

## **LA PERSONALIDAD EFICAZ EN ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS DE TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD (TDAH): DIFERENCIAS DE GÉNERO**

### **EFFECTIVE PERSONALITY IN ADOLESCENTS DIAGNOSED WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER (ADHD): DIFFERENCES IN GENDER**

**Rafael Guerrero Tomas<sup>1</sup>, María Eugenia Martín Palacio<sup>2</sup>, Cristina Di Giusto Valle<sup>3</sup>, Raquel de la Fuente Anuncibay<sup>4</sup>, Clara González Uriel<sup>5</sup>**

#### **RESUMEN**

El objetivo de este estudio fue analizar las competencias personales y sociales mediante la aplicación del Cuestionario de Personalidad Eficaz CPE-Es/Ch de Dapelo, Marcone, Martín del Buey, Martín Palacio y Fernández (2006) en adolescentes diagnosticados de TDAH. La muestra está compuesta por 250 adolescentes entre los 12 y los 18 años, 189 (75.6%) fueron varones y 61 (24.4%) mujeres. El cuestionario se basa en el modelo del constructo Personalidad Eficaz formulado por los profesores Martín del Buey y Martín Palacio (2012), constructo multidimensional que toma como punto de partida cuatro perspectivas teóricas (Demandas, Fortalezas, Relaciones y Retos del yo). Los resultados señalan que los adolescentes varones diagnosticados de TDAH obtienen puntuaciones significativamente superiores a las mujeres diagnosticadas con el mismo trastorno.

**Palabras clave:** Personalidad Eficaz, TDAH, Adolescencia, Competencias personales y sociales, Género

#### **ABSTRACT**

The objective of this study was to analyse the personal and social competencies, through the application of the Effective Personality Questionnaire CPE-Es/Ch by Dapelo, Marcone, Martín del Buey, Martín and Fernandez (2006), in adolescents diagnosed with ADHD. The sample was composed of 250 adolescents between the age of 12 and 18. 189 (75.6%) of said adolescents were male, and 61 (24.4%) female. The questionnaire was based on the model of the construct as formulated by professors Martín del Buey and Martín Palacio (2012). It is a multidimensional construct that takes four theoretical constructs as its starting point (strengths of the self, requests of the self, challenges of the self and relationships of the self). The results reveal that adolescent males diagnosed with ADHD obtain significantly better grades than females diagnosed with the same disorder.

**Keyword:** Effective Personality, ADHD, Adolescence, Personal and social skills, Gender

Recepción artículo: 08.05.2017

Aprobado: 17.05.2017

<sup>1</sup>Rafael Guerrero Tomas, Universidad Complutense de Madrid, rafaeltu@ucm.es; <sup>2</sup>M<sup>a</sup> Eugenia Martín Palacio, Universidad Complutense de Madrid, mariaeugeniamartin@edu.ucm.es; <sup>3</sup>Cristina Di Giusto Valle, Universidad de Burgos, cristinadgv@gmail.com; <sup>4</sup>Raquel de la Fuente Anuncibay, Universidad de Burgos, raquelfa@ubu.es; <sup>5</sup>Clara González Uriel, Universidad Complutense de Madrid, clagonza@edu.ucm.es

## Introducción

El interés por el estudio de la Personalidad Eficaz (competencias personales y sociales) en adolescentes diagnosticados de Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) viene motivado en primer lugar por ser uno de los trastornos de la infancia que con mayor frecuencia se diagnostica a nivel mundial como lo constata la Asociación Americana de Psiquiatría (2013). En segundo lugar, por la existencia de estudios como los de Faraone, Biederman y Mick, (2006), que confirman que un 65% de los casos en que dicho trastorno es diagnosticado en la infancia, los síntomas persisten en la edad adulta. Y en tercer y último lugar, porque la revisión bibliográfica ha permitido constatar que la gran mayoría de investigaciones en relación al TDAH se centran en el estudio de las funciones ejecutivas, estructuras cerebrales implicadas en este trastorno, la eficacia del tratamiento farmacológico, así como las posibles causas negativas de la administración de estimulantes en un futuro a medio-largo plazo en estos jóvenes (Guerrero, 2017), pero apenas se han investigado los ámbitos personales y social (López-Martín, Albert, Fernández-Jaén y Carretié, 2009).

Resulta curiosa la escasez de estos estudios cuando algunas investigaciones han demostrado que entre un 60-70% de los niños y adolescentes con TDAH son rechazados o estigmatizados debido a sus síntomas y comportamientos perturbadores (Barkley, 1990; García Castellar, Presentación Herrero, Siegenthaler Hierro y Miranda Casas, 2006), tienen menor número de amigos de media y relaciones poco duraderas (Young, Chadwick, Hepinstall, Taylor y Sonuga-Barke, 2005), y un 70% de los niños con TDAH afirman no tener mejores amigos (Wehmeier, Schacht y Barkley, 2010) Además, como señala Orjales (1998) los jóvenes con TDAH suelen sufrir mucho a nivel emocional, ya que no se sienten capaces de gestionar sus propias emociones y sentimientos.

Los tres síntomas nucleares del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) son el déficit en la atención, la hiperactividad y la impulsividad (Pineda y Puentes, 2013) e implica por tanto la manifestación de esos síntomas en los diferentes contextos donde se desenvuelve y desarrolla la persona (Lora y Moreno, 2008; Orjales, 2000). Estos síntomas interfieren en las diferentes áreas de desarrollo, causando una importante disfuncionalidad no sólo en el niño, sino también en la familia, amigos y profesores del niño (Miranda y Soriano, 2010). Esta sintomatología provoca que los jóvenes que están diagnosticados de TDAH se enfrenten con un mayor número de fracasos y situaciones frustrantes en comparación con los compañeros que no tienen este trastorno. Así como, los niños y adolescentes con este trastorno comenten más

errores, tienen más problemas para prestar atención a los estímulos relevantes, tienen dificultades para planificarse y ejercer autocontrol sobre sí mismo (Orjales, 1998).

El mayor o menor predominio de estas tres características nucleares del trastorno va a dar lugar a los tres subtipos de TDAH que menciona la Asociación Americana de Psiquiatría (2013) en el DSM V: predominantemente hiperactivo-impulsivo, predominantemente inatento y el subtipo combinado (Pardos, Fernández-Jaén y Fernández-Mayoralas, 2009). Biederman, et al., (2002), comprobaron que el subtipo combinado es más frecuente en los varones, mientras que el subtipo inatento es más prevalente en las mujeres, siendo el subtipo hiperactivo-impulsivo el menos frecuente de los tres y con igual proporción en varones y en mujeres. Mientras que Willcutt (2012) llegó a la conclusión de que los varones tienen mayor probabilidad de ser diagnosticados de TDAH hiperactivo-impulsivo y TDAH combinado, pero las mujeres son más frecuentes en el TDAH de presentación inatenta, tanto en la etapa infantil como en estado adulto.

Dentro del ámbito educativo, la gran mayoría de estudios científicos en todas las culturas y países establecen que la prevalencia de este trastorno está en torno al 5% en la población escolar (Polanczyk, de Lima, Lessa Horta, Biederman, y Rohde, 2007) por lo que cada profesor tendrá en su clase entre uno y tres alumnos con TDAH (Orjales, 1998).

Se cree, por tanto, importante centrar el estudio en el análisis de las competencias personales y sociales de estos jóvenes con el objeto a posteriori de crear programas de intervención educativos que faciliten un adecuado desarrollo personal así como una adecuada integración social.

Se ha querido presentar en este estudio además del análisis de las competencias, sus diferencias por género, puesto que las investigaciones que se centran en la prevalencia del TDAH concluyen que es más frecuente en varones que en mujeres. Según Valdizán, Mercado y Mercado-Undanivia (2007), el TDAH se da en tres varones por cada mujer, mientras que otros estudios encuentran diferencias más grandes en la prevalencia del TDAH según el género, como la de Robledo, García Sánchez y Díez González (2009) que concluyeron que un 80% de los personas diagnosticados de TDAH eran varones, mientras que el 20% restante eran mujeres. Los estudios de Orjales (2000) apoyan esta última investigación, ya que concluyó que se diagnostican nueve varones por cada niña en la población clínica.

En esta investigación se ha utilizado el constructo de Personalidad Eficaz como marco para el estudio de competencias personales y sociales en los adolescentes con TDAH. El constructo formulado por Martín del Buey y Martín Palacio (2012) y el grupo de investigación GOYAD desde 1996, se formula en relación a los conceptos de "eficacia", "competencia" y "madurez" basándose para ello en unos antecedentes teóricos claros (Castellanos, Martín Palacio y Dapelo, 2012). Se relaciona con el concepto de "eficacia" al contemplar los planteamientos de autoeficacia de Bandura (Bandura, Jeffrey y Gadjos, 1975); con el concepto de "competencia" al integrar las ideas sobre inteligencias múltiples de Gardner (1983, 1999), la Teoría Triárquica de la inteligencia de Sternberg (1985), los estudios sobre inteligencia emocional de Salovey y Mayer (1990), y de manera más concreta, en el modelo de Inteligencia Emocional-Social de Bar-On (2006); y con el concepto de "madurez" al relacionarse con el constructo de madurez basado en la competencia desarrollados por Carpenter (1993), Garmeiz y Masten (1991), Heath (1976, 1977), Waaters y Sroufe (1983) y White (1959). A pesar de basarse en estos antecedentes, el constructo de Personalidad Eficaz tiene un carácter innovador en sí mismo al contemplar en un modelo unitario aportaciones de todos ellos.

Por ello, Martín del Buey y Martín Palacio (2012) definen a una persona con Personalidad Eficaz como:

*"un ser vivo con conocimiento y estima de sí mismo (autoconcepto y autoestima) en proceso de maduración constante (en cualquier estado de su evolución) con capacidad (inteligencia) para lograr (eficacia) lo que desea (motivación) y espera (expectativa) empleando para ello los mejores medios (entrenamiento) posibles (eficiencia), controlando las causas (atribución de causalidad) de su consecución (éxito o fracaso), afrontando para ello las dificultades personales, circunstanciales y sociales (afrontamiento de problemas) que se presenten, tomando las decisiones adecuadas sin detrimento de sus buenas relaciones con los demás (empatía y comunicación) ni renuncia en ellas de sus aspiraciones personales justas (asertividad)."* (Martín del Buey y Martín Palacio, 2012, pp. 35).

En la Tabla 1 se representa el constructo integrado de forma estructurada por diez dimensiones o competencias personales y socio-afectivas agrupadas en cuatro esferas del Yo íntimamente relacionadas entre sí: Fortalezas del Yo, Demandas del Yo, Retos del Yo y Relaciones del Yo (Martín del Buey y Martín Palacio, 2012).

Como se aprecia en la tabla (1), cada una de las dimensiones responde a diferentes preguntas esenciales.

Tabla 1

*Dimensiones que integran la Personalidad Eficaz, preguntas a las que responden y esferas a las que pertenecen*

<i>Nº</i>	<i>Dimensiones</i>	<i>Responde a la pregunta</i>	<i>Esferas</i>
1	Autoconcepto	¿Quién soy yo?	Fortalezas del Yo
2	Autoestima	¿Cómo me valoro?	
3	Motivación	¿Qué quiero?	Demandas del Yo
4	Expectativa	¿Qué expectativas tengo de conseguirlo?	
5	Atribución	¿De qué o quién depende su consecución exitosa?	
6	Resolución de problemas	¿Qué problemas tengo para alcanzar los objetivos?	Retos del Yo
7	Toma de decisiones	¿Cómo tomo las decisiones?	
8	Comunicación	¿Cómo me comunico?	Relaciones del Yo
9	Empatía	¿Cómo intento ponerme en el lugar del otro?	
10	Asertividad	¿Cómo interactúo sin dejar de ser uno mismo?	

Según Martín del Buey y Martín Palacio (2012), ser capaz de responder a estas preguntas es indicativo de tener las bases adecuadas de una Personalidad Eficaz, y por tanto, de tener mayores posibilidades de adaptación a diferentes entornos. El hecho de poder responder de manera concisa a estas cuestiones implica una conciencia sobre estas cuestiones existenciales. Siendo normal y adaptativo que las respuestas a estas preguntas vayan cambiando a

lo largo de todo el proceso vital, ya que los objetivos y proyectos van adquiriendo ciertos matices diferenciadores o van cambiando con la edad.

La respuesta a la pregunta de *¿Quién soy?* se relaciona con el autoconcepto de la persona, que se refiere a la representación mental que la persona tiene de sí mismo. La segunda dimensión es la autoestima, y se refiere a la manera en que las personas se valoran a sí mismos y, por tanto, tiene un matiz más afectivo que el autoconcepto. La pregunta clave en el caso de la autoestima es *¿Cómo me valoro?* El autoconcepto y la autoestima se engloban en la esfera de las Fortalezas del Yo.

Las tres dimensiones siguientes son: la motivación (*¿Qué quiero?*), las expectativas (*¿Qué expectativas tengo de conseguirlo?*) y la atribución o el locus de control (*¿De qué o de quién depende su consecución exitosa?*). La motivación es el motor o la fuerza que mueve a una persona para realizar una determinada tarea o conducta. Las expectativas son las ideas que tiene esa persona sobre lo que puede acontecer o las consecuencias de determinado acto, ya sean de tipo personal, académico, social o laboral. La atribución o el locus de control es la causa que la persona le otorga a determinado acontecimiento, especialmente relacionándolo con sus éxitos y fracasos de la persona en cuestión. Estas tres dimensiones se engloban en la esfera de las Demandas del Yo.

Las siguientes dos dimensiones son la resolución de problemas (*¿Qué problemas tengo para alcanzar los objetivos?*) y la toma de decisiones (*¿Cómo tomo las decisiones?*). La resolución de problemas se define como la capacidad que tienen las personas para resolver, afrontar y buscar soluciones a los problemas que se les plantean en la vida en sus múltiples ámbitos. La toma de decisiones es un aspecto importante para poder escoger decisiones correctas y adaptativas en la vida. Ambas dimensiones se engloban en la esfera de los Retos del Yo.

Las últimas dimensiones que se engloban en el constructo de Personalidad Eficaz se refieren a la manera de relacionarse con los demás. En concreto, se habla de la comunicación (*¿Cómo me comunico?*), la empatía (*¿Cómo intento ponerme en el lugar del otro?*) y la asertividad (*¿Cómo interactúo sin dejar de ser yo mismo?*) (Castellanos, Martín Palacio y Dapelo, 2012). La comunicación es la capacidad que tienen las personas para intercambiar información, mientras que la asertividad es la capacidad de expresar sentimientos, pensamientos y emociones de manera libre. La empatía es la capacidad que tienen de ponerse en el lugar del otro para así entender su situación, sus emociones y su manera de pensar y actuar. La empatía es una de las características más sobresalientes

en las relaciones interpersonales satisfactorias. Estas tres dimensiones integran la esfera de las Relaciones del Yo.

Según sus Martín del Buey y Martín Palacio (2012), la definición del concepto de Personalidad Eficaz, aporta a la investigación una selección de todas las dimensiones que componen dicho constructo y las relaciones interdependientes que se establecen entre las diferentes dimensiones. Todas estas dimensiones interactúan entre ellas, ya que se influyen mutuamente y por este motivo no pueden ser estudiadas de forma aislada y se deben evaluar y trabajar de manera conjunta (Kifafi, Lizana y Ortiz, 2012). Por ejemplo, las personas que tienen una buena imagen de sí mismos, suelen ser más sociables, persistentes ante sus tareas y metas, manifiestan menor ansiedad ante situaciones complejas, suelen atribuir sus fracasos a su falta de esfuerzo y tienen una mejor tolerancia ante la frustración.

En consecuencia a todo lo anterior, el objetivo de este estudio fue ahondar en el conocimiento de las competencias personales y sociales en adolescentes con TDAH en concreto, analizando las diferencias de género. Esto sirve para identificar las fortalezas y debilidades de cada grupo y así diseñar procedimientos de intervención más ajustados a las necesidades de este colectivo.

## **Metodología**

### **Muestra**

Los participantes de este estudio fueron 250 adolescentes españoles diagnosticados de TDAH. Los adolescentes tenían edades comprendidas entre los 12 y los 18 años, siendo su media de edad de 14.42 años, con una desviación típica de 2.029. La distribución por género fue de 189 (75.6%) varones y 61 (24.4%) mujeres.

### **Instrumento**

Para este estudio se ha utilizado el Cuestionario de Personalidad Eficaz CPE-Es/Ch de Dapelo, Marcone, Martín del Buey, Martín Palacio y Fernández (2006). Este test consta de 23 ítems y tiene una fiabilidad alfa de Cronbach de .85. El cuestionario consta de una escala de respuesta tipo Likert de 1= Nunca hasta 5= Siempre. El tiempo aproximado de aplicación es de unos 14 minutos aunque no se considera tiempo límite. Evalúa las cuatro esferas del yo a través de cuatro factores que son: Autoestima (A); Autorrealización académica (A.A.); Autoeficacia resolutiva (A.R.); y Autorrealización social (A.S.). Estos factores se definen y agrupan en las siguientes esferas de Personalidad Eficaz:

- **Esfera: Fortalezas del Yo:** Factor **Autoestima (A.)**. *Indicador del grado de aceptación y satisfacción personal que tiene de sí mismo.* Este factor está relacionado con la esfera de Fortalezas del yo, puesto integra ítems que miden indicadores de autoconcepto y autoestima. Dado que este componente integra aspectos valorativos de la persona, un sujeto que puntuara alto tendría un buen conocimiento y aprecio por sus cualidades, se sentiría valorado por su entono y presentaría un ajustado reconocimiento de sus limitaciones. Este factor cuenta con cuatro ítems.

- **Esfera: Demandas del Yo:** Factor **Autorrealización Académica (A.A.)**. *Indicador del grado de motivación que manifiesta hacia los estudios, la atribución de éxito a una definida y positiva capacidad y esfuerzo y el nivel de expectativa de éxito a conseguir.* Este factor está relacionado con la esfera de Demandas del Yo, puesto integra ítems que miden indicadores de motivación, atribución y expectativa. Por ello, una persona que puntuara alto en esta dimensión presentaría una motivación interna por el aprendizaje, mostrando interés en aprender, realizaría atribuciones internas de capacidad y esfuerzo de sus éxitos académicos y tendría una alta expectativa de alcanzar sus metas. Este factor cuenta con ocho ítems.

- **Esfera: Retos del Yo:** Factor **Autoeficacia Resolutiva (A.R.)**. *Indicador del grado de eficacia que manifiesta para el afrontamiento de los problemas y toma de decisiones.* Este factor está relacionado con la esfera de Retos del yo puesto que conjuga ítems que miden indicadores del conocimiento de las estrategias de afrontamiento eficaz a los desafíos, la toma de decisiones ajustadas a las demandas propias de la situación con una actitud positiva. Por tanto, un sujeto que puntuara alto en este factor planificaría cuidadosamente las decisiones que tuviera que tomar ajustándose a las demandas propias de cada situación, reuniendo la mayor cantidad de información que pueda encontrar y analizando las posibles consecuencias de sus decisiones, con una actitud positiva y capacidad para aprender de la experiencia. Este factor cuenta con cinco ítems.

- **Esfera: Relaciones del Yo:** Factor **Autoeficacia Social (A.S.)**. *Indicador del grado de facilidad que manifiesta para relacionarse con los demás, comunicarse bien y expresar de forma asertiva sus opiniones.* Relacionado con la esfera de Relaciones del Yo ya que involucra habilidades de comunicación, empatía y asertividad. Este factor pone de manifiesto la vinculación entre la autopercepción de capacidad o competencia para establecer y mantener relaciones con los otros y las expectativas de éxito en sus relaciones sociales futuras. Dado que este factor incluye variables que apoyan una ejecución social eficaz, un sujeto que puntuara alto tendría confianza y aprecio en sus recursos para construir vínculos, realizaría

atribuciones de sus relaciones sociales en función de su habilidad para relacionarse y tendría expectativas de éxito en sus relaciones sociales. Este factor cuenta con 6 ítems.

## **Procedimiento**

La recogida de la muestra se realizó entre los meses de febrero y abril de 2016. Para ello se solicitó la colaboración a familias y profesorado mediante una carta informativa a fin de que el adolescente rellenase el cuestionario, existían dos modalidades posibles: una de ellas era cumplimentarlo en formato papel y la otra era rellenarlo en la modalidad on-line. Toda la información sobre el estudio y los dos formatos del Cuestionario de Personalidad Eficaz (papel y on-line) fueron entregados en los diferentes colegios, asociaciones de personas con TDAH y centros de tratamiento privados que pertenecían a la Comunidad de Madrid. En el caso de las aproximadamente 80 asociaciones y federaciones de personas con TDAH del resto de España, se enviaron por correo. Las instrucciones que recibían los profesores de los centros educativos y los padres de los adolescentes indicaban que el cuestionario debían rellenarlo los adolescentes de manera individual para salvaguardar en todo momento la confidencialidad y el anonimato de la información recogida, aunque el adolescente podía preguntar todas las dudas que le plantease el cuestionario a su profesor/padre. El tiempo que precisó cada persona para cumplimentar el cuestionario variaba entre 5 y 10 minutos.

## **Análisis de datos**

El análisis de los datos consistió en el estudio de diferencias en las esferas de Personalidad Eficaz en función del género de los adolescentes diagnosticados de TDAH. Con el fin de escoger la prueba de diferencias se estudió en primer lugar la normalidad de la distribución de las esferas mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Y posteriormente, se estudiaron las diferencias en función de la variable género mediante las pruebas T de Student (en las esferas paramétricas) y U de Mann-Whitney (en las esferas no paramétricas). Para estos análisis se ha empleado el programa estadístico SPSS 21.0.

## **Resultados**

Los resultados del análisis de ajuste a una distribución normal de las esferas de Personalidad Eficaz indicaron que la escala general del cuestionario y la esfera de Demandas se distribuyen según la curva normal ( $p.>.05$ ), mientras que Fortalezas ( $p.=.002$ ), Retos

( $p=.021$ ) y Relaciones ( $p.>.004$ ) presentan una distribución no paramétrica

Para conocer las diferencias en función del género en Personalidad Eficaz se presenta en la Tabla 2 los descriptivos de cada grupo en la escala global y en las distintas esferas. Se observa que las puntuaciones medias de los hombres son superiores a las de las mujeres tanto en la escala global Personalidad Eficaz como en todas las esferas que lo conforman.

Para conocer si estas diferencias son significativas se procedió a realizar los estudios de diferencias mediante la prueba T de Student en la escala general y en Demandas y U de Mann-Whitney en Fortalezas, Retos y Relaciones. Se observa que existen diferencias estadísticamente significativas en la escala general del constructo de Personalidad Eficaz y en las esferas de Fortalezas y Relaciones. En todas ellas, las puntuaciones de los hombres son significativamente más altas que las de las mujeres. (Tabla 3).

Tabla 2  
*Descriptivos en función de la variable género*

	Hombre		Mujer	
	media	Desviación típica	media	Desviación típica
Personalidad Eficaz	75.27	14.206	70.11	17.653
Fortalezas	15.07	3.463	13.21	4.484
Demandas	24.62	6.167	24.05	7.568
Retos	13.90	4.355	13.44	4.735
Relaciones	21.67	5.315	19.41	5.800

Tabla 3.  
*Estudio de diferencias en función de la variable género*

t de Student	Personalidad Eficaz	Demandas	U de Mann-Whitney	Fortalezas	Retos	Relaciones
T	2.316	.598	U	4406.5	5494.5	4459
gl.	248	248	Z	-2.776	-0.551	-2.664
p.	.021*	.551	p.	.005**	.581	.008**

\*\*Sig. al nivel de .01 (bilateral) \*Sig. al nivel de .05 (bilateral)

## Conclusiones

Como se ha señalado anteriormente el objetivo de este estudio fue ahondar en el conocimiento de las competencias personales y sociales en adolescentes con TDAH analizando las diferencias de género.

En los resultados se ha observado que existen diferencias significativas en cuanto al *género* en el constructo general de Personalidad Eficaz, así como en las esferas de *Fortalezas* (grado de aceptación y satisfacción personal que tiene de sí mismo) y *Relaciones* (grado de facilidad que manifiesta para relacionarse con los demás, comunicarse bien y expresar de forma asertiva sus opiniones), obteniendo los hombres puntuaciones significativamente mejores que las mujeres. No existen diferencias significativas ni en la esfera de Demandas (grado de motivación que manifiesta hacia los estudios, la atribución de éxito a una definida y positiva capacidad y esfuerzo y el nivel de expectativa de éxito a conseguir) ni en la esfera de Retos (Indicador del grado de eficacia que manifiesta para el afrontamiento de los problemas y toma de decisiones).

Aún así, las investigaciones precedentes muestran que tanto varones como mujeres obtienen puntuaciones bajas en autoestima y autoconcepto en comparación con un grupo control (Garza-Morales, Núñez-Villaseñor y Vladimírsky-Guiloff, 2007; Newcorn, et al., 2001), lo que demuestra el impacto que tiene la manifestación de los síntomas del TDAH en el desarrollo de las Fortalezas del yo.

Si se tienen en cuenta los estudios que afirman que el subtipo de TDAH combinado es más frecuente en varones (Biederman, et al., 2002), y estos suelen mostrar un perfil de socialización más desajustado, mostrando además un elevado negativismo y escasa consideración con los demás, observando los resultados de este estudio podemos concluir que aun así presentarían una mejor autoestima y concepto de sí mismos (Fortalezas del yo), así como mejores relaciones sociales (Relaciones del yo) que las mujeres diagnosticadas con TDAH.

Esto es coherente con los estudios (Biederman, et al., 2002) que señalan que el subtipo inatento es más prevalente en las mujeres, que aunque presentan elevada sensibilidad social hacia los demás y suelen ser retraídas y tímidas en las relaciones sociales. La última afirmación también es coherente con el hecho de que las mujeres con TDAH presenten una menor puntuación en la esfera de

Fortalezas, presentando por tanto una menor autoestima y autoconcepto que influiría en sus dificultades de relación social.

En esta misma línea, el estudio de Garza-Morales, Núñez-Villaseñor y Vladimírsky-Guiloff (2007) indica que las mujeres con TDAH presentan más problemas emocionales y perfeccionismo que los varones.

El presente estudio pone de manifiesto que aun teniendo en cuenta la necesidad de incluir en los programas de intervención destinados a trabajar con adolescentes con TDAH aspectos que contemplen el trabajo en las cuatro esferas del constructo de Personalidad Eficaz tanto en varones como en mujeres, sería necesario incidir en el caso de las mujeres de forma preferente en las esferas relacionadas con grado de aceptación y satisfacción personal que tienen de sí mismas y las dificultades que puedan manifestar para relacionarse con los demás, comunicarse bien y expresar de forma asertiva sus opiniones.

## Referencias Bibliográficas

- American Psychiatric Association (APA) (2002). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales- DSM IV-TR*. Barcelona, España: Masson.
- American Psychiatric Association (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales- DSM 5*. Madrid, España: Panamericana.
- Bandura, A., Jeffery, R.W., & Gadjos, E. (1975). Generalizing change through participant modeling with self-directed mastery. *Behavioral Research and Therapy* 2-3(13), 141-152.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18 (Supl. 13-25), 1-28.
- Barkley, R. A. (1990). *Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment*. Nueva York, USA: The Guilford Press.
- Biederman, J. Mick, E. Faraone, S.V., Braate, E., Doyle, A., Spencer, T., & Johnson, M.A. (2002). Influence of gender on attention deficit hyperactivity disorder in children referred to a psychiatric clinic. *American Journal Psychiatry*, 159(1), 36-42.
- Carpenter, B.N. (1993). Relational competence. En D. Perman, & W.H. Jones (Eds.), *Advances in personal relationships*. London, England: Jessica Kingsley Publishers.
- Castellanos, S., Martín Palacio, M. E. & Dapelo, B. (2012). Cuestionario de personalidad eficaz en población adulta de 30 a 60 años. *Revista de Orientación Educativa*, 26(50), 15-30.

- Dapelo, B., Marcone, R., Martín del Buey, F., Martín Palacio, M.E. & Fernández, A. (2006). Adaptación Chilena del cuestionario de Personalidad Eficaz para adolescentes. *Psicothema*, 18(1), 130-134.
- Faraone, S. V., Biederman, J., & Mick, E. (2006). The age-dependent decline of attention deficit hyperactivity disorder: a meta-analysis of follow-up studies. *Psychol Med*, 36(2), 159-165.
- García Castellar, R., Presentación Herrero, M. J., Sigenthaler Hierro R. & Miranda Casas, A. (2006). Estado sociométrico de los niños con trastorno de atención con hiperactividad subtipo combinado. *Revista de Neurología*, 42(1), S13-S18.
- Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México D.F., México: FCE
- Gardner, H. (1999). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el Siglo XXI*. Barcelona, España: Paidós.
- Garmezy, M., & Masten, A.S. (1991). The protective role of competence indicators in children at risk. En M. Cummings, A.L. Greene, & K.H. Karraker (Eds.). *Life-span development psychology: Perspectives on stress and coping* (pp. 151-174). Hillsdale, NJ, USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Garza-Morales, S., Núñez-Villaseñor, P. S. & Vladimirovsky-Guiloff, A. (2007). Autoestima y locus de control en niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Medigraphic Artemisa* (64), 231-239.
- Guerrero, R. (2017). *La personalidad eficaz en adolescentes diagnosticados de trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH)* (Tesis doctoral). Universidad de Burgos, Burgos.
- Heath, D.H. (1976). Competent fathers: Their personalities and marriage. *Human development*, (19), 26-39
- Heath, D.H. (1977). *Maturity and competence: a transcultural view*. N.Y., USA: Gardner Press.
- Kifafi, S., Lizana, V. & Ortiz, R. (2012). Personalidad eficaz y rendimiento académico en estudiantes de séptimo y octavo año de Educación Básica. *Revista de Psicología*, 2(1), 30-45.
- López-Martín, S., Albert, J., Fernández-Jaén, A. & Carretié, L. (2009). Neurociencia afectiva del TDAH: datos existentes y direcciones futuras. *Escritos de Psicología*, 3(2), 17-29.
- Lora, J. A. & Moreno, I. (2008). Perfil social de los subtipos del trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Apuntes de Psicología*, 26(2), 317-329.
- Martín del Buey, F. & Martín Palacio, M.E. (2012). Competencias personales y sociales: Personalidad eficaz. Material inédito. Editado en formato digital sin finalidad venal.
- Miranda, A. & Soriano, M. (2010). Tratamientos psicosociales eficaces para el trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Información Psicológica*, (100), 100-114.

- Newcorn, J.H., Halperin, J.M., Jensen, P.S., Abikoff, H.B., Arnold, L.E., Cantwell, D.P., & Vitiello, B. (2001). Symptom profiles in children with ADHD: effects of comorbidity and gender. *J Am Child Adolesc Psychiatry, 2*(40), 137-46.
- Orjales, I. (1998). *Déficit de atención con hiperactividad. Manual para padres y educadores*. Madrid, España: CEPE.
- Orjales, I. (2000). Déficit de atención con hiperactividad: El modelo híbrido de las funciones ejecutivas de Barkley. *Revista Complutense de Educación, 1*(11), 71-84.
- Pardos, A., Fernández-Jaén, A. & Fernández-Mayoralas, M. (2009). Habilidades sociales en el trastorno por déficit de atención/hiperactividad. *Revista de Neurología, 48*(2), 107-111.
- Pineda, W. F. & Puentes, P. (2013). Estudio ex-post facto de la teoría de la mente en niños escolarizados diagnosticados con trastorno por déficit de atención- hiperactividad. *Revista de la Facultad de Psicología, 2*(8), 144-161.
- Polanczyk, G., de Lima, S. M., Lessa Horta, B., Bierderman, J., & Rohde, L. A. (2007). The worldwide prevalence of ADHD: A systematic review and metaregression analysis. *American Journal of Psychiatry, 164*, 942-948.
- Ramirez, C. A., Rosén, L. A., Deffenbacher, J. L., Hurst, H., Nicoletta, C., Rosencranz, T., & Smith, K. (1997). Anger and anger expression in adults with high ADHD symptoms. *Journal of Attention Disorders, 2*, 115-128.
- Robledo, P., García Sánchez, J. N. & Díez González, C. (2009). Relación entre tipología de alumnos y factores psicológicos parentales en familias de personas con y sin dificultades de aprendizaje y TDAH. *Análisis y Modificación de Conducta, 35*(152), 1-18.
- Salovey, P., & Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality, 9*, 185-211.
- Sternberg, R.J. (1985). *Beyond IQ: a triarchic theory of human intelligence*. Cambridge, England: University Press.
- Valdizán, J.R., Mercado, E. & Mercado-Undanivia, A. (2007). Características y variabilidad clínica del trastorno por déficit de atención/hiperactividad en niñas. *Revista de Neurología, 44*(2), 27-30.
- Waters, E., & Sroufe, L. A. (1983). A developmental perspective on competence. *Developmental Review, 3*, 79-97.
- Wehmeier, P. M., Schacht, A., & Barkley, R. A. (2010). Social and emotional impairment in children and adolescents with ADHD and the impact on quality of life. *Journal of Adolescent Health, 46*(3), 209-217.

La personalidad eficaz en adolescentes diagnosticados de trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH): diferencias de género. R. Guerrero T., M. E. Martín P., C. Di Giusto V., R. de la Fuente A., C. González U.

- White, R.W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297-333.
- Willcutt, E.G. (2012). The Prevalence of DSM-IV Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: A Meta-Analytic Review. *Neurotherapeutics*, 9, 490-499.
- Young, S., Chadwick, O., Hepinstall, E. Taylor, E., & Sonuga-Barke, E. J. (2005). The adolescent outcome of hyperactive girls. Self-reported interpersonal relationships and coping mechanisms. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 14(5), 245-253.
- view*, 19 (4), 435-456.