

**TEST DE
EMPAREJAMIENTO
DE FIGURAS
CONOCIDAS - 20**

MMF - 20



**E.D. Cairns
J. Cammock**

**ADAPTACIÓN ESPAÑOLA:
G. Buela-Casal
H. Carretero-Dios
M. De los Santos-Roig**

Manual



MFF-20

TEST DE EMPAREJAMIENTO DE FIGURAS CONOCIDAS 20

E. D. Cairns y J. Cammock

Adaptación española:

**G. Buela-Casal, H. Carretero-Dios
y M. De los Santos-Roig**

MANUAL

(2ª edición)



PUBLICACIONES DE PSICOLOGÍA APLICADA
Serie Menor núm. 301
TEA Ediciones, S.A.
Madrid, 2005

Copyright de la versión española © 2002, 2005
by TEA Ediciones, S.A. Madrid, España

Queda rigurosamente prohibida sin la autorización especial de los titulares del "Copyright", bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares de ella mediante alquiler o préstamos públicos.

I.S.B.N.: 84-7174-816-9
Depósito Legal: M-4266-2005

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
Conceptualización: los estilos cognitivos como marco teórico	5
El estilo cognitivo Reflexividad-Impulsividad (R-I)	6
 1. DESCRIPCIÓN GENERAL	
1.1. Ficha técnica	7
1.2. Origen del MFF-20	7
1.3. El MFF-20: Descripción de la prueba	9
 2. NORMAS DE APLICACIÓN, CORRECCIÓN Y PUNTUACIÓN	11
2.1. Instrucciones de aplicación	11
2.2. Normas de corrección y puntuación	12
 3. JUSTIFICACIÓN ESTADÍSTICA	15
3.1. Análisis de componentes esenciales y consistencia interna del MFF-20.....	15
3.2. Análisis de la validez teórica a través de la consistencia temporal del MFF-20	19
3.3. Validación del sistema de clasificación de los sujetos.....	20
3.4. Validez de criterio... ..	21
3.4.1. Rendimiento académico.....	21
3.4.2. El componente ineficiencia de la depresión... ..	23
3.5. Validez convergente y divergente	24
3.5.1. Inteligencia	24
3.5.2. Personalidad	25
 4. BAREMOS Y NORMAS INTERPRETATIVAS	27
4.1. Muestra de tipificación	27
4.2. Interpretación de las puntuaciones	27
 5. TABLAS DE BAREMOS.....	29
 6. BIBLIOGRAFÍA	35

INTRODUCCIÓN

CONCEPTUALIZACIÓN: LOS ESTILOS COGNITIVOS COMO MARCO TEÓRICO

El concepto de “estilos cognitivos” surge en los años cincuenta en un intento de relacionar las teorías existentes sobre la percepción y otros aspectos cognitivos (procedentes de la Gestalt) con las que hacían referencia al sujeto perceptor y a las diferencias individuales (es decir, la personalidad). En esta época, se estaba produciendo un descontento generalizado ya que, en la investigación sobre aspectos cognitivos, no se tenían en cuenta las diferencias individuales en los procesos perceptuales (Buela-Casal, De los Santos-Roig y Carretero-Dios, 2001). Al unirse estas dos áreas, que tradicionalmente habían estado distanciadas, surgieron diferentes aproximaciones al estudio de esta relación. A partir de esos trabajos surge la etiqueta de “estilo cognitivo” como puente de unión entre las diferencias individuales y la cognición.

La conceptualización de los estilos cognitivos que más respaldo empírico ha recibido y que origina un mayor número de trabajos es la centrada *en la cognición*. Las definiciones que se dan desde esta conceptualización de los estilos cognitivos ejemplifican claramente el abordaje típico realizado desde este posicionamiento. Así, Kogan en 1971 define los estilos cognitivos desde esta perspectiva como *una variación individual en los modos de percibir, recordar y pensar, o las formas distintas de aprehender, almacenar, transformar y emplear información, que tienen los individuos*. El centro de interés, desde este punto de vista, es el proceso, “lo que se hace” con la información, la cognición por sí misma. Se mantiene que la forma con la que un sujeto resuelve una tarea no tiene por qué influir en otras áreas de la vida no relacionadas, ni ser manifestación de constructos subyacentes. De esta forma, y resumiendo, se podrían señalar los siguientes puntos definitorios de los estilos cognitivos desde la aproximación centrada en la cognición:

- Intentan describir formas o modos de procesamiento, estrategias a la hora de enfrentarse a la resolución de una tarea determinada.
- Son adquiridos en la primera infancia y son susceptibles de modificación.
- Casi la totalidad de los estilos cognitivos estudiados desde esta aproximación se centran en el ámbito educativo.
- A la hora de evaluarlos, aparece una clara consistencia entre pruebas y una cierta estabilidad longitudinal.
- Se tienden a definir a lo largo de un continuo imaginario constituido por dos polos, por ejemplo, reflexividad *frente a* impulsividad.
- Por sí misma, la inclinación por un polo u otro del continuo no es desadaptativa, ya que dependerá de la circunstancia o de la tarea a resolver.
- Tienen identidad propia. Los estilos cognitivos son independientes de otros constructos tales como el de personalidad o inteligencia.

EL ESTILO COGNITIVO *REFLEXIVIDAD-IMPULSIVIDAD* (R-I)

La Reflexividad-Impulsividad, surge de manos de Kagan en la década de los sesenta y hace referencia a la manera característica con la que un niño (en edad escolar principalmente) se enfrenta a tareas definidas por la incertidumbre, es decir, por la presencia de varias alternativas de respuesta de entre las cuales una es la correcta (Kagan, Rosman, Day, Albert y Phillips, 1964; Kagan, Lapidus y Moore, 1978; Bornas y Servera, 1996). De esta forma, el sujeto reflexivo se caracteriza por emplear un mayor tiempo para contestar y por cometer un menor número de errores, y el sujeto impulsivo se definiría por una latencia baja de respuesta y un elevado número de errores. Como se aprecia, el número de errores y la latencia de respuesta en tareas con incertidumbre, son las variables que sirven para operativizar la Reflexividad-Impulsividad.

Este estilo cognitivo se representaría en un continuo imaginario, que iría de la reflexividad a la impulsividad, y en donde oscilarían los errores (de la imprecisión a la exactitud) y las latencias (de la rapidez a la lentitud). Así, existirían sujetos caracterizados por el poco tiempo invertido en la tarea y el número bajo de errores (eficientes) y otros que emplean un tiempo elevado en contestar pero cometen igualmente un elevado número de errores (ineficientes). Estos sujetos, los eficientes e ineficientes, vienen a conformar un tercio de las muestras que se han venido utilizando en las investigaciones sobre reflexividad-impulsividad (Servera, 1992).

1. DESCRIPCIÓN GENERAL

1.1. FICHA TÉCNICA

Nombre: MFF-20, Test de Emparejamiento de Figuras Conocidas 20.

Nombre original: *Matching Familiar Figures Test 20, MFFT20*.

Autores de la versión original: E. D. Cairns y J. Cammock.

Procedencia: *Developmental Psychology*.

Autores de la adaptación española: G. Buela-Casal, H. Carretero-Dios y M. De los Santos-Roig.

Aplicación: Individual.

Ámbito de aplicación: Niños de 6 a 12 años.

Duración: 15-20 minutos.

Finalidad: Evaluación del estilo cognitivo Reflexividad-Impulsividad. Pruebas de tipo emparejamiento perceptivo

Baremación: En muestras escolares diferenciadas por sexo y edad (entre 6 y 12 años)

Material: Cuaderno de elementos, hoja de anotación, cronómetro, lápiz.

1.2. ORIGEN DEL MFF-20

Con el objetivo de intentar recoger los procesos de respuesta típicos de la reflexividad-impulsividad (R-I), han aparecido diversos tests. Cualquier instrumento de medida que sea elaborado con la intención de evaluar la R-I, debe tener en cuenta el marco teórico de procedencia. De igual forma, la prueba debe recoger los elementos básicos que operativizan dicha dimensión (latencia, errores e incertidumbre en la respuesta).

Con el fin de poder evaluar la R-I, y ofrecer una herramienta de garantías para estimar las repercusiones y entidad del constructo, surgió una prueba que se hace necesario nombrar, al ser el instrumento sobre el que ha recaído la responsabilidad de evaluar casi por sí solo, como se recoge en la mayoría de las publicaciones sobre R-I, la dimensión que nos ocupa: el *Matching Familiar Figures Test, MFFT*. A su vez, el MFFT se considera el precursor del instrumento que aquí nos ocupa.

El Matching Familiar Figures Test -MFFT (Kagan, 1965)

Se trata de una prueba de emparejamiento perceptivo de aplicación individual, con una duración promedio de 10 a 15 minutos. La forman un total de 12 ítems. Cada ítem se caracteriza por la presencia simultánea de un dibujo modelo, familiar para el niño (gafas, oso, casa), y seis opciones diferentes de éste, de las que sólo 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 contabilizan el total de errores y la media en latencia de respuesta.

El MFFT 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. Empero, el MFFT se enfrenta a graves problemas (para un análisis más detallado véase Buéla-Casal, Carretero-Dios y De los Santos-Roig, 2001a). El primero se refiere al procedimiento de obtención de la puntuación que le será asignada a cada sujeto. Se basa en la división de la puntuación del sujeto a partir de la mediana obtenida por el grupo al que éste pertenezca (Figura 1). Así, un niño que esté por encima de la mediana en tiempo de respuesta y por debajo de la mediana en errores, se considera reflexivo; el niño que esté en la situación contraria se considera impulsivo. Situación, que no siempre refleja la realidad, y que tiende a presentar a los sujetos como pertenecientes a dos categorías opuestas, en vez de representarlos a lo largo de un continuo, que va de los tiempos de respuesta prolongados a las latencias cortas, y de la imprecisión a la exactitud. Esto resulta deseable desde la conceptualización básica de la R-I ya presente en sus primeras formulaciones (Ault, Mitchell y Hartman, 1976; Egeland y Weinberg, 1976). A su vez, por medio de la utilización de este procedimiento, se imposibilita que obtengan una puntuación en la dimensión R-I los

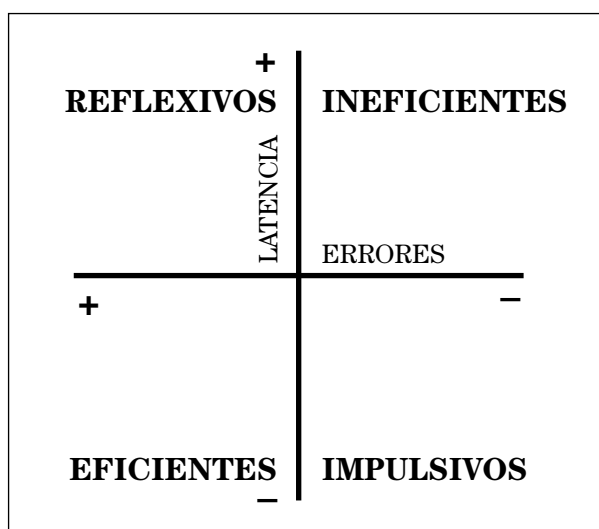
rápidos exactos (eficientes) y los lentos inexactos (ineficientes), ya que no encajarían en ninguno de los dos cuadrantes formados bien por los reflexivos o bien por los impulsivos, con la pérdida de datos que ello implica. Tampoco conviene olvidar el escaso poder de discriminación que se tiene entre sujetos situados en un mismo cuadrante y la no deseable situación de incurrir en el “etiquetado” de los niños.

Con respecto a los criterios de bondad, conviene señalar que diferentes revisiones resaltan la baja consistencia interna del test, reflejada en el coeficiente alfa de fiabilidad con un promedio de 0,52 (Ault y otros, 1976; Messer, 1976; Palacios, 1982).

En el análisis de la validez de constructo, era preciso establecer la *correlación latencia-errores*. Los valores negativos moderados son una constante, situándose en torno a $-0,40/-0,50$ (Ault, 1973; Denney, 1974; tomado de Quiroga y Forteza, 1988), estando el valor medio en $-0,50$, según revisiones tan citadas como la de Messer (1976). Así, aunque las diferencias en los valores de unos trabajos a otros son patentes (Salkind y Wright, 1977; Mitchell y Ault, 1979), éstos se sitúan en niveles más bajos de lo que se debería esperar.

Según la conceptualización básica de los estilos cognitivos, que se reflejaría en la R-I, uno de los aspectos más importantes es la cierta estabilidad o consistencia longitudinal de las puntuaciones de los sujetos. En el caso de la R-I, esta consistencia en las puntuaciones se debería apreciar a través de un valor único tomado de la conjunción de latencia y errores, hecho que ya se planteaba desde los inicios en la investigación sobre R-I (Kagan y otros., 1964). Aparte de que el método de división por la mediana no nos permite obtener una puntuación conjunta, la carencia de datos normativos nos impide disponer de un adecuado criterio comparativo entre un momento temporal y otro, sobre todo al realizar estudios con intervalos temporales amplios. Esto, junto con el método de división por la mediana,

Figura 1. Modelo de clasificación de los sujetos del MFFT basado en la división por la mediana de errores y latencias



podría provocar que un sujeto hipotético en un grupo pudiera ser reflexivo, y en otro apareciera como impulsivo, pues dependería de los parámetros del grupo con que se comparase.

Los esfuerzos por solucionar fallos en la evaluación de la R-I han sido cuantiosos, y a partir de ellos ha surgido el valioso instrumento de medida que aquí se presenta.

1.3. EL MFF-20: DESCRIPCIÓN DE LA PRUEBA

El Test de Emparejamiento de Figuras Conocidas 20, MFF-20, (Cairns y Cammock, 1978), es una prueba de emparejamiento perceptivo de aplicación individual con una duración promedio de 15 a 20 minutos. La forman un total de 20 ítems de evaluación y dos iniciales de prueba (ensayo). Cada ítem se caracteriza por la presencia simultánea de un dibujo modelo, familiar para el niño (gafas, oso, casa), y seis opciones diferentes de respuesta de las que sólo una es exactamente igual al modelo. La tarea del sujeto evaluado consiste en buscar la opción que es exactamente igual al modelo. Para ello dispone de seis oportunidades.

Un aspecto importante a resaltar de este instrumento es la incorporación de un sistema de clasificación de los sujetos, con la intención de obtener puntuaciones continuas tanto en impulsividad como en eficiencia. Se trata de la formulación de Salkind y Wright (1977) que se explicará detenidamente en el apartado de normas de corrección y puntuación y que se expresa en la forma siguiente:

$$T = TE - TL$$

$$E = TE - TL$$

en la que la que I indica las puntuaciones de reflexividad-impulsividad y E las de eficiencia-ineficiencia.

Los resultados de los estudios originales sobre el MFF-20 han supuesto una superación de las deficiencias de su inmediato antecesor, el MFFT (Palacios, 1982), que hacen de esta prueba el instrumento más importante de evaluación de la R-I, aunque inexplicablemente se siga usando el MFFT (Buela-Casal y otros, 2001a).

Con respecto a los datos normativos, destaca un trabajo de Cairns y Cammock (1982), con una muestra de 600 sujetos norirlandeses de entre 6 y 12 años. Este estudio confirmó el elevado valor psicométrico del test (Palacios, 1982; Ancilloti, 1985). Para niños españoles, situados dentro de este intervalo de edad, no se disponía de datos normativos hasta el momento de la adaptación aquí presentada, aunque sí de algunos trabajos (Navarro, 1987; Quiroga y Forteza, 1988; Servera, 1990, 1992) que han confirmado algunas características psicométricas de la prueba.

**LA VISUALIZACIÓN
DE ESTA PÁGINA
NO ESTÁ DISPONIBLE.**

Si desea obtener más información
sobre esta obra o cómo adquirirla consulte:

www.teaediciones.com



OTRAS PUBLICACIONES DE NUESTRO FONDO RELACIONADAS CON EL TEMA

EDAH, Escalas para la Evaluación del trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad

A. Farré y J. Narbona

Esta prueba ofrece una medida de los principales rasgos del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad y de los Trastornos de Conducta que puedan coexistir con el síndrome. Para ello ofrece un método estructurado de observación para el profesor, compuesto por 20 elementos.

PIAAR-R. Programa de intervención para aumentar la atención y la reflexividad

B. Gargallo

Programa cuyo objetivo es potenciar los dos elementos constitutivos del constructo Impulsividad-Reflexividad: precisión y tiempo de respuesta. Dispone de dos niveles, el 1 desde los 7 a los 11 años y el segundo desde los 9 a los 14 años. Ambos resultan atractivos para el niño y se pueden incorporar perfectamente a la dinámica de clase.

TAMAI, Test Autoevaluativo multifactorial de adaptación infantil

P. Hernández Hernández

Prueba que realiza una evaluación de la inadaptación personal, social, escolar y familiar y también de las actitudes educadoras de los padres. Su ámbito de aplicación es desde los 8 a los 18 años.

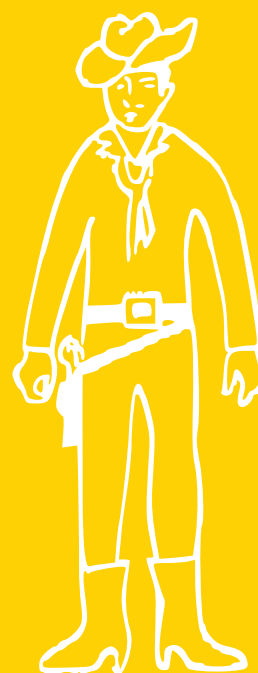
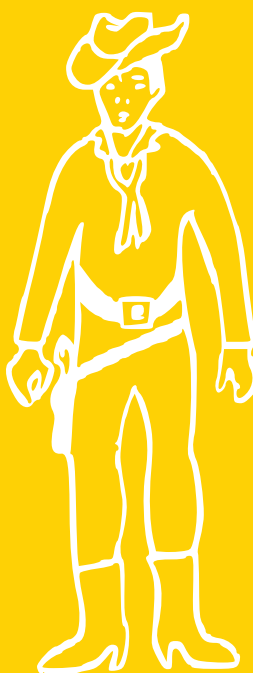
CACIA, Cuestionario de Autocontrol Infantil y Adolescente

A. Capafóns y F. Silva

Mediante tres escalas de autocontrol positivo, una de autocontrol negativo y una de Sinceridad, esta prueba permite evaluar todos aquellos procesos básicos y habilidades necesarios para que se produzca el comportamiento autocontrolado, partiendo de los principales modelos de autorregulación actualmente vigentes.



**MADRID
BARCELONA
BILBAO
SEVILLA
ZARAGOZA**



www.teaediciones.com