

HABILIDADES ADAPTATIVAS Y ESTILOS COGNITIVOS DE NIÑOS Y NIÑAS DIAGNOSTICADOS CON TDAH

Doris Millán Restrepo

RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de una investigación realizada con el propósito de establecer la relación entre los estilos cognitivos en la dimensión reflexividad- impulsividad y las habilidades adaptativas. La muestra del estudio fue conformada por 38 niños y niñas con TDAH con edades comprendidas entre los 8 y 10 años de edad, de una institución educativa de carácter privado de la ciudad de Popayán. ¹

Para evaluar los estilos cognitivos en la dimensión reflexividad-impulsividad se aplicó la MFF20 (Buela, et al 2001) a los niños y niñas que participaron en el estudio, y la Escala Multidimensional de la Conducta de Reynolds y Kamphaus (en Pineda, Kamphaus, Mora, 1999), se les administro a los padres de familia para medir las habilidades adaptativas. Los resultados

¹ El artículo es el resultado de la investigación titulada: Estilos cognitivos y habilidades adaptativas en niños y niñas diagnosticados con TDAH de una institución educativa de la ciudad de Popayán. La investigación se inscribe en la línea de investigación Actores y escenarios del desarrollo infantil en el contexto educativo y su macroproyecto. Perspectivas emergentes del desarrollo infantil en el contexto educativo. Una mirada desde la potencialidad, del programa de Psicología de la Universidad de Manizales.

Psicóloga. Aspirante a Magíster en Desarrollo infantil. Docente de la cátedra de psicología del desarrollo I, Fundación Universitaria de Popayán, Departamento Cauca. Correo electrónico: E-mail: restrepo5mil@hotmail.com.

La sigla EMC, hace referencia a la Escala Multidimensional de la Conducta. MMF20, Prueba de emparejamiento perceptivo Y TDAH, trastorno deficitario de atención con-hiperactividad

sugieren una correlación positiva entre las habilidades adaptativas y los estilos cognitivos, lo cual atribuye a las habilidades adaptativas un orden de importancia en su potencialización y reconocimiento, privilegiando el desarrollo de un estilo cognitivo reflexivo. Además, los resultados también indican que la presencia de habilidades adaptativas en percentiles altos en los niños actúan como factores protectores frente a las dificultades de orden clínico. Aportes investigativos que pueden considerarse el inicio de nuevos estudios que involucren diferentes poblaciones donde las variables estén sujetas al reconocimiento del estilo cognitivo en el aula de clase, las habilidades adaptativas y TDAH.

PALABRAS CLAVES: Estilos cognitivos, reflexividad, impulsividad, Habilidades adaptativas, adaptabilidad, habilidades sociales, TDAH, desarrollo infantil.

ADAPTIVE SKILLS AND COGNITIVE STYLES OF CHILDREN DIAGNOSED WITH ADHD

ABSTRACT

This article presents the results of an investigation in order to establish the relationship between cognitive styles and impulsivity reflexivity dimension adaptive skills. The study sample was composed of 38 boys and girls between 8 and 10 years old, a private educational institution in the city of Popayan.

To assess cognitive styles on the impulsivity-reflectivity dimension MFF20 applied (Buela, et al 2002) to children who participated in the study, and the Multidimensional Scale of

Conduct Reynolds and Kamphaus (1992), they administered to parents to measure adaptive skills. The results suggest a positive correlation between adaptive skills and cognitive styles, which attributed to the adaptive skills in order of importance in its potentiation and recognition, favoring the development of a reflective cognitive style. Furthermore, the results also indicate that the presence of adaptive skills in high percentiles in children act as protective factors against the difficulties of clinical order. Research contributions can be considered the beginning of new studies involving different populations where the variables are subject to recognition of cognitive style in the classroom, adaptive skills and ADHD.

KEYWORDS: Cognitive styles, reflectivity, impulsivity, adaptive skills, adaptability, social skills, ADHD, child development.

INTRODUCCIÓN

Los estilos cognitivos en la dimensión reflexividad impulsividad se caracterizan por la capacidad que tiene un niño de seleccionar los estímulos del entorno, ya sea de una forma rápida con mayor número de errores o, por el contrario, de una manera pausada con menor número de errores. El estilo cognitivo impulsivo está caracterizado por la rapidez, inexactitud, pobreza en los procesos de percepción y en el análisis de la información; mientras que el reflexivo, requiere control de impulsos, comprobación de hipótesis y análisis sistemático.

Según los resultados de diferentes estudios, los niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) suelen presentar mayor impulsividad, reflejado en un tiempo de latencia más bajo y mayor número de errores en la prueba de emparejamiento de figuras conocidas (MFFT-20) (Buela, De los Santos y Carretero, 2001; López, 2002; López et al., 2003; López et al., 2010c).

Por su parte, las habilidades adaptativas (adaptabilidad y habilidades sociales) son definidas por (Reynolds y Kamphaus (1992) como aquellas habilidades positivas y/o deseables que actúan como factores de protección frente a ciertas dificultades de orden clínico que un niño pueda presentar. Tal vez su identificación, comprensión teórica y profundización permitirá a la comunidad educativa y sociedad, reflexivizar la temática, integrar nuevos conceptos e iniciar su potencialización en el proceso de desarrollo.

En este sentido, las habilidades adaptativas son introducidas como un segundo componente de la Escala Multidimensional de la Conducta (EMC) del cuestionario de padres, además de los componentes clínicos que han sido revisados a nivel investigativo tomando la EMC, sin hacer una revisión exhaustiva sobre las habilidades adaptativas en relación con los estilos cognitivos en poblaciones que también presentaron diagnóstico previo o características de déficit atencional con hiperactividad (TDAH), componente clínico que también se evalúa a través de este instrumento, razón por la cual es necesario tomar el cuestionario de padres para revisar las puntuaciones de los componentes clínicos y su relación con las habilidades adaptativas y los estilos cognitivos en la dimensión reflexividad impulsividad de la población de estudio.

METODOLOGÍA

TIPO DE ESTUDIO

La investigación se ubica en un paradigma empírico analítico, con un alcance descriptivo correlacional, porque busca conocer la relación que existe entre los estilos cognitivos en la dimensión reflexividad impulsividad y las habilidades adaptativas (adaptabilidad y habilidades sociales), sin conducir a establecer relaciones de causa efecto, determinando la variación de unos factores en relación con otros y describiendo las características del fenómeno que se investiga, a través de la especificación de las propiedades del mismo, evaluando los datos y las dimensiones.

Población y Muestra

Para el estudio se tomó una población de 132 niños matriculados en los grados de tercero a quinto de primaria. La selección de la muestra se hizo de manera probabilística, quedando conformada por 38 sujetos (21 niños y 17 niñas).

Criterios de inclusión

Para conformar la muestra se seleccionaron niños y niñas de acuerdo con los siguientes criterios:

Estar matriculados en la institución objeto de estudio cursando los grados de tercero, cuarto o quinto, 8 y 10 años de edad y estar diagnosticados por neuropsicología con TDAH, diagnóstico confirmado a partir de la revisión de cada historial o matrícula académica de los estudiantes.

VARIABLES

Operacionalización de variables

Variable	Definición	Dimensiones	Instrumento	Nivel de Medición
Estilo Cognitivo	capacidad que tiene un niño de seleccionar los estímulos del ambiente ya sea de una forma rápida con mayor número de errores o por el contrario de una manera pausada	Reflexividad impulsividad	Test de figuras MFF20	Nominal

con menor número de errores				
Habilidades adaptativas	habilidades que actúan como signos positivos y/o deseables que operan como mecanismos de protección frente a ciertas dificultades de orden clínico que un niño pueda presentar en su proceso de desarrollo	Habilidades sociales adaptabilidad	EMC	Nominal
TDAH	Dificultad de orden neurobiológico, que altera la atención sobre diferentes estímulos del ambiente, donde se carece de autocontrol y excesiva sobreactividad motora.	Desatención Hiperactividad Impulsividad	Informe neuropsicológico. (EMC- Wisc IV – Listado de chequeo)	Nominal
Género		Masculino Femenino	Autorreporte	Nominal
Edad		8 años 9 años 10 años		Ordinal

Instrumentos

Las siguientes son las pruebas utilizadas para la medición de las variables objeto de estudio, teniendo en cuenta inicialmente la ley 1090 del 2006, que reglamenta el ejercicio profesional del psicólogo y el aspecto ético en las investigaciones que se aborden y la evaluación de técnicas en cuanto a la utilización de instrumentos y recolección de resultados.

Escala Multidimensional de la Conducta (EMC)

Para la evaluación de las habilidades adaptativas se toma la Escala Multidimensional de la Conducta (EMC), versión estandarizada y validada en Colombia por Pineda & Cols (1999). Esta escala está basada en el BASC del inglés Behavior Assessment System for Children de Reynolds & Kamphaus, (1992). Este sistema de evaluación proporciona cuestionarios validados en el diagnóstico de problemas de conducta y mide varios aspectos de la conducta y la personalidad de niños y adolescentes de 4 a 18 años, agrupándolos en dimensiones positivas (adaptativas) y negativas (clínicas); consta de cuestionarios para padres, maestros y un autoinforme.

La escala adaptativa del cuestionario de padres está formada por las dimensiones de adaptabilidad y habilidades sociales, componentes en los que se centralizará este estudio por decisión del investigador.

Los resultados serán calificados mediante un programa informático, que brinda un informe de las puntuaciones directas obtenidas con sus respectivas puntuaciones descriptivas, de acuerdo con la estandarización realizada en la Ciudad de Medellín por el Grupo de Neuropsicología y Conducta de la Universidad de San Buenaventura, el Grupo de Neurociencias de la Universidad de Antioquia, el Instituto Neurológico de Antioquia (INDEA) y la Universidad de Georgia. (Puerta, 2004); los datos encontrados serán organizados teniendo en cuenta las puntuaciones encontradas y el análisis se tabulará en una plantilla de Excel, para obtener los

porcentajes totales arrojados por los niños en cada una de las dimensiones según sexo y edad, para luego realizar la descripción y análisis de los mismos. (Anexo 2).

Prueba de emparejamiento perceptivo – (MMF20)

Para la evaluación de los estilos cognitivos R/I se utilizó la prueba de emparejamiento perceptivo (MMF20) elaborada por Cairns y Cammock, (1978), de aplicación individual, con una duración promedio de 10 a 15 minutos, conformada por un total de 20 ítems. Cada ítem se caracteriza por la presencia simultánea de un dibujo modelo, familiar para el niño (gafas, oso, casas), y seis opciones diferentes de este, de las que solo una es exactamente igual al modelo. La tarea del sujeto evaluado consiste en buscar la opción que es igual al modelo. Para eso tiene seis oportunidades. En el caso de no dar con la opción correcta, se le indica cuál es y se pasa al siguiente ítem. En cada ítem se anota la latencia de respuesta hasta la primera elección y el número de errores cometidos. Al final de la prueba se contabiliza el total de errores y la media en latencia de respuestas. El MFF20 recoge los componentes esenciales que sirven para operativizar la R –I, es decir, la incertidumbre en la respuesta mediante la contabilización de los errores y la latencia. (Anexo 3).

PROCEDIMIENTO

Con base en la información disponible se construyó una matriz de datos, a través de la cual se realizó inicialmente la caracterización de cada una de las variables, y posteriormente se buscó si existe independencia entre las variables de tipo cualitativo a través de tablas de

contingencia. Se estructuraron 5 fases en las cuales se desarrollará la evaluación, análisis y discusión de la investigación.

Fase I: Inicialmente se sensibilizó y presentó el objetivo central de la investigación a la comunidad educativa, para poder acceder al consentimiento firmado.

Fase II: Se procedió a realizar la aplicación de los instrumentos, evaluación que permitió clasificar los puntajes obtenidos en percentiles altos y bajos. Para efectos aclarativos los percentiles se crean bajo la necesidad de determinar la validez y límites de normalidad de un parámetro dado, y los percentiles son ubicuamente utilizados en círculos médicos y educacionales y en la publicación de test estandarizados. Son fáciles de comprender, informan sobre la posición de un individuo respecto a la población y sobre su probabilidad de pertenecer a un universo normal o patológico. Dadas las limitaciones inherentes al concepto de lo “normal” y “anormal”, constituyen un instrumento muy útil para el estudio del crecimiento y desarrollo infantil desde el campo educativo.

Fase III: Obtenidos los resultados que puntuaron en percentiles altos y bajos, se procedió a aplicar el Test de Emparejamiento de Figuras Familiares (MFF20), para la determinación del estilo cognitivo reflexividad-impulsividad. Su aplicación se hizo de manera individual. El espacio para la aplicación de la MFF20 fue condicionado y con un tiempo de oscilación entre 20 y 30 minutos..

Fase IV: Se procedió a realizar el análisis de los resultados considerando los siguientes momentos:

Momento 1: Análisis de los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la EMC, a nivel general, por género y edad.

Momento 2: Análisis de los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la MFF20, a nivel general, por género y edad.

Momento 3: Correlación de los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los dos instrumentos, y análisis comparativo entre estos.

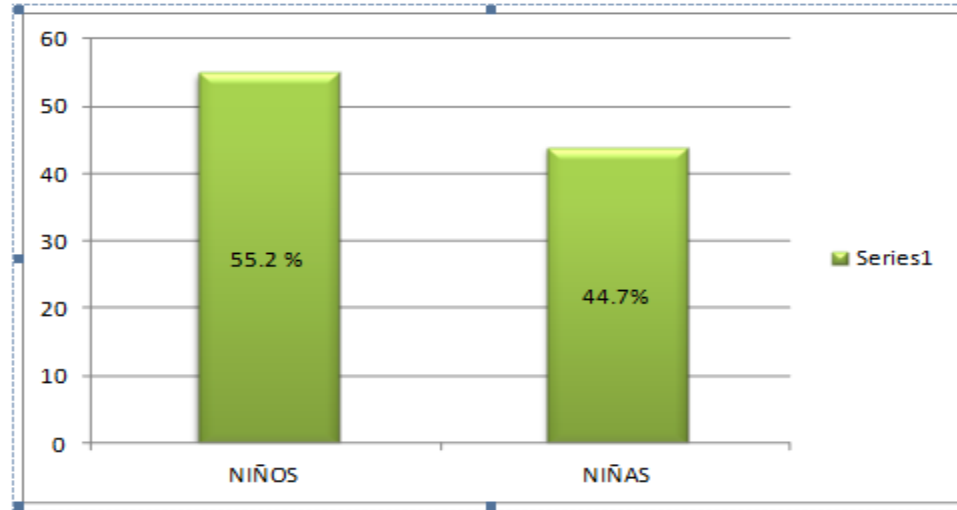
Fase V: De acuerdo con el análisis de resultados ya estructurados se procedió a elaborar la discusión y conclusiones necesarias de acuerdo con los hallazgos. Por otro lado, se presentarán los resultados y recomendaciones a la población que facilitó sus espacios, a través de talleres, aportes y/o reformas del plan de estudio, capacitación a docentes y creación de programas de intervención que permitan favorecer los estilos cognitivos y las habilidades adaptativas.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Caracterización de la población estudiada

El estudio se llevó a cabo con 38 estudiantes de básica primaria de los cuales el 55.2%, corresponde a 21 niños y el 44.7% , son niñas, como se observa en la figura 1.

Figura 1. Poblacion por Genero.



La edad media de los niños es de 8,9 años, teniendo el 50% de ellos 9 años o menos, mientras que el 75% mostró tener 10 años o menos. El coeficiente de variación del 9,7% indica una alta homogeneidad de los niños en cuanto a esta variable (tabla 1).

Tabla 1

Datos estadísticos de la edad

Media	8,9
Mediana	9,0
Cuartil Inferior	8,0
Cuartil Superior	10,0
Coeficiente de Variación	9,7%

Caracterización de los estilos cognitivos de los estudiantes

La figura 2 muestra como la mayoría de los niñ@s presentan estilo cognitivo impulsivo (60,5%), observándose además en la tabla 2 que los niños puntúan en su mayoría en el estilo cognitivo impulsivo.

Figura 2. Distribución porcentual de los niñ@s discriminados por estilo cognitivo

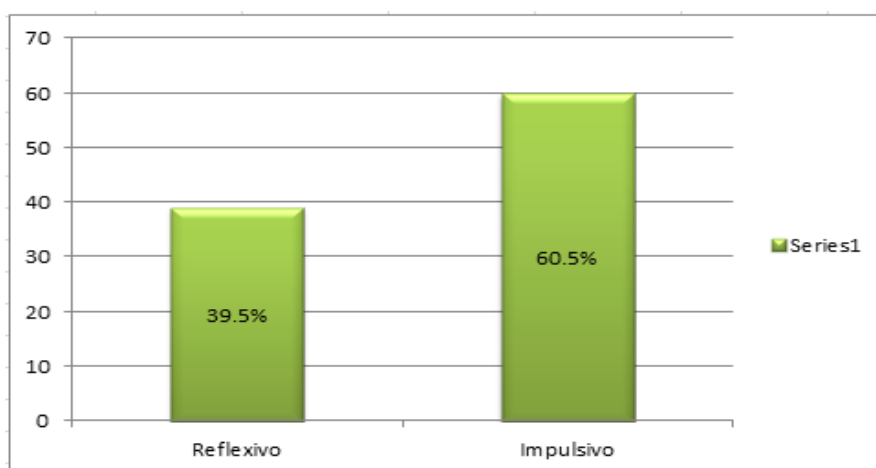


Tabla 2

Estilo cognitivo por género

Género	Impulsivo	Reflexivo	Total
Femenino	52,6%	47,4%	100%
Masculino	68,4%	31,6%	100%

De acuerdo a estos resultados, es importante destacar que la tendencia hacia la impulsividad en niños diagnosticados previamente con TDAH ha sido consistentemente encontrada, teniendo en cuenta el planteamiento de López - Villalobos (2003) quien a partir de sus investigaciones, concluye que los niños hiperactivos revelan mayor nivel de impulsividad frente a los niños que no presentan TDAH.

Caracterización de las habilidades adaptativas de los estudiantes

Habilidades sociales: la figura 3 indica que un 60% de los niñ@s presentan habilidades sociales bajas; adicionalmente la tabla 3 muestra que los niños tienden a presentar menos habilidades sociales con un 68.4%, que las niñas con el 41.7%.

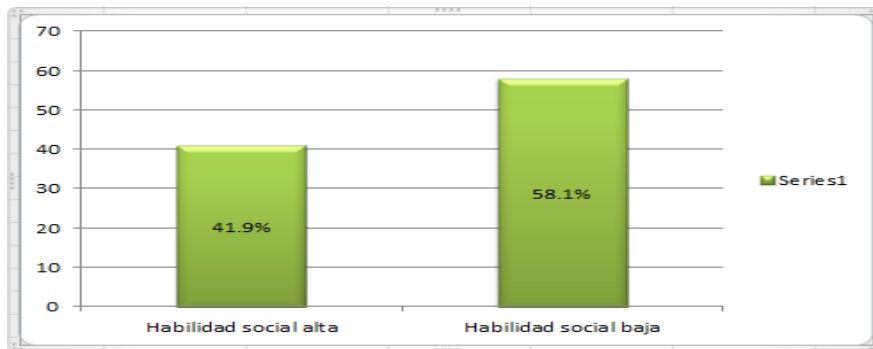


Tabla 3 *Habilidades sociales por género*

Habilidad social	Habilidad social	Habilidad social	Total
Femenino	58,3%	41,7%	100%
Masculino	31,6%	68,4%	100%

Adaptabilidad: es claro que la adaptabilidad baja es más común en los niñ@s evaluados (figura 3), siendo más influyente en los niños con un 68.4%, datos numéricos que demuestran que el género masculino tiene mayor tendencia a presentar adaptabilidad baja de acuerdo al diagnóstico previo que se pueda presentar frente al TDAH. (Ver tabla 4).

Figura 4. Distribución porcentual de los estudiantes de acuerdo a su adaptabilidad

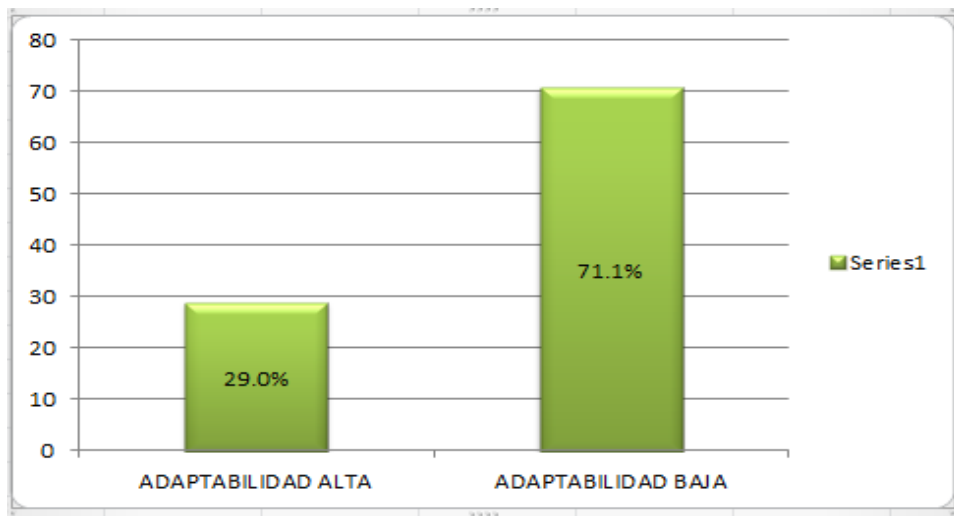


Tabla 4

Adaptabilidad por género

Género	Adaptabilidad	Adaptabilidad	Total
Femenino	42,1%	57,9%	100%
Masculino	15,8%	84,2%	100%

Pruebas de independencia entre variables de tipo cualitativo: Mediante tablas de contingencia se establece si dos criterios de clasificación son independientes cuando se aplican al mismo conjunto de entidades. Tales criterios de clasificación son independientes si la distribución de un criterio es la misma, sin importar cómo es la distribución del otro (Daniel, 2002). Las hipótesis serán entonces:

Hipótesis nula H_0 : los dos criterios de clasificación son independientes

Hipótesis alterna H_1 : los dos criterios de clasificación no son independientes

En la tabla 5 se compara el valor probable (valor P) contra el nivel de significancia² (que es de 0,05), si tal valor P es mayor que 0,05, se acepta la hipótesis nula, en caso contrario se rechaza.

Cuando se rechaza la hipótesis nula se establece cómo es la dependencia que existe entre las variables.

Tabla 5

Análisis de las tablas de contingencia

Variables cruzadas	Valor P	Conclusión
Género - Estilo cognitivo	0,3194	Las variables género y estilo cognitivo son independientes
Género – Habilidad social	0,1415	Las variables género y habilidad social son independientes
Género – Adaptabilidad	0,0737	Las variables género y adaptabilidad son independientes
Estilo cognitivo – Habilidad social	0,0000	Los niñ@s con estilo cognitivo impulsivo tienden a tener habilidad social baja, los reflexivos habilidad social alta (ver tabla 6)

² Nivel de significancia: es la probabilidad de rechazar una hipótesis nula verdadera (Daniel, 2002)

Estilo cognitivo – Adaptabilidad	0,0000	Los niñ@s con estilo cognitivo impulsivo tienden a tener adaptabilidad baja, los reflexivos adaptabilidad alta (ver tabla 7)
Habilidad social – Adaptabilidad	0,0001	Los niñ@s con habilidad social baja tienden a tener adaptabilidad baja, los que presentan habilidad social alta se asocian con adaptabilidad alta (ver tabla 8)

Los resultados presentados en la tabla No 5 muestran que la variable género, es independiente de los estilos cognitivos, habilidades sociales y adaptabilidad, lo cual sugiere que los valores de una de las variables no influyen significativamente en la modalidad o nivel que adopte la otra.

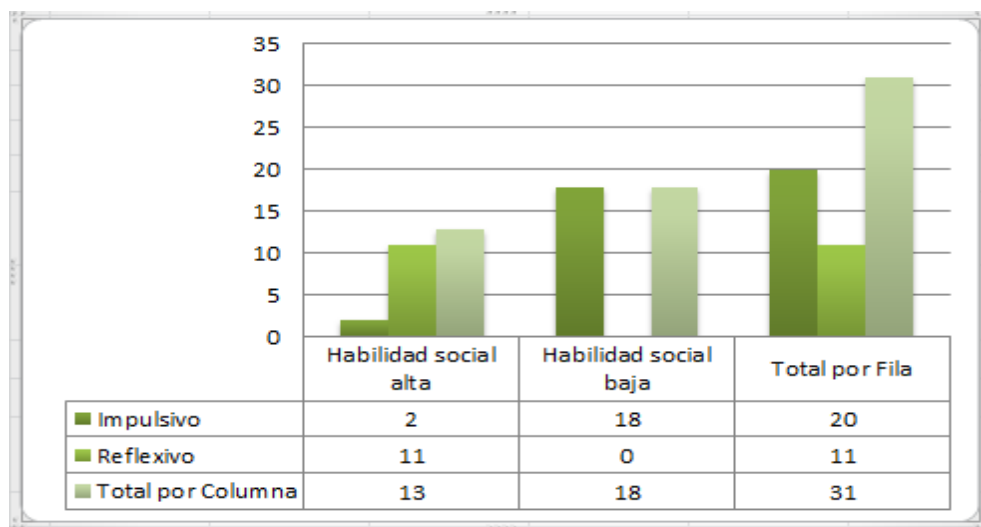
Al analizar el valor P, frente a las variables cruzadas de estilo cognitivo y habilidades sociales, se encontró que los niñ@s con estilo cognitivo impulsivo tienden a tener habilidad social baja y los reflexivos, habilidad social alta (ver tabla 6). Por otro lado, el estilo cognitivo y adaptabilidad también actúan como variables dependientes, donde los niñ@s con estilo cognitivo impulsivo tienden a tener adaptabilidad baja, los reflexivos adaptabilidad alta (ver tabla 7). Frente a las habilidades sociales y adaptabilidad se halló dependencia de las variables, donde los niñ@s con habilidad social baja tienden a tener adaptabilidad baja, los que presentan habilidad social alta se asocian con adaptabilidad alta (ver tabla 8).

Tabla 6

Total de niñ@s por estilo cognitivo

Estilo cognitivo	Habilidad social		Total por Fila
	alta	baja	
Impulsivo	2	18	20
Reflexivo	11	0	11
Total por Columna	13	18	31

Figura 5. Relación entre el estilo cognitivo y las habilidades sociales



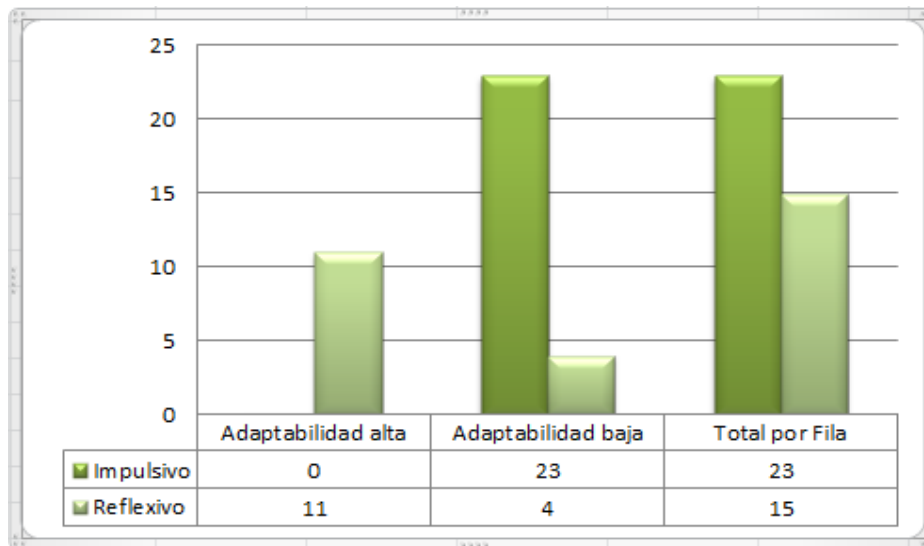
Los datos estadísticos de la tabla 6 y figura 5 demuestran que cuando las habilidades sociales puntúan en percentiles altos, los estilos cognitivos tienen una mayor tendencia de ser reflexivos, pero cuando las habilidades sociales se ubican en percentiles bajos, la probabilidad de que el estilo cognitivo sea impulsivo es mayor.

Tabla 7

Total niñ@s para estilo cognitivo por adaptabilidad

Estilo cognitivo	Adaptabilidad alta	Adaptabilidad baja	Total por Fila
Impulsivo	0	23	23
Reflexivo	11	4	15
Total por Columna	11	27	38

Figura 6. Relación entre el estilo cognitivo y adaptabilidad



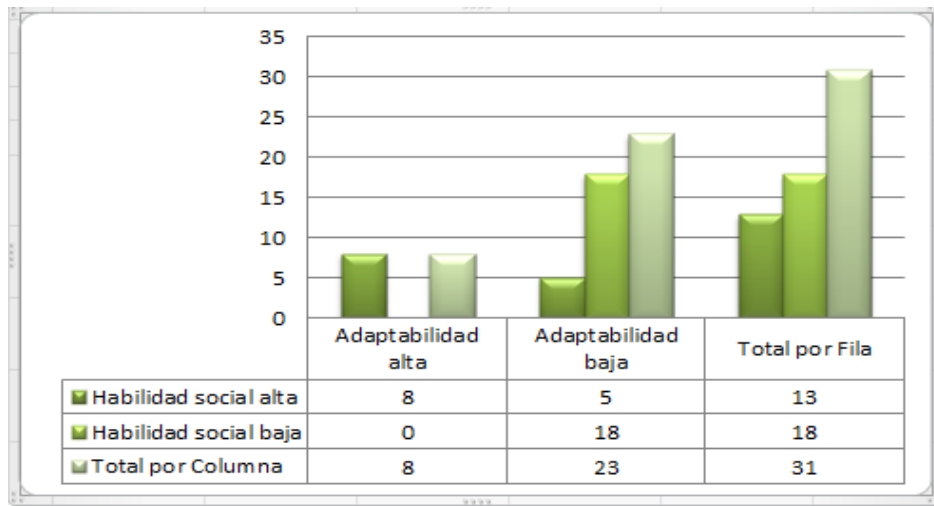
Al analizar los resultados de correlación de la tabla 7 y figura 6, se comprueba que cuando esta habilidad adaptativa puntúa en percentil alto, el estilo cognitivo tiene una mayor tendencia a la reflexividad, pero cuando la adaptabilidad puntúa en percentil bajo, el estilo cognitivo se ubica en la impulsividad.

Tabla 8

Total niñ@s para habilidades sociales y adaptabilidad

Habilidad social	Adaptabilidad alta	Adaptabilidad baja	Total por Fila
Habilidad social alta	8	5	13
Habilidad social baja	0	18	18
Total por Columna	8	23	31

Figura 7. Relación entre las habilidades sociales y adaptabilidad



Los resultados de la tabla 8 y figura 7 muestran una correlación positiva entre las habilidades sociales y la adaptabilidad.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El propósito de este estudio fue establecer la relación entre los estilos cognitivos y las habilidades adaptativas entre ellas la adaptabilidad y las habilidades sociales, en un grupo de niños escolarizados entre 8 y 10 años de edad con diagnóstico de déficit atencional con hiperactividad (TDAH). El análisis estadístico arrojó un nivel de correlación importante entre las variables objeto de estudio, donde la prevalencia de los estilos cognitivos en la dimensión reflexividad impulsividad lo fija la habilidad adaptativa, confirmando la hipótesis de investigación planteada inicialmente.

Los estilos son evolutivos y se construyen en forma progresiva de acuerdo a la experiencia. Vigotsky (1995) argumenta que el individuo sería el resultado de interacción social con el entorno en el que nace crece, interactúa, aprende y construye. Mediante la aplicación de la MFF20 a los 38 niños que participaron del estudio, puntuaron en un estilo cognitivo impulsivo, el 60.5%. Estos resultados son similares a los reportados en la mayoría de estudios realizados en este campo (Fernández, 2006; López y Villalobos, 2003) quienes concluyen que los estudiantes con TDAH demuestran mayor prevalencia del estilo cognitivo impulsivo.

Las habilidades adaptativas se comportan como factores protectores contra las dificultades de orden clínico, como es el caso del TDAH, (Cervantes, Acosta y Pineda, 2008), condición que resalta la importancia de privilegiar a nivel investigativo las habilidades adaptativas, a fin de fortalecer y/o mejorar el estilo cognitivo de los niños diagnosticados previamente con TDAH.

A partir del análisis estadístico, fue posible evidenciar que cuando el niño posee habilidades sociales altas existe una probabilidad del 0.7903 de tener estilo cognitivo reflexivo, mientras que si las habilidades sociales son bajas, la probabilidad de poseer estilo cognitivo reflexivo es de 0.0852, lo que demuestra que las habilidades sociales deben ser fortalecidas dentro de poblaciones diagnosticadas con TDAH, a fin de privilegiar el estilo cognitivo reflexivo. Además de apoyar las relaciones que los niños y niñas elaboran con sus pares, condición que les permite aumentar la autoestima, la integración y adaptación en diferentes grupos sociales, la expresión de sentimientos y/o emociones, actitudes, deseos, opiniones y derechos de forma adecuada, respetando a los demás, resolviendo problemas de forma inmediata lo que reduce la probabilidad de que aparezcan dificultades de orden clínico a futuro Caballo (1986).

Así mismo, el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades sociales dentro de una población diagnosticada previamente con TDAH, permite favorecer y fortalecer los procesos cognitivos básicos de los niños inmersos en diferentes contextos donde la interacción requiere de un equilibrio constante que les permita afrontar diferentes retos cognitivos, en cuanto a la resolución de conflictos, trabajo en equipo, negociación y asertividad. Por ello, las habilidades sociales adquiridas en la infancia se han considerado como un buen predictor de ajuste psicológico, social y escolar (Valles *et al* 1996). Además es de resaltar que dichas habilidades sociales se deben fortalecer en los niños diagnosticados con TDAH, teniendo en cuenta que las poblaciones diagnosticadas presentan dificultades en la interacción con sus pares, siendo a veces impopulares y aislados por el grupo. Sin mencionar que la vinculación de los padres con un hijo hiperactivo es más negativa e intrusiva que con otros niños (Etchepare & Almonte, 2003).

Frente a la dimensión adaptabilidad, se encontró que cuando puntúa en percentiles altos, el niño tendrá una probabilidad de un estilo cognitivo reflexivo del 0.7248, por el contrario de ser baja dicha adaptabilidad, tiene tan solo una probabilidad de ser reflexivo en un 0.1352. Ubicando la adaptabilidad como una habilidad potencializadora que privilegia las relaciones sociales y los procesos educativos.

El estudio sugiere resultados en los cuales se evidencia relación entre las habilidades adaptativas y los estilos cognitivos y en razón de ello, se propone realizar investigaciones que tomen todas las dimensiones de las habilidades adaptativas del cuestionario de padres y maestros de la EMC, en poblaciones más grandes y sin ningún tipo de diagnóstico previo a nivel clínico. Lo anterior, en respuesta a diferentes dificultades, todas ellas importantes por mencionar. Entre dichas dificultades se encontró el escaso número de trabajos en los que se ha revisado las habilidades adaptativas evaluadas a través de la EMC, del cuestionario de padres. Esto se debe a que la mayor parte de estudios se han centralizado en la valoración de los componentes clínicos entre ellos el TDAH, (Puerta, 2004), sin darle trascendencia a las habilidades adaptativas, además de no revisar a nivel investigativo poblaciones insertas en procesos educativos.

No obstante, se observa que en la última década han aparecido diferentes trabajos sobre las propiedades que demuestran el grado de confiabilidad y validez del instrumento (EMC), que proporciona información pertinente relacionada con los criterios diagnósticos señalados en el DSM-IV. (Pineda, Kamphaus, Mora, Restrepo, Puerta, Palacio, et 1999). Frente a esta escasez de estudios previos hay que sumar la diversidad de poblaciones que se ha tomado para la aplicación de este instrumento, como el caso del estudio de (Pineda et al, 1999) quienes también estudiaron una población con TDAH. Y por su parte, (Puerta, Daniel, Aguirre, Pineda & Gonzales, 2007)

investigaron sobre una población clínicamente normal. Todas estas características diferenciales de los antecedentes revisados previamente frente a las variables a objeto de estudio pueden llegar a influir en las diferencias preestablecidas a nivel de resultados.

REFERENCIAS

- A. Muela, N Balluerca & B. Torres (2003). Ajuste Social y Escolar de jóvenes víctimas.
- Acosta & Páez, B (2003). Análisis descriptivo correlacional entre la hiperactividad, los problemas de atención y la depresión en niños de 7 a 11 años de edad de colegios de chía según el reporte de sus docentes. Universidad de la Sabana.
- Acosta, M. T. (2000). Aspectos neurobiológicos del déficit de atención/hiperactividad. Estado actual del comportamiento. *Revista neuropsicología, neuropsiquiatría y neurociencias*, 2, 3-19.
- Allport, W. (1937). *Personality: Apsycological interpretation*. Holt & Co., New York. Citado en: Pilkington, R. y Groat, A. (2002). *Styles of Learning and Oranizational Implications*. En: <http://oufent5.open.ac.uk/rachel/papers/styles> Recuperado en abril 19 de 2004. (Pag, 25)
- Amar, J. J. (2004). *Desarrollo infantil y construcción del mundo social*. Ediciones Uninorte.
- Aramburu, O. M. (2004). Estilos Cognitivos, Desarrollo Operatorio y Preoperaciones. *Revista Internacional de Psicología Vol.5 No.1 www.revistapsicologia.org Instituto de la Familia Guatemala*.
- Arán Filippetti, Richaud de Minzi (2012). Análisis de la relación entre reflexividad-impulsividad y funciones ejecutivas en niños escolarizados mediante un modelo de ecuaciones estructurales. Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental (CIIPME) Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina.

- Barkley, R. (2000). El trastorno de hiperactividad y de falta de atención. *Revista Investigación y Ciencias*, 22, 50-55.
- Buela casal., Carretero Dios y De los Santos (2011). Consistencia longitudinal de la reflexividad-impulsividad evaluada por el Matching familiar figures test-20 (mfft-20). *Clínica y Salud*, vol. 12.
- Buela, Carretero, De los Santos. (2001) Reflexividad – Impulsividad como una dimensión continua: Validación del sistema de clasificación. *Revista latinoamericana de psicología*, vol. 33, Bogotá Colombia, PP. 149 – 157.
- Caballo, V. (1986). Evaluación de las habilidades sociales. En: Fernández Ballesteros. *Evaluación conductual, metodología y aplicación*. Madrid: Pirámides.
- Camacho, C. y Camacho, M. (2005). Habilidades sociales en adolescencia: un Programa de intervención. *Revista Profesional Española de Terapia Cognitivo-Conductual*, 3 p. 5.
- Cervantes Henríquez, M. L.; Acosta López, J.; Aguirre - Acevedo, D. C.; Pineda-Álvarez, D. E. y Puentes Roza, P. (2008). Fenotipo comportamental evaluado con una escala multidimensional de la conducta en niños y adolescentes de 30 familias con trastorno de atención-hiperactividad. *Acta Neurología*.
- De los Santos, M. (2000). Reflexividad frente a impulsividad en el rendimiento académico: un estudio longitudinal, análisis y modificación de conducta, (2002). *El niño impulsivo. Estrategias de evaluación, tratamiento y prevención*. Madrid: Pirámide.
- Escobar Melo. (2000). Historia y naturaleza de la psicología del desarrollo. Pontificia Universidad Javeriana.

F. Fernández Martín & F., Hinojo Lucena. (2006). El estilo cognitivo reflexividad-impulsividad (r-i) en el segundo ciclo de educación primaria: diferencias entre los sistemas de clasificación e implicaciones educativas. Ediciones Universidad de Salamanca. (p, 119).

Fernández Millán. (2006). *Análisis de la relación entre la reflexividad – impulsividad y la hiperactividad*. Granada, Pag 24.

Flavell, J. H. & Wohlwill, J. F. (1969). Formal and functional aspects of cognitive development. En: D. Elkind & J. H. Flavell (Eds.). *Studies in cognitive development: Essays in honour of Jean Piaget* (pp. 67-120). Nueva York: Oxford University Press.

García & Sánchez (2008). Análisis de la competencia lingüística y de la adaptación personal, social, escolar y familiar en niños institucionalizados en centros de acogida. Universidad de Extremadura.

García. Ramos, J. J. (1989). *Los Estilos Cognitivos y su Media. Estudios sobre la Dimensión Dependencia – Independencia de Campo*. Estudio Financiado con cargo a la Convocatoria de Ayudas a la Investigación del C.D.E.

Gonzales, (2004). BASC, sistema de evaluación de la conducta de niños y adolescentes. Madrid: TEA Ediciones.

González (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos.

Hederich, C. & Camargo, A. (2000). Estilo cognitivo y Logro Académico en la ciudad de Bogotá. *Revista Creando*. Universidad Nacional de Colombia, Sede Manizales. Pag, 215.

Hederich, Ch. M. (2005). *Estilo cognitivo en la dimensión de independencia dependencia de campo Influencias culturales e implicaciones educativas*. (Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona).

Hernández, P. (1983). *Rendimiento, adaptación e intervención Psicoeducativa*. La Laguna: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de La Laguna.

J., A., López Villalobos, I., Serrano., J., Delgado. J., M. A, de Llano1, M., I. Sánchez & S., Alberola. Utilidad de un modelo estadístico de estilos cognitivos en el trastorno por déficit de atención con hiperactividad.

Jean Piaget. (1986). *Seis Estudios de Psicología*. 6 edición. (Nuria, Petit, Trads). (Trabajo Publicado en el 2007). Distribuidora Sion Ltda.

Kagan, J.; Rosman, B.; Day, D.; Albert, J. y Phillips, W. (1964). Information processing in the child: significance of analytic and reflective attitudes, *Psychological Monographs*, 78.

Lacunza (2011). Las habilidades sociales como recursos para el desarrollo de fortalezas en la infancia. Consejo nacional de investigaciones científicas y técnicas (conicet)

Lacunza, N. Gonzales (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, vol. XII, núm. 23, 2011, pp. 159-182 Universidad Nacional de San Luis San Luis, Argentina

Lera, M. J. (2003). Las relaciones personales en los centros educativos. De Psicología evolutiva y de la educación. Universidad de Sevilla.

Ley General de Educación, 115 de 1994. Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia.

Llanos Baldivieso (2006). Efectos de un programa de enseñanza en habilidades sociales. Editorial de la Universidad de Granada.

López, Félix (2008). Necesidades en la infancia y en la adolescencia. Respuesta familiar, escolar y social. Madrid: Pirámide.

M. Esturgo (1997). Estilos cognitivos. Aula abierta No 69. Barcelona.

M. Patiño Lindado, y G. Henao López, (2005). *Capacidad Cognoscitiva y Adaptativa de Menores con Síndrome de Down en Instituciones de Educación especial de la ciudad de Medellín*. Medellín - Colombia, editorial, pág 179.

Marre, D., Monnet, N. y San Román, B. *AFIN* No. 57, Enero 2014.

Meece, J. (2000). *Desarrollo del Niño y del Adolescente para Educadores*. Mc Graw Hill.

Menéndez, Jiménez & Lorence. (2008). *Familia y adaptación escolar durante la infancia*.

Ministerio de Educación Nacional Republica de Colombia. (2010). Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia. Mondragón España.

Monjas. (2000). Las habilidades sociales en el currículo. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General de Educación y Formación Profesional. Centro de Investigación y Documentación Educativa (C.I.D.E.).

Pantoja Ospina, M. (2009). *Estilos cognitivos*. Manizales: Universidad Católica de Manizales. Revista creando, No 5.

Papalia, D. E.; Wendkos, O. & Feldman, R. D. Relaciones interpersonales Generales. Ciudad: Universidad del País Vasco.

Pineda, D. A.; Puerta, I. C.; Merchán, V.; Arango, C. P.; Galvis, A. Y.; Velásquez, B.; Gómez, M.; Builes, A.; Zapata, M.; Montoya, R.; Martínez, J.; Salazar, E. O. y Lopera, F. (2003). Factores perinatales asociados con la aparición del trastorno por deficiencia de atención en niños de la comunidad colombiana 'paisa'. *Revista de Neurología*, 36, 609-613.

Pineda, D., Kamphaus, R. W., Mora, O., Restrepo, M. A., Puerta, I. C., Palacio, L. G., Jiménez, I., Mejía, S., García, M., Arango, J. C., Jiménez, M. E., Lopera, F., Adams, M., Arcos, M., Velásquez, J. F., López, L. M., Bartolino, N. E., Giraldo, M., García, A., Valencia, C., Vallejo, L. E. y Holguín, J. A. (1999a). Sistema de evaluación multidimensional de la conducta (BASC) para padres de niños de 6 a 11 años, versión colombiana. *Revista de Neurología*, 28, 672-81.

Pineda, Kamphaus, Mora, Puerta, Jiménez. (1999). Sistema de evaluación multidimensional de la conducta. Escala para padres de niños de 6 a 11 años, versión colombiana. *Revista de neurología*. Pag, 681.

Pizarro & Poggini (2003). Eficacia de un programa multicomponente de terapia Cognitivo - conductual en un contexto educativo para el tratamiento de niños chilenos diagnosticados con trastorno por déficit atencional / hiperactividad.

Polaino, A. (1997). *Manual de hiperactividad infantil*. España: Editorial Unión.

Puerta, Aguirre, Pineda, Gonzales. (2007). Modelo multidimensional de la conducta en niños usando cuestionarios normalizados para padres y maestros. *Universidad de San Buenaventura y Universidad de Antioquia; Universidad de Manizales (Colombia). Psicología Conductual*, Vol. 15, N° 2, 2007, pp. 237-252.

Puerta. (2004). Instrumentos para evaluar las alteraciones de la conducta. *Revista de Neurología* [http: www.serviciodec.com/congreso](http://www.serviciodec.com/congreso).

R. Puche Navarro, M. Orozco, B. Orozco Hormaza, M. Correa (2007). Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia. Ministerio de educación Nacional, Republica de Colombia., Corporación niñez y conocimiento. Primera edición. Bogotá, Colombia.

Reynolds CR, Kamphaus, RW. (1992). Behavior assessment system for children. Circle Pines, Minnesota: American Guidance Service.

Riding, R. y Rayner, S. (1998). *Cognitive Styles and Learning Strategies -Understanding style differences in learning and behaviour*. David Fulton Publisher. London, UK. En Cavelucci, Lia. (N.D.). *Estilos de aprendizagem: em busca das diferenças individuais*. Falta ciudad, editorial, .

Rogoff, B. (1992) *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.

Saunders, Bingham y Newman. (2000). *Perspectivas piagetianas en la educación infantil*. Ediciones Morata.

Sergeant, Geurts, Huijbregts & Scheres. (2003). *The top and the bottom of ADHD: A Neuropsychological Perspective* Department of Clinical Neuropsychology, Klinische Neuropsychologie, Vrije Universiteit, Van der Boerhorststraat 1, 1081 BT Amsterdam, Netherlands.

Servera, M., Bornas, X. & Moreno, I. (2001). *Hiperactividad infantil: conceptualización, evaluación y tratamiento*. En V.E. Caballo & M.A. Simón (eds), *Manual de psicología clínica y del adolescente* (pp. 401-433). Madrid: Pirámide.

Strauss, A. y Lehtinen (1947). *Psychopathology and education of the brain injured child*. Nueva York: Grune and Stratton.

Temas para la Educación. (2010). *Revista digital para profesionales de la enseñanza*.

Tennant, (1988). *Psychology and Adult Learning*. London: Routledge. *Universidades de Huelva y Sevilla*.

U. Bronfenbrenner (1987), *La ecología del desarrollo humano. Cognición y desarrollo humano*. Paidós. Barcelona, Buenos Aires, México. (p. 29 – 33).

Valcarcel, G. M. P. (1986). *El Desarrollo Social Del Niño*. Universidad de Valencia.

Vallés, A., y Vallés (1996). *Las habilidades sociales en la escuela. Una propuesta curricular*. Madrid: EOS.

Verdugo. (1989). *Programa de habilidades sociales*. Salamanca: Amaru ediciones.

Vygotski, L. (1995). El significado histórico de la crisis histórica de la psicología. En *Obras Escogidas*, Vol. I. Madrid: Aprendizaje, Visor.

Zuluaga Valencia, J. B. (2009). *Evolución en la Atención, los Estilos Cognitivos y el control de la Hiperactividad en niños y niñas con Diagnostico de Trastorno Deficitario de Atención con Hiperactividad (TDAH)*. Universidad de Manizales.