



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Relación entre las funciones ejecutivas y las conductas agresivas en
niños autistas de 3 a 6 años residentes en Arequipa e Ica

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Psicología

AUTORA:

Matta Arancibia, Joselyn Stefani (ORCID: 0000-0002-1306-3786)

<https://orcid.org/0000-0002-1306-3786>

ASESOR:

Dr. Grajeda Montalvo, Alex Teófilo (ORCID: 0000-0001-5972-2639)

<https://orcid.org/0000-0001-5972-2639>

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

LIMA - PERÚ

2021

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de investigación a mis padres, en gratitud a su apoyo incondicional, por el esfuerzo constante que han realizado a lo largo de los años, por sus enseñanzas y valores que me permitieron desarrollar un valioso pensamiento crítico y por incentivarme a lograr mis sueños, metas personales y profesionales. Gracias queridos padres por permitirme ser yo misma y vivir amando lo que hago.

A la comunidad de padres TEA, que me permitieron interactuar con ellos y sus niños y aprender de esa perspectiva tan particular con la que ven el mundo.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mi familia, por el apoyo que siempre me brindan, a la universidad Cesar Vallejo, que me acogió en momentos complejos y me permitió obtener la licenciatura. Gracias al Doctor Alex Grajeda Montalvo, por el profesionalismo con el que nos guio hacia una óptima culminación de la tesis. Y, sobre todo, muchas gracias Cesar por tu apoyo, por tu amor y respaldo durante todo el proceso de la investigación.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	v
Índice de tablas	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	15
3.1 Tipo y diseño de investigación	15
3.2 Variables y operacionalización	15
3.3 Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis	17
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
3.5 Procedimientos	21
3.6 Método de análisis de datos	21
3.7 Aspectos éticos	23
IV. RESULTADOS	24
V. DISCUSIÓN	29
VI. CONCLUSIONES	32
VII. RECOMENDACIONES	35
REFERENCIAS	36
ANEXOS	41

Índice de tablas

Tabla		Pág.
Tabla 1	Población del centro Avanzando.	17
Tabla 2	Muestra total del estudio.	18
Tabla 3	Prueba de normalidad de los instrumentos.	22
Tabla 4	Tabla de frecuencia de conductas agresivas según edad	24
Tabla 5	Niveles de funciones ejecutivas.	25
Tabla 6	Correlación de la conducta agresiva y las dimensiones de las funciones ejecutivas.	26
Tabla 7	Correlación entre Funciones ejecutivas y las dimensiones de la conducta agresiva	27
Tabla 8	Correlación entre la función ejecutiva y conducta agresiva	28

RESUMEN

Se exponen los resultados del presente estudio en el que se estudió las funciones ejecutivas y conductas agresivas en niños autistas, investigación que fue realizada a 51 padres de familia de niños de 3 a 6 años con diagnóstico del espectro autista (TEA), del centro Avanzando de Arequipa e Ica. La investigación tuvo un enfoque correlacional descriptivo cuantitativo; en cuanto a la recogida de datos, se utilizaron los instrumentos: Cuestionario de la evaluación conductual de la función ejecutiva BRIEF-P y el Cuestionario de conducta agresiva. Los resultados se analizaron con el coeficiente de Spearman, en donde se determinó que existe relación positiva entre las funciones ejecutivas y la conducta agresiva ($Rho = 0,288$). Las funciones ejecutivas: índice de control inhibitorio, índice de flexibilidad e índice de metacognición emergente, correlacionaron positivamente solo con la conducta agresiva física ($,450$) por otro lado, las conductas agresivas física, verbal y social, correlacionaron positivamente con el índice de control inhibitorio ($0,290$) y el índice de flexibilidad ($0,335$).

Palabras clave: Funciones ejecutivas, conducta agresiva, niños, autismo.

ABSTRACT

The results of the present study are presented, in which the executive functions and aggressive behaviors in autistic children were studied, an investigation that was carried out on 51 parents of children aged 3 to 6 years with a diagnosis of the autism spectrum (ASD), from the center Advancing from Arequipa and Ica. The research had a quantitative descriptive correlational approach; For data collection, the following instruments will be used: Questionnaire for the behavioral evaluation of executive function BRIEF-P and the Questionnaire for aggressive behavior. The results were analyzed with the Spearman coefficient, where it was determined that there is a positive relationship between executive functions and aggressive behavior ($Rho = 0.288$). Executive functions: inhibitory control index, flexibility index and emergent metacognition index, correlated positively only with physical aggressive behavior (.450), on the other hand, physical, verbal and social aggressive behaviors, positively correlated with the control index inhibitory (0.290) and flexibility index (0.335).

Keywords: Executive functions, aggressive behavior, autism, children.

I. INTRODUCCIÓN

Los casos de personas con discapacidad a nivel mundial son cada vez más visibles, entre ellas condiciones que afectan la forma en como percibimos el mundo, como pensamos, hablamos y hasta cómo interactuamos con los demás. Existe en la actualidad más sensibilidad, empatía y respeto ante personas que afrontan algún tipo de discapacidad, sea física o mental, no importando su estrato socioeconómico ni la etiología de dicha condición. Hoy en día tenemos mayor acceso a la información y vemos con frecuencia a distintas personas que se atreven a realizar sus sueños desafiando adversidades, lo que no solo nos permite admirarlos, si no, darnos cuenta de que aunque por mucho tiempo no pudimos verlos, existen. Este es el caso de muchos niños con el trastorno del espectro autista (TEA) condición que afecta a 1 de cada 160 niños en el mundo (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2019).

Por otro lado, en Latinoamérica según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), en el Informe regional sobre la medición de la discapacidad, de un total de 70 233 172 personas en toda Latinoamérica un 12,6% presentan discapacidad, mientras que solo en Perú, un total de 1 575 402 peruanos el 5,2% son personas discapacitadas (CEPAL, 2012). De ese último representativo más de 15,625 peruanos nacen con el trastorno del espectro autista, de ellos, el 90.6% tienen una edad menor a 11 años (Ministerio de Salud [MINSAL] 2018), solo 4,528 peruanos están inscritos de manera oficial en el Consejo Nacional para la integración de la persona con discapacidad (CONADIS) y en Arequipa al año 2018 estaban inscritos oficialmente 128 personas con autismo, según el nivel de gravedad, 9 personas tienen un diagnóstico de autismo leve, 57 personas con autismo moderado y 62 con autismo severo. (CONADIS, 2018 p. 6). En nuestro país al año 2019 no se tenían datos exactos sobre el número real de peruanos dentro del espectro autista (Defensoría del pueblo, 2019); a pesar de existir el marco legal para incentivar la atención, intervención y protección a esta población, a la fecha, sigue siendo escasa la información en cuanto al diagnóstico, intervención e investigación, necesaria para el desarrollo adecuado, que garanticen una calidad de

vida digna de la población autista en el Perú. (Plan nacional para las personas con trastorno del espectro autista, 2018 p. 10).

En este contexto, queremos mencionar la importancia, de las funciones ejecutivas (FE) que se desarrollan en la infancia y que son aquellas que nos permiten planificar y lograr objetivos que se van adquiriendo desde temprana edad (Enseñat et al., 2015), el funcionamiento ejecutivo es un área de investigación con de gran importancia en el desarrollo teórico y desde el punto de vista de la práctica clínica, alrededor de los últimos años ha tomado mayor relevancia en áreas como la neuropsicología y de la psicología cognitiva en general y recientemente en la psicología del desarrollo, teniendo como objetivo analizar el desarrollo de estas funciones desde la infancia, las funciones ejecutivas permiten obtener de manera exitosa, una serie de habilidades académicas a futuro, por estos motivos la detección temprana de la disfunción ejecutiva, haría que una intervención sea más efectiva, favoreciendo la rehabilitación de los niños en distintas áreas, tanto a nivel académico, emocional, conductual como social (Bausela y Luque 2017). A su vez, cabe mencionar, que el comportamiento agresivo en niños es un tema estudiado frecuentemente, debido al impacto que tiene en la vida diaria y en su desarrollo, este comportamiento implica la intención de producir daño a otro, teniendo en cuenta, influencias biológicas y ambientales. (Cochaches, 2014). Debido a esto es que se realiza esta investigación buscando conocer la relación las (FE) y las conductas agresivas en niños con TEA, teniendo como justificación teórica el aportar con información y en particular, estudiar la relación entre estas dos variables en niños dentro del espectro autista, ya que se evidencia un gran vacío teórico y psicométrico que ayude a medir de manera científica, el estado de las funciones ejecutivas como el de las conductas agresivas en niños con TEA (plan nacional para las personas del espectro autista, 2018); en la realidad peruana, la ausencia de dichas investigaciones no solo se dan a nivel nacional, sino también a nivel internacional, por lo que, algunos investigadores han creado instrumentos que se adapten a las características de la población TEA para poder estudiarlos, M. Cisterna (comunicación personal, 14 de mayo, 2021)... De manera metodológica, la investigación aportará con nuevos conocimientos a la realidad local peruana,

respecto a la justificación tecnológica, se incrementará los datos estadísticos empíricos y podrá ser usada por otras investigaciones que midan las mismas variables. Y de manera social, nos centraremos en la población, ya que existen escasas investigaciones sobre la conducta disruptiva en niños con TEA (CONADIS, 2018); es necesario que, como profesionales de la salud incentivemos la investigación en dicho campo para contribuir con la sociedad peruana, por último, respecto a la justificación aplicada, se brindará con data estadística, para fomentar políticas públicas que nos permitan satisfacer las demandas que sean necesarias para el progreso y bienestar de los niños con autismo. Por otro lado, existen estudios que señalan la importancia del desarrollo de las FE en la primera etapa de vida de los niños, en dónde se ha visto cómo las funciones ejecutivas en edades tempranas están asociadas a la calidad de vida futura (Neuromindset, 2018, 4m10s), en el cual se estudió de manera longitudinal el estado de las funciones ejecutivas a lo largo de 30 años, en niños entre 3 y 4 años (Moffitt et al., 2010). Así mismo, las conductas agresivas, se formarían en la infancia de 3 a 6 años, (Tremblay, 2003). Por lo que realizar una investigación que estudie la relación entre ambas variables y población, es necesaria y es congruente, ya que existen teorías y conceptos que sustentan el problema del estudio (Carhuancho et al., 2019). Por lo que teniendo en cuenta el problema de investigación, nos planteamos la siguiente pregunta: ¿Existe relación entre las funciones ejecutivas y la conducta agresiva en niños autistas de 3 a 6 años, residentes de Arequipa e Ica? por lo que nos planteamos el siguiente objetivo general: Determinar la relación entre funciones ejecutivas y la conducta agresiva en niños autistas de 3 a 6 años residentes de Arequipa e Ica, así como también los siguientes objetivos específicos: *Primero*: Describir el porcentaje de conducta agresiva según edad, en niños autistas de 3 a 6 años residentes de Arequipa e Ica. *Segundo*: Determinar el nivel de disfunción ejecutiva en niños autistas de 3 a 6 años residentes de Arequipa e Ica según edad; *Tercero*: Identificar la relación entre las dimensiones de la función ejecutiva (Índice de control inhibitorio, índice de flexibilidad e índice de metacognición emergente) y la conducta agresiva en niños autistas de 3 a 6 años residentes de Arequipa e Ica. *Cuarto*: Determinar la relación entre la conducta agresiva física, verbal y social y las funciones ejecutivas en niños

autistas de 3 a 6 años residentes de Arequipa e Ica. De otro lado como hipótesis general, planteamos: Existe una correlación positiva y significativa entre las funciones ejecutivas y la conducta agresiva en niños autistas de 3 a 6 años residentes de Arequipa e Ica. En cuanto a las hipótesis específicas tenemos que, *Primero*: Existe mayor frecuencia de la conducta agresiva física según la edad, en niños autistas de 3 a 6 años residentes de Arequipa e Ica. *Segundo*: Existe un mayor nivel de disfunción ejecutiva en niños autistas de 3 a 6 años residentes de Arequipa e Ica. *Tercero*: Existe correlación positiva y significativa entre las dimensiones (Índice de control inhibitorio, índice de flexibilidad e índice de metacognición emergente) y la conducta agresiva. *Cuarto*: existe correlación positiva y significativa entre la conducta agresiva física, verbal y social y las funciones ejecutivas en niños autistas de 3 a 6 años residentes de Arequipa e Ica.

II. MARCO TEÓRICO

A nivel local contamos con la investigación de Mansilla (2018), quien estudió el rendimiento de la función ejecutiva, 94 en escolares que tenían como lengua materna el quechua y español (niños y adolescentes) en Arequipa, se midió la variable función ejecutiva con los siguientes instrumentos: Test modificado de clasificación de tarjetas de Wisconsin (M-WCST); Test de fluidez verbal semántica y fonológica (0.89); Test de los Cubos de Corsi (0.84 a 1.0); Test de colores y palabras (stroop) y Sub-escalas de Wechsler: retención de dígitos y secuencia letra/número (0,85 y 0,93), entre tres grupos de edad: niñez tardía, adolescencia temprana y adolescencia media. Para el análisis de los datos se utilizaron los estadísticos de ANCOVA y Análisis de Covarianza para medir las funciones ejecutivas de: flexibilidad, control inhibitorio, memoria de trabajo y fluidez verbal. En relación con los resultados obtenidos en flexibilidad, se encontraron que existe una diferencia significativa entre el número de categoría resueltas (0,03) y número de errores perseverativos (0,02) entre los 3 grupos según edad, en memoria de trabajo existe diferencia significativa entre grupos (0,01), para control inhibitorio existe diferencia estadísticamente significativa entre los tres grupos, en la prueba stroop palabra y color (0,00). En fluidez verbal que evalúa fluidez fonológica y semántica, se encontró que existe diferencia muy significativa (0,01) y fluidez tipo frutas (0,06).

Romero (2018) estudió el funcionamiento ejecutivo y el trastorno de comportamiento en niños en Lima, con un total de 80 niños entre 9 y 11 años, escolares de dos colegios, los instrumentos que se usaron, fueron la batería de evaluación neuropsicológica de las funciones ejecutivas en niños ENFEN, con un Alfa de Cronbach de 0.84 para el total. Se contó también, con el cuestionario para la detección de los trastornos de comportamiento en niños y adolescentes ESPERI para medir la variable: *trastornos del comportamiento*. El coeficiente de Pearson indicó que existía solamente, relación significativa y directa entre funciones ejecutivas (sendero color) y los trastornos del comportamiento (predisocial) ($p < 0,05$) y oposicionismo ($p < 0,05$), por lo que a menor sean los niveles de las funciones ejecutivas (sendero color), menor las conductas predisocial y oposicionista. En

comparación con los trastornos del comportamiento y el tipo de colegio a la que pertenecen los escolares, no existen diferencias significativas en los trastornos del comportamiento que se presentan en los estudiantes de colegios privados con los de colegios públicos, siendo así Impulsividad (0,12) disocial (0,18) predisocial (0,94) oposicionismo (0,32). Solo existen diferencias significativas entre los escolares de colegio público con los de un colegio privado, en cuanto la función sendero color ($p < 0,05$) y la función anillas ($p < 0,05$), entonces, podemos ver que son los escolares de colegios privados los que poseen mejores niveles, en cuanto a las funciones ejecutivas, sendero de color y anillas.

A nivel nacional, Oré (2017), realizó un estudio en Lima, sobre los problemas de conducta externalizantes y funciones ejecutivas, con una muestra conformada por 112 niños de los cuales 52 fueron varones y 60 mujeres, con edades de 10 a 11 años, el estudio se centró en conocer la relación entre los problemas conducta externalizantes y las funciones ejecutivas y niños de 5to y 6to de primaria. Los instrumentos utilizados estuvieron comprendidos por la prueba Evaluación neuropsicológica de las funciones ejecutivas en niños (ENFEN) para la variable Funciones Ejecutivas. Contando con las siguientes dimensiones: Fluidez fonológica (FF), fluidez semántica (FS), control atencional (CAT), flexibilidad cognitiva (FCOG), planificación (PLA) y control inhibitorio (CIT). Por otro lado, se utilizó el Cuestionario Detección de los trastornos de comportamiento en niños y adolescentes (ESPERI), para la variable de conductas externalizantes, en cuanto a la confiabilidad, fue estimada por el coeficiente de Cronbach en donde obtuvieron un coeficiente de (0,92) para el total, (0,84) en inatención; (0,74) en disocial (0,67) en predisocial y finalmente 0,76 para oposicionismo desafiante. Contando con las siguientes dimensiones: Inatención/impulsividad/hiperactividad (IIH), oposicionista desafiante (OD), predisocial (PDS), disocial (DS) y el total (TCE). Se empleó el estadístico de Spearman y la prueba U de Mann Whitney para obtener resultados, según sexo, institución educativa y edad. El objetivo general del estudio se utilizó el estadístico Spearman, en donde existía una relación negativa y significativa entre control inhibitorio y disocial ($p = 0,02$), existen también, tres relaciones entre planificación e IIH ($p = 0,09$) entre flexibilidad cognitiva y oposicionista desafiante ($p = 0,06$) y entre

planificación y predisocial ($p=0,09$). En la muestra de niños de 10 años existe un mejor desenvolvimiento en flexibilidad cognitiva para las niñas en contraste con los niños (0,06). Del mismo modo las niñas utilizan un menor tiempo en la realización de trabajos que requieran planificación a diferencia de los niños (0,07). En los niños de 11 años hay diferencia significativa, las niñas tienen una mejor ejecución en fluidez (0,02) según sexo. Los niños de colegios particulares necesitaron más tiempo para tareas de planificación (-0,26) a diferencia del otro grupo. Así mismo los niños de colegios particulares mostraron un óptimo desempeño en fluidez semántica (-0,17) que en el caso de los niños de colegio nacional. Concluyendo, existe una relación estadísticamente significativa en relación con la conducta disocial y el control inhibitorio, vemos también que existen diferencias significativas en las funciones ejecutivas de planificación para cada colegio.

Por su parte, contamos con la investigación de Cochaches y Ucharima (2014) que analizó la conducta agresiva y con el aprendizaje en el curso de personal social en los niños de 5 años en la ciudad de Lima, en la que el objetivo principal fue el de determinar la asociación entre conducta agresiva y aprendizaje en personal social. Los instrumentos que se utilizaron fueron: el Cuestionario de conducta agresiva, para la variable conducta agresiva, con una confiabilidad de (0,85) y la Prueba de personal social (0,95) con Kuder Richardson. Las variables mencionadas fueron analizadas mediante el coeficiente de Pearson con un p valor de 0,05. En cuanto a los resultados, se obtuvo una correlación significativa y negativa entre las variables ($r=-0,38$; $p=0,04$), por lo tanto, existe relación entre la conducta agresiva física y el curso de personal social ($p=0,015$), sin embargo, no existe correlación entre la conducta agresiva verbal ($p=0,10$) y la conducta agresiva social ($p=0,24$) y el aprendizaje del curso de personal social. Por otro lado, según los resultados del estudio, los niños y niñas presentaron rara vez conductas agresivas, con un 87% de lo que se infiere, los niños del colegio Mercedes Cabanillas Bustamante, no presentan conductas agresivas en su comportamiento y el 57% manifiestan un nivel eficiente de aprendizaje dentro del área de Personal Social.

A nivel internacional, Mejía (2017) realizó un estudio sobre las funciones ejecutivas y la importancia de las inteligencias múltiples como una metodología para enseñar y aprender en niños de primaria. La muestra con la que se realizó el estudio estuvo compuesta por 74 padres de niños españoles de primero, segundo y tercero de primaria, el 78% de veces respondió la madre 14% respondió el padre y el 8% respondieron los padres juntos. Para medir las variables se utilizó el inventario de evaluación conductual de la función ejecutiva BRIEF (Gioia et al. 2002) y se solicitó el récord académico de los cursos de matemática, lenguaje, ciencias y artes. Se utilizó la prueba de chi-cuadrado de Pearson para obtener la diferencia entre el promedio general entre los tres grupos en dónde, no hubo diferencias entre ellos y se obtuvo un valor de 0.89, adicionalmente se realizó un análisis de la varianza ANOVA el cual indicó que las puntuaciones obtenidas del BRIEF por cursos, eran iguales, por lo que, ya no se distinguió a los escolares por grupo y en adelante se analizó la muestra como un solo grupo. Los resultados de la investigación mostraron que la puntuación total del BRIEF y el rendimiento académico tuvieron una correlación inversa y significativa ($p < 0,01$; $p = -0.59$), respecto las escalas del BRIEF memoria de trabajo (-0.63), planificación (-0.61) y el índice de metacognición (-0.61), correlacionaron inversa y significativamente con el récord académico.

Romero et al. (2016) estudió los problemas de conducta y las funciones ejecutivas en 204 alumnos de 5 años de edad de centros de Granada. También contó con la participación de los padres de los alumnos. Para medir las funciones ejecutivas, se utilizó el instrumento BRIEF- P evaluación conductual de la función ejecutiva-versión Infantil (Gioia et al. 2002), con una confiabilidad de 0,95 según el coeficiente de Cronbach. En el caso de problemas de conducta y problemas de atención, se utilizó el instrumento: Sistema de Evaluación de la Conducta de Niños y Adolescentes (BASC). De acuerdo con el procedimiento solo se contó con 48 preguntas que pertenecen a las escalas de agresividad (0,76), hiperactividad (0,87), retraimiento (0,77) y problemas de atención (0,81). Para analizar la relación entre problemas de conducta y funciones ejecutivas se utilizó el coeficiente de Pearson. Los resultados mostraron, que agresividad, tiene correlación inversa con inhibición ($p = -0,00$), memoria de trabajo ($p = -0,00$), flexibilidad ($p = -0,00$),

planificación y organización ($p=-0,00$), control emocional ($p=-0,00$) y el índice global ($r=-0,50$, $p=-0,00$). Los resultados muestran que, ante puntajes altos en problemas de conducta, existe la presencia de puntuaciones bajas en funciones ejecutivas, los resultados mostraron también, que los problemas de atención correlacionaron de manera inversa con inhibición ($p=-0,00$), memoria de trabajo ($p=-0,00$), flexibilidad ($p=-0,00$), planificación y organización ($p=-0,00$), control emocional ($p=-0,00$) y el índice global ($r=-0,73$, $p=-0,00$). Así mismo, el retraimiento obtuvo correlación inversa con memoria de trabajo ($p=-0,04$), flexibilidad ($p=-0,00$), planificación y organización ($p=-0,03$) y el índice global ($r=-.25$, $p=-0,00$). Solo no hubo relación entre retraimiento e inhibición ($r=-0,01$, $p=-0,91$) y control emocional ($r=-0,14$, $p=-0,06$).

Pérez et al. (2018), investigaron la medición directa e indirecta del funcionamiento ejecutivo en niños con TEA. Tuvieron como objetivo conocer si existen diferencias significativas determinadas a través de la medición directa e indirecta de las funciones ejecutivas, entre niños con y sin TEA. El estudio contó con 14 niños entre primer y tercer grado, la mitad poseía un diagnóstico de TEA y la otra mitad fueron niños neurotípicos. El promedio de edad fue de 7,43. El instrumento utilizados para la medición directa del funcionamiento ejecutivo fue: La evaluación neuropsicológica de la función ejecutiva en niños (ENFEN) y la Evaluación conductual de la función ejecutiva (BRIEF) para la medición indirecta de las funciones ejecutivas. El BRIEF posee una consistencia interna entre 0,80 y 0,98. De acuerdo con los resultados de la investigación, se hallaron diferencias significativas entre ambos grupos de niños ($p<0,05$), en las medidas indirectas de funciones ejecutivas, pero no en las directas, las correlaciones fueron mayores entre medidas directas a diferencia de las medidas indirectas. En los niños con TEA hubo mayores dificultades en las medidas indirectas de las funciones ejecutivas, el grupo con TEA tuvo mayores dificultades y obtuvieron unas puntuaciones más altas en comparación con el grupo control; sin embargo, en las medidas directas tienen puntuaciones similares en comparación con niños neurotípicos en condiciones controladas. Los niños con autismo obtuvieron tres asociaciones significativas ($p < 0,05$) entre sendero gris e inhibición ($-0,81$); sendero a color y flexibilidad ($-0,77$);

fluidez semántica y memoria de trabajo (-0,88). El otro grupo obtuvo dos asociaciones significativas: entre la función ejecutiva sendero a color y organización de materiales (-0,57) y entre la función ejecutiva prueba de anillas y monitoreo (0,03). Cuando se miden los datos entre los dos grupos con medidas directas, en su mayoría, no se encontró diferencias en los resultados entre niños con TEA y niños neurotípicos. El estudio observó la existencia de una relación peculiar entre las funciones ejecutivas y el control del comportamiento en los niños con TEA. Los niños con TEA son evaluados con más dificultades de inhibición, flexibilidad, iniciación, planeación/organización, monitoreo, memoria de trabajo y control emocional.

En España, contamos con la investigación de Berenguer et al. (2016), quienes realizaron una investigación sobre las funciones ejecutivas (FE) y la motivación de niños autistas y trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH). El estudio tuvo un diseño cuantitativo, de tipo transeccional correlacional, en la cual participaron 16 niños con TDAH con presentación combinada y 16 niños con autismo de alto funcionamiento, el objetivo principal fue contrastar el estado de las funciones ejecutivas de niños con autismo y niños con TDAH y los comportamientos asociados al aprendizaje. Para medir las variables, se utilizaron el Inventario de funcionamiento ejecutivo BRIEF (*Behavior rating inventory of executive function*), en donde vemos que la consistencia interna fue calculado a través del coeficiente de Cronbach (0.90) y para la variable motivación, se utilizó el instrumento de conductas de aprendizaje (*Learning Behaviours Scale-LBS*) (Canivez et al., 2006). Para el análisis de los resultados se utilizó, el estadístico de MANOVA, entre los niños autistas e hiperactivos, con las escalas del BRIEF como variables dependientes. Se encontraron diferencias significativas en memoria de trabajo ($p= 0,05$), en planificación y organización: ($p= 0,02$) y en el índice metacognitivo ($p= 0.00$); los resultados muestran que existen dificultades significativas en los niños con TEA en memoria de trabajo, planificación y en el índice metacognitivo. En cuanto a los porcentajes de niños con problemas en las escalas del BRIEF, los niños con TDAH se vieron más afectados en los siguientes dominios: índice metacognitivo con un 87%, memoria de trabajo con un 81% y planificación con 73%, mientras que los

niños con TEA se vieron afectados en los dominios de cambio (56%) y memoria de trabajo (55%).

Finalmente contamos con la investigación de Talero et al. (2015) en donde estudian a la función ejecutiva con niños con autismo, en Colombia, el objetivo del estudio fue evaluar el desempeño de las funciones ejecutivas, en niños con (TEA). El estudio tuvo un enfoque cuantitativo observacional, con diseño experimental de corte descriptivo, de una institución de rehabilitación. Para realizar el estudio se seleccionaron 15 niños de los cuales 7 no llegaron a cumplir con los criterios de inclusión necesarios, por lo que se contó con 8 niños en total. Fueron evaluados mediante la Escala de valoración del autismo infantil (*Childhood Autism Rating Scale* - CARS), que cuenta con una confiabilidad de 0.88 y una consistencia interna de 0.94, también se utilizó el test de evaluación neuropsicológica infantil (ENI) para la evaluación de las FE los coeficientes de correlación van de 0.86 a 0.99. Los resultados encontraron correlación entre el nivel de la función ejecutiva y el grado de los niños con trastorno del espectro autista, la investigación demostró que los niños autistas tienden a mostrar alteraciones importantes en tareas en las que intervienen las funciones ejecutivas, con respecto a la prueba de función ejecutiva utilizada, la correlación según edad y su puntaje CARS. El rendimiento en la prueba de la figura compleja evalúa la memoria de trabajo y tuvo una correlación directa con la edad ($\rho=0,93$, $p=0,00$) y diseños correctos pirámide de México ($\rho=-0,91$, $p=0,00$). En cuanto a el puntaje Cars correlacionó significativamente con memoria de trabajo ($\rho=-0,75$, $p=0,02$); fluidez gráfica no semántica - intrusiones ($\rho=0,87$, $p=0,03$), flexibilidad cognitiva-correctos ($\rho=-0,64$, $p=0,04$) y flexibilidad cognitiva - categorías ($\rho=-0,77$, $p=0,01$). Los puntajes altos en la prueba CARS estuvieron asociados con mayores dificultades en las pruebas de flexibilidad cognitiva en los ensayos correctos ($p = 0,042$) y categorías completas ($p = 0,013$), memoria de trabajo ($p = 0,017$) y en la prueba de fluidez gráfica no semántica, en la que se obtuvo un mayor número de intrusiones ($p=0,027$). En esta investigación se demuestra que los niños autistas tienden a presentar mayor grado y vulnerabilidad en cuanto a la ejecución de trabajos relacionadas con el funcionamiento ejecutivo. Cabe resaltar que aun contando con una muestra pequeña y que los niños

mostraban una grave alteración en su comunicación tanto como en sus funciones cognitivas, los resultados obtenidos reflejan, resultados semejantes en comparación a otros estudios de mayor muestra.

Continuando con las bases teóricas, hablaremos sobre la teoría de modelo de Stuss y Benson (1986), continuadores de la obra de Luria (1966) que proponen el modelo de funcionamiento cerebral que son sistemas funcionales, organizados e integrados los que sustentan la conducta, es el modelo de la función cerebral, que busca realzar, el papel de los lóbulos frontales en el control de las funciones del cerebro. El principio número uno, las funciones psicológicas y la relación entre cerebro y conducta, se entienden solamente en términos en la interacción organizada del cerebro en conjunto. Con el principio número dos, se entiende que nuestro cerebro no siempre ejecuta a nivel global, mucho menos, podemos localizar, las funciones específicas que nos ayudan a lograr metas, en todo caso la capacidad cerebral puede ser explicada como un sistema funcional y complejo con áreas corticales y subcorticales que se ven involucradas. Por último, tenemos al tercer principio en el que comprende al cerebro como una entidad totalizada e integrada, sin embargo, podemos separarla también, en regiones corticales frontales y no frontales. Es importante mencionar que él, término “funciones ejecutivas” fue acuñado por Lezak (1982), Bausela (2014) nos dice que las funciones ejecutivas se consideran como una unidad integrada a diferentes funciones independientes, dentro de los cuales existen los denominados, procesos fríos (que hacen parte del procesamiento cognitivo) y calientes (parte de respuestas de afecto a situaciones que requieran que se regulen las emociones), dichos procesos significativos en situaciones novedosas que demanden una respuesta reactiva y flexible a las necesidades del momento. Las funciones ejecutivas se distinguen en cuatro categorías: a) El control atencional, que nos permite responder selectivamente a un estímulo en particular, b) La flexibilidad cognitiva que nos habla de la capacidad de adaptación al cambio, el aprendizaje de errores y la respuesta creativa a ellos y almacenar conocimientos temporales, como la memoria de trabajo. c) Determinar objetivos, referida a la capacidad de planificación y organización de diferentes

variables y la solución de conflictos inesperados al momento de ejecutar una tarea, utilizando un sistema lógico y d) El procesamiento de la información, que busca enfocarse en la eficacia para resolver un conflicto. En este sentido, Stuss y Benson (cómo se citó en Portellano, 2005) nos indican, también, que las funciones ejecutivas se relacionan con diversos procesos que comprenden la emoción y cognición. El nombre de “funciones ejecutivas” encierra distintos procesos cognitivos, fundamentales para conductas orientadas a la consecución de metas y logros (Luria, 1966; Stuss y Benson, 1986) citado en Arán y López (2013).

En relación con la conducta agresiva, el fundamento teórico es el condicionamiento clásico. Al respecto Leonard Berkowitz (citado en Palomero y Fernández, 2001) dedujo que, al estar expuestos a algunos estímulos, nuestra conducta se condiciona, lo que produce un incremento en la tendencia de las personas a responder con agresividad en su teoría de señal/activación, lo que no niega que experimentemos sentimientos de ira, sin embargo, la frustración no conduce a la agresión, más bien activa la ira, que, sumado a un entorno con señales agresivas produce una conducta agresiva. La proposición principal hace referencia, a la interferencia con el logro esperado sobre una meta deseada, las frustraciones pueden crear inclinaciones agresivas incluso cuando no son arbitrarias o dirigido al sujeto personalmente, las frustraciones generan inclinaciones agresivas en la medida en que despiertan afecto negativo. La evidencia con respecto a las consecuencias agresivas de los eventos aversivos se ha revisado, y se resume en el modelo cognitivo - neoasociacionista de Berkowitz (1989).

La frustración implica el incumplimiento de una gratificación esperada en lugar de una mera privación. Una barrera que impide que las personas alcancen un objetivo atractivo, que esperaban obtener puede conducir a una agresión abierta. las frustraciones son eventos aversivos y generan inclinaciones agresivas, sólo en la medida que producen un afecto negativo. Obtener un fracaso inesperado sobre algo que deseamos, es más desagradable que un fracaso esperado, y puede dar lugar a una mayor instigación a la agresión. Del mismo modo, las valoraciones y

atribuciones de personas frustradas tal vez determinen lo mal que se sienten las personas, por no conseguir lo que querían y se inclinan a sentir gran agresividad. Así se presenten estímulos suficientes para producir una conducta agresiva sin la presencia de frustraciones anteriores ya que se pueden evocar conductas aprendidas (Berkowitz, 1989).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La presente investigación utiliza la investigación básica que tiene como meta aportar con conocimientos e información que beneficie a un campo de estudio (Kerlinger, 1979, p 428), utilizamos un diseño no experimental correlacional descriptivo que es un enfoque con el que se obtienen conclusiones importantes sobre cómo una persona o grupo de personas funcionan en el presente (Tamayo, 2002 p 46), con corte transversal en donde se recolectan datos en un determinado momento (Palella, 2012, p 94), así también, utilizamos un enfoque cuantitativo en el que se analizan datos numéricos (Sánchez et. al, 2018).

3.2. Variables y operacionalización

Funciones ejecutivas

- **Definición Conceptual:** Las funciones ejecutivas se consideran como una unidad integrada a diferentes funciones independientes, dentro de las cuales existen los denominados, procesos fríos (que hacen parte del procesamiento cognitivo) y calientes (parte de respuestas de afecto a situaciones que requieran que se regulen las emociones), dichos procesos significativos en situaciones novedosas que demanden una respuesta reactiva y flexible a las necesidades del momento. (Bausela, 2014).
- **Definición Operacional:** Las funciones ejecutivas serán medidas con el Cuestionario de evaluación conductual de la función ejecutiva versión Infantil (BRIEF-P) está compuesto por 63 ítems y se compone de 5 escalas clínicas: Inhibición, flexibilidad, control emocional, memoria de trabajo, planificación y organización a su vez, estas 5 escalas se dividen en 3 dimensiones: Índice de control inhibitorio (IAI): se obtiene de la suma del puntaje directo de inhibición y control emocional; índice de flexibilidad (IFL): se obtiene de la suma de control emocional y flexibilidad, el índice de metacognición emergente (IME): obtenido de la suma de las puntuaciones de memoria de trabajo, planificación y organización y el índice global de la función ejecutiva (IGE), de este índice, se

genera una puntuación general, que demuestra la existencia de una disfunción ejecutiva en el niño.

- **Indicadores:**

Inhibición (Inh): Que se conforman por los siguientes ítems, 3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 38, 43, 48, 52, 54, 56, 58, 60, 62. Flexibilidad (Fle): 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40, 45, 50. Control emocional (Cem): 1, 6, 11, 16, 21, 26, 31, 36, 41, 46. Memoria de trabajo (Mtr): 2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37, 42, 47, 51, 53, 55, 57, 59, 61, 63. Planificación y organización (Por): 4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 39, 49.

Escala de medición: El instrumento utiliza una escala ordinal: (nunca, a veces y frecuentemente).

Cuestionario de Conducta agresiva

- **Definición Conceptual:** La conducta agresiva se produce debido a la interferencia de un logro esperado sobre una meta deseada, generando frustración en la persona, por lo que dicha frustración, puede crear inclinaciones agresivas incluso cuando no son arbitrarias o dirigido al sujeto personalmente, las frustraciones generan inclinaciones agresivas en la medida en que despiertan afecto negativo cuando se está expuesto a estímulos agresivos, según la teoría de señal/activación de Berkowitz (1989).
- **Definición Operacional:** La conducta agresiva se mide con el Cuestionario de conducta agresiva infantil, consta de 30 ítems. Cada ítem tiene 3 posibilidades de respuesta que indican la frecuencia con la que se manifiesta la conducta agresiva: rara vez, a veces y frecuentemente.
- **Indicadores:**
Agresión física: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.; Agresión verbal: 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20; Agresión social: 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30.
- **Escala de medición:** El instrumento utiliza una escala tipo Ordinal: (rara vez 1 punto, a veces 2 puntos y frecuentemente 3 puntos).

3.3. Población y muestra

Unidad de análisis: Niños residentes de Arequipa e Ica, del centro AVANZANDO.

Población: Se cuenta con una población total de 116 niños y adultos, con diagnósticos diversos (síndrome de West atípico, displasia de cadera, TDAH, problemas de lenguaje, dislalia, disartria y autismo de primer y segundo grado) de los cuales 73, son niños con autismo.

Tabla1

Población del centro Avanzando.

Ciudad	N	A	TOTAL	%N	%A	%TOTAL
Arequipa	48	19	67	41%	16%	57%
Ica	25	24	49	22%	21%	43%
	73	43	116	63%	37%	100%

* N: niños A: adultos

Muestra: Se utilizó el programa G*Power para obtener la muestra, indicando que, para un tamaño de 116 personas, es factible medir a 70 personas, obteniendo una muestra de 70 niños. Es importante mencionar que hasta el año 2019 en el Perú, no existe una cifra oficial con el número total de niños peruanos con TEA. (Defensoría del pueblo, 2019).

Muestreo: El muestreo fue no probabilístico intencional, la muestra se selecciona pertinentemente, en función a la utilidad que el investigador necesite al momento de realizar la investigación, con base a la disponibilidad y accesibilidad de la muestra, ya sea en favor de la economía, el tiempo, etc.

Criterios de inclusión:

Serán parte de la investigación, todos los niños que:

- Estén entre las edades que comprenden la niñez temprana (de 3 a 6 años.) (Papalia y Mantorell 2015, p.195).

- Que los padres tengan niños con diagnóstico TEA.
- Sean los padres de los niños con autismo, los que contesten los formularios.
- Que los niños asistan al centro Avanzando.

Tabla2

Muestra total del estudio de niños residentes de Arequipa e Ica

Ciudad	V	M	TOTAL	%V	%M	%TOTAL
Arequipa	26	0	26	50%	0%	50%
Ica	24	1	25	49%	1%	50%
			51	99%	1%	100%

**Aplicados los criterios de inclusión, contamos con una muestra de 51 niños, con los que se llevó a cabo el estudio, siendo es una muestra que representa a la unidad de análisis al 70% (Palella y Martins, 2006).*

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la presente investigación, se contó con la prueba BRIEF – P. (Evaluación conductual de la función ejecutiva), para medir la variable funciones ejecutivas, y el Cuestionario de conducta agresiva infantil, para medir la variable de conducta agresiva, un cuestionario específico para la evaluación de la conducta agresiva en niños. (Carrasco, 2006).

Cuestionario de evaluación conductual de la función ejecutiva versión Infantil (BRIEF-P)

Creado por Edgar Gerad Goia, Kimberly Espy y Peter Iquith (2002) y adaptada al español por Bausela y Luque (2016).

Ficha Técnica:

Nombre del instrumento: Cuestionario de evaluación conductual de la función ejecutiva versión Infantil (BRIEF-P).

Autor: Edgar Gerad Goia, Kimberly Espy y Peter Iquith (2002).

Estandarización: España (Bausela y Luque, 2016).

Objetivo: Medir la presencia de problemas en las funciones ejecutivas.

Aplicación: Individual y/o colectiva.

Dirigido: Niños de 2 a 6 años.

Duración: Sin tiempo definido (promedio 15 minutos).

Tipificación: Baremos para población argentina y mexicana.

Validez y Confiabilidad: La confiabilidad oscila entre los 0.77 - 0.97 (padres) y 0.84 - 0.96 (maestros). El cuestionario cuenta con dos escalas de validez: Escala de inconsistencia y escala de negatividad.

Por otro lado, en el Perú, Valencia (2017) realizó un estudio piloto con la segunda versión del BRIEF (BRIEF 2), en donde obtuvo una confiabilidad de 0.68 para la escala de regulación del comportamiento, regulación de la emoción 0.74 y regulación de la cognición 0.87. (Valencia, 2017).

Estudio Piloto:

Se realizó un estudio piloto con los 51 padres, en donde, para determinar la confiabilidad del instrumento, los datos fueron analizados por el programa estadístico SPSS en el que se utilizó el alfa de Cronbach, siendo este de 0,942 para los 63 ítems del cuestionario, mostrando una alta correlación. En cuanto a la validez fue hallada con la validez de constructo dimensión-ítem, también denominada dominio total, que muestra un p-valor de ,000 en todas las dimensiones con relación al puntaje total del test lo que determina ser válido; así también, muestra un valor r de 0,857 lo que refiere una alta correlación entre las dimensiones y el test.

Cuestionario de Conducta Agresiva

El cuestionario de conducta agresiva se basa en la propuesta de Caprara y Pastorelli (1993) y Pastorelli, et. al. (1997) con una confiabilidad de 0.85, adaptado al castellano por Del Barrio et. al (2001) con una confiabilidad de 0.84.

Ficha Técnica:

Nombre del instrumento: Cuestionario de Conducta Agresiva.

Autor: Caprara, Gian y Pastorelli, Concetta. (1993).

Estandarización: Del barrio et. al (2001).

Objetivo: Medir la frecuencia de conductas agresivas.

Aplicación: Individual y/o colectiva.

Dirigido: Niños de 7 a 10 años.

Duración: Sin tiempo definido (promedio 5 minutos).

Validez y confiabilidad: El cuestionario posee una confiabilidad de 0.85 mediante el coeficiente del alfa de Crombach. La validez se examinó mediante los criterios de validez concurrente: (a) medidas sociométricas de popularidad, rechazo, impacto y preferencia social; (b): el Cuestionario CBCL de Achenbach, las escalas de internalización/externalización, puntuación total del problema de conducta; rendimiento escolar y funcionamiento adaptativo (trabajo duro, comportarse adecuadamente, aprender, felicidad) y (c) el Cuestionario CBCL de Achenbach, formulario principal: escalas de internalización/externalización, puntaje total de problemas de conducta; competencia social (actividades, social, escolar).

Por otro lado, en Perú el cuestionario fue estandarizado por Cochaches et. al (2014) en Lima, en una población de 30 niños de 5 años, en donde se obtuvo la confiabilidad con el coeficiente de Cronbach, en donde se observa, que las cuatro dimensiones, muestran una alta confiabilidad (0.96). En el caso de las dimensiones del cuestionario, se obtuvo (0.94) para la dimensión conducta agresiva física, (0.92) para la conducta agresiva verbal y (0.92) para la dimensión social.

Estudio Piloto:

Se realizó un estudio piloto con los 51 padres, en donde, para determinar la confiabilidad del instrumento, los datos fueron analizados por el programa estadístico SPSS en el que se utilizó el alfa de Cronbach, siendo este de 0,883 para los 30 items del cuestionario, mostrando una alta correlación. En cuanto a la validez fue hallada con la validez de constructo dimensión-ítem, también denominada dominio total, que muestra un p-valor de ,000 en todas las dimensiones con relación al puntaje total del test, lo que determina ser válido; así también, muestra un valor r de 0,459 lo que refiere una correlación moderada entre las dimensiones y el test.

3.4 Procedimientos

La investigación se desarrolló progresivamente, primero se expusieron los conceptos tanto de las variables como de los instrumentos, se pidieron los permisos necesarios para empezar la investigación del centro Avanzando, para luego hablar con los administradores de cada sede, también contamos con el consentimiento de los padres de participar de la investigación necesario para que los padres obtengan una información adecuada (Frankel, 1978). Seguidamente se procedió con la recolección de los datos a través de formularios virtuales, se mantuvo contacto contante con los padres para para asegurar una adecuada recolección de los datos. Por último, se procesaron los datos que nos permitieron contar con los resultados de la investigación.

3.5 Métodos de análisis de datos

Se utilizó programa estadístico G*Power (versión 22.0) para el cálculo de la muestra, también se utilizó el programa excel, en dónde se pasaron los puntajes de las dimensiones de la variable funciones ejecutivas las cuales son: Índice de control inhibitorio, índice de flexibilidad y el índice de metacognición emergente y las tres dimensiones de las conductas agresivas: Conducta agresiva física, verbal y social, a una hoja de cálculo para obtener la base de datos necesarios para el procesamiento en el estadístico SPSS (versión 25). Seguidamente se realizó una prueba de normalidad de Kolmogorov - Smirnov (tabla 3) encontrando como variable paramétrica a las funciones ejecutivas, y como no paramétrica a la variable conducta agresiva. Para definir el estadístico con el que se correlacionaron las dos variables, se utilizó el Rho de Spearman ya que, Goss (2018) refiere que, si las variables que se van a medir, en algún caso, presentan supuestos no paramétricos se debe utilizar la r de Spearman. A continuación, se realizó la sumatoria de las cinco escalas de las funciones ejecutivas, las cuales conforman las tres dimensiones que se utilizaron para realizar la investigación: Índice de control inhibitorio, índice de flexibilidad y el índice de metacognición emergente; luego, se obtuvo la sumatoria de los puntajes de las 3 dimisiones de la variable conducta agresiva que fueron convertidos según el baremo correspondiente, lo que nos

permitió correlacionar ambas variables ingresando dichos datos al estadístico SPSS.

Tabla 3

Prueba de normalidad de los instrumentos Cuestionario de evaluación conductual de la función ejecutiva versión Infantil (BRIEF-P) y Cuestionario de Conducta Agresiva.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	n	Sig.
CONDUCTA AGRESIVA	,130	51	,031
Agresividad Física	,197	51	,000
Agresividad Verbal	,209	51	,000
Agresividad Social	,161	51	,002
Inhibición	,082	51	,200*
Flexibilidad	,102	51	,200*
Control Emocional	,094	51	,200*
Memoria de trabajo	,085	51	,200*
Planificación y organización	,143	51	,011
Índice de control inhibitorio	,066	51	,200*
Índice de flexibilidad	,106	51	,200*
Índice de metacognición emergente	,101	51	,200*
INDICE GLOBAL DE FUNCIONES EJECUTIVAS	,073	51	,200*

La prueba KS nos muestra que el índice global de funciones ejecutivas y todas sus dimensiones e índices, salvo planificación y organización se distribuyen normalmente. Por el contrario, la variable conducta agresiva y sus dimensiones no lo hacen. En función a ello se tendrán que usar formulas no paramétricas en los siguientes análisis en que se comparen ambas variables.

3.6 Aspectos éticos

La investigación científica nos brinda grandes beneficios y debemos tener en cuenta que puede, suscitar preocupación con respecto al bienestar y a los derechos de los sujetos que participen (Wicks y Allen, 1997). Es por eso por lo que, al realizar la investigación se tomarán como aspectos fundamentales, el evitar el riesgo de perjudicar emocionalmente a los participantes del estudio, se otorgará a todos los padres, un consentimiento informado que será llenado de forma voluntaria sin ninguna presión o exigencia para aceptar la participación al estudio. Así también, los datos recolectados serán de carácter confidencial preservando la identidad de los sujetos de estudio así mismo, no se modificarán ni falsificarán los resultados que se obtendrán de la investigación, para así, evitar una inadecuada conducta científica (Gómez, 2009 p. 230-233). De la misma forma se respetarán los principios considerados en el código ético del psicólogo peruano: El mantendrá el respeto a la autonomía y a la dignidad de las personas con honestidad y de manera responsable. (Colegio de Psicólogos del Perú, 2017).

IV. RESULTADOS

Tabla 4

Tabla de porcentajes de conductas agresivas según edad, de niños autistas de 3 a 6 años residentes de Arequipa e Ica

Porcentajes de conducta agresiva	Edad				Total
	3	4	5	6	
A veces presenta conducta agresiva	93,8%	90,9%	85,7%	100%	90,2%
Frecuentemente presenta conducta agresiva	6,3%	9,1%	14,3%	0,0%	9,8%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

En la tabla 4 observamos que el 90,2% de niños presentan a veces una conducta agresiva y el 9,8% de niños presentan frecuentemente una conducta agresiva. A los 5 años se observa el mayor porcentaje de niños con alta frecuencia de comportamiento agresivo, llegando al 14,3%.

Tabla 5

Niveles de disfunciones ejecutivas en niños autistas de 3 a 6 años residentes de Arequipa e Ica según edad

		Edad				Total
		3	4	5	6	
Niveles de Funciones Ejecutivas	Funciones ejecutivas estables	12,5%	18,2%	23,8%	0,0%	17,6%
	Disfunción ejecutiva	87,5%	81,8%	76,2%	100%	82,4%
Total		100%	100%	100%	100%	100%

En la tabla 5 podemos observar que el 82,4% de la muestra general presenta disfunción ejecutiva. Los niños de 6 años en su totalidad presentan problemas en cuanto a sus funciones ejecutivas.

Tabla 6

Correlación de la conducta agresiva y las dimensiones de las funciones ejecutivas en niños autistas de 3 a 6 años residentes de Arequipa e Ica

Conducta agresiva		Índice de control inhibitorio	Índice de flexibilidad	Índice de metacognición emergente
Coeficiente de correlación	1,000	,450**	,290**	,126
Rho de Spearman	r ²	,2025	,0841	,016
	Sig. (bilateral)	,001	,039	,380
	n	51	51	51

En la tabla 6, podemos observar que con la prueba de Rho de Spearman encontramos un valor de 0,450 para la dimensión índice de control inhibitorio; 0,290 en el índice de flexibilidad y 0,126 para el índice de control emergente. Los dos primeros son significativos y el tercero no. Por otro lado, el tamaño del efecto representado por r² es mediano para control inhibitorio y pequeño para el índice de flexibilidad (Cohen, 1988, p 80).

Tabla 7

Correlación entre Funciones ejecutivas y las dimensiones de la conducta agresiva en niños autistas de 3 a 6 años residentes de Arequipa e Ica

Funciones ejecutivas		Conducta agresiva física	Conducta agresiva verbal	Conducta agresiva social	
	Coeficiente de correlación	1,000	,335*	-,021	,222
Rho de Spearman	r^2		,112	,000	,049
	Sig. (bilateral)	.	,016	,885	,117
	n	51	51	51	51

En la tabla 7, podemos observar que con la prueba de Rho de Spearman encontramos un valor de 0,335 para la dimensión conducta agresiva física, no existiendo correlación con las otras dimensiones. Por otro lado, el tamaño del efecto hallado entre funciones ejecutivas y agresividad física es mediano (Cohen, 1988 p 80).

Tabla 8

Correlación entre la función ejecutiva y la conducta agresiva en niños autistas de 3 a 6 años residentes de Arequipa e Ica

		Conducta agresiva	
		Coeficiente de correlación	,288**
Rho de Spearman	Funciones ejecutivas	r^2	0.08
		Sig. (bilateral)	,041
		n	51

En la tabla 8, podemos observar que la prueba de Rho de Spearman indica un valor de ,288 lo que determina una correlación positiva. El tamaño del efecto hallado es pequeño (Cohen, 1988 p 80).

V. DISCUSIÓN

A continuación, se contrastan los resultados encontrados en la investigación con otros estudios que contienen las variables investigadas. Encontramos, relación entre las funciones ejecutivas y la conducta agresiva, ($Rho= 0,288$), estos resultados han sido encontrados también en la investigación de Romero et al. (2016) en donde, la agresividad correlacionó significativamente con las funciones ejecutivas de: inhibición, memoria de trabajo, flexibilidad y planificación y organización, así mismo, Cochaches (2014), halló correlación significativa, entre conducta agresiva y aprendizaje en preescolares de cinco años, estando el funcionamiento ejecutivo presente (aunque en desarrollo) en el aprendizaje, como lo estudiado por Mejía (2017) que correlacionó las funciones ejecutivas con el récord académico, en donde existía relación significativa entre ambas variables.

Encontramos también, relación entre las funciones ejecutivas y la conducta agresiva física. Las funciones ejecutivas comprendidas por las dimensiones: índice de control inhibitorio, índice de flexibilidad e índice de metacognición emergente por lo que, a mayor disfunción ejecutiva, mayor será la presencia de conductas agresivas físicas. Asimismo, Oré (2017) encontró que, las funciones ejecutivas de planificación y organización correlacionaron con inhibición, inatención e hiperactividad y conducta predisocial; por otro lado, la función ejecutiva de planificación correlacionó significativamente con inhibición/inatención/hiperactividad; flexibilidad cognitiva correlacionó con la conducta oposicionista/desafiante; planificación y organización correlacionó con conducta disocial, los resultados difieren con los objetivos del presente estudio; sin embargo, es importante mencionar que se utilizó otro instrumento para la recolección de los datos, variando los criterios de medición. A sí mismo creemos que es importante mencionar que la no relación entre la conducta agresiva verbal y social y las funciones ejecutivas (como parte de los resultados de la investigación) puede ser debido a otras variables, relacionadas tal vez, al aprendizaje vicario, siendo congruente, lo propuesto por Bandura (1973), en donde los niños adquieren

conductas agresivas físicas de la observación directa de personas que muestran comportamientos agresivos. Los resultados mostraron también que las funciones ejecutivas: índice de control inhibitorio e índice de flexibilidad correlacionaron significativamente con la conducta agresiva, mas no el índice de metacognición emergente que comprende la suma del total de las escalas de memoria de trabajo y planificación y organización, por lo que no hay relación entre conducta agresiva e índice de metacognición emergente, resultados que difieren de lo estudiado por Mejía (2017) por un lado y Talero et al. (2015) por otro, que relacionaron funciones ejecutivas y grado de autismo en flexibilidad, memoria de trabajo y capacidad gráfica, obteniendo una correlación significativa, mostrando que, a mayor grado de autismo, mayores problemas dentro de las funciones ejecutivas; finalmente, el grado de autismo correlacionó significativamente con memoria de trabajo y flexibilidad cognitiva, dichos resultados se asemejan parcialmente a lo estudiado por Romero et al. (2016) en donde, se estudiaron los problemas en la función ejecutiva y conducta de doscientos alumnos de cinco años. Los resultados obtenidos muestran que la agresividad correlaciona de manera significativa y negativa con la inhibición, memoria, flexibilidad y planificación, esto, fue corroborado por Goia et al. (2016) sobre los estudios realizados a niños con diagnóstico clínico y una muestra control, (que si bien, tienen mayor predisposición a presentar una disfunción ejecutiva, esto no es concluyente) por lo que los desajustes que presentan los niños en su conducta, no se ven necesariamente influenciados por características propias del diagnóstico, lo que habilita al niño a la oportunidad de acceder a terapia y potenciar sus habilidades. A pesar de lo propuesto por Stuss y Benson (1989) que nos dan la idea de comprender al cerebro como una entidad totalizada e integrada, también podemos estudiarla por separado en la ejecución y desempeño de distintas tareas, en donde las funciones ejecutivas juegan un papel importante.

Por otro lado, Pérez et al. estudiaron la medidas directas e indirectas en las funciones ejecutivas de niños autistas en donde encontraron diferencias significativas en las medidas indirectas de las funciones ejecutivas, que son aquellas que se miden a través de los padres de los niños, esta investigación respalda a los

instrumentos que son aplicados para los padres o cuidadores para medir las funciones ejecutivas en niños con TEA a su vez, Berenguer et al. (2016), encontraron diferencias significativas en cuanto a la puntuación total de las funciones ejecutivas en niños con autismo, en memoria de trabajo, en planificación y en el índice metacognitivo y niños con TDAH.

Romero (2018) realizó una investigación con niños de colegios privados y públicos en donde, los escolares de colegios privados son los que poseen mejores niveles en funciones ejecutivas, sendero de color que mide la función ejecutiva de inhibición y la prueba de anillas que mide planificación y organización, memoria de trabajo, flexibilidad.

El 90,2% de niños presentan a veces una conducta agresiva y el 9,8% de niños presentan 'frecuentemente' una conducta agresiva, resultados que coinciden con lo encontrado por Cochaches (2014). Los niños en edades tempranas poseen las funciones ejecutivas en desarrollo por lo que se explica que los niños de cuatro y cinco años, son los que muestran con mayor frecuencia conductas agresivas reduciéndose la frecuencia a los seis años. Los niños en edad temprana están expuestos a estímulos nuevos constantemente, en los que el fracaso y error, son naturales y forman parte del aprendizaje; que dan paso a sentimientos de ira y frustración, sin embargo, la frustración no conduce necesariamente a la agresión, pero si sumado a esto, se produce un entorno con señales agresivas, puede producir una conducta agresiva.

Seguidamente, en relación, a los niveles de funciones ejecutivas ejecutiva, El 82,4% de la muestra, presenta disfunción ejecutiva. Los niños de 6 años en su totalidad presentan problemas en cuanto a sus funciones ejecutivas, coincidiendo con lo estudiado por Talero et al. (2015) que encontraron en mayor porcentaje a niños con disfunciones ejecutivas en niños con una muestra parecida a la del presente estudio, coincidiendo con Berenguer et al. (2016) en donde los niños con autismo, se vieron afectados en las funciones ejecutivas de cambio con 56% y en memoria de trabajo con 55%.

VI. CONCLUSIONES

PRIMERA:

Existe relación significativa y positiva entre las funciones ejecutivas y la conducta agresiva en niños autistas de 3 a 6 años residentes de Arequipa e Ica.

SEGUNDA:

Existe relación significativa y positiva entre la conducta agresiva física y las funciones ejecutivas; sin embargo, no existe relación entre la conducta agresiva social y verbal y las funciones ejecutivas en niños autistas de 3 a 6 años residentes de Arequipa e Ica.

TERCERA:

Existe relación significativa y positiva entre el índice de control inhibitorio y el índice de flexibilidad, sin embargo, no existe relación entre el índice de control emergente y la conducta agresiva en niños autistas de 3 a 6 años residentes de Arequipa e Ica.

CUARTA:

El 90,2% de niños presentan 'a veces' una conducta agresiva y el 9,8% de niños presentan 'frecuentemente' una conducta agresiva. A los 5 años se observa el mayor porcentaje de niños con alta frecuencia de comportamiento agresivo, llegando al 14,3% en los niños autistas de 3 a 6 años residentes de Arequipa e Ica.

QUINTA:

El 82,4% de la muestra general presenta disfunción ejecutiva. Los niños de 6 años en su totalidad presentan problemas en cuanto a sus funciones ejecutivas.

VII. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a los padres y terapeutas de los niños residentes de Arequipa e Ica, tomar como referente para el plan de trabajo, el estado de las funciones ejecutivas para trabajar en aquellas que muestran dificultades, así como prestar atención a las conductas agresivas que se presentan frecuentemente, ya que los niños se encuentran en edades tempranas en donde la intervención inmediata nos refiere un pronóstico favorable.
2. Se recomienda también, que se realicen charlas psicoeducativas a los padres de los niños residentes de Arequipa e Ica, por parte de las psicólogas de cada sede, sobre tolerancia a la frustración y control de ira ya que ayudaría a mejorar el desenvolvimiento social y la ejecución de metas y objetivos.
3. Se recomienda realizar programas de rehabilitación que se concentren en desarrollar niveles de funciones ejecutivas adecuados, para así, disminuir la frecuencia en que se presenta la conducta agresiva física de los niños residentes de Arequipa e Ica y lograr mejores resultados.
4. Se recomienda a los directores del centro Avanzando incrementar y crear mejores estrategias para disminuir la frecuencia en la que las conductas agresivas y el porcentaje de disfunción ejecutiva que presentan que se observan en los niños residentes de Arequipa e Ica, ampliando sus sistemas de evaluación e incluyendo dentro del plan de trabajo estrategias que se concentren no solo en el niño a nivel cognitivo sino también a nivel sociocultural.
5. Se recomienda a los investigadores que continúen con el estudio del funcionamiento ejecutivo y el comportamiento agresivo en niños en la edad temprana ya que existen pocas investigaciones que aborden estos temas.

REFERENCIAS

- Arán, V. López, M. (2013). Las funciones ejecutivas en la clínica neuropsicológica infantil. *Psicología desde el Caribe*, 30(2), 380 – 415
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21328601008>
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall
https://www.academia.edu/40055016/AGGRESSION_a_social_learning_a_nalysis
- Barrio del V. Carrasco, M. Rodríguez, M. Gordillo, R. (2009). Prevención de la agresión en la infancia y la adolescencia. *International. Journal of Psychology and Psychological Therapy* 9(1) 101 - 107.
<https://www.redalyc.org/pdf/560/56012876008.pdf>
- Barrio del V, Moreno, C. y López R. (2001). Evaluación de la agresión y la inestabilidad emocional en niños españoles: su relación con la depresión. *Clínica y Salud*, 12(1), 33-50.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180618320002>
- Bausela, E. (2014). Funciones ejecutivas: Nociones del desarrollo desde una perspectiva neuropsicológica. *Acción psicológica*, 11(1), 21-34.
https://scielo.isciii.es/pdf/acp/v11n1/03_original3.pdf
- Bausela, E. y Luque T. (2017). Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva- versión Infantil (BRIEF-P, versión española): fiabilidad y validez. *Acta de investigación psicológica*, 7(3), 2811-2822.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/aip/v7n3/2007-4719-aip-7-03-2811.pdf>

- Berenguer, C. Roselló, B. Miranda, A. Baixauli, I. y Begoña, P. (2016). Funciones ejecutivas y motivación de niños con trastorno de espectro autista (tea) y trastorno por déficit de atención con hiperactividad (tdah). *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 103-112. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3498/349851776012>
- Berkowitz L. (1989). Frustration-Aggression Hypothesis: Examination and Reformulation. *The American Psychological Association*, 106 (1), 59-73. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.321.3829&rep=rep1&type=pdf>
- Canivez, G. Willenborg, E. Kearney, A. (2006). Replication of the Learning Behaviors Scale Factor Structure With an Independent Sample. *Journal of Psychoeducational Assessment*. 24(2), 97-111. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0734282905285239>
- Carrasco, M. (2006). Evaluación de la conducta agresiva. *Acción psicológica*. 4(2), 67-81. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=344030758003>
- Carhuancho, I. Nolazco, F. Sicheri, L. (2019). *Metodología para la investigación holística*. UÍDE <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/3893/3/Metodología%20para%20la%20investigación%20holística.pdf>
- CEPAL. (2012). Informe regional sobre la medición de la discapacidad. Una mirada a los procedimientos de medición de la discapacidad en América Latina y el Caribe. Grupo de tareas sobre medición de la discapacidad Conferencia Estadística de las Américas (CEA). <https://www.cepal.org/es/publicaciones/36906-informe-regional-la-medicion-la-discapacidad-mirada-procedimientos-medicion-la>

Cochaches, N. Meza, C. Ucharima, E. (2014). *La Conducta Agresiva y su Relación con el Aprendizaje en el área de Personal Social en los niños y niñas de 5 años de la I. E. N° 20955-25 "Mercedes Cabanillas Bustamante" Huayaringa, Santa Eulalia Huarochirí, 2014.* [Tesis de pregrado y segunda especialidad educación especial]. Repositorio institucional UNE. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/356>

CONADIS. (2018). *Plan Nacional para las Personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) 2019 – 2021. 001-2019* <https://www.conadisperu.gob.pe/notas-informativas/aprueban-plan-nacional-para-las-personas-con-trastorno-del-espectro-autista-tea-2019-2021>.

Defensoría del pueblo (2019). *Se desconoce el número de peruanos con trastorno del espectro autista.* Defensoría del pueblo. <https://www.defensoria.gob.pe/se-desconoce-el-numero-de-peruanos-con-trastorno-del-espectro-autista/>

Enseñat, A. Roig, T. y García, A. (2015). *Neuropsicología pediátrica.* Editorial síntesis.

Farmer, C. Aman, M. (2011). *Aggressive behavior in a sample of children with autism spectrum disorders.* *Science Direct*, 5(1), 317–323. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2010.04.014>

Forteza, M. Escandell, M. Castro, J. (2013). Aumento de la prevalencia de los trastornos de espectro autista: Una revisión teórica. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, INFAD Revista de Psicología*, 1(1), 746-768. http://infad.eu/RevistaINFAD/2013/n1/volumen1/INFAD_010125_747-768.pdf

- Frankel, M. (1978). Social, legal, and political responses to ethical issues in the use of children as experimental subjects. *Journal of social issues* 34(1), 101-113.
- Goia, G. Espy, K. Isquith, P. (2016). *Manual del Cuestionario de evaluación conductual BRIEF-P*. TEA Ediciones.
- Gomes, P. (2009). Principios básicos de bioética. *Revista Peruana de Ginecología y Obstetricia*, 55(4), 1-12
<https://www.redalyc.org/pdf/3234/323428194003.pdf>
- Goss, M. (2018). *Análisis estadístico con JASP: Una guía para estudiantes*. FUOC.
<http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/102926/6/Análisis%20estadístico%20con%20JASP%20una%20guía%20para%20estudiante%20s.pdf>
- Kenworthy, L. Black, D. Harrison, B. della Rosa, A. y Wallace G. (2009). Are executive control functions related to autism symptoms in high-functioning children? *Child Neuropsychology*, 1(1), 1-16.
<https://doi.org/10.1080/09297040802646983>
- Lezak, M. (1982). The problem of assessing executive functions. *International Journal of Psychology*. 17(1) 281-297.
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1080/00207598208247445>
- Mansilla, M. (2018). *Análisis del desempeño en tareas de función ejecutiva en escolares bilingües de la provincia de la unión – cotahuasi, Arequipa*. [tesis de pregrado]. Repositorio institucional UNSA
<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/5788>

- Mejía, G. (2017). *Funciones ejecutivas en niños y niñas de primaria: la importancia de las inteligencias múltiples como metodología de enseñanza-aprendizaje*. [tesis doctoral]. TDX (Tesis Doctorals en Xarxa). <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/454991/glmr1de1.pdf?sequence=1>
- Moffitt, T. Arseneault, L. Belsky, D. Dickson, N. Hancox, R. Harrington, H. Houts, R. Poulton, R. Roberts, B. Ross, S. Sears, M. Thomson, M. y Casp.A. (2010). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America (PNEAS)* 7(8), 2693-2698
- Neuromindset. (2018, 23 de enero). *Funciones Ejecutivas en la Infancia* [video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=ymj4mjPgf_A&t=1s
- Oré J. (2017). *Funciones ejecutivas y problemas de conducta externalizantes en niños y niñas de 10 a 11 años de Lima metropolitana*. [tesis de maestría]. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/329950384_Funciones_ejecutivas_y_problemas_de_conductas_externalizantes_en_ninos_y_ninas_de_10_a_11_de_Lima_Metropolitana
- Palella, S. y Martins, F. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa*. (3.^a ed.). Editorial FEDUPEL. <https://metodologiaecs.files.wordpress.com/2015/09/metodologc3ada-de-la-investigac3b3n-cuantitativa-3ra-ed-2012-santa-palella-stracuzzi-feliberto-martins-pestana.pdf>
- Palomero, J. y Fernández, M. (2001). La violencia escolar: Un punto de vista global. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41(1), 19-38 <https://www.redalyc.org/pdf/274/27404103.pdf>

Papalia, D. y Mantorell, G. (2015). *Desarrollo humano*. (13ª ed.). Editorial Mc Graw Hil education.

Pastorelli, C. Barbaranelli, C. Cermak, I. Rozsa, S. y Caprara, V. C. (1997). Measuring emotional instability, prosocial Behavior and aggression in pre-adolescents: A cross-national study. *Person. Individ. Diff.*, 23(4), 691-703. https://www.researchgate.net/publication/223569023_Measuring_emotional_instability_prosocial_behavior_and_aggression_in_pre-adolescents_A_cross-national_study

Pedrosa, I. Juarros Basterretxea, J. Robles Fernández, A. Basteiro, J. y García Cueto, E. (2014). *Pruebas de bondad de ajuste en distribuciones simétricas, ¿Qué estadístico utilizar?* Universidad de Oviedo, 245-254.

Pérez, M. Ruz, A. Barrera, K. y Moo, J. (2018). Medidas directas e indirectas de las funciones ejecutivas en niños con trastorno de espectro autista. *Acta Pediátrica de México*, 39(1), 13-22. <http://dx.doi.org/10.18233/APM39No1pp13-221536>

Portellano, J. (2005). *Introducción a la neuropsicología*. Editorial Mc Graw Hil/ Interamericana de España. S.A.U.

Romero, A. (2018). *Funciones ejecutivas y trastornos de comportamiento en niños de instituciones educativas del distrito de chorrillos*. [tesis de pregrado con mención en psicología clínica]. Repositorio Institucional UNFV <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/3668>

Romero, M. Benavides, A. Quesada, A. y Álvarez, G. (2016). Problemas de conducta y funciones ejecutivas en niños y niñas de 5 años. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, INFAD Revista de Psicología*, 1(1) 57- 66. <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.214>

- Talero, C. Echeverría, C. Sánchez, P. Morales, G. Vélez-van-Meerbeke, A. (2015). Trastorno del espectro autista y función ejecutiva. *Acta Neurológica Colombiana*, 31(3) 2422 - 4022. <https://doi.org/10.22379/2422402237>
- Tamayo, M. (2002). *El proceso de la investigación científica*. (4ª ed.). Editorial Limusa S.A. De C.V. Grupo Noriega Editores.
- Tremblay, R. (2003). Los orígenes de la violencia en los jóvenes. *Acción Psicológica*, 2(1) 63 - 72. <http://revistas.uned.es/index.php/accionpsicologica/article/view/522/462>
- Valencia, Y. (2017). *Funciones ejecutivas, procrastinación y rendimiento académicos en estudiantes de secundaria*. [tesis de postgrado]. Repositorio PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/12988>
- Wicks, R. y Allen, I. (1997). *Psicopatología del niño y del adolescente*. (3ª ed.). Editorial PRENTICE HALL.

ANEXOS

Anexo 1: Variables y operacionalización

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de valores
Funciones Ejecutivas	Las funciones ejecutivas, son el conjunto de capacidades relacionadas para la solución intencional de problemas que incluyen la anticipación la selección de objetivos la planificación la supervisión y el uso de retroalimentación o <i>feedback</i> . (Stuss y Benson, 1986)	Las funciones ejecutivas serán medidas por el Cuestionario de evaluación conductual de la función ejecutiva versión Infantil (BRIEF-P) que eestá compuesto por 63 ítems para padres y profesores con 5 escalas clínicas y con 4 índices: (IAI), suma del puntaje directo de inhibición y control emocional; (IFL), suma de control emocional y flexibilidad; índice de metacognición emergente (IME), suma de las puntuaciones de memoria de trabajo, planificación y organización).	ÍNDICE DE CONTROL INHIBITORIO (IAI)	<ul style="list-style-type: none"> • Inhibición • Control emocional 	ORDINAL
			ÍNDICE DE AUTOCONTROL (IFL)	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilidad • Control emocional 	
			ÍNDICE DE METACOGNICIÓN EMERGENTE (IME)	<ul style="list-style-type: none"> • Memoria de trabajo • Planificación y organización 	
			ÍNDICE GLOBAL DE LA FUNCIÓN EJECUTIVA (IGE)	<p style="text-align: center;">PUNTAJE TOTAL</p>	

<p>Conducta Agresiva</p>	<p>La conducta agresiva es una acción intencional de dañar por la que la persona que ejerce violencia tiene un objetivo o recompensa, social o material, no relacionada con el bienestar de la víctima. (Cochaches, 2014).</p>	<p>La conducta agresiva fue medida con el Cuestionario de conducta agresiva infantil, consta de 30 ítems. Cada ítem tiene 3 posibilidades de respuesta que indican la frecuencia con la que se manifiesta la conducta agresiva: rara vez (1 Punto); A veces (2 Puntos) y frecuentemente (3 puntos).</p>	<p>A) Agresión física:</p> <hr/>	<p>Conductas que manifiesten la intención de causar daño a nivel corporal.</p>	<p>ORDINAL</p>
			<p>B) Agresión verbal:</p> <hr/>	<p>Conductas que manifiesten la intención de causar daño mediante el lenguaje.</p>	
			<p>C) Agresión social:</p>	<p>Conductas que se manifiestan al socializar, con la intención de manipular dañar, menospreciar, etc. el autoconcepto o reputación de los demás.</p>	

Anexo 2: Instrumentos para la recolección de datos.

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

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

CUESTIONARIO DE CONDUCTAS AGRESIVAS

A continuación, se presentarán enunciados que contienen tres opciones de respuesta:

Rara vez, A veces y Frecuentemente, marque con una X, la conducta que se presente en el niño durante los últimos 6 meses,

*NOTA:

- ES MUY IMPORTANTE QUE NO SE DEJEN PREGUNTAS SIN RESPONDER.
- NO MARQUE MÁS DE UNA OPCIÓN.

¿Cuáles de las siguientes conductas de agresión física se presenta en el niño?

Conductas	Pocas veces	A veces	Frecuentemente
1. Patea.			
2. Muerde.			
3. Empuja.			
4. Araña.			
5. Agrede con un objeto.			
6. Pellizca.			
7. Escupe.			
8. Golpea.			
9. Pone el pie para que alguien se caiga.			
10. Se lastima a sí mismo.			

¿Cuáles de las siguientes conductas de agresión verbal se presentan en el niño?

Conductas	Pocas veces	A veces	Frecuentemente
11. Insulta.			
12. Amenaza.			
13. Dice frases hostiles.			
14. Pone apodos.			
15. Se burla.			

16. Grita a los demás.			
17. Responde de modo inadecuado a los demás.			
18. Responde de manera inadecuada a su profesora.			
19. Expresa palabras soeces a sus compañeros.			
20. Se auto agrede verbalmente.			

¿Cuáles de las siguientes conductas de agresión social se presentan en el niño?

Conductas	Pocas veces	A veces	Frecuentemente
21. Excluye a sus compañeros.			
22. Pierde el control.			
23. Hace muecas de modo ofensivo.			
24. Rechaza sus compañeros.			
25. Ridiculiza a sus compañeros.			
26. Chantajea a sus compañeros.			
27. Domina y manipula.			
28. Es prepotente.			
29. Interrumpe cuando los demás se expresan.			
30. Ignora a sus compañeros.			

Anexo 3: Validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos.

Cuestionario de evaluación conductual de la función ejecutiva versión Infantil (BRIEF-P):

Confiabilidad: La confiabilidad oscila entre los 0.77 - 0.97 (padres) y 0.84 - 0.96 (maestros).

Validez: El cuestionario cuenta con dos escalas de validez: Escala de inconsistencia y escala de negatividad.

Por otro lado, en el Perú, Valencia (2017) realizó un estudio piloto con la segunda versión del BRIEF (BRIEF 2), en donde obtuvo una confiabilidad de 0.68 para la escala de regulación del comportamiento, regulación de la emoción 0.74 y regulación de la cognición 0.87. (Valencia, 2017). Para la presente investigación, se realizó un estudio piloto con los 51 padres, en donde, para determinar la confiabilidad del instrumento, los datos fueron analizados por el programa estadístico SPSS en el que se utilizó el alfa de Cronbach, siendo este de 0,942 para los 63 items del cuestionario, mostrando una alta correlación. En cuanto a la validez fue hallada con la validez de constructo dimensión-ítem, también denominada dominio total, que muestra un p-valor de ,000 en todas las dimensiones con relación al puntaje total del test, lo que determina ser válido; así también, muestra una media de correlación de r de 0,857 lo que refiere una alta correlación entre las dimensiones y el test.

Cuestionario de Conducta Agresiva

Confiabilidad: El cuestionario posee una confiabilidad de 0.85 mediante el coeficiente del alfa de Crombach.

Validez: La validez se examinó mediante los criterios de validez concurrente: (a) medidas sociométricas de popularidad, rechazo, impacto y preferencia social; (b): el Cuestionario CBCL de Achenbach, las escalas de internalización/externalización, puntuación total del problema de conducta; rendimiento escolar y funcionamiento adaptativo (trabajo duro, comportarse adecuadamente, aprender, felicidad); y (c) el Cuestionario CBCL de Achenbach, formulario principal: escalas de

internalización/externalización, puntaje total de problemas de conducta; competencia social (actividades, social, escolar).

Por otro lado, en Perú el cuestionario fue estandarizado por Cochaches et. al (2014) en Lima, en una población de 30 niños de 5 años, en donde se obtuvo la confiabilidad con el alfa de Cronbach, en donde se observa, que las cuatro dimensiones, muestran una alta confiabilidad (0.96). En el caso de las dimensiones del cuestionario, se obtuvo (0.94) para la dimensión conducta agresiva física, (0.92) para la conducta agresiva verbal y (0.92) para la dimensión social. A sí mismo, se realizó un estudio piloto con los 51 padres, en donde, para determinar la confiabilidad del instrumento, los datos fueron analizados por el programa estadístico SPSS en el que se utilizó el alfa de Cronbach, siendo este de 0,883 para los 30 ítems del cuestionario, mostrando una alta correlación. En cuanto a la validez fue hallada con la validez de constructo dimensión-ítem, también denominada dominio total, que muestra un p-valor de ,000 en todas las dimensiones con relación al puntaje total del test, lo que determina ser válido; así también, muestra una media de correlación de r de 0,459 lo que refiere una correlación moderada entre las dimensiones y el test.

Anexo 4: Autorización de autores para la aplicación del instrumentos.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

"Año del bicentenario del Perú: 200 años de independencia"

CARTA N°1155 - 2021/EP/PSI.UCV LIMA NORTE-LN

Los Olivos 12 de mayo de 2021

Autor:

- **Concetta Pastorelli**

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle a la Srta. **Joselyn Stefani Matta Arancibia**, con DNI 70226172, bachiller de la Escuela de Psicología de nuestra casa de estudios; con código de matrícula N° 7002658506, quien realizará su trabajo de investigación para optar el título de licenciada en Psicología titulado: **Relación entre las funciones ejecutivas y la conducta agresiva en niños autistas residentes de Arequipa e Ica**, este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizará una investigación con el uso del instrumento **Cuestionario de conducta agresiva**, a través de la validez, la confiabilidad, análisis de ítems y baremos tentativos.

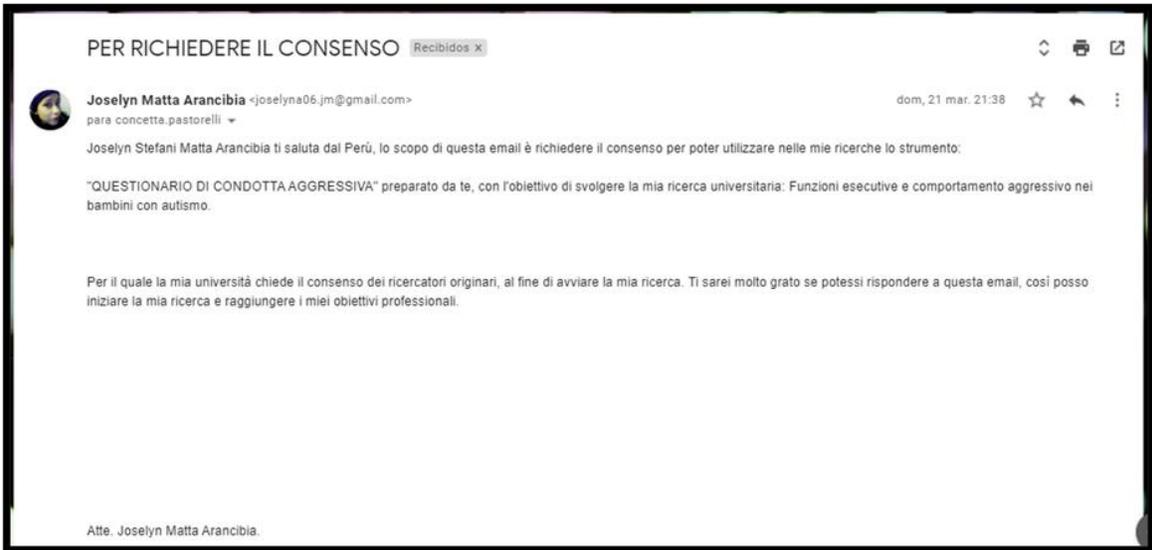
Agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso proporcionando una carta de autorización para el uso del instrumento en mención, para sólo fines académicos, y así prosiga con el desarrollo del proyecto de investigación.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Mg. Sandra Patricia Céspedes Vargas Machuca
Coordinadora de la Escuela de Psicología
Filial Lima - Campus Lima Norte



CARTA N°1450 - 2021/EP/PSI.UCV LIMA NORTE-LN

Los Olivos 31 de mayo de 2021

Autor:

- Ediciones Libro amigo

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle a la Srta. **MATTA ARANCIBIA, JOSELYN STEFANI**, con DNI Bachiller de la Escuela de Psicología de nuestra casa de estudios; con código de matrícula N° 7002658506, quien realizará su trabajo de investigación para optar el título de licenciada en Psicología titulado: **Relación entre las funciones ejecutivas y las conductas agresivas en niños autistas de 3 a 6 años residentes en Arequipa e Ica**, este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizará una investigación con el uso del instrumento **Cuestionario de evaluación conductual de la función ejecutiva versión Infantil (BRIEF-P)** a través de la validez, la confiabilidad, análisis de ítems y baremos tentativos.

Agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso proporcionando una carta de autorización para el uso del instrumento en mención, para sólo fines académicos, y así prosiga con el desarrollo del proyecto de investigación.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovar los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Mg. Sandra Patricia Céspedes Vargas Machuca
Coordinadora de la Escuela de Psicología
Filial Lima - Campus Lima Norte



Ediciones
Libro Amigo

Por la presente, Ediciones Libro Amigo, identificado con RUC 20501427447, con domicilio en la Av. Paz Soldán 235, San Isidro, Lima, como REPRESENTANTE AUTORIZADO EN EL PERÚ de TEA EDICIONES S.A.U., da su autorización a la Bachiller de Psicología Humana de la Universidad Alas Peruanas

JOSELYN STEFANI MATTA ARANCIBIA DNI 70226172

para la utilización de la prueba **BRIEF-P. Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva - Versión Infantil** de G. A. Gioia, K. A. Espy, P. K. Isquith, en el proyecto de investigación, para optar el grado de Licenciada en Psicología Humana, denominado: **RELACIÓN ENTRE LA FUNCIONES EJECUTIVAS Y LAS CONDUCTAS AGRESIVAS DE NIÑOS AUTISTAS (3 a 6 años)**. Tal permiso se concede limitado por las siguientes condiciones:

1. El permiso de utilización se concede únicamente para los fines de investigación anteriormente expuestos.
2. Los materiales serán adquiridos de acuerdo al cauce habitual de comercialización y los investigadores se comprometen al uso de material original y respetando los derechos de propiedad intelectual.
3. En ningún caso se autoriza el uso comercial del instrumento ni la divulgación, lucrativa o gratuita, por ningún medio, escrito o informático.

Lima, 31 de marzo de 2021


Carlos Bernabé Aymas
Representante Legal
Ediciones Libro Amigo



Anexo 5: Autorización del centro Avanzando para la aplicación de los instrumentos.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

“Año del bicentenario del Perú: 200 años de independencia”

Los Olivos, 21 de abril de 2021

CARTA INV. N° 1367-2021/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Lic. T. M. ALEX MESA FASHÉ
Director.
Clínica de Rehabilitación Neurológica - AVANZANDO
Ica: Claveles F-3 urbanización la moderna, Hogar de la madre.
Tinguiña: esq. Juvenal Uribe con Luna Victoria.
Puente blanco: Cutervo B-6 Puente blanco II etapa.
Gmail: fisiomedic07@hotmail.com

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para la Srta. Matta Arancibia, Joselyn Stefani, con DNI N° **70226172** bachiller de la carrera de psicología, con código de matrícula N° **7005658506**, quien desea realizar su trabajo de investigación para optar el título de licenciado en Psicología titulado: “Relación entre las funciones ejecutivas y las conductas agresivas en niños autistas de 3 a 6 años residentes en Arequipa e Ica” Este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizara una investigación.

Agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso proporcionando una carta de autorización para el uso del instrumento en mención, para sólo fines académicos, y así prosiga con el desarrollo del proyecto de investigación.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Mg. Sandra Patricia Céspedes Vargas Machuca
Coordinadora de la Escuela de Psicología
Filial Lima - Campus Lima Norte

CARTA DE ACEPTACIÓN

Ica, 29 de febrero de 2021.

Señores

UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO

Escuela académica de Psicología

Presente.-

En respuesta a su carta INV. # 1367 – 2021/EP/PSI.UCV LIMA- LN me complace indicarle que la Clínica Avanzando, radicada en la ciudad de Ica y Arequipa goza de total respetabilidad moral y de solvencia probada en repetidas ocasiones en la atención integral del niño.

Es grato dirigirnos a Uds. en la oportunidad de comunicarles que el señorita **MATTA ARANCIBIA, JOSELYN ETEFANI** con código de matrícula #7005658506 alumna de la Carrera de profesional de Psicología de la Facultad de Medicina Humana y Ciencias de la Salud de la Universidad CESAR VALLEJO, **ha sido aceptada por nuestro Centro AVANZANDO para realizar la investigación** “*Relación entre las Funciones ejecutivas y las conductas agresivas en niños Autistas de 3 a 6 años residentes en Arequipa e Ica*” de acuerdo con los recursos y el asesoramiento requerido para el cumplimiento de las actividades programadas.

Esperando que nuestro aporte en la formación del recurso humano sea de gran utilidad para su Institución y para nuestro país, me suscribo de Uds.

Atentamente,



Alex Meza Fashe
CTMP N° 3188
TIF EN NEURODESARROLLO NOTIA-806ATH- US
LIMA - BOGOTÁ REGISTRO N° 3889
ESP INTEGRACIÓN REGISTRO AL NIVEL A
ARGENTINA CHILE USA
PSICÓLOGO REG OF ME 2019

Lic. Alex Meza Fashe

DNI. 19937860

DIRECTOR

Anexo 7: Consentimiento informado.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Consentimiento informado para Padres

Yo.....identificado con DNI N°he sido informado por la bachiller Matta Arancibia, Joselyn Stefani, sobre su trabajo de investigación con el tema de Relación entre las funciones ejecutivas y las conductas agresivas en niños autistas de 3 a 6 años residentes en Arequipa e Ica, que se realizara con mi participación, por lo tanto, en pleno uso de mis facultades y de forma voluntaria doy mi consentimiento para responder a los cuestionarios de la investigación. Me han informado sobre los beneficios del estudio y que los resultados serán utilizados únicamente con fines académicos, en dónde los datos personales, no serán expuestos. Teniendo pleno conocimiento del procedimiento a seguir, doy mi autorización para participar en el estudio.