

EL ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO PSICOAFECTIVO DEL ALUMNO

María Pilar Cáceres Reche¹
Francisco Javier Hinojo Lucena²
Universidad de Granada, España

Resumen

Este trabajo, como su título lo indica, trata sobre el entrenamiento en habilidades sociales y su incidencia en el desarrollo psicoafectivo del alumno. Para el desarrollo de este tema, en primer lugar, se presentará un breve marco teórico en el que se incluye una delimitación conceptual del término de Habilidades Sociales, sus características más identificativas, así como los principales procedimientos de evaluación y entrenamiento, desde un punto de vista más clínico, de estas competencias interpersonales.

En segundo lugar, se realiza un mayor tratamiento de las habilidades sociales desde la enseñanza, facilitando una serie de razones que justifican la necesidad de ser incluidas en el currículum, puntualizando a su vez casos como los de la timidez que dificultan el desarrollo de competencia interpersonal, interviniendo de forma preventiva desde una acción psicopedagógica a través de la escuela y la familia.

Y por último, se resumen los datos aportados por una investigación basada en el desarrollo de un Programa de Entrenamiento en Habilidades de Interacción Social (PEHIS), junto con un análisis comparativo de los Programas de Entrenamiento en Habilidades en Interacción Social existentes para infantil y primaria y sus posteriores implicaciones escolares.

Palabras claves: habilidades sociales, desarrollo psicoafectivo, procedimientos de evaluación, entrenamiento, enseñanza, currículum.

Abstract

This paper describes the concept of social skills and its characteristics, pointing out procedures for evaluation and training from a clinical point of view.

Secondly, this paper deals with the concept of social skills from the teaching profession. Also it gives several reasons to its inclusion on the curriculum. Shyness, as a difficulty to the development of social skills is revised; and family and school are seen as facilitators of more specialized action.

Finally, data extracted from a research based on the "Programa de Entrenamiento en Habilidades de Interacción Social" is summarised. Also, a comparative analysis of the "Programa de Entrenamiento en Habilidades de Interacción Social" for infants and primary education is presented, together with school implications.

¹ Docente Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Granada, España.

² Docente Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Granada, España.

Key words: Social skills, Psicoafectivo development, Evaluation procedures, Training, Teaching, Curriculum.

Introducción

Ya desde el mundo Clásico, filósofos como Aristóteles defendían que el ser humano es un *Ser Social*, que ha nacido para vivir en sociedad. Puesto que el hombre necesita de los demás, de la vida en comunidad, para poder sobrevivir físicamente y mantener cierto equilibrio psicológico.

Por otra parte, para lograr una integración plena y satisfactoria en esa sociedad, la persona debe desarrollar una serie de destrezas, "habilidades sociales", que han sido aprendidas previamente.

Son unas habilidades para convivir con otras personas, a través de las cuales, se emiten comportamientos sociales adecuados. Los mismos que no son debidos al mero sentido común y un poco de intuición, sino que estas habilidades son aprendidas. Y ésta es una tarea fundamental e imprescindible que se debe *enseñar* desde la Escuela, como primera instancia educativa.

De esta afirmación se derivan dos ideas muy decisivas:

a) Las habilidades sociales tienen una estrecha relación con el desarrollo cognitivo y los aprendizajes que se van a realizar tanto en la escuela como fuera de ella, debido a que constituyen un requisito necesario para desarrollar y establecer una buena socialización del niño entre sus iguales e influyen en su rendimiento, autoestima, esto es, en la propia felicidad y estabilidad personal del sujeto, dentro de su grupo o comunidad.

b) Por otra parte, si se sabe, que ante situaciones nuevas la persona busca en su repertorio, eventos semejantes, y la forma en la que se respondió con su consiguiente consecuencia positiva o negativa, se considera, por este motivo, que es muy aconsejable iniciar cuanto antes, el entrenamiento en habilidades sociales. Ya que éstas no mejoran "espontáneamente" con el paso del tiempo, como muchos creen, sino que deben ir enseñándose progresivamente hasta dominarlas por completo.

Desde esta perspectiva psicoevolutiva de las habilidades sociales, éstas son entrenadas a través de programas, referidos a diferentes niveles educativos: Infantil, Primaria, Secundaria. Suponiendo la defensa de una visión preventiva, que pretende desde edades tempranas intervenir con las jóvenes generaciones, para evitar, en un futuro, comportamientos inadecuados, inadaptados a las normas y convenciones sociales, los cuales pueden influir negativamente contra la propia persona y la sociedad, en su conjunto.

En base a todo ello se presenta, en primer lugar un breve marco teórico en el que se incluye una delimitación conceptual del término de Habilidades Sociales, sus características más identificativas, así como los principales procedimientos de

evaluación y entrenamiento, desde un punto de vista más clínico, de estas competencias interpersonales.

En segundo lugar, se realiza un mayor tratamiento de las habilidades sociales desde la enseñanza, facilitando una serie de razones que justifican la necesidad de ser incluidas en el currículum, puntualizando a su vez casos como los de la timidez que dificultan el desarrollo de competencia interpersonal, interviniendo de forma preventiva desde una acción psicopedagógica a través de la escuela y la familia.

Y por último, se resumen los datos aportados por una investigación basada en el desarrollo de un Programa de Entrenamiento en Habilidades de Interacción Social (PEHIS), junto con un análisis comparativo de los Programas de Entrenamiento en Habilidades en Interacción Social existentes para infantil y primaria y sus posteriores implicaciones escolares.

1. Bases teóricas de las habilidades sociales

1.1 Definición

Antes de presentar una definición de las habilidades sociales, intentaremos mostrar de forma resumida los modelos teóricos que tratan de explicar estos comportamientos, profundizando en el que hemos tomado como referente o marco teórico para desarrollar todo este trabajo.

Primeramente el término modelo, desde una concepción epistemológica, puede definirse como equivalente a una teoría, esto es, un conjunto de hipótesis que tratan de explicar la realidad.

Tradicionalmente desde los albores de la filosofía se han presenciado dos modelos totalmente diferentes y enfrentados en la búsqueda de las causas o factores que les permitieran aproximarse teóricamente al mundo circundante.

Tal es el caso del Empirismo (Locke, Hume...) cuyo máximo simbolismo se identificaba con la frase de "la mente humana es *tamquam una tabula rasa*", es decir, el desarrollo humano se debía única y exclusivamente al ambiente (aprendizaje mediante los sentidos). Y de otra parte, el Racionalismo/Innatismo (Rousseau, Kant), que por el contrario centraban el énfasis en lo innato, la herencia biológica, como aquella que promovía los cambios en la persona "desde dentro hacia fuera". Estos modelos filosóficos se tradujeron en teorías psicológicas, concretándose la esencia del empirismo (ambiente) en el Conductismo y el Innatismo en el Cognitivismo.

Respecto a las habilidades sociales, se podían definir desde un modelo conductista como *conductas adquiridas por la interacción con el ambiente*, mientras que partiendo del Cognitivismo se afirmaría que *la persona habilidosa socialmente es así por naturaleza*.

Llegados a este punto, tenemos que decir que, en base a la tendencia ecléctica actual, que tanto el modelo conductista como el cognitivista en su estado más puro resultan, como entes aislados e independientes de escaso interés y relevancia para comprender la complejidad del desarrollo humano y dentro de éste las conductas interpersonales.

Por ello, nos decantamos por un modelo, como es el del Aprendizaje Social, en el que más que un modelo es una síntesis de todos los enfoques conductuales, incorporando una diferencia en la adquisición de comportamientos, como es el aprendizaje por imitación de modelos, unido a variables mediacionales para la explicación de la conducta, como son los estilos atribucionales o las expectativas de autoeficacia (Bandura, 1969/ 1983 y 1977/ 1982) denominándose "Modelo Cognitivo del Aprendizaje Social." En él se estudian tanto las variables internas de la persona (pensamientos, sentimientos, expectativas, motivaciones, atribuciones, etc.) como las variables externas (características del contexto, tipos de refuerzos ante la conducta emitida, modelos a imitar, etc.) a través de una serie de interacciones constantes entre la persona y su contexto envolvente en el que se van determinando las claves del desarrollo del alumno, para el caso que nos ocupa, el afianzamiento de un saludable desarrollo socioemocional (HHSS), el mismo que redundará en unos resultados académicos mejores respecto al clima de seguridad, amistad y confianza que se genere en el aula.

Es en este modelo integrador en el que pretendemos presentar los elementos imprescindibles, a lo largo de todo el artículo para el entrenamiento en habilidades sociales, desde un enfoque psicopedagógico. Partiendo de un conocimiento acerca del campo de estudio, en concreto (conductas interpersonales) para posteriormente, ser capaz **de intervenir de un modo satisfactorio desde el ámbito educativo**. Atendiendo a los planteamientos de Ballester y Gil Llarío (2002: 12) pertenecientes al modelo cognitivo del aprendizaje social, se puede decir, en principio, que una persona habilidosa socialmente es aquella que *es capaz de expresar sus sentimientos o intereses de una forma tranquila consiguiendo que, se tengan en cuenta sus demandas y se minimice la probabilidad de futuros problemas en diferentes situaciones, gracias a un amplio conocimiento de los modos de expresión socialmente aceptado*.

Dentro del término habilidad o competencia social *un comportamiento es considerado correcto o incorrecto, en función del grupo que lo juzga, sus concepciones culturales, etc.* influyendo la efectividad. Es decir una conducta habilidosa, es aquella que conduce a la *obtención de aquello que se propone*, así como el *carácter situacional* (adecuar el comportamiento, según el contexto).

Se entienden, por tanto como **conductas aprendidas**, ya que junto con los factores genéticos que intervienen en la configuración del carácter y personalidad del individuo, lo fundamental en el comportamiento viene dado por el ambiente, puesto que en él se generan la mayor parte de los aprendizajes. En este aprendizaje hay dos variables implicadas:

- La propia conducta : lo que la persona dice, hace, piensa...
- Las conductas de los demás: reacción del entorno ante lo que el individuo hace.

Y estas dos variables interaccionan entre sí, en base a **leyes del aprendizaje**, como :

- Posibilidad de incrementar una conducta, en función de una recompensa, que se recibe (así como al no obtener recompensa, deja de presentarse).
- Posibilidad de disminuir una conducta al establecer una consecuencia desagradable.
- Muchas conductas se aprenden por observación, imitando lo que hacen otras personas.

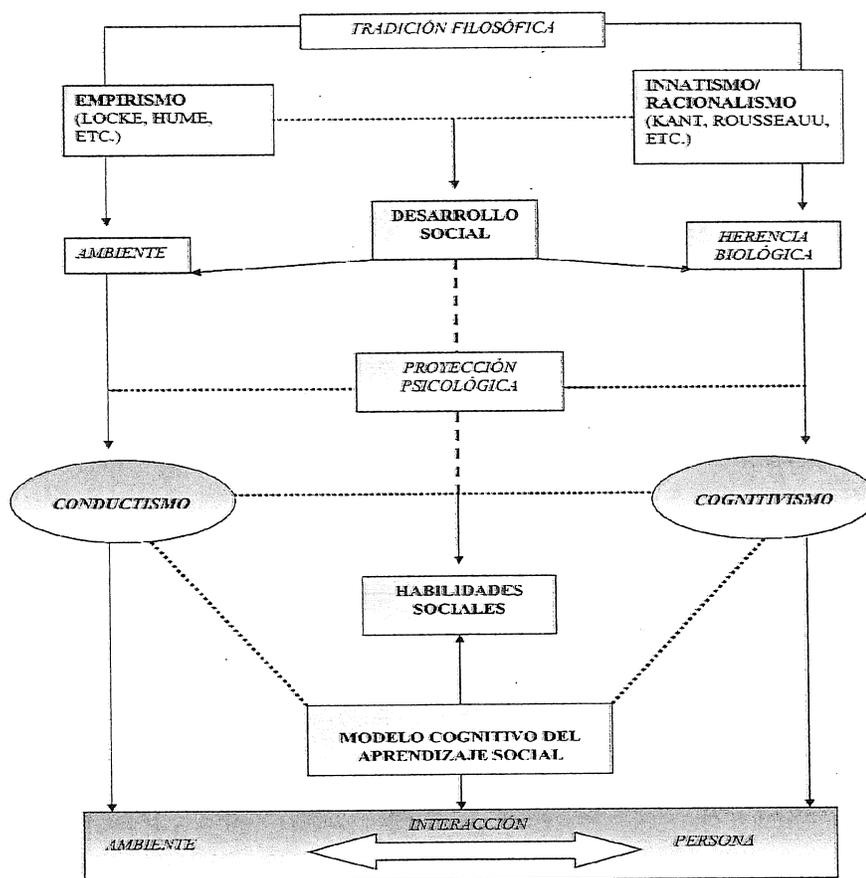
Por otra parte, para facilitar la adquisición y desarrollo de habilidades sociales se debe tener en cuenta:

- Es necesario ofrecer un *modelo adecuado* desde las primeras etapas de la vida.
- Valorar, ir *reforzando las conductas positivas*, que manifiesta el niño.
- Ayudar a utilizar un *pensamiento divergente*, potenciando la búsqueda de soluciones alternativas a los diversos problemas sociales.
- Proporcionar situaciones variadas de *aprendizaje social*.

Existen ocasiones en las que las personas no se comportan de un modo socialmente aceptable, debido:

- Bien a que se presenta una carencia de aprendizaje en habilidades sociales (se desconocen y por tanto no se poseen).....**Dificultades en Habilidades Sociales.**
- O bien porque, aún habiéndose aprendido, puede que lo que se desconoce es cuándo se debe aplicar, en qué situaciones (**Déficit en Discriminación**), o que no se está motivado para aplicar esa habilidad social: **Déficit en Motivación.**

A continuación se establecen de forma gráfica los aspectos más relevantes del modelo teórico empleado para enmarcar conceptualmente el objeto de estudio de las habilidades sociales.



1.2 Características

Las Habilidades Sociales se constituyen por una serie de componentes (verbales/ no verbales y paralingüísticos) y su consiguiente uso adecuado:

● **COMPONENTES NO VERBALES.** Es uno de los componentes más importantes dada la dificultad que supone su control, adquiridos por aprendizaje informal. Están condicionados por características culturales de cada sociedad y cumplen importantes funciones, bien completando o contradiciendo el mensaje verbal. Destacan:

- *Expresión Facial.* La seriedad y rigidez en los músculos faciales refleja indiferencia, enemistad. En cambio los músculos faciales relajados, implica aceptación del receptor, acogida, seguridad, etc.
- *Mirada.* Cuando ésta es fija indica hostilidad y la pupila dilatada muestra interés.
- *Sonrisa.* Es una clave para iniciar una interacción en la medida en que expresa una actitud favorable creando un buen clima.

- *Postura corporal*. Inclinarsse hacia delante indica interés, etc.
- *Gestos*. La ausencia de gestos transmite también inseguridad y escasa credibilidad del contenido verbal que se esté comunicando, así como el uso exacerbado de gestos, predominantemente con las manos, manifiesta el intento exagerado y, a veces, agresivo del emisor por convencer al receptor. Lo ideal sería acompañar al mensaje verbal de gestos que sean expresivos, naturales y adecuados.
- *Proximidad*. Ésta expresa la naturaleza de la relación y varía según el contexto, con un importante componente cultural, donde actúan como factores moduladores la edad, el sexo, por ejemplo: en nuestra cultura está mal visto que dos hombres se besen en la mejilla, etc.
- *Apariencia Personal*. Como el pelo, las manos y la ropa. Todos ellos, forman parte del atractivo físico.

● **COMPONENTES PARALINGÜÍSTICOS**. Son aquellos que van acompañando a la información verbal. Destacan:

- *Volumen*. Pretende asegurar que el mensaje llegue al oyente. Un volumen alto representa agresividad y uno bajo timidez.
- *Tono*. Cadencia y variabilidad de la entonación en el mensaje.
- *Fluidez*. Soltura en la expresión lingüística.
- *Velocidad*. Debe ser la adecuada: hablar muy rápido puede entorpecer la comprensión del mensaje y hablar muy despacio puede hacer que se pierda el hilo.

● **COMPONENTES VERBALES: LA CONVERSACIÓN**. Supone la herramienta por excelencia que se utiliza para interactuar con los demás:

- *Duración del Habla*. Es conveniente, establecer un ritmo de intercambio en el que se asuma aproximadamente el 50% del peso de la interacción.
- *Retroalimentación*. Es importante, porque el interlocutor necesita saber si lo están entendiendo, etc.
- *Preguntas*. Deben ser abiertas para facilitar el inicio de una conversación.
- *Habla Egocéntrica*. Impide la intervención de la otra persona.

1.3 Habilidades Sociales Básicas

Tal como se definían, al principio, las habilidades sociales como el conocimiento acerca de los modos de expresión social aceptados, correctos, resulta fundamental conocer cuáles son esos comportamientos o habilidades sociales considerados como adecuados en nuestras relaciones interpersonales. Entre estas habilidades sociales básicas, se encuentran:

- * *Hacer cumplidos y aceptar cumplidos*. Equivale a saber reforzar y a aceptar refuerzos sociales, presupone o facilita un mayor acercamiento.
- * *Hacer peticiones y rechazar peticiones*. Saber cómo pedir lo que precisamos, de manera adecuada, y saber decir "no" de forma apropiada, genera una sensación de control sobre la interacción social.

- * *Expresar desagrado o disgusto justificado*, y aceptar las quejas o críticas de los demás. Ser capaz de expresar quejas, hacerles saber a los demás el comportamiento que nos está molestando. Para ello, es necesario escoger el momento adecuado y hacerlo de forma que se minimice la probabilidad de ofender a otra persona.
- * *Iniciar, mantener y finalizar conversaciones*. Es muy importante saber cómo saludar o presentarse, así como saber manejar las pausas, la duración de las intervenciones, escoger el tipo de preguntas, etc.
- * *Expresar opiniones personales y defender los propios derechos*. Saber cómo afirmarse en situaciones en las que se tiene un punto de vista que discrepa del que tiene el resto del grupo.
- * *Disculparse o admitir ignorancia*.

1.4 Evaluación de habilidades sociales

Una de las características de las habilidades sociales es la dificultad inherente a su evaluación, procedente de la propia naturaleza de la conducta interpersonal.

A pesar de ello, trataremos de describir una serie de procedimientos variados, que, a nuestro juicio, permitirían recoger una gran cantidad de información sobre la conducta del alumno, así como poder contrastar diferentes puntos de vista acerca de una determinada conducta en un contexto específico, puesto que estos procedimientos son realizados por "agentes externos" que observan los estímulos y consecuencias de un comportamiento, en concreto, de forma sistemática (análisis funcional de la conducta, medidas conductuales, evaluación por parte de los demás, entrevistas, etc.) y también por la propia persona (alumno) que puede adquirir una serie de destrezas, las mismas que le permitan tomar conciencia de la forma en la que se relaciona con los demás (autoevaluación) y las posibilidades de cambiar, en caso de ser necesario (autorregistros, autoinformes, etc.).

La mayor parte de estos procedimientos pertenecen al ámbito terapéutico, clínico para tratar trastornos de conducta como fobias sociales, agorafobia, comportamientos antisociales, disruptivos, etc. pero también es cierto que una de las labores de la escuela, tal y como presentamos en estas páginas es la de prevenir conductas antisociales, que inciden negativamente en la institución y en la propia persona. De ahí que, estas técnicas también puedan ser reutilizadas en el ámbito escolar aunque, eso sí, adaptándolas a la edad y con ello a las características psicoevolutivas del alumnado.

Así, por ejemplo, los autoinformes y autorregistros serían procedimientos de autoevaluación para alumnos con un cierto nivel de madurez y capacidad reflexiva sobre sí mismos, esto es, a partir de los once años, donde se inicia, según Piaget, el estadio evolutivo de Operaciones Formales, donde el niño va ya siendo capaz de razonar en abstracto sobre su yo y las posibilidades de mejora (metacognición).

Los procedimientos más destacados para desarrollar la evaluación de las habilidades sociales, tanto directa o indirectamente (otras personas), podrían ser:

A) *Análisis Funcional de la Conducta.*

Se refiere a conocer los antecedentes y consecuentes de una conducta, para asociarla con un tipo de situaciones concretas, en las cuales intervienen factores:

- SOCIALES. Atención y refuerzo que se recibe de personas más o menos significativas.
- COGNITIVOS. Autoverbalizaciones positivas/ negativas, imágenes positivas/ negativas antes y después de intervenir.
- FÍSICOS. Consumo de alcohol, drogas, cansancio, fatiga, cambios hormonales, etc. que afectan a la conducta.
- AFECTIVOS. La ansiedad, la depresión, ira, los cuales influyen evitando la interacción social y con el consiguiente efecto negativo sobre las habilidades sociales.
- HABILIDADES COGNITIVAS Y CONDUCTUALES. Presencia de sesgos atencionales, habilidades de autocontrol.

B) *Entrevistas*

Es especialmente relevante en el ámbito de las habilidades sociales, porque, se trata de una interacción social más donde, se puede observar todos los componentes verbales, no verbales, paralingüísticos y puede ser por ello, una muestra interesante de cómo el paciente se relaciona con otras personas.

C) *Autorregistros*

Se pide al "paciente" que se autoobserve y registre el número de interacciones sociales, la ansiedad experimentada, características de las personas con las que interactúa, antecedentes y consecuentes en esa interacción.

D) *Autoinformes*

Son cuestionarios/ inventarios que ofrecen una puntuación global acerca de la habilidad social general del sujeto que puede ser útil como criterio de cambio. Se evalúa especialmente: la habilidad social, la ansiedad social y las creencias irracionales de la persona.

E) *Evaluación por parte de los demás.*

Se pueden emplear registros de conductas y sociogramas, escalas de estimación conductual para padres y profesores, con el fin de conocer el grado de popularidad o aceptación de una persona por sus compañeros y demás sujetos circundantes.

F) *Medidas Conductuales.*

Se refiere a conocer las respuestas manifiestas del sujeto en las situaciones sociales.

* *Pruebas estructuradas de "interacción discreta o breve" o ROLE-PLAYING.* Representación de papeles, que se desarrollan en base a una serie de dimensiones.

* *Pruebas Semiestructuradas de Interacción Extensa.* También denominadas "Interacciones reales planeadas" o "interacciones naturalistas" (secuencia de interacciones con su interlocutor de 1 a 15 minutos). Destacan:

- Estrategia de Sala de Espera
- Estrategia de Conversación con otro paciente hipotético
- Simulación. Hacer que el "paciente" se comporte, como si la situación fuera real.

* *Registros Psicofisiológicos.* Representan la importancia de evaluar las variables fisiológicas de las personas por ejemplo, la ansiedad afecta a la conducta: nerviosismo, sudoración, etc. Concretamente, centrándose en la tasa cardíaca, presión y flujo sanguíneo, respuesta electrodermal, respiración, etc.

1.5 Procedimientos de aplicación para el entrenamiento en habilidades sociales.

Al igual que en los procedimientos de evaluación anteriores enfocados en una perspectiva clínica, del mismo modo se destacan dos tipos de técnicas para realizar el entrenamiento en habilidades sociales.

Estos dos tipos de técnicas (técnicas para aprender nuevas habilidades y técnicas cognitivas para eliminar pensamientos negativos, irreales que limitan una relación interpersonal satisfactoria) atienden a una clasificación propuesta por Caballo (1996) en la que el criterio de distinción entre ambos se centra en la utilidad o finalidad para la que se emplean.

Algunas de estas técnicas pertenecen a un ambiente terapéutico (aleccionamiento/ instrucción, detención del pensamiento, entrenamiento atencional y técnicas de distracción, análisis y cuestionamiento de creencias irracionales, discusión de pensamientos negativos, etc.). Así como sus destinatarios necesitan de un nivel madurativo elevado propio de alumnos que se encuentren al final de la Educación Primaria y de la etapa de Secundaria. Pues se requiere de una capacidad elevada de autorreflexión sobre sus propias ideas y pensamientos como la base sobre la que se guían sus comportamientos y estas habilidades intelectuales, en los primeros niveles de escolarización no están aún desarrolladas. No obstante, en Educación Infantil se podría empezar ya a trabajar el Modelado, Role Playing, Retroalimentación/ Reforzamiento, y sobre todo, el Entrenamiento Autoinstruccional de Meichenbaum, donde el niño va aprendiendo a pensar en voz alta, lo que le permite una planificación consciente de las tareas, junto con la posibilidad de autocontrolar verbalmente determinadas conductas.

Estas técnicas citadas son las siguientes:

◆ TÉCNICAS PARA APRENDER NUEVAS HABILIDADES SOCIALES:

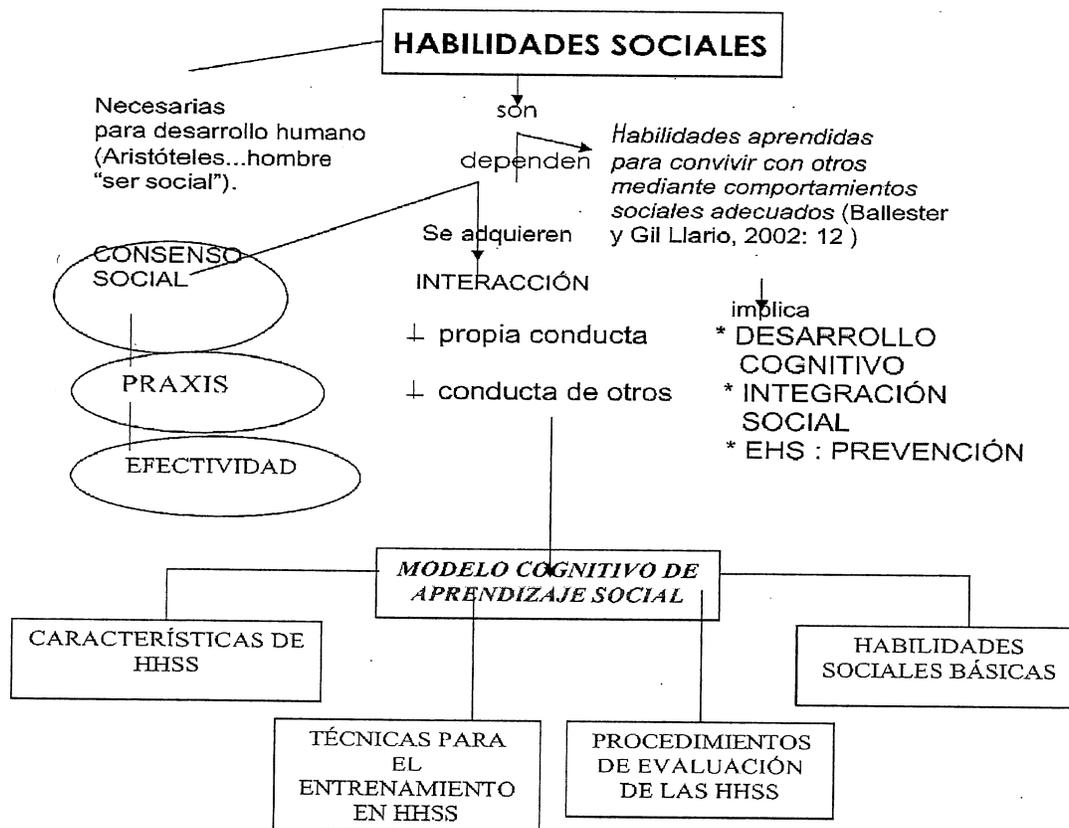
- **Aleccionamiento/ Instrucción.** Es aquello que el terapeuta dice al paciente en cada una de las sesiones. Informa sobre qué se espera de él, cuál es su problema, causas, etc. Y aleccionamiento es la retroalimentación que el terapeuta proporciona al paciente con fines correctivos.

- **Modelado.** Aprender por imitación de los demás.
- **Ensayo de conductas o Role-Playing.** Mediante la representación de papeles se trabajan formas alternativas de enfrentarse a situaciones sociales.
- **Retroalimentación y Reforzamiento.** La persona conocerá si su ejecución ha sido adecuada o no. Así también es muy importante el refuerzo en cada paso del aprendizaje, debe ser proporcional al proceso de crecimiento del paciente, sobre todo un Reforzamiento Social es bastante eficaz, por lo apreciable que resulta para la persona.

◆ TÉCNICAS COGNITIVAS:

- **Detención del pensamiento (Bain).** Entrena a la persona en la capacidad para dejar de pensar alguna idea que tiene consecuencias negativas para él, con palabras como ¡basta! ¡stop!.....dar una palmada.....
- **Entrenamiento atencional y técnicas de distracción.** Pretenden hacer que la persona dirija su atención hacia aspectos ajenos a aquello que le preocupa (descripción de un objeto, imágenes, fantasías agradables, actividades absorbentes, etc).
- **Análisis y cuestionamiento de las creencias irracionales.** (técnicas derivadas de la psicoterapia emotivo-racional de Ellis). Se basa en el modelo ABC (A....Hechos; B.....Interpretaciones de los hechos; C.....Acciones en consecuencia). El método seguido por Ellis, para eliminar esas creencias irracionales que vienen a determinar el tipo de interpretaciones falsas de la realidad y comportamientos inadecuados, incluye básicamente la confrontación a través del diálogo y de la realización de tareas, el análisis del lenguaje, uso de métodos humorísticos, las ideas negativas e irreales que producen malestar en la persona y en la mayoría de las veces limitan sus relaciones interpersonales.
- **Discusión de pensamientos negativos (Beck y Aaron).** En vez de creencias irracionales, se habla de pensamientos negativos o automáticos, de esquemas y errores cognitivos: pensamiento totalitario, minimización de lo positivo, generalización excesiva. Se emplea el Estilo Socrático basado en hacer preguntas adecuadas para que la persona de respuestas propias a sus problemas, tras detectar errores cognitivos.
- **Entrenamiento Autoinstruccional (Meichenbaum).** Para ayudar al "paciente" con problemas en habilidades sociales se debe entrenar en autoinstrucciones positivas. Por ejemplo:
 - *Autoinstrucciones previas a la ejecución.* "No tengo que preocuparme, todo va a ir muy bien"...
 - *Autoinstrucciones en el momento de la ejecución.* "Tener errores es normal, estoy aprendiendo, cada vez lo haré mejor"...
 - *Autoinstrucciones tras la ejecución.* "He hecho un importante esfuerzo, debo estar orgulloso".

En el siguiente gráfico tratamos de recoger los aspectos más significativos expuestos en esta primera parte del trabajo:



2. La enseñanza de las habilidades sociales

2.1 Necesidad y justificación de su enseñanza.

En primer lugar, hay que decir que el hombre, como bien es sabido, no es únicamente un ser racional sino también social.

En la actualidad, la presencia de una realidad escolar, cada vez más vinculada a ambientes conflictivos, violentos con un ingente incremento del *bullying* o "maltrato ente iguales", abocado en sus efectos más trágicos a la búsqueda de la muerte, por parte, incluso, de la propia víctima (suicidio), presenta una doble necesidad. Por una parte, si partimos de la concepción manifiesta de García Hoz acerca de la educación como un *proceso de perfeccionamiento integral* a lo largo de la vida, se deduce la importancia que las relaciones interpersonales plantean de cara a una formación, por parte del alumnado, más integradora, en este caso, aglutinadora de la dimensión social y no sólo de lo meramente académico e individual.

Y por otra, son numerosos los estudios que otorgan al clima escolar, no sólo desde un punto de vista físico sino psicológico, la seguridad, amabilidad, interacciones sociales positivas que van marcando un ambiente en el que el alumnado se siente a gusto y muestra con ello, una mayor predisposición intelectual hacia el aprendizaje.

Además esta predisposición es mucho mayor si se introducen modelos de aprendizaje cooperativos, colaborativos.

En términos de Edel Navarro (2003), Doctor en Investigación Psicológica y miembro titular de la Sociedad Mexicana de Psicología y de la Red Iberoamericana de Investigación sobre cambio y eficacia escolar, de la Universidad Cristóbal Colón de Veracruz: *las limitaciones en el desarrollo de las relaciones sociales genera riesgos diversos, como abandono escolar, bajo rendimiento y otras dificultades escolares. Dadas las consecuencias a lo largo de la vida, las relaciones sociales deberían considerarse como la primera de las cuatro asignaturas básicas de la educación, es decir, aunada a la lectura, escritura y aritmética.*

De aquí se derivan opiniones de diferentes autores que se inscriben en esa línea de investigación, la cual tiende a asociar o vincular las competencias sociales y el rendimiento académico.

Así, en este sentido, Levinger (1994), considera que la escuela brinda al estudiante la oportunidad de adquirir técnicas, conocimientos, actitudes y hábitos que promuevan el máximo aprovechamiento de sus capacidades y contribuye a neutralizar los efectos nocivos de un ambiente familiar y social desfavorables.

Hartop (1992) sugiere que las relaciones entre iguales contribuyen, en gran medida, no sólo al desarrollo cognitivo y social sino, además a la eficacia con la cual funcionamos como adultos. Además señala que el mejor predictor infantil de la adaptación adulta no es el cociente intelectual (CI), ni las calificaciones de la escuela, ni la conducta en clase, sino la habilidad interpersonal que el niño desarrolle con otros.

De estas afirmaciones se deriva la reflexión en torno a la importancia de asociar el desarrollo de las habilidades sociales y el éxito académico, así como de generar investigación para comprender dicho fenómeno.

En este sentido, en consonancia con el desarrollo de las habilidades sociales o *habilidades para la vida*, está la denominada "Inteligencia Emocional", término popularizado por Goleman (1996), procedente de las "Inteligencias Múltiples" de Gardner, que plantean la importancia de la dimensión afectivo-emocional de la persona como un indicador fundamental en el logro de la felicidad, como una alternativa al concepto reduccionista que se propuso desde una perspectiva positivista-racionalista, en la escuela, en la que el éxito escolar se definía única y exclusivamente por el plano cognitivo, concretado en "las calificaciones escolares".

Tal como destacó la LOGSE (Ley General del Sistema Educativo), 1990, la formación educativa de las personas se refiere, no sólo a que las jóvenes generaciones desarrollen el SABER, sino que además para desenvolverse en la vida es preciso también posibilitar el afianzamiento del SER (autonomía, empatía, afrontamiento de problemas, asertividad, etc.), esto es, adquirir una serie de destrezas que permitan sentirse bien consigo mismo y con los demás, como es el caso de las habilidades sociales.

Además, la enseñanza explícita de este tipo de destrezas sociales, tanto en el marco escolar, como familiar, se presenta, en estos días, con una mayor urgencia, especialmente con la tan nombrada *sociedad del conocimiento*. Ésta ha introducido una gran cantidad de medios y nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) a través de material multimedia como es Internet, videojuegos, etc., convirtiendo el momento actual en lo que muchos definen como la era del *homo digitalis*.

Así, el uso excesivo de Internet y diferentes novedades tecnológicas, junto con las elevadas expectativas y exigencias que la sociedad, cada vez más competitiva proyecta, dedicando todo el tiempo extraescolar, en cursos formativos de informática, inglés, piano, etc. creciente urbanización y la consiguiente escasez de espacios verdes, hace que, cada vez más, a todo ello se añada, uno de los problemas de la infancia como es la pérdida de los juegos tradicionales, por la falta de espacios y tiempo en detrimento de las relaciones interpersonales, al interactuar, quizás con mucha gente, pero desde un aislacionismo ligado a la emergente "red de redes".

Taffel y Blau (2001: 161) destacan la importancia de saber relacionarse con los demás, especialmente en la actualidad, en la que *los niños viven hoy en día en comunidades basadas en la economía, no construidas sobre valores históricos compartidos o una etnicidad común, tienen menos sentido de comunidad que las generaciones anteriores*.

Esta ausencia de modelos de amistad en casa o en el vecindario genera un vacío, un espacio que se llena con los valores de la "segunda familia" (medios de comunicación), donde la necesidad consumista y las relaciones interpersonales se asientan sobre lo material, en detrimento de los valores humanos y sociales (respeto, cautela, asertividad, etc.).

Además de todas las razones presentadas por diversos autores (García Hoz, Edel Navarro, Levinger, Hartop, Goleman, Taffel y Blau, etc.) entre las que se encuentran la pérdida de valores en la propia familia referentes a modelos de amistad en el propio contexto de socialización en el barrio; la sustitución de las relaciones interpersonales por las necesidades consumistas ligadas a Internet y videojuegos; la importancia de promover el desarrollo integral de la persona en sus diferentes dimensiones (intelectual, social); los efectos positivos que conlleva un clima de clase agradable, basado en la armonía de las buenas relaciones de los alumnos como uno de los predictores que optimizan una implicación más directa del alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje y, con ello, su consiguiente proyección en un mayor éxito académico.

Estas justificaciones se derivan del propio contexto y momento histórico en el que nos encontramos (sociedad del conocimiento), lo que supone una serie de retos y demandas para atender desde el campo educativo, como es el caso de las deficitarias relaciones humanas y el impacto que ello conlleva a nivel individual y social.

Junto a estas necesidades *exógenas* o procedentes del contexto, se derivan otras, de carácter *endógeno*, determinadas por la propia forma de ser, personalidad del alumno, como puede ser la introversión y, con ello, la **timidez**. Por la importancia que de ella se deriva, le dedicaremos el siguiente apartado con el fin de abordarla en mayor profundidad.

2.1.1. Las relaciones interpersonales y la timidez

Buss, investigador de la Universidad de Texas especializado en el estudio de la conciencia de sí mismo, ofreció siete argumentos que ratifican la importancia de enseñar las habilidades sociales en una conferencia ante la American Psychological Association. Así propuso que las personas se necesitan mutuamente para:

- Alivio (heridas, dolor, decepciones...)
- Estimulación (competición, facilitación social, emocionalidad).
- Atención (reconocimiento de su identidad)
- Elogio (recompensas por actividades con éxito)
- Compartir actividades.
- Afecto
- Comparación Social. (Evaluar la calidad de las propias opiniones, capacidades y emociones en comparación con otros).

Existen niños y niñas que experimentan especiales dificultades en las relaciones interpersonales como es el caso de los **niños tímidos**, siendo preciso darles una respuesta psicopedagógica oportuna.

En muchas ocasiones, el énfasis en el desarrollo motor, en las habilidades del lenguaje y en el aprendizaje ha hecho que los padres, los profesores e incluso psicólogos infantiles tiendan a restar atención al desarrollo emocional y social del niño, y dentro de éste aspectos tan relevantes a tratar como el de la timidez.

Según Zimbardo, y Radl, (2001), en una encuesta realizada a 3000 residentes en EE.UU, descubrieron uno de los mayores porcentajes en el que el 41% de los encuestados presentaban un mayor miedo a *hablar delante de un grupo*, debido a la presencia de su propia inseguridad. Por tanto, en este punto, trataremos de abordar este concepto, por una parte, desde una perspectiva teórica y por otra, introducir una serie de aspectos psicoeducativos, desde la familia y la escuela para minimizar ese estado de pasividad que le lleva a alejarse de situaciones que impliquen interacción con otros y potenciar el aprendizaje de la competencia interpersonal.

Así, de esta manera, comenzaremos definiendo la timidez, como *la actitud mental que predispone a las personas a estar extremadamente preocupadas por la evaluación social que los demás hacen sobre ellas* (Zimbardo, y Radl, 2001: 22). Según el doctor Samuel Johnson, en su *Dictionary of the English Language* de 1804, definió la timidez con tres palabras: "*reserva*", "*cautela*", "*desconfianza*", funcionando como un instrumento natural de protección: una reserva sensata que permite a las

personas considerar nuevas experiencias antes de lanzarse. Además de una baja autoestima, ya que suelen ser bastante críticos consigo mismos.

Esta baja autoestima, suele asociarse a su vez con cuatro tipos de miedos:

- **Miedo a ser rechazados por alguien que nos agrada.**
- **Miedo a la intimidad.**
- **Miedo al fracaso al responder a situaciones nuevas.**
- **Miedo a ser evaluado negativamente por los demás.**

Y en todo ello, estas personas suelen ser conscientes de un déficit en las destrezas sociales: carecen de las adecuadas habilidades verbales que son necesarias para sentirse cómodas en las conversaciones, de seguridad para negociar los conflictos interpersonales e iniciar acciones en su propio interés.

El origen de la timidez se debe, por una parte, a factores hereditarios y por otra, al ambiente en el que se educan. Pues, vivir en áreas aisladas o ser educado en entornos restringidos, que niegan el acceso a una diversidad de experiencias sociales, contribuye a la torpeza y el miedo a lo desconocido. En todo ello, tienen especial importancia los estilos educativos que se desarrollan.

La psicóloga Baumrind describe esos estilos delimitando sus características más representativas:

- **Estilo Permisivo.** Tiene como meta darle al niño la mayor libertad posible que sea compatible con su supervivencia física.
- **Estilo Autoritario.** Valora la obediencia como virtud y cree que hay que restringir la autonomía del niño.
- **Estilo Autorizado.** Trata de dirigir las actividades del niño de una manera racional, orientada a los resultados.

De todos ellos, el que se ha comprobado como más eficaz es el autorizado, debido a que ste transmite normas, obligaciones pero tratando de razonarlas, sin un carácter impositivo y esto hace que se creen sentimientos de seguridad y confianza en el niño (diálogo con padres), facilitando la desaparición de la timidez.

Este estilo educativo presenta además la importancia del *contacto físico*, como transmisión de cariño, apoyo, seguridad que contribuye a fijar la *relación de apego* que tanto estudió Bowlby, por su inestimable relevancia para el desarrollo posterior del niño. Así como también, la posibilidad de mantener abiertas las líneas de comunicación (permitir que sus hijos expresen libremente pensamientos, emociones, etc.)

Como se puede observar, los estilos educativos primeramente, desde la familia y desde el entorno socioeducativo, simultáneamente tienen una gran responsabilidad

en la formación de personas más habilidosas socialmente o, en este caso, sumidas en la timidez. Pues, muchas veces, la transmisión de expectativas altas introduce cierta ansiedad en el niño al enfrentarse a nuevas situaciones por el propio miedo al fracaso, valorándolo en base a lo que logra y no a lo que es. De ahí que, el miedo al fracaso se debe a la creencia de que los mayores le retirarán su apoyo, cariño. Por el contrario, si son expectativas bajas, se les priva de otras situaciones facilitadoras de autoestima, autonomía, seguridad, responsabilidad, al limitarles las posibilidades y oportunidades para que maduren.

Ante esto, según muchos autores, es necesario proyectar expectativas realistas, tratando de crear un ambiente de confianza, seguridad, responsabilidad, autonomía en el niño conociendo sus posibilidades y limitaciones y lo más importante, aceptándolas.

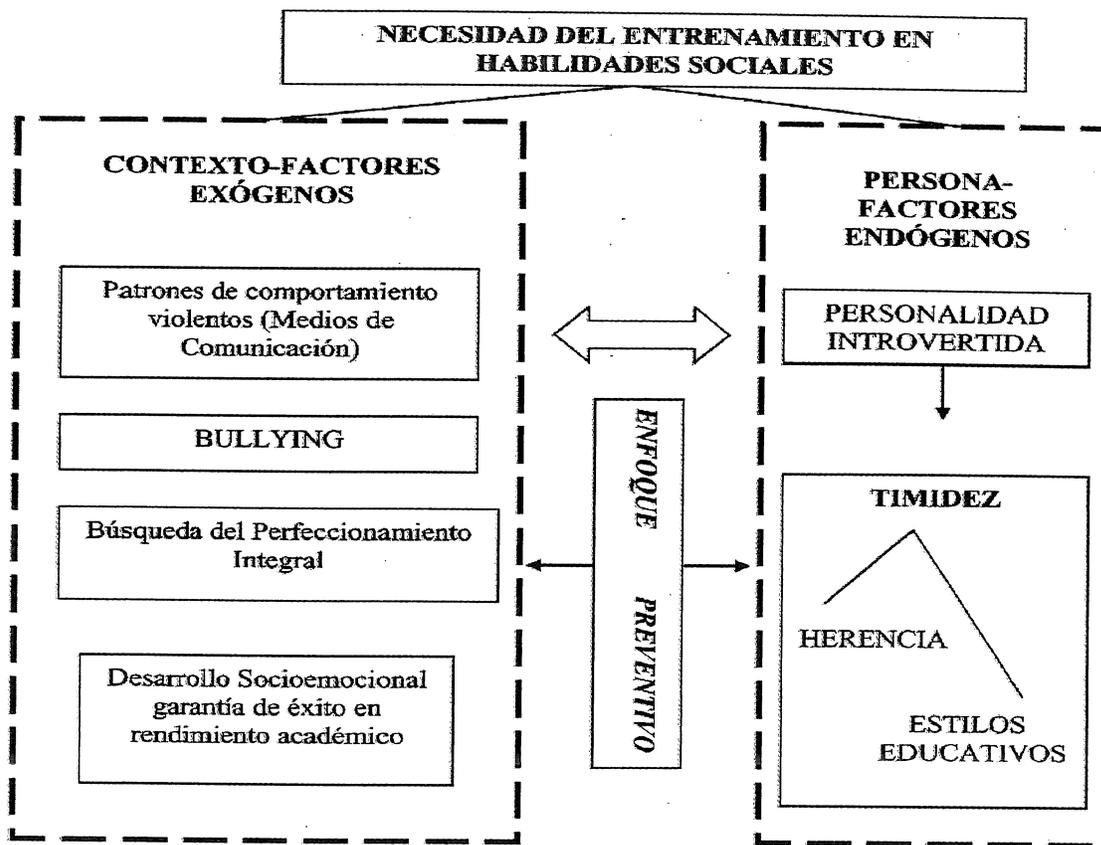
Por último, como dato anecdótico, cabe citar un trabajo realizado por Zimbardo, Zoppel, y Pilkonis, sobre las dimensiones transculturales de la timidez en estudiantes entre 18 y 21 años de edad, en el que la naturaleza universal de la timidez se manifiesta en el hecho de que más del 75% de los estudiantes de todas estas culturas informó que en algún momento de su vida se consideraron tímidos.

Este dato puede traducirse desde una triple dimensión:

- a) Que la timidez en parte se explica por la herencia genética al ser una forma de comportarse común en distintos países, con variadas influencias socioculturales.
- b) Que los ambientes o estilos educativos sean muy parecidos entre los países lo que repercute en la formación de personas tímidas.
- c) Desde una perspectiva ecléctica, tanto el ambiente (estilo educativo) en el que la sociedad se educa, como el carácter innato de la personalidad son claves que interactúan constantemente formando determinados patrones de comportamiento interpersonal en la sociedad.

Esta última interpretación es la que creemos más adecuada en la medida en que se integran diferentes factores para comprender un fenómeno tan complejo y, a la vez, tan generalizado que sería preciso considerar desde un estudio más exhaustivo, en futuras líneas de investigación.

	EEUU	ISRAEL	MÉXICO	ALEMANIA	JAPÓN
Prevalencia de la timidez	44%	31%	39%	43%	57%
La timidez es un problema	63%	42%	79%	85%	75%
Consecuencias negativas	97%	92%	97%	100%	97%
Consecuencias positivas	18%	19%	42%	45%	24%



3. El entrenamiento en habilidades sociales

De acuerdo con Monjas y González Moreno (2000: 47) es necesario hacer uso de una serie de directrices prescriptivas para introducir las habilidades sociales en el currículum:

- 1) La enseñanza de las habilidades sociales es una *competencia y responsabilidad clara de la institución escolar junto a la familia* y en coordinación con ella.
- 2) La *Administración Educativa debe abordar el tema de la competencia interpersonal*, enfatizando su importancia por medio de distintas estrategias entre las que se señalan la inclusión sistemática de las habilidades sociales en la formación inicial del profesorado en todos los niveles educativos.
- 3) Conveniencia de la *formación del profesorado* y de todos los profesionales de la educación en el campo de las habilidades de interacción social.
- 4) Es necesario que en la escuela, las habilidades sociales *se enseñen directa y sistemáticamente*, desarrollando acciones concretas respecto a:
 - a. **Proyecto Educativo de Centro**, donde se debe reflejar el tipo de persona que se quiere formar, y por tanto, debe de quedar constancia de la dimensión interpersonal de la educación de los alumnos.
 - b. **Proyectos Curriculares**, donde el área interpersonal ha de estar presente en las decisiones que se tomen respecto al qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar.
 - c. **Organización Escolar**, delimitando y señalando un tiempo en el horario, planificando recursos o estableciendo espacios.

- d. **Programación.** Implica establecer objetivos y contenidos, planificar las actividades a realizar, delimitar estrategias de evaluación y diseñar actividades y materiales para los alumnos.
- e. **Trabajo con las familias,** ya que es adecuado establecer sistemas de información, coordinación y trabajo compartido colegio-familia, respecto a la conducta interpersonal.
- f. **La respuesta a los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales.** Pues, se constituyen en una población de riesgo al experimentar dificultades de relación interpersonal, por lo que necesariamente deben recibir enseñanza sistemática para aprender a relacionarse.

3.1 Resultados de una experiencia basada en la implementación de un Programa de Entrenamiento en Habilidades de Interacción Social (PEHIS)

En base a las investigaciones referidas a la incorporación de las habilidades sociales en el currículum escolar se han llevado a cabo, entre ellas, una experiencia realizada con la comunidad educativa del centro público "Juan de Rodrigo" en Cogeces del Monte (Valladolid), que comprende los niveles educativos de Infantil y Primaria, por el Centro de investigación y Documentación Científica, (CIDE, 1998).

Los *objetivos* que se fijaron, desde un punto de vista general, se referían a:

- Incluir el área de la competencia interpersonal en las distintas áreas de la competencia interpersonal en los distintas áreas del currículum, en la práctica educativa del centro y en las actuaciones de todos los miembros de la comunidad escolar.
- Favorecer la interacción positiva de y entre los distintos elementos de la comunidad educativa: profesorado, alumnado y familias.
- Evaluar experimentalmente la intervención que se llevará a cabo.

Estos objetivos fueron desarrollados mediante una serie de *modelos de actuación*, tales como:

- Incluir el desarrollo interpersonal como uno de los objetivos generales de centro, etapa y curso para todo el alumnado.
- Abordar el tema de las habilidades sociales en cuatro vertientes:
 - * De forma específica, como programa de entrenamiento en habilidades sociales.
 - * Como tema transversal con carácter interdisciplinar.
 - * Como parte de la acción tutorial dentro de los acercamientos de enseñar a comportarse, enseñar a ser persona y enseñar a convivir.
- Utilizar distintas estrategias didácticas y herramientas de trabajo.

Además todo ello se plasma mediante:

- 1) **Enseñanza intencional.** Enseñanza explícita, directa y sistemática de las habilidades sociales.
- 2) **Trabajo en equipo** y coordinación de todo el centro.
- 3) **Participación de las familias.**

Así pues, el desarrollo del programa implica dos niveles en la aplicación, una *formal* basada en un trabajo explícito y específicamente dirigido al logro de los objetivos de habilidades sociales, lo que implica el determinar unos tiempos, objetivos y actividades específicas para trabajar directamente el programa de habilidades sociales. Y otra *oportuna*, que supone trabajar las habilidades sociales integradas en las rutinas diarias y cotidianas del aula y de la vida familiar.

Con todo ello, lo que se pretendía con esta investigación es averiguar si la competencia social de los niños evolucionaba positivamente al utilizar determinadas estrategias de entrenamiento y enseñanza de habilidades sociales.

Para comprobar ésto se aplicó un **diseño preexperimental pretest-postest de un solo grupo**, implicando una comparación intragrupo. Siendo, en este caso, la *Variable Independiente*, el **Programa de Entrenamiento de Habilidades de Interacción Social (PEHIS)**. Y como **Variables Dependientes** destacan las presentadas en la siguiente tabla con los instrumentos de evaluación pertinentes de las mismas (Monjas y González 2000: 100):

VARIABLE DEPENDIENTE	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
1. Aceptación social	- Procedimiento Sociométrico para Alumnado
2. Asertividad	- Escala de Conducta Asertiva para niños (Children Assertive Behavior Scale, CABS) (Michelson et al. 1987)
3. Repertorio de habilidades sociales	- Cuestionario de Habilidades de Interacción Social (CHIS) (Monjas, 1993)
4. Autoconcepto y autoestima	- Escala de Autoconcepto en el medio escolar (García Gómez, 1992).

En líneas generales, se descubrió que los *alumnos habían mejorado su estatus social, habían aumentado el número de elecciones y habían disminuido el número de rechazos que recibían de sus iguales*, mediante una serie de análisis sociométricos pertinentes.

Además el repertorio de habilidades sociales de los alumnos se incrementó después de recibir la enseñanza de conductas interpersonales, junto con una mayor participación y actitud formativa de padres y profesores.

De esta manera, esta experiencia de investigación como muchas otras, es un claro ejemplo de lo beneficioso de aplicar este tipo de programas en la educación de los centros, como un aspecto integrado, inherente a la propia enseñanza, que no tiene ningún sentido obviar.

3.2 Análisis comparativo de Programas de Habilidades Sociales en Infantil y Primaria.

Para realizar el análisis comparativo hemos elegido al azar una serie de programas de habilidades sociales de Infantil y Primaria, como son:

- * Habilidades Sociales Nivel I y II de Joaquín Álvarez (Infantil y Primaria).
- * Habilidades Sociales de Antonio Vallés Arándiga (Infantil).
- * Programa "Relacionarnos Bien" de Competencia Social para niños y niñas de 4 a 12 años (Infantil y Primaria).

Hemos considerado oportuno centrarnos en diversos criterios a la hora de comparar estos programas para seguir un orden más claro y organizado que aporte una mayor cohesión y coherencia interna. Éstos son los siguientes:

- Formato del programa
- Tipo de técnicas utilizadas
- Factor motivacional
- Generalización de tareas
- Contenidos
- Aspectos procedimentales
- Adecuación a la edad de la población escolar a la que va dirigido (Infantil y Primaria), así como a sus características evolutivas.

Respecto a los formatos de los programas de *Educación Primaria* analizados observamos que uno de ellos, el de Joaquín Álvarez no tiene muchos dibujos, carece de colorido atractivo para el niño, esto hace que el formato se presente de forma muy monótona, con escaso poder "seductor" para que realmente el niño pueda introducirse en la tarea. Así como también muestra una escasa presencia lúdica con un carácter excesivamente formal.

El programa de Antonio Vallés tiene más dibujos, aunque también poco llamativos, por su color en blanco y negro. Y esto puede hacer que posiblemente no logre captar la atención del niño, así como su interés por la actividad, ya que como hemos mencionado anteriormente, principalmente la ausencia de un colorido más llamativo y atractivo para el niño sea una de las razones por las que el programa da la impresión de ser un tanto "anticuado".

Por su parte, los programas de *Educación Infantil*, en lo referido al formato, no se ha podido observar el debido, y que éstos proceden o han sido extraídos de internet y sólo exponen la guía práctica del profesor, es más como una unidad didáctica (el programa de lafau y el de entrenamiento cognitivo).

El principio de *Generalización* de las conductas que se van aprendiendo es común compartido en los programas de Primaria e Infantil, mediante el diseño y planteamiento de tareas para casa, así como una gran variedad de actividades como: dramatizaciones grupales, individuales de carácter lúdico, etc.

Una de las principales diferencias es que en los programas de Enseñanza Primaria se introducen actividades más de tipo académico (escrito, cómo contar historias, describir situaciones, autoevaluación...), mientras que en los de Infantil, desde una perspectiva metodológica, se trabajan las habilidades sociales, desde tareas de carácter lúdico, con mayor dinamismo, teniendo el juego como eje fundamental de toda la metodología a seguir.

Sin embargo la forma de planificar las *actividades*, tanto en Infantil como en Primaria, coinciden al intentan hacer que el niño vaya participando subjetivamente de forma que éste se implique y tome conciencia sobre lo que aprende para que así, lo pueda aplicar y poner en práctica. Mediante por ejemplo la "autoevaluación" y el "Recuerda" se pretende que al final de cada tema el niño tome conciencia de lo que se ha aprendido y lo generalice a aquellos contextos nuevos y diferentes al escolar.

En cambio, en Primaria se tiende a trabajar de un modo más sistemático que en Infantil. Se plantea una mayor organización formal, estructurada en el Entrenamiento en Habilidades Sociales (EHS), especialmente por la *racionalización de espacios y tiempo*, dejar reservada un aula y una hora determinada, posiblemente la de tutoría para desarrollar el programa, diseñado a modo de unidad didáctica. Mientras que en Infantil, se desarrolla de manera más aleatoria, *natural*, integrada en la propia dinámica del aula, (transversalidad) y sobre todo con un mayor énfasis en el **juego**, como herramienta clave para acometer los aprendizajes, a estas edades.

Los *contenidos* de habilidades sociales que se trabajan en Primaria se refieren fundamentalmente a habilidades básicas, como cortesía, amabilidad, autoafirmación, hacer peticiones, conversar, iniciadores sociales, liderazgo, iniciar la socialización I, II; controlar los sentimientos, propiciar alternativas a la agresión, aguantar el estrés, planificar, etc.

Se trata de contenidos de **carácter socializador** y el propio control de la persona, esto es, los mecanismos de autorregulación, ya que es el inicio de la escolaridad obligatoria, se empieza formalmente el contacto con los demás compañeros. Así como el sometimiento a unas normas y a una disciplina que impone la institución escolar, mucho más rigurosa seguramente que en el hogar, por ello el niño necesita aprender el repertorio básico de habilidades sociales, de las cuales se encargan estos programas.

Por el contrario, en Infantil, se presenta un mayor hincapié en contenidos de **Autonomía Personal** (aseo, vestirse, ir al servicio...), aunque también se trabaja, en menor medida o paralelamente la *socialización* (habilidades para resolver problemas interpersonales, habilidades de inhibición auditiva, etc.).

Otro de los aspectos diferentes entre los programas de habilidades sociales en Infantil y Primaria, se centra en las técnicas empleadas.

Principalmente, en Infantil, se suele llevar a cabo el aprendizaje de habilidades sociales mediante el uso de Técnicas Conductuales en las que se establece un gran énfasis en las influencias del ambiente, de tal forma que el comportamiento de una

persona se explica exclusivamente por las interacciones con el entorno. De ahí que los antecedentes y consecuentes que se presentan antes y después de ejecutar un comportamiento concreto determina la posibilidad de que esa conducta se incremente o disminuya. Se emplean técnicas de reforzamiento (Principio de Premack—reforzar mediante actividades; alabanzas; recompensas etc.) y relacionadas con castigo (tiempo fuera, coste de respuesta, consecuencias desagradables; eliminar situaciones agradables, etc.).

Esto es explicable si se atiende, desde un *enfoque evolutivo* la edad del niño y su "inmadurez cognitiva" es la que resulta más difícil plantear una enseñanza más reflexiva, de carácter metacognitivo, sobre todo, cuando se trata de normas o convencionalismos sociales que carecen de una justificación lógica, racional, o fácilmente perceptible. Así como, aludiendo a una de las características por las que Piaget define este estadio evolutivo (Preoperacional): Egocentrismo, Pensamiento Irreversible..., hace que sea bastante complejo el hecho de comprender una misma realidad desde diferentes puntos de vista. Por lo que se obstaculiza la posibilidad de lograr una relación social fluida con el resto de sus compañeros, haciendo uso de técnicas que exijan una serie de capacidades cognitivas aún sin desarrollar.

En cambio, en Enseñanza Primaria se empieza a manifestar un mayor énfasis en una gran variedad de *Técnicas Cognitivas*, puesto que, debido a las características de su edad hace que tenga una mayor capacidad reflexiva y de autoconocimiento sobre la tarea que se está realizando (por ejemplo el pensamiento en voz alta, torbellino de ideas, negociación, etc.).

No obstante se debe establecer una diferenciación tan rotunda entre técnicas Conductistas y Cognitivas, ya que en ocasiones serán de diversa índole, dependiendo de cómo sean planteadas por el profesor, de tal modo que "el pensamiento en voz alta", se puede enseñar mediante reforzamiento positivo, cada vez que se emita adecuadamente la conducta objeto que se está enseñando. Sólo que algunos autores, centran más su atención por las razones arriba expuestas, en un enfoque más Conductista o Cognitivo de las diferentes técnicas, según sus orientaciones o convicciones ideológicas y la finalidad perseguida. Aunque no por ello se pretende obviar la existencia de técnicas de naturaleza puramente conductista (importancia del ambiente) o cognitiva (relevancia de los procesos internos del sujeto).

A modo de síntesis global, podemos decir, por una parte, que el entrenamiento en habilidades sociales mediante programas supone una enseñanza planificada y adaptada a las características psicoevolutivas de cada grupo de alumnos, incorpora unos resultados muy positivos para el desarrollo, en general, y el desarrollo socioemocional, en particular. Éste éxito se debe en parte al tratamiento sistemático en el entrenamiento en estas habilidades que establecen los programas mediante la estructuración de los objetivos, racionalización de espacios y tiempos, contenidos, metodología, actividades, recursos, evaluación, etc.

Trabajando así, desde una enseñanza explícita se favorece la posibilidad de alcanzar los objetivos fijados en relación al desarrollo de las competencias sociales.

La ausencia de *investigaciones experimentales* que evalúen los resultados positivos o negativos que se derivan de la aplicación de estos programas (ausencia de feedback, retroalimentación, posibilidad de reflexionar sobre la práctica real y sus consecuencias inmediatas, para estimar los cambios e innovaciones oportunas y lograr, con ello, una mejora y mayor calidad en la concepción e implementación de dichos programas), es una limitación que estos programas presentan a excepción del programa "Relacionarnos bien" de Segura y Arcas, en el que se explicita la valoración del mismo a través de su adaptación a niños pequeños y dirigido a la prevención de la conducta antisocial utilizando, para ello, herramientas como el MEPS (solución de problemas de Platt y Spivack), COPE (Competencia autopercebida de Harter), BAS 1 (socialización de Silva Martorell), WISC (escala de inteligencia de Weschler).

También se aplicó con niños sordos en la realización de una tesis doctoral de Suárez Rodríguez, y en todos estos casos fueron notables los resultados positivos encontrados en el postest en el desarrollo de competencias interpersonales.

Y por otra, la naturaleza comprensiva de estos programas, capaces de adaptarse a los diferentes elementos curriculares (objetivos, contenidos, metodología, etc.) a las características propias del estadio evolutivo en el que se encuentre la población escolar, destinataria de dichos programas. De ahí que siendo conscientes de los aspectos positivos y ventajas que se han descrito en los programas de entrenamiento en habilidades sociales, sea una de las razones más poderosas para introducir cada vez más una enseñanza planificada y estructurada de las competencias interpersonales en el ámbito de la Educación Formal y sobre todo, en los primeros niveles de escolarización (Infantil y Primaria) para abordar desde estos primeros estadios del desarrollo, un enfoque preventivo, capaz de detectar conductas antisociales o inadecuadas que es preciso modificar mediante la incorporación de programas de este tipo que se amolden al nivel educativo, en cuestión, de cada centro y de cada niño, en particular.

No obstante, el formato en el que se presentan los programas nos parece poco atractivo, inadecuado, para la edad de los niños a los que van referidos. Resultan ser también poco actualizados (1990, 1997), pues se adaptan escasamente a los intereses, las motivaciones de los niños del momento presente.

Como respuesta a esta crítica proponemos que el formato en vez de centrarse en la forma de un libro, se pueden utilizar *fichas* en las que se presentan más dibujos con colores más llamativos, para niños, como son el amarillo, rojo, azul verde, que pueda captar su atención sobre todo en los ciclos iniciales, los cuales suelen destacar por su gran inatención, *distracción* hacia estímulos irrelevantes, sobre todo en el nivel educativo de Infantil.

En efecto, tal como ya apuntaban en su momento los antiguos griegos, no se entiende una auténtica educación si, una de las competencias más importantes para la integración social de la persona, como es "*aprender a vivir*," es ignorada por la comunidad a favor de únicamente el desarrollo cognitivo (SABER), pues es fundamental adquirir una competencia social, transmitida por la escuela y la familia

para facilitar en el alumno unas relaciones interpersonales satisfactorias en la propia interacción con su medio y en su propio autodesarrollo personal.

Ejemplo de algunos elementos básicos de un Programa de Habilidades Sociales (Primaria) de Álvarez, J. (1999).

- Programa de enseñanza de habilidades sociales en Enseñanza Primaria formado por dos cuadernos de trabajo para el alumnado:

*** Objetivos:**

1. Desarrollar en el alumnado las capacidades que le permitan mantener relaciones con el grupo.
2. Desarrollar conductas en el alumnado que le permitan establecer relaciones afectivas.
3. Enseñar conductas que permitan al alumnado tomar iniciativas y establecer relaciones asertivas.

*** Contenidos.**

- *Habilidades básicas para relacionarse con los demás:*

- Habilidades sociales no verbales: sonreír y reír.
- Cortesía y amabilidad: dar las gracias, hacer cumplidos, disculparse...
- Peticiones: saber pedir y atreverse a pedir; rechazar peticiones...
- Saludos cordiales.
- Autoafirmación (decir no, defender los propios derechos).

- *Habilidades para hacer amigos.*

- Iniciadores sociales: presentaciones, interpelaciones.
- Liderazgo: reforzar a los otros, cooperar, compartir.

*** Metodología**

- *Instrucciones, imitación, feedback, reforzamiento social.*

- *Estrategias y técnicas: ensayos de conducta, modelado, tareas para casa, discusión, autoevaluación, llevar un diario.*

*** Evaluación.**

- *Inicial:* Entrevista, sociograma, cuestionario de habilidades sociales de interacción social (CHIS-Monjas, 1992).

- *Continua:* lista de control, observación del profesor/a.

- *Final:* Entrevista, sociograma, CHIS- Monjas, 1992.

Ejemplo de algunos elementos básicos de un Programa de Habilidades Sociales (Infantil)

* *Objetivos*

- Desarrollo de la Mediación Verbal como facilitadora de la internalización de la función inhibitoria del lenguaje que sirve para bloquear las reacciones impulsivo asociativas tanto en el campo cognitivo y social.
- Facilitar el aprendizaje, la solución de problemas y la previsión de consecuencias.

* *Contenidos.*

- Desarrollo del pensamiento causal, alternativo, consecuencial, de perspectiva, medios-fin.
- Autorregulación (aprender a escuchar, prestar atención, resolver problemas, tomar decisiones, etc.)

* *Metodología.*

- Técnicas Cognitivo- Conductuales.
- Participación del alumnado
- Modelado por parte del profesorado.
- Carácter lúdico de las actividades.

* *Evaluación.*

No se describen procedimientos de evaluación del programa, pero en las investigaciones experimentales, se explicitan los resultados positivos que el desarrollo de este programa ha incorporado en los alumnos.

4. Bibliografía

- ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, J. (1999). Programa de Habilidades Sociales. Málaga: Aljibe.
- ARISTÓTELES (1999). La Política. Navarra: Folio S.A.
- ARKOWITZ, H., LICHTENSTEIN, K. M. Y HINES, P. (1975). The behavioural assessment of social competence in males. Behavior therapy. Pp. 6, 3-13.
- BAIN, A. (1873). Mind and Body. The Theories of Their Relation. New York: D. Appleton and Company.
- BALLESTER, R. Y GIL LLARIO, M. D. (2002) . Habilidades Sociales. Madrid: Síntesis, S.A.
- BAUMRIND, D. (1973). The development of instrumental competence through socialization. En A. Pick (Comp.) Minnesota Symposia on child psychology, vol.7 Minneapolis, University of Minnesota Press.
- BECK, A.T., RUSH, A.J., SHAW, B.F., EMERY, G. (1979). Cognitive therapy of depression. New York: Guilford.
- BLACKHAM, G. J. Y SILBERMAN, A. (1975). Modification of child and adolescent behavior. Nueva York. Wadsworth.
- CABALLO, V. E. (1993). Manual de evaluación y entrenamiento de las Habilidades Sociales. Madrid: Siglo XXI.
- ELLIS, A. (1994). Reason and Emotion in Psychotherapy. Revised and Updated. New York: Carol Publishing Group.
- GADNER, H. (1995). Inteligencias múltiples. Barcelona. Paidós.
- GARCÍA HOZ, V. (1988) Educación Personalizada . Bogot: Ed. Quinto Centenario.
- GIL, F. LEÓN, J. M. Y JARANA, L. (1995). Habilidades Sociales y salud. Madrid: Eudema, Universidad.
- GIL, F. Y LEÓN, J. M.^a (Eds.) (1998). Habilidades Sociales. Teoría, investigación e intervención. Madrid: síntesis.
- GOLDSTEIN, A. P., SPRAFKIN, R. P. ET AL. (1989). Habilidades Sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de enseñanza. Barcelona: Martínez Roca Ediciones.
- GOLEMAN, D. (2000). La inteligencia emocional. México: Vergara
- HARTUP, W. (1992). Having friends, making friends, and keeping friends: relationships as educational contexts. Urbana, Il: ERIC clearinghouse on elementary and early childhood education.
- HOFFMAN, M. (2002). Desarrollo moral y empatía. Implicaciones para la atención y la justicia. Nueva York: Idea Books, S.A.
- JOHNSON, D. W. (1978). Reaching out: interpersonal effectiveness and self actualization. Englewood Cliffs, Nueva Jersey: Prentice Hall.
- KELLY, J. A. (1992). Entrenamiento de las Habilidades Sociales: Guía práctica para intervenciones (3^a ed.) Bilbao: Descle de Brouwer.
- LEVINGER, B. (1994). School feedings programs-myth and potential. Prospects, 14, pp. 25-30.
- MARTIN, G. Y PEAR, J. (2001). Modificación de conducta. Qué es y cómo aplicarla. Madrid: Prentice Hall.

- MEICHENBAUM, D. (1994). A clinical handbook/practical therapist manual for assessing and treating adults with post-traumatic stress disorder. Ontario, Canada: Institute Press.
- MONJAS, M.^a I. Y GONZÁLEZ, B. (Dir.) (1995). Las habilidades sociales en el currículo. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- NAVARRO EDEL, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol 1, núm.2.
- PILLADO, A., MONTESORIOS, A. ET AL. (1990). Desarrollo de Habilidades Sociales en niños de 3-6 años (guía práctica para padres y profesores). Madrid: visor distribuciones, SA.
- POPE, A. W. (1996). Comprensión social y habilidades sociales. En Mejora de la autoestima. Barcelona: Martínez Roca.
- SANTACREN MAS, J., HERNÁNDEZ LÓPEZ, J. M., ADARRAGA MORALES, P. Y MÁRQUEZ SÁNCHEZ, M.^a O. (2002). La personalidad en el marco de una teoría del comportamiento humano. Madrid: Pirámide.
- SEGURA, M. Y ARCAS, M. (2004). Relacionarnos bien. Programa de Competencia Social para niños y niñas de 4 a 12 años. Madrid: Narcea.
- TAFFEL, R. Y BLAU, M. (2001). Cómo educar niños más listos, sanos y felices. Las diez habilidades que marcan la diferencia. Barcelona: Amat.
- VALLÉS ARÁNDIGA, A. Y VALLÉS TORTORA, C. (2000). Programa de Habilidades Sociales para el Primer Ciclo de ESO. Alcoy: Marfil.
- WAGELE, E. (2004). Eneagrama para padres y educadores. Nueve tipos de niños y cómo educarlos satisfactoriamente. Madrid: Narcea.
- ZIMBARDO, P. G. Y RADL, S. (2001). El niño tímido. Superar y prevenir la timidez desde la infancia. Barcelona: Paidós.