

Estilos cognitivos y estrategias de afrontamiento en niños y niñas de 9 a 11 años

Luz Clemencia Albarracín Lizcano¹

Ingrid Bibiana Peña Castiblanco²

RESUMEN

Este artículo da cuenta de los resultados de un estudio cuyo propósito se orientó a determinar la relación entre los estilos cognitivos en la dimensión reflexividad- impulsividad (RI) y las estrategias de afrontamiento, en un grupo de niños y niñas de entre 9 y 11 años de edad. Para la identificación de los estilos cognitivos, se aplicó la adaptación española del Matching Familiar Figure Test (MFF-20) y para el reconocimiento de las estrategias de afrontamiento, se utilizó la Escala de Afrontamiento para Niños (EAN). No se encontraron diferencias significativas entre el estilo cognitivo (RI) y el uso de determinadas estrategias de afrontamiento; sin embargo, se hallaron relaciones positivas entre el componente latencias de la dimensión (RI) y el uso de estrategias de afrontamiento de tipo improductivo para la totalidad de la muestra y para los rápidos-exactos y relaciones negativas entre el componente errores de la dimensión, y el uso de estrategias de tipo centradas en el problema para los participantes impulsivos.

Palabras clave: Estilos cognitivos, reflexividad-impulsividad, afrontamiento infantil, estrategias de afrontamiento

Cognitive styles and coping strategies in 9 to 11 year-old children

ABSTRACT

The main purpose of this study is to determine the relationships between the reflection-impulsivity (RI) dimension of the cognitive styles, and the coping strategies in 9 to 11 old children. The reflection-impulsivity dimension was assessed through the Spanish adaptation of the Matching Familiar Figure Test (MMF-20) and the coping strategies usage was assessed through the Escala de Afrontamiento para niños (EAN). No significant relationships were found between the RI dimension and the coping strategies used. However, positive significant relationships were found between the latencies component of the dimension (reflection-impulsivity) and the unproductive coping strategies usage, for the whole group and the fast-

¹ Psicóloga. Especialista en Desarrollo Infantil y Procesos de Aprendizaje. Magister en Desarrollo Infantil. E-mail: clemenciaalbarracín@yahoo.com

² Licenciada en Educación. Magister en Desarrollo Infantil. E-mail: ingridbib@yahoo.es

accurate group; and negative significant relationships between the errors component of the dimension, and the problem focused coping strategies usage, for the impulsive group.

Key words: Cognitive styles, reflection-impulsivity, childhood coping, coping strategies.

INTRODUCCIÓN

La educación en el mundo de hoy, exige reconocer y entender las diferencias individuales de cada uno de los estudiantes para ajustar el qué y cómo de la enseñanza y ofrecer una formación integral, de manera que se atiendan necesidades reales; esto implica la comprensión de las demandas que plantea el contexto y los retos que afrontan diariamente los niños y niñas; retos que derivados de varios factores, como la velocidad de la vida moderna, el acceso prácticamente ilimitado a la información, las exigencias impuestas y auto-impuestas y la constante competencia en la que vive sumergido el mundo moderno, han generado como consecuencia altos niveles de estrés. El estrés que en la actualidad afecta a grupos poblacionales como los infantes y que antes se podían considerar de alguna manera *inmunes*, a éste, les exigen disponer de diversos recursos cognitivos y emotivos para hacer frente.

El afrontamiento al estrés en el contexto escolar y su relación con otros dominios cognitivos, específicamente los estilos cognitivos aún es incipiente. La investigación se propuso con el objetivo de determinar la relación entre los estilos cognitivos en la dimensión reflexividad- impulsividad y las estrategias de afrontamiento utilizadas por los niños y las niñas de 9 a 11 años de una Institución Educativa de la ciudad de Bogotá.

Los estilos cognitivos considerados desde sus inicios como modos o formas para percibir, organizar o procesar la información (Kagan 1970, Gargallo 1993) o como lo precisan Hederich y Camargo (1999) “modalidades seguidas por los sujetos para llevar a cabo una tarea cognitiva”; permiten la comprensión de la diversidad cognitiva en el aula de clase, al tener presente las diferencias y particularidades cognitivas de los estudiantes, como un factor necesario para el mejoramiento de los niveles de logro.

Los Estilos Cognitivos en la polaridad Reflexividad-Impulsividad, comprendida según Kagan (1966) como un estilo de respuesta bipolar, que va de la respuesta rápida con un alto número de errores (impulsividad) a la respuesta lenta con un bajo número de errores (reflexividad) que se refleja en tareas con cierto grado de incertidumbre, es una de las polaridades cuya comprensión ha permitido el reconocimiento de implicaciones de otras variables de la personalidad y el comportamiento, como es el caso de las estrategias de afrontamiento infantil.

El estrés cotidiano en niños y niñas, como lo afirma Trianes, Blanca, Fernández-Baena, Escobar, Maldonado, (2012) *“puede tener importantes consecuencias emocionales”* y está demostrado *“que puede impactar más negativamente en el desarrollo emocional del niño o adolescente que el estrés debido a sufrir acontecimientos vitales o estresores crónicos”* (p.31). Si se admite que el estrés es una realidad en la vida de nuestros niños, la forma de hacer frente a éste, debe considerarse como un aspecto clave en el estudio de la adaptación, la salud y la educación infantil, ya que de acuerdo con Morales (2008) poseer habilidades de afrontamiento es una garantía de vida saludable y de calidad de vida.

El tema del afrontamiento Infantil, reporta investigación reciente y cobra cada vez más importancia para las instituciones encargadas de atender a los niños y niñas y para la misma sociedad. Se requiere reflexión y estructuración de acciones dirigidas a conocer, comprender y potenciar el uso de diversas estrategias de afrontamiento, teniendo en cuenta que *“...los ambientes de los niños, son muy diferentes a los de los adultos, particularmente porque los niños tienen menos control de las circunstancias. Los niños están limitados por restricciones reales”*...*“Estos aspectos del desarrollo y del ambiente, pueden limitar las respuestas de afrontamiento que son capaces de hacer”* (Fields y Printz, 1997: 938), además porque las respuestas de los niños son diferentes de las de los adultos.

De esta manera se constituye la escuela en un escenario primordial para motivar y liderar dicha reflexión y puesta en marcha de planes para que los niños y niñas puedan generar recursos y estrategias para hacer frente al estrés que la vida les plantea, convirtiendo la educación en una real posibilidad de resolver los problemas de la vida.

La escuela debe entonces, asumir este liderazgo, pues ha sido identificada como uno de los ambientes de la vida del niño, entre los que mayor estrés produce, debido a las exigencias académicas, las evaluaciones, las relaciones entre pares y las expectativas de los niños respecto a sus logros y respecto también a las expectativas de los padres y/o de la comunidad educativa; aspectos que la investigación ha precisado, al definir que existe una asociación positiva entre el afrontamiento productivo y la adaptación y éxito escolar (Morales, 2010; MacCann, 2011) y el uso de estrategias de apoyo social y el logro académico (Massone, 2007).

METODO

Participantes.

Este estudio se realizó tomando como población a 63 estudiantes (31 niños y 32 niñas) con edades comprendidas entre 9 y 11 años de edad, del colegio José Max León, institución educativa de carácter privado, de estrato socioeconómico medio, ubicada en la ciudad de Bogotá. La selección de la muestra, se realizó a través de un muestreo no probabilístico dirigido consecuentemente con los

intereses de la investigación (Hernández-Sampieri et al., 2010), en la que se contó con participantes voluntarios de la institución educativa, que cumplieran con los criterios previamente definidos por los investigadores

Instrumentos.

Test de Emparejamiento de Figuras Conocidas (MFF-20). Este instrumento es la adaptación española realizada por Buela-Casal et al (2001) de la versión del *Matching Familiar Figure Test* realizada por Cairns y Cammock a finales de los 70's, como respuesta a los problemas de confiabilidad de la versión original del mismo realizada por Kagan y sus colaboradores a inicios de los 60's. Este test que cuenta con una fiabilidad de $\alpha = 0.8$, está constituido por 22 ítems, dos de los cuales son de práctica, mientras que los veinte restantes son de medida. En cada ítem se presenta al sujeto un dibujo modelo, acompañado de seis dibujos bastante parecidos a éste entre los cuales se encuentra una réplica exacta del mismo.

La tarea del sujeto consiste en identificar la figura exacta. En caso de que el sujeto no responda de manera acertada, se le hará saber y se le alentará a que siga buscando la respuesta correcta (lo cual podría tomarle un máximo de 6 intentos), una vez registrado el tiempo que le tomó hacer su primera elección y el número de errores que antecedieron a la respuesta correcta, se continúa con el siguiente ítem.

Al finalizar la prueba, se registra en el formato diseñado para ello el número total de errores y el tiempo medio de latencia de respuesta. Una vez obtenidos los datos y tras su normalización, se podrá clasificar a los sujetos en lentos-inexactos: los que se encuentran por encima de la media de latencias de errores; lentos exactos o reflexivos: los que están por encima de la media de latencias y por debajo de la de errores; rápidos-inexactos o impulsivos: los que están por debajo de la media de latencias y por encima de la de errores; rápidos exactos: los que están por debajo de la media de latencia, al igual que de la de errores.

Estrategias de Afrontamiento Para Niños (EAN). Construido por Morales-Rodríguez (2012) es un instrumento autoinformado que evalúa estrategias de afrontamiento ante cuatro situaciones presentadas en los contextos, familiar, la salud, las tareas escolares, las relaciones sociales. Esta escala Likert de tres puntos (nunca, algunas veces y muchas veces), que cuenta con una fiabilidad de $\alpha = 0.85$, está compuesta por 35 ítems que evalúan nueve estrategias de afrontamiento diferentes en cada situación presentada, distinguiendo entre afrontamiento centrado en el problema: solución activa, comunicar el problema a otros, búsqueda de información y guía, y actitud positiva; afrontamiento improductivo:

indiferencia, conducta agresiva, reservarse el problema para si mismo, evitación cognitiva y evitación conductual.

Esta prueba arroja puntuaciones referentes a nueve estrategias de afrontamiento de problemas en los contextos mencionados y además se pueden obtener dos puntuaciones globales correspondientes a afrontamiento centrado en el problema y afrontamiento improductivo.

Procedimiento.

Previo consentimiento informado, se procedió a la aplicación de los instrumentos en forma individual para el MFF-20, y la prueba grupal para la escala EAN,, contando con la colaboración de los docentes de aula, atendiendo a las instrucciones de aplicación y las correspondientes recomendaciones de cada uno.

Una vez se realizó la aplicación de las pruebas, se procedió a la sistematización de los datos para establecer las correlaciones correspondientes, atendiendo a las herramientas estadísticas previstas.

Los datos fueron analizados mediante el paquete estadístico SPSS. Para el análisis del estilo cognitivo se tomó como referencia la puntuación media de la totalidad de la muestra tanto en errores como en latencias. Aquellos participantes que obtenían una puntuación superior a la media en errores e inferior a la media en latencias, eran considerados impulsivos, los que obtenían una puntuación inferior a la media en errores y superior a la media en latencias, eran considerados reflexivos, aquellos que obtenían una puntuación superior a la media, tanto en errores como en latencias, se consideraron lentos-inexactos y los que se encontraban por debajo de la media en errores y latencias, se consideraron rápidos-exactos. Una vez clasificados, se procedió a realizar la estadística descriptiva, de la variable estilos cognitivos, estableciendo la distribución de frecuencias por género y edad.

Para la identificación de las estrategias de afrontamiento empleadas por los estudiantes, se realizaron análisis de varianza de una vía (ANOVA de una vía Kruskal – Wallis) con pruebas Post-Hoc (método de Dunn's) para la muestra total, el género y la edad.

Por último, para determinar la relación entre los estilos cognitivos y las estrategias de afrontamiento, se llevó a cabo un análisis no paramétrico, utilizando el coeficiente de correlación de Spearman, el cual es una medida de relación lineal entre dos variables, en donde valores próximos a 1; indican una correlación fuerte y positiva, valores próximos a -1; indican una correlación fuerte y negativa y valores cercanos a cero indican que no hay correlación lineal.

RESULTADOS

Caracterización de los estilos cognitivos.

De todos los niños y niñas participantes del estudio, 22 tienen estilo cognitivo reflexivo, es decir, el 34,92% de los participantes; 19 niños y niñas, el 30,15% presenta un estilo cognitivo impulsivo; 16 participantes, correspondiente al 25,39% pertenecen al grupo de los rápidos-exactos y 6 es decir el 9,52% de la muestra fueron clasificados en el grupo de lentos-inexactos (Tabla 1).

Tabla 1.

Estilo cognitivo de la totalidad de la muestra

		Errores	
		Pocos	Muchos
Latencia	Baja	16	19
	Alta	22	6

El estilo cognitivo predominante en la muestra es el reflexivo, sin embargo, cuando se observa la distribución de los mismos teniendo en cuenta la variable género (Tabla 2), se evidencia que en las niñas el estilo cognitivo predominante es el rápido-exacto (41,94%), seguido por el reflexivo (29,03%). En tercer lugar se encuentran las niñas con estilo cognitivo Impulsivo (25,81%) y finalmente, aquellas con estilo cognitivo lento-inexacto (3,23%).

En el caso de los niños, el estilo cognitivo que predomina es el reflexivo (40,63%), seguido por el impulsivo (34,38%) y el lento-inexacto (15,63%), seguidamente se ubican los niños del estilo rápido-exacto (9,38%) como el grupo con menor frecuencia en ésta población.

Tabla 2.

Estilos cognitivos según género y edad

	Impulsivo		Lentos- Inexactos		Reflexivos		Rápidos-exactos	
	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino
9 años	3	3	1	2	4	2	4	1
10 años	4	2	0	2	3	7	6	2
11 años	1	6	0	1	2	4	3	0

Total	8	11	1	5	9	13	13	3
-------	---	----	---	---	---	----	----	---

En cuanto a la distribución de los estilos cognitivos según la edad, se aprecia que a los 9 años los estilos impulsivo (30%) y reflexivo (30%) predominan, seguidamente el estilo rápido-exacto (25%), y luego el estilo lento-inexacto (12%). En el grupo de los 10 años, la tendencia predominante del estilo reflexivo (38%) se mantiene, pero ésta vez el estilo rápido-exacto (31%) se ubica en segundo lugar, el impulsivo (23%) en tercer lugar y después el estilo lento-inexacto (8%). Finalmente, en el último grupo de edad estudiado (11 años) la impulsividad cognitiva es predominante (41%), seguida por la reflexividad (35%) y continuando con el estilo rápido-exacto (18%) y lento-inexacto en tercer y último lugar respectivamente.

Descripción de las Estrategias de afrontamiento.

Al realizar la caracterización de las estrategias de afrontamiento (Tabla 3) se halló que para esta muestra, las estrategias con mayor frecuencia de uso, son Actitud Positiva, Solución Activa, Comunicar el problema a otros y Búsqueda de información y guía; todas ellas pertenecientes al estilo de afrontamiento centrado en el problema, es decir estrategias dirigidas a solucionar el problema de forma activa.

Las estrategias de afrontamiento que hacen parte del estilo de afrontamiento improductivo, es decir, aquellas que no causan la solución del problema, son de menor uso en la muestra siendo la Indiferencia la estrategia de menor predominio, seguida por la Evitación Cognitiva, o evitar pensar en el problema, la Conducta Agresiva, la Evitación Conductual o la no generación de acciones frente al mismo de y finalmente la estrategia de Reservarse el problema para sí mismo o no compartirlo con nadie.

Tabla 3.

Medias de uso de las estrategias de afrontamiento de la población.

Estrategia	Total Media	Niñas Media	Niños Media	9 años Media	10 años Media	11 años Media
Solución Activa	8,98	8,90	9,06	9	8,65	9,47
Comunicar el problema a otros	7,98	7,71	8,25	8,35	7,96	7,59
Búsqueda de información y guía	7,71	7,84	7,59	8,45	7,15	7,71
Actitud positiva	9,57	9,32	9,81	9,50	9,42	9,88
Afrontamiento Centrado en el Problema	34,25	33,77	34,72	35,30	33,19	34,65
Indiferencia	5,05	4,97	5,13	5,50	4,92	4,71
Conducta agresiva	5,44	5,26	5,63	5,15	5,65	5,47
Reservarse el problema para sí mismo	7,41	7,71	7,13	7,85	7,31	7,06

Evitación cognitiva	5,35	5,52	5,19	5,65	5,31	5,06
Evitación conductual	7,30	7,68	6,94	6,90	7,54	7,41
Afrontamiento Improductivo	30,56	31,13	30,00	31,05	30,73	29,71

Al hacer la discriminación por edad se observa, que al igual que en el resultado de la muestra general, las estrategias de mayor uso son aquellas que corresponden al estilo de afrontamiento de Centrado en el Problema. A los 9 años la estrategia de Actitud positiva es la mayormente utilizada y la conducta agresiva la que menos emplean. A los 10 años, la Actitud positiva sigue siendo la de mayor uso, pero la indiferencia es la menormente empleada, conservándose ésta tendencia en el grupo de los 11 años.

La discriminación de las estrategias de acuerdo al género en los participantes de la muestra, indica que la estrategia de mayor uso tanto para niños como para niñas, es la Actitud Positiva, seguida por la Solución activa de problemas; en las niñas, en tercer lugar (según frecuencia de uso) se ubica la búsqueda de información y guía y en cuarto lugar el comunicar el problema a otros. En los niños, el tercer lugar lo ocupa la estrategia de comunicar el problema a otros y el cuarto, la búsqueda de información y guía, siendo éstas estrategias parte del estilo de afrontamiento centrado en el problema.

Respecto a las estrategias que conforman el estilo de afrontamiento improductivo, se observa que tanto las niñas como los niños utilizan mayormente la estrategia de Reservarse el problema para sí mismo, seguida por la evitación conductual. En tercer lugar para las niñas se encuentra la evitación cognitiva, seguida de la conducta agresiva y por último como estrategia de afrontamiento de menor uso se encuentra la indiferencia. Para los niños, en tercer lugar se encuentra el uso de la conducta agresiva, seguida por la evitación cognitiva y al igual que en las niñas, la estrategia de afrontamiento de menor uso es la indiferencia.

Relación entre estilos cognitivos y estrategias de afrontamiento

En la tabla 4 se presenta los resultados del coeficiente de correlación Spearman entre el estilo cognitivo y las estrategias de afrontamiento.

Tabla 4.

Correlaciones estilo cognitivo y estrategias de afrontamiento

Muestra Total (N = 63)		Grupo Rápidos-Exactos (N = 16)		Impulsivos (N=19)	
Errores	Latencias	Errores	Latencias	Errores	Latencias

Comentar el problema a otros	-	-	-	-	-0,670	-
Búsqueda de información y guía	-	-	-	-	0,002	-
Afrontamiento Centrado en el problema	-	-	-	-	-0,549	-
Indiferencia	-	-	-	-	0.015	-
Evitación cognitiva	-	0,298	-	0,570	-	-
Evitación conductual	-	0,0177	-	0,021	-	-
Afrontamiento Improductivo	-	0,295	-	0,508	-	-
	-	0,0193	-	0,045	-	-
	-	0,307	-	0,560	-	-
	-	0,0146	-	0,024	-	-

Al revisar las relaciones entre el Estilo Cognitivo y las Estrategias de Afrontamiento, se identifica que existen relaciones significativas, es decir de carácter positivo entre las latencias y el estilo de afrontamiento improductivo. Es decir, en niños y niñas que presentan latencias más largas, se da mayor uso de estrategias de afrontamiento improductivo, específicamente las referentes a la evitación cognitiva y conductual.

Al establecer las correlaciones discriminando por estilo cognitivo, se halló que en el grupo de los participantes rápidos-exactos existen relaciones significativas de carácter positivo entre los periodos de latencia y el uso de estrategias de tipo improductivo. Es decir, al igual que como ocurre con la muestra total, al aumentar las latencias, aumenta también el uso de estrategias de tipo improductivo, agregando a la evitación cognitiva y la conductual, la estrategia de afrontamiento de indiferencia.

Dentro del grupo de los participantes impulsivos, se encontraron relaciones significativas de carácter negativo entre los errores y el uso de estrategias centradas en el problema. Lo cual significa, que en éste grupo a medida que los errores disminuyen, el uso de estrategias centradas en el problema aumenta, específicamente en el uso de las estrategias de comentar el problema a otros y búsqueda de información y guía.

En los grupos reflexivos y lentos-inexactos no se encontraron relaciones significativas entre el estilo cognitivo y el uso de estrategias de afrontamiento.

DISCUSIÓN

El propósito de éste estudio fue determinar la relación entre los estilos cognitivos en la dimensión reflexividad- impulsividad y las estrategias de afrontamiento utilizadas por los niños y las niñas de 9 a 11 años de edad de una Institución Educativa del sector privado de la ciudad de Bogotá.

Los hallazgos de este estudio evidencian que en la muestra el estilo cognitivo predominante es el reflexivo, es decir aquellos niños y niñas que ante tareas cognitivas con alto nivel de incertidumbre responden cometiendo muy pocos errores, pero utilizando un tiempo prolongado, hallazgo que concuerda con lo encontrado por Cifuentes (2012) en población colombiana de similar edad y que junto con el estilo cognitivo impulsivo, representan cerca del 65% del total de la muestra, así mismo lo hallado en niños mexicanos (Resendiz & Fox, 1984) y en niños americanos (Messer, 1976).

Además, se confirma en este estudio, lo hallado en anteriores investigaciones (Palacios, 1982; Buela-Casal, et al. 2001) acerca del porcentaje cercano al 30% (34,91% en éste caso) que constituyen los eficientes e ineficientes y por lo que se rescata la inclusión de dichos grupos en el estudio de la dimensión impulsividad-reflexividad de los estilos cognitivos.

Tal como lo afirma Buela-Casal (2003) los niños y niñas con la edad, tienden a incrementar las latencias y disminuir los errores, es decir a incrementar la reflexividad. En los niños de la muestra del presente estudio el incremento se observa en el paso de los 9 a los 10 años, en donde el porcentaje de reflexividad aumenta en un 8%; y al comparar los niños de 9 años con los de 11, se observa un incremento del 5% en los sujetos reflexivos.

Las diferencias entre género y edad son mínimas lo que soporta la idea (Buela-Casal, et al. 2000; Buela-Casal, 2003) que las diferencias entre los impulsivos y reflexivos se evidencian dependiendo de la estrategia de aproximación hacia el problema usada por unos y otros, más que de su edad cronológica o género.

Para el caso de las estrategias que utilizan los niños para afrontar el estrés producido en los cuatro contextos evaluados por la prueba, se halló una alta frecuencia de uso de estrategias centradas en el problema de acuerdo con lo hallado por Romero y Palacio (2009) en población Colombiana y Seiffge-Krenke et al., (2009) en el contexto internacional lo que sugiere que los niños de nuestra muestra tienen una mayor inclinación a hacer esfuerzos por afrontar las situaciones de estrés cotidiano que se les presentan, más que a dejarse vencer por éstas. Éste tipo de estrategias han sido positivamente relacionadas con la competencia académica y social (Morales, 2008), por lo que resultan mayormente adaptativas en el contexto escolar. Así, la actitud positiva y la solución activa constituyen las estrategias más usadas por dicha muestra, éstas últimas en concordancia con lo planteado por Band y Weiz (1990) quienes aseguran que los niños pequeños utilizan más estrategias de manejo objetivo del estresor.

Al observar el uso de estrategias de afrontamiento entre géneros, se evidencia una pequeña diferencia en la frecuencia de uso de las mismas, lo que soporta los hallazgos de investigaciones previas (Donaldson et al., 2000) acerca de la variación no significativa de ésta entre géneros. Sin embargo,

cuando se analizaron por separado los grupos de estrategias (Centradas en el problema e Improductivas) se halló que contrario a lo propuesto por Morales (2012b), en cuanto a las estrategias centradas en el problema, la ligera mayor puntuación la obtuvieron los niños, quienes puntúan por encima de las niñas en tres de las cuatro estrategias que componen dicho grupo y son superados por éstas, únicamente en la estrategia de búsqueda de información y guía, congruente con anteriores investigaciones (Dise-Lewis, 1988; Hampel & Petermann, 2005; Romero & Palacio, 2009), realizadas con adolescentes que sugieren, el uso predominante de estrategias de soporte social por parte del género femenino.

En el caso de las estrategias de tipo improductivo, se halló una ligera mayor puntuación en las niñas, consistente con los hallazgos de Hampel y Petermann (2005). Igualmente al hacer la comparación estrategia por estrategia, los niños solo puntuaron más alto que las niñas en dos de éstas (indiferencia y conducta agresiva) y no en todas, en contraste con lo hallado por Morales (2012b), pero en concordancia con otros estudios (Wilson & Ryan-Wenger, 1995; Hampel y Petermann, 2005) que sugieren la inclinación masculina hacia dichas estrategias.

El análisis en función de la edad de las estrategias de afrontamiento arrojó que en cuanto a las estrategias de tipo centrado en el problema no hay mayor variación entre las edades, lo que confirma hallazgos anteriores acerca de la estabilidad en la resolución de problemas en la infancia tardía (Donaldson et al., 2000; Hampel y Petermann, 2005). En el caso de las estrategias de tipo improductivo, se observa una pequeña disminución en el uso de éstas a medida que aumenta la edad, contrario a lo reportado en estudios previos (Hampel y Peterman, 2005; Seiffge-Krenke, 2009), en los cuales estas presentan un aumento, debido a la proximidad de la adolescencia que ha sido tradicionalmente asociada con un incremento de los estresores a los que están expuestos los sujetos.

Teniendo en cuenta que el estilo cognitivo en la dimensión reflexividad-impulsividad hace referencia a la interacción entre los periodos de respuesta (latencia) y la precisión o imprecisión de éstas (errores), los hallazgos de la correlación Spearman confirman la hipótesis nula, la cual establece que el estilo cognitivo en la dimensión reflexividad-impulsividad, no se relaciona significativamente con el uso de determinadas estrategias de afrontamiento, contrario a la relación hallada por Woodward, J. y Kalyan-Masih (1990), quienes encontraron una relación importante entre los estilos cognitivos y las estrategias de afrontamiento. Sin embargo, es importante tener en cuenta que aunque este estudio relaciona las dos variables principales que contempla el presente, los dos difieren en aspectos fundamentales como la dimensión del estilo cognitivo contemplada (Reflexividad-impulsividad vs. dependencia-independencia), la edad de los participantes (Segunda infancia vs. Adolescencia), la procedencia de los participantes (urbana vs. rural) y el género (mixto vs. Femenino), lo cual puede explicar la divergencia de los resultados.

La falta de correlación entre las estrategias de afrontamiento y los estilos cognitivos en la dimensión reflexividad-impulsividad, podría encontrar una parcial explicación en el hecho de que el tratamiento estadístico de los datos, se dio para los errores y las latencias de forma independiente y no en la interacción de los mismos, desde una perspectiva intra-psíquica de la personalidad (Block et al., 1975), más que en un enfoque basado en la cognición (Carretero-Dios, et al., 2009), lo cual según Servera, (1992, citado en Carretero-Dios, et al., 2009) no obedece a la naturaleza original de la dimensión.

Además, es preciso recordar que el afrontamiento depende de las características del niño pero también de las características de la situación y el contexto en donde ésta se presenta (Morales, 2008), así que responde a un patrón inconstante y situacional. Por el contrario, los estilos cognitivos aunque al igual que las estrategias, se pueden considerar un dominio predominantemente cognitivo y que depende de las características propias del individuo y del contexto, se presentan de modo más estable y constante, lo que podría constituirse en otra posible explicación para la ausencia de correlación entre las dos variables de estudio.

No obstante la falta de correlación absoluta de las dos variables, se hallaron relaciones significativas de uno u otro de los componentes del estilo (latencias y errores) y el uso de determinadas estrategias de afrontamiento.

Si se parte de la primera definición dada por Kagan (1965, citado en Fernández, 2006), en donde el criterio principal para determinar la reflexividad-impulsividad eran las latencias, se podría decir que dados los hallazgos de este estudio en donde se encontró una relación significativa entre los periodos de latencia y el uso de estrategias de tipo improductivo, mayores niveles de reflexividad (al contrario de lo que se podría pensar), no promoverían el uso de estrategias de afrontamiento centradas en el problema. Sin embargo, dada la reevaluación del concepto reflexividad-impulsividad hecha por el mismo Kagan (1978, citado en García, 1989), las latencias largas no son *per se* indicadoras de reflexividad y en ésta población en específico, las latencias largas van en detrimento del uso de estrategias de afrontamiento dirigidas a abordar y solucionar directamente el problema y favorecen principalmente las estrategias de evitación, en concordancia con lo planteado por Messer (1976), quien plantea que un aumento en las latencias no se relaciona con una más efectiva solución de problemas.

En el caso del componente errores del MFF-20, se halló una correlación negativa entre éstos y el afrontamiento centrado en el problema en el grupo de los impulsivos, en concordancia a lo sugerido por Block et al. (1975), quien aseguró que el comportamiento interpersonal y otros aspectos del funcionamiento de la personalidad como el estrés y la frustración están asociados con la precisión o imprecisión. Así, a medida que los sujetos de este grupo se hacen más eficientes, su afrontamiento se hace más productivo, lo cual ha sido planteado por Block et al. (1975) como una característica de los

sujetos con mayores niveles de precisión, quienes tienden a responder mejor a las demandas del contexto social, sin sentirse desbordados.

Es necesario precisar que se hallaron relaciones significativas entre las estrategias de afrontamiento y uno u otro componente del estilo cognitivo, en la muestra total y dentro de los grupos de los sujetos rápidos (exactos e inexactos) y no en los lentos y, que en general las relaciones se hallaron mayormente en lo que tiene que ver con latencias y menos con los errores, lo cual podría sugerir que el uso de un tipo u otro de estrategias tiene que ver especialmente con la velocidad, más que con la precisión, tendencia opuesta a la relación que muestra la reflexividad-impulsividad, con dimensiones de la personalidad (Block et al., 1975).

Es importante que los anteriores resultados sean leídos teniendo en cuenta las limitaciones con las que contó el presente estudio. Dentro de éstas se encuentran: el reducido tamaño y falta de homogeneidad de la muestra en cuanto a sus estilo cognitivo, el uso de instrumentos sin validación en población colombiana y finalmente, la falta de precisión conceptual y metodológica de la dimensión reflexividad-impulsividad, pues, tal como lo plantea Servera, (1992, citado en Buela-Casal, et al., 2001), aún no se cuenta con un marco teórico determinado, en donde se puedan agrupar la gran cantidad de datos empíricos que se tienen sobre la dimensión planteada, datos que en su mayoría son contradictorios y no concluyentes.

Así, dados los hallazgos proporcionados por el presente estudio acerca de los estilos cognitivos en la dimensión reflexividad-impulsividad, las estrategias de afrontamiento y la forma en cómo interactúan estas dos variables se propone desde el punto de vista metodológica: realizar la estandarización y validación del instrumento MFF-20 para la población Colombiana, de manera que se pueda determinar la validez y vigencia del constructo para nuestro contexto; realizar la caracterización de las estrategias de afrontamiento en población Colombiana a través de estudio longitudinales que permita identificar tendencias que de su uso presenten los niños de nuestro país y replicar el estudio teniendo en cuenta las limitaciones del presente, de manera que se puedan validar los hallazgos aquí presentados.

En el mismo sentido pero desde el punto de vista práctico, se plantea la necesidad de generar iniciativas dentro del aula, tendientes a encausar y potenciar los modos en los que los niños hacen frente a la realidad en los diferentes contextos en los que se desarrolla, pues el papel de la educación debe trascender las paredes del salón de clase, hacia la realidad, hacia la vida misma.

BIBLIOGRAFÍA

- Band, E. & Weiz, J. (1990). Developmental differences in primary and secondary control coping and adjustment to juvenile diabetes. *Journal of Clinical Child Psychology*, 19(2), 150-158. (Traducido por los autores)
- Block, J., Block, J.H. & Harrington, D. (1975). Comment on the Kagan-Messer reply. *Developmental Psychology*, 11, 249-252. (Traducido por los autores)
- Buela-Casal, G. (2001). Consistencia Longitudinal de la Reflexividad-Impulsividad Evaluada por el Matching Familiar Figures Test-20. *Clínica y Salud*, 12, 51-70.
- Buela-Casal, G. Carretero-Dios, H. & De los Santos-Roig, M. (2001). La reflexividad-impulsividad como una dimensión continua: Validación del sistema de clasificación de Salkind y Wright (1977). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 33 (2), 149-157.
- Buela-Casal, G., De los Santos-Roig, M., Carretero, D. & Bermúdez M. (2000). Reflexividad-impulsividad en niños españoles y estadounidenses: un estudio transcultural. *Clinica y Salud*, (11) 1, 15-33.
- Buela-Casal, G., De los Santos-Roig, M., Carretero, D. & Bermúdez M. (2003). Psychometric properties of a Spanish adaptation of the matching familiar figure test (MFFT-20). *European Journal of Psychological Assessment* (19) 2, 151-159. (Traducida por los autores)
- Carretero-Dios, H., De los Santos-Roig, M., Buela-Casal, G. (2009). Theoretical validity of the reflection-impulsivity: A study with personality. *International Journal of Psychological Research* (2) 1, 6-15. (Traducido por los autores)
- Cifuentes, C. (2012). *Caracterización de los estilos cognitivos de estudiantes de básica primaria de dos instituciones educativas de la comuna 8 de la ciudad de Manizales*. Tesis de maestría no publicada. Universidad de Manizales, Caldas, Colombia.
- Dise-Lewis, J. (1988). The life events and coping inventory: an assessment of stress in children. *Psychosomatic Medicine*, 50, 484-499. (Traducido por los autores)
- Donaldson, D., Prinstein, M., Danovsky, M. & Spirito, A. (2000). Patterns of children's coping with life stress: Implications for clinicians. *American Journal of Orthopsychiatry*, 70(3), 351-359. (Traducido por los autores)
- Fernández-Millán, J. M. (2006) *Análisis de la Relación entre la Reflexividad-impulsividad y la Hiperactividad*. Disertación doctoral no publicada. Universidad de Granada, Granada, España. Recuperado el 16 de Enero de 2013, de <http://libro.ugr.es/bitstream/10481/1324/1/16447748.pdf>
- Fields, L. & Prinz, R. (1997). Coping and adjustment during childhood and adolescence. *Clinical Psychology Review*, 17 (8), 937-976. (Traducido por los autores)
- Gargallo, B. (1993). ¿Es posible modificar la impulsividad en el aula? Programa de acción educativa. *Revista de Educación*, 301, 245-268.

- Gargallo, B. (1996). Estilos cognitivos: reflexividad-impulsividad. Su modificación en el aula. *Educación en Valores: educación para el desarrollo personal y social de la infancia y adolescencia*. 97-120.
- García, J. (1989). *Los estilos cognitivos y su medida: estudios sobre la dimensión dependencia-independencia de campo*. Madrid, España: Centro de Publicaciones del Ministerio de Salud y Ciencia.
- Hampel, P. & Petterman, F. (2005). Age and gender effects on coping in children and adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(2), 73-83. (Traducido por los autores)
- Hederich, C., & Camargo, A. (1999). *Estilos cognitivos en Colombia*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Hernández, R., Fernández-Collado, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D. F., México: Mc.Graw-Hill.
- Kagan, J. (1966). Reflection-Impulsivity the generality and dynamics of conceptual tempo. *Journal of Abnormal Psychology*, 71 (1), 17-24. (Traducido por los autores)
- Kagan, J., Pearson, L. & Welch, L. (1966). Conceptual impulsivity and inductive reasoning. *Child Development*, 37(3), 583-594. (Traducido por los autores)
- Kagan, J. & Kogan, N. (1970). Individual Variation in Cognitive Processes. En Mussen, P.H. (ed). *Csrmkhael's. Manual Children Psychology* (vol. 1). New York: Wiley. (Traducido por los autores)
- Kamii, C., (1982). *La autonomía como finalidad de la educación*. Chicago: Universidad de Illinois.
- MacCann, Carolyn, Fogarty, G., Zeidner, M. & Roberts, R. (2011). Coping mediates the relationship between emotional intelligence (EI) and academic achievement. *Contemporary Educational Psychology* 36, 60-70. (Traducido por los autores)
- Massone, A. & Gonzáles, G. (2007). Estrategias de afrontamiento (coping) y su relación con el logro académico en matemática y lengua en adolescentes de noveno año en educación general básica. *Revista Iberoamericana de Educación ISSN 1681-5653*.
- Messer, S. (1976). Reflection-impulsivity: a review. *Psychological Bulletin*, 83(6), 1026-1052
- Morales, F. (2008). *Evaluación del afrontamiento infantil: estudio inicial de las propiedades de un instrumento*. Disertación doctoral no publicada. Universidad de Malaga, Málaga, España. Recuperado el 30 de Marzo de 2013 de <http://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/2675>
- Morales, F. & Trianes, M.V. (2010). Estrategias de afrontamiento e inadaptación en niños y adolescentes. *European Journal of Education and Psychology*, 3 (2), 275-286.
- Morales, F., Trianes, M.V., Blanca, M., Miranda, J., Escobar, M. & Fernández-Baena, F. (2012a). Escala de afrontamiento para niños (EAN): propiedades psicométricas. *Anales de Psicología*, 28(2), 475-483.

- Morales, F., Trianes, M.V. & Miranda, J. (2012b). Diferencias por sexo y edad en afrontamiento infantil del estrés cotidiano. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(26), 95-110.
- Resendiz, P. & Fox, R. (1984). Reflection-impulsivity in Mexican children: cross-cultural relationships. *The Journal of General Psychology*, 112(3), 285-290 (Traducido por los autores)
- Romero, F. & Palacio, J. (2009). Características de los estilos de afrontamiento en jóvenes estudiantes de secundaria. *Informes Psicológicos*, 11 (13), 65-87.
- Seiffge-Krenke, I., Aunola, K. & Jari-Erik, N. (2009). Changes in stress perception and coping during adolescence: The role of situational and personal factors. *Child Development*, 80(1), 259-279. (Traducido por los autores)
- Trianes, M. V. (2002). *Estrés en la Infancia. Su prevención y tratamiento*. Madrid, España: Narcea.
- Trianes, M. V., Blanca M., Fernández-Baena F., Escobar M., Maldonado E., (2012) Evaluación del estrés Cotidiano en la Infancia. *Papeles del psicólogo*, Vol. 33 (1), 30-35
- Unesco (2007). *Segunda Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación*. PRELAC II. Buenos Aires. Marzo 29 y 30. Recuperado el 4 de Julio de 2013 del sitio web de la UNESCO <http://www.unesco.org/new/es>.
- Woodward, J. & Kalyan-Masih, V. (1990). Loneliness, coping strategies and cognitive styles of the gifted rural adolescent. *Adolecense* 25, 977-988.