

Evaluando la competencia social en los niños

Diane E. McClellan y Lilian G. Katz

Durante las últimas dos décadas se ha recopilado suficiente información para fundamentar la importancia de que los niños y niñas, a la edad de 6 años, hayan adquirido la habilidad de socializarse por lo menos en un grado mínimo, ya que de lo contrario, éstos tendrían una alta probabilidad de riesgos en diversos ámbitos de su vida adulta (Ladd, 2000; Parker & Asher, 1987). Investigaciones recientes (Hartup & Moore, 1990; McClellan & Kinsey, 1999; Parker & Asher, 1987; Rogoff, 1990) sugieren que la adaptación emocional-social de un niño a largo plazo, así como su desarrollo académico y cognitivo y su sentido de ciudadanía son estimulados por constantes oportunidades para fortalecer la competencia social durante la niñez.

Hartup (1992) hizo notar que las relaciones entre pares contribuyen notablemente al desarrollo cognitivo y social en el niño y el grado de efectividad con que funcionamos como adultos. Este autor establece que "el mejor indicador en la niñez de la adaptación en la vida adulta, no son las notas escolares, ni el comportamiento en clase, sino la capacidad con la que este niño se relaciona con otros niños. Los niños que generalmente no son aceptados por otros niños, que son identificados como agresivos o destructores, que son incapaces de sostener una relación estrecha con otros niños y de ubicarse en la cultura a la que pertenecen sus demás compañeros corren serios "riesgos" (Hartup, 1992, p.1). Estos riesgos son muchos: salud mental disminuida, abandono escolar, bajo rendimiento, dificultades escolares de diversos tipos e historial laboral limitado (Katz & McClellan, 1997).

Ya que el desarrollo social del niño comienza al nacimiento y durante la etapa preescolar avanza rápidamente, está muy claro que los programas de educación para la niñez temprana deben incluir en forma constante, oportunidades para el juego social espontáneo iniciado por el niño. Berk y Winsler (1995) sugieren que a través del juego simbólico los niños pequeños se desarrollan en el área social e intelectual. Por eso, es apropiado controlar el progreso en la adquisición de la competencia social mediante la evaluación periódica.

A continuación, se presentan los elementos indicadores de la competencia social en niños pequeños basados en investigaciones donde el comportamiento de niños aceptados ha sido comparado con el de niños menos aceptados (Katz y McClellan, 1997; Ladd & Profilet, 1996; McClellan & Kinsey, 1999).

Lista de Características Sociales

La lista ofrecida en este documento, incluye características del comportamiento social del niño que los maestros son exhortados a observar cada tres o cuatro meses. Las consultas con los padres y/o tutores ayudan a obtener un control válido. Al usar esta lista se aconseja a los maestros que señalen si las características son típicas en el niño. Cualquier niño puede tener algunos días realmente difíciles, por razones diversas; sin embargo si se quiere que la evaluación sea razonablemente confiable se requieren juicios sobre el patrón generalizado del comportamiento durante un período de tres a cuatro semanas como mínimo. El objetivo de esta lista, es usarla como una herramienta más entre otras muchas, para evaluar el bienestar social de los niños.

La forma en que los niños interactúan y la manera en que son tratados por sus compañeros de clase (cooperativamente o agresivamente, apoyando o demandando, etc.), suele tener un fuerte impacto en las relaciones que estos niños establecen (Ladd, 2000). Sin embargo, un desarrollo social sano no requiere que ese niño sea una "mariposa social". Lo más importante es la calidad y no la cantidad de amistades de ese niño. Los niños (hasta los que son rechazados) que desarrollan una relación de amistad cercana aumentan el grado de sentimientos positivos hacia la escuela a través del tiempo (Ladd, 1999). Existe evidencia (Rothbart & Bates, 1998; Kagan, 1992) de que algunos niños son simplemente más introvertidos o tímidos que otros y puede ser perjudicial que se los empuje hacia relaciones sociales que los hagan sentir incómodos (Katz & McClellan, 1997). Más aún, si esa timidez es manejada con un buen nivel de sensibilidad puede superarse espontáneamente siempre que ésta no impida que el niño disfrute de las "cosas buenas de la vida" como picnics, cumpleaños y actividades familiares.

Muchas de las características que aparecen en la lista que se encuentra más abajo, indican un desarrollo social apropiado siempre que representen el comportamiento típico del niño. Este calificador está incluido para asegurar que las fluctuaciones ocasionales no lleven a una interpretación errónea de las dificultades temporales de los niños. Basándose en el contacto directo y constante con el alumno, en observaciones en situaciones diversas y en la información obtenida por los padres y cuidadores, el maestro puede usar la lista como un medio informal para evaluar el bienestar social y emocional de cada niño. La intención es ofrecer una guía para maestros y padres basada en varias escalas de puntaje de maestros y usada por investigadores para medir el comportamiento social de los niños. La mayoría de estas escalas (Ladd, 2000; Ladd & Profilet, 1996; McClellan & Kinsey, 1999) han sido repetidas en diversas ocasiones y se ha demostrado su alta veracidad a través del tiempo.

Las maestras y los maestros pueden observar y controlar interacciones entre niños y dejar, que aquellos que rara vez tienen dificultades con otros niños, traten de resolver sus propios conflictos y diferencias por sí mismos antes de intervenir. Si el niño parece estar bien en la mayoría de las características de la lista entonces es razonable pensar que sin intervención alguna, las dificultades sociales desaparecerán con el tiempo. Es también razonable pensar que los niños fortalecerán sus habilidades sociales, confianza e independencia al permitirles resolver sus dificultades sociales sin intervención alguna del adulto. Por otro lado, si algún niño muestra un desempeño bajo en varios puntos de la lista, los adultos responsables deberán implementar estrategias para ayudar a ese niño a superar esos conflictos sociales. La lista de características sociales no es una receta para una "conducta social correcta" pero por el contrario, la lista de características sociales es una herramienta para ayudar a las maestras a observar, entender y estimular el crecimiento de las habilidades sociales en los niños. Si un niño muestra un desempeño muy bajo en la lista, existen muchas estrategias que se pueden implementar para ayudarlo a entablar relaciones satisfactorias con otros niños (Katz & McClellan, 1997).

El desarrollo socio-emocional actual y a largo plazo, así como también el desarrollo cognitivo y académico (Kinsey, 2000) son claramente afectados por las experiencias sociales de cada niño con sus compañeros y personas adultas. Es muy importante tener en cuenta que los niños varían en su comportamiento social por muchas razones. Diversas investigaciones indican que los niños tienen diferentes personalidades y comportamientos al nacer (Rothbart & Bates, 1998; Kagan, 1992). Además las relaciones con la familia nuclear y extendida, así como los contextos culturales, son factores que afectan el comportamiento social. El comportamiento que es apropiado y correcto para una cultura, puede no serlo para otra. En este caso, los niños pueden necesitar ayuda para sortear sus diferencias y para encontrar maneras de aprender y disfrutar de la compañía del otro. Las maestras son responsables por crear comunidades en las aulas que acepten y apoyen a todos los niños.

La Lista de Características Sociales

I. Características Individuales

El niño o la niña:

1. **Usualmente** está de buen humor.
2. No es **excesivamente** dependiente de los adultos.
3. **Usualmente** va al programa en forma voluntaria.
4. **Usualmente** maneja los desaires y contratiempos en forma adecuada.
5. Muestra capacidad para establecer empatía.
6. Establece relaciones positivas con uno o dos de sus compañeros; muestra capacidad de preocuparse por ellos y extrañarlos si no están presentes.
7. Muestra tener sentido del humor .
8. No parece estar severamente solo.

II. Características de las Habilidades Sociales

El niño o la niña **usualmente**:

1. Se acerca a otros en forma positiva.
2. Expresa sus deseos y preferencias de manera clara, da explicaciones sobre la razón de sus actitudes y acciones.
3. Expresa sus derechos y necesidades en forma apropiada.
4. No es fácilmente intimidado por niños violentos o agresivos.
5. Expresa sus frustraciones y desalientos de una manera efectiva sin llegar al extremo de discutir o agredir a otros.
6. Se gana el acceso a los grupos de juego y de trabajo.
7. Participa de manera efectiva en discusiones activas sobre algún tema y hace contribuciones relevantes a actividades puestas en marcha.
8. Toma turnos fácilmente.
9. Muestra interés por otros, solicita e intercambia información de y/o con otros apropiadamente.
10. Negocia y convence a otros adecuadamente.
11. No llama una atención inapropiada hacia sí mismo.
12. Acepta y disfruta relacionarse con compañeros y adultos de grupos raciales étnicos diferentes al propio.
13. Interactúa con otros en forma no verbal, por medio de risas, gestos con la cabeza, diciendo adiós con la mano, etc.

III. Características de Relaciones entre Pares

El niño o la niña:

1. Usualmente es aceptado en vez de abandonado o rechazado por otros niños.
2. Algunas veces es invitado por otros niños a jugar, a iniciar una amistad y a trabajar.
3. Otros niños mencionan su nombre como parte del grupo de amigos con quien les gusta jugar y trabajar.

Para más información

Berk, L., & Winsler, A. (1995). *Scaffolding children's learning: Vygotsky and early childhood education*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children. ED 384 443.

Halberstadt, A. G., Denham, S. A., & Dunsmore, J. C. (2001). Affective social competence. *Social Development, 10*(1), 79-119.

Hartup, W. W. (1992). *Having friends, making friends, and keeping friends: Relationships as educational contexts*. ERIC Digest. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. ED 345 854.

Hartup, W. W., & Moore, S. G. (1990). Early peer relations: Developmental significance and prognostic implications. *Early Childhood Research Quarterly, 5*(1), 1-18. EJ 405 887.

Kagan, J. (1992). Yesterday's premises, tomorrow's promises. *Developmental Psychology, 28*(6), 990-997. EJ 454 898.

Katz, L. G., & McClellan, D. E. (1997). *Fostering children's social competence: The teacher's role*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children. ED 413 073.

Kinsey, S. J. (2000). *The relationship between pro-social behaviors and academic achievement in the primary multiage classroom*. Unpublished doctoral dissertation, Loyola University, Chicago.

Ladd, G. W. (1999). Peer relationships and social competence during early and middle childhood. *Annual Review of Psychology, 50*, 333-359.

Ladd, G. W. (2000). The fourth R: Relationships as risks and resources following children's transition to school. *American Educational Research Association Division E Newsletter, 19*(1), 7, 9-11.

Ladd, G. W., & Profilet, S. M. (1996). The child behavior scale: A teacher-report measure of young children's aggressive, withdrawn, and pro-social behaviors. *Developmental Psychology, 32*(6), 1008-1024. EJ 543 361.

McClellan, D. E., & Kinsey, S. (1999). Children's social behavior in relation to participation in mixed-age or same-age classrooms. *Early Childhood Research & Practice [Online], 1*(1). Available: <http://ecrp.uiuc.edu/v1n1/v1n1.html>.

Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin, 102*(3), 357-389.

Rogoff, B. M. (1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. New York: Oxford University Press.

Rothbart, M., & Bates, J. (1998). Temperament. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (5th ed., pp. 105-176). New York: Wiley.

Traducción: Yolanda Sosa-Ortiz

Las referencias identificadas con ED (documento de ERIC), EJ (revista de ERIC) o número de PS se citan en la base de datos de ERIC. La mayoría de los documentos están disponibles en la colección de microficha por todo el mundo, o pueden pedirse online a través de EDRS. Visite o llame a EDRS para más información: <http://edrs.com>; (800) 433-ERIC. Los artículos de revista están disponibles en la revista original, a través de servicios de préstamo entre-bibliotecas o a través de centros de distribución dedicados a la reproducción de artículos como Ingenta (800) 296-2221.

ERIC Digests son de dominio público y pueden ser reproducidos libremente.

Este proyecto ha sido patrocinado, por lo menos en parte, con fondos federales de la Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education, bajo el contrato número ED-99-CO-0020. El contenido de esta publicación no refleja, necesariamente, las posturas ni las políticas del U.S. Department of Education ni la mención de nombres comerciales, productos comerciales u organizaciones que impliquen ser aprobadas por el gobierno de Estados Unidos.