



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
MENCIÓN NEUROPSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE

Tema:

LAS FUNCIONES EJECUTIVAS Y SU RELACIÓN CON PROBLEMAS EN LOS
ADOLESCENTES

Autor:

PSIC. LISBETH SARAY GÓMEZ PIN

Director TFM:

PSIC. WASHINGTON RAFAEL MIRANDA VERA, MSC.

Milagro, diciembre 2021

Ecuador

ACEPTACIÓN DEL (A) TUTOR (A)

Por la presente hago constar que he analizado el proyecto de grado presentado por la Psic. Lisbeth Saray Gómez Pin, para optar al título de Magíster en Psicología, mención Neuropsicología del Aprendizaje, y que acepto tutoriar la estudiante, durante la etapa del desarrollo del trabajo hasta su presentación, evaluación y sustentación.

Milagro, a los 28 días del mes de julio del 2021



Psic. Washinton Rafael Miranda Vera, Msc.

Tutor

C.I: 0915788814

DECLARACIÓN DE AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El autor de esta investigación declara ante el Comité Académico del programa de Maestría en Psicología de la Universidad Estatal de Milagro, que el trabajo presentado es de mi propia autoría, no contiene material escrito por otra persona, salvo el que esta referenciado debidamente en el texto; parte del presente documento o en su totalidad o ha sido aceptado para el otorgamiento de cualquier otro Título de una institución nacional o extranjera.

Milagro, a los 15 días del mes de diciembre del 2021



Psic. Lisbeth Saray Gómez Pin

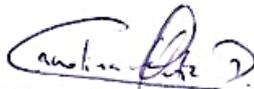
Egresada

C.I: 0921111811

CERTIFICACIÓN DE LA DEFENSA

EL TRIBUNAL CALIFICADOR previo a la obtención del título de MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA MENCIÓN NEUROPSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE otorga al presente proyecto de investigación las siguientes calificaciones:

MEMORIA CIENTÍFICA	[58]
DEFENSA ORAL	[40]
TOTAL	[98]
EQUIVALENTE	EXCELENTE



Psic. Diana Ortiz Delgado

PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



Psic. Washington Miranda Vera
DIRECTOR TFM



Psic. Carlos Naranjo Cabrera
SECRETARIO /A DEL TRIBUNAL

Dedicatoria

Es mi deseo como sencillo gesto de agradecimiento, dedicar este trabajo principalmente a Dios, por haberme dado la vida, por los triunfos y momentos difíciles que me han enseñado a valorar cada día más y permitirme el haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional, a mi familia por haber sido mi apoyo en este proceso a mi título de master, porque con su apoyo incondicional, amor y confianza permitieron que logre culminar otra meta más. A mi tutor de tesis, Psic. Washinton Miranda, Msc, por guiar esta investigación y formar parte de otro objetivo alcanzado, gracias por la paciencia, orientación y guiarme en el desarrollo de esta investigación. Este nuevo logro es en gran parte su logro también, porque el éxito mío es todo el conocimiento que pudo compartir en cada una de sus tutorías. Gracias por su confianza.

Agradecimiento

Quiero iniciar agradeciendo a Dios, por guiarme en el camino y fortalecerme espiritualmente para seguir en este camino lleno de éxito. Así, quiero mostrar mi gratitud a todas aquellas personas que estuvieron presentes en la realización de esta meta, de este sueño que es tan importante para mí, agradecer todas sus ayudas, sus palabras motivadoras, sus conocimientos, sus consejos y su dedicación. Muestro mis más sinceros agradecimientos a mi tutor de tesis, quien con su conocimiento y su guía fue una pieza clave para que pudiera lograr esta meta. Quiero agradecer a la base de todo, a mi familia, mis padres, mi esposo, mis hijos. Agradezco a cada uno de mis docentes por sus conocimientos, todos en conjunto me hicieron ver, que sin importar cuanto tiempo me tome, todo se puede si de verdad se quiere, les agradezco a todos ustedes con toda mi alma el haber llegado a mi vida y el compartir momentos agradables y momentos tristes, pero esos momentos son los que nos hacen crecer y valorar a las personas que nos rodean.

¡Muchas gracias por todo!

CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR

Doctor.

Ing. Fabricio Guevara, PhD.

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Mediante el presente documento, libre y voluntariamente procedo a hacer entrega de la Cesión de Derecho del Autor del Trabajo realizado como requisito previo para la obtención de mi título de Cuarto Nivel, cuyo tema fue Las funciones ejecutivas y su relación con problemas en los adolescentes y que corresponde a la Dirección de Investigación y Posgrado.

Milagro, a los 15 días del mes de noviembre del 2021



Nombre: Psic. Lisbeth Saray Gómez Pin

Cédula: 0921111811

ÍNDICE GENERAL

Página de carta de constancia de aceptación por el tutor	ii
Página de declaración de autoría de la investigación.....	iii
Página de certificación de la defensa.....	iv
Página de dedicatoria	v
Página de agradecimiento	vi
Página de cesión de derechos del autor a la UNEMI	vii
Índice general	viii
Índice de cuadros	x
Resumen	xi
Abstract	xii
Introducción	1
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	3
1.1 Planteamiento del problema	3
1.2 Formulación del problema.....	4
1.3 Objetivo general.....	4
1.4 Objetivos específicos	5
1.5 Hipótesis	5
1.6 Justificación	5
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	8
2.1 Antecedentes Históricos y Referenciales	8
2.2 Fundamentación Teórica	11
2.2.1 Definición del término Función Ejecutiva	12
2.2.2 Subprocesos de las Funciones Ejecutivas.....	12
2.2.3 Características de las Funciones Ejecutivas.....	14
2.2.4 Desarrollo de las Funciones Ejecutivas	14
2.2.5 Neuropsicología de las Funciones Ejecutivas.....	16
2.2.6 Modelos Explicativos de las Funciones Ejecutivas	17
2.2.6.1 Modelos teóricos o clásicos.....	17
2.2.6.2 Modelos neurocientíficos	18
2.2.6.3 Modelos Jerárquicos	19
2.2.7 Trastornos que afectan las funciones ejecutivas	19
2.2.8 Alteraciones en las funciones ejecutivas	20

2.2.9 Evaluación de las funciones ejecutivas.....	20
2.2.10 Cuestionario EFECO	21
2.2.11 Definición de adolescencia	22
2.2.12 Características de la adolescencia	22
2.2.13 El cerebro de los adolescentes	24
2.2.14 Problemas en los adolescentes	24
2.2.15 Conductas problema en los adolescentes	25
2.2.16 Factores de riesgo en los adolescentes.....	25
2.2.16.1 Factores de riesgo psicosocial en los adolescentes	26
2.2.17 Factores protectores en los adolescentes.....	26
2.2.18 Funciones ejecutivas y problemas en adolescentes	27
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....	28
3.1 Tipo y diseño de investigación	28
3.2 La población y la muestra	28
3.3 Características de la población	29
3.3.1 Delimitación de la población	29
3.3.2 Tipo de muestra.....	30
3.3.3 Proceso de selección de la muestra	30
3.4.1 Método inductivo	31
3.4.2 Ficha sociodemográfica.....	32
3.4.3 Cuestionario EFECO	32
3.4.5 Cuestionario de Tamizaje de los problemas de los adolescentes	33
3.5 Propuesta de procesamiento estadístico de la información.....	33
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	36
4.1 Análisis e interpretación de datos obtenidos	36
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	39
5.1 Conclusiones	39
5.2 Recomendaciones	41
REFERENCIAS	42
ANEXOS.....	50

ÍNDICE DE CUADROS

Tabla 1 Datos sociodemográficos: sexo y edad de los adolescentes	36
Tabla 2 Niveles de madurez de las funciones ejecutivas	36
Tabla 3 Componentes de las funciones ejecutivas	37
Tabla 4 Problemas específicos de los adolescentes	38
Tabla 5 Correlaciones entre los niveles de madurez de las funciones ejecutivas y los problemas en los adolescentes.....	38

RESUMEN

LAS FUNCIONES EJECUTIVAS Y SU RELACIÓN CON PROBLEMAS EN LOS ADOLESCENTES

Algunas investigaciones han manifestado la importancia de estudiar la relación entre las funciones ejecutivas y los problemas en los adolescentes, debido a que se ha evidenciado que, en ocasiones, las conductas disruptivas se desarrollan cuando las funciones ejecutivas están afectadas. Es así que, los problemas que se presentan en esta etapa están incididos por la madurez en sus funciones ejecutivas, por lo que pueden poner en riesgo la salud física y mental. Esto es de primordial investigación, dado que generan complicación en el sistema de salud pública. Por este motivo, el presente trabajo de investigación tiene como objetivo determinar la relación entre los niveles de las funciones ejecutivas y los problemas que presentan adolescentes de 12 y 13 años del cantón El Triunfo. Es una investigación de tipo cuantitativa, con un alcance descriptivo-correlacional, con diseño no experimental y de corte transversal, en la cual se estudia una muestra de 125 participantes, a los cuales se aplica un Cuestionario de Tamizaje de los problemas de los adolescentes (POSIT) y la Escala de Funciones Ejecutivas (EFECO). Los resultados y conclusiones muestran que, en cuanto a las funciones ejecutivas, predominan los niveles por encima de la media; el mayor riesgo que presentan los adolescentes es en cuanto a los problemas de salud mental; mientras más alto es el componente de memoria de trabajo, más alto será el autocontrol emocional de los adolescentes; y mientras menos autocontrol emocional tengan los adolescentes, mayor será el riesgo de tener problemas en sus relaciones con amigos y familiares.

PALABRAS CLAVE: funciones ejecutivas, problemas, adolescentes.

ABSTRACT

EXECUTIVE FUNCTIONS AND THEIR RELATION TO PROBLEMS IN ADOLESCENTS

Some research has shown the importance of studying the relationship between executive functions and problems in adolescents. It has been shown that, on occasions, disruptive behaviors develop when executive functions are affected. Thus, the problems that occur at this stage are influenced by maturity in their executive functions, so they can put physical and mental health at risk. This is of primary research, since they generate complications in the public health system. For this reason, the present research work aims to determine the relationship between the levels of executive functions and the problems presented by adolescents aged 12 and 13 from the canton El Triunfo. It is a quantitative research, with a descriptive-correlational scope, with a non-experimental and cross-sectional design, in which a sample of 125 participants is studied, to whom a Screening Questionnaire of the problems of adolescents (POSIT) and the Scale of Executive Functions (EFECO) are applied. The results and conclusions show that, in terms of executive functions, levels above the average predominate; the greatest risk that adolescents present is in terms of mental health problems; the higher the working memory component, the higher the adolescents' emotional self-control; and the less emotional self-control adolescents have, the greater the risk of having problems in their relationships with friends and family.

KEY WORDS: executive functions, problems, adolescents.

INTRODUCCIÓN

Actualmente prevalece un auge de estudios de las funciones ejecutivas, las cuales se consideran como “funciones superiores encargadas de procesos cognitivos, conductuales y morales de un sujeto que conlleva a la resolución de un problema, la consecución de metas académicas y la adaptación comportamental en un contexto cultural” (Klimenko et al., 2017). Estas funciones se encuentran en las actividades de la vida diaria y se desarrollan a lo largo de la vida del individuo, permitiendo la adaptación en distintas situaciones y un óptimo funcionamiento social (Verdejo y Bechara, 2010).

Las funciones ejecutivas maduran en las etapas de la niñez y adolescencia (Flores et al., 2014), por lo que, se desarrollan las operaciones formales, el lenguaje interior y la zona prefrontal del cerebro (Bausela, 2014); que se fortalecen a través de estrategias educativas, favoreciendo el autocontrol, la toma de decisiones, la organización y planificación, así como el establecimiento de metas (Arán, 2011).

Los adolescentes están en una etapa en la que sus destrezas en las funciones ejecutivas no han alcanzado el nivel de un adulto (Ocampo et al., 2019), no obstante, se les demanda las mismas tareas como que se comuniquen en diversos contextos, organicen sus actividades y cumplan exitosamente con sus proyectos. Es así que, las funciones ejecutivas ejercen el rol de “controlador cognitivo”, debido a que están implicadas en las facultades de cognición social (Urquijo et al., 2017).

El problema radica cuando el entorno no ha estimulado el adecuado desarrollo de estas funciones, por lo que se forman problemas en los adolescentes y estados de ánimo ambivalentes, sin caer en ningún trastorno psíquico (Quiroga, 2017). Es así que, la inmadurez en el desarrollo de estas funciones podría explicar situaciones en

donde a los adolescentes se les dificulta tomar decisiones, presentan problemas en cuanto a sus conductas sociales desviadas y/o de riesgo y bajo rendimiento académico (Ruiz, 2009).

Con esto en mente, es necesario hacer hincapié en los problemas en los adolescentes, mismos que se definen como “toda situación que vulnera su autoestima o que obstaculiza la satisfacción de normas y expectativas sociales” (Casullo et al., 2002). Algunos de los problemas que enfrenta este grupo etario en su vida diaria son de índole social, personal, familiar, legal o de violencia, sexual o educativo, mismos que implican una valoración negativa por las consecuencias que acarrearán en el desarrollo del individuo (Fandiño, 2011).

En este punto cabe recalcar que las circunstancias que enfrentan los adolescentes inciden en su toma de decisiones, lo cual se relaciona directamente con el desarrollo de sus funciones ejecutivas. Es por esto que, Rubiales et al. (2016) manifiestan que los déficits en las funciones ejecutivas podrían relacionarse con los problemas en los adolescentes, mientras que un adecuado desarrollo le permitirá regular su comportamiento y emociones, reducir su impulsividad, presentar comportamientos prosociales, y ser más competentes socialmente indicando con ello menos problemas de conducta.

Por lo mencionado en los párrafos anteriores, se considera pertinente comprobar si las alteraciones en las funciones ejecutivas influyen en la presencia de los problemas en los adolescentes. Por lo tanto, el objetivo de este estudio es determinar la incidencia de los niveles de las funciones ejecutivas en los problemas de los adolescentes de 12 a 13 años.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

En los últimos años, las investigaciones han evidenciado el impacto de las dificultades en las funciones ejecutivas en los problemas en los adolescentes, mismos que han incrementado relativamente. Entre las problemáticas de mayor prevalencia en los jóvenes se encuentran: depresión, ansiedad, trastornos psicosomáticos, violencia, relaciones sexuales sin protección, y abuso de alcohol y/o drogas (Camelo, Olivares, Carballeira, & Betancourt, 2019).

De hecho, en América Latina y El Caribe, algunos estudios han evidenciado que el 60% de la población adolescente ha consumido alcohol, el 70% presentan abuso de sustancias ilícitas, existe un alto índice de fertilidad, un 52% tiene enfermedades de transmisión sexual, además entre un 18% y 25% posee algún trastorno mental (Vivo et al., 2013). Ante estos resultados impactantes, los gobiernos y las instituciones estatales de los distintos países han diseñado distintas intervenciones y programas para afrontar estos problemas, enfocándose en el fortalecimiento de la regulación emocional y el círculo de apoyo. (Organización Mundial de la Salud, 2020).

Por su parte, las funciones ejecutivas tienen distintos componentes como el autocontrol, memoria de trabajo, organización, planeación, solución de problemas y flexibilidad, los cuales están involucrados en los procesos cognitivos y conductuales del individuo (Flores et al., 2014). De la misma manera, se ha comprobado que estas funciones están involucradas en el área emocional y social de las personas, y si algunos de sus componentes están afectados entonces se desarrollan conductas disruptivas

y dificultades en la atención, almacenamiento y reminiscencia de información (Patermina, 2018).

Por todo lo mencionado, el presente trabajo de investigación pretende determinar la incidencia de los niveles de las funciones ejecutivas en los problemas de los adolescentes de 12 a 13 años, de tal forma que se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la incidencia de las funciones ejecutivas en los problemas en adolescentes?

1.2 Formulación del problema

¿De qué manera se relacionan las funciones ejecutivas con los problemas que presentan los adolescentes de 12 a 13 años?

¿De qué manera identificamos los problemas que manifiestan los adolescentes en las funciones ejecutivas?

¿Cuál es el nivel de madurez de las funciones ejecutivas que presentan los adolescentes de 12 a 13 años?

¿Existe una forma de evaluar los niveles de riesgo acerca de los problemas específicos que presentan los adolescentes de 12 a 13 años?

1.3 Objetivo general

Determinar la relación entre los niveles de las funciones ejecutivas y los problemas que presentan adolescentes de 12 y 13 años del cantón El Triunfo.

1.4 Objetivos específicos

Reconocer los niveles de madurez de las funciones ejecutivas en los adolescentes de 12 y 13 años del cantón El Triunfo.

Evaluar los niveles de riesgo de problemas específicos de los adolescentes de 12 y 13 años del cantón El Triunfo.

Relacionar los niveles de madurez de las funciones ejecutivas y los problemas específicos de los adolescentes de 12 y 13 años de El Triunfo, mediante un análisis estadístico que correlacione estas variables.

1.5 Hipótesis

H₀: El nivel de madurez en las funciones ejecutivas es independiente de los problemas que presentan los adolescentes.

H₁: El nivel de madurez en las funciones ejecutivas es dependiente de los problemas que presentan los adolescentes.

1.6 Justificación

De acuerdo con las líneas de investigación de la Universidad Estatal de Milagro, el presente estudio está ubicado en el lineamiento de Salud Pública y Bienestar Humano Integral, en específico en la sublínea de la Psicología aplicada a la Salud.

Este trabajo tiene como objeto determinar la relación de los niveles de las funciones ejecutivas en los problemas que presentan los adolescentes de 12 a 13 años, debido a que se postula que los niveles de madurez en las funciones ejecutivas pueden repercutir en los problemas de los adolescentes porque mediante estas funciones se ejerce la toma de decisiones, planeación y ejecución de conductas.

Los problemas que se presentan en los adolescentes ponen en riesgo su salud física y mental y pueden estar incididos por la madurez en sus funciones ejecutivas, por lo tanto, es menester conocer los predictores de estas funciones para que se puedan establecer estrategias y herramientas que permitan una intervención y entrenamiento adecuado de las mismas. Esto sería de gran relevancia debido a que, a mayor madurez en estas funciones, los adolescentes presentarán menos problemas.

En algunos estudios se evidencia la importancia de investigar los problemas que presentan los adolescentes, dado que generan complicación en el sistema de salud pública, como muestra están “el consumo de sustancias psicoactivas, las relaciones sexuales desprotegidas, el intento de suicidio o la conducta antisocial y delictiva” (Palacios y Andrade, 2007). Aquellos infantes y adolescentes que presentan dificultades en la conducta, así como agresión, delito y desobediencia, mantienen un déficit en las funciones ejecutivas asociado a la falta de control de la agresión y la baja tolerancia a la frustración (Maya, 2015).

A partir de lo anterior teniendo en cuenta la relación que existe entre las funciones ejecutivas y dichos comportamientos se hace necesario reconocer que las funciones mencionadas son esenciales para la capacidad mental a la hora de llevar a cabo un comportamiento eficaz, creativo y socialmente aceptable, como lo mencionan Puerta y Urrego (2016), llevar a cabo una eficiente intervención estimulando de manera adecuada las funciones ejecutivas permitirán a los adolescentes promover con eficacia comportamientos prosociales, desarrollando habilidades en cuanto a decidir por sí mismo, tener criterios bien definidos, trabajo grupal, solución de conflictos, comunicación asertiva, planificación y organización.

Por tanto, el presente trabajo nace de la importancia que tiene explorar la correlación que existe entre las funciones ejecutivas y los problemas en adolescentes, mediante la investigación propuesta se conseguirán datos de las variables de estudio las cuales hasta el momento son escasos en el Ecuador debido a la limitada información que existe al respecto. Con ella se pretende evidenciar como las funciones ejecutivas intervienen en los problemas de los adolescentes, dado que las mismas son primordiales para el proceso de regulación de conducta (Paternina, 2018).

Este estudio es factible porque cuenta con el apoyo de las diferentes instituciones donde se va a trabajar y se tiene acceso a los diferentes test y pruebas psicométricas para la recolección de información. Es importante culminar con el estudio debido a sus beneficios sociales y valor teórico que será brindado tanto a la población como a la comunidad científica para posteriores estudios, teniendo en cuenta que es algo novedoso y de lo que no se posee muchos datos en la actualidad. Además, demuestra la importancia de un tratamiento psicológico adecuado encaminado a emprender acciones de prevención, intervención y promoción de actividades asociadas a la reducción de los efectos negativos de los problemas en los adolescentes.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

2.1 Antecedentes Históricos y Referenciales

La relación entre las funciones ejecutivas y los comportamientos de riesgo se puede determinar mediante los aportes de la Neuropsicología, debido a que esta rama determina la manera en que los procesos mentales afectan la conducta de los individuos. Si bien es cierto, la literatura en este campo no es exuberante, no obstante, los estudios realizados hasta el momento han permitido examinar el funcionamiento ejecutivo en las conductas de riesgo a través de diferentes baterías neuropsicológicas.

El aporte de Kramer et al. (2011), en su artículo “El rol de las funciones ejecutivas en el control de las conductas agresivas” evalúa los rasgos de agresividad de los alumnos a través de las funciones ejecutivas de una batería neuropsicológica, en una muestra de 655 alumnos alemanes. Para esto, el método utilizado fue la aplicación de cuestionarios y pruebas neuropsicológicas, con lo cual se concluyó que las funciones ejecutivas no influyen directamente en los patrones de conductas agresivas, lo cual se demuestra en la alta agresividad cuando varía el parámetro de latencia de las funciones ejecutivas del test La Torre de London.

En el trabajo titulado “Riesgo suicida y funciones ejecutivas en trastorno depresivo mayor: un protocolo de estudio”, desarrollado por Roca et al. (2019), evalúa la relación entre la conducta e ideación suicida y las alteraciones en las funciones ejecutivas después de un primer episodio de trastorno depresivo mayor, en una muestra de 180 personas de España. Su método consistió en un estudio longitudinal de cuatro tiempos, dos grupos asignados por puntaje en las funciones ejecutivas del CANTAB:

aquellos que presentan alteraciones en las funciones ejecutivas y aquellos que no presentan alteraciones en las funciones ejecutivas. Con esto, se obtuvo que las alteraciones cognitivas pueden ser un estado, rasgo o marca de la persona que aparecen en ciertas etapas del trastorno depresivo mayor, por lo que se necesita mayor evidencia y estudiar otras variables que estén relacionadas.

Así también, el estudio denominado “¿El cuestionario de evaluación conductual de las funciones ejecutivas está más asociado con medidas de deterioro o función ejecutiva?” realizado por Mcauley et al. (2010), examinó las asociaciones de los índices de regulación conductual y de metacognición del BRIEF en relación con las medidas cognitivas, comportamentales y escolares. Para esto, se consideró como muestra a 60 niños de 6 a 15 años con síntomas clínico y 37 sanos, elaborando entrevistas a los jóvenes y a sus padres como parte metodológica del estudio. De esta forma, resultó que ninguno de los índices del BRIEF midió las puntuaciones de las funciones ejecutivas.

Otro apartado, nombrado “Funciones ejecutivas en niños con epilepsia en el lóbulo frontal y temporal”, ejecutado por Culhane et al. (2002) en 12 niños con epilepsia del lóbulo frontal y 15 niños con epilepsia del lóbulo temporal de Estados Unidos, permitió comparar niños con epilepsia del lóbulo frontal y con epilepsia del lóbulo temporal mediante una evaluación neuropsicológica. Su metodología consistió en realizar pruebas neuropsicológicas para medir las funciones ejecutivas, funciones adaptativas, memoria y atención. Con esto, se ultimó que los niños con epilepsia del lóbulo frontal manifiestan pérdidas en las funciones ejecutivas y de planificación, manteniendo en estado normal su memoria verbal y no verbal; en cambio los niños

con epilepsia del lóbulo temporal manifiestan un estado normal en sus funciones ejecutivas y de planificación, con déficits en su memoria verbal y no verbal.

Un estudio más, como el denominado “Entrenamiento cognitivo para el trastorno de déficit de atención e hiperactividad: meta-análisis de resultados clínicos y neuropsicológicos de pruebas controladas aleatoriamente”, desarrollado por Cortese et al. (2015), evaluó los efectos del entrenamiento cognitivo en el trastorno de déficit de atención e hiperactividad en 759 niños con TDAH de Estados Unidos. Su método se basó en el uso de diferentes bases de datos, usando un modelo aleatorio y la herramienta Cochrane para evitar sesgos, lo que permitió obtener como resultado que el entrenamiento cognitivo mejora la memoria, pero no tiene mayor efecto en los síntomas de TDAH.

Es importante que además de lo mencionado en los párrafos anteriores, se tomen en cuenta diversos trabajos desarrollados en Latinoamérica. El artículo denominado “Funciones ejecutivas y consumo de alcohol en jóvenes universitarios: capacidad predictiva de las medidas de evaluación”, ejecutado por Martínez (2019) en una muestra de 12 jóvenes colombianos de 16 y 19 años, exploró la autopercepción de los adolescentes con diversos estándares de consumo de alcohol en sus funciones ejecutivas y la ejecución de tareas. Su método fue el estudio de casos, en donde se asignaron tres grupos con diferentes niveles de consumo de alcohol aplicando pruebas neuropsicológicas para evaluar sus componentes ejecutivos; arrojando que no existen cambios significativos en las funciones ejecutivas cuando difieren los niveles de consumo de alcohol.

Ahora bien, un estudio nombrado “Influencia del riesgo social en la teoría de la mente y funciones ejecutivas de adolescentes colombianos” realizado por Urquijo et

al. (2017), determinó la predominancia de los riesgos sociales en las funciones ejecutivas, el aprovechamiento académico, y la teoría de la mente en 78 estudiantes, mediante un muestreo intencional, instrumentos psicométricos y un análisis comparativo. Sus resultados mencionan que el riesgo social no incide en las funciones ejecutivas de planificación ni control inhibitorio, pero sí ayuda a inferir los estados mentales de los otros.

Por último, el trabajo determinado como “Funciones ejecutivas, rasgos de personalidad e impulsividad en condenados por acceso carnal violento” elaborado por Quiroga (2017), en una muestra de 29 hombres colombianos encarcelados, tuvo como objetivo relacionar las funciones ejecutivas, la impulsividad, y la personalidad de hombres que han cometido acto sexual violento. En este sentido, se aplicó y relacionó de diferentes pruebas: MMSE, MOCA, BANFE, BIS-11, CEPER III, como método de estudio. Así, se concluyó que algunos participantes obtuvieron puntuaciones diagnósticas en sus funciones ejecutivas como en la planeación, monitorización e inhibición de conductas, y que también existen correlaciones negativas entre los tipos de personalidad y las funciones ejecutivas de los lóbulos cerebrales.

2.2 Fundamentación Teórica

El presente trabajo requiere de una apropiada construcción teórica y conceptual que permita establecer aportes de las áreas de la Psicología Evolutiva, Psicología Cognitiva, Psicología Clínica, y Neuropsicología en la apreciación del desarrollo de las funciones ejecutivas y la comprensión de las diferentes conductas de riesgo en los adolescentes.

2.2.1 Definición del término Función Ejecutiva

Existen diversas investigaciones y teorías que pretenden conceptualizar las funciones ejecutivas. Algunos autores manifiestan que la función ejecutiva es cuando el individuo tiene la capacidad de planificar su conducta de manera flexible, siendo responsable conscientemente de los estímulos que preparan a su organismo para actuar ante alguna situación (Howell et al. 2013). De este modo, se entiende como función ejecutiva a “una serie de mecanismos implicados en la optimización de los procesos cognitivos para orientarlos hacia la resolución de situaciones complejas o novedosas” (Tirapu y Luna, 2010).

Desde otra perspectiva, las funciones ejecutivas serían “un conjunto de habilidades implicadas en la generación, la supervisión, la regulación, la ejecución y el reajuste de conductas adecuadas para alcanzar objetivos complejos, especialmente aquellos que requieren un abordaje novedoso y creativo” (Verdejo y Bechara, 2010). Esto hace alusión al conjunto de capacidades y habilidades que le permiten al individuo ajustar y regular su conducta para adaptarse a su entorno.

Por su parte, Bausela (2014) menciona que las funciones ejecutivas son las responsables de monitorear y regular los procesos cognitivos durante la realización de actividades complejas y que su funcionamiento está relacionado con el córtex prefrontal, por lo que esto permitiría el autocontrol y la flexibilidad para llevar a cabo una conducta.

2.2.2 Subprocesos de las Funciones Ejecutivas

Cuando las personas realizan una actividad se activan diferentes regiones de la corteza cerebral, las cuales reflejan los subprocesos que están involucrados en el

funcionamiento cognitivo, tales como: la *toma de decisiones*, implicado en una activación de la corteza prefrontal dorsolateral, permite prever las consecuencias, realizar una planificación y organización de las actividades que se desea llevar a cabo para ser capaz de determinar la forma en que se las va a resolver; la *flexibilidad cognitiva*, asociada a la activación de la zona dorsolateral, se trata de una habilidad que desarrolla la persona para cambiar sus estructuras mentales y conducta para llevar a cabo una actividad, por lo que está implicada en otros subprocesos como la planificación, la metacognición, la autorregulación y otros. (Korzeniowski, 2018).

Otros subprocesos de las funciones ejecutivas son: la *anticipación*, que permite realizar un breve análisis al entorno en el cual se encuentra antes de planificar actividades o metas, por lo que es capaz de integrar la conducta del individuo; la *previsión de consecuencias o capacidad prospectiva*, que activa las áreas prefrontales, se trata del reconocimiento de cómo las acciones que uno tiene repercuten en el entorno de manera positiva o negativa, por lo que está implicado con la memoria de trabajo y requiere del control inhibitorio de impulsos; la *autoevaluación-automonitoreo*, que permite al individuo evaluar su conducta y con base a esto tomar mejores decisiones en el futuro, permitiendo que esté en un estado de alerta y desarrollando otras habilidades como la atención y el control inhibitorio de impulsos. Cabrera et al. (2017).

Para añadir, Pardos y González (2018) señalan los subprocesos como: la *planificación*, que ocurre en los circuitos que actúan en la memoria de trabajo y el sistema de supervisión atencional, se encarga de prever situaciones y tener un objetivo para poder concluir una actividad; la *organización*, que está representada en las estructuras mentales, permitiendo a la persona organizar, categorizar, manipular

y recuperar; la *autorregulación*, que hace énfasis a toda aquella modificación consciente que la persona realiza con respecto a su conducta para orientarse hacia un determinado objetivo.

2.2.3 Características de las Funciones Ejecutivas

Según lo citado por Tirapu y Luna (2010), desde un punto evolutivo, las funciones ejecutivas se caracterizan por: surgir en el primer año de vida, con un pico que dura aproximadamente de 2 a 5 años y partir de los 12 años; su origen se debe a diferentes eventos o situaciones que puede alterar el funcionamiento ejecutivo, por lo que se menciona que se relaciona con la concordancia de las tareas realizadas, alterando el desarrollo cognitivo; ser evaluadas desde una perspectiva cognitiva implicada en la corteza frontal dorsolateral

2.2.4 Desarrollo de las Funciones Ejecutivas

La Psicología Evolutiva permite explicar el desarrollo de las funciones ejecutivas en el ser humano. Tirapu y Luna (2010) destacan que dichas funciones aparecen desde el primer año de edad, y se activan significativamente entre los 2 a 5 años, así como entre los 12 y 18 años, no obstante, cualquier evento puede causar alguna afectación de las mismas. Por su parte, Flores, et al., (2014) sugieren que cada proceso de las funciones ejecutivas se va desarrollando conforme la edad del niño, de esta manera, en los primeros años el niño tiene una conducta impulsiva hasta que luego procesa la información recibida por su entorno y logra un control inhibitorio y flexibilidad mental.

Para añadir, Rojas, et al., (2015), refieren que “el desarrollo de las funciones ejecutivas depende tanto de la maduración a través de procesos biológicos como de

la cantidad y calidad de las experiencias de aprendizaje que proporciona el medio ambiente”. Es decir que, el cerebro del ser humano cumple con sus etapas de maduración siempre y cuando las experiencias permitan su desarrollo. Con esto en mente se abre debate a la posibilidad de que las funciones ejecutivas no solo dependan de los procesos neuropsicológicos del individuo, sino también de factores sociales, culturales y económicos.

Con esto en mente, es necesario recalcar que los cambios en la maduración de la corteza prefrontal van surgiendo a medida que el niño va creciendo, sin embargo, a pesar de que la mielinización facilite la velocidad de procesamiento, no se puede asegurar que terminada la adolescencia esta área haya madurado, debido a que requiere reorganizarse constantemente conforme van pasando las etapas de la vida. (Molina 2017).

Según la tesis de Best y Miller (citado en Flores et al., 2014), las funciones ejecutivas se van desarrollando en cada etapa del individuo, es así que cada una se caracteriza de la siguiente manera: *desarrollo muy temprano – niñez temprana*, la detección de selecciones de riesgo es la función más evidente entre los 4 y 5 años; *desarrollo temprano – niñez tardía*, el control inhibitorio funciona mucho mejor entre los 9 y 10 años; *desarrollo intermedio – adolescencia inicial-media*: a los 15 años están más desarrollados los componentes de planeación secuencial, específicamente, en tanto que, a los 12 años se consolidan la flexibilidad mental, la planeación visoespacial y memoria de trabajo; *desarrollo tardío – adolescencia tardía-juventud*, entre los 14 y 15 años aumenta la dominancia de categorías abstractas, la comprensión de sentido figurado y fluidez verbal aumenta.

2.2.5 Neuropsicología de las Funciones Ejecutivas

Es menester conocer la neuroanatomía del cerebro para entender lo que implica la neuropsicología de las funciones ejecutivas. El córtex prefrontal depende de las conexiones aferentes y eferentes de las distintas áreas del cerebro, por lo que existen diversos circuitos que permiten el funcionamiento cerebral. El circuito dorsolateral permite que la realización de tareas de la memoria de trabajo y de las capacidades atencional, en tanto que, el circuito ventromedial se encarga de procesar las emociones y de la toma de decisiones (Brusela, 2014; Tirapu y Luna, 2010).

Algunas investigaciones han podido evidenciar que las funciones ejecutivas están implicadas en la corteza prefrontal dorsolateral y cingulada anterior, así como en la conexión con áreas corticales y estructuras subcorticales. Además, la corteza prefrontal es la encargada de establecer “conexiones recíprocas con estructuras como la formación reticular, áreas de asociación posterior, estructuras paralímbicas, y con diferentes estructuras subcorticales basales, con-cierto un circuito de retroalimentación que regula diversas funciones, desde las ejecutivas hasta motoras y afectivas” (Filippetti y Mariana, 2013, p. 393).

A partir de todo lo mencionado, Fuster desarrolla su teoría sobre la “estructuración temporal de la conducta”, estableciendo la presencia de funciones retrospectivas, prospectivas y consistentes que representan mecanismos de integración intermodal e intertemporal, mismos que permiten buscar soluciones ante situaciones difíciles (Tirapu y Luna, 2010; Verdejo y Bechara, 2010).

2.2.6 Modelos Explicativos de las Funciones Ejecutivas

2.2.6.1 Modelos teóricos o clásicos

El estudio de las funciones ejecutivas nace a partir del caso de Phineas Gage, quien tuvo una lesión en el lóbulo frontal, mismo que le provocó problemas para regular, controlar e inhibir su conducta. La evaluación neuropsicológica realizada en este caso aportó un hito histórico en el que se sustentaba que las funciones ejecutivas están directamente relacionadas con el sustrato neural. Desde aquel momento, algunos científicos se han dedicado a realizar estudios que han contribuido evidentemente al desarrollo de distintos modelos teóricos o clásicos. (Echavarría, 2017).

De esta manera, las investigaciones de Korzeniowski (2018) y Zegarra (2014) describen algunos de estos modelos:

Modelo de Luria (1974), centrando sus investigaciones en el estudio de las unidades funcionales del cerebro, como lo son la unidad de regular el tono la vigilia, la unidad para obtener, procesar y almacenar información, y la unidad para programar, regular y verificar la actividad mental. Este modelo hace énfasis a las zonas frontales y prefrontales como las encargadas de programar, controlar y verificar las actividades cerebrales.

Modelo de Baddeley y Hitch (1974), estudia la memoria de trabajo, haciendo énfasis en que esta mantiene la información por un tiempo determinada; además de que hay un sistema de atención que controla otros sistemas que en conjunto reciben el nombre de “ejecutivo central”, mismo que se divide en tres componentes como el ejecutivo central, que está a cargo de procesar la memoria de trabajo,

coordinando y supervisando demás procesos mentales; el bucle fonológico, que tiene el rol de usar el lenguaje subvocal para almacenar información a corto plazo y la agenda visoespacial, que almacena la información visoespacial.

Modelo de Norman y Shallice (1986), llamado Sistema Atencional Superior (SAS), sustenta que el sistema supervisor tiene el rol de programar actividades rutinarias y se encuentra localizado en la corteza prefrontal. Este modelo presenta cuatro componentes: unidades cognitivas, relacionada con los sistemas anatómicos específicos; esquemas, que son respuestas automáticas aprendidas; dirimidor de conflictos, es capaz de ajustar la conducta a la actividad que se esté realizando en el momento; y el SAS que puede inhibir una conducta, eliminar respuestas y crear nuevas acciones.

2.2.6.2 Modelos neurocientíficos

Estos modelos pretenden lograr una interrelación entre los clásicos tests y las técnicas de neuroimagen para identificar los correlatos que están implicados en el funcionamiento ejecutivo. De este modo, Korzeniowski (2018) menciona los modelos más relevantes en este caso:

Modelo ejecutivo del procesamiento de la información de Koechlin y Summerfield (2007), se sustenta en que las funciones ejecutivas pueden ser divididas de manera jerárquica, de modo que estaría el control cognitivo sensoriomotor, contextual, episódico y estratificado, que permite explicar y entender los bloques que integran el córtex prefrontal dorsolateral.

Modelo de Aron (2008), establece que hay una necesidad de reconocer los nodos más importantes de la red de regiones cerebrales específicas para poner interrelacionar los diferentes componentes de las funciones ejecutivas.

2.2.6.3 Modelos Jerárquicos

Modelo Jerárquico de las funciones ejecutivas de Miyake, Friedman, Emerson, Witzki y Howerter, se fundamenta en que las funciones ejecutivas actúan de manera independiente pero que pueden correlacionarse, y tres aspectos están implicados: la flexibilidad, actualización e inhibición, demostrando que estas funciones pueden ser diferentes en cada rango de edad (citado por Bausela, 2014).

Modelo jerárquico de Stuss y Benson, presenta un enfoque piramidal para explicar las funciones mentales, de modo que, la autoconciencia y el autoanálisis están en la parte superior de la pirámide, dado que se encargan de la supervisión del resto de procesos cognitivos; en el segundo nivel están las funciones ejecutivas; y en el tercer nivel está la motivación y la organización temporal. (Molina 2017).

2.2.7 Trastornos que afectan las funciones ejecutivas

Actualmente se propone que en algunos trastornos del neurodesarrollo (*TDAH, TOC, los trastornos del aprendizaje, el síndrome de Tourette, depresión, entre otros*) se denota directamente la afectación de las funciones ejecutivas, debido a que la sintomatología manifestada se relaciona con la que presentan las personas que tienen alguna lesión en los lóbulos frontales, tales como bajo nivel de funcionamiento del sistema de alerta, la atención, el control inhibitorio, la memoria de trabajo, la planeación, entre otras. (Delgado y Etchepareborda, 2013).

2.2.8 Alteraciones en las funciones ejecutivas

A lo largo de la vida del individuo pueden presentarse situaciones que provoquen alteraciones o lesiones en las funciones ejecutivas. Tirapu y Luna (2010) categorizan estas perturbaciones a nivel patológico como traumatismo craneoencefálico, Parkinson y esclerosis múltiple; y a nivel mental, así como el trastorno obsesivo-compulsivo, trastorno de personalidad y autismo.

De la misma forma, existen síndromes clínicos que afectan las funciones ejecutivas: síndrome disejecutivo o síndrome prefrontal dorsolateral que consiste en una elevada alteración de las funciones ejecutivas, provocando un déficit en los procesos atencionales, de planificación, de memoria y otros; síndrome prefrontal media que afecta el sistema atencional de la persona; y el síndrome prefrontal orbitofrontal que provoca conducta impulsiva por su falta de control inhibitorio. (Delgado y Etchepareborda, 2013).

2.2.9 Evaluación de las funciones ejecutivas

Evaluar las funciones ejecutivas es importante para conocer las dificultades en el aprendizaje que puede estar presentando un niño o adolescente, así como también para determinar la maduración neuropsicológica que presenta una persona. Esto se puede realizar mediante un proceso de evaluación neuropsicológica que implica la aplicación de distintos instrumentos, modelos, técnicas, entrevistas y cuestionarios para identificar el estado cognitivo, conductual y afectivo en el que se encuentra un sujeto. (Martínez, 2017).

En los últimos años se ha priorizado la clasificación de instrumentos que permitan evaluar las funciones ejecutivas, por ello García et al. (2014), se han basado en algunos criterios para categorizarlos así:

Pruebas basadas en la ejecución: se refiere a los tests neuropsicológicos como el Test Stroop, el Test de los cinco dígitos, el Stroop día-noche y el Stroop de los animales para evaluar el control inhibitorio; Test de variables de atención (TOVA), CPT-III de Conners para medir el control inhibitorio y la atención; pruebas de dígitos del WISC-V, Matriz de puntos, Torre de Hanoi y el Test de los senderos para evaluar la memoria de trabajo. También están las baterías ejecutivas como: Neuropsi-Atención y memoria, Evaluación del comportamiento del síndrome disejecutivo en niños (BADS-C), Batería automática neuropsicológica de Cambridge (CANTAB), Evaluación Neuropsicológica de las Funciones Ejecutivas (ENFEN).

Pruebas basadas en la observación de la conducta: se basan en la utilización de cuestionarios para evaluar y calificar la conducta, teniendo una alta validez ecológica y proporcionando mayor información de la persona evaluada. Entre los que se conocen son: Checklist del Comportamiento Infantil, Inventario de la Función Ejecutiva Infantil, Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva (BRIEF) y Cuestionario EFECO.

2.2.10 Cuestionario EFECO

Esta prueba fue validada y adaptada al español por García Gómez, por lo que consta de un alfa de Cronbach de 0.96, evidenciando una alta validez y fiabilidad interna. Consiste en un auto reporte que evalúa las funciones ejecutivas de los adolescentes mediante una estructura conformada por 67 ítems que miden seis

factores: “memoria de trabajo y monitorización, inhibición, iniciativa y planificación, organización de materiales, autocontrol emocional, flexibilidad” (Ramos, et al., 2016, 2019).

2.2.11 Definición de adolescencia

La adolescencia constituye un proceso crítico en el que se presentan cambios físicos, psicológicos, cognitivos y sociales (Cerezo y Méndez, 2012), que se encuentran relacionados con la búsqueda de la identidad, resiliencia y capacidad de adaptación, apareciendo distintos factores protectores o de riesgo (Díaz y González, 2014).

Iglesias (2013) expone que la adolescencia es “un periodo en el que se van a producir intensos cambios físicos y psicosociales que comienzan con la aparición de los primeros signos de la pubertad y termina cuando cesa el crecimiento” (p. 88). Estos cambios ocurren entre los 12 y 18 años de edad, sin embargo, para algunos resulta difícil definir cuándo se ha finalizado esta etapa.

Desde el punto de vista psicológico, la adolescencia hace referencia a “una etapa fundamental en el desarrollo psicológico de una persona, pues es el periodo en el que se forja su personalidad, se consolida su conciencia del yo (adquirida en la primera infancia), se afianza su identidad sexual y se conforma su sistema de valores” (Marquillas, 2013, p. 2).

2.2.12 Características de la adolescencia

Desarrollo psicosocial: definido por cambios a nivel emocional y social, necesarios para el logro de identidad, la orientación sexual, la vocación profesional e

independencia. En este ámbito existen algunos factores que pueden implicarse en situaciones que presentan los adolescentes, tales como la delincuencia, el consumo de sustancias, depresión, ansiedad, problemas familiares, problemas educativos, entre otros. (Barboza, 2014).

El desarrollo psicosocial es producto de la dinámica en las fases previas a la adolescencia, factores biológicos y el contexto socio-cultural, por lo que se presenta en distintas fases: adolescencia temprana, mediana y tardía, en las cuales se evidencian cambios a nivel físico, emocional, social, psicológico y moral. (Gaete, 2015).

Marquillas (2013) describe algunas características que se presentan en la adolescencia que subyacen a su desarrollo:

Desarrollo cognitivo: el adolescente tiene la capacidad para razonar respecto a un tema en concreto, comprendiendo las ideas abstractas. También, puede formar su propio criterio, por lo que va a discutir y juzgar las situaciones conforme a su punto de vista. Sin embargo, puede denotarse una exacerbada capacidad para fantasear, por lo que le es fácil buscar refugio en un mundo imaginario a que relacionarse en las actividades de la vida real.

Desarrollo afectivo: se presenta una mayor sensibilidad y emotividad, mayor tendencia a socializar para adaptarse a distintas circunstancias y en ocasiones le es imposible olvidar sus experiencias del pasado, por lo que puede llegar a tener conflictos internos.

Desarrollo de la personalidad: el adolescente empieza a tener una mayor afirmación de sí mismo, toma conciencia respecto a diferentes temas de actualidad,

sensibilizándose con ciertos grupos de personas, por lo que es capaz de desarrollar su propia identidad sexual, ideológica y vocacional. También, busca un grupo al cual poder permanecer y con el cual se identifique conforme a sus valores, creencias, gustos y actitudes.

2.2.13 El cerebro de los adolescentes

Se ha evidenciado que desde los 5 hasta los 20 años disminuye progresivamente la sustancia gris del cerebro en las zonas frontales, lo cual explica por qué estas áreas tardan en madurar. En algunos casos, se ha puntuado que los problemas en los adolescentes se deben a esta falta de maduración en estas zonas cerebrales, debido a que son las encargadas de la planificación, razonamiento y control de impulsos. (Iglesias, 2013).

2.2.14 Problemas en los adolescentes

La adolescencia es una etapa de transición, por lo que es frecuente la aparición de conductas problema que interfieren en el desarrollo de la persona. Estas conductas son causadas por factores individuales, familiares, sociales o contextuales, que interactúan entre sí, pero que no afectan de la misma manera a todos, dado que en algunos casos éstas se presentan en conjunto. (Oliva, 2018).

Sánchez (2015) menciona que algunas de las conductas problema en los adolescentes pueden surgir en diferentes ámbitos de su vida cotidiana, por lo que los categoriza de la siguiente manera: a nivel físico, consumo precoz de alcohol u otras drogas y comportamientos de riesgo como tener relaciones sexuales sin protección; a nivel psicológico y social, temas relaciones a la imagen física, de cómo alcanzar el prototipo de chica o chico ideal; a nivel mental, el fracaso escolar, la disertación

escolar, el maltrato familiar escolar, inestabilidad emocional, aislamiento, depresión, ansiedad, suicidio y violencia; a nivel emocional y afectivo, desilusiones amorosas, dificultad para vivir conforme a la propia orientación sexual por la falta de diversidad en cuanto a la identidad sexual, embarazos no planificados, matrimonios forzados, abusos sexuales, maltrato y violencia de género.

2.2.15 Conductas problema en los adolescentes

La adolescencia es una etapa de transición, por lo que es frecuente la aparición de conductas problema que interfieren en el desarrollo de la persona. Estas conductas son causadas por factores individuales, familiares, sociales o contextuales, que interactúan entre sí, pero que no afectan de la misma manera a todos, dado que en algunos casos éstas se presentan en conjunto. (Oliva, 2018).

2.2.16 Factores de riesgo en los adolescentes

Ser adolescente implica exponerse a factores de riesgo que pueden afectar su vida escolar, familiar, social y laboral. Se conoce como factores de riesgo a “cualquier característica o circunstancia detectable de una persona o grupo de personas que se sabe asociada con un aumento en la probabilidad de padecer, desarrollar o estar especialmente expuesto a un proceso mórbido.” (Pita et al., citado por Seoane, 2015).

Existen algunos factores de riesgo, tales como: los aspectos socioeconómicos, la manera en que utiliza su tiempo, sus preferencias circunstanciales, sus rasgos de personalidad y la predisposición a presentar trastornos emocionales. Puede ser que estos factores no sean los causales principales de las conductas de riesgo, sin embargo, aumenta la posibilidad de que adolescente los realice cuando está en situaciones de vulnerabilidad (Mercy, et al., citado por Vivo et al., 2013).

Por su parte, Aguiar y Acle (2012) establecen que existen factores que afectan directamente la vida del adolescente y que estos pueden suceder en diversos contextos, algunos de los que indica son:

Trastornos de conducta, agresividad física, verbal, irresponsabilidad, riesgos suicidas y relaciones interpersonales pobres [...], desintegración familiar, consumo de tabaco y alcohol, violencia intrafamiliar, bajo rendimiento académico, actitud negativa hacia la escuela y hacia los profesores, mala comunicación con los padres y embarazos no deseados que generalmente propician la deserción escolar. (p. 58).

2.2.16.1 Factores de riesgo psicosocial en los adolescentes

Los factores de riesgo psicosocial hacen énfasis en la posibilidad de riesgo con que se pueden presentar ciertas conductas, para lo cual es importante que se consideren factores psicológicos, como, sociales o ambientales. Algunos factores psicológicos son: necesidades básicas insatisfechas, estilo de crianza inadecuado, sobreprotección, autoritarismo, permisividad y falta de comunicación en la familia. Por su parte, algunos factores sociales son: pertenencia a una familia disfuncional, pertenencia grupos antisociales, deserción escolar y bajo nivel socioeconómico. (Herrera, citado por Garzo, 2018).

2.2.17 Factores protectores en los adolescentes

Los factores protectores son todos aquellos aspectos comunitarios, familiares y sociales que protegen a los adolescentes, promoviendo su bienestar y mejorando su calidad de vida. Burak (como se citó en Páramo, 2011) indica que existen dos tipos de factores protectores:

Factores protectores de amplio espectro. Acciones protectoras que disminuyen los factores de riesgo, por ejemplo: “familia contenedora, con buena comunicación interpersonal; alta autoestima; proyecto de vida elaborado, fuertemente internalizado; locus de control interno bien establecido; sentido de la vida elaborado; permanecer en el sistema educativo formal y un alto nivel de resiliencia” (p. 87).

Factores protectores específicos. Acciones dirigidas a conductas en concreto que podrían ser un factor de riesgo, por ejemplo: “cinturón de seguridad (que reduce o evita accidentes automovilísticos); no tener relaciones sexuales, o tenerlas con uso de preservativo (que reduce o evita el embarazo, ETS, Sida); y no fumar (reduce o evita el cáncer de pulmón y enfisema)” (p. 87).

2.2.18 Funciones ejecutivas y problemas en adolescentes

Como se mencionó con anterioridad, las funciones ejecutivas están relacionadas con el lóbulo frontal, por eso si alguien sufre algún daño en esta zona del cerebro, entonces eso repercutirá en su incapacidad para inhibir respuestas y regular su conducta. En los adolescentes con problemas en su comportamiento, se evidencia que puede deberse a una falta de maduración de las funciones ejecutivas, es decir que, en algunos casos, podría existir un déficit en la capacidad para autorregularse, tomar decisiones, planeación y control inhibitorio. (Maya 2015).

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

Este trabajo de investigación es de tipo cuantitativo. Para Cadena, et al. (2017), este tipo de investigación, permite el estudio de una muestra representativa a partir de la cual se obtienen datos sólidos y replicados, es objetiva, inferencial, deductiva y puede generalizarse con base a las conclusiones de los resultados.

Se realizó un corte transversal - no experimental, para poder estudiar la muestra en un solo tiempo, a partir del cual se puede evidenciar la incidencia de los niveles de las funciones ejecutivas en los problemas de los adolescentes se mide de manera sistemática y analítica para su respectiva verificación de hipótesis.

El diseño de esta investigación es descriptivo-correlacional, por razón de que se tendrá en cuenta la relación entre las funciones ejecutivas y comportamientos de riesgo, lo que permitirá predecir y cuantificar estos conceptos y variables, además de especificar ciertas características, propiedades y perfiles que brindarán datos reales tomados durante la investigación, considerando al fenómeno estudiado y sus componentes (Hernández et al., 2014).

3.2 La población y la muestra

Los términos población y muestra se complementan entre sí, dado que la población sería todo el universo al cual el investigador se refiere como objeto de estudio en su investigación, en tanto que, la muestra es una pequeña parte de la población que se estudió para de acuerdo con los datos obtenidos llegar a conclusiones generales.

Se puede conceptualiza a la población como “un conjunto de casos, definido, limitado y accesible, que formará el referente para la elección de la muestra, y que cumple con una serie de criterios prede terminados” (Miranda, 2016, p. 202).

López y Fachelli (2015) refieren como muestra a “una parte o subconjunto de unidades representativas de un conjunto llamado población o universo, seleccionadas de forma aleatoria, y que se somete a observación científica con el objetivo de obtener resultados válidos para el universo total investigado” (p. 6).

3.3 Características de la población

La población en la cual se enfoca el desarrollo de este trabajo de investigación es en estudiantes adolescentes de la provincia del Guayas del cantón El Triunfo pertenecientes a la Unidad Educativa Tecnomundo. Según las estadísticas estudiadas y recolectadas, se denotó que existen 950 alumnos que actualmente asisten de manera virtual a esta institución. Su rango de edad oscila entre los 11 y 19 años y presentan un nivel socioeconómico medio.

3.3.1 Delimitación de la población

Para determinar la muestra de este trabajo de investigación, se consideró a los estudiantes cuyas edades estaban comprendidas entre los 12 y 13 años, a partir de lo cual se obtuvo un total de 125 participantes, que, además, contaban con los criterios de inclusión y exclusión correspondientes:

Criterios de inclusión que se establecen en este trabajo: tener firma del consentimiento y asentimiento informado, tener actualizado su acta de notas, sin discapacidad mental.

Criterios de exclusión que se establecen en este trabajo: tener discapacidad mental.

3.3.2 Tipo de muestra

Gómez (2012) señala que el muestreo es “un instrumento de gran validez en la investigación, es el medio a través del cual el investigador, selecciona las unidades representativas para obtener los datos que le permitirán obtener información acerca de la población a investigar” (p. 34).

Para efectos de investigación, se seleccionó un tipo de muestreo no probabilístico intencional por conveniencia, mismo que se caracteriza por “seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos. Esto, fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador” (Otzen y Manterola, 2017, p. 130).

Las características de este muestreo permiten que los participantes son seleccionados de acuerdo a ciertos criterios de inclusión y exclusión para acceder a aquellos que cuenten con las características adecuadas para el desarrollo del estudio.

3.3.3 Proceso de selección de la muestra

El proceso de selección de muestra se inició al contactar con la respectiva unidad educativa para realizar la investigación en sus estudiantes. Se partió del conocimiento de la nómina y datos estadísticos de la población en la cual se planea realizar la investigación, para conocer las características que ésta posee y determinar si cumple con los parámetros establecidos en el estudio, de modo que permita la ejecución correcta del mismo. Después, se solicitó a las autoridades hacer un llamado en el que

se requería de la participación específica de estudiantes adolescentes de 12 a 13 años para el desarrollo del estudio, de manera que, los padres de familia accedan a que sus hijos puedan realizar las pruebas correspondientes.

3.4 Los métodos y las técnicas

En la presente investigación se aplicaron distintos métodos y técnicas que permitieron la recolección de datos sociodemográficos y pruebas psicométricas que aludieron la medición de las variables referidas a las funciones ejecutivos y los problemas con los adolescentes.

Los métodos se refieren a todas aquellas operaciones y procesos que se aplican antes, durante y después de la recolección de datos de la investigación, cuyo fin es analizar las variables de estudio para obtener conclusiones de las mismas, en tanto que, las técnicas serían las herramientas en concreto que se utilizan para el proceso de obtención de datos, así, por ejemplo: la observación, los cuestionarios y demás instrumentos. (Pulido, 2015).

3.4.1 Método inductivo

El método inductivo permite partir de una premisa a generalizaciones, lo cual se evidencia en esta investigación, debido a que luego del análisis respectivo de los datos obtenidos en el estudio de la muestra, se obtienen conclusiones para demás entes con esas mismas características.

Para aclarar esta terminología, es preciso mencionar el apartado de Stan (citado en Gómez, 2012) respecto a que el método inductivo “es el razonamiento que partiendo de casos particulares se eleva a conocimientos generales; o, también,

razonamiento mediante el cual pasamos del conocimiento de un determinado grado de generalización a un nuevo conocimiento de mayor grado de generalización que el anterior” (p. 14).

Los instrumentos que se aplicaron en esta investigación son los siguientes:

3.4.2 Ficha sociodemográfica

Esta ficha consta de 11 ítems, los cuales corresponden a la frecuencia con la que el adolescente tiene percepciones que le motivan a realizar ciertas conductas que podrían resultar en un problema para el desarrollo de su vida diaria, lo cual se mide mediante una escala: nunca, a veces, siempre. Además, esta ficha ayuda a recolectar datos específicos de la muestra, tales como edad, sexo, procedencia, domicilio y año que está cursando.

3.4.3 Cuestionario EFECO

Es un auto reporte que evalúa las funciones ejecutivas de los adolescentes. Este instrumento es ecológico, validado y adaptado al español por García Gómez, por lo que consta de un alfa de Cronbach de 0.96, evidenciando una alta validez y fiabilidad interna. Su método de calificación consta del análisis obtenido de 67 ítems que valoran las funciones ejecutivas en ocho dimensiones: “monitorización, inhibición, flexibilidad cognitiva, control emocional, planificación, organización de materiales, iniciativa y memoria de trabajo” (Ramos-Galarza et al., 2016, 2019).

3.4.5 Cuestionario de Tamizaje de los problemas de los adolescentes (POSIT)

Es una prueba de evaluación diagnóstica desarrollada en Estados Unidos por el NIDA y el Instituto Nacional de Salud, validada y adaptada al español. Este instrumento tiene una confiabilidad de 0.90, lo cual muestra una alta consistencia interna. Evalúa los niveles de riesgo de problemas específicos en adolescentes en cuanto al “uso y abuso de sustancias, la salud mental, las relaciones familiares, las relaciones con amigos, el nivel educativo, el interés laboral y la conducta agresiva” (Guerrero & León, 2008).

Su mecanismo de calificación consta de 81 ítems, que reflejan respuestas positivas y negativas. Cuando se seleccionan las primeras, indica que hay riesgo; cuando se seleccionan las segundas, indica que no hay riesgo, excepto en los ítems 12, 13, 18, 20, 22, 26, 32, 39, 52, 69, 70 y 71, que se codifican inversamente. Este cuestionario tiene una puntuación máxima de 81 puntos e indica que hay presencia de riesgos cuando la sumatoria es de 23 puntos.

3.5 Propuesta de procesamiento estadístico de la información.

La investigación se inicia con la búsqueda de información científica que proporcione una visión sobre el estado del arte en la actualidad de las variables objeto de estudio que permitirán la comprensión del tema a tratar, posterior a esto se iniciará con una socialización de la investigación ante la Institución Educativa para obtener los respectivos permisos, se seleccionará la población con la que se va a trabajar con el fin de focalizar la población que cumpla con la caracterización de los perfiles a

trabajar. Respectivamente se procede a hacer los debidos diligenciamientos de consentimiento y asentimiento informado.

Para determinar los niveles de madurez de las funciones ejecutivas se aplicará la escala EFECO y para caracterizar los problemas que manifiestan los adolescentes de 12 a 13 años se aplicará el cuestionario POSIT. Estas pruebas se realizarán mediante una reunión virtual por la aplicación zoom, en donde se establecerán los parámetros e indicaciones de dichas pruebas.

Para analizar la asociación de los niveles de madurez de las funciones ejecutivas y los problemas de los adolescentes, se realizará una extracción y análisis de información para su respectiva tabulación en el programa SPSS V20 y se llevará a cabo la discusión con los deferentes aportes tanto estadísticos como la literatura disponible del tema.

Por último, para determinar el nivel predictivo de las funciones ejecutivas en los problemas de adolescentes se utilizarán los datos obtenidos en el SPSS para realizar un modelo de regresión y así obtener los predictores de la variable previamente mencionada.

Para este la ejecución de este último punto se implementará una tabulación de la información para recolectar datos numéricos en una hoja de cálculo de Excel, con las respectivas codificaciones de las variables. Después, se exportarán estos datos al programa SPSS para la el análisis de las operaciones, de manera que se obtienen datos exactos respecto a las hipótesis, tales gráficos y cuadros que establecen las frecuencias y porcentajes en que aparece algunos aspectos estudiados, así como, la operacionalización de las variables en la que se obtienen puntos de corte para determinar la correlación entre las variables.

Los resultados se los escribe conjuntamente con la guía de tabulación de datos de los diferentes test e instrumentos psicométricos empleados en la recolección de datos, con dichos datos se utilizará un programa para confirmar la correlación entre las variables y se hará una prueba de regresión lineal para verificar si la alteración de las funciones ejecutivas predice la presencia de comportamientos de riesgo en adolescentes.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1 Análisis e interpretación de datos obtenidos

Tabla 1 Datos sociodemográficos: sexo y edad de los adolescentes

Variable demográfica	n	%
Sexo		
Hombre	70	54,7
Mujer	55	43
Edad		
12	22	19,5
13	103	80,5
Total	125	100

Elaborado por: Lisbeth Gómez

Análisis. En la tabla 1 se muestran los datos sociodemográficos recolectados en la muestra de adolescentes estudiados, mismos que determinan que predominan los hombres con un 54,7%, además de que se presenta predominancia de la edad de 13 años con un 80,5%.

Objetivo específico 1. Reconocer los niveles de madurez de las funciones ejecutivas en los adolescentes de 12 y 13 años del cantón El Triunfo.

Tabla 2 Niveles de madurez de las funciones ejecutivas

Niveles	n	%
Encima de la media	102	79,7
Normal	18	14,1
Riesgo	4	3,2
Déficit	1	0,8
Total	125	100

Elaborado por: Lisbeth Gómez

Análisis. En la tabla 2 se determinan los niveles de madurez de las funciones ejecutivas en los adolescentes, y se evidencia que predomina el nivel por encima de la media con un 79,7%, indicando que estos niveles están en un estado óptimo, con tan solo un pequeño porcentaje del 0,8% de la muestra que evidencia un déficit en las mismas.

Tabla 3 Componentes de las funciones ejecutivas

Niveles	Inhibición		Autocontrol	
	n	%	n	%
Encima de la media	50	39,1	70	54,7
Normal	58	45,3	31	24,2
Riesgo	20	15,6	20	15,6
Déficit	0	0	7	5,5
Total	125	100	125	100

Elaborado por: Lisbeth Gómez

Análisis. En la tabla 3 se puede observar que en cuanto a los componentes de las funciones ejecutivas de inhibición y autocontrol se presentan mayores porcentajes que alcanzan niveles normales y por encima de la media, sumándose un total de 84,4% y 78,9%, respectivamente, lo que indica que estos componentes son los que predominan en el nivel de maduración de estas funciones.

Resultados objetivo específico 2: Evaluar los niveles de riesgo de problemas específicos de los adolescentes de 12 y 13 años del cantón El Triunfo.

Tabla 4 Problemas específicos de los adolescentes

Niveles	Uso y abuso de sustancias		Salud Mental		Relaciones familiares		Relaciones con amigos		Nivel educativo		Interés Laboral		Conducta agresiva	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
	Bajo	115	89,8	52	40,6	84	68	98	79,9	61	50	105	84	98
Medio	5	3,9	42	32,8	31	24,2	25	19,5	34	26,6	15	12	18	14,4
Alto	5	3,9	31	24,2	10	7,8	2	1,6	39	23,4	5	4	9	7,2
Total	125	100	125	100	125	100	125	100	125	100	125	100	125	100

Elaborado por: Lisbeth Gómez

Análisis. En la tabla 4 se puede observar que, en cuanto al uso y abuso de drogas, relaciones con amigos, conducta agresiva, interés laboral, relaciones familiares y nivel educativo, los niveles de riesgo son bajos, teniendo un 89,9%, 79,9%, 78,4%, 84%, 68% y 50%, respectivamente. En cuanto a la salud mental, los niveles de riesgo se mantienen bajos y medios, siendo un 40,6% y 32,8%, correspondientemente.

Objetivo específico 3 Realizar un análisis correlacional de los niveles de madurez de las funciones ejecutivas y los problemas en los adolescentes

Tabla 5 Correlaciones entre los niveles de madurez de las funciones ejecutivas y los problemas en los adolescentes

	Autocontrol emocional	Relaciones con amigos
Memoria de trabajo	,473*	
Autocontrol emocional		-,207**

Elaborado por: Lisbeth Gómez

Análisis. En la tabla 5 se puede demostrar que existe una correlación positiva en lo que respecta a la memoria de trabajo y al autocontrol emocional ($,473^*$), es decir, mientras más alto es el componente de memoria de trabajo, más alto será el autocontrol emocional. Además, hay una correlación negativa entre el autocontrol emocional y el riesgo de problemas de relaciones con amigos ($-,207^{**}$), o sea, mientras menos autocontrol emocional tenga el adolescente, mayor será el riesgo de tener problemas en sus relaciones con amigos.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Maya (2015) refiere que estos problemas de comportamiento en los adolescentes pueden deberse a una falta de maduración de las funciones ejecutivas, puesto que, en algunos casos, podría existir un déficit en la capacidad para autorregularse, tomar decisiones, planeación y control inhibitorio. Considerando este postulado, este trabajo tuvo por objeto determinar la relación entre los niveles de las funciones ejecutivas y los problemas que presentan los adolescentes de 12 a 13 años.

Se empezó con el reconocimiento de los niveles de madurez de las funciones ejecutivas en los adolescentes, mediante la aplicación de la escala EFECO, para conocer el nivel en que se encuentran los distintos componentes de estas funciones. Es así que, se obtuvo que de manera general predominan los niveles por encima de la media en cuanto a las funciones ejecutivas, evidenciándose solo un pequeño porcentaje de la muestra con algún déficit de las mismas. Además, se constató que los componentes de inhibición y autocontrol son los que predominan en el nivel de maduración de estas funciones.

Contando con un segundo objetivo, se evaluó los niveles de riesgo de problemas específicos en los adolescentes, mediante la aplicación del cuestionario POSIT, para conocer cuáles son los riesgos antes los cuáles se encuentran los adolescentes. Se halló que el mayor riesgo que presenta este grupo etario es en cuanto a los problemas de salud mental, mismo que se relaciona con que casi siempre presentan estados de ansiedad, desesperanza e insatisfacción.

Para añadir, se realizó un análisis correlacional en cuanto los niveles de madurez de las funciones ejecutivas de los adolescentes y los problemas que presentan, mediante una correlación en SPSS, para encontrar la relación entre ambas variables. Se halló que mientras más alto es el componente de memoria de trabajo, más alto será el autocontrol emocional; y mientras menos autocontrol emocional haya, mayor será el riesgo de tener problemas en sus relaciones con amigos.

5.2 Recomendaciones

Diseñar un programa de entrenamiento de las funciones ejecutivas para adolescentes de 12 a 13 años, que sea implementado en las instituciones educativas, para permitir que este grupo etario desarrolle la maduración de estas funciones, debido a que son importantes para la toma de decisiones, planificación, entre otros aspectos.

Crear un grupo de intervención terapéutico entre los adolescentes de 12 a 13 años con los padres de familia o familiares cercanos para que se puedan implementar factores protectores que disminuyan los riesgos para los adolescentes de tener problemas en cuanto a su salud mental y a su nivel educativo.

Diseñar una aplicación gratuita, en coordinación con el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) de las instituciones educativas, en la que los adolescentes puedan solicitar apoyo emocional virtual, de manera que, tengan el acompañamiento y la asesoría respectiva cuando afronten conflictos cotidianos de su diario vivir. Asimismo, esta aplicación podrá detectar si el adolescente está en riesgo de presentar alguna crisis emocional.

Promover en los adolescentes de 12 a 13 años el desarrollo de habilidades sociales, como realizar actividad física o actividades de ocio y recreación, para que puedan tener buenas relaciones tanto con sus familiares como amigos, dado que esto es importante para ayudar al desarrollo de autocontrol emocional como un componente de las funciones ejecutivas importantes para el ser humano.

REFERENCIAS

- Aguiar, E., & Acle, G. (2012). Resiliencia, factores de riesgo y protección en adolescentes mayas de yucatán: elementos para favorecer la adaptación escolar. *ACTA Colombiana de Psicología*, 15, 53–64.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79825836002>
- Alcalde, I., & Laspeñas García, M. (2005). Ocio en los mayores: calidad de vida. *Envejecimiento, Salud y Dependencia*, 43–62.
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1165462>
- Arán, V. (2011). Funciones ejecutivas en niños escolarizados : Avances En Psicología Latinoamericana, 29(1), 98–113. <http://www.redalyc.org/pdf/799/79920065008.pdf>
- Bausela, E. (2014). Funciones ejecutivas: nociones del desarrollo desde una perspectiva neuropsicológica. 11, 21–34.
- Cabrera Guillén, V., Carazo Vargas, V., Corrales Calderón, J., Fernández Calderón, A., Gutiérrez Alfaro, E., Loaiza Nájera, M., & Romero Bonilla, S. (2017). Funciones ejecutivas centrales: fundamentos para el desarrollo en la primera infancia.
<http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/469/1/funciones.pdf>
- Casullo, M. M., Fernández Liporace, M., González Barrón, R., & Montoya, I. (2002). Problemas adolescentes en Iberoamérica. *Psicodebate*, 2(0), 41.
<https://doi.org/10.18682/pd.v2i0.510>
- Cerezo, F., & Méndez, I. (2012). Conductas de riesgo social y de salud en adolescentes . Propuesta de intervención contextualizada para un caso de bullying. *Anales de Psicología*, 28, 705–719.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16723774008>
- Cortese, S., Ferrin, M., Brandeis, D., Buitelaar, J., Daley, D., Dittmann, R. W.,

- Holtmann, M., Santosh, P., Stevenson, J., Stringaris, A., Zuddas, A., & Sonuga-Barke, E. J. S. (2015). Cognitive training for attention-deficit/hyperactivity disorder: Meta-analysis of clinical and neuropsychological outcomes from randomized controlled trials. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 54(3), 164–174. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2014.12.010>
- Culhane-Shelburne, K., Chapieski, L., Hiscock, M., & Glaze, D. (2002). Executive functions in children with frontal and temporal lobe epilepsy. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 8(5), 623–632. <https://doi.org/10.1017/S1355617702801308>
- Delgado-Mejía, I. D., & Etchepareborda, M. C. (2013). Trastornos de las funciones ejecutivas. Diagnóstico y tratamiento. *Revista de Neurología*, 57(SUPPL.1), 95–103. <https://doi.org/10.33588/rn.57s01.2013236>
- Díaz, C., & González, M. (2014). Conductas problema en adolescentes en la ciudad de Monterrey, México. *Enfermería Global*, 1–16. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1695-61412014000100001
- Echavarría, L. M. (2017). Modelos explicativos de las funciones ejecutivas. *Revista de Investigación En Psicología*, 20(1), 237. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v20i1.13534>
- Fandiño Parra, Y. J. (2011). Los jóvenes hoy: enfoques, problemáticas y retos. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, ii, 150–163. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2011.4.42>
- Filippetti, A., & Mariana, B. (2013). Las funciones ejecutivas en la clínica neuropsicológica infantil. *Psicología Desde El Caribe*, 30, 380–415.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-417X2013000200008&script=sci_abstract&tlng=es

Flores, J., Castillo, R., & Jiménez, N. (2014). Desarrollo de funciones ejecutivas, de la niñez a la juventud. *Anales de Psicología*, 30(2), 463–473. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.155471>

García, T., González, P., Areces, C., & Rodríguez, C. (2014). Funciones ejecutivas en niños ya dolescentes: implicaciones del tipo de medidas de evaluación empleadas para su validez en contextos clínicos y educativos. *Papeles Del Psicólogo*, 35, 214–223. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77832241007.pdf>

Gonzalez, R., Vassileva, J., Bechara, A., Grbesic, S., Sworowski, L., Novak, R. M., Nunnally, G., & Martin, E. M. (2005). The influence of executive functions, sensation seeking, and HIV serostatus on the risky sexual practices of substance-dependent individuals. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 11(2), 121–131. <https://doi.org/10.1017/S1355617705050186>

Guerrero, A., & León, B. (2008). Manual para la aplicación del Cuestionario de Tamizaje de Problemas en Adolescentes (POSIT). 25. <http://www.intranet.cij.gob.mx/Archivos/Pdf/MaterialDidacticoPreventivo/Manual paraAplicacionDelCuestionariodeTamizajedeProblemasenAdolescentesPOSIT.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. file:///C:/Users/youhe/Downloads/kdoc_o_00042_01.pdf

Howell, D., Osternig, L., Van Donkelaar, P., Ulrich, M., & Chou, L. S. (2013). Effects of concussion on attention and executive function in adolescents. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 45(6), 1030–1037. <https://doi.org/10.1249/MSS.0b013e3182814595>

- Iglesias, J. (2013). Desarrollo del adolescente: aspectos físicos , psicológicos y sociales. *Pediatr Integral*, 88–93.
- Klimenko, O., Castro Gutiérrez, E., Vargas, H., Chima Guerrero, M., & Zapata Sierra, P. (2017). Funciones ejecutivas en los adolescentes farmacodependientes de 12 a 16 años en diferentes fases del proceso de rehabilitación. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, 24, 3–22. <https://doi.org/10.25057/25005731.963>
- Korzeniowski, C. (2018). Las funciones ejecutivas en el estudiante: Su comprensión e implementación desde el salón de clases. In Dirección general de escuelas. http://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2016/05/Las-funciones-ejecutivas-del-estudiante_-Dra.-Celina-Korzeniowski-2018_FINAL.pdf
- Krämer, U. M., Kopyciok, R. P. J., Richter, S., Rodriguez-Fornells, A., & Münte, T. F. (2011). The role of executive functions in the control of aggressive behavior. *Frontiers in Psychology*, 2(JUL), 1–10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2011.00152>
- Lampert, M. (2017). Evolución del concepto de género: Identidad de género y la orientación sexual. *Biblioteca Del Congreso Nacional de Chile/BCN*, 56, 7. <https://www.camara.cl/pdf.aspx?prmTIPO=DOCUMENTOCOMUNICACIONCUENTA&prmID=56104>
- Marquillas, J. (2013). *Psicología del adolescente y su entorno*. <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Psicología del Adolescente y su entorno P.J.Ruiz Lázaro.pdf>
- Martínez-Mendoza, G. E. (2019). Executive functions and alcohol consumption in college students: Predictive capacity of evaluation measures. *Revista de Psicología Clínica Con Niños y Adolescentes*, 6(2), 22–29. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2019.06.2.3>
- Martínez, I. (2017). Evaluación de las funciones ejecutivas y su relación con la

comprensión lectora. <https://roderic.uv.es/handle/10550/59457>

Maya, J. (2015a). Funciones ejecutivas y su influencia en el comportamiento disocial de los adolescentes de la Fundación Granja Don Bosco. <http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/10333>

Maya, J. (2015b). Funciones ejecutivas y su influencia en el comportamiento disocial de los adolescentes de la Fundación Granja Don Bosco.

Mcauley, T., Chen, S., Goos, L., Schachar, R., & Crosbie, J. (2010). Is the behavior rating inventory of executive function more strongly associated with measures of impairment or executive function? *Journal of the International Neuropsychological Society*, 16(3), 495–505. <https://doi.org/10.1017/S1355617710000093>

Molina, B. (2017). Estudio neuropsicológico de las funciones ejecutivas en niños y niñas con bajo rendimiento académico. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/12851>

Ocampo, E., Saravia, S., & Rey, C. (2019). Funciones Ejecutivas , Conductas Externalizantes e Internalizantes en Niñas y Adolescentes Expuestas y no Expuestas a un Entorno de Alta Adversidad Social * 10 Executive functions , externalizing and internalizing behaviors in girls and adolescents expose. 20(1), 147–166.

Palacios, J., & Andrade, P. (2007). Desempeño académico y conductas de riesgo en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, 5-. [file:///C:/Users/lupit/Documents/rendimiento academico ART.1.pdf](file:///C:/Users/lupit/Documents/rendimiento%20academico%20ART.1.pdf)

Páramo, M. (2011). Factores de Riesgo y Factores de Protección en la Adolescencia : Análisis de Contenido a través de Grupos de Discusión Risk and Protective Factors in Adolescence : Content Analysis Through Discussion. *Terapia Psicológica*, 29(1), 85–95. <http://www.redalyc.org/pdf/785/78518428010.pdf>

- Patermina, Y. (2018). CARACTERIZACION DE FUNCIONES EJECUTIVAS EN ESTUDIANTES DE BASICA PRIMARIA: APROXIMACIONES CONCEPTUALES. 1–117.
- Puerta-Morales, L., & Urrego-Betancourt, Y. (2016). Programa en funciones ejecutivas para promover las competencias ciudadanas en educación básica primaria. *Revista de Pedagogia*, 37(101), 125–146.
- Quiroga-baquero, L. A. (2017). Funciones ejecutivas, rasgos de personalidad e impulsividad en condenados por acceso carnal violento. *Diversitas: Perspectivas En Psicología*, 13(2), 169–185. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2017.0002.03>
- Ramos-Galarza, C., Bolaños-Pasquel, M., García-Gómez, A., Martínez-Suárez, P., & Jadán-Guerrero, J. (2019). La Escala EFECO para Valorar Funciones Ejecutivas en Formato de Auto-Reporte. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 50(4), 83–93. <https://doi.org/10.21865/ridep50.1.07>
- Ramos-Galarza, C., Jadán-Guerrero, J., García-Gómez, A., & Paredes, L. (2016). Proposal of the Efeco Scale to Assess Executive Functions in Self-Report Format
Propuesta de la Escala Efeco Para Evaluar las Funciones Ejecutivas en Formato de Auto-Reporte. *CienciAmerica*, 5(1), 104–109.
- Roca, M., Del Amo, A. R. L., Riera-Serra, P., Pérez-Ara, M. A., Castro, A., Roman Juan, J., García-Toro, M., García-Pazo, P., & Gili, M. (2019). Suicidal risk and executive functions in major depressive disorder: A study protocol. *BMC Psychiatry*, 19(1), 1–6. <https://doi.org/10.1186/s12888-019-2233-1>
- Rojas, C., Szymanski, M., Romero, M., & Sánchez, T. (2015). Relación entre funciones ejecutivas y habilidades sociales en adolescentes: un estudio piloto.

- Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 17(2), 167–183.
- Rubiales, J., Bakker, L., Russo, D., & Gonzalez, R. (2016). Performance on Executive Functions and Comorbid Associated Symptoms in Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). *Revista Ces Psicología*, 9(2), 99–113. <https://doi.org/10.21615/cesp.9.2.7>
- Ruiz, I. (2009). Estudio de la función ejecutiva en menores infractores de 14 a 16 años del Centro de Adolescentes Infractores (CAI) Virgilio Guerrero. 7(1), 1–13. <https://doi.org/10.1029/2008GB003237>
- Sánchez, F. L. (2015). Adolescencia. Necesidades y problemas. Implicaciones para la intervención. *Revista de Formación Continuada de La Sociedad Española de Medicina de La Adolescencia*, 3, 9–17. https://www.adolescenciasema.org/wp-content/uploads/2015/06/adolescere-2015-vol3-n2_9-17_Adolescencia.pdf
- Santa-Bárbara Rupérez, J. (2003). Residencia fiscal y domicilio fiscal: similitudes y diferencias entre ambos conceptos y sus respectivos regímenes jurídicos. *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, 36, 91–114.
- Tirapu, J., & Luna, P. (2010). Neuropsicología de las Funciones Ejecutivas. *Psicothema*, 22(2), 227--235. <https://autismodiario.com/wp-content/uploads/2013/12/Neuropsicología-de-las-funciones-ejecutivas.pdf>
- Urquijo, M. F., Zapata, L. F., Lewis, S., Pineda-Alhucema, W., Falquez, L. D., & Lopera-Pérez, D. C. (2017). Influencia del riesgo social en la teoría de la mente y funciones ejecutivas de adolescentes colombianos. *Universitas Psychologica*, 16(2). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-2.irst>
- Vera, O., & Vera, F. (2013). Evaluación del nivel socioeconómico: presentación de una escala adaptada en una población de Lambayeque Evaluation of the socioeconomic status: presentation of a scale adapted in a population from

Lambayeque. Revista Cuerpo Médico, 6(1), 41.

Verdejo, A., & Bechara, A. (2010). Neuropsicología de las funciones ejecutivas.

Psicothema, 22(2), 227–235. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72712496009.pdf>

Verdejo A, & Bechara A. (2010). Neuropsicología de las funciones ejecutivas.

Psicothema, 22(2), 227–235.

Vivo, S., Saric, D., Muñoz, R., Lopez-Peña, P., McCoy, S., & Bautista-Arredondo, S.

(2013). Guía para Medir Comportamientos de Riesgo en Jóvenes. Banco Interamericano de Desarrollo, 162.

Zegarra, J. (2014). Funcionamiento Ejecutivo: Modeos Conceptuales. 16(1), 108–119.

http://ucvvirtual.edu.pe/contenido_web/Docs_Adic/20141022_REV_PSICO__2014-1.pdf

ANEXO 1. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

NOMBRE DE LA VARIABLE	CONCEPTO	DIMENSIÓN	INDICADOR	ESCALA
Edad	“Se refiere a la situación actual del sujeto en relación con su ciclo vital potencial” (Alcalde & Laspeñas García, 2005).	Años	Cédula	Cuantitativa
Sexo	“Es la determinación hecha a través de la aplicación de criterios biológicos para clasificar a las personas como hombres o mujeres” (Lampert, 2017).	Sexo	Cédula	Cualitativa: Hombre Mujer
Nivel educativo	“Se identifica con el dominio de leer, escribir y hacer las cuentas y, a través de ellos, poder adquirir la cultura” (Latorre, 2016).	Escolaridad	Escolaridad	Ordinal: Primarios Secundarios
Residencia	“Lugar en que se reside [...] en que se vive” (Santa-Bárbara Rupérez, 2003).	Urbana Rural	Urbana Rural	Nominal: Urbana Rural
Nivel socioeconómico	“Es una medida total que combina la parte económica y sociológica de la preparación laboral de una persona y de la posición	Socioeconómica	Alto Medio Bajo	Nominal: Alto Medio Bajo

	económica y social individual o familiar en relación a otras persona” (Vera & Vera, 2013).			
Funciones ejecutivas	“Funciones superiores encargadas de procesos cognitivos, conductuales y morales de un sujeto que conlleva a la resolución de un problema, la consecución de metas académicas y la adaptación comportamental en un contexto cultural”. (Castro, Vargas, Chima, Zapata y Klimenko, 2017).	Psicología	EFECO	Cuantitativa
Problemas en adolescentes	“Las problemáticas de la juventud hacen referencia a toda situación que vulnera su autoestima o que obstaculiza su satisfacción de normas y expectativas sociales” (Fandiño Parra, 2011).	Psicología	POSIT	Cuantitativa

Anexo 2. Formulario de recolección de información.



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO
FACULTAD CIENCIAS SOCIALES, EDUCACION
COMERCIAL Y DERECHO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA MENCIÓN EN NEUROPSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE



El presente formulario tiene como objetivo determinar la incidencia de las funciones ejecutivas en las conductas de riesgo de adolescentes de 12 a 13 años. La sinceridad con que se responda será de gran utilidad para esta investigación.

Instrucciones: llene los espacios en blanco de las siguientes preguntas. Señale con una **X** el ítem que se adecúe a sus características.

1. Edad:	<input type="text"/>
2. Sexo:	Hombre <input type="checkbox"/> Mujer <input type="checkbox"/>
3. Año que cursa:	<input type="text"/>
4. Residencia:	Urbana <input type="checkbox"/> Rural <input type="checkbox"/>

	<u>Nunca</u>	<u>A veces</u>	<u>Siempre</u>
¿Ha sentido insatisfacción respecto a su cuerpo y su peso?			
¿Ha sentido demasiada ansiedad ante situaciones de tensión?			
¿Ha experimentado un estado de tristeza, melancolía o desesperanza por más de dos días?			
¿Ha consumido alcohol u otras sustancias?			
¿Ha tenido dificultades para relacionarse con los demás?			
¿Ha tenido problemas familiares que hayan afectado su conducta?			
¿Ha sentido demasiada preocupación por su futuro?			
¿Le cuesta obedecer y adaptarse a las normas sociales?			
¿Se siente satisfecho consigo mismo?			
¿Considera que tiene la capacidad de controlar sus impulsos?			
¿Considera que puede evitar situaciones que le pondrían en riesgo y elegir situaciones que le beneficien?			

GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN

Investigadora: Lisbeth Gómez Pin

Fecha de encuesta: _____

Anexo 3. Escala EFECO.



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO
FACULTAD CIENCIAS SOCIALES, EDUCACION
COMERCIAL Y DERECHO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA MENCIÓN EN NEUROPSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE



Escala EFECO para evaluar las funciones ejecutivas en formato de auto-reporte.

Instrucciones: Enseguida encontrará una serie de afirmaciones. Usando la escala que aparece enseguida, por favor indique con qué frecuencia tiene, en la actualidad, cada una de las experiencias mencionadas. Por favor responda marcando una (X) de acuerdo lo que realmente refleja su experiencia, en lugar de responder lo que usted piensa que su experiencia debería ser. Por favor trate cada oración por separado.

Escala EFECO para evaluar las funciones ejecutivas en formato de auto-reporte	Nunca o casi nunca	Algunas veces	Con frecuencia	Muy frecuentemente
1 Tengo dificultades para recoger y dejar ordenadas mis cosas cuando se me pide que lo haga.				
2 Necesito tener alguien cerca para que me ayude a terminar una tarea cuando es muy larga.				
3 Actúo sin pensar, haciendo lo primero que pasa por mi mente.				
4 Tengo dificultad para admitir mis errores.				
5 Me cuesta atender a las instrucciones que se me indican.				
6 Cometo errores por descuido.				
7 Me enfado por cosas insignificantes.				
8 Tengo dificultades para tomar decisiones en forma				
9 Dejo tiradas mis cosas por todas partes.				
10 Tengo dificultades para encontrar rápidamente mis materiales al buscarlos en mi cuarto o escritorio.				
11 Me cuesta realizar las tareas sin ayuda de los demás.				
12 Soy lento/a en la realización de mis tareas educativas y del				
13 Me cuesta concentrarme.				
Escala EFECO para evaluar las funciones ejecutivas en formato de auto-reporte	Nunca o casi nunca	Algunas veces	Con frecuencia	Muy frecuentemente
14 Tengo dificultades para esperar tranquilamente a que llegue mi turno.				

15 Estoy moviéndome constantemente, no puedo estar quieto/a.				
16 Hago mal mis tareas porque no sigo las instrucciones que se me dan.				
17 Me cuesta hacer buenas propuestas para resolver problemas.				
18 Tengo dificultad para escuchar atentamente.				
19 Cuando me enfado tengo dificultad para calmarme con				
20 Parece que tengo ganas de hacer cosas pero enseguida me olvido de ellas.				
21 Interfiero o interrumpo las actividades de los demás.				
22 Me resulta difícil pensar o planificar las cosas con antelación.				
23 Me cuesta cambiar de una tarea a otra.				
24 Me cuesta mantener la atención en una actividad.				
25 Necesito de alguien que me supervise para realizar mis				
26 Tengo dificultades para cuidar mis pertenencias.				
27 Me perturban los cambios de planes.				
28 Hago mis tareas de forma apresurada.				
29 Tengo dificultad para hacer todos mis deberes sin detenerme.				
30 Me cuesta trabajo encontrar mis cosas cuando las necesito.				
31 Me resulta difícil comportarme adecuadamente en las reuniones sociales.				
32 Me resulta difícil dejar de hacer algo cuando se me pide que no lo haga más.				
33 Interrumpo a los demás cuando están hablando.				
34 Me cuesta anticipar las consecuencias de mis actos.				
35 Necesito de la ayuda de un adulto para terminar las tareas.				
36 Necesito que me animen constantemente para comenzar a hacer mis tareas educativas y del hogar.				
37 Protesto cuando no se me deja hacer lo que quiero.				
38 Me resulta difícil concentrarme en el desarrollo de todo tipo de juegos (p. ej. Juegos de mesa).				
39 Olvido revisar las tareas después de terminarlas.				
40 Tengo dificultades para tomar decisiones, incluso ante las cosas más sencillas.				
41 Me resulta difícil centrarme en algo.				
Escala EFECO para evaluar las funciones ejecutivas en formato de auto-reporte	Nunca o casi nunca	Algunas veces	Con frecuencia	Muy frecuentemente
42 Puedo llegar a decir cosas inadecuadas a otras personas.				
43 Tengo dificultades para realizar apropiadamente actividades o tareas que tienen más de un paso.				

44 Me es difícil regresar a una tarea después de tomar un				
45 Olvido revisar mi cartera o mochila antes de ir al colegio.				
46 Me levanto de la silla o abandono mi lugar cuando no debo hacerlo				
47 Necesito que se me diga que comience una tarea aunque tenga ganas de hacerla.				
48 Me altero o pierdo el control cuando extravió algo.				
49 Tengo dificultades para adaptarme a los cambios en mis rutinas a nuevos profesores o a cambios en los planes familiares.				
50 Me decepciono fácilmente.				
51 Parece que voy dejando todo desordenado por donde paso.				
52 Me distraigo fácilmente.				
53 Debo esforzarme incluso en las asignaturas que me gustan.				
54 Olvido llevar a casa las tareas, avisos o asignaciones				
55 Me molesto fácilmente.				
56 Me cuesta estar dispuesto/a a iniciar las tareas con sólo proponérmelas				
57 Tengo problemas para concentrarme en la realización de tareas educativas y del hogar.				
58 Me quedo en los detalles de la tarea y pierdo el objetivo				
59 Me resisto a resolver de forma diferente tareas educativas, juegos con amigos, tareas del hogar, etc.				
60 Mi desorden tiene que ser recogido por otros.				
61 Tengo dificultad para terminar mis deberes a tiempo.				
62 Me cuesta tener buenos hábitos de estudio.				
63 Tengo cambios de ánimo de forma sorpresiva.				
64 Me cuesta tener iniciativa para comenzar actividades, juegos o tareas educativas.				
65 Me cuesta tener muchas ideas.				
66 Me olvido de las cosas.				
67 Pierdo el control de mis emociones (hago rabietas).				

ANEXO 4. CUESTIONARIO DE TAMIZAJE DE PROBLEMAS EN ADOLESCENTES



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO FACULTAD CIENCIAS SOCIALES, EDUCACION COMERCIAL Y DERECHO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA MENCIÓN EN NEUROPSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE



El propósito de estas preguntas es ayudarnos a conocer la forma en que mejor podemos ayudarte. Por esto, trata de contestar las preguntas con franqueza.

Este no es un examen; no hay preguntas correctas o incorrectas, pero por favor, trabaja con cuidado. Todas las respuestas son confidenciales.

Contesta todas las preguntas. Si alguna de ellas no se aplica exactamente a ti, escoge la respuesta que más se acerque a la verdad en tu caso. Es posible que encuentres la misma pregunta o preguntas semejantes más de una vez. Contéstalas cada vez que aparezcan en el cuestionario. Por favor, pon una "x" sobre tu respuesta y no marques fuera de los recuadros.

Si no comprendes alguna palabra, pide ayuda a la persona encargada. ¡GRACIAS!

Nombre: _____

Turno escolar:	Grado escolar:	Grupo:	Edad:	Sexo:
<input type="checkbox"/> Matutino <input type="checkbox"/> Vespertino	<input type="checkbox"/> 1º. Secundaria <input type="checkbox"/> 2º. Secundaria <input type="checkbox"/> 3º. Secundaria	_____	_____	<input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Femenino

INSTRUCCIONES: Por favor, contesta todas las preguntas. Marca con una "X" tu respuesta			
1. ¿Eres arrogante?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
2. ¿Has tenido dificultades porque consumes drogas o bebidas alcohólicas en la escuela?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
3. ¿Se aburren tus amigos en las fiestas donde no sirven bebidas alcohólicas?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
4. ¿Discuten demasiado tus padres o tutores?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
5. ¿Te cansas con frecuencia?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
6. ¿Te asustas con facilidad?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
7. ¿Tienes menos energía de la que crees que deberías tener?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
8. ¿Te sientes frustrado(a) con facilidad?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
9. ¿Amenazas a otros con hacerles daño?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
10. ¿Te sientes solo (a) la mayor parte del tiempo?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
11. ¿Dices groserías o vulgaridades?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
12. ¿Escuchas cuidadosamente cuando alguien te habla?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
13. ¿Son tus amigos (as) del agrado de tus padres o tutores?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
14. ¿Se niegan tus padres o tutores a hablarte cuando se enfadan contigo?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
15. ¿Actúas impulsivamente y sin pensar en las consecuencias que tendrán tus actos?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
16. ¿Has tenido algún trabajo eventual con sueldo?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
17. ¿Te has hecho daño o le has hecho daño a otra persona accidentalmente, estando bajo los efectos del alcohol o drogas?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
18. ¿Tienes buena ortografía?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
19. ¿Tienes amigos que causan daño o destrucción intencionalmente?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
20. La mayoría de las veces, ¿saben tus padres o tutores dónde estás y lo que estás haciendo?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
21. ¿Sueles perderte actividades o acontecimientos porque has gastado demasiado dinero en drogas o bebidas alcohólicas?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
22. ¿Participas en muchas actividades en compañía de tus padres o tutores?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
23. Te sientes nervioso (a) la mayor parte del tiempo?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
24. ¿Has robado alguna vez?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
25. ¿Has sentido que eres adicto (a) al alcohol o a las drogas?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
26. ¿Sabes leer bien?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
27. ¿Has estado ausente o llegado tarde a tu trabajo o escuela con frecuencia?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
28. ¿Sientes que la gente está en contra tuya?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
29. ¿Tus amigos llevan drogas a las fiestas?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	
30. ¿Peleas con frecuencia?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	

31. ¿Tienes mal genio?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
32. ¿Te prestan atención tus padres o tutores cuando les hablas?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
33. ¿Has comenzado a consumir mayores cantidades de drogas o alcohol para obtener el efecto que deseas?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
34. ¿Te dice la gente que eres descuidado (a)?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
35. ¿Eres terco (a) o testarudo (a)?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
36. ¿Has tenido alguna vez o tienes actualmente un empleo?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
37. ¿Has amenazado alguna vez a alguien con un arma?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
38. ¿A veces te vas de las fiestas porque en ellas no hay bebidas alcohólicas o drogas?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
39. ¿Sabes tus padres o tutores cómo piensas o te sientes realmente?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
40. ¿Actúas impulsivamente con frecuencia?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
41. ¿Sientes un deseo constante de consumir bebidas alcohólicas o drogas?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
42. ¿Pierdes el hilo del pensamiento con mucha frecuencia?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
43. ¿Tienes dificultades para concentrarte?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
44. ¿Has tenido alguna vez un empleo con sueldo que haya durado por lo menos un mes?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
45. ¿Discutes frecuentemente con tus padres o tutores, levantando la voz y gritando?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
46. ¿Has tenido un accidente automovilístico estando bajo los efectos del alcohol o drogas?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
47. ¿Olvidas lo que haces cuando bebes o te drogas?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
48. El mes pasado, ¿manejaste un automóvil estando borracho (a) o drogado (a)?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
49. ¿Levantas la voz más que los demás muchachos de tu edad?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
50. ¿Has ocasionado daños a propiedad ajena intencionalmente?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
51. ¿Has dejado un empleo sencillamente porque no te interesaban las consecuencias de dejarlo?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
52. ¿A tus padres o tutores les gusta hablar y estar contigo?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
53. ¿Has pasado alguna noche fuera de tu casa sin que tus padres o tutores supieran dónde estabas?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
54. ¿El uso del alcohol o drogas te produce cambios repentinos de humor, como pasar de estar contento (a) a estar triste, o viceversa?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
55. ¿Te sientes triste la mayor parte del tiempo?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
56. ¿Pierdes días de clase o llegas tarde a la escuela por haber consumido bebidas alcohólicas o drogas?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
57. ¿Te han dicho alguna vez tus familiares o amigos que debes reducir el uso de bebidas alcohólicas o drogas?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
58. ¿Discutes seriamente con tus amigos o familiares por el uso que haces de bebidas alcohólicas o drogas?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
59. ¿Molestas mucho a tus amigos?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
60. ¿Tienes dificultades para dormir?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
61. ¿Tienes dificultades con trabajos escritos?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
62. Las bebidas alcohólicas o drogas, ¿te han inducido a hacer algo que normalmente no harías, como desobedecer alguna regla o ley, o la hora de llegar a casa, o tener relaciones sexuales con alguien?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
63. ¿Sientes que a veces pierdes control de ti mismo(a) y terminas peleando?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
64. ¿Faltaste a la escuela sin autorización el mes pasado?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
65. ¿Tienes dificultades en tus relaciones con alguno de tus amigos debido a las bebidas alcohólicas o drogas que consumes?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
66. ¿Tienes dificultad para seguir instrucciones?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
67. ¿Tienes amigos que han golpeado o amenazado a alguien sin razón?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
68. ¿Has sentido que no puedes controlar el deseo de consumir bebidas alcohólicas o drogas?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
69. ¿Tienes buena memoria?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
70. ¿Tienen tus padres o tutores una idea relativamente buena de lo que te interesa?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
71. ¿Están tus padres o tutores de acuerdo en cuanto a la forma en que te deben educar?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
72. ¿Se te hace difícil hacer planes u organizar tus actividades?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
73. ¿Tus amigos faltan a la escuela sin autorización con mucha frecuencia?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No

74.	¿A veces la escuela te hace sentirte como tonto?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
75.	¿Frecuentemente sientes deseos de llorar?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
76.	¿Te da miedo estar con la gente?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
77.	¿Tienes amigos que han robado?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
78.	¿Has reprobado algún año en la escuela?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
79.	¿Es difícil la escuela para tí?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
80.	¿Eres una persona nerviosa, de las que no pueden estar sentadas mucho tiempo?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
81.	¿Gritas mucho?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No

GRACIAS