

## **Construcción y validación de contenido: Cuestionario de Conocimiento Docente del Perfil Neurocognitivo de Aprendizaje del TDAH**

### ***Construction and Content Validation: Teacher Knowledge Questionnaire on the Neurocognitive Learning Profile of ADHD***

Josefina Rubiales, Liliana Bakker y Juan Paneiva Pompa

Universidad Nacional de Mar del Plata y CONICET, Mar del Plata,  
Argentina

#### **Resumen**

El proceso de escolarización de la población infantil con diagnóstico de Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) plantea desafíos en el ámbito educativo, ya que sus síntomas pueden afectar el rendimiento académico. Es fundamental que los docentes comprendan el perfil neurocognitivo de aprendizaje de estos estudiantes y empleen estrategias adecuadas para optimizar su desempeño. Para evaluar el conocimiento docente acerca del perfil neurocognitivo de aprendizaje de los estudiantes con TDAH, se desarrolló y validó un cuestionario compuesto por 29 ítems, estructurado en cinco dimensiones: atención, flexibilidad, inhibición, memoria de trabajo y planificación, así como funciones ejecutivas de nivel superior. El proceso metodológico de construcción del instrumento se implementó en tres fases: en primer lugar, el diseño de los ítems basado en una revisión teórica sobre las funciones ejecutivas en el TDAH; en segundo lugar, se realizó la validación de contenido mediante juicio de siete expertos, quienes evaluaron la claridad, coherencia, relevancia y suficiencia de los ítems aplicando la metodología de Escobar y Cuervo (2008) y la prueba V de Aiken para determinar el nivel de acuerdo; en la tercera fase, se realizó una prueba piloto con 10 docentes de nivel primario y secundario, quienes no reportaron dificultades en la comprensión del instrumento. Los resultados de la prueba V de Aiken revelaron un acuerdo significativo que respalda la validez de contenido del cuestionario y destaca la importancia de su aplicación en la evaluación del conocimiento docente sobre el perfil neurocognitivo en el contexto del TDAH.

*Palabras clave:* instrumento, construcción, validez, perfil neurocognitivo, TDAH.

---

Josefina Rubiales, Liliana Bakker y Juan Pablo Paneiva Pompa; Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (IPSIBAT), Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata; Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET); Comisión de Investigaciones Científicas (CIC), Argentina.

La correspondencia en relación con este artículo se dirige a Josefina Rubiales, Facultad de Psicología, Funes 3280 - Cuerpo 5 Nivel 3 - Mar del Plata, Argentina. Correo electrónico: [josefinarubiales@gmail.com](mailto:josefinarubiales@gmail.com)



### Abstract

In the schooling process of the child population diagnosed with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) presents challenges in the educational field, as its symptoms can affect academic performance. It is essential for teachers to understand the neurocognitive learning profile of these students and employ appropriate strategies to optimize their performance.

To assess teachers' knowledge of the neurocognitive learning profile of students with ADHD, a 29-item questionnaire was developed and validated. It is structured into five dimensions: attention, flexibility, inhibition, working memory, and planning, as well as higher-order executive functions. The methodological process of instrument construction was carried out in three phases. First, the items were designed based on a theoretical review of executive functions in ADHD. Second, content validation was conducted through the judgment of seven experts, who assessed the clarity, coherence, relevance, and sufficiency of the items using the methodology proposed by Escobar and Cuervo (2008) and Aiken's V test to determine the level of agreement. Finally, a pilot test was conducted with 10 primary and secondary school teachers, who reported no difficulties in understanding the instrument. The results of Aiken's V test revealed significant agreement, supporting the content validity of the questionnaire and highlighting its importance in evaluating teachers' knowledge of the neurocognitive profile in the context of ADHD.

*Keywords:* Instrument, Construction, Validity, Neurocognitive profile, ADHD.

En el ámbito educativo, ha cobrado fuerza el enfoque de la neurodiversidad, que considera el desarrollo cerebral atípico, también denominado neurodivergente, como una diferencia digna de aceptación y respeto y promueve la inclusión y la valoración de la diversidad en todas sus formas (Bakker & Fasciglione, 2019). Esta perspectiva se basa en la premisa de que cada individuo posee capacidades diversas y un potencial único para desarrollarlas, reconociendo que las manifestaciones conductuales, cognitivas y afectivas asociadas a los trastornos del neurodesarrollo forman parte del amplio espectro de la diversidad humana (Paniagua, 2013).

Reconocido como uno de los trastornos del neurodesarrollo más comunes que afecta la infancia, el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) tiene una prevalencia mundial que varía entre el 2 % y el 7 %, y un promedio estimado del 5 % (Sayal et al., 2018; Mariño et al., 2018). Su expresión clínica incluye dificultades atencionales, hiperactividad y dificultad de control de impulsos, los cuales se presentan con mayor intensidad y frecuencia en comparación con pares de desarrollo similar (American Psychiatric Association, 2022).

En el abordaje de la diversidad en el aula, la neuroeducación juega un papel clave, al proporcionar conocimientos sobre el perfil neurocognitivo del estudiantado con TDAH, lo que permite diseñar estrategias de intervención más efectivas (Bakker & Fasciglione, 2019). En este sentido, el rol de los adultos (profesionales de la salud, docentes y padres) es crucial para generar un entorno de aprendizaje adecuado (Cepeda et al., 2013).

Sin embargo, diversos estudios han señalado que la capacitación docente respecto a las necesidades educativas del alumnado con TDAH no es suficiente, lo que podría impactar negativamente en la inclusión y la aplicación de estrategias pedagógicas eficaces (Calleja-Pérez et al., 2019; Castillo Briceño, 2015; Perold et al., 2010). A pesar de la relevancia del tema, persiste un vacío en la literatura sobre herramientas

## CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTO DOCENTE DEL PERFIL NEUROCOGNITIVO DE APRENDIZAJE DEL TDAH

---

que permitan evaluar el nivel de conocimiento que los docentes poseen acerca del perfil neurocognitivo del estudiantado con TDAH, lo que justifica la necesidad de este estudio.

La relación entre el TDAH y las funciones ejecutivas (FE) ha sido ampliamente estudiada (Barkley, 2022). Estas capacidades ejecutivas se consideran como destrezas cognitivas esenciales y abarcan la aptitud para fijar metas, diseñar estrategias, comenzar tareas, supervisar y regular actividades, así como optimizar la selección de comportamientos y permitir la ejecución de acciones de manera adaptativa (Lezak et al., 2004). Diversos autores consideran tres FE como principales: inhibición, memoria de trabajo y flexibilidad cognitiva; a partir de ellas, se construyen otras FE que son consideradas de orden superior, tales como razonamiento, resolución de problemas y planificación (Diamond, 2020; Miyake et al., 2000).

En el TDAH, el deterioro en las FE impacta el desarrollo cognitivo, la salud física y el desempeño académico, emocional y social (Posner et al., 2020). El trastorno se caracteriza por presentar un perfil neurocognitivo particular y distintivo, con dificultades para sostener la atención, concluir las tareas y trabajar de manera constante. Quienes presentan este trastorno suelen mostrar un menor control inhibitorio, hiperactividad, flexibilidad cognitiva reducida y variabilidad en los tiempos de reacción (Barkley, 2010; Pievsky & McGrath, 2018; Rubiales et al., 2016; Rubiales et al., 2013).

Además, presentan dificultades para organizar y planificar actividades, para anticipar las consecuencias de sus acciones y regular las emociones (Barkley, 2013, 2022; Cervigni et al., 2012; Rubiales et al., 2017; Rubiales et al., 2011). Adicionalmente, se observa una mayor tendencia a enfrentar dificultades al momento de tomar decisiones y a mostrar aversión ante la demora. Esto se atribuye a la dificultad previamente mencionada en el control inhibitorio, lo que incrementa la exposición a situaciones de riesgo (Drechsler, 2020; Groen et al., 2013; Rubiales et al., 2020). A partir del análisis de la bibliografía, se incluyeron en el cuestionario sobre el perfil neurocognitivo las siguientes dimensiones: atención, inhibición, memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva, y planificación.

En primer lugar, el concepto de atención hace referencia a un sistema complejo que permite mantener y manipular información, así como supervisar respuestas conductuales (Bakker et al., 2021; Soprano, 2009). En el TDAH, las dificultades atencionales se destacan en atención sostenida, con dificultades para mantener la concentración durante períodos prolongados, ya sea en los ámbitos familiares y sociales como en actividades académicas y recreativas (Rubiales et al., 2019).

Por su parte, la inhibición implica la capacidad de controlar o suprimir comportamientos, pensamientos y emociones predominantes, superando una fuerte inclinación que puede interferir con la consecución de objetivos (Diamond, 2020, 2013; Nigg, 2000). En cuanto al control inhibitorio de las personas con TDAH, se evidencia dificultad para pensar antes de actuar, lo que lleva a conductas impulsivas sin considerar sus consecuencias (Rubiales et al., 2019).

En tercer lugar, la memoria de trabajo permite mantener información activa en el foco atencional y trabajar mentalmente con ella en forma simultánea; es decir, trabajar con información que no está perceptualmente presente (Baddeley, 2007; Diamond, 2020). En población con TDAH, se ha evidenciado un empobrecimiento de la memoria de trabajo que afecta la anticipación y la ejecución de tareas (Kofler et al., 2017).

Ahora bien, la flexibilidad cognitiva se define como la habilidad de adaptarse mentalmente y cambiar de manera efectiva considerando las nuevas demandas del contexto o de la tarea (Diamond, 2013). En el TDAH, las dificultades en flexibilidad se evidencian mediante la presencia de perseveraciones y rigidez, que se refiere a la repetición de una acción o pensamiento sin realizar los ajustes necesarios (Rubiales et al., 2013).

Finalmente, la planificación, implica la selección y organización secuencial de pasos para alcanzar un objetivo (Muchiut et al., 2020). En el TDAH, la dificultad en planificación se traduce en problemas para organizar tareas y mayor cantidad de intentos para lograr un propósito, probablemente debido a déficits en mecanismos anticipatorios y atencionales (Rubiales et al., 2016; Papadopoulos et al., 2005).

Los síntomas señalados, así como las dificultades asociadas en el aprendizaje, si son abordados con estrategias de intervención apropiadas y con los conocimientos que actualmente provee la neuroeducación, promoverán un mejor proceso educativo (Calleja-Pérez et al., 2019). Para ello, es fundamental que los docentes adquieran conocimientos y competencias que les permitan responder a la diversidad de necesidades en el aula, promoviendo una atención personalizada (Castillo Briceño, 2015), ya que se ha evidenciado una correlación positiva entre el grado de conocimiento docente sobre el TDAH y la efectividad de las estrategias pedagógicas aplicadas (Cepeda et al., 2013).

Conocer el TDAH le permitirá al docente tener expectativas realistas y poner en práctica estrategias de enseñanza para crear un adecuado ambiente de aprendizaje (Perold et al., 2010). En este contexto, se planteó como objetivo la construcción de un cuestionario que indague los conocimientos docentes del perfil neurocognitivo de los estudiantes con diagnóstico de TDAH, y su posterior análisis de validez de contenido, a partir de las respuestas de un grupo de jueces expertos, utilizando la medida del coeficiente V de Aiken (Aiken, 1980, 1985; Merino Soto & Livia Segovia, 2009).

## Método

Se trata de un estudio de tipo descriptivo y psicométrico, con análisis de validación de contenido a partir de juicio de expertos.

### Participantes

La muestra fue conformada por jueces expertos seleccionados por su pericia y competencia en el ámbito del TDAH, conocimiento sobre evaluación neuropsicológica y funciones cognitivas, así como sus conocimientos sobre estadística y creación y adaptación de instrumentos de evaluación psicológica. La muestra intencional incluyó siete profesionales como jueces expertos que aceptaron participar voluntariamente; de ellos, cuatro eran mujeres y tres eran varones. El total de los jueces contaba con el grado académico de magister, cuatro contaban con título de doctor y tres se encontraban realizando el doctorado.

### Instrumento

Se construyó un cuestionario de 28 ítems iniciales que, en su versión final, quedó conformado por 29 ítems. Este tiene como objetivo indagar el conocimiento de los docentes de nivel de educación primaria y secundaria sobre el perfil neurocognitivo de los niños, niñas y adolescentes con diagnóstico de trastorno por déficit de atención con hiperactividad.

## CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTO DOCENTE DEL PERFIL NEUROCOGNITIVO DE APRENDIZAJE DEL TDAH

---

El cuestionario se estructuró en las siguientes dimensiones: Atención, Inhibición, Flexibilidad, Memoria de trabajo y Organización y funciones ejecutivas de orden superior, considerando los modelos y teorías reportados previamente en la literatura científica. Las alternativas de respuesta del cuestionario comprenden: “verdadero”, “falso” y “no sé”.

### **Procedimiento**

La metodología adoptada comprendió tres fases fundamentales: inicialmente, se elaboró y diseñó el instrumento; en segundo lugar, se validó su contenido mediante la evaluación de jueces expertos en el tema considerado; y, por último, se implementó una fase piloto para poner a prueba el cuestionario realizado con los datos recabados en las fases previas.

*Primera fase: diseño del instrumento.* La fase de diseño del instrumento comenzó por delimitar teóricamente el constructo con una revisión bibliográfica de los diferentes modelos de perfil cognitivo. Esta exhaustiva búsqueda permitió arribar a definiciones operativas de las FE en la población con TDAH. Posteriormente, se revisaron instrumentos que evaluaran el funcionamiento cognitivo en población general y específicamente en población con TDAH (subescalas de atención). A partir de ahí, se formularon posibles ítems que reflejaran las definiciones operativas de las FE en la población con diagnóstico de TDAH.

Luego, se seleccionaron los ítems que formarían parte de la escala con el objetivo de que agoten la definición de cada FE, sin ambigüedades, es decir, que los ítems hagan referencia exclusivamente a una FE y no a las otras). Finalmente, se procedió a una reformulación al azar de estos, de forma que el cuestionario incluya ítems formulados tanto en formato positivo como negativo; por ejemplo, “Suelen tener problemas para cambiar de actividades, lugares o rutinas”, se modificó por “No suelen tener...”. De esta forma, quedó diseñado un cuestionario de 28 ítems con cinco dimensiones: Atención, Inhibición, Flexibilidad, Memoria de trabajo y Organización y funciones ejecutivas de orden superior.

*Segunda fase: Validación por juicio de expertos.* La fase siguiente, destinada a validar el contenido del instrumento, se llevó a cabo mediante el juicio de siete expertos. Estos fueron seleccionados por ser especialistas en los temas de incumbencia del cuestionario, por su experiencia en la población objetivo de estudio y por su idoneidad tanto en la construcción como en la adaptación y validación de instrumentos de evaluación en el área de la psicología y la psicopedagogía. Los jueces seleccionados fueron contactados a través de correo electrónico, en el cual se enviaba la invitación para participar y un instructivo de evaluación en el que se detallaban los siguientes puntos: 1. Objetivo del instrumento, 2. Constructo teórico de las dimensiones a indagar, 3. Descripción de las categorías e indicadores para la evaluación y 4. Plantilla de evaluación del Cuestionario de Perfil Neurocognitivo del TDAH. Asimismo, se les solicitó la devolución de la evaluación dentro de los 20 días posteriores al contacto.

La evaluación se realizó mediante la técnica de agregación individual, en la cual se recopila la respuesta de cada juez sin mediar comunicación entre ellos (Cabero Almenara & Llorente Cejudo, 2013). Los jueces expresaron sus opiniones siguiendo el enfoque metodológico propuesto por Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008), a partir de la cual evaluaron las categorías de claridad, coherencia, relevancia y suficiencia del cuestionario, asignando valores del 1 al 4 para indicar el nivel de cumplimiento (1: no cumple, 2: bajo nivel de cumplimiento, 3: moderado nivel de cumplimiento y 4: alto nivel de

cumplimiento). Además, se destinó un apartado de observaciones para que los jueces incluyeran, si lo consideraban necesario, valoraciones cualitativas del instrumento.

Tomando en cuenta los aportes de los jueces, se realizaron modificaciones en la redacción de 13 ítems (2, 3, 4, 5, 7, 10, 11, 12, 17, 18, 24, 27 y 28); las correcciones incluían agregar coma, sustituir palabras, modificar el orden de la oración, aclarar conceptos y quitar otros que generan ambigüedad en la comprensión del ítem. También, se decidió la eliminación de un ítem; en este caso, los jueces refirieron bajo puntaje en coherencia y relevancia, ya que no se comprendía completamente a qué hacía referencia. Finalmente, se incorporaron dos ítems nuevos: uno en la dimensión de inhibición, ya que los jueces indicaron que era necesario incorporar un ítem al respecto que hiciese referencia a cuestiones de dificultad para esperar turno en actividades escolares; y otro ítem en la dimensión de flexibilidad, para mejorar la suficiencia de la dimensión.

Posterior a los cambios mencionados, se reenvió el cuestionario corregido. En esta ocasión, se solicitó la valoración de los jueces, principalmente por la incorporación de ítems nuevos. Las respuestas recibidas fueron las consideradas para analizar la validez de contenido del cuestionario, sin agregarse nuevas modificaciones a los enunciados.

Luego, se procedió a realizar un análisis para evaluar el nivel de concordancia entre los jueces, para lo cual se implementó la prueba V de Aiken (1980, 1985). Este coeficiente fluctúa entre 0 (no existencia de acuerdo) y 1 (acuerdo perfecto), considerando como adecuados los ítems con un puntuación igual o mayor a 0.70 (Merino Soto & Livia Segovia, 2009). Después de todo este proceso, la última versión del cuestionario se conformó de 29 ítems: 5 (cinco) en la dimensión Atención, 9 (nueve) en la dimensión Inhibición, 5 (cinco) en la dimensión Flexibilidad, 5 (cinco) en la dimensión Memoria de trabajo y 5 (cinco) en la dimensión Planificación y funciones ejecutivas de orden superior.

*Tercera fase: prueba piloto.* En la fase de prueba piloto se buscó poner a prueba el instrumento en un pequeño grupo de personas con características similares al público meta del cuestionario. Este pilotaje en solicitarles a 10 docentes de nivel primario y nivel secundario, de gestión estatal o privada y quienes contaban con más de 10 años de experiencia, que completaran el cuestionario de acuerdo con sus experiencias y conocimientos. Asimismo, se les invitó a completar un registro consignando probables dificultades de la comprensión de la consigna y de los ítems, indicando la dificultad presentada y sugerencias para superarlas. Ninguno de los participantes de la prueba piloto manifestó dificultad para responder el cuestionario ni se propusieron correcciones y sugerencias, por lo cual no se requirieron ajustes.

## Resultados

Los resultados de cada ítem fueron sometidos a un análisis estadístico mediante el coeficiente V de Aiken; se utilizó el intervalo de confianza del 95%. La Tabla 1 reporta los resultados referentes a claridad, relevancia y coherencia de todos los ítems incluidos en el cuestionario cuantificados mediante la V de Aiken.

Los resultados alcanzados indican un nivel de acuerdo significativo entre jueces. Considerando la categoría de claridad, 62.07% (18) de los ítems alcanzaron un puntaje V de Aiken de 1; el 34.48% (10) obtuvieron 0.95 y el 3.45% (1) obtuvo 0.90. En cuanto a la categoría referida a la coherencia, 72.41%

CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTO DOCENTE DEL PERFIL NEUROCOGNITIVO DE APRENDIZAJE DEL TDAH

(21) de los ítems alcanzaron un V de Aiken de 1; el 20.69% (6) obtuvieron 0.95 y el 6.90% (2) obtuvieron 0.90. Respecto a la categoría de relevancia, se observó que 51.72% (15) de los ítems alcanzaron un puntaje de V de Aiken de 1, 37.93% (11) obtuvieron 0.95 y 10.34% (3) obtuvieron 0.90. Respecto a la categoría de suficiencia (Tabla 2), dos de las dimensiones fueron puntuadas con el 0.95 de V de Aiken y tres dimensiones fueron puntuadas con un puntaje de 1.

Tabla 1  
*V de Aiken para Claridad, Coherencia y Relevancia e intervalo de confianza de 95% para cada ítem*

Ítem	Claridad				Coherencia				Relevancia			
	M	DE	V	IC 95%	M	DE	V	IC 95%	M	DE	V	IC 95%
1	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00	3.86	.38	.95	.77-.99
2	4.00	.00	1	.84-1.00	3.86	.38	.95	.77-.99	3.71	.49	.90	.71-.97
3	3.86	.38	.95	.77-.99	4.00	.00	1	.84-1.00	3.86	.38	.95	.77-.99
4	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00
5	4.00	.00	1	.84-1.00	3.71	.49	.90	.71-.97	3.71	.49	.90	.71-.97
6	3.86	.38	.95	.77-.99	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00
7	3.86	.38	.95	.77-.99	3.71	.49	.90	.71-.97	3.71	.49	.90	.71-.97
8	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00
9	4.0	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00
10	3.86	.38	.95	.77-.99	3.86	.38	.95	.77-.99	3.86	.38	.95	.77-.99
11	3.86	.38	.95	.77-.99	3.86	.38	.95	.77-.99	3.86	.38	.95	.77-.99
12	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00
13	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00
14	3.86	.38	.95	.77-.99	4.00	.00	1	.84-1.00	3.86	.38	.95	.77-.99
15	3.71	.76	.90	.71-.97	4.00	.00	1	.84-1.00	3.86	.38	.95	.77-.99
16	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00
17	4.00	.00	1	.84-1.00	3.86	.38	.95	.77-.99	4.00	.00	1	.84-1.00
18	3.86	.38	.95	.77-.99	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00
19	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00

Continúa...

J. RUBIALES, L. BAKKER Y J. P. PANEIVA POMPA

Ítem	Claridad				Coherencia				Relevancia			
20	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00
21	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00
22	3.86	.38	.95	.77-.99	4.00	.00	1	.84-1.00	3.86	.38	.95	.77-.99
23	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00
24	4.00	.00	1	.84-1.00	3.86	.38	.95	.77-.99	3.86	.38	.95	.77-.99
25	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00
26	4.00	.00	1	.84-1.00	4.0	.00	1	.84-1.00	4.00	.00	1	.84-1.00
27	4.00	.00	1	.84-1.00	3.86	.38	.95	.77-.99	3.86	.38	.95	.77-.99
28	3.86	.38	.95	.77-.99	4.00	.00	1	.84-1.00	3.86	.38	.95	.77-.99
29	3.86	.38	.95	.77-.99	4.00	.00	1	.84-1.00	3.86	.38	.95	.77-.99

Tabla 2

*V de Aiken para la categoría de suficiencia en función de las dimensiones del cuestionario*

Dimensiones	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>V</i>	IC 95%
Atención	3.86	.38	.95	.77-.99
Inhibición	3.86	.38	.95	.77-.99
Flexibilidad	4.00	.00	1	.84-1.00
MT	4.00	.00	1	.84-1.00
Planificación	4.00	.00	1	.84-1.00

## Discusión

Los resultados obtenidos en la validación del cuestionario indican un elevado acuerdo entre los jueces en términos de claridad, coherencia, relevancia y suficiencia del cuestionario. La claridad de los ítems asegura que el instrumento sea fácilmente comprensible para los participantes; la coherencia, que los ítems tengan relación lógica con la dimensión; y la relevancia garantiza que los ítems sean esenciales o importantes para evaluar el conocimiento docente. Asimismo, la suficiencia de los ítems indica que su cantidad alcanza para medir cada dimensión, confirmando que el cuestionario aborda de manera integral las áreas relevantes del perfil neurocognitivo asociado al TDAH.

Este nivel significativo de acuerdo respalda la validez de contenido inherente al instrumento. La alta concordancia entre los jueces expertos sugiere que el cuestionario es una herramienta válida para evaluar el



## CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTO DOCENTE DEL PERFIL NEUROCOGNITIVO DE APRENDIZAJE DEL TDAH

---

conocimiento que los docentes tienen acerca del perfil neurocognitivo de los y las estudiantes con TDAH, indicando que este es una herramienta sólida y confiable para su aplicación en entornos educativos.

Desde una perspectiva educativa, la implementación de este cuestionario en comunidades escolares podría proporcionar información clave sobre las áreas específicas en las que los docentes requieren mayor formación en relación con el perfil neurocognitivo del TDAH. Esto permitiría el diseño de estrategias de capacitación docente dirigidas y basadas en evidencia, contribuyendo a mejorar la comprensión y la atención de estudiantes con TDAH en entornos educativos inclusivos. Además, el cuestionario podría ser utilizado como una herramienta de diagnóstico institucional para evaluar la preparación de los equipos educativos en relación con esta condición neuropsicológica.

En el ámbito clínico, la información derivada del uso del cuestionario podría facilitar la colaboración entre docentes y profesionales de la salud, fomentando un enfoque interdisciplinario en la identificación y apoyo a estudiantes con TDAH. La detección temprana de brechas en el conocimiento docente permitiría generar estrategias de intervención más precisas y eficaces, mejorando el trabajo conjunto entre educación y salud.

Las futuras líneas de trabajo podrían incluir evaluar la efectividad de intervenciones formativas o capacitaciones basadas en los resultados del cuestionario. Esto permitiría determinar si la implementación de estrategias específicas de desarrollo profesional conduce a mejoras en la comprensión, el apoyo y la atención a estudiantes con TDAH. Además, se podrían explorar adaptaciones del cuestionario para evaluar el conocimiento de otros profesionales, como profesionales de los equipos escolares y profesionales de la salud, para alcanzar un análisis integral sobre las necesidades en el entorno escolar. La consolidación y expansión de este instrumento representa un avance significativo en la intersección entre neurociencia, educación e inclusión, promoviendo una mejor atención a la diversidad en el aula.

### **Conflicto de intereses**

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

### **Contribuciones de autores**

Todos los autores participaron de manera equitativa en las etapas del estudio, contribuyeron conjuntamente a la planificación del trabajo, la revisión teórica, el diseño metodológico, la elaboración de los ítems del cuestionario, la validación mediante juicio de expertos, la aplicación de la prueba piloto y el análisis de resultados. Así mismo colaboraron en la redacción, revisión crítica y aprobación final del manuscrito.

### **Referencias**

- Aiken, L. (1980). Content validity and reliability of single items or questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 40(4), 955-959. <https://doi.org/10.1177/001316448004000419>
- Aiken, L. (1985). Three Coeficients for Analyzing the Reliability and Validity of Ralings. *Educational and Psychological Measurement*, 45(1), 131-142. <https://doi.org/10.1177/0013164485451012>

- 
- American Psychiatric Association. (2022). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. DSM 5 TR*. Masson.
- Baddeley, A. (2007). *Working memory, thought, and action*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198528012.001.0001>
- Bakker, L., Russo, D., Gonzalez, R., & Rubiales, J. (2021). Las funciones ejecutivas en la atención. En: I. Introzzi, & L. Canet Juric (Eds.), *Funciones ejecutivas: definición conceptual, áreas de implicancia, evaluación y entrenamiento* (pp. 155 – 168). Neuroaprendizaje Infantil.
- Bakker, L., & Fasciglione, P. (2019). Conocer para neuroeducar en la neurodiversidad. En: L. Bakker, & J. Rubiales (Comps.), *Neuroeducación y Diversidad. Herramientas para potenciar las diferentes maneras de aprender* (pp. 1-20). Akadía.
- Barkley, R. A. (2022). *Treating ADHD in Children and Adolescents*. Guilford Publications.
- Barkley, R. A. (2010). Differential diagnosis of adults with ADHD: the role of executive function and self-regulation. *Journal of Clinical Psychiatry*, 71(7), e17. <https://doi.org/10.4088/JCP.9066tx1c>
- Barkley, R. A. (2013). *Taking charge of ADHD: The complete, authoritative guide for parents*. Guilford Publications.
- Cabero Almenara, J., & Llorente Cejudo, M. D. C. (2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). *Revista Eduweb*, 7(2), 11-22.
- Calleja-Pérez, B., Párraga, J. L., Albert, J., López-Martín, S., Jiménez de Domingo, A., Fernández-Perrone, A. L., Fernández-Mayorales, D. M., Tirado, P., Suárez-Guinea, R., López-Arribas, S., & Fernández-Jaén, A. (2019). Trastorno por déficit de atención/hiperactividad: Hábitos de estudio. *Medicina (Buenos Aires)*, 79(1), 57-61.
- Castillo Briceño, C. (2015). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(2), 31-33. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i2.18534>
- Cepeda, M. P., Bakker, L., & Rubiales, J. (2013). Implementación de estrategias docentes en la educación de niños con Trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Revista Psicología y Psicopedagogía*, 12(31), 30-48.
- Cervigni, M. A., Stelzer, F., Mazzoni, C. C., Gómez, C. D., & Martino, P. (2012). Funcionamiento Ejecutivo y TDAH. Aportes Teóricos para un Diagnóstico Diferenciado entre una Población Infantil y Adulta. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 46(2), 271-276.
- Diamond, A. (2013). *Executive functions*. *Annual review of psychology*, 64, 135-168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Diamond, A. (2020). Executive functions. Chapter 19. En: A. Gallagher, C. Bulteau, D. Cohen y J. L. Michaud (Eds.), *Handbook of Clinical Neurology: Neurocognitive Development: Normative Development*. Elsevier.
- Drechsler, R., Brem, S., Brandeis, D., Grünblatt, E., Berger, G., & Walitza, S. (2020). ADHD: Current concepts and treatments in children and adolescents. *Neuropediatrics*, 51(05), 315-335. <https://doi.org/10.1055/s-0040-1701658>
- Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6(1), 27-36.

CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTO DOCENTE DEL PERFIL NEUROCOGNITIVO DE APRENDIZAJE DEL TDAH

---

- Groen, Y., Gaastra, G. F, Lewis-Evans, B., & Tucha, O. (2013). Risky behavior in Gambling Tasks in individuals with ADHD – A systematic literature review. *PLOS ONE*, 8(9), 74909. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0074909>
- Kofler, M. J., Sarver, D. E., Spiegel, J. A., Day, T. N., Harmon, S. L., & Wells, E. L. (2017). Heterogeneity in ADHD: Neurocognitive predictors of peer, family, and academic functioning. *Child Neuropsychology*, 23(6), 733-759. <https://doi.org/10.1080/09297049.2016.1205010>
- Lezak, M. D., Howieson, D. B., Loring, D. W., & Fischer, J. S. (2004). *Neuropsychological assessment*. Oxford University Press.
- Mariño, M. C., Ageitos, A. G., Alvarez, J. A., del Rio Garma, M., Cendón, C. G., Castaño, A. G., & Nieto, J. P. (2018). Prevalencia de trastornos del neurodesarrollo, comportamiento y aprendizaje en Atención Primaria. *Anales de Pediatría*, 89(3), 153-161. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2017.10.007>
- Merino Soto, C., & Livia Segovia, J. (2009). Confidence intervals for the content validity: A Visual Basic computer program for the Aiken's V. *Anales de Psicología*, 25(1), 159-161.
- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A., & Wager, T. D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex frontal lobe tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 41(1), 49-100. <https://doi.org/10.1006/cogp.1999.0734>
- Muchiut, Á. F., Dri, C. A., Vaccaro, P., & Pietto, M. L. (2020). Escala de funciones ejecutivas para padres de adolescentes: construcción, baremación y validación. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, 12(1), 38-53. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.12202>
- Nigg, J. T. (2000). On inhibition/disinhibition in developmental psychopathology: views from cognitive and personality psychology and a working inhibition taxonomy. *Psychological bulletin*, 126(2), 220. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.126.2.220>
- Paniagua, M. (2013). Neurodidáctica: una nueva forma de hacer educación. *Fides et Ratio-Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 6(6), 72-77.
- Papadopoulos, T. C., Panayiotou, G., Spanoudis, G., & Natsopoulos, D. (2005). Evidence of poor planning in children with attention deficits. *Journal of abnormal child psychology*, 33, 611-623. <https://doi.org/10.1007/s10802-005-6741-8>
- Perold, H., Louw, C., & Kleynhans, S. (2010). Primary school teachers' knowledge and misperceptions of attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). *South African Journal of Education*, 30(3), 457-473. <https://doi.org/10.15700/saje.v30n3a364>
- Pievsky, M. A., & McGrath, R. E. (2018). The neurocognitive profile of attention-deficit/hyperactivity disorder: A review of meta-analyses. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 33(2), 143-157. <https://doi.org/10.1093/arclin/acx055>
- Posner, J., Polanczyk, G. V., & Sonuga-Barke, E. (2020). Attention-deficit hyperactivity disorder. *Lancet*, 395(10222), 450-462. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(19\)33004-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(19)33004-1)
- Rubiales, J., Bakker, L., & Mejía, I. D. D. (2011). Organización y planificación en niños con TDAH: evaluación y propuesta de un programa de estimulación. *Cuadernos de Neuropsicología/Panamerican Journal of Neuropsychology*, 5(2), 145-161.

- Rubiales, J., Bakker, L., & Urquijo, S. (2013). Estudio comparativo del control inhibitorio y la flexibilidad cognitiva en niños con Trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Revista Cuadernos de Neuropsicología*, 7(1), 50-69.
- Rubiales, J., Bakker, L., Russo, D., & González, R. (2016). Desempeño en funciones ejecutivas y síntomas comórbidos asociados en niños con Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH). *CES Psicología*, 9(2), 100-113. <https://doi.org/10.21615/cesp.9.2.7>
- Rubiales, J., Reyna, M., Bakker, L., & Urquijo, S. (2020). Proceso de toma de decisiones bajo incertidumbre y bajo riesgo en niños y adolescentes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. *Suma Psicológica*, 26(2), 67-74. <https://doi.org/10.14349/sumapsi.2019.v26.n2.2>
- Rubiales, J., Russo, D., González, R., & Bakker, L. (2017). Organization strategies in the Rey-Osterrieth Complex Figure in children with ADHD. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 7(2), 100-111. <https://doi.org/10.1989/ejihpe.v7i2.198>
- Rubiales, J., Russo, D., & Bakker, L. (2019). ¿Me prestas tu atención? Estrategias áulicas para estudiantes con Trastorno por déficit de atención e hiperactividad. En: L. Bakker, & J. Rubiales, *Neuroeducación y Diversidad. Herramientas para potenciar las diferentes maneras de aprender* (1a ed.) Akadia.
- Sayal, K., Prasad, V., Daley, D., Ford, T., & Coghill, D. (2018). ADHD in children and young people: prevalence, care pathways, and service provision. *The Lancet Psychiatry*, 5(2), 175-186. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(17\)30167-0](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(17)30167-0)
- Soprano, A. M. (2009). *Como evaluar la atención y las funciones ejecutivas en niños y adolescentes*. Paidós.

Recibido: 07 de diciembre de 2023


Revisión recibida: 04 de febrero de 2025


Aceptado: 02 de abril de 2025


## CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTO DOCENTE DEL PERFIL NEUROCOGNITIVO DE APRENDIZAJE DEL TDAH

---

### Sobre las personas autoras:

**Josefina Rubiales**  es Doctora y Licenciada en Psicología, Magíster en Neuropsicología. Investigadora Adjunta del CONICET y Profesora Adjunta de la asignatura Neuropsicología en la Facultad de Psicología de la UNMdP, Argentina. Dirige un proyecto de investigación en el Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (IPSIBAT – CONICET-UNMdP). Se especializa en neuropsicología infantil, funciones ejecutivas y toma de decisiones en niños y adolescentes con TDAH. Posee una sólida producción científica con numerosas publicaciones.

**Liliana Bakker**  es Licenciada en Biología, Especialista en Docencia Universitaria, Profesora Adjunta Exclusiva en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP). Investigadora en el Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (IPSIBAT – CONICET-UNMdP), dirige el grupo de investigación Comportamiento humano, neurociencia y neurodiversidad. Sus líneas de trabajo incluyen neuroeducación, neurodiversidad y TDAH. Ha participado en múltiples publicaciones científicas sobre los temas mencionados.

**Juan Pablo Paneiva Pompa**  es Licenciado en Psicología, Especialista en Psicoterapia Cognitiva y Doctorando en Psicología. Docente e Investigador en la Facultad de Psicología de la UNMdP e Investigador Becario Doctoral del CONICET-IPSIBAT. Sus intereses académicos se centran en neurociencias y diversidad, clima escolar, TDAH, inclusión educativa y programas psicoeducativos. Ha publicado varios artículos, entre ellos estudios sobre programas de intervención en niños con TDAH.

Publicado en línea: 30 de junio de 2025