

## Emociones positivas y solución de problemas interpersonales: su importancia en el desarrollo de competencias sociales en la mediana infancia

Greco, Carolina\*  
Ison, Mirta Susana

### Resumen

El objetivo de este estudio fue analizar si las emociones positivas inciden sobre las habilidades cognitivas para solucionar problemas interpersonales. Investigaciones señalan que experimentar emociones positivas incrementa la flexibilidad cognitiva y promueve el desarrollo de soluciones creativas para resolver problemas (Ison, 2001, 2002). Participaron en este estudio 120 niños/as entre 7 y 9 años de edad, de escuelas primarias estatales, de ámbito marginal, Argentina. Se realizaron análisis multivariados de varianza (MANOVAs). En términos generales, no se obtuvieron resultados significativos  $F(10, 224) = 0,94, p = .49$ , sin embargo el perfil de medias de las variables mencionadas va en línea con las hipótesis y estudios previos en la temática. Los resultados indicaron que los niños que obtuvieron altos valores de emociones positivas presentaron alternativas de soluciones asertivas, anticiparon consecuencias positivas y tomaron decisiones asertivas en comparación con el grupo de niños que presentó bajos valores de emociones positivas. Futuras líneas de trabajo en esta temática deberían continuarse y profundizar el estudio de la relación entre las emociones positivas y las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales ya que desarrollar comportamientos socialmente competentes promueve el bienestar, la satisfacción personal y es un indicador de salud mental.

Palabras clave: Emociones positivas-Mediana infancia-Solución de problemas interpersonales-Competencia social

### Positive Emotions and Interpersonal Problem-Solving: Their Importance in Social Competency Development during Middle Childhood

#### Abstract

This study aimed at analyzing the impact of positive emotions on cognitive abilities to solve interpersonal problems. Researches have shown that positive emotions enhance cognitive flexibility and promote creative solutions development for problem-solving (Ison, 2001, 2002). The sample consisted of 120 children, aged 7 to 9, attending state primary schools located in poverty-stricken areas in Argentina. MANOVAs tests were done and no meaningful results were found.  $F(10, 224) = 0,94, p = .49$ , however the results showed that children who scored high values of positive emotions were able to come up with alternative assertive solutions, anticipated positive consequences and took assertive decisions when comparing with a group of children who got low values of positive emotions. These results coincide with previous hypotheses and studies so some future study should continue in order to deepen this topic. The promotion of socially competent behaviors enables healthy and functional interactions during middle childhood.

Key words: Positive emotions-Middle childhood-Interpersonal problem-solving-Social competence

### Introducción

Los problemas interpersonales demandan al niño/a habilidades sociocognitivas para solucionarlos y así desarrollar comportamientos socialmente competentes. Dichos comportamientos son entendidos como la habilidad para lograr metas personales en el marco de las interacciones sociales mientras simultáneamente se mantienen relaciones positivas en el tiempo y a través de diversas situaciones (Arias Martínez y Fuentes Zurita, 1999). El logro de conductas socialmente competentes posee importantes implicaciones en el ajuste socioafectivo, cognitivo y moral de los niños/as (Caprara, Barbaranelli, Pastorelli, Bandura y Zimbardo, 2000; Ison, 2004; Maddio y Greco, 2010).

Una situación problema en un contexto de interacción social implica la participación de dos o más

personas en la cual los deseos, necesidades, objetivos o metas de alguna de las personas participantes no concuerdan con los deseos y/o objetivos de las otras personas participantes en la situación (Maddio, 2007). La solución de problemas interpersonales consiste en un proceso cognitivo-interpersonal orientado a identificar una solución aceptable para todas las personas involucradas en la situación problema (D'Zurilla y Nezu, 2006). Una solución eficaz conlleva cambios positivos como la reducción de la angustia, del dolor y se tiende a maximizar consecuencias positivas y a minimizar las negativas (Greco e Ison, 2010).

Un conjunto amplio de habilidades cognitivas y afectivas son movilizadas en las situaciones de solución de problemas y ponen en acción (o no) recursos del niños/a para resolverlos. En el área infantil Spivack y Shure (1976) identificaron habilidades cognitivas

\* Facultad de Psicología. Universidad del Aconcgua. INCIHUSA - (CCT- CONICET- Mendoza)  
Casilla de Correo 131 (CP 5500). Mendoza . Argentina. Teléfono 0261- 5244316. E-mail: greccocarolina@yahoo.com.ar

presentes en la solución de problemas interpersonales. Entre ellas, la generación de alternativas y la anticipación de consecuencias. La generación de alternativas o pensamiento alternativo es la habilidad cognitiva para generar diferentes soluciones que potencialmente pueden ser utilizadas ante un problema. La anticipación de consecuencias o pensamiento consecuencial es la habilidad para considerar cómo las propias acciones pueden resolver el problema, afectar a otros y/o a uno mismo.

Sobre esta base García Pérez y Magaz Lago (1998) consideran la cantidad de respuestas que un niño/a plantea en dichas variables como un indicador de flexibilidad cognitiva. No solo es importante la cantidad de alternativas generadas para solucionar un problema sino también la calidad de las mismas, así las alternativas de solución se han clasificado en: asertivas, agresivas y pasivas y sus consecuencias en positivas y negativas (Ison, 2003; Morelato, Maddio y Ison, 2005). Generar alternativas de solución asertivas exige considerar acuerdos que posibiliten el bienestar de todos (Isen, 2001).

La literatura señala que la experiencia de emociones positivas incrementa la flexibilidad cognitiva y promueve el desarrollo de alternativas de solución creativas para resolver problemas que conlleven al bienestar de todas las personas involucradas en la situación. Al respecto Isen (2000) ha documentado que las personas que experimentan emociones positivas muestran patrones de pensamiento que son flexibles, inclusivos, creativos e integradores los cuales facilitan el desarrollo de alternativas de solución asertivas. Al respecto Ashby, Isen y Tucker (1999) destacan que los cambios cognitivos que se observan en condiciones de afecto positivo podrían deberse a un aumento en los niveles de dopamina del cerebro. Asimismo las emociones positivas promueven respuestas de generosidad y altruismo y conducen a establecer y mantener las relaciones cercanas (Waugh y Fredrickson, 2006).

Fredrickson (2001), especialista en el estudio científico de las emociones positivas propone la teoría de la ampliación y construcción de las emociones positivas. Explica que la experiencia diaria de emociones positivas amplía los repertorios de pensamiento y de acción, lo cual favorece la construcción de recursos personales (cognitivos, físicos, psicológicos y sociales) para afrontar situaciones difíciles o problemáticas. Este fortalecimiento de recursos permite una transformación de la persona, la cual se torna más creativa, amplía sus conocimientos tanto de sí misma como de las situaciones, se vuelve más resistente a las dificultades y socialmente más competente, con lo cual se produce una espiral ascendente ("*upward spirals*") que lleva a experimentar nuevas emociones positivas, optimizar la salud, favorecer el bienestar subjetivo y promover la resiliencia.

Los mencionados autores encontraron que las personas que experimentan emociones positivas presentan un estilo de afrontamiento caracterizado por la ampliación del repertorio de pensamientos que les

permiten replantearse las situaciones problemas desde diferentes perspectivas y generar alternativas de solución, que conllevan a un mayor bienestar.

Sin embargo el estudio científico de las emociones positivas y su relación con las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales en la mediana infancia, es un tópico recientemente explorado en la literatura psicológica (Holder y Coleman, 2008) a pesar de actuar como un factor protector en situaciones de adversidad, optimizar la salud, el bienestar y construir recursos personales (Fredrickson, Cohn, Coffey, Finkel, Kimberly y Pek, 2008).

El estudio y análisis de factores protectores como las emociones positivas y las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales no sólo permitirían proponer alternativas de intervención preventivas para abordar y resolver problemáticas que surgen en las relaciones entre pares (por ejemplo el bullying) sino que además posibilitaría entender y promover los caminos que conllevan a la construcción de vínculos interpersonales funcionales y saludables que posibiliten un mayor bienestar (Greco, 2010). De ahí entonces la importancia de evaluar y fortalecer los factores protectores mencionados a fin de promover un desarrollo saludable en la mediana infancia.

A partir de la mediana infancia los niños/as comparten gran parte de su tiempo con sus iguales y el grupo de pares cobra mayor relevancia. Los niños/as con dificultades para establecer relaciones con sus pares y/o que son rechazados por los mismos, es probable que generen comportamientos de tipo agresivo y emociones negativas asociadas a la tristeza y depresión mientras que los niños/as aceptados por su grupo de pares y que generan vínculos de amistad, experimentan emociones positivas que repercuten en su bienestar y satisfacción personal (Bukowski y Sippola, 2005).

Así los objetivos de este estudio son: (a) describir como se presentan las emociones positivas y las habilidades cognitivas para la solución de problemas interpersonales en una muestra de niños/as de entre 7 y 9 años de edad concurrentes a escuelas primarias, estatales de ámbito marginal, de la provincia de Mendoza, Argentina y (b) analizar la relación entre las emociones positivas y las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales.

En base a lo expuesto se espera que los niños/as que presenten elevadas puntuaciones de emociones positivas obtendrán mayor cantidad de alternativas de solución de tipo asertivas, anticiparán consecuencias positivas y tomarán decisiones asertivas para resolver un problema interpersonal que aquellos niños/as que obtengan puntuaciones bajas de emociones positivas.

## Método

### Diseño

Estudio no experimental, transversal, de tipo ex post facto. Un estudio transversal, es un estudio que evalúa y describe las variables en cuestión en un solo momento temporal. El tipo de estudio ex post facto hace referencia

a una búsqueda sistemática empírica en la cual el investigador no tiene control directo sobre las variables independientes porque ya acontecieron sus manifestaciones o por ser intrínsecamente no manipulables. Se realizan inferencias sobre las relaciones de ellas, sin intervención directa, a partir de la variación concomitante de las variables independientes y dependientes (Kerlinger y Lee, 2001).

### Participantes

La muestra estuvo conformada por 120 escolares (53,3% varones y 46,7% niñas) entre siete y nueve años de edad ( $M = 8,03$ ;  $DE = 0,72$ ). Los escolares asistían a dos escuelas primarias estatales en la provincia de Mendoza, Argentina. Dicha zona es caracterizada, por la Dirección General de Escuelas (D.G.E), de ámbito marginal y bajo nivel socioeconómico. Según la D.G.E dicha clasificación dependen de las condiciones geográficas: densidad de población y dispersión de la misma con continuidad edilicia en la zona geográfica donde se ubica el establecimiento; asimismo se tienen en cuenta características demográficas como: la escolaridad y ocupación de los padres y la relación entre la cantidad de alumnos entre séptimo y primer grado, lo que indica la posibilidad de terminalidad exitosa (Aronne, comunicación personal, 13 de junio, 2006). En este caso se trata de zonas geográficas marginales en las cuales predominan el hacinamiento, el bajo nivel educativo y la desocupación.

### Instrumentos

*Escala analógica-visual de alegría/felicidad* (Oros, 2008a). Esta escala consiste en una lámina de expresiones faciales, ordenadas secuencialmente desde la más alegre a la más triste (incluyendo una expresión neutra). En base a la misma se solicita a cada niño/a que señale la expresión facial que mejor refleje su estado emocional. El escalamiento de los estímulos (siete en total) responde al estilo Likert. Hay una versión para niñas y otra para varones. Presenta un buen poder discriminativo ( $t = -13,77$ ;  $p < 0,0001$ ) y una correlación baja y no significativa con la discapacidad social ( $r = 0,007$ ;  $p = 0,95$ ). En cuanto a la validez convergente, la escala analógica-visual de alegría-felicidad correlaciona positiva y significativamente ( $r = 0,282$ ;  $p < 0,01$ ) con la escala de afectos positivos (PANAS-C) (Schulz de Begle, Lemos y Richaud de Minzi, 2009).

*Escala de Simpatía* (Oros, 2008a). Basada en la escala de Bryant (1982, en Oros, 2008a), este instrumento evalúa la simpatía mediante 11 ítems que pueden responderse con tres posibles opciones: Sí, Más o menos, No. Como la simpatía involucra aspectos psicológicos diferentes: (a) la sintonía con la emoción del otro y (b) la inclinación a ayudar, la escala está diseñada para evaluar ambas dimensiones, alcanzando un valor de consistencia interna de 0,86 (alpha de Cronbach) para el conjunto de ítems, siendo igualmente aceptable para las dos dimensiones que resultaron del

análisis factorial (sintonía emocional = 0,633; inclinación a ayudar = 0,89). Los ítems presentan un buen poder discriminativo ( $p < 0,05$ ) y una correlación no significativa con los puntajes de discapacidad social ( $r = 0,201$ ;  $p = 0,324$ ). El índice de fiabilidad de la escala en la muestra utilizada en este trabajo alcanza un valor de Alpha de Cronbach = 0,65 para el conjunto de ítems.

*Entrevista para evaluar serenidad* (Oros, 2008a). Se utiliza el reporte del observador en este caso, el docente. Consiste en un cuestionario que el docente debe completar por cada uno de sus alumnos participantes en el estudio. Dicho cuestionario está compuesto por seis ítems con tres posibilidades de respuestas Sí, Más o menos y No. El mismo incluye preguntas del tipo: ¿puede mantenerse tranquilo/a aunque esté en un ambiente bullicioso o excitante?, ¿tiene la capacidad de autocontrolarse cuando lo/la han puesto nervioso/a? Todos los ítems resultan discriminativos al ser analizados mediante la prueba t de diferencia de medias ( $p < 0,0001$ ), y los índices de fiabilidad obtenidos por la autora son satisfactorios (Alpha = 0,90; dos mitades de Guttman = 0,92) (Oros, 2011). El índice de confiabilidad de la escala en la muestra utilizada en este trabajo alcanza un valor de consistencia interna de 0,75 (Alpha de Cronbach) para el conjunto de ítems. También fue probada la validez de constructo con una muestra de niños, tras analizar la relación entre los puntajes de serenidad y los puntajes de la escala de solución de problemas interpersonales (EVHACOSPI; García Pérez y Magaz Lago, 1998), hallándose en los niños más serenos una menor tendencia a resolver los conflictos de un modo agresivo ( $\beta = -0,26$ ;  $p = 0,02$ ), y una mayor inclinación a responder asertivamente ( $\beta = 0,25$ ;  $p = 0,04$ ) (Richaud de Minzi y Oros, 2009).

*Test de evaluación de habilidades cognitivas para la solución de problemas interpersonales - EVHACOSPI* (García Pérez y Magaz Lago, 1998). Evalúa de manera cuantitativa y cualitativa las destrezas cognitivas relacionadas con los procesos de solución de problemas interpersonales y permite conocer la amplitud y flexibilidad de pensamiento. La misma está destinada a niños/as de 4 a 12 años de edad. A partir de la ilustración y la descripción de situaciones problemas interpersonales hipotéticas (tres en total), se evalúan: (a) identificación de la situación problema, (b) descripción de la situación problema de manera concreta y operativa, (c) identificación del estado emocional asociado a la situación problema, (d) generación de alternativas de solución o pensamiento alternativo, (e) pensamiento consecuencial y (f) toma de decisión.

La técnica cuenta con una clara validez de constructo. Está fundamentada sobre la base de los estudios de las habilidades cognitivas presentes en el proceso de solución de problemas interpersonales (Shure y Spivack, 1974) cuyos postulados sostienen que los niños, para desenvolverse con eficacia en el medio social, deben disponer de un amplio repertorio de destrezas cognitivas como elementos reguladores de la conducta. Tiene como referentes metodológicos, entre otros, el Test PIPS (Preschool Interpersonal Problem

Solving) para evaluar las habilidades para resolver problemas interpersonales en niños en edad preescolar (4-5 años) y el Test WHNG (What Happens Next Game) para evaluar las destrezas cognitivas de pensamiento anticipatorio.

Shure y Spivak (1980,1982) llevaron a cabo una investigación con un diseño “antes-después” con una muestra de 219 niños/as en edad preescolar. Se utilizó el Test PIPS (Preschool Interpersonal Problem Solving) para evaluar las habilidades para resolver problemas interpersonales en niños en edad preescolar (4-5 años) y el Test WHNG (What Happens Next Game) para evaluar las destrezas cognitivas de pensamiento anticipatorio. Los resultados obtenidos a partir del Test PIPS indicaron que los niños del grupo que recibió el entrenamiento aumentó el número de alternativas de solución entre la evaluación pre y post, comparados con el grupo control. Asimismo los niños que recibieron entrenamiento mejoraron y aumentaron el pensamiento anticipatorio en comparación con el grupo control. Los docentes reportaron un comportamiento ajustado en el grupo de niños/as que recibió entrenamiento en comparación con el grupo control.

A los fines del presente trabajo se administró sólo una tarjeta. El uso de sólo una tarjeta también permitió evaluar las habilidades cognitivas mencionadas. La misma muestra a un niño que, al intentar formar parte de un juego grupal, es rechazado por sus iguales y se siente triste.

Para la puntuación de este Test se consideraron los criterios propuestos por los autores de la técnica y los desarrollados por Ison (2004); Greco e Ison (2010); Morelato, Maddio e Ison (2005) los mismos se describen a continuación.

Las variables *generación de alternativas de solución y anticipación de consecuencias* se evalúan en función del tipo y la cantidad de categorías y enumeraciones de respuestas dadas por los niños/as. 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. De esta forma se obtiene la cantidad de categorías y enumeraciones de los diferentes tipos de alternativas de solución generadas por el niños/a (asertivas, agresivas, pasivas e irrelevantes).

Una alternativa asertiva es aquella respuesta verbal del niños/a que refiera un cambio en la emoción negativa del personaje hacia una emoción positiva. Dicha alternativa debe ser satisfactoria para todos los miembros que conforman la situación problema. Se entiende por alternativa de solución agresiva al reporte verbal del niño/a que refiera una conducta dirigida a infligir daño real o potencial a otro, sea éste físico o psicológico. La alternativa de solución pasiva refiere a una conducta inhibida o evitativa que conduce a la paralización del sujeto, a un no afrontamiento de la situación. Finalmente, una alternativa de solución

irrelevante incluye aquellos reportes verbales que no se relacionan con el problema planteado.

Las consecuencias planteadas a las alternativas de solución fueron clasificadas en: consecuencias positivas, consecuencias negativas e irrelevantes. Se define una consecuencia positiva cuando se identifica un estado emocional positivo (de tranquilidad, felicidad, bienestar) en el personaje protagonista de la historia y/o en los personajes que participan de la situación de interacción social, producto de la solución. Se considera una consecuencia negativa cuando persiste un estado emocional negativo (tristeza, angustia, enojo) en los personajes que participan de la situación a pesar de las alternativas de solución generadas.

## Procedimiento

### *Procedimiento ético*

Inicialmente se explicaron los objetivos y procedimiento del estudio a los directivos, docentes, profesionales del gabinete psicopedagógico y padres y/o adultos a cargos de los niños/as. La autorización de los padres constituyó conditio sine qua non para la participación de los niños/as. Se obtuvo un consentimiento libre de los niños participantes. A cada niño/a se le explicó la confidencialidad de los datos y objetivos del trabajo. Se estableció con el niño/a un clima cálido de trabajo, propiciando un vínculo de confianza. Los instrumentos fueron administrados individualmente por psicólogas especializadas, en el marco de entrevistas en horario escolar.

### *Procedimiento para el análisis de datos*

Para el análisis de los datos se propone la construcción de un índice de emociones positivas a fin de lograr el segundo objetivo planteado, el mismo refleja el estudio de la relación entre las emociones positivas y las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales. Para la construcción de dicho índice se consideraron las puntuaciones totales de los niños/as obtenidos en la escala analógica-visual de alegría/felicidad, escala de simpatía y escala de serenidad. Dichas puntuaciones se estandarizaron, mediante su conversión a puntuaciones Z, ya que correspondían a escalas con diferentes unidades de medición (Aron y Aron, 2001). La serie ordenada de puntuaciones Z obtenidas en cada escala se sumó a fin de obtener un puntaje Z total y fueron categorizadas según los cuartiles, constituyendo categorías de emociones positivas: bajas (hasta el percentil 25), moderadas (50 % central de los casos) y altas (a partir del percentil 75).

### *Tratamiento Estadístico de los Datos*

Para la descripción de las variables incluidas en el estudio se calcularon frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central y dispersión. Se realizaron análisis de variancia multivariados (MANOVAs) a fin de










analizar la relación entre las emociones positivas y las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales. Dichas variables presentan niveles de medición intervalares lo cual permite los análisis de varianza. Para efectuar el análisis de varianza multivariado (MANOVAs), los valores brutos de las variables independientes fueron categorizadas según los cuartiles, constituyendo categorías bajas (hasta el percentil 25) medias (50 % central de los casos) y altas (a partir del percentil 75). Para conocer la relación entre las emociones positivas y la variable toma de decisión se recurrió a la prueba de Chi cuadrado estadístico apropiado para variables nominales. El tratamiento informático de los datos se efectuó a través del paquete estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) en su versión 11.5. Se utilizó un nivel alfa de 0,05 para todas las pruebas estadísticas.

## Resultados

### Análisis Descriptivo de las Variables

*Alegría/Felicidad.* El nivel de alegría/felicidad que experimentan los escolares de la muestra se ilustra en la Tabla 1. La misma se establece en orden creciente desde la expresión facial menos alegre (1) hacia la expresión facial más alegre (7). El 40% de los escolares de la muestra presenta valores extremos mayores (7) mientras que sólo el 5% de los escolares obtiene valores extremos menores (1). El nivel de alegría/felicidad autopercibido por los niños/as de la muestra tiende hacia valores altos de la escala ( $M = 5,78$ ;  $DE = 1,58$ ).

Tabla 1. Nivel de Alegría/Felicidad Autopercibida por los Niños/as

	1	2	3	4	5	6	7	
								
<i>f</i>	6	3	2	7	13	41	<b>48<sup>a</sup></b>	120
%	5.0	2.5	1.7	5.8	10.8	34.2	<b>40.0</b>	100%

*Nota.* A modo de ejemplo se reprodujeron sólo las expresiones faciales masculinas existiendo también expresiones faciales femeninas.

<sup>a</sup>En negrita se destaca la frecuencia que alcanza el mayor valor.

*Simpatía.* En cuanto a la escala de simpatía los puntajes totales mínimos y máximos posibles de obtener oscilan entre 11 y 33 puntos. Los niños/as de la muestra obtuvieron una  $M = 28,49$ ;  $DE = 2,93$  denotando que los niños/as de la muestra se perciben simpáticos.

*Serenidad.* En cuanto al cuestionario administrado a los docentes, los puntajes totales mínimos y máximos fluctúan entre 6 y 18 puntos. Los niños/as de la muestra obtuvieron una media de 12,76;  $DE = 3,94$ , lo cual revela que, desde la perspectiva del docente, presentan

capacidad para serenarse.

### Habilidades Cognitivas de Solución de Problemas Interpersonales

Se destaca que la mayoría de los niños/as de la muestra (73,3%) identifica de manera correcta la situación problema planteada. Del mismo modo, el 52,5% de los escolares identifica de manera correcta la emoción asociada a dicha situación, sin embargo sólo el 38,3% describe de manera correcta la situación problema (ver Tabla 2).

Tabla 2. Identificación y Descripción de la Situación Problema y de la Emoción Asociada al Problema

Habilidades cognitivas	Solución de problemas interpersonales				
	Correcto		Incorrecto		% Total
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	
Identificación situación-problema	<b>88</b>	<b>73.3%</b>	32	26.7%	100 %
Descripción situación-problema	46	38.3%	<b>74</b>	<b>61.7%</b>	100 %
Identificación emoción-asociada la problema	<b>63</b>	<b>52.5%</b>	57	47.5%	100 %

*Nota.* En negrita se destaca la frecuencia relativa y absoluta que alcanzan el mayor valor.

Con respecto al tipo de alternativas de solución generadas para resolver un problema interpersonal se halló que los niños/as de la muestra presentan en mayor medida alternativas de solución asertiva (65,65%) y en orden descendientes irrelevantes (30,7%), pasivas (2,97%) y agresivas (0,59%). Las respuestas de los niños/as no son excluyentes pudiendo proponer el niño/a alternativas de solución asertiva, agresiva, pasiva y/o irrelevante

En cuanto a la habilidad cognitiva para anticipar las consecuencias de las soluciones generadas previamente, los resultados indican que los niños/as anticipan en mayor medida consecuencias de tipo positivas (49,76%) y en orden descendiente consecuencias negativas (27,01%) e irrelevantes (23,22%). En esta oportunidad las respuestas de los niños/as tampoco son excluyentes.

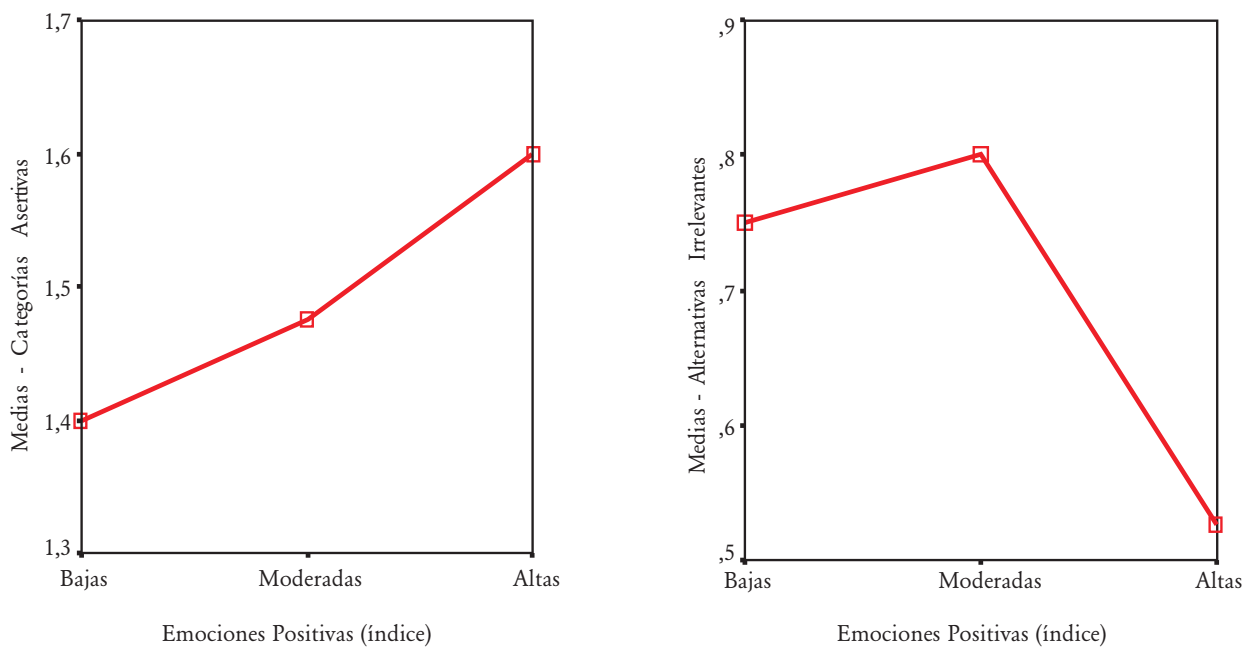
#### *Análisis de Variancia Multivariado MANOVA*

El segundo objetivo propuso analizar la incidencia de las emociones positivas sobre las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales como: la generación de alternativas de solución, la anticipación de consecuencias y la toma de decisión. Para el logro de este objetivo se realizaron análisis

multivariados de varianza (MANOVAs) tomando como variable independiente el índice de emociones positivas y como variables dependientes la cantidad de categorías de alternativas de soluciones asertivas e irrelevantes y la cantidad de categorías de consecuencias negativas y positivas. Es de destacar que no se consideraron las alternativas de solución pasivas y agresivas ya que fueron generadas solo en 1,54% del total de alternativas.

En términos generales, no se obtuvieron resultados significativos  $F(10, 224) = 0,94, p = 0,49$ . Sin embargo, es interesante, notar el perfil de medias de las variables mencionadas. La Figura 1 indica que el grupo de niños/as que experimentan altos y moderados valores de emociones positivas aumenta el promedio de categorías de alternativas de solución asertivas ( $M = 1,60, DE = 0,90$  y  $M = 1,47, DE = 0,90$ ) que el grupo de niños/as que presenta bajos valores de emociones positivas ( $M = 1,40; DE = 1,0$ ). Asimismo el grupo de niños/as que experimentan altos valores de emocionalidad positiva disminuyen el promedio de alternativas de solución irrelevantes ( $M = 0,53; DE = 0,93$ ), mientras que el grupo de niños/as que presenta bajos valores de emociones positivas aumenta el promedio de alternativas de solución irrelevantes ( $M = 0,75; DE = 1,12$ ).

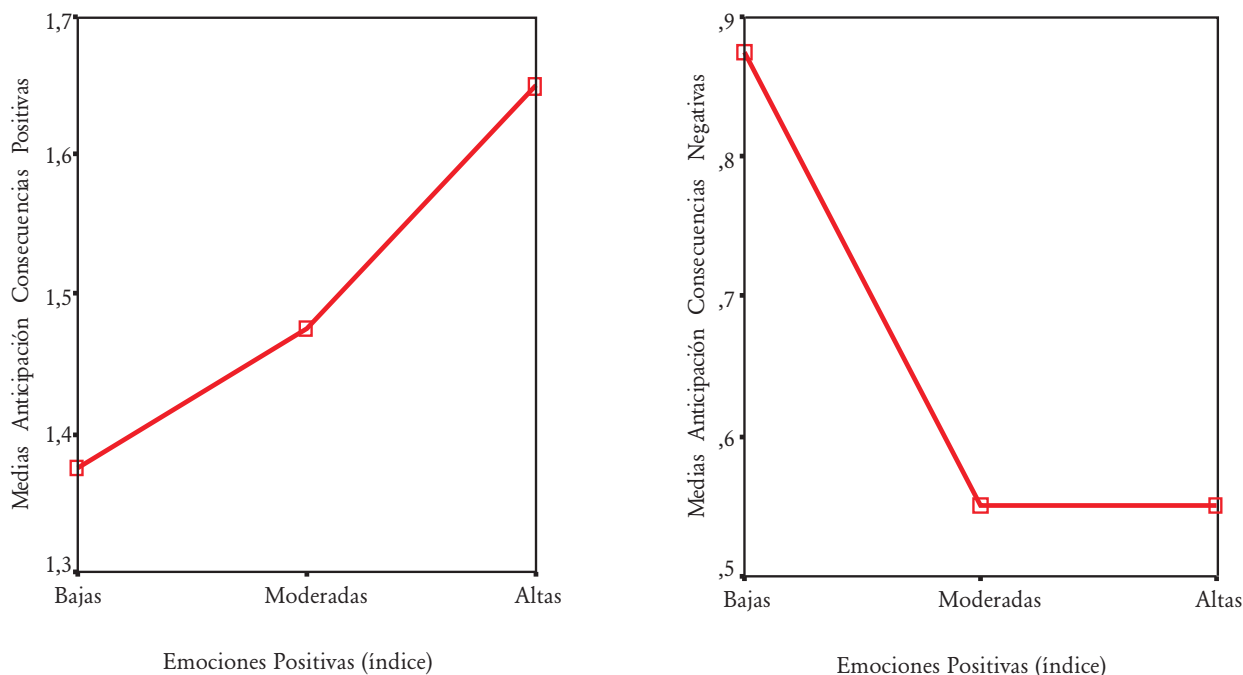
**Figura 1. Perfil de medias de alternativas de solución asertivas e irrelevantes (categorías) según distintos niveles de emociones positivas**



Con respecto a la habilidad cognitiva para anticipar consecuencias según los diferentes niveles de emocionalidad positiva el perfil de medias señala que el grupo de niños/as que obtiene altos y moderados valores de emociones positivas anticipa mayor cantidad de consecuencias positivas ( $M = 1,65; DE = 0,83$  y  $M = 1,47; DE = 1,08$ ) que el grupo de niños/as que presentan bajos valores de emociones positivas ( $M = 1,37; DE =$

$1,02$ ). Asimismo el grupo de niños/as que presenta altos y moderados valores de emociones positivas anticipan menor cantidad de consecuencias negativas ( $M = 0,55; DE = 0,63$  y  $M = 0,55; DE = 0,93$ ), mientras los niños/as que obtienen bajas puntuaciones de emociones positivas aumentan el promedio de consecuencias negativas ( $M = 0,87; DE = 0,85$ ) (Ver Figura 2)

**Figura 2. Perfil de medias de consecuencias positivas y negativas (categorías) según distintos niveles de emociones positivas.**



Para analizar la relación entre las emociones positivas y la toma de decisión se utilizó la prueba de Chi cuadrado. Si bien no se observó una asociación significativa entre la toma de decisión para resolver un problema interpersonal y las emociones positivas

consideras en su conjunto  $\chi^2(2, N = 120) = 4,57, p = 0,10$  se observa que 77,5% del total de la muestra presenta alta emocionalidad positiva y toman decisiones adecuadas para resolver un problema interpersonal (ver Tabla 3).

**Tabla 3. Prueba de  $\chi^2$  entre emociones positivas y toma de decisión**

Toma de decisión	Emociones Positivas							
	Bajas		Moderadas		Altas		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Adecuada	22	55%	27	67,5%	31	77,5%	80	66,7%
Inadecuada	18	45%	13	32,5%	9	22,5%	40	33,3%
Total	40	100%	40	100%	40	100%	120	100%

$$\chi^2(2, N = 120) = 4,57 \quad p = 0,10$$

\*  $p < 0,05$ .

### Discusión

Se desarrolló un estudio de carácter empírico cuyo objetivo general fue evaluar las emociones positivas y su relación con las variables cognitivas involucradas en el proceso de solución de problemas interpersonales.

Los resultados hallados indicaron que la mayoría de

los niños/as de la muestra experimentó altos valores de experiencia emocional positiva. Dichos resultados coinciden con un estudio similar realizado con 817 niños/as en la mediana infancia, el cual halló que la mayoría de los niños/as que provenían de hogares con un nivel socioeconómico bajo se autopercebían alegres/felices (Holder y Coleman, 2008). Estos últimos

autores destacan que variables relacionadas con el temperamento, la popularidad, la apariencia física y las relaciones interpersonales positivas con los pares y la familia explican en mayor medida las variaciones en los autoreportes de felicidad que indicadores sociodemográficos como el nivel socioeconómico.

Si bien en este trabajo no se evaluaron datos referidos al ingreso económico de cada hogar, si se obtuvo el dato referido a la procedencia de los niños/as, concluyendo que la mayoría de los mismo provienen del Barrio la Gloria. Éste es un barrio muy humilde ubicado en la periferia de la ciudad de Mendoza - Argentina, que desde sus orígenes por el año 1978, recibe apoyo de varios programas impartidos por el gobierno a través del área de salud y proyectos sociales así como también por organizaciones no gubernamentales. El barrio cuenta con centros de esparcimiento y educativos que brindan soporte a la educación y crianza de los infantes y sus familias en pos de un desarrollo saludable a pesar de vivir en un barrio signado por la marginación, la pobreza y los conflictos con la ley (Bravo, 2007).

Como observamos en este estudio la mayoría de los niños/as frente a un problema de tipo interpersonal genera mayor cantidad de respuestas de tipo asertivas que irrelevantes, pasivas y/o agresivas. Tales resultados favorables también podrían relacionarse con la edad de los participantes de este estudio ya que a medida que los niños/as van creciendo maduran intelectualmente y conciben estrategias más eficaces para regular sus pensamientos, emociones y acciones. Entre los seis y los ocho años de edad se produce un gran avance en los procesos de autorregulación del individuo (Musso, López e Iglesia, 2007).

Asimismo un estudio realizado en Argentina sobre la solución de problemas interpersonales (Maddio y Greco, 2010) comparó los resultados obtenidos en una muestra de niños/as de 8 años de edad pertenecientes a contextos urbanos y de un nivel socioeconómico medio y una muestra de niños/as provenientes de contextos marginados y de bajo nivel socioeconómico. Se halló que los escolares en contextos urbanos y los escolares pertenecientes a contextos marginados obtienen en mayor medida alternativas de solución asertivas. Sin embargo, el grupo de niños/as perteneciente a contextos marginales genera mayor cantidad de respuestas irrelevantes que el grupo de niños/as urbanos.

En el presente estudio el 30,7% de las respuestas fueron irrelevantes, dar respuestas irrelevantes podría estar asociado a dificultades en las funciones ejecutivas ya que para solucionar un conflicto interpersonal mediante una respuesta que se ajuste y sea pertinente a la situación, el niño debería contar con la capacidad para seleccionar aquellos estímulos relevantes al problema y simultáneamente inhibir estímulos no relevantes. Por lo cual en trabajos posteriores sería pertinente evaluar funciones ejecutivas como la atención y el control de interferencia las cuales podrían estar a la base de dicha dificultad (Maddio y Greco, 2010).

Ahora bien los resultados hallado en relación a la incidencia de la experiencia de emociones positivas sobre la capacidad cognitiva de generar alternativas de solución para resolver problemas interpersonales,

anticipar las consecuencias de dichas alternativas y elegir la mejor alternativa no arrojó resultados estadísticamente significativos; sin embargo la tendencia que muestra el perfil de medias va en línea con la hipótesis propuesta y con las evidencias empíricas (Isen, 2000).

Así el grupo de niños/as que presentó altos valores de emociones positivas generó alternativas de solución asertivas y en menor medida alternativas de solución irrelevantes. Del mismo modo el grupo de niños/as que presentó altos valores de emociones positivas anticipó consecuencias positivas. Anticipar consecuencias positivas a las alternativas de solución planteadas permitiría en el niño/a visualizar en sí mismo y en los otros los cambios cognitivos, emocionales y comportamentales que se suscitan en el sistema interpersonal cuando la situación se resuelve. Estos aspectos repercutirían en un proceso de auto-evaluación, auto-confianza y auto-refuerzo en las propias habilidades de resolución del conflicto, factores que promueven el refuerzo positivo de la conducta y la auto-valoración positiva para afrontar futuras situaciones problemas (Greco e Ison, 2010). Recordar situaciones de resolución positivas, saludables, funcionales puede ser beneficioso para reforzar o estimular un estilo optimista frente a la adversidad (ver, Bower, 1981).

La toma de decisiones ha sido comprendida tradicionalmente como un proceso cognitivo mediante el cual se evalúan las diversas alternativas de acción y se estiman las consecuencias más positivas para llegar a una solución (Medin, Ross y Markman, 2005). Si bien no se observó una asociación significativa entre la toma de decisión para resolver un problema interpersonal y las emociones positivas se observa que la mayoría de los niños/as que presentan alta emocionalidad positiva toma decisiones adecuadas para resolver un problema interpersonal. Estos resultados están en línea con investigaciones que señalan que el grupo de individuos en quienes se indujo la experiencia de emociones positivas tendían a buscar y discutir alternativas de solución que propiciaran el bienestar en las personas involucradas en la situación problema en comparación con el grupo control. Además se identificaron ciertos indicadores como: la capacidad empática para ponerse en el lugar del otro y entender el planteo y/o necesidad del compañero frente al problema; así como también tener una actitud menos "defensiva", en el sentido de no sentirse amenazado por la propuestas de los compañeros y disminuir intereses egocéntricos en pos del bienestar grupal (Isen, Daubman, y Nowicki, 1987).

La ausencia de resultados estadísticamente significativos puede ser atribuida a la relativa homogeneidad que presentó la variable independiente. Si se recuerda, fueron muy pocos los niños que expresaron valores destacadamente bajos y muy bajos de emocionalidad positiva. En esta muestra, la categoría de baja emocionalidad no se refiere a valores extremos negativos sino que incluye en su gran mayoría valores *moderadamente* bajos. Se cree que al conseguir grupos con mayor polarización en relación a las emociones



positivas (valores muy altos vs. valores muy bajos) cabría esperar resultados semejantes a los reportados por los estudios mencionados.

### Conclusiones e implicancias

A partir de los resultados hallados, se destaca la importancia de profundizar en el estudio de la relación entre las emociones positivas y las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales para el desarrollo de competencias sociales en la mediana infancia. Desarrollar comportamientos socialmente competentes promueve el bienestar, la satisfacción personal y es un indicador de salud mental.

El interés en la mediana infancia no es casual y tiene un carácter preventivo frente a la aparición y aumento de comportamientos violentos suscitados entre pares en la adolescencia. El beneficio e impacto que puede tener el desarrollo de las emociones positivas y las habilidades

cognitivas de solución de problemas interpersonales en el marco de políticas de promoción de salud mental en la infancia para el desarrollo de la paz y no violencia entre los pares es significativo.

Se estima pertinente realizar estudios de tipo comparativo con niños/as provenientes de diferentes contextos socioculturales ya que las variables mencionadas están moderadas por creencias culturales.

Es necesario aumentar el caudal de investigaciones de tipo experimental que señalen evidencias sobre la incidencia de las emociones positivas en la construcción y/o fortalecimiento de recursos personales. Aspectos que permitirían desarrollar modelos teóricos alternativos para las emociones positivas.

La edad de los niños/as incluidos en este estudio comprenden un rango de edad entre los 7 y los 9 años siendo la media de 8 años, por lo tanto los resultados no pueden generalizarse a otras edades ni a otros contextos socioculturales.

---

### Referencias

- Arias Martínez, B. & Fuentes Zurita, J. (1999). Competencia social y solución de problemas sociales en niños de educación infantil: un estudio observacional. En M. T. Anguera Argilaga (Coord.), *Observación en la Escuela: Aplicaciones*. (pp. 13-69). Barcelona: Publicacions i Edicions UB.
- Ashby, F. G., Isen, A. M. & Turken, A. U. (1999). A neuropsychological theory of positive affect and its influence on cognition. *Psychological Review*, 106(3), 529-550.
- Bower, G. H. (1981). Mood and Memory. *American Psychologist*, 36, 129-148.
- Bravo, N. J. (2007). *Acción colectiva y construcción de identidad en sectores populares de la Argentina actual: el caso de la biblioteca Popular del Barrio La Gloria en Mendoza*. Tesis Doctoral publicada, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Sede Académica Argentina (FLACSO).
- Bukowski, W. M. & Sippola, L. K. (2005). New directions for children and adolescent development. *Wiley Periodical*, 109, 91-98.
- Caprara, G., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A. & Zimbardo, P. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*, 11(4), 302-305.
- D'Zurilla, T. J. & Nezu, A. M. (2006). Definition of major concepts [Version electrónica]. En T. J. D'Zurilla & A. M. Nezu (Eds.), *Problem solving therapy. A positive approach to clinical intervention* (3a. ed., pp. 11-21). New York, NY, EE.UU: Springer.
- Fredrickson, B. L. (2000). Cultivating positive emotions to optimize health and well-being. *Prevention and Treatment*, 3, Article 001a. Extraído el 27 de septiembre de 2006 en: <http://www.journals.apa.org/prevention/volume3/pre0030001a.html>.
- Fredrickson, B. L., Cohn, M. A., Coffey, K. A., Finkel, S. M., Kimberly, A. & Pek, J. (2008). Open hearts build lives: Positive emotions, induced through loving-kindness meditation, build consequential personal resources. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95, 1045-1062.
- García Pérez, E. M. & Magaz Lago, A. (1998). *Test de evaluación de habilidades cognitivas para la solución de problemas interpersonales-EVHACOSPI*. Manual de referencia. España: Editorial Grupo Albor-Cohs.
- Greco, C (2010). *Emociones positivas: recursos psicológicos para la promoción de salud mental infantil en contextos de pobreza*. Tesis de Doctorado para la obtención del título de Doctor en Psicología, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de San Luis, San Luis, Argentina.
- Greco, C. & Ison, M. S. (2010) Solución de problemas interpersonales en la infancia: modificación del Test EVHACOSPI. *Revista Colombiana de Psicología*, 18(2), 121-134.
- Holder, M. D. & Coleman, B. (2008). The contribution of temperament, popularity and physical appearance to children's happiness. *Journal of Happiness Studies*, 9, 323-341.
- Isen, A. M., Daubman, K. M. & Nowicki, G. (1987). Positive affect facilitates creative problem solving. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 1122-1131.
- Isen, A. M. (2000). Positive affect and decision making. En M. Lewing & J. M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2nd ed., pp 417-435), New York: Guilford Press.
- (2001). An Influence of Positive Affect on Decision Making in Complex Situations: Theoretical Issues with Practical Implications. *Journal of Consumer Psychology*, 11, 75-85.
- (2002). Missing in action in the AIM: Positive affect's facilitations of cognitive flexibility, Innovations, and problem solving. *Psychological Inquiry*, 3(1), 57-65.
- Ison, M. S. (2004). Características familiares y habilidades sociocognitivas en niños con conductas disruptivas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(2), 257-268.

- Kerlinger, F. & Lee, H. B. (2001). *Investigación del Comportamiento. Métodos de Investigación en Ciencias Sociales. Cuarta Edición*. México: McGraw-Hill/interamericana.
- Maddio, S. (2007). *Solución de problemas interpersonales en niños: Generación de Pensamiento Alternativo y su relación con autoeficacia y autoconcepto*. Tesis de Doctorado para la obtención del título de Doctor en Psicología. Manuscrito en preparación, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de San Luis, San Luis, Argentina.
- Maddio, S. & Greco, C. (2010). Flexibilidad cognitiva para resolver problemas entre pares. ¿Difiere esta Capacidad en Escolares de Contextos Urbanos y Urbanomarginales?. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 44(1), 1-12.
- Medin D., Ross B. & Markman A. (2005). Judgment and Decision Making. In: *Cognitive Psychology* (4ta ed.). USA: John Wiley and Sons, Inc.
- Morelato, G., Maddio, S. e Ison, M. S. (2005). Aportes a los criterios de evaluación de las habilidades cognitivas para la solución de problemas interpersonales en niños Argentinos. *Revista Iberoamericana de Evaluación Psicológica*, 2(20), 149-164.
- Musso, M. F., López, M. & Iglesia, F. (2007). Auto-regulación y habilidades sociales: Intervención en una población infantil de riesgo por pobreza En M. C. Richaud & M. Ison (Eds.), *Avances en investigación en Ciencias del Comportamiento en Argentina*, Vol.1, *Niñez en riesgo por pobreza* (pp. 317-337). Mendoza: Editorial de la Universidad del Aconcagua.
- Oros, L. B. (2011). Evaluación de la serenidad en niños. Trabajo aceptado para su presentación en el XXXIII Congreso Interamericano de Psicología, Medellín, Colombia, Junio de 2011.
- (2008a). Avances metodológicos en la evaluación de emociones positivas en niños en riesgo social. *Evaluar*, 8, 20-33.
- Richaud de Minzi, M. C. & Oros, L. B. (2009). "Emociones positivas, flexibilidad cognitiva y afrontamiento del estrés en niños". XXXII Congreso Interamericano de Psicología. Guatemala, 28 de junio al 2 de julio de 2009.
- Shure, M.B., & Spivack, G. (1974). What Happens Next Game (WHNG) Test Manual (ed. rev.) Philadelphia, PA: Hahnemann University, Department of Mental Health Sciences.
- (1980). Interpersonal Problem Solving as a Mediator of Behavioral Adjustment in Preschool and Kindergarten Children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 1, 29-44
- (1982). Interpersonal Problem-Solving in Young Children: A Cognitive Approach to Prevention. *American Journal of Community Psychology*, 10(3), 341-356.
- Schulz de Begle, A., Lemos, V. & Richaud de Minzi, M. C. (2009). *Validación de la positive affect and negative affect schedule versión niños (panas-c) en la población infantil argentina*. Trabajo presentado en el XXXII Congreso Interamericano de Psicología. Guatemala, 28 de junio al 2 de julio de 2009.
- Spivack, G., Platt, J. & Shure, M. (1976). *The problem solving approach to adjustment*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Waugh, C. E. & Fredrickson, B. L. (2006). Nice to know you: Positive emotions, self-other overlap, and complex understanding in the formation of new relationships. *Journal of Positive Psychology*, 1(2), 93-106.

Fecha de recepción: 30-09-10

Fecha de aceptación: 01-09-11