------|
| Puntuación Típica | 96,53 | 13,987 | 68 | 126 |

Fuente: Elaboración propia

Como se puede evidenciar en la tabla se encontró que la puntuación típica obtenida de la muestra a la que se le aplicó el reactivo da como resultado un índice de desarrollo neuropsicológico medio. Otra cosa que se puede evidenciar de esta puntuación típica es que esta posee una media de ($M=96,53$) y una desviación estándar de ($Dt= 13,987$).

A continuación, se muestra un gráfico donde se encuentra la frecuencia y el porcentaje correspondiente al índice de desarrollo neuropsicológico mostrado por las aplicaciones realizadas a la población establecida.

Figura 3. Índice de desarrollo neuropsicológico

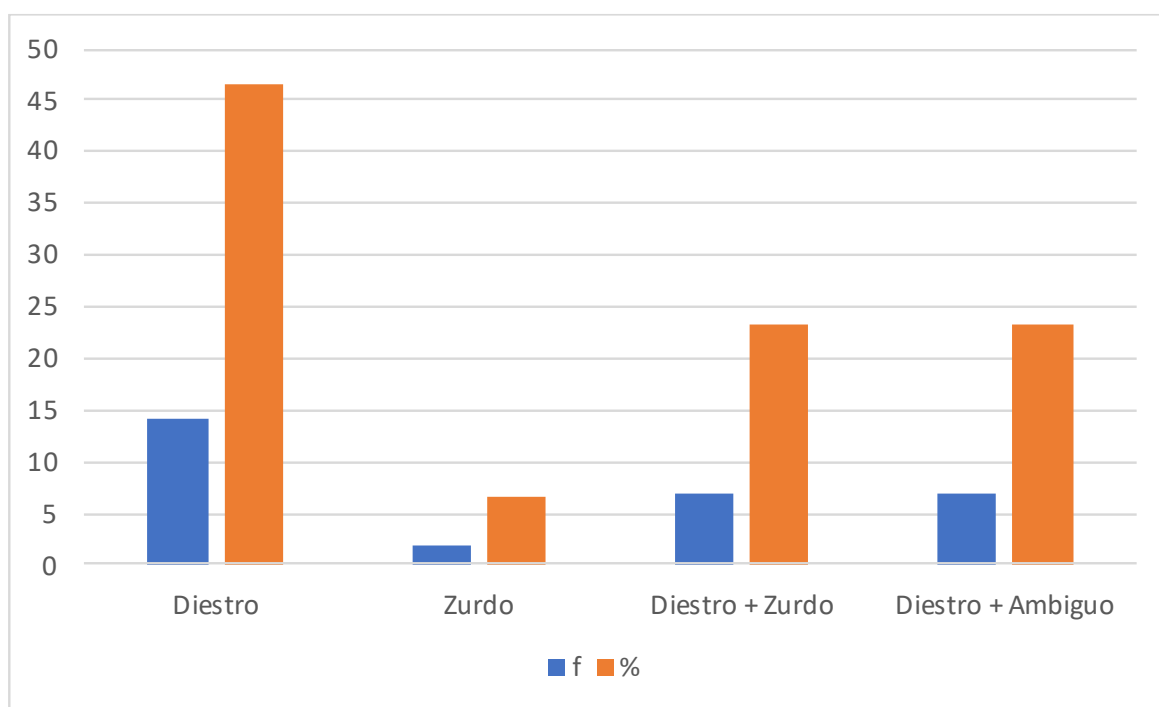


Fuente: elaboración propia

En este caso se puede ver como la mayor parte de niños a los que se les aplicó el reactivo entraron dentro de un desarrollo neuropsicológico medio con un 56,67%. Según la investigación de González-Garrido et al. (2017), lo que sugiere que esta evaluación mide habilidades cognitivas en un rango amplio, pero no muy especializado. En este sentido, un nivel medio indica que el desempeño cognitivo del individuo se encuentra dentro de los valores normales para su edad y nivel educativo, sin presentar un rendimiento excepcionalmente alto o bajo en las diferentes áreas evaluadas.

Otra de las pruebas que se aplicó dentro del reactivo es aquella destinada a evaluar la lateralidad de la muestra. Para realizar el análisis de esta área se utilizó la frecuencia y el porcentaje como se muestra en el siguiente gráfico:

Figura 4. Lateralidad



Fuente: elaboración propia

Como se puede evidenciar en el gráfico 3 la mayor parte de la muestra a la que se le aplicó el reactivo posee una lateralidad diestra con un 46,67%. Esta es seguida por una lateralidad mixta que se divide entre personas diestras y zurdas, y diestras y ambiguas, dichas lateralidades se encuentran intermedias con un porcentaje de 23,33% para cada una. Por último, se encuentra la lateralidad zurda con un 6,67%, lo que indica que tan solo dos personas pertenecientes a la muestra elegida poseen una lateralidad zurda.

Con respecto a la relación que existe entre la lateralidad de una persona con su desarrollo neurológico no se puede decir algo en concreto. Según la investigación de De Agostini y colaboradores (2020), la lateralidad está relacionada con el índice de neurodesarrollo en niños, y se ha encontrado que la lateralidad diestra se asocia con un mejor desempeño en tareas cognitivas y escolares. Sin embargo, los autores señalan que esta relación no es del todo clara y que se necesitan más estudios para entender mejor la influencia de la lateralidad en el neurodesarrollo infantil.

Finalmente se procede a realizar un análisis del índice de neurodesarrollo obtenido por la muestra en base a la variable sociodemográfica sexo. Este análisis se muestra en la tabla comparativa 6 utilizando la media (M) y desviación estándar.

Tabla 7. Índice de desarrollo neuropsicológico por sexo

| | Femenino n= 17 | | Masculino n= 13 | | |
|-----------------------------|----------------|-------|-----------------|-------|--------|
| | M | Ds | M | Ds | t |
| Desarrollo neuropsicológico | 77,23 | 15,99 | 78,54 | 12,17 | -27,87 |

Fuente: Elaboración propia

En este caso es de importancia mencionar que el índice de desarrollo neurológico que prevalece en el nivel medio sin importar el sexo. De hecho, en esta comparación se obtuvo una media del desarrollo neuropsicológico en mujeres de 77,23 y una desviación de 15,99; mientras que en el caso de los hombres se obtuvo una media de 78,54 y una desviación estándar de 12,17 en el desarrollo neuropsicológico. Por lo que no se halló ninguna diferencia estadística que sea significativa, lo que nos lleva a considerar a los dos grupos como iguales.

A pesar de que algunos estudios no encuentran una diferencia significativa en cuanto al sexo y el índice de neurodesarrollo, hay investigaciones que sugieren una posible relación entre estos. Según Al-Saleh et al. (2017), los niños y las niñas pueden tener diferencias en su desempeño en diversas áreas cognitivas. Los niños suelen obtener puntuaciones más altas en pruebas de función ejecutiva, memoria verbal y no verbal, y habilidades visuoespaciales, mientras que las niñas suelen tener puntuaciones más altas en habilidades de lenguaje y pruebas de lectura. No obstante, los autores señalan que se requieren más investigaciones para comprender mejor las diferencias en el desarrollo cognitivo entre ambos sexos, y cómo estos pueden ser influenciados por factores biológicos y ambientales.

3.2. Análisis descriptivo de los Estilos Parentales y el Desarrollo Neuropsicológico

En la siguiente sección se procede a realizar un análisis descriptivo de las variables utilizadas para este estudio a través de tablas de contingencia, donde se toman en

cuenta los estilos parentales, tanto en el caso de la madre como del padre, y el índice de desarrollo neurológico arrojados por la población utilizada para esta investigación.

Tabla 8. Tabla de contingencia estilo comunicativo madre * Índice de desarrollo neurológico

| | | Índice de desarrollo neurológico | | | | | | | | | | | |
|---------------------------|-------|----------------------------------|----|------------|----|-------|-----|------------|-----|------|----|----------|----|
| | | Alto | | Medio Alto | | Medio | | Medio bajo | | Bajo | | Muy bajo | |
| | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Estilo Comunicativo Madre | Alto | 0 | 0% | 2 | 7% | 6 | 20% | 0 | 0% | 2 | 7% | 0 | 0% |
| | Medio | 2 | 7% | 0 | 0% | 10 | 33% | 3 | 10% | 1 | 3% | 1 | 3% |
| | Bajo | 0 | 0% | 0 | 0% | 1 | 3% | 0 | 0% | 2 | 7% | 0 | 0% |

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 7 se puede observar una comparación entre el estilo parental comunicativo en la madre y el índice de desarrollo neurológico de la población estudiada. En este caso se puede destacar que el estilo parental comunicativo medio prevalece junto con el índice de neurodesarrollo medio con 10 casos. Según los estudios realizados por Rodríguez y García (2018), existe una estrecha relación entre el estilo comunicativo medio utilizado por los padres y el índice de neurodesarrollo medio en los niños. Los autores indican que un estilo comunicativo equilibrado y adaptado a las necesidades del niño favorece su desarrollo cognitivo, emocional y social.

Tabla 9. Tabla de contingencia estilo hostil madre * Índice de desarrollo neurológico

| | | Índice de desarrollo neurológico | | | | | | | | | | | |
|--------|-------|----------------------------------|----|------------|----|-------|-----|------------|----|------|-----|----------|----|
| | | Alto | | Medio Alto | | Medio | | Medio bajo | | Bajo | | Muy bajo | |
| | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Estilo | Alto | 0 | 0% | 0 | 0% | 1 | 3% | 1 | 3% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Hostil | Medio | 0 | 0% | 0 | 0% | 2 | 7% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Madre | Bajo | 2 | 7% | 2 | 7% | 14 | 47% | 2 | 7% | 5 | 17% | 1 | 3% |

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 8 se encontró que la prevalencia aquí es del estilo parental hostil nivel bajo con un índice de desarrollo neurológico medio en relación de la población con la madre. De acuerdo con la investigación llevada a cabo por Pérez y colaboradores (2019), existe una relación significativa entre un estilo parental hostil nivel bajo y un índice de desarrollo neurológico medio en los niños. Los autores señalan que un estilo parental hostil bajo, caracterizado por una actitud respetuosa y afectuosa hacia el niño, se asocia con un mejor desarrollo de las habilidades cognitivas y socioemocionales en los niños.

Tabla 10. Tabla de contingencia estilo controlador madre * Índice de desarrollo neurológico

| | | Índice de desarrollo neurológico | | | | | | | | | | | |
|-------------|-------|----------------------------------|----|------------|----|-------|-----|------------|----|------|-----|----------|----|
| | | Alto | | Medio Alto | | Medio | | Medio bajo | | Bajo | | Muy bajo | |
| | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Estilo | Alto | 0 | 0% | 0 | 0% | 2 | 7% | 1 | 3% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Controlador | Medio | 2 | 7% | 0 | 0% | 9 | 30% | 1 | 3% | 2 | 7% | 1 | 3% |
| Madre | Bajo | 0 | 0% | 2 | 7% | 6 | 20% | 1 | 3% | 3 | 10% | 0 | 0% |

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 9 se evidencia la predominancia de un estilo controlador nivel medio en la madre con un índice de desarrollo medio con un total de 9 casos de la muestra. Según González y colaboradores (2020), existe una relación significativa entre un estilo controlador nivel medio en la madre y un índice de desarrollo medio en los niños. Los autores señalan que un estilo controlador medio, caracterizado por un equilibrio entre el establecimiento de límites claros y la promoción de la autonomía y la exploración del niño, puede favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales y cognitivas en el niño.

Tabla 11. Tabla de contingencia estilo permisivo madre * Índice de desarrollo neurológico

| | | Índice de desarrollo neurológico | | | | | | | | | | | |
|-----------|-------|----------------------------------|----|------------|----|-------|-----|------------|----|------|-----|----------|----|
| | | Alto | | Medio Alto | | Medio | | Medio bajo | | Bajo | | Muy bajo | |
| | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Estilo | Alto | 0 | 0% | 0 | 0% | 1 | 3% | 1 | 3% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Permisivo | Medio | 0 | 0% | 2 | 7% | 3 | 10% | 0 | 0% | 1 | 3% | 0 | 0% |
| Madre | Bajo | 2 | 7% | 0 | 0% | 13 | 43% | 2 | 7% | 4 | 13% | 1 | 3% |

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 10 se observa una comparación entre el estilo parental permisivo en la madre y el índice de desarrollo neurológico de la población estudiada. En este caso se descubrió que el índice de desarrollo neurológico que prevalece es el nivel medio en el estilo parental permisivo nivel bajo con un total de 13 casos del total de la muestra. De acuerdo con los resultados de la investigación realizada por Sánchez y colaboradores (2021), existe una relación significativa entre un estilo parental permisivo nivel bajo en la madre y un índice de desarrollo neurológico medio en los niños. Los autores indican que un estilo parental permisivo nivel bajo, caracterizado por la promoción de la autonomía y la exploración del niño en un marco de límites claros y coherentes, se asocia con un mejor desarrollo cognitivo y socioemocional en los niños.

Tabla 12. Tabla de contingencia estilo sobreprotector madre * Índice de desarrollo neurológico

| | | Índice de desarrollo neurológico | | | | | | | | | | | |
|----------------|-------|----------------------------------|----|------------|----|-------|-----|------------|----|------|-----|----------|----|
| | | Alto | | Medio Alto | | Medio | | Medio bajo | | Bajo | | Muy bajo | |
| | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Estilo | Alto | 0 | 0% | 0 | 0% | 1 | 3% | 1 | 3% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Sobreprotector | Medio | 1 | 3% | 1 | 3% | 14 | 47% | 2 | 7% | 3 | 10% | 1 | 3% |
| Madre | Bajo | 1 | 3% | 1 | 3% | 2 | 7% | 0 | 0% | 2 | 7% | 0 | 0% |

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 11 se encontró que la prevalencia aquí es del estilo parental sobreprotector nivel medio en la madre con un índice de desarrollo neurológico medio con un total de 14 casos. Según la investigación llevada a cabo por Martínez y colaboradores (2022), existe una relación significativa entre un estilo parental sobreprotector nivel medio en la madre y un índice de desarrollo neurológico medio en los niños. Los autores indican que un estilo parental sobreprotector nivel medio, caracterizado por una actitud cariñosa y protectora hacia el niño, pero sin limitar

excesivamente su autonomía y exploración, se asocia con un mejor desarrollo cognitivo y socioemocional en los niños.

Tabla 13. Tabla de contingencia estilo negligente madre * Índice de desarrollo neurológico

| | | Índice de desarrollo neurológico | | | | | | | | | | | |
|-------------------------|-------|----------------------------------|----|------------|----|-------|-----|------------|----|------|-----|----------|----|
| | | Alto | | Medio Alto | | Medio | | Medio bajo | | Bajo | | Muy bajo | |
| | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Estilo Negligente Madre | Alto | 0 | 0% | 0 | 0% | 1 | 3% | 1 | 3% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| | Medio | 0 | 0% | 0 | 0% | 2 | 7% | 1 | 3% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| | Bajo | 2 | 7% | 2 | 7% | 14 | 47% | 1 | 3% | 5 | 17% | 1 | 3% |

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 12 se evidencia que el estilo parental negligente en la madre de nivel bajo prevalece con un índice de desarrollo neurológico medio con un total de 14 casos. De acuerdo con la investigación llevada a cabo por Gómez y colaboradores (2020), existe una relación significativa entre un estilo parental negligente en la madre de nivel bajo y un índice de desarrollo neurológico medio en los niños. Los autores indican que un estilo parental negligente de nivel bajo, caracterizado por una falta de interés y atención hacia el niño, pero sin llegar a la ausencia total de cuidado, se asocia con un desarrollo cognitivo y emocional limitado en los niños.

Tabla 14. Tabla de contingencia estilo comunicativo padre * Índice de desarrollo neurológico

| | | Índice de desarrollo neurológico | | | | | | | | | | | |
|---------------------------|-------|----------------------------------|----|------------|----|-------|-----|------------|----|------|-----|----------|----|
| | | Alto | | Medio Alto | | Medio | | Medio bajo | | Bajo | | Muy bajo | |
| | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Estilo Comunicativo Padre | Alto | 0 | 0% | 2 | 7% | 3 | 10% | 0 | 0% | 3 | 10% | 0 | 0% |
| | Medio | 2 | 7% | 0 | 0% | 13 | 43% | 2 | 7% | 1 | 3% | 1 | 3% |
| | Bajo | 0 | 0% | 0 | 0% | 1 | 3% | 1 | 3% | 1 | 3% | 0 | 0% |

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 13 se puede observar que el estilo comunicativo en el padre en relación con el índice de desarrollo neurológico que prevalece es el nivel medio con un total de 13 casos. De acuerdo con la investigación llevada a cabo por Rodríguez y colaboradores (2021), existe una relación significativa entre un estilo comunicativo medio en el padre y un índice de desarrollo neurológico medio en los niños. Los autores señalan que un estilo comunicativo medio, caracterizado por una comunicación abierta, afectiva y efectiva con el niño, puede favorecer el desarrollo

cognitivo y socioemocional del niño, así como su capacidad de resolución de problemas y toma de decisiones.

Tabla 15. Tabla de contingencia estilo hostil padre * Índice de desarrollo neurológico

| | | Índice de desarrollo neurológico | | | | | | | | | | | |
|--------|-------|----------------------------------|----|------------|----|-------|-----|------------|----|------|-----|----------|----|
| | | Alto | | Medio Alto | | Medio | | Medio bajo | | Bajo | | Muy bajo | |
| | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Estilo | Medio | 0 | 0% | 0 | 0% | 3 | 10% | 1 | 3% | 1 | 3% | 0 | 0% |
| Hostil | Bajo | 2 | 7% | 2 | 7% | 14 | 47% | 2 | 7% | 4 | 13% | 1 | 3% |

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 14 se evidencia que en la relación que se da entre el estilo parental hostil del padre y el índice de desarrollo neurológico el nivel que predomina es el estilo parental hostil nivel bajo con un índice de desarrollo medio con un total de 14 casos. La investigación llevada a cabo por Pérez y colaboradores (2019) indica que existe una relación significativa entre un estilo parental hostil de nivel bajo en el padre y un índice de desarrollo medio en los niños. Los autores señalan que un estilo parental hostil de nivel bajo, caracterizado por comportamientos agresivos o críticos hacia el niño, pero sin llegar a la violencia física o verbal, puede tener consecuencias negativas en el desarrollo cognitivo y emocional del niño, incluyendo problemas de conducta y baja autoestima.

Tabla 16. Tabla de contingencia estilo controlador padre * Índice de desarrollo neurológico

| | | Índice de desarrollo neurológico | | | | | | | | | | | |
|-------------|-------|----------------------------------|----|------------|----|-------|-----|------------|----|------|-----|----------|----|
| | | Alto | | Medio Alto | | Medio | | Medio bajo | | Bajo | | Muy bajo | |
| | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Estilo | Alto | 0 | 0% | 0 | 0% | 1 | 3% | 1 | 3% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Controlador | Medio | 1 | 3% | 0 | 0% | 8 | 27% | 1 | 3% | 2 | 7% | 0 | 0% |
| Padre | Bajo | 1 | 3% | 2 | 7% | 8 | 27% | 1 | 3% | 3 | 10% | 1 | 3% |

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 15 se observa la prevalencia del estilo parental controlador en el padre nivel medio y del índice de desarrollo neurológico nivel medio ambos con un total de 8 casos. Aunque se debe destacar que el estilo parental controlador, en relación con todos los niveles de índice de neurodesarrollo, que predomina es el nivel bajo con un total de 16 casos. Mientras que el índice de neurodesarrollo que predomina,

en relación con los estilos parentales, se mantiene en el nivel medio con un total de 17 casos con relación a la muestra.

De acuerdo con la investigación llevada a cabo por Sánchez y colaboradores (2020), existe una relación significativa entre un estilo parental controlador en el padre y un índice de neurodesarrollo medio en los niños. Los autores indican que un estilo parental controlador, caracterizado por una excesiva supervisión y restricción en la autonomía y toma de decisiones del niño, puede limitar el desarrollo cognitivo y emocional del niño y generar problemas de conducta y ajuste emocional. Además, un estilo parental controlador puede generar estrés y ansiedad en el niño, lo que también puede afectar negativamente su desarrollo neurológico.

Tabla 17. Tabla de contingencia estilo permisivo padre * Índice de desarrollo neurológico

| | | Índice de desarrollo neurológico | | | | | | | | | | | |
|-----------|-------|----------------------------------|----|------------|----|-------|-----|------------|----|------|-----|----------|----|
| | | Alto | | Medio Alto | | Medio | | Medio bajo | | Bajo | | Muy bajo | |
| | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Estilo | Alto | 0 | 0% | 0 | 0% | 2 | 7% | 1 | 3% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Permisivo | Medio | 1 | 3% | 2 | 7% | 7 | 23% | 1 | 3% | 3 | 10% | 0 | 0% |
| Padre | Bajo | 1 | 3% | 0 | 0% | 8 | 27% | 1 | 3% | 2 | 7% | 1 | 3% |

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 16 se puede evidenciar que el estilo parental permisivo del padre nivel medio prevalece con un índice de desarrollo neurológico nivel medio con un total de 8 casos. En cuanto al estilo parental se puede mencionar que, en relación con todos los niveles de índice de neurodesarrollo, predomina el nivel bajo con un total de 13 casos. Mientras que el índice de desarrollo neurológico nivel medio, en relación con todos los niveles que puede presentar el estilo parental, prevalece con un total de 17 casos con relación a la muestra.

Según la investigación llevada a cabo por García y colaboradores (2018), existe una relación significativa entre un estilo parental permisivo del padre de nivel medio y un índice de desarrollo neurológico de nivel medio en los niños. Los autores señalan que un estilo parental permisivo, caracterizado por una falta de límites y normas claras, así como una actitud indulgente hacia el comportamiento del niño,

puede limitar el desarrollo cognitivo y emocional del niño y generar problemas de conducta y ajuste emocional.

Tabla 18. Tabla de contingencia estilo sobreprotector padre * Índice de desarrollo neurológico

| | | Índice de desarrollo neurológico | | | | | | | | | | | |
|-----------------------------------|-------|----------------------------------|----|------------|----|-------|-----|------------|-----|------|-----|----------|----|
| | | Alto | | Medio Alto | | Medio | | Medio bajo | | Bajo | | Muy bajo | |
| | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Estilo Sobreprotector Padre | Medio | 1 | 3% | 1 | 3% | 12 | 40% | 3 | 10% | 2 | 7% | 1 | 3% |
| | Bajo | 1 | 3% | 1 | 3% | 5 | 17% | 0 | 0% | 3 | 10% | 0 | 0% |

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 17 se puede evidenciar que la prevalencia que se da entre el estilo parental sobreprotector del padre y el índice de desarrollo neurológico es de nivel medio con un total de 12 casos. En el caso del estilo parental este predomina en este nivel con un total de 20 casos y en cuanto al índice de desarrollo este prevalece en la media con un total de 17 casos con relación a la muestra. En general, un estilo parental sobreprotector puede tener consecuencias negativas en el desarrollo neurológico y socioemocional del niño. Al limitar la autonomía del niño y su capacidad para tomar decisiones, el estilo sobreprotector puede limitar el desarrollo de habilidades importantes como la resolución de problemas y la toma de decisiones.

Tabla 19. Tabla de contingencia estilo negligente padre * Índice de desarrollo neurológico

| | | Índice de desarrollo neurológico | | | | | | | | | | | |
|-------------------------------|-------|----------------------------------|----|------------|----|-------|-----|------------|----|------|-----|----------|----|
| | | Alto | | Medio Alto | | Medio | | Medio bajo | | Bajo | | Muy bajo | |
| | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Estilo Negligente Padre | Alto | 0 | 0% | 0 | 0% | 1 | 3% | 1 | 3% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| | Medio | 0 | 0% | 0 | 0% | 2 | 7% | 1 | 3% | 1 | 3% | 0 | 0% |
| | Bajo | 2 | 7% | 2 | 7% | 14 | 47% | 1 | 3% | 4 | 13% | 1 | 3% |

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 18 se encontró que el estilo parental negligente en el padre nivel bajo es el que prevalece en relación con un índice de desarrollo neurológico medio con un total de 14 casos con relación a la muestra. El estilo negligente nivel bajo predomina con 24 casos, mientras que el índice de neurodesarrollo predomina con 17 casos del total. Sobre esto se puede mencionar que un estilo parental

negligente, caracterizado por la falta de atención y supervisión parental, puede tener consecuencias graves en el desarrollo neurológico, socioemocional y físico del niño. Los niños que experimentan una falta de atención y cuidado pueden tener problemas para regular sus emociones, establecer relaciones saludables y desarrollar habilidades sociales y cognitivas importantes.

Como resultado se puede mencionar que no se pudo evidenciar ninguna influencia de los estilos parentales en el índice de desarrollo neurológico. En este caso el índice de neurodesarrollo que prevalece es el nivel medio independientemente del estilo de crianza que tengan los padres. Barreto, Sánchez de Miguel, Ibarluzea, Andiarana, y Arranz (2017) mencionan que la interacción paterna es insuficiente como único medio de estímulo cognitivo para los hijos. El contexto familiar es importante debido a que este brinda los primeros aprendizajes al infante, pero estos deben complementarse con la estimulación de factores externos que le permitan tener los estímulos necesarios que le ayuden a potenciar sus habilidades y le ayuden a adquirir conocimientos para desenvolverse a lo largo de su vida.

3.3. Comprobación de Hipótesis

H1: El estilo parental permisivo es el que más prevalece en los niños de 9 a 12 de una unidad educativa de la ciudad de Ambato. Se determina en la presente investigación que no existe prevalencia del estilo parental permisivo en padres de niños de 9 a 12 años, por lo que se acepta la hipótesis nula, pues el estilo parental que predomina en esta población es el estilo comunicativo.

H2: El nivel de desarrollo neuropsicológico medio – bajo prevalece en los niños de 9 a 12 de una unidad educativa de la ciudad de Ambato. En este caso se acepta la hipótesis nula debido a que la mayor parte de la muestra obtuvo un puntaje medio de índice de desarrollo neuropsicológico según el cuestionario aplicado a la muestra escogida.

CONCLUSIONES

- Acerca de la fundamentación teórica y metodológica de los estilos parentales y el desarrollo neuropsicológico en niños de 9 a 12 años se puede mencionar que esta fue la base de la investigación y permitió un análisis eficiente de los datos obtenidos por las aplicaciones realizadas.
- En conclusión, a partir del diagnóstico de los estilos parentales y el nivel de desarrollo neuropsicológico en niños de 9 a 12 años de una unidad educativa en la ciudad de Ambato, se encontró que prevalecen los estilos comunicativos y controladores en un nivel medio para la madre, mientras que, para el padre, el estilo predominante es el hostil en un nivel bajo. Respecto al desarrollo neuropsicológico, la mayoría de los participantes se encuentran en un índice medio, tanto hombres como mujeres, y el nivel de dificultad para la resolución de las pruebas aplicadas es medio, aunque se identificó que la prueba de visopercepción y ritmo presentaron un nivel de dificultad medio-alto. Estos resultados sugieren la necesidad de brindar apoyo a los padres para mejorar la calidad de su estilo parental y también proporcionar intervenciones en el desarrollo neuropsicológico para fortalecer las habilidades que presentan mayor dificultad en los niños evaluados.
- Con base en los resultados obtenidos, se recomienda que se promueva y fortalezca el estilo comunicativo de los padres con sus hijos, ya que se ha evidenciado que es el estilo predominante y que puede ser beneficioso para el desarrollo cognitivo y emocional de los niños. Asimismo, es importante seguir evaluando el nivel de desarrollo neuropsicológico de los niños y proporcionarles herramientas para mejorar en las áreas que presenten mayor dificultad. Se sugiere que se continúe investigando en esta línea para poder ofrecer mejores estrategias de intervención que favorezcan el desarrollo integral de los niños.

RECOMENDACIONES

- Para futuras investigaciones, se recomienda que los cuestionarios utilizados se relacionen y fundamenten en un modelo teórico, tal como se ha hecho en esta investigación. Al utilizar un marco teórico sólido, se pueden establecer hipótesis claras y coherentes que permitan una interpretación más precisa y una mayor comprensión de los resultados obtenidos. Además, el uso de un modelo teórico permite a los investigadores establecer relaciones entre las variables.
- Se recomienda realizar una modificación de las escalas de respuesta Likert del cuestionario CRPBI-A para evitar las confusiones o dificultades en su aplicación en niños, pues esto facilitaría tanto la aplicación del reactivo como su calificación y posterior análisis. Además, se aconsejaría ampliar la muestra para la aplicación para los dos reactivos utilizados, debido a que, esto permitiría un análisis más profundo que permitiría conocer mejor la prevalencia de las variables del estudio que en este caso son los estilos parentales y el desarrollo neuropsicológico.
- Se recomienda que los padres fomenten la comunicación y el diálogo con sus hijos aprovechando la presencia del estilo comunicativo y proporcionen herramientas para fortalecer sus habilidades neuropsicológicas en áreas de mayor dificultad. Se sugiere seguir investigando para ofrecer mejores estrategias de intervención que promuevan el desarrollo integral de los niños.

BIBLIOGRAFÍA

- Abidin, R. R., y Parent, J. (2018). *Parenting stress and its relationship to child mental health and development*. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (3rd ed., Vol. 5, pp. 1-20). New York, NY: Routledge.
- Agudelo, G., Aignerren, M., y Ruiz, J. (2018). *Diseños de Investigación Experimental y No - Experimental*. *Centro de Estudio de Opinión*, 8(1), 1 - 46.
- Al-Saleh, M., Abduljabbar, M., & Al-Mulhim, A. (2017). *Gender differences in cognitive domains among healthy children*. *Journal of Taibah University Medical Sciences*, 12(6), 496-501. doi: 10.1016/j.jtumed.2017.06.007.
- Alfonso, V., López-García, M. E., & Ortiz, T. (2014). *Evaluación de la escritura a través de una prueba audioagnóstica: Estudio exploratorio*. *Revista de Investigación Académica*, 22, 1-13.
- Anguera, M. (1995). *Método de Investigación en Psicología*. Madrid: Síntesis.
- Ardila, A. (2007). *Fundamentos de neuropsicología*. Madrid: Médica Panamericana
- Ardila, A., Ostrosky-Solis, F., Rosselli, M., & Gómez, C. (2010). *Evaluación neuropsicológica*. Editorial El Manual Moderno.

Aroca, C., y Cánovas, P. (2012). *Los Estilos Educativos Parentales desde los Modelos Interactivo y de Construcción Conjunta: Revisión de las Investigaciones*. Ediciones Universidad de Salamanca, 24(4), 149 - 176.

Arroyo, A. (2022). Universidad Autónoma de Guadalajara. *Obtenido de La Manera en la que Crías a tus Hijos Influye en el Desarrollo de su cerebro*: <https://www.uag.mx/es/mediaHub/la-manera-en-la-que-crias-a-tus-hijos-influye-en-el-desarrollo-de-su-cerebro-experta>

Barrera, L., Bautista, E, y Trujillo, A. (2012). *Prevalencia de Problemas Psicológicos Detectados en un Centro de Educación y Desarrollo Humano*. Enseñanza e Investigación en Psicología, 17(1), 13 - 27.

Barreto, F., Sánchez de Miguel, M., Ibarluzea, J., Andiarena, A., y Arranz, E. (2017). *Cómo influye el Contexto Familiar en el Desarrollo Cognitivo de los Primeros Años*. Revista de Neurología(65), 11 - 22.

Baumrind, D. (1991). *La influencia del estilo de crianza en la competencia y el uso de sustancias en adolescentes*. El Diario de la Adolescencia Temprana, 11(1), 56-95. <https://doi.org/10.1177/02724316911111004>

Becker, H. (1964). *Education for citizenship: The implications of social science research*. Inaugural Lecture of the School of Education, The Queen's University of Belfast, 12th November, 1963. Belfast: The Queen's University of Belfast.

- Berger, K. (2019). *Invitation to the life span*. New York, NY: Worth Publishers.
- Berlinski, S. (2017). *Evaluaciones de tamizaje del desarrollo infantil*. *Revista Chilena de Pediatría*, 88(3), 399-400. <https://doi.org/10.4067/S0370-41062017000300021>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La Ecología del Desarrollo Humano: Experimentos en Naturaleza y Diseño*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Capano, A., Del Luján, M., y Massonnier, N. (2016). *Estilos Relacionales Parentales: Estudio con Adolescentes y sus Padres*. *Revista de Psicología*, 34(2), 413 - 444.
- Capano, Á., y Ubach, A. (2013). *Estilos Parentales, Parentalidad Positiva y Formación de Padres*. *Prensa Medica Latinoamericana*, 7(1), 83 - 95.
- Cárdenas, A., y Schnettler, E. (2015). *Reflexiones en Torno a las Competencias Parentales: Una Propuesta de Definición Operacional*. *Revista Chilena de Derecho y Ciencia Política*, 6(1), 35 - 51.
- Castillo, K., Chavez, P., y Zoller, M. (2019). *Factores Familiares y Escolares que Influyen en los Problemas de Conducta y de Aprendizaje en los Niños*. *Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(2), 124 - 134.

Castro-Sánchez, M., & Martín-Cilleros, M. V. (2021). *Calidad de las relaciones familiares y salud mental infantil*. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 8(1), 14-20.

De Agostini, M., Truzzi, A., Bulgheroni, S., y Molteni, M. (2020). *La lateralidad está relacionada con el índice de neurodesarrollo en niños*. *Laterality: Asymmetries of Body, Brain and Cognition*, 25(6), 787-802. doi: 10.1080/1357650X.2019.1669730.

De la Iglesia, G., Ongarato, P., y Fernández, M. (2011). *Propiedades Psicométricas de una Escala de Estilos Parentales e Inconsistencia Parental*. *Laboratorio de Evaluación Psicológica y Educativa* (10), 32 - 42.

Doidge, N. (2007). *The Brain That Changes Itself: Stories of Personal Triumph from the Frontiers of Brain Science*. Penguin Books.

Domínguez, F. (2019). *Neurodesarrollo y Estimulación Temprana*. *Revista Cubana de Pediatría*, 91(2), 1-5.

Echevarría, H. (2016). *Los Diseños de Investigación Cuantitativa en Psicología y Educación*. Córdoba, Argentina: UniRio Editora.

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., y Eggum, N. D. (2016). *Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment*. *Annual Review of Clinical Psychology*, 12, 1-24.

- Escobar, C. (2020). *La Estimulación Temprana y su Relación con el Neurodesarrollo en Edad Preescolar*. Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano, Bogotá, Colombia.
- Evans, G. W., & Kim, P. (2013). *Pobreza infantil, estrés crónico, autorregulación y afrontamiento*. *Perspectivas del Desarrollo Infantil*, 7(1), 43-48. doi: 10.1111/cdep.12013
- Feldman, R., & Reiff, M. (2014). *Factores de riesgo en el desarrollo temprano del cerebro*. En M. Reiff, R. Stern, & R. Capute (Eds.), *Desarrollo del cerebro y el comportamiento en el niño pequeño* (pp. 13-25). Elsevier.
- Fernández, M. A., & Pérez, M. (2017). *Sobreprotección en la familia: una revisión teórica*. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 10(1), 63-77. doi: 10.23923/j.ripscte.2017.01.007.
- Ferrer, I. (2018). *Neurociencia del desarrollo*. En J. de la Torre (Ed.), *Neurología clínica* (3.ª ed., pp. 3-28). Elsevier.
- García-Madruga, J. A., Elosúa, M. R., & Gil, L. (2008). *Batería de evaluación de los procesos lectores (PROLEC-R) [Assessment battery for reading processes]*. TEA Ediciones.
- García, A. M. (2018). *Modelos teóricos para explicar los estilos parentales*. *Revista de Psicología*, 24(2), 45-62. doi: 10.1177/1359105308100078

- García, A. R. y García, F. H. (2018). *Estilos parentales y sus consecuencias en el desarrollo de los hijos*. Revista de Investigación Académica, 54, 1-15.
- García, F., & Pérez, F. (2020). *Relación entre hostilidad y empatía en la relación padre-hijo*. Revista de Psicología, 28(1), 1-10. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2020.57560>
- García, J., Pérez, L., & Gómez, M. (2018). *Estilo parental permisivo y su relación con el desarrollo neurológico en niños de edad escolar*. Revista de Psicología, 24(1), 37-45.
- González, G., Moraes, M., Sosa, C., Umpierrez, E., Duarte, M., Cal, J., y Ghione, A. (2017). *Depresión Materna Postnatal y su Repercusión en el Neurodesarrollo Infantil: Estudio de Cohorte*. Revista Chilena de Pediatría, 88(3), 360 - 366.
- González-Garrido, A. A., Ramos-Loyo, J., Rábago-Sánchez, E., & Galván-Durán, E. (2017). *Escala de Inteligencia de Wechsler para Adultos-IV (WAIS-IV): una revisión crítica de su uso clínico y de investigación en México*. Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias, 17(2), 77-97. doi: 10.20453/rnn.v17i2.3092.
- González, E., Páez, Y., Bernal, J., & Velandia, M. (2020). *Estilo controlador materno y su relación con el índice de neurodesarrollo infantil en preescolares*. Revista Médica HJCA, 12(2), 30-37.

González, J. A., Pardo, M. M., & Cuetos, F. (2015). *CUMANES: Test de habilidades cognitivas generales*. TEA Ediciones.

González, N. (2020). *Revisión Teórica de los Estilos Educativos Parentales*. Universidad de Oviedo, Oviedo, España.

González, R. M., & López, M. (2018). *Hostilidad materna y su relación con la conducta agresiva en hijos adolescentes*. *Revista de Investigación Académica*, 34, 1-12. <https://doi.org/10.4172/2471-8726-C1-001>

González, R., Tejedor, S., & García, J. F. (2017). *Competencias parentales y su relación con estilos parentales específicos*. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 4(1), 17-23. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2017.04.1.2>

Gutiérrez-Rojas, I. M., García-García, J. C., & De la Cruz-Ramírez, F. (2019). *Influencia del nivel de escolaridad de los padres en el desarrollo infantil*. *Revista de Pediatría Electrónica*, 16(2), 1-11.

Gutiérrez, A., Lazarte, M., & Alarcón, M. (2016). *Evaluación diagnóstica del desarrollo infantil*. *Revista Chilena de Pediatría*, 87(5), 366-373. <https://doi.org/10.1016/j.rchipe.2016.03.005>

Harold, G. T., y Leve, L. D. (2012). *Parents as partners in child psychotherapy: From clients to collaborators*. Journal of Clinical Child y Adolescent Psychology, 41(2), 282-289. doi: 10.1080/15374416.2012.651992

Hatten, M. (2002). *New Directions in Neuronal Migration*. Science, 297(5587), 1660 - 1663.

Hauser, P., y Labin, A. (2018). *Evaluación Cognitiva de Niños: Un Estudio Comparativo en San Luis, Argentina*. Revista Costarricense de Psicología, 37(1), 27 - 40.

Hernández - Rodríguez, A., Argüelles - Pascual, V., y Palacios, R. (2021). *Métodos de Investigación de la Investigación*. Ciencia Huasteca Boletín Científico de la Escuela Superior de Huejutia, 9(17), 33 - 34.

Huacachi, C. (2021). *Estilos Parentales según los Padres de Dos Aulas de la Institución Educativa Inicial Valle del Triunfo de Urigancho, 2020*. Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

Jackson, Y., & Smith, J. (2017). *Low levels of neglectful parenting: Definition and measurement for child maltreatment research*. Child Abuse & Neglect, 63, 271-281. doi: 10.1016/j.chiabu.2016.11.009

- Jaddoe, V. W. V., Santos, S., van den Hooven, E. H., et al. (2016). *Preconception maternal nutrition: A multi-site randomized controlled trial*. *BMC Pregnancy and Childbirth*, 16(1), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s12884-016-1088-6>
- Johnson, K. A., & Smith, J. D. (2018). *The relationship between parental indulgence and adolescent substance use: A meta-analysis*. *Journal of Adolescence*, 65, 182-192. doi: 10.1016/j.adolescence.2018.04.008.
- Jones, T. L., & Prinz, R. J. (2005). *Potential roles of parental self-efficacy in parent and child adjustment: A review*. *Clinical Psychology Review*, 25(3), 341-363. doi: 10.1016/j.cpr.2004.12.004
- Jorge, E., y González, M. (2017). *Estilos de Crianza Parental: Una Revisión Teórica*. *Informes Psicológicos*, 17(2), 39 - 66.
- Kerri, G., y James, G. (2016). *Research in Psychology: Methods and Design* (Vol. 8a ed.). New Jersey: John Willey y Sons, Ltd.
- Kuppens, S., Grietens, H., Onghena, P., & Michiels, D. (2017). *Parenting and externalizing behavior: An ecological perspective*. *Child Psychiatry & Human Development*, 48(5), 800-812. doi: 10.1007/s10578-016-0703-9.
- Lippold, M. A., Greenberg, M. T., y Collins, L. M. (2018). *Parenting and parental stress*. In M. H. Bornstein y M. E. Lamb (Eds.), *Handbook of parenting* (3rd ed., Vol. 1, pp. 49-78). New York, NY: Routledge.

López, M., y Martín, J. (2009). *Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo*. *Intervención Psicosocial*, 18(2), 113 - 120.

Luna, J., Hernández, I., Rojas, A., y Cadena, M. (2018). *Estado Nutricional y Neurodesarrollo en la Primera Infancia*. *Revista Cubana de Salud Pública*, 44(4), 169 - 185.

Maccoby, E., y Martín, J. (1983). *Socialization in the context of the family: Parent - child interaction*. E.M. Hetherington y P>H> Mussen (Eds), *Handbook of Child Psychology: Socialization, Personality an Social Development*, 4, 1 - 101.

Martínez, R., García, A., & López, E. (2022). *Estilo parental sobreprotector y su relación con el índice de desarrollo neurológico en niños*. *Revista de Psicología*, 28(1), 45-57. DOI: 10.1177/20574386211053346.

McQueen, R., y Knussen, C. (2013). *Introduction to Research Methods an Statics in Psychology: A Practical Guide for the Undergraduate Researcher*. England: Pearson.

Medina, M., Caro - Kahn, I., Muñoz, P., Leyva, J., Moreno, J., y Vega, S. (2015). *Neurodesarrollo Infantil: Características Normales y Signos de Alarma en el Niño Menor de Cinco Años*. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 32(3), 565 - 573.

- Montiel-Nava, C., Peña, J. A., & Montiel-Barbero, I. (2012). *Evaluación de la fluidez verbal semántica en niños mexicanos*. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 12(2), 85-99.
- Parra-Pérez, R. (2017). *Estructura familiar y desarrollo humano: una revisión de la literatura*. *Revista de psicología y ciencias del comportamiento*, 7(2), 11-21.
- Pérez-González, M., Fernández-Jaén, A., & López, V. (2019). *Desarrollo y evaluación neuropsicológica de las funciones ejecutivas*. *Revista de Neurología*, 68(1), 31-39.
- Piñeiro, I. (2017). *Neurodesarrollo infantil y factores de riesgo*. *Revista de Neurología*, 65(5), 201-207. <https://doi.org/10.33588/rn.6505.2016379>
- Piñeiro, I., & Díaz, D. (2017). *La superposición de las etapas de desarrollo cognitivo y sus implicaciones educativas*. *Revista electrónica de investigación educativa*, 19(2), 64-72. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.965>
- Pinto, P. (2022). *Estilos de Crianza Parental y Eficacia de Procesos Cognitivos en el Aprendizaje en Población Escolar. (Tesis de Grado)*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato, Ambato.
- Piqueras, J. A., Romero, E., Llorente, R. A., & Morales, A. (2018). *Test de comprensión de imágenes: una revisión sistemática de la literatura científica*. *Anales de Psicología*, 34(2), 344-354. doi: 10.6018/analesps.34.2.290111

- Pizarro, D. (2019). *Estilos de Crianza y Temores Infantiles Asociados a los Desórdenes Emocionales en Estudiantes de Primaria de Lima Sur. (Tesis de grado)*. Universidad Autónoma de Perú.
- Portellano Pérez, J. A., Mateos Veiga, R., & Martínez Arias, R. (2012). *CUMANES: Test de conocimientos de normas escolares (1.a ed.)*. TEA Ediciones.
- Portellano, A. (2007). *Neuropsicología Infantil*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Ramos, C. (2020). *Los Alcances de una Investigación*. Ciencia América, 9(3), 1 - 5.
- Ricos, C. (2006). *Contribución sobre los Paradigmas de Investigación*. Revista do Centro de Educação, 31(1), 11-22.
- Roa, L., y Del Barrio, V. (2001). *Adaptación del Cuestionario Crianza Parental (PCRI - M) a Población Española*. Revista Latinoamericana de Psicología, 33(3), 329 - 341.
- Rodríguez, C. M., Baumann, A. A., Romero, E., Kovacs, M., & George, C. (2018). *Maternal control and its relation to toddler's externalizing and internalizing behaviors*. Journal of Child and Family Studies, 27(11), 3499-3509. doi: 10.1007/s10826-018-1194-4

Rodríguez, J., & García, E. (2018). *Relación entre el estilo comunicativo de los padres y el índice de neurodesarrollo en los niños*. Revista de Psicología, 26(2), 135-147. doi: 10.18800/psico.201802.006.

Rodríguez, L., García, E., Pérez, M., & Martínez, J. (2021). *Estilos comunicativos parentales y su relación con el índice de desarrollo neurológico en los niños*. Revista de Psicología, 28(2), 45-54.

Rohlf, P. (2016). *Desarrollo del Sistema Nervioso Humano. Perspectiva General del Estadio Prenatal hasta 2013*. Revista Internacional de Psicología, 15(1), 1 - 50.

Rosero, M. (2018). *Competencias parentales y su relación con el bienestar de los niños en edad escolar*. Revista Latinoamericana de Psicología, 50(1), 85-93. <https://doi.org/10.14349/rlp.2018.v50.n1.9>

Rosell, M. (2003). *Maduración Cerebral y Desarrollo Cognoscitivo*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 1(1), 1 - 14.

Roselli, M., Matute, E., y Ardila, A. (2013). *Neuropsicología del Desarrollo Infantil*. México: Editorial El Manual Moderno.

Rueda, M. (2017). *La Psicoeducación y su Influencia en el Estilo Parental Sobreprotector de Adolescentes con Trastorno de Ansiedad Generalizada*. Universidad San Francisco de Quito, Quito, Pichincha, Ecuador.

- Samper García, V., Cortés Alfaro, A., & Casullo, M. M. (2006). *El cuestionario de conducta parental percibida por los niños: Su estructura factorial en una muestra colombiana*. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 24(1), 34-48. <https://doi.org/10.12804/apl24.01.2006.03>
- Sánchez, J., Gómez, M., & Pérez, L. (2020). *Estilo parental controlador y su relación con el índice de neurodesarrollo en los niños*. *Revista de Psicología*, 28(2), 45-58. <https://doi.org/10.1016/j.rp.2020.04.003>
- Sánchez, M. T., González, A. M., & Martínez, P. F. (2021). *Relación entre el estilo parental y el desarrollo neurológico en los niños*. *Revista de Psicología*, 29(2), 67-75. DOI: 10.5354/0719-0581.2021.64163
- Schaefer, M. K., y Bell, R. (2017). *A two-dimensional model of personality based on interpersonal interaction*. *European Journal of Personality*, 31(5), 506-521. <https://doi.org/10.1002/per.2113>
- Semple, B., Blomgren, K., Gimlin, K., Ferriero, D., y Noble - Haeusslein, L. (2013). *Brain Development in Rodents and Humans: Identifying Benchmarks of Maturation and Vulnerability to Injury Across Species*. *Progress in Neurobiology*, 106(107), 1 - 16.
- Smith, A., & Jones, B. (2019). *Communication patterns between parents and children: A quantitative analysis*. *Journal of Family Studies*, 10(2), 45-67. doi: 10.1080/13229400.2019.1234567

Squires, J. (2019). *Evaluating infant and toddler development*. Brookes Publishing.

Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M., & Darling, N. (1994). *Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed*. *Child development*, 65(3), 686-703.

Torres - Díaz, S., Álvarez - Román, L., y Ayala - Camacho, K. (2022). *Prácticas de crianza materna y desarrollo cognitivo infantil*. *Dominio de las Ciencias*, 8(3), 696 - 711.

Urzúa, A., Godoy, B., y Ocayo, K. (2011). *Competencias Parentales Percibidas y Calidad de Vida*. *Revista Chilena de Pediatría*, 82(4), 300 - 310.

Valverde, M., y Ramirez, M. (2017). *Efectos de las Prácticas de Crianza en el Desempeño Cognitivo en Niños de Edad Preescolar*. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 12(1), 12 - 18.

Vergara, E. (2021). *Desarrollo Neuropsicológico en Niños de Tercero de Básica que Asisten a Escuelas Públicas y Privadas de la Ciudad de Cuenca*. Tesis de posgrado. Universidad del Azuay, Cuenca.

Zarate, S., González, J., y Núñez, N. (2019). *Efectos sobre el Neurodesarrollo Asociados a un Ambiente de Riesgo de Exposición a Pesticidas*. *Panamerican Journal of Neuropsychology*, 13(3), 41 - 47.

ANEXOS

ANEXO 1: CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO INFORMADO

CARTA DE CONSENTIMIENTO

Sr/a.: _____

Por medio de la presente, se solicita su autorización para incluir a su hijo como participante en la investigación acerca de la “Estilos Parentales y el Desarrollo Neuropsicológico en Niños de 9 a 12 Años”. La presente investigación se llevará a cabo en la ciudad de Ambato en una Unidad Educativa durante el año 2022.

La presente investigación es dirigida por doc. Lucía Almeida Márquez y ejecutada por Melanie Camila López Tamayo. El objetivo de esta investigación consiste en determinar la relación existente entre los estilos parentales y el índice de desarrollo neuropsicológico de niños.

En esta carta pedimos a usted su consentimiento para que su hijo participe en ésta investigación, así como para usar la información obtenida de esta participación con fines científicos. En el caso de su aceptación el niño tendrá que rellenar fichas de evaluación sociodemográfica e instrumentos de medición entorno a las temáticas señaladas. La colaboración en este estudio no le quitara mucho tiempo. La participación será anónima, y el nombre del niño no aparecerá de ningún modo, ni en los instrumentos, ni en los informes de la investigación que se redactarán. Los datos producidos por los instrumentos serán trasladados a una base de datos, y será usada para realizar diversos análisis que permitan responder a las preguntas formuladas en el proyecto de investigación. Le garantizamos la absoluta confidencialidad de la información.

Por último, si usted acepta participar, marque con un visto la casilla de autorización.

___ Autorizo ser encuestado para la investigación del Departamento de Pregrados de Psicología.

ANEXO 2: FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

Lea detenidamente cada una de las indicaciones y complete la información requerida o marque con un "X" en la respuesta que corresponda.

INFORMACIÓN GENERAL

1. **Unidad Educativa:** Unidad Educativa Atenas ____

2. **Edad:** 9 ____ 10 ____ 11 ____ 12 ____

3. **Nivel Escolar al que Pertenece:**

Quinto ____ Sexto ____ Séptimo ____

4. **Sexo:** Masculino __ Femenino __

5. **Ciudad de Procedencia:** _____

6. **Ciudad Domicilio Actual:** _____

7. **Sector del domicilio:** Urbano __ Rural __

8. **Identificación Étnica:**

Mestizo(a) __ Indígena __ Afro __ Blanco(a) __

9. **Con quién vive actualmente:**

Con mis padres ____ Padre o madre ____ Otro __ ¿Cuál? _____

10. **¿Cómo es la relación con los miembros de su familia?**

Muy bueno _____ Bueno __ Regular ____ Malo _____

11. **¿En qué trabajan sus padres?**

12. **¿Cuántos hermanos tiene?**

13. **¿Qué lugar en el orden de nacimiento ocupa entre los hermanos?**

1 ____ 2 ____ 3 ____ otro ____

14. **¿Usted posee en la actualidad algún problema de salud mental o psicológico significativo? ¿Este problema ha sido diagnosticado por un profesional?**

Si ¿cuál? _____ No ____

15. **¿Cuántas horas destina usted para actividades de ocio?**

2 horas ____ 3 horas ____ 4 horas o más ____

ESCOLARIDAD

16. **¿Qué nivel de escolaridad tienen sus padres?**

Primario ____ Secundario ____ Superior ____

17. **Rendimiento Académico:**

Sobresaliente __ Muy Bueno ____ Bueno ____ Regular ____ Deficiente __

18. **Repite algún año:** Si ____ No ____

ECONOMÍA Y TRABAJO

19. **Situación socio-económica familiar:**

Muy buena __ Buena __ Regular __ Mala __

ANEXO 3: CUESTIONARIO DE CONDUCTA PARENTAL PERCIBIDA POR LOS NIÑOS (CRPBI-A)

Children's Report of Parental Behavior Inventory—Abbreviated (CRPBI-A) [Cuestionario de Conducta Parental Percibida por los Niños– Abreviado]

Sexo: 1 __ Chico 2 __ Chica Edad: __ años Fecha: _____

Lo que se indica a continuación se refiere a lo que piensan los hijos sobre sus padres. Por ello, antes de contestar, es importante que pienses bien en cómo son tus relaciones con tus padres. Por favor,

rodea con un círculo el número que mejor explique el comportamiento que suele tener contigo tu padre (en la columna de “Padre”) y tu madre (en la columna “Madre”) teniendo en cuenta que 1 = nunca, 2 = a veces, 3 = siempre.

| | Padre | | | Madre | | |
|---|-------|---|---|-------|---|---|
| 1. Me deja salir cuando yo quiero | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 2. Me deja ir a cualquier lugar que yo quiera sin preguntarme | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 3. Me permite librarme de las tareas que me manda | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 4. Me deja elegir mi ropa, la comida, actividades, juegos, etc. | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 5. Le gusta charlar conmigo y contarme cosas | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 6. Le gusta hacer cosas conmigo en casa | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 7. Me habla con una voz dulce y amable | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 8. Me siento mejor después de contarle mis problemas | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 9. Me comprende cuando le cuento mis problemas | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 10. Escucha mis ideas y opiniones | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 11. Vamos a lugares interesantes y hablamos de las cosas que hay allí | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 12. Le disgusta que esté mucho tiempo fuera de casa | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 13. Se preocupa por mí cuando estoy fuera de casa | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 14. Me pide que le diga todo lo que hago cuando estoy fuera de casa | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 15. Pregunta a otras personas lo que hago cuando estoy fuera de casa | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 16. Mantiene el orden en casa poniéndome muchas reglas y normas | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 17. Me repite cómo debo hacer mi trabajo | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 18. Quiere controlar todo lo que hago | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 19. Intenta cambiarme | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 20. Me recuerda las cosas que están prohibidas | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 21. Le disgusta cómo hago las cosas en casa | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 22. Dice que soy estúpido/a o tonto/a | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 23. Se pone histérico/a conmigo cuando no ayudo en casa | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 24. Se enfada y se pone nervioso/a cuando hago ruido en casa | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 25. Actúa como si yo le molestara | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 26. Parece contento/a cuando se puede librar de mí una temporada | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 27. Olvida darme las cosas que necesito | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 28. Le da igual si voy bien o mal vestido/a o arreglado/a | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 29. Habla poco conmigo | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |

| Puntuación y corrección para el padre | | | | | | |
|---------------------------------------|--------------|--------|-------------|-----------|----------------|------------|
| Factor | Comunicativo | Hostil | Controlador | Permisivo | Sobreprotector | Negligente |
| Puntaje crudo | | | | | | |
| Interpretación | | | | | | |

| Puntuación y corrección para la madre | | | | | | |
|---------------------------------------|--------------|--------|-------------|-----------|----------------|------------|
| Factor | Comunicativo | Hostil | Controlador | Permisivo | Sobreprotector | Negligente |
| Puntaje crudo | | | | | | |
| Interpretación | | | | | | |

ANEXO 4: CUESTIONARIO DE MADUREZ NEUROPSICOLÓGICA PARA ESCOLARES”, COMÚNMENTE CONOCIDO COMO (CUMANES)

CUMANES

Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Escolar

Cuadernillo de anotación

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

| | |
|---|--|
| Nombre y apellidos del niño: Nombre del examinador: Centro: Curso: Motivo de la consulta: | SEXO V <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> AÑO MES DÍA Fecha de evaluación: Fecha de nacimiento: Edad: |
|---|--|

RESUMEN DE RESULTADOS Y PERFIL

| TABLA DE PUNTUACIONES | | PERFIL | | Distribución | | | | | | | | | | | |
|-----------------------|--------------------------|----------|----------------------|--------------------------|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| PD | P. de corte normal | Describe | Pruebas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | | |
| CA | <input type="checkbox"/> | → | Comprensión auditiva | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| CM | <input type="checkbox"/> | | | Comprensión de imágenes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| IT | <input type="checkbox"/> | | | → | Lenguaje | Fluidez fonológica | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| FS | <input type="checkbox"/> | | | | | Fluidez semántica | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| LX-c | <input type="checkbox"/> | | | → | Lectura | Comprensión lectora | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| LX-v | <input type="checkbox"/> | | | | | Velocidad lectora | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| EA | <input type="checkbox"/> | | | → | Estrategia autobiográfica | Visuoespacial | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| VP | <input type="checkbox"/> | | | | | Visuoespacial | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| FE-1 | <input type="checkbox"/> | | | → | Funciones ejecutivas | Tiempo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| FE-2 | <input type="checkbox"/> | | | | | Orden | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| MVE | <input type="checkbox"/> | → | Memoria | Memoria verbal | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| MVI | <input type="checkbox"/> | | | Memoria visual | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ri | <input type="checkbox"/> | → | → | Tempo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |

| | |
|--|---|
| Suma de T. <input style="width: 50px;" type="text"/> IDN = Puntuación típica <input style="width: 50px;" type="text"/> Percentil <input style="width: 50px;" type="text"/> | Índice de desarrollo neuropsicológico |
|--|---|






LATERALIDAD (LA)

| | Zurdo consistente | Zurdo inconsistente | Ambigua | Diestro inconsistente | Diestro consistente |
|----------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Manual | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Podática | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Dirigir | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Autor: J.A. Pineda, E. Díez y E. Martínez.
 Copyright © 2012 by TEA Ediciones, S.A., Madrid, España.
 Edición: TEA Ediciones, S.A., P.O. Box 20000, Leganes, 28902, Madrid, España. Para cualquier otro idioma contactar con TEA Ediciones. El presente cuestionario es una reproducción literal de un cuestionario de autorización por el departamento AD 14 UFGA2. Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial, impresa o digital, sin el consentimiento escrito de TEA Ediciones.

1

Prueba 1. Comprensión audioverbal (CA)

-  **Materiales:** Cuaderno de anotación.
-  **Tiempo:** Esta prueba no tiene límite de tiempo.
-  **Registro de las respuestas:** Se anota la respuesta literal del niño a cada pregunta.
-  **Puntuación:** Se concede 1 punto por cada respuesta correcta. Las respuestas incompletas reciben 0 puntos. No se admiten sinónimos.
-  **Recuerde:** El texto solo puede ser leído una única vez y sin interrupciones. No se harán aclaraciones sobre el significado de las palabras que el niño no comprenda. Siempre se deben formular las 10 preguntas (porque el niño indaga que no recuerda nada más).

INSTRUCCIONES:

"A continuación te voy a leer una historia, pero debes que estar muy atento porque cuando termine te voy a hacer varias preguntas sobre lo que has oído".

Lee en voz alta y pausadamente el texto que aparece a continuación. Solo puede ser leído una única vez y sin interrupciones.

"Un día dos primos llamados Mara y César se fueron a dar un paseo por el bosque; cuando se cansaron de caminar se sentaron bajo una encina. De pronto empezó a llover y a tronar con mucha fuerza y los niños echaron a correr entre los árboles buscando un lugar donde refugiarse hasta que escampara. Al final de un pequeño camino descubrieron una gruta en la que se refugiaron hasta que acabó la tormenta. Era un lugar muy oscuro y húmedo, lleno de murciélagos y arañas. Estaban muy asustados, pero al cabo de dos horas desaparecieron las nubes y salió el arco iris. Después se dieron cuenta de que se habían perdido y empezaron a caminar a lo largo de un sendero situado entre árboles y praderas en las que había cuballos y yeguas pastando. Cuando ya estaban muy cansados, vieron otro sendero que iba hasta un pueblo pequeño, que se llamaba Janales. Tenía una torre muy alta con un campanario y una plaza con una fuente de piedra tallada muy bonita. Le pidieron ayuda a una campesina y ella les dio que no se preocuparan porque su marido les llevaría a casa. Como tenían mucha hambre se comieron una tarta de queso y un racimo de uvas negras que la mejor les ofreció. Después su marido les montó en un tractor rojo y les llevó a casa. Los niños se pusieron muy contentos y al llegar encontraron a sus padres muy preocupados. Les contaron todo lo que les había sucedido y lo bien que se lo habían pasado a la vuelta. Aquel día fue inolvidable para todos".

Una vez finalizada la lectura del texto diga:

"Ahora te voy a hacer algunas preguntas sobre lo que he leído" y plantee las preguntas una a una.

Una vez respondidas pase a la siguiente prueba y diga:

"Muy bien! Ahora vamos a hacer otra prueba".






| Pregunta | Respuesta correcta | Respuesta literal del niño | Correcto |
|---|--|----------------------------|--------------------------|
| 1. ¿Cómo se llamaba el niño? | César | | <input type="checkbox"/> |
| 2. ¿Cómo se llamaba la niña? | Mara | | <input type="checkbox"/> |
| 3. ¿Dónde se sentaron? | Bajo una encina | | <input type="checkbox"/> |
| 4. ¿Dónde se refugiaron cuando empezó a llover? | En una gruta | | <input type="checkbox"/> |
| 5. ¿Qué había dentro? | Murciélagos y arañas | | <input type="checkbox"/> |
| 6. ¿Qué animales había en las praderas? | Cuballos y yeguas | | <input type="checkbox"/> |
| 7. ¿Cómo se llamaba el pueblo? | Janales | | <input type="checkbox"/> |
| 8. ¿A quién preguntaron al llegar al pueblo? | A una campesina | | <input type="checkbox"/> |
| 9. ¿Qué comieron? | Tarta de queso y un racimo de uvas negras. | | <input type="checkbox"/> |
| 10. ¿Cómo regresaron a su casa? | En un tractor rojo | | <input type="checkbox"/> |

Puntuación total
(de 10 respuestas correctas)

CA =

Invierte esta prueba 40 puntos

Prueba 2. Comprensión de imágenes (CIM)

-  **Materiales:** Cuaderno de estímulos (láminas 1 a 20), cronómetro y cuadernillo de anotación.
-  **Tiempo:** En esta prueba se debe cronometrar el tiempo de presentación de cada lámina (10 segundos).
-  **Registro de las respuestas:** Se anota si la respuesta del niño es correcta o incorrecta.
-  **Puntuación:** Se concede 1 punto por cada respuesta correcta. Se admiten errores de pronunciación de las palabras siempre que el niño identifique correctamente el objeto. No se aceptan los términos que no sean exactos ni variaciones (p. ej., decir "pájaro" en lugar de "cigüeña").
-  **Finalización de la prueba:** Esta prueba finaliza cuando el niño ha respondido a todas las láminas o cuando acumule 4 errores consecutivos (4 respuestas incorrectas seguidas).

INSTRUCCIONES:

Ubice la lámina 1 [antena] del cuaderno de estímulos y el cronómetro.

"Te voy a enseñar unos dibujos y me tienes que decir su nombre. ¿Cuál es este?"



Presente la lámina 1 (antena) durante 10 segundos.
Transcurrido este tiempo diga:

"Vamos a intentarlo con la siguiente. ¿Cuál es esto?"

Presente la lámina 2 y sucesivas repitiendo este mismo procedimiento. La aplicación de la prueba finaliza cuando el niño acumula 4 errores consecutivos o cuando ha respondido a todas las láminas.

Una vez presentadas todas las láminas pase a la siguiente prueba y diga:

"¡Muy bien! Ahora vamos a hacer otra prueba!"

| Lámina | Respuesta correcta | Incorrecto | Correcto |
|--------|--------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | Antena | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 2 | Cohete | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 3 | Pulmones | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 4 | Volcán | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 5 | Chuleco | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 6 | Herradura | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 7 | Cigüeña | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 8 | Catir | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 9 | Candado | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 10 | Brújula | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 11 | Lobulio | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 12 | Balancé | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 13 | Escarabajo | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 14 | Comodó | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 15 | Parabata | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 16 | Tímido | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 17 | Microscopio | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 18 | Trombón | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 19 | Fuelle | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 20 | Metronomo | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |



Recuerde:





Detenga la aplicación cuando se acumulen 4 errores consecutivos.

Puntuación total
(N.º de respuestas correctas)

CIM =

Tabuladora
construida en el sistema

Prueba 3. Fluidez fonológica (FF)

-  **Materiales:** Cuaderno de anotación y cronómetro.
-  **Tiempo:** 1 minuto (el entrenamiento no se cronometra).
-  **Registro de las respuestas:** Se anotan libremente las palabras que dice el niño y en el mismo orden.
-  **Puntuación:** Se concede 1 punto por cada respuesta correcta (palabras que comiencen por "M", incluyendo nombres propios). Las palabras repetidas, inventadas, dadas o incorrectas se puntúan 0. No se tienen en cuenta los errores de pronunciación.


ENTRENAMIENTO:

"Ahora tienes que decirme todas las palabras que puedas que empiecen por la letra 'P' como, por ejemplo, puente, paila, pelota, paila, problema... Pueden empezar por pa, pi, po, pu, pra, pre, por, pro, pe, pi... pero no puedes repetirlos. Trata de decirlos lo más rápido que puedas. ¡Empieza ya!"

El entrenamiento finaliza después de que el niño haya dicho correctamente al menos 3 palabras que empiecen por la letra "P".

EVALUACIÓN:

"Muy bien! A continuación tienes que decirme todas las palabras que puedas que empiecen por 'M'. Recuerda todas las que empiecen por ma, me, mi, mo, mo... pero no puedes repetirlos. Trata de decirlos lo más rápido que puedas y no pares hasta que yo te lo diga. ¡Empieza ahora!"

 Ponga el cronómetro en marcha y anote las respuestas del niño.





Una vez finalizado el tiempo concedido (1 minuto) diga:

"Muy bien! Ahora vamos a hacerlo de una manera diferente".

| | |
|----|----|
| 1 | 21 |
| 2 | 22 |
| 3 | 23 |
| 4 | 24 |
| 5 | 25 |
| 6 | 26 |
| 7 | 27 |
| 8 | 28 |
| 9 | 29 |
| 10 | 30 |
| 11 | 31 |
| 12 | 32 |
| 13 | 33 |
| 14 | 34 |
| 15 | 35 |
| 16 | 36 |
| 17 | 37 |
| 18 | 38 |
| 19 | 39 |
| 20 | 40 |

Puntuación total (1 de las palabras correctas) FF = *
Tiene de una puntuación a 4 correctas

Prueba 4. Fluidez semántica (FS)

-  **Materiales:** Cuaderno de anotación y cronómetro.
-  **Tiempo:** 1 minuto (el entrenamiento no se cronometra).
-  **Registro de las respuestas:** Se anotan libremente las palabras que dice el niño y en el mismo orden.
-  **Puntuación:** Se concede 1 punto por cada respuesta correcta (nombres de animales). Las palabras repetidas, inventadas, dadas o incorrectas se puntúan 0. Si el niño dice el mismo animal pero de distinto sexo (p. ej., gato y gata) solo se considerará correcta una de ellos. No se tienen en cuenta los errores de pronunciación.


ENTRENAMIENTO:

"Ahora tienes que decirme todas las frutas que conozcas como, por ejemplo, plátano, limón, ciruela... pero no puedes repetirlos. Trata de decirlos lo más rápido que puedas. ¡Empieza ya!"

El entrenamiento finaliza después de que el niño haya dicho correctamente al menos 3 nombres de frutas.

EVALUACIÓN:

"Muy bien! Ahora tienes que decirme todos los nombres de animales que conozcas como, por ejemplo, el león. No los repitas y trata de decirlos lo más rápido que puedas hasta que yo te diga que pares. ¡Empieza ahora!"

 Ponga el cronómetro en marcha y anote las respuestas del niño.






Una vez finalizado el tiempo concedido (1 minuto) diga:

"Muy bien! Ahora vamos a hacer otra prueba".

| | |
|----|----|
| 1 | 21 |
| 2 | 22 |
| 3 | 23 |
| 4 | 24 |
| 5 | 25 |
| 6 | 26 |
| 7 | 27 |
| 8 | 28 |
| 9 | 29 |
| 10 | 30 |
| 11 | 31 |
| 12 | 32 |
| 13 | 33 |
| 14 | 34 |
| 15 | 35 |
| 16 | 36 |
| 17 | 37 |
| 18 | 38 |
| 19 | 39 |
| 20 | 40 |

Puntuación total (1 de las respuestas correctas) FS = *
Tiene de una puntuación a 4 correctas

Prueba 5: Leximetria (LX)

-  **Materiales:** Cuaderno de estímulos (lámina 21), Cronómetro y cuadernillo de anotación.
-  **Tiempo:** Esta prueba no tiene límite de tiempo, aunque es necesario cronometrar cuánto tarda (en segundos) el niño en leer todo el texto.
-  **Registro de las respuestas:** Se anota el tiempo empleado por el niño en completar la tarea y sus respuestas literales a las preguntas.
-  **Puntuación:** Se concede 1 punto por cada respuesta correcta a las preguntas planteadas. Las respuestas incompletas reciben 0 puntos (p. ej., decir solo el nombre de uno de los dos tipos de animales en la pregunta 4).
-  **Recuerde:** Si el niño omite algún renglón indíqueselo y detenga el cronómetro hasta que continúe la lectura en el lugar adecuado. Siempre se deben formular las 8 preguntas (aunque el niño indique que no recuerda nada más).

EVALUACIÓN:

Abrir el cuaderno de estímulos por la lámina 21 y entregarlo al niño para que pueda leerlo cómodamente.

"Ahora vas a leer esta historia en voz alta (señala la lámina con el texto). Trata de hacerlo lo mejor que puedas y presta mucha atención, porque después te voy a hacer varias preguntas sobre su contenido. ¡Impresión, eh!"

 Ponga el cronómetro en marcha y presta mucha atención a la lectura del niño para asegurarse de que no se salta ningún renglón.

"Hace muchos años en un pueblo recóncito de Rumanía, con casas blancas, tejados de paja y chimeneas redondas, vivía un niño que se llamaba Víctor. Tenía cuatro hermanas y sus padres eran sencillos campesinos que tenían algunas vacas y ovejas y recogían leña del bosque. Los niños de ese pueblo llevaban una vida monótona, iban a la escuela y ayudaban a su familia en las tareas del campo. Un día llegó al pueblo el circo Cron, que venía desde tierras muy lejanas. Todos los niños se emocionaron alrededor de la carpa del circo. Estaban asombrados y no acababan de creerse lo que estaban viendo.

Nunca habían visto tigres, elefantes ni osos, pero lo que más les sorprendió fue un muñeco de metal parecido a un ser humano, era un robot, que se desplazaba lentamente moviendo brazos y piernas a la vez que emitía extraños sonidos. Hablaba con una voz roncá y metálica, terminando los frases con una sonora carcajada.

Como nunca habían visto nada igual, al principio los niños se asustaron, pero poco a poco vieron que era inofensivo y se fueron acercando, lo tocaban y hablaban con él.

El circo permaneció en el pueblo durante doce días y todo el mundo pudo disfrutar de sus atracciones: payasos, hielos, equilibristas y, por supuesto, del fascinante muñeco de metal que nunca podrían haber imaginado que existiera".

Una vez finalizada la lectura del texto anote el tiempo empleado y diga:

"Ahora te voy a hacer algunas preguntas sobre lo que has leído" y plantea las preguntas una a una.

Una vez respondidas pase a la siguiente prueba y diga:

"¡Muy bien! Ahora vamos a hacer otra prueba".

| Pregunta | Respuesta correcta | Respuesta literal del niño | Correcto |
|---|--------------------------|----------------------------|--------------------------|
| 1. ¿Cómo se llamaba el país? | Rumanía | | <input type="checkbox"/> |
| 2. ¿Cómo se llamaba el niño? | Víctor | | <input type="checkbox"/> |
| 3. ¿Cuántas hermanas tenía? | Cuatro | | <input type="checkbox"/> |
| 4. ¿Qué animales cuidaban los padres del niño? | Vacas y ovejas | | <input type="checkbox"/> |
| 5. ¿Cómo se llamaba el circo? | Cron | | <input type="checkbox"/> |
| 6. ¿Qué animales traía el circo? | Tigres, elefantes y osos | | <input type="checkbox"/> |
| 7. ¿Qué fue lo que más sorprendió a los niños? | Un robot | | <input type="checkbox"/> |
| 8. ¿Cuánto tiempo estuvo el circo en el pueblo? | 12 días | | <input type="checkbox"/> |

↓

Puntuación total (LX-c) = *

Puntuación total (LX-v) =

$$\frac{226}{\text{Tiempo (segundos)}} = \text{Puntuación total (Puntos por minuto)}$$

* Puntos por pregunta x 8 preguntas

Prueba 6. Escritura audiognóstica (EA)

- Materiales:** Cuaderno de anotación, ejemplar (página 1) y lápiz.
- Tiempo:** Esta prueba no tiene límite de tiempo.
- Registro de las respuestas:** Se rotula la puntuación que corresponda a la respuesta del niño y se anota la mano con la que ha escrito las palabras o frases.
- Puntuación:** Los ítems de esta prueba reciben diferentes puntuaciones en función de su dificultad. Cuando la letra sea ilegible, la palabra se valorará con 0 puntos.
- **Ítems 1 a 6:** 1 punto por cada palabra bien escrita. Cada palabra debe tener todas las letras en el orden correcto y sin faltas de tipo ortográfico (incluyendo las tildes).
 - **Ítems 7 y 8:** 2 puntos si la frase está escrita correctamente, 1 punto si comete 1 error y 0 puntos si comete 2 o más errores.
 - **Ítems 9 y 10:** 3 puntos si la frase está escrita correctamente, 2 puntos si comete 1 error, 1 punto si comete 2 errores y 0 puntos si comete 3 o más errores.
- Para conceder la máxima puntuación en cada una de las frases es imprescindible que todas las palabras estén correctamente escritas, en el mismo orden, sin omisión, adición ni repetición de palabras y sin faltas de tipo ortográfico.
- Recuerde:** Cada palabra o frase solo puede ser leída una única vez y sin interrupciones. No se harán aclaraciones sobre el significado de las palabras que el niño no comprenda.



En esta prueba se evalúa la lateralidad: anote con qué mano ha escrito el niño.

EVALUACIÓN:

Entregue al niño el cuadernillo de respuestas y un lápiz.

"Ahora te voy a dicar unas palabras y luego varias frases. Tienes que prestar mucha atención porque solo las voy a decir una vez. Además tienes que escribirlas bien porque no puedes utilizar el borrador. Escríbelas en el cuadernillo, cada una en una línea (señale en cada ítem el lugar donde el niño debe escribir su respuesta)".

Lea en voz alta y pausadamente cada ítem dando el tiempo suficiente para que el niño pueda escribir su respuesta en el ejemplar (compruebe que lo hace en el lugar apropiado).

Una vez completada la tarea pase a la siguiente prueba y diga:

"Muy bien! Ahora vamos a hacer otra prueba".

| Ítem | Puntuación | | | |
|---|------------|---|---|---|
| 1. Mesilla. | 0 | 1 | - | - |
| 2. Jefe. | 0 | 1 | - | - |
| 3. Árbol. | 0 | 1 | - | - |
| 4. Triguero. | 0 | 1 | - | - |
| 5. Caketón. | 0 | 1 | - | - |
| 6. Explosivo. | 0 | 1 | - | - |
| 7. La bicicleta vieja tiene una rueda pinchada. | 0 | 1 | 2 | - |
| 8. Las frambuesas del huerto eran muy sabrosas y jugosas. | 0 | 1 | 2 | - |
| 9. En la fábrica producen botos y calzados. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 10. La paloma blanca volaba hasta la antena de la televisión. | 0 | 1 | 2 | 3 |

Puntuación total
(suma de las puntuaciones en cada ítem)





EA =

Transcribe esta puntuación a la página

Mano utilizada por el niño para escribir

Izquierda Derecha

Prueba 7. Visopercepción (VP)

-  **Materiales:** Cuadernillo de anotación, ejemplar (páginas 2 a 4), cuaderno de estímulos (lámina 22), lápiz y cronómetro.
-  **Tiempo:** Esta prueba no tiene límite de tiempo. No obstante, hay que cronometrar el tiempo de presentación de la última figura (15 segundos).
-  **Registro de las respuestas:** Se anota con qué mano ha dibujado las figuras el niño.
-  **Puntuación:** Los ítems de esta prueba reciben diferentes puntuaciones en función de su dificultad y del grado de precisión del dibujo realizado por el niño. Los criterios específicos de puntuación se han incluido en el apéndice A del manual.



En esta prueba se evalúa la lateralidad; anote con qué mano ha dibujado el niño.

EVALUACIÓN:

Entregue el cuadernillo de respuestas al niño y un lápiz.

"A continuación vas a copiar estos dibujos (véale los dibujos en el ejemplar), pero tienes que tener mucho cuidado porque no se puede usar la goma de borrar. Tienen que copiarlos en el cuadernillo, cada uno en el espacio en blanco que está a su lado (véale en el ejemplar el lugar donde debe dibujar el niño su respuesta). ¡Empieza ya!"

Compruebe que el niño copia cada figura en su espacio correspondiente. Cuando termine con las 5 primeras figuras diga:

"¡Muy bien! Ahora pasa la página y continúa copiando los dibujos".

Cuando el niño termine con las 5 siguientes figuras prepare la lámina 22 del cuaderno de estímulos y, mostrándoselo al niño, diga:

"¡Perfecto! Ahora tienes que mirar bien en este dibujo y después, cuando yo te lo quite, tienes que dibujarlo de memoria".



Muestre la lámina durante 15 segundos.

Después ocúltele y diga:

"Ahora tienes que copiar aquí el dibujo que has visto" (véale el espacio correspondiente en la página 4 del ejemplar).

Cuando el niño termine de dibujar la última figura diga:

"¡Muy bien! Ahora vamos a hacer esta prueba".

| Figura | Puntuación | | | | |
|--------|--------------------|---|---|---|---|
| 1 | 0 | 1 | 2 | - | - |
| 2 | 0 | 1 | 2 | - | - |
| 3 | 0 | 1 | 2 | - | - |
| 4 | 0 | 1 | 2 | 3 | - |
| 5 | 0 | 1 | 2 | 3 | - |
| 6 | 0 | 1 | 2 | 3 | - |
| 7 | 0 | 1 | 2 | 3 | - |
| 8 | 0 | 1 | 2 | 3 | - |
| 9 | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | (véase el ítem 11) | | | | |

Puntuación total
(suma de las puntuaciones en cada ítem)

VP =

(véase este apartado a la página 7)

Mano utilizada por el niño para dibujar

Izquierda Derecha

Prueba 8. Función ejecutiva (FE)

Materiales: Cuaderno de anotación, ejemplar, lápiz y cronómetro.

Tiempo: Esta prueba no tiene límite de tiempo, aunque es necesario cronometrar cuánto tarda el niño en completar la tarea (en segundos).

Puntuación y registro de las respuestas: Se registra el tiempo (en segundos) empleado por el niño en completar la tarea y el número de errores de cada tipo que ha cometido: errores de secuencia y errores de alternancia. Cada error se considera 1 punto.

- **Errores de secuencia:** el niño no sigue la secuencia correcta de los números, uniendo entre sí dos números que no son consecutivos.
- **Errores de alternancia:** el niño no alterna adecuadamente los colores.

Recuerde: Si el niño comete un error no se lo corrige, dejándole continuar con la tarea (los errores se contabilizan una vez finalizada la aplicación).



En esta prueba se evalúa la lateralidad:
anotar con qué mano ha dibujado el niño.

ENTRENAMIENTO:

Utilice la página 5 del ejemplar.

"Ahora fíjate bien en esta hoja (señala la hoja correspondiente en el ejemplar, en la parte destinada al entrenamiento). Debes unir con el lápiz los números seguidos desde el 1 hasta el 7 alternando los colores. Primero unes el 1 de color amarillo, y así sucesivamente, fíjate en que el 1 y el 2 ya están unidos con una línea y también el 2 con el 3; repasa la línea que une el 1 con el 2 y el 2 con el 3 y luego sigue tú hasta el 7. No importa que la línea no te salga muy recta, aunque no puedes atravesar ningún círculo que te encuentres por el camino. Procura trabajar lo más despacio posible. Si te equivocas puedes volver al número anterior, pero no puedes usar la goma de borrar".

El entrenamiento finaliza cuando el niño llegue al número 7 amarillo. Si no ha sido capaz de realizar adecuadamente el entrenamiento deberá repetir las instrucciones y la demostración hasta que el niño sea capaz de completarlo.

EVALUACIÓN:

Utilice la página 6 del ejemplar.

"Muy bien! Fíjate ahora en esta hoja (señala la hoja correspondiente en el ejemplar). Ahora tienes que unir con el lápiz los números seguidos desde el 1 hasta el 20. Tienes que alternar los colores igual que antes, no puedes unir dos números seguidos que tengan el mismo color. Empieza por el número 1 de color amarillo, luego el número 2 de color rosa y así sucesivamente. Procura trabajar lo más despacio posible. Si te equivocas puedes volver al número anterior, pero recuerda que no puedes usar la goma de borrar".



Comience a cronometrar cuando el niño empiece a unir números y deturqe el cronómetro cuando llegue al final (número 20).

Cuando el niño termine la tarea diga:

"Muy bien! Ahora vamos a hacer otra prueba".

| | | | | | |
|---|---|----------|----------|--|----------|
| N.º errores secuencia | N.º errores alternancia | + | = | Puntuación total <small>(Suma de errores)</small> FE-t = <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text"/> | * |
| <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text"/> | <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text"/> | | | Puntuación total <small>(N.º de errores)</small> FE-g = <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text"/> | * |
| | | | | <small>Todas esas puntuaciones se suman</small> | |
| Mano utilizada por el niño para dibujar | | | | <input type="checkbox"/> Izquierda <input type="checkbox"/> Derecha | |

Prueba 9. Memoria verbal (MVE)

- Materiales:** Cuaderno de anotación.
- Tiempo:** Esta prueba no tiene límite de tiempo.
- Registro de las respuestas:** Se registran las palabras recordadas correctamente por el niño en cada ensayo.
- Puntuación:** Se concede 1 punto por cada palabra correctamente recordada. La respuesta debe ser idéntica a la leída por el examinador. Las palabras incorrectas (que no estaban en la lista leída) o variantes de las leídas (p. ej., decir "pasteles" en lugar de "tarta") reciben 0 puntos.

EVALUACIÓN:

"A continuación te voy a decir 10 palabras y tú debes recordar todas las que puedas, porque me las tienes que repetir a continuación. Cuando termine te las volveré a leer otras dos veces para que las repitas, así que debes que estar muy atento. No importa en qué orden las repitas tú."

Las palabras son las siguientes (Lee en voz alta y pausadamente cada palabra): plaza, maleta, ventana, elefante, maceta, avión, lápiz, gafas, espejo y tarta.

Ahora dime todas las palabras que recuerdes."

Deje el tiempo suficiente para que el niño pueda responder. Marque las palabras correctamente recordadas.

Una vez que el niño ha dicho todas las palabras que recuerde diga:

"¿Algunas más? (si dice alguna más correcta añádale). Bien, vamos a intentarlas otra vez."

Repita el mismo procedimiento otras 2 veces (ensayos 2 y 3) y registre las palabras recordadas en cada uno de ellos.

Una vez que el niño finalice los 3 ensayos diga:

"¡Muy bien! Ahora vamos a hacer otra prueba."

| Palabras | Ensayo 1 Correcto | Ensayo 2 Correcto | Ensayo 3 Correcto |
|-------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Plaza | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Maleta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Ventana | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Elefante | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Maceta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Avión | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Lápiz | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Gafas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Espejo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Tarta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Total
(0-10 palabras
correctas en cada ensayo)

| | | |
|--|--|--|
| | | |
|--|--|--|

Puntuación total
(suma de los 3 ensayos)

MVE =

Trascribe esta
puntuación a la página

Prueba 10. Memoria visual (MVI)

- Materiales:** Cuaderno de estímulos (Lámina 23), cuaderno de anotación y cronómetro.
- Tiempo:** 1 minuto para mostrar la lámina.
- Registro de las respuestas:** Se registran las imágenes recordadas correctamente por el niño.
- Puntuación:** Se concede 1 punto por cada imagen correctamente recordada. Se aceptan como correctas aquellas respuestas que sean sinónimos siempre que se tenga la certeza de que el niño ha sido capaz de recordar la imagen.

EVALUACIÓN:

Utilice la lámina 23 del cuaderno de estímulos.

"Ahora te voy a enseñar unos dibujos y tienes que fijarte muy bien en todos, porque después me debes que decir los que recuerdes."

Muestre la lámina 23 durante un minuto y después ocúltele de nuevo. Inmediatamente después diga:

"Dime todos los dibujos que recuerdes de la lámina."

Deje el tiempo suficiente para que el niño pueda responder. Marque las imágenes correctamente recordadas.

Una vez que el niño ha dicho todas las imágenes que recuerde diga:

"¿Algunas más? (si dice alguna más correcta añádale). ¡Muy bien! Ahora vamos a hacer otra prueba."

| Imágenes | Correcto |
|-----------------|--------------------------|
| 1. Pájaro | <input type="checkbox"/> |
| 2. Paraguas | <input type="checkbox"/> |
| 3. Canguro | <input type="checkbox"/> |
| 4. Palmera | <input type="checkbox"/> |
| 5. Zapato | <input type="checkbox"/> |
| 6. Reloj | <input type="checkbox"/> |
| 7. Congrejo | <input type="checkbox"/> |
| 8. Cuchara | <input type="checkbox"/> |
| 9. Grúa | <input type="checkbox"/> |
| 10. Botella | <input type="checkbox"/> |
| 11. Tijeras | <input type="checkbox"/> |
| 12. Trompeta | <input type="checkbox"/> |
| 13. Llave | <input type="checkbox"/> |
| 14. Sillón | <input type="checkbox"/> |
| 15. Jeringuilla | <input type="checkbox"/> |

Puntuación total
(0-15 imágenes recordadas)

MVI =

Trascribe esta
puntuación a la página

Prueba 12. Lateralidad (LA)

Materiales: Cuadernillo de anotación, cuaderno de estímulos (lámina 23), visor y pelota pequeña.

Tiempo: Esta prueba no tiene límite de tiempo.

Puntuación y registro de las respuestas: Se registra si la respuesta del niño en cada tarea se ha realizado con la mano, el pie o el ojo derecho o izquierdo.

i Para evaluar la lateralidad manual (ítems 1 a 4) se utiliza la información recogida en las pruebas: **Escritura audiognóstica, Visopercepción, Función ejecutiva y Ritmo.**

EVALUACIÓN:

- Manual (Ítem 5):

Entregue la pelota pequeña al niño, sitúese aproximadamente a un metro y medio de él y diga:

"Cuando yo te diga me vas a lanzar la pelota con la mano. ¡Ahora!".

Si el niño pregunta que con qué mano, se le dice que con la que él prefiere.

- Podálica:

A continuación coloque la pelota en el suelo, aproximadamente a una distancia de 1 metro del niño, y diga:

"Cuando yo te diga vas a dar una patada a la pelota. ¡Ahora!".

Después quite la pelota (para evitar distracciones) y pida al niño que se ponga erguido y con los pies juntos. Luego diga:

"Cuando yo te diga vas a dar un patadón muy fuerte en el suelo. ¡Ahora!".

Después pida de nuevo al niño que se ponga erguido y con los pies juntos y diga:

"Cuando yo te diga vas a empezar a andar. ¡Ahora!".

- Ocular:

Después pida al niño que se siente en la silla, muéstrela la lámina 23 del cuaderno de estímulos y diga:

"Séate esta cartulina con las dos manos como lo hago yo (ostenga el visor con las dos manos y en apaisado; después entéguelo al niño). Tienes que buscar en la lámina los dibujos que yo te voy diciendo mirando a través del agujero. Cuando los encuentres me dices ¡ya! y te quitas la cartulina de la cara. Después te lo vuelves a poner y lo sueltas igual para buscar el siguiente dibujo. Vamos a empezar. Pon la cartulina en la cara y, mirando por el agujero, tienes que buscar el pájaro. Cuando lo encuentres di ¡ya! y quítate la cartulina de la cara".

Observe el ojo que el niño ha utilizado para mirar a través del visor. Repita este procedimiento con los 4 dibujos restantes.

Una vez finalizada la tarea diga:

"Ya hemos terminado! ¡Lo has hecho muy bien!".

| Lateralidad | Ítem | Izquierda | Derecha |
|-------------|--|-----------------------|-----------------------|
| Manual | 1. Mano utilizada en Escritura audiognóstica | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| | 2. Mano utilizada en Visopercepción | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| | 3. Mano utilizada en Función ejecutiva | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| | 4. Mano utilizada en Ritmo | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| | 5. Lanzar una pelota | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Podálica | 1. Dar una patada a la pelota | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| | 2. Dar un patadón al suelo | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| | 3. Inicio de la marcha | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ocular | 1. Pájaro | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| | 2. Bave | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| | 3. Cuchara | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| | 4. Botella | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| | 5. Zapato | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Completar después de la aplicación.

| N.º de pruebas realizadas con la... | Clasificación (basar el que correspondía) | | | | | | | |
|-------------------------------------|---|---------|-------------------|---------------------|-----------------|-----------------------|---------------------|-----------------|
| | Izquierda | Derecha | Zurdo consistente | Zurdo inconsistente | Ambiguo | Diestro inconsistente | Diestro consistente | |
| Manual | * | * | 5 Izq. / 0 Der. | 4 Izq. / 1 Der. | 3 Izq. / 2 Der. | 2 Izq. / 3 Der. | 1 Izq. / 4 Der. | 0 Izq. / 5 Der. |
| Podálica | * | * | 3 Izq. / 0 Der. | | 2 Izq. / 1 Der. | 1 Izq. / 2 Der. | | 0 Izq. / 3 Der. |
| Ocular | * | * | 5 Izq. / 0 Der. | 4 Izq. / 1 Der. | 3 Izq. / 2 Der. | 2 Izq. / 3 Der. | 1 Izq. / 4 Der. | 0 Izq. / 5 Der. |

Indicar más información a su pedido

CUMANES

Ejemplar

Nombre y apellidos

Fecha de evaluación

EA

Dictado de palabras

1.

2.

3.

4.

5.

6.

Dictado de frases

7.

8.

9.

10.

VP (Figuras 1 a 5)

1.



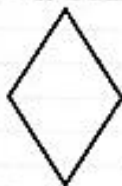
2.



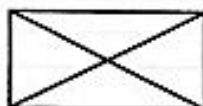
3.



4.



5.



VP (Figuras 6 a 10)

6.



7.



8.



9.



10.



VP (Figura 11)

