

Autoconcepto y Habilidades Cognitivas de Solución de Problemas Interpersonales en Escolares Argentinos: Estudio Comparativo

213
ARTICULOS**Silvina Maddio^{1, 2}**
Gabriela Morelato*Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Mendoza, Argentina*
Universidad del Aconcagua, Mendoza, Argentina

Compendio

El propósito de este trabajo fue explorar factores del autoconcepto y habilidades cognitivas para la solución de problemas interpersonales en dos grupos de niños/as del Gran Mendoza - Argentina. Los grupos estuvieron formados por escolares entre 8 y 10 años de edad. El primer grupo ($n = 37$) estuvo integrado por niños víctimas de maltrato infantil (físico, psicológico y por negligencia) que concurren a los servicios públicos de asistencia familiar en hospitales y centros de salud. El otro grupo ($n=37$) estuvo conformado por niños sin esta problemática. Se describieron y compararon los factores de autoconcepto y las habilidades cognitivas involucradas en el proceso de solución de problemas interpersonales en ambos grupos. Los instrumentos utilizados fueron: el Test de Evaluación de Habilidades Cognitivas de Solución de Problemas Interpersonales (EVHACOSPI) de García Pérez y Magaz Lago (1998) y el Cuestionario de Autoconcepto de Valdéz Medina (1994). Los resultados señalaron la existencia de diferencias significativas en variables relacionadas con aspectos emocionales y afectivos entre ambos grupos. Esto orienta el diseño de estrategias de intervención que favorezcan el desarrollo de habilidades interpersonales en niños con fines tanto preventivos como asistenciales.

Palabras claves: Autoconcepto; solución de problemas interpersonales; maltrato infantil.

Self - Concept and Cognitive Skills in Interpersonal Problem Solving in Argentinean School Children: Comparative Study

Abstract

The aim of the present study was to explore self-concept and cognitive skills for the solution of interpersonal problems in two groups of school-aged children from Gran Mendoza (Mendoza - Argentina). The groups were formed by children between 8 and 10 years old. The first group ($n=37$) was integrated by victims of child maltreatment (physical, psychological and by negligence) that assist to the public services for familiar assistance in hospitals. The other group ($n=37$) was formed by children without this problematic. For the evaluation of the cognitive abilities involved in interpersonal problem solving the variables taken were: emotion identification and alternative generation. Self-concept, emotion identification and the skill to generate alternatives of solution for interpersonal problems were described and compared in both groups. In order to achieve the proposed aim the used instruments were: (EVHACOSPI) (García Perez & Magaz Lago, 1998) and Escala de Autoconcepto infantil (Valdéz Medina, 1994). The results of this work will serve to design intervention strategies to promote the development of interpersonal abilities in children and to design programs with preventive and assistance aims.

Keywords: Self-concept; interpersonal problem solving; child maltreatment.

Durante la etapa de la niñez los niños participan continuamente en interacciones sociales en diversos contextos tales como la familia, la escuela y el grupo de pares. Estas tempranas interacciones tienen importantes funciones de socialización respecto al desarrollo de la competencia social. Con frecuencia estas interacciones

sociales presentan dificultades o conflictos constituyendo situaciones interpersonales problema. Existen diversos aspectos a tener en cuenta a la hora de definir una situación interpersonal problema. A modo de síntesis la misma se podría definir como una interacción social en la que participan dos o más personas en la cual los deseos, necesidades, objetivos o metas de alguna o algunas de las personas participantes no concuerdan con los deseos y/o objetivos de las otras personas participantes en la situación. Tal discordancia trae aparejado estados emocionales negativos y/o frustración en las personas interactuantes (Maddio, 2007).

D' Zurilla, Nezu y Maydeu-Olivares (2004) citado en Londahl, Tverskoy y D' Zurilla, (2005) definen al

¹ Dirección: Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Instituto de Ciencias Humanas, Sociales y Ambientales, Centro Científico Tecnológico, Casilla de Correo 131, Mendoza, Argentina, CP 5500. E-mail: smaddio@mendoza-conicet.gov.ar

² Agradecemos a la Dra. Mirta Susana Ison por su dedicada lectura y corrección del presente trabajo.

proceso de solución de problemas interpersonales como un sub-tipo de solución de problemas sociales focalizado en la resolución de conflictos interpersonales. Los autores definen a la solución de problemas interpersonales como un proceso cognitivo – interpersonal orientado a la identificación de una solución a un conflicto o desacuerdo que sea aceptable para todas las personas o partes involucradas en la situación. Específicamente en el área infantil Spivack, Platt y Shure (1976) describieron las dimensiones presentes en el proceso de solución de problemas interpersonales. Esas dimensiones hacen referencia a las habilidades cognitivas para la generación de alternativas de solución, la planificación de medios para el logro de fines, el pensamiento causal y el pensamiento consecuencial. Investigaciones resaltan la importancia de estas habilidades en relación con patrones de funcionamiento funcionales en los niños. Waschbusch, Walsh, Andrade, King y Carrey (2007) señalan la importancia de la flexibilidad cognitiva entendida como la capacidad de plantear opciones de solución a los conflictos. Los autores refieren que aquellos niños que presentan un funcionamiento adecuado no sólo plantean más cantidad de alternativas de solución sino que además generan soluciones más relevantes y prosociales.

Las situaciones interpersonales problema tanto con pares como con adultos demandan al niño poner en juego las habilidades o destrezas sociocognitivas para la solución de problemas interpersonales a fin de lograr patrones de conducta socialmente competentes. Un aspecto definitorio del comportamiento socialmente competente lo representa la habilidad para combinar las propias necesidades manteniendo relaciones sociales positivas con otras personas (Rose-Krasnor, 1997). El manejo efectivo de las habilidades cognitivas involucradas en el proceso de solución de problemas interpersonales posibilita al niño un acercamiento considerado y flexible hacia otra u otras personas estimulando la generación de posibles soluciones y anticipando las consecuencias de las acciones lo cual promueve un afrontamiento competente. Por otra parte la carencia de estas habilidades de resolución trae aparejado dificultades para manejarse en las situaciones vivenciadas con pares y adultos. De lo anterior podemos resaltar que las habilidades de solución de problemas sociales poseen importantes implicaciones en el ajuste socioafectivo y la competencia social (Malik, Balda, & Punia, 2005). Asimismo poseen un impacto significativo en el desarrollo social y emocional de los niños. En esta línea se señala que el logro de la capacidad para manejar efectivamente las habilidades de solución de problemas brindaría las bases para el desarrollo de las futuras relaciones interpersonales (Lauren, Hartup, & Kopas, 1996; Weinstein, 1969, citados en Green & Rechis, 2006).

El desarrollo o déficit de habilidades interpersonales impactará en el concepto que el niño posea de sí mismo, vale decir en su autoconcepto (Maddio, 2006). Según Valdéz Medina (1994), el autoconcepto puede considerarse una estructura cognitiva que contiene información ya sea de corte totalmente social (lo que otros piensan de mí), totalmente individual (lo que yo pienso de mí), o bien de carácter psicosocial que implicaría un manejo interno de la información social e individual que se debe a las interacciones que cada uno de los seres humanos viven a lo largo de su vida. Este autor define el autoconcepto como una estructura mental de carácter psicosocial que implica una organización de aspectos conductuales, afectivos y físicos reales e ideales acerca del propio individuo; que funcionan como un código subjetivo de acción, hacia el medio ambiente interno y externo que rodea al sujeto. Asimismo propone que se conforma de un *sí mismo* real y un *sí mismo* ideal, entre los cuales hay un cierto grado de correspondencia. Si la discrepancia entre ellos es grande, el sujeto estará insatisfecho y mal ajustado. De este modo, entre el *autoconcepto* real y el ideal se da un intercambio de información gracias al cual el sujeto puede ajustar su autoconcepto y adaptarse a las circunstancias en las que se ve involucrado. En este sentido, el autoconcepto es una estructura mental totalmente versátil y adaptativa que guía al sujeto en su comportamiento.

Las situaciones de disfunción familiar, especialmente vinculadas a la violencia y al maltrato, inciden notablemente en el desarrollo infantil (Darwish, Esquivel, Houtz, & Alfonso, 2001). En nuestro trabajo se considera Maltrato Infantil a todo acto de acción u omisión por parte de los padres o cuidadores del niño/a que pone en peligro las necesidades físicas o psíquicas del mismo/a (Arruabarrena & De Paul, 2001). Para Kempe y Kempe (1985), la referencia al maltrato infantil supone la existencia de cuatro categorías: el maltrato físico, el maltrato emocional o psicológico, la negligencia y/o abandono y el abuso sexual. La violencia física, según estos autores, queda definida habitualmente por la presencia de cualquier lesión infligida tales como hematomas, quemaduras, golpes, etc. El abandono o negligencia implica una falla del progenitor o guardador en cuanto a la protección de la salud o bienestar del niño. El maltrato emocional está constituido por formas más sutiles en la que los niños están regañados, rechazados o aterrorizados permanentemente. Finalmente el abuso sexual se define como la implicación de niños y adolescentes, dependientes e inmaduros, en actividades sexuales que no comprenden plenamente para lo cual son incapaces de dar un consentimiento informado y que violan los tabúes sociales o los papeles.

Algunas investigaciones previas, indican que los niños que han sufrido situaciones de maltrato muestran

una autoestima baja, manifiestan más respuestas agresivas, autoconcepto débil y problemas de relaciones sociales con sus pares y adultos. Por otra parte, otros estudios realizados con grupos controles, arrojan información contraria, no encontrando diferencias significativas en el autoconcepto de ambos grupos (Elmer, 1977; Kaufman & Cichetti, 1989; Kinard, 1980; Vondra, Barnett, & Cichetti, 1990, citados en Gallardo Cruz, Trianes Torres, & Jiménez Hernández, 1998).

Por otra parte, un estudio realizado por Gallardo Cruz y Jiménez Hernández (1997) acerca de los efectos del maltrato y del estatus sociométrico sobre la adaptación social y afectiva infantil, indicó especialmente que los niños rechazados presentaron autoconcepto más negativo que los niños maltratados respecto al grupo control. Una de las conclusiones del trabajo, expone que el maltrato psicológico tiene mayores consecuencias en el desarrollo que el maltrato físico, pero que el rechazo social tiene consecuencias aún más desadaptativas que el maltrato físico o psicológico. El ser maltratado físicamente, ser testigo de violencia y ser rechazado por los iguales lleva asociado una serie de resultados negativos tales como síntomas de ansiedad, depresión, problemas de conducta, bajo rendimiento escolar, bajo autoconcepto, locus de control externo, pensamiento alternativo deficiente y ser menos elegido para trabajar o jugar. Esto nos señala que la condición de rechazo social de parte de los iguales podría tener consecuencias de mayor peso que la condición de maltrato infantil. Desde nuestra postura y en acuerdo con estos hallazgos, consideramos que el rechazo social a menudo también es efecto del maltrato ya que estos niños suelen manifestar agresión y rechazo de sus pares (Shields, Ryan, & Cichetti, 2001). En consecuencia, el maltrato se vincula al rechazo social y éste al autoconcepto negativo, lo cual nos permite sustentar la importancia del grupo de pares para la conformación de la imagen de sí mismo.

También es necesario destacar que se deben considerar las características específicas de la situación de maltrato. Con respecto a esto, Manly (2005) expresa que en el último tiempo, los estudios realizados en maltrato han examinado las dimensiones del fenómeno teniendo en cuenta los subtipos, la severidad, la cronicidad y el momento del desarrollo en que el maltrato ocurre, más allá de la simple designación entre grupo de niños maltratados y grupo de niños no maltratados. De este modo, asume que este tipo de análisis puede permitir desarrollar conclusiones más adecuadas. Respecto a lo planteado, Litrownik et al. (2005) estudiaron los esquemas de clasificación de maltrato concluyendo que la combinación de los diversos tipos afecta en mayor medida el desarrollo que una categoría de maltrato en forma singular. En concordancia, English, Graham, Litrownik, Everson y Bangdiwala (2005) se-

ñalan que el tipo de maltrato es el predictor más consistente entre todos los resultados del funcionamiento infantil, pero precisan que para comprender sus efectos, se debe evaluar integralmente la experiencia de los niños incluyendo el tipo y severidad del maltrato, cuando éste se inició y el patrón del mismo a través de los años de vida.

Dado que la muestra de niños maltratados estudiada es pequeña, sólo se ha señalado la tipología del maltrato (combinada) y su promedio de severidad. Debido a esta limitación, se propone incrementar el número de sujetos para posteriores estudios en este tema, a fin de disminuir el grado de dispersión en los datos del grupo y profundizar los aspectos de diagnóstico.

En relación con las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales, (Gallardo Cruz et al., 1998) expresan que es esperable que exista una carencia de este tipo de destrezas como resultado de un exceso de conducta agresiva, hostil y provocativa, con déficit de interacción, retraimiento y deficiencias en dimensiones tanto del conocimiento como del comportamiento social. En sus estudios realizados con niños víctimas de maltrato físico, hallaron que éstos tienden a recurrir a la autoridad en mayor proporción que aquellos no maltratados. También utilizan muy pocas estrategias de negociación y razonamiento. Los autores no hallaron diferencias significativas en otras estrategias estudiadas.

Por otra parte, según Valdéz Medina (1994) en el autoconcepto se da una movilidad de información individual y social gracias a la cual el sujeto puede adecuarse a las circunstancias en las que se ve involucrado y guiar su comportamiento. El autor plantea que éste se va modificando y adaptando a las nuevas experiencias tanto externas como internas que tenga el sujeto. Con base en la experiencia, codificada y manejada como cualquier información, el autoconcepto es un determinante imprescindible en muchos de los comportamientos que presenta el ser humano para lograr adaptarse a las circunstancias que tiene frente a sí mismo.

De este modo, la importancia de evaluar el autoconcepto en niños pertenecientes a entornos de violencia de muestras locales, reside en la posibilidad de analizar las circunstancias contextuales familiares que pueden afectarlo. Si se considera que este constructo es un factor interno que codifica la información y dirige la propia conducta, se plantea que la percepción de mayores potencialidades podría facilitar que ciertas circunstancias adversas sean significadas de manera menos catastrófica (Morelato, 2008). En base a lo expuesto el presente trabajo tiene el objetivo de evaluar y comparar el autoconcepto y las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales en niños víctimas de maltrato infantil y en niños sin esta característica.

Método

El tipo de estudio fue descriptivo – comparativo. La unidad de análisis corresponde a niños pertenecientes al primer y segundo ciclo de la Educación General Básica. Estos ciclos forman parte de la educación primaria.

Participantes

Se trabajó con una muestra no probabilística conformada por 74 niños/as entre 8 y 10 años de edad (44.6 % niñas y 54.1% varones) del Gran Mendoza – Argentina. Debido a esta limitación los resultados del presente estudio sólo se circunscriben a los casos estudiados. La muestra total se dividió en dos grupos de niños/as. El primer grupo estuvo integrado por 37 niños víctimas de maltrato infantil de tipo combinado (físico, psicológico y por negligencia) y de severidad media que concurren a los servicios públicos de salud del Programa Provincial de Atención y Prevención del Maltrato Infantil (Ley Provincial 6551, 1997). Estos servicios de asistencia familiar están ubicados en hospitales y centros de salud de la provincia. El segundo grupo estuvo integrado por 37 niños/as sin esta característica que concurren a una escuela primaria, urbana y pública ubicada en Guaymallén, Gran Mendoza – Argentina.

Instrumentos

Cuestionario de Autoconcepto para Niños, creado por Valdéz Medina (1994). El instrumento consta de 37 reactivos (adjetivos) con respuesta de tipo Likert, de 5 opciones que van en una escala de 0 a 5 puntos. Estos reactivos se agrupan en seis factores o dimensiones tanto reales como ideales: (a) Expresivo afectivo que comprende los reactivos: romántico, sentimental, detallista, cariñoso; (b) Ético moral que incluye los reactivos honesto, sincero, leal, respetuoso, generoso; (c) Social expresivo incluyendo los reactivos bromista, inquieto, charlatán, amigable, simpático, travieso, amable; (d) Social Normativo conformado por los reactivos: ordenado, responsable, servicial, atento, trabajador, limpio, exigente, obediente, activo y bueno; (e) Trabajo Intelectual integrado por los siguientes reactivos: estudioso, inteligente y aplicado y (f) Rebeldía que comprende los reactivos mentiroso, criticón, porfiado, enojadizo, inestable, desobediente, agresivo, rebelde.

Test de Evaluación de Habilidades Cognitivas de Solución de Problemas Interpersonales (EVHACOSPI) de García Pérez y Magaz Lago (1998). Esta técnica está destinada a niños/as entre 4 y 12 años. Su finalidad es evaluar de manera cuantitativa y cualitativa las destrezas cognitivas involucradas en el proceso de solución de problemas interpersonales. Este instrumento evalúa las siguientes habilidades cognitivas: (a) Identificación de situaciones-problema: Se evalúa la percepción del niño acerca de la existencia de un problema en la circuns-

tancia presentada; (b) Descripción de situaciones-problema de manera concreta y operativa; (c) Identificación del problema en una situación de interacción social: Esto implica la identificación de un estado emocional negativo en el protagonista de la situación por ejemplo si siente, tristeza, miedo, preocupación entre otras; (d) Generación de alternativas que constituyan o puedan constituir una solución al problema; (e) Anticipación de consecuencias para cada una de las alternativas generadas; (f) Toma de decisión: Es la habilidad de elegir aquella alternativa que le suponga bajo costo y con la que espera cambiar desde un estado emocional negativo propio de la situación problema hacia un estado emocional positivo resultante de su solución.

La técnica consta de dos formas paralelas, A y B, cada una de las cuales presenta tres tarjetas que ilustran situaciones problema interpersonales. A los fines del presente trabajo se utilizó, la Forma A. En relación a la puntuación de las variables, la identificación y descripción de situaciones problema, la identificación de la emoción y la toma de decisión se evalúan en una escala que va de 0 a 3 puntos. Por otra parte las variables generación de alternativas, anticipación de consecuencias y las emociones mencionadas pueden presentar un mayor puntaje en función del tipo y la cantidad de respuestas dadas por los niños.

Procedimiento

Los escolares víctimas de maltrato fueron evaluados en los servicios públicos de asistencia familiar del Programa Provincial de Atención y Prevención del Maltrato Infantil (Ley Provincial 6551, 1997) que funcionan en hospitales y centros de salud de la provincia. Los padres de los niños víctimas de maltrato recibieron información sobre la evaluación a realizar. Se solicitó su consentimiento informado para la participación de sus hijos en el presente trabajo.

En relación al grupo de escolares sin maltrato se procedió de la siguiente manera. En un primer momento se explicaron los objetivos a los directivos y docentes de la escuela, ante su aceptación se solicitó autorización para la realización del trabajo a la Dirección General de Escuelas dependiente del Gobierno de Mendoza. El mencionado organismo estatal evaluó y aprobó la realización del estudio. A posteriori se explicaron los objetivos y la confidencialidad de los datos de los menores a los padres de los escolares. Se solicitó su consentimiento informado escrito para la participación de los niños. La autorización de los padres constituyó *conditio sine qua non* para la participación de los niños en el presente trabajo.

A partir de la correspondiente autorización se iniciaron las sesiones de evaluación a los niños. A cada niño se le explicó que se necesitaba conocer su opinión

sobre unos dibujos cuyas historias podían representar situaciones que les ocurrían a los niños cotidianamente. Se mantuvo en ambos grupos el mismo orden de evaluación en las técnicas. Las sesiones de evaluación fueron individuales y llevadas a cabo por psicólogas capacitadas en evaluación infantil. En la primera sesión se administró a los niños el Test de Evaluación de Habilidades Cognitivas para la Solución de Problemas Interpersonales (EVHACOSPI) (García Pérez & Magaz Lago, 1998). Para su administración se adoptaron los criterios propuestos por sus autores y aquellos desarrollados por nuestro equipo (Morelato, Maddio, & Ison, 2005). En un segundo encuentro se administró la Escala de autoconcepto infantil de Valdéz Medina (1994). A fin de mantener un criterio común de administración se pautaron ejemplos que se dieron a los niños a fin de explicar los reactivos de esta técnica.

En relación a la puntuación del Test EVHACOSPI se consideraron criterios originales de la técnica y aspectos cuantitativos y/o cualitativos propuestos por nuestro equipo. Específicamente en relación con la puntuación de la variable identificación de emociones, se definieron las categorías de las mismas a partir de las respuestas dadas por los niños. Resulta preciso señalar que aquellas respuestas en las cuales los niños mencionaron las emociones susto y miedo fueron consideradas en una misma categoría. Las respuestas dadas por los niños en las variables generación de alternativas y anticipación de consecuencias fueron evaluadas a partir de las definiciones de categoría y enumeración. Se considera que una categoría es una idea o concepto general relativo a acciones, actitudes o emociones en torno a las cuales se organizan las respuestas del niño frente a las situaciones problema. Por otra parte una enumeración hace referencia a varias ideas específicas de una categoría general y expresa sucesivamente elementos de la misma. Las alternativas de solución generadas por los niños fueron clasificadas en diferentes tipos: asertivas, agresivas, pasivas e irrelevantes especificando aquellas alternativas en las que los niños recurrieran a la autoridad (padres, docentes). Una alternativa asertiva implica una conducta que apunte al cambio de la emoción negativa del personaje hacia una emoción positiva sin consecuencias negativas para el niño u otros. Se entiende por alternativa agresiva a aquella conducta dirigida a infligir daño real o potencial a otro, sea este físico o psicológico. La alternativa pasiva refiere a una conducta inhibida o evitativa que conduce a la paralización del sujeto o a un no afrontamiento de la situación. Finalmente, una alternativa irrelevante es toda conducta que no se relacione con la posibilidad de resolución del problema. Las consecuencias planteadas a las alternativas de solución fueron clasificadas en: consecuencias positivas incluyendo

aquellas que implican un cambio del estado emocional negativo del personaje, consecuencias negativas como aquellas en que no se logra cambiar la emoción displacentera e irrelevantes contemplando las consecuencias que no se relacionan con la solución del problema (Morelato et al., 2005).

Análisis de los Datos

A fin de comparar el autoconcepto y las habilidades cognitivas expresadas por ambos grupos de niños evaluados se aplicó la prueba estadística de diferencia entre medias para muestras independientes. Para analizar si existe relación entre los tipos de emociones identificadas por los niños y el diagnóstico (con maltrato y sin esta problemática) se aplicó la prueba estadística ji cuadrado. Se fijó un nivel de significación equivalente al 5 %. Los datos obtenidos fueron analizados con el Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) en su versión 11.5.

Resultados

En relación al objetivo planteado en este trabajo, se compararon las dimensiones reales e ideales del autoconcepto en ambos grupos de niños por medio de la prueba de diferencia entre medias *t* Student. Los resultados indicaron que no existen diferencias significativas en las medias de los grupos en los factores que evalúan el autoconcepto tanto real como ideal (ver Tabla 1).

Posteriormente, se efectuaron comparaciones entre las variables que evalúan las habilidades cognitivas para la solución de problemas interpersonales entre los niños víctimas de maltrato y los niños sin esta característica. Los resultados señalaron la existencia de diferencias estadísticamente significativas en las variables *percepción de la emoción malestar* y *no toma de decisiones*, a favor de los niños no maltratados. Por otra parte, también se observaron diferencias significativas en las variables *generación de alternativas pasivas* y *anticipación de consecuencias positivas* a favor de los niños víctimas de maltrato (ver Tabla 2).

Respecto de la identificación de la emoción susto-miedo, se observó que los niños víctimas de maltrato detectaron miedo en mayor porcentaje, en comparación con los niños que no presentaban esta particularidad ($X^2= 4,29; p=0.02$) (Ver Tabla 3).

Para la identificación de emoción malestar, se observó que los niños sin maltrato identificaron en mayor medida la emoción malestar comparados con los niños con maltrato ($X^2=8,65, p=0.003$) (ver Tabla 4).

Discusión y Conclusiones

Los resultados obtenidos respecto de la evaluación del autoconcepto coinciden con aportes de trabajos men-

Tabla 1

Prueba de Diferencia entre Medias para Muestras Independientes: Factores del Autoconcepto Real e Ideal en Niños Víctimas de Maltrato y en Niños Sin Maltrato (Mendoza, 2007)

Autoconcepto	Maltrato Infantil n= 37	Sin Maltrato n= 37	t	p
Trabajo intelectual real	X= 12.73 SD (2.49)	X= 12.16 SD (1.95)	1.091	0.279
Trabajo intelectual ideal	X=14.08 SD (2.33)	X=14.32 SD (1.33)	-0.552	0.583
Rebeldía real	X=17.92 SD (7.34)	X=20.57 SD (7.02)	-1.586	0.117
Rebeldía ideal	X=12.76 SD (5.91)	X=12.43 SD (4.88)	0.257	0.798
Social normativo real	X=40.68 SD (8.84)	X=41.05 SD (5.6)	-0.22	0.827
Social normativo ideal	X=44.73 SD (4.3)	X=46.14 SD (3.15)	-1.602	0.114
Expresivo afectivo real	X=15.78 SD (3.06)	X=15.22 SD (2.93)	0.815	0.418
Expresivo afectivo ideal	X=16.68 SD (2.89)	X=15.57 SD (3.58)	1.492	0.14
Social expresivo real	X=26.35 SD (3.79)	X=26.54 SD (4.59)	-0.194	0.847
Social expresivo ideal	X=25.89 SD (3.86)	X=25.49 SD (4.19)	0.433	0.666
Ético moral real	X=22.03 SD (3.43)	X=21.43 SD (3.24)	0.766	0.446
Ético moral ideal	X=24.24 SD (1.48)	X=23.76 SD (2.02)	1.182	0.241

Tabla 2

Prueba de Diferencia entre Medias para Muestras Independientes: Habilidades Cognitivas para la Solución de Problemas Interpersonales en Niños Víctimas de Maltrato y Niños Sin Maltrato (Mendoza, 2007)

Habilidades cognitivas	Maltrato Infantil n= 37	Sin Maltrato n= 37	t	p
Generación de categorías de alternativas pasivas	X=0.46 SD (0.836)	X=0.11 SD (0.315)	2.391	0.021
Generación de enumeraciones alternativas pasivas	X=0.46 SD (0.836)	X=0.11 SD (0.315)	2.391	0.021
Anticipación de categorías de consecuencias positivas	X=7.41 SD (3.715)	X=4.27 SD (1.742)	4.647	0.000
Anticipación de enumeraciones de consecuencias positivas	X= 10.68 SD (5.672)	X=6.59 SD (3.905)	3.605	0.001
No toma de decisiones	X=0.14 SD (0.536)	X=0.43 SD (0.689)	-2.073	0.042

Tabla 3

Identificación de la Emoción Susto - Miedo Vinculada a las Situaciones Problema en Niños Víctimas de Maltrato y Niños Sin Maltrato (Mendoza, 2007)

Variable	Maltrato Infantil		Sin Maltrato Infantil		Total		
	f	%	f	%	f	%	
Identificación de susto - miedo	ausencia	8	21,6	17	45,9	25	33,8
	presencia	29	78,4	20	54,1	49	66,2
Total	37	100	37	100	74	100	

Tabla 4

Identificación de la Emoción Malestar Vinculada a las Situaciones Problema en Niños Víctimas de Maltrato y Niños Sin Maltrato (Mendoza, 2007)

Variable	Maltrato Infantil		Sin Maltrato Infantil		Total		
	f	%	f	%	f	%	
Identificación bajo de emoción malestar alto	bajo	36	97,3	27	73	63	85,1
	alto	1	2,7	10	27	11	14,9
Total	37	100	37	100	74	100	

cionados previamente en los cuales no se observaron diferencias en el autoconcepto de niños víctimas de maltrato y controles. Probablemente, no haber hallado diferencias en el autoconcepto de los grupos estudiados pueda relacionarse con el número de sujetos o con la inestabilidad del autoconcepto de los niños a esta edad. Filloux (1984) sostiene que los niños menores de cinco años tienen un sí mismo poco estable y más estable a partir de los seis. De este modo, plantea que la idea de sí mismo es cambiante a lo largo del proceso de desarrollo tendiendo a cristalizarse en la adultez. También consideramos que existe gran inestabilidad del autoconcepto de los niños en riesgo por maltrato. Se ha observado que este grupo puede manifestar un autoconcepto muy bajo o contrariamente, mostrar expectativas altas y no realistas, lo cual lo caracteriza como inestable (Vondra, Barnett, & Cicchetti, citados en Gallardo Cruz et al., 1998). Por ello, una replicación de este tipo de estudios con una muestra más amplia (Morelato & Maddio, in press) podrá acercarnos a mejores conclusiones respecto del tema. Aunque los resultados del presente estudio no pueden generalizarse a la población, podemos decir que la condición de tener historia de maltrato en este grupo no conlleva directamente a un autoconcepto bajo o débil. No obstante, no se debería subestimar el peso que este tipo de riesgo podría tener en forma indirecta en el desarrollo de la idea de sí mismo.

Respecto a las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales, no se hallaron diferencias significativas en la identificación de las emociones involucradas en el problema. Sin embargo, al analizar los tipos de emociones mencionadas, se encontraron diferencias significativas en la mención de la emoción malestar a favor de los niños sin maltrato. Esto nos permite pensar que estos niños tienden a discriminar mejor otro tipo de emociones, tal como el malestar. Al presentar mayor discriminación emocional, esto les permite generar alternativas nuevas, lo cual puede ser indicador de flexibilidad cognitiva y posible creatividad.

Por otra parte, en este trabajo se observó que los niños víctimas de maltrato perciben en mayor medida la emoción susto – miedo. En un estudio anterior, se observaron resultados similares en comparación con niños con conductas disruptivas (Ison & Morelato, 2008). En este trabajo también se refirió lo señalado por Cicchetti (2001) en lo que respecta al procesamiento emocional de los niños maltratados. Estos procesan la información emocional de diferente modo a los no maltratados, lo cual depende, en gran parte, de las características del ambiente familiar. Los niños víctimas de negligencia cuyo ambiente está más limitado de experiencias emocionales tienen mayor dificultad para su discriminación en comparación con los no maltratados. Los maltratados físicamente responden en mayor medi-

da con emociones de enojo, debido a que están principalmente en contacto con ese tipo de emociones. Asimismo, los niños víctimas de maltrato de diverso tipo pueden aprender que es inaceptable o peligroso discutir sus sentimientos y emociones, particularmente si estas son negativas. Por ende, tienden a expresar menos sus emociones en palabras. Estos antecedentes nos permiten pensar que el resultado observado respecto a la tendencia a identificar en mayor medida la emoción miedo se relacione con las situaciones de violencia que han experimentado, lo cual interfiere en el proceso cognitivo de solución de problemas interpersonales. Además, el impacto de las experiencias de maltrato hace que la atención, selección y codificación de la información sea diferente a los niños que no han sufrido estas experiencias. La asociación de la estimulación afectiva a la experiencia traumática y a los recuerdos, puede alterar el significado asignado a la estimulación y a la naturaleza de las representaciones evocadas por esos recuerdos (Cicchetti, 2001). Por otra parte, esta dificultad para la regulación emocional también puede estar vinculada a la presencia de representaciones negativas de sus cuidadores (Shields et al., 2001).

En la misma línea, los niños víctimas de maltrato generaron significativamente mayor cantidad de alternativas pasivas. Lo planteado puede estar relacionado con patrones de conducta inhibida esperables en niños con esta característica producto del temor al castigo (Kempe & Kempe, 1985).

En el presente trabajo los niños víctimas de maltrato obtuvieron una diferencia significativamente mayor en la anticipación de consecuencias positivas. Respecto de la anticipación de consecuencias, Webster (1999) argumenta que los niños maltratados aprenden a anticipar la conducta de sus cuidadores y maestros. De este modo, atienden selectivamente a la estimulación que es consistente con sus expectativas y se comportan en consecuencia, es decir consistentemente con una mirada negativa, basada en el modelo de representación interna negativo de sus figuras de apego. Algunos estudios locales ya citados (Ison & Morelato, 2008) hallaron que la habilidad para anticipar las consecuencias de las alternativas elegidas para solucionar un problema, fue significativamente mayor en los niños víctimas de maltrato. También se indicó que estos hallazgos pueden estar relacionados con un estado de alerta propio de estos niños ante las señales amenazantes de las figuras de su entorno familiar pero asimismo, con cierta flexibilidad interna que les permite anticipar mayor número de consecuencias. Teniendo en cuenta que los estudios de Carle y Chassin (2004) hallaron que aquellos niños considerados resilientes presentaban un incremento de los afectos positivos, la anticipación de consecuencias positivas podría ser un indicador de

resiliencia en ese grupo, en otras palabras, podría ser entendido como un recurso.

En síntesis, los datos arrojados por el presente estudio nos indican que no habría diferencias significativas en el autoconcepto de los dos grupos de niños estudiados. En las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales las diferencias encontradas entre ambos grupos se asocian fundamentalmente con variables afectivas tales como la percepción y reconocimiento de tipos de emociones. Con base en lo anterior, se resalta la importancia de diseñar estrategias de intervención destinadas a estimular variables afectivas, especialmente la destreza para discriminar estados emocionales.

Tal como lo plantean Hussey et al. (2005), es fundamental establecer acciones preventivas en los contextos de riesgo aún cuando no se haya verificado la violencia familiar por los servicios de protección social. Una temprana identificación e intervención contribuye a la prevención primaria. Los programas de intervención orientados a la promoción de habilidades de solución de conflictos interpersonales y comunicación asertiva durante la niñez temprana, pueden ayudar a los niños a poner en marcha conductas socialmente competentes. A partir de estas intervenciones se pueden prevenir comportamientos disfuncionales con su consecuente impacto negativo en la salud y promover el bienestar de los individuos (Malik et al., 2005).

Dado que la habilidad para afrontar conflictos cotidianos representa un recurso importante del desarrollo y un componente clave para la promoción de salud y la prevención primaria (Masten, 2001, citado en Clarke, 2006), se resalta la necesidad de diseñar programas para niños y adolescentes orientados a la solución de problemas sociales para la promoción de patrones de afrontamiento funcionales. En base a lo anterior señalamos la importancia de diseñar estrategias de intervención tanto en contextos de riesgo como en contextos escolares para el fortalecimiento de recursos psicológicos personales en la infancia.

Referencias

- Arruabarrena, M., & De Paul, J. (2001). *Malos tratos a los niños en la familia. Evaluación y tratamiento*. Madrid, España: Pirámide.
- Carle, A., & Chassin, L. (2004). Resilience in a community sample of children of alcoholics: Its prevalence and relation to internalizing symptomatology and positive affect. *Applied Developmental Psychology, 25*, 577-595.
- Cicchetti, D. (2001). The impact of social experience on neurobiological systems: Illustration from a constructivist view of child maltreatment. *Cognitive Development, 17*, 1407-1428.
- Clarke, A. (2006). Coping with interpersonal stress and psychological health among children and adolescents: A meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence, 35*(1), 11-24.
- Darwish, D., Esquivel, G., Houtz, J., & Alfonso, V. (2001). Play and social skills in maltreated and non-maltreated preschoolers during peer interactions. *Child Abuse and Neglect, 25*, 13-31.
- English, D., Graham, J., Litrownik, A., Everson, M., & Bangdiwala, S. (2005). Defining maltreatment chronicity: Are there differences in child outcomes? *Child Abuse and Neglect, 29*, 575-595.
- Filloux, J. (1984). *La personalidad*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Gallardo Cruz, J. A., & Jiménez Hernández, M. (1997). Efectos del maltrato y del estatus sociométrico sobre la adaptación social y afectiva infantil. *Psicothema, 9*(1), 119-131.
- Gallardo Cruz, J. A., Trianes Torres, M., & Jiménez Hernández, M. (1998). *El maltrato físico hacia la infancia. Sus consecuencias socioafectivas*. Málaga, España: Universidad de Málaga.
- García Pérez, M., & Magaz Lago, A. (1998). *Evhacospi. Test de evaluación de habilidades cognitivas para la solución de problemas interpersonales. Manual de referencia*. Baracaldo, España: Albor-Cohs.
- Green, V., & Rechis, R. (2006). Children's cooperative and competitive interactions in limited resource situation: A literature review. *Applied Developmental Psychology, 27*, 42-59.
- Hussey, J., Marshall, J., English, D., Knight, E., Lau, A., Dubowitz, H., et al. (2005). Defining maltreatment according to substantiation: Distinction without a difference? *Child Abuse and Neglect, 29*, 479-492.
- Ison, M., & Morelato, G. (2008). Habilidades sociocognitivas en niños con conductas disruptivas y víctimas de maltrato. *Universitas Psicológica, 2*(7), 357-367.
- Kempe, R., & Kempe, H. (1985). *Niños maltratados*. Madrid, España: Morata.
- Ley Provincial 6551 (1997). Decreto reglamentario 2107/98. *Boletín Oficial* (Mendoza), 25821.
- Litrownik, A., Lau, A., English, D., Briggs, E., Newton, R., Romney, S., et al. (2005). Measuring the severity of child maltreatment. *Child Abuse and Neglect, 29*, 553-573.
- Londahl, E., Tverskoy, A., & D'Zurilla, T. (2005). The relation of internalizing symptoms to conflict and interpersonal problem solving in close relationships. *Cognitive Therapy and Research, 29*(4), 445-462.
- Maddio, S. (2006). [Proyecto de tesis doctoral]. Unpublished doctoral dissertation project, Universidad Nacional de San Luis, Argentina.
- Maddio, S. (2007). *Solución de problemas interpersonales en niños: generación de pensamiento alternativo y su relación con autoconcepto y autoeficacia*. Unpublished doctoral dissertation, Universidad Nacional de San Luis, Argentina.
- Malik, S., Balda, S., & Punia, S. (2005). Promoting social competence of 6-8 years old socially incompetent girls. *Journal of Social Sciences, 10*(3), 233-236.
- Manly, J. (2005). Advances in research definitions of child maltreatment. *Child Abuse and Neglect, 29*, 425-439.
- Morelato, G. (2008). *Evaluación de la resiliencia en niños víctimas de maltrato familiar*. Unpublished doctoral dissertation, Universidad Nacional de San Luis, Argentina.
- Morelato, G., & Maddio, S. (in press). *Autoconcepto en niños de edad escolar: el papel del maltrato infantil*.
- Morelato, G., Maddio, S., & Ison, M. (2005). Aportes a los criterios de evaluación de las habilidades cognitivas para la solución de problemas interpersonales en una muestra de niños argentinos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica, 20*(2), 149-164.
- Rose-Krasnor, L. (1997). The nature of social competence: A theoretical review. *Social Development, 6*(1), 111-135.
- Shields, A., Ryan, R., & Cicchetti, D. (2001). Narrative representations of caregivers and emotion dysregulation as predictors of maltreated children's rejections by peers. *Developmental Psychology, 37*(3), 321-337.
- Spivack, G., Platt, J., & Shure, M. (1976). *The problem solving approach to adjustment*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Valdéz Medina, J. L. (1994). *El autoconcepto en niños mexicanos*. Unpublished doctoral dissertation, Universidad Autónoma de México, DF.
- Waschbusch, D., Walsh, T., Andrade, B., King, S., & Carrey, N. (2007). Social problem solving, conduct problems and callous: Unemotional traits in children. *Child Psychiatry Human Development*, 37, 293-305.
- Webster, L. (1999). Considerations for the school psychologist when providing services for maltreated foster children: A developmental perspective [Electronic version]. *The California School Psychologist*, 4. Retrieved March 14, 2007, from <http://www.education.ucsb.edu/school-psychology/CSP-Journal>.

Received 30/07/2008

Accepted 24/12/2008

Silvina Maddio. Licenciada en Psicología. Becaria del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (INCIHUSA-CONICET). Docente de la Universidad del Aconcagua. Integrante del Equipo de Investigación de la Universidad del Aconcagua - Facultad de Psicología.

Gabriela Morelato. Licenciada en Psicología. Becaria del INCIHUSA-CONICET. Docente de la Universidad del Aconcagua. Integrante del Equipo Interdisciplinario de Atención y Prevención al Maltrato Infantil, Hospital Diego Paroissien. Programa Provincial de Atención y Prevención al Maltrato Infantil Ley 6551.