

I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2009.

Aportes de la teoría de las habilidades sociales a la comprensión del comportamiento violento en niños y adolescentes.

Cohen Imach, Silvina y Coronel, Claudia Paola.

Cita:

Cohen Imach, Silvina y Coronel, Claudia Paola (2009). *Aportes de la teoría de las habilidades sociales a la comprensión del comportamiento violento en niños y adolescentes. I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-020/753>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eYG7/8TH>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

APORTES DE LA TEORÍA DE LAS HABILIDADES SOCIALES A LA COMPRESIÓN DEL COMPORTAMIENTO VIOLENTO EN NIÑOS Y ADOLESCENTES

Cohen Imach, Silvina; Coronel, Claudia Paola
Consejo de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Tucumán. Argentina

RESUMEN

El presente trabajo constituye un recorte teórico del proyecto de Investigación "Habilidades sociales y habilidades cognitivas en adolescentes que viven bajo condiciones de pobreza. Un estudio comparativo", dirigido por la Dra. Norma Contini y subsidiado por el Consejo de Investigaciones de la Universidad Nacional de Tucumán. Se propone analizar el comportamiento violento en niños, tan frecuente en nuestros días, desde el enfoque de las habilidades sociales. Desde aquí, se entiende a la violencia como uno de los estilos en que se manifiestan las habilidades sociales en los niños. La temática surge como relevante dado que en la actualidad, y a pesar de los esfuerzos realizados, la violencia se ha instalado entre nosotros como uno de los modos más frecuentes para resolver los conflictos interpersonales. Violencia que es entendida como el resultado de un comportamiento aprendido a través del proceso de socialización.

Palabras clave

Habilidades Sociales Comportamiento Violento

ABSTRACT

CONTRIBUTIONS OF THE THEORY OF THE SOCIAL SKILLS OF UNDERSTANDING AGGRESSIVE BEHAVIOR IN CHILDREN AND ADOLESCENTS.

This work is a theoretical cut of the research project "Social skills and cognitive skills in adolescents living under poverty conditions. A comparative study", directed by Dr. Norma Contini and subsidized by the Research Council of the National University of Tucumán. To explore the violent behavior in children, so prevalent today, from the standpoint of social skills. From here, the violence is understood as one of the styles that manifest themselves in social skills in children. The subject emerges as relevant given that at present, and despite all efforts, the violence has been installed between us as one of the most common ways to resolve interpersonal conflicts. Violence is understood as the result of learned behavior through the socialization process.

Key words

Social Skill Aggressive Behavior

INTRODUCCIÓN

El estudio sobre la competencia social y las habilidades sociales en la infancia y la adolescencia ha recibido una marcada atención en los últimos años, debido a la constatación de la importancia de las habilidades sociales en el desarrollo infantil y en el posterior funcionamiento psicológico, académico y social. En la actualidad se registra gran cantidad de investigaciones que revelan la existencia de sólidas relaciones entre la competencia social en la infancia y la adaptación social, académica y psicológica durante la niñez y posteriormente en su vida adulta (Monjas Casares & González Moreno, 1998), mientras que las dificultades en las relaciones interpersonales tienen consecuencias negativas para el individuo tanto en su infancia, como en su adolescencia y su adultez. La incompetencia social se vincula, de acuerdo a estas inves-

tigaciones, con baja autoestima, rechazo, ignorancia y asilamiento, problemas emocionales y escolares, desajustes psicológicos y psicopatología infantil, delincuencia juvenil y diversos problemas de salud mental en la vida adulta (Elliot y Gresham, 1991; Hundert, 1995; Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein, 1989; Michelson, Sugai, Word y Kazdin, 1987; Pelechano, 1996).

Aparecen numerosos conceptos relacionados con el de Habilidades Sociales, entre los cuales encontramos, con mayor frecuencia en la literatura sobre el tema el de competencia social, relaciones interpersonales, habilidades interpersonales, habilidad para la interacción social, entre otros (Caballo, 1993a).

INTELIGENCIA Y COMPETENCIA SOCIAL

Los estudios sobre la competencia social en la infancia, encuentran su origen en las limitaciones halladas en el concepto de inteligencia, y su correlativo en el campo de la evaluación psicológica, como lo son las pruebas que arrojan un Cociente Intelectual (CI), ya que la práctica clínica y psicopedagógica fue mostrando las dificultades para establecer pronósticos certeros acerca del éxito en la vida cotidiana a partir de las pruebas de CI. En tal sentido es frecuente observar sujetos con elevado CI que tienen dificultades en su desempeño en la vida diaria, mientras que otros, de CI modesto lo hacen sorprendentemente bien.

Dado que las pruebas de CI no han logrado dar plena respuesta a esta diferencia ni a la complejidad del funcionamiento cognitivo de un sujeto, en las últimas décadas se ha configurado un campo de investigación en torno a otras formas de inteligencia, entre las cuales surge la inteligencia social.

Thorndike (1929) definió a la inteligencia social como la habilidad para comprender a otros y para comportarse con sensatez con relación a aquellos. Otros señalan que se trata de la habilidad para tener éxito con los demás (Moss & Hunt, 1927), o para tratar con la gente (Hunt, 1928); serenidad en el trato con otros, según los estados de ánimo y características de aquellos (Vernon, 1933). Wedeck (1947) agrega que es la habilidad para juzgar correctamente los sentimientos, los estados de ánimo y las motivaciones de los demás.

Por su parte, Vigotsky (1978), desde la teoría Socio-Histórica, concibe que todas las habilidades de un sujeto se originan en el contexto social. Esta teoría ofrece un marco para la comprensión de los modos en que un niño aprende, mediante el engarce de los procesos individuales y los sociales, históricos y culturales. Plantea el doble origen de los procesos psicológicos, expresando que el desarrollo infantil aparece dos veces; primero entre personas y luego en el interior del individuo (Vigotsky, 1978). El aprendizaje al que refiere no sólo es el académico sino es en un sentido amplio, el aprendizaje cultural; entendiéndolo como los recursos con que disponemos para enfrentar los problemas que nos plantea la vida cultural. La interacción social se convierte así, en el motor del desarrollo.

Asimismo, Vigotsky introduce el concepto de zona de desarrollo próximo, entendida como la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial, donde se reafirma su concepción social del aprendizaje: se aprende con otros, en interacción social.

Por otro lado, Gardner (1994), autor del concepto "inteligencias múltiples", a finales de la década del 80', propone una serie de inteligencias, entre las que se encuentra la inteligencia interpersonal, en la que incluye dos aspectos: la inteligencia intrapersonal, que se refiere a la imagen de sí mismo, y la inteligencia interpersonal, que supone la capacidad de comprender a los demás. Esta última está formada, a su vez, por las habilidades de liderazgo, de establecer relaciones y mantener amistades, para resolver los conflictos y de efectuar un correcto análisis social (Gardner, 1995).

Gardner (1994) señala la importancia del primer vínculo entre el niño y la madre, considerando que según cómo haya sido este vínculo caracterizará la habilidad posterior del individuo para conocer a otras personas, educar hijos, y aprovechar ese conocimiento conforme se conoce a sí mismo. De esta manera, Gardner (1994) considera que este vínculo inicial es el que teñirá a las inteligencias personales.

Kosmitzki & John (1993) intentaron identificar los componentes que parecen centrales en las teorías implícitas de la inteligencia

social. Así, incluyen variables cognitivas y conductuales.

Entre las variables cognitivas señalan la posibilidad de tomar perspectiva de los hechos, comprender a la gente, conocer reglas sociales y apertura hacia los demás. Wong, Day, Maxwell & Meara (1995) identificaron 3 aspectos cognitivos de la misma: a) conocimiento social (conocimiento de las reglas de cortesía); b) percepción social (habilidad para comprender el estado emocional de los demás); c) insight social (habilidad para comprender las conductas observadas en un contexto social).

Dentro de las variables conductuales, se incluyen la habilidad para tratar con otros, adaptabilidad social y calidez interpersonal. Otros autores afirman asimismo, que la habilidad para decodificar cuidadosamente la comunicación no verbal de un interlocutor, también constituye un indicador relevante de inteligencia social (Barnes & Sternberg, 1989).

COMPETENCIA SOCIAL Y HABILIDADES SOCIALES

La competencia social, constructo teórico, multidimensional y complejo, alude al conjunto de capacidades, conductas, estrategias, que permiten al sujeto construir y valorar su propia identidad, actuar competentemente con los otros y relacionarse con los demás de un modo satisfactorio, lo que posibilita a su vez su ajuste personal y su bienestar subjetivo (Monjas Casares, 2002).

Dentro de la competencia social se incluye una serie de aspectos sociales e interpersonales como por ejemplo la socialización y las habilidades sociales (empatía, asertividad, solución de problemas interpersonales, entre otras). (Caballo, 1993a, Monjas Casares, 2004). Éstas Generalmente, posibilitan la resolución de los problemas inmediatos e implican la probabilidad de reducir problemas futuros en la medida que el individuo respeta las conductas de los otros. Ejemplos de las habilidades sociales son pedir por favor, poder expresar enojo o solucionar un conflicto con un compañero.

Los primeros estudios sobre el tema se remontan a diferentes trabajos realizados con niños por autores tales como Murphy, Murphy & Newcomb (1937) quienes indagaron sobre distintos aspectos de la conducta social en niños, estudios que sin embargo, fueron ignorados en los años posteriores y durante mucho tiempo (Caballo, 1993b).

Recogiendo y articulando las principales distintas definiciones brindadas por diferentes autores, es posible concluir que las habilidades sociales en la infancia son "las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria" (Monjas Casares, 1993). Furnham (1992), por su parte, resalta que este término hace referencias a las capacidades o aptitudes empleadas por un individuo cuando interactúa con otras personas en un nivel interpersonal.

Estas habilidades sociales cumplen las siguientes funciones en las relaciones e interacciones entre iguales:

- a) Permiten el conocimiento de sí mismo y de los demás, contribuyendo a la formación del autoconcepto. Por lo tanto, las relaciones interpersonales proporcionan un contexto que es crucial tanto para la individualización como para la socialización.
- b) Facilitan el desarrollo de determinados aspectos del conocimiento social y determinadas conductas, habilidades y estrategias que se han de poner en práctica para relacionarse con los demás, tales como la reciprocidad, empatía y adopción de roles y perspectivas, intercambio en el control de la relación, colaboración y cooperación, estrategias sociales de negociación y de acuerdo.
- c) Proporcionan autocontrol y autorregulación de la propia conducta en función del feedback que se recibe de los otros. Los iguales actúan como agentes de control reforzando o castigando determinadas conductas.
- d) Brindan apoyo emocional y fuente de disfrute. En la relación con los iguales se encuentra afecto, intimidad, alianza, ayuda, apoyo, compañía, aumento del valor, sentido de inclusión, sentimientos de pertenencia y aceptación.
- e) Facilitan el aprendizaje del rol sexual, el desarrollo moral y el aprendizaje de valores.

HABILIDADES SOCIALES, CONTEXTO Y VIOLENCIA

La falla de las habilidades sociales no es la consecuencia de un

desajuste emocional, sino al revés, el déficit en las habilidades sociales genera trastornos psicológicos, ya que su carencia genera el uso de estrategias desadaptativas para resolver sus problemas o sus conflictos.

El término habilidades sociales se refiere a comportamientos, conductas o destrezas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal, que son adquiridos y aprendidos a través de la experiencia con el otro, y no a rasgos de personalidad (Monjas Casares, 2004).

Estas habilidades, entonces, no son capacidades innatas con las que una persona viene al mundo, a pesar de que un cierto componente biológico pudiera favorecer u obstaculizar las relaciones iniciales con los otros significativos. Es probable, en cambio, que en la mayoría de las personas el desarrollo de las habilidades sociales dependa principalmente de las experiencias de aprendizaje, experiencias, por su parte, que no siempre conducen a una conducta socialmente adecuada.

A lo largo del proceso de socialización en la familia, la escuela y en los grupos sociales que integre, el sujeto irá aprendiendo las habilidades y conductas que le permitirán interactuar satisfactoriamente. Es en la familia, a su vez inserta en un grupo social determinado, donde comienza la socialización y el niño encuentra sus primeros y más importantes objetos de relación y apego. Durante los dos primeros años, las figuras de apego (en general de la familia) tienen una importancia capital para la conducta de relación interpersonal en tanto la familia es el contexto principal donde crece el niño y controla el ambiente social en el que vive y, por tanto, le proporciona las oportunidades sociales para tal aprendizaje, ya que actúa como filtro y como llave para otros contextos. Así, el niño aprende a comportarse de un modo determinado, por lo que las respuestas que brinda el sujeto en una situación interpersonal van a depender de lo aprendido en sus interacciones anteriores con el medio social. En definitiva, las conductas y habilidades de interacción social se aprenden de la misma forma que otros tipos de conducta a través de los mecanismos de aprendizaje por experiencia directa, aprendizaje por observación, aprendizaje verbal o instruccional, aprendizaje por feedback interpersonal.

Es Albert Bandura (1977), creador de la Teoría del Aprendizaje Social, también conocida como el Modelo Cognitivo de Aprendizaje Social, quien a partir de sus estudios, señala que los niños aprenden a comportarse no sólo por medio de la instrucción (cómo los padres, maestros y otras autoridades y modelos les indican que deben comportarse), sino y principalmente, por medio de la observación (cómo ven que los adultos y sus pares se comportan). La conducta de un niño se consolida, o se modifica, conforme a las consecuencias que surgen de sus acciones y a la respuesta de los demás a sus conductas. Los niños aprenden a comportarse, entonces, a través de la observación y la interacción social, antes que a través de la instrucción verbal.

Bandura también hace hincapié en que la autoeficiencia, definida como la confianza en sus propias habilidades para desempeñar diversas conductas, es importante para aprender y mantener conductas apropiadas, especialmente en vista de las presiones sociales para desarrollar un comportamiento diferente. Así, el desarrollo de habilidades no sólo se convierte en una cuestión de comportamiento externo, sino de cualidades internas (tales como la autosuficiencia) que apoyan tales conductas (Bandura, 1977).

Entendemos desde aquí a la violencia como un fenómeno esencialmente aprendido, a través de las experiencias dentro del hogar, observando a los padres, hermanos y otros significativos. Los premios que dan los padres a las conductas agresivas de sus hijos, el maltrato por parte de los padres y los patrones de comportamiento agresivo de los padres, son algunos de los mecanismos mediante los cuales los niños aprenden la violencia a temprana edad (Bandura, 1973; Berkowitz, 1993).

Siguiendo los desarrollos de Caballo (2002) pueden diferenciarse tres estilos de relación interpersonal, a saber: el estilo inhibido, el asertivo y el agresivo. Por lo general y dependiendo de las circunstancias, una persona puede usar los tres estilos, pero generalmente usa, con mayor frecuencia, uno de los tres.

Con respecto al primero, el inhibido, es un estilo caracterizado por la no expresión de los propios sentimientos, pensamientos y opiniones, o si se logra la expresión se la realiza con falta de confianza en sí mismo. Sus características son la pasividad, el confor-

mismo y la sumisión. La persona con un estilo inhibido de relación no se hace respetar ni se respeta a sí mismo.

El estilo asertivo, por su parte, supone la capacidad de poder expresar los propios sentimientos, necesidades, derechos y opiniones, pero respetando los derechos de los otros. Una persona asertiva puede decir lo que piensa, siente y escucha de los demás, tiene confianza en sí misma, se respeta a sí misma y respeta a los demás.

El estilo agresivo, finalmente, se caracteriza por la expresión de los propios sentimientos, opiniones y necesidades por encima de las de los otros. Es un estilo autoritario y dominante. La persona agresiva no respeta a los demás. Supone un estilo de lucha frente a los otros e implica la defensa de sus derechos personales y la expresión de sentimientos de una manera inapropiada, por lo que al interactuar con el otro generalmente viola sus derechos o no los tiene en cuenta. Se entromete en las elecciones de los demás, es beligerante, humilla y desprecia a los demás; es explosivo y hostil.

La violencia constituye, desde este enfoque, el resultado del estilo agresivo. Los actos violentos están sujetos a un sistema de relaciones interpersonales, donde las emociones, los sentimientos, los pensamientos y la resolución de situaciones anteriores están presentes desde este estilo.

El estilo agresivo, además, genera ciertos efectos en el sujeto, como ser conflictos interpersonales, culpa, frustración, soledad, imagen pobre de sí mismo y sensación de falta de autocontrol (Caballo, 2002).

Sin embargo, y dado que la violencia es entendida también como una conducta aprendida, es posible su tratamiento a partir del aprendizaje de otras estrategias y modelos de comportamiento que apunten al desarrollo de un estilo asertivo en el campo de las interacciones sociales. El entrenamiento de las habilidades sociales está orientado al incremento de las posibilidades de resolución del conflicto desde una perspectiva positiva, lo cual permitirá al niño y al adolescente afrontar nuevas situaciones e incrementar su competencia social y construir la no violencia (Patroort, 2006). Una de las conclusiones de esas experiencias es que la importancia del diálogo como estrategia acertada para la resolución de conflictos (Valero García, 2006).

El auge que ha tenido el desarrollo de Programas de Entrenamiento de Habilidades Sociales ha sido muy importante en estos últimos años, ya que vienen a resolver el grave problema de la violencia en las escuelas, puesto que están destinados a la promoción de la convivencia, al desarrollo de vínculos interpersonales y emocionales positivos, generando un clima de respeto hacia el otro, como así también proveer a los niños y adolescentes habilidades para enfrentar aspectos de su vida social, la reducción del estrés, el autocontrol y la toma de decisiones (Monjas Casares, 2007; Valero García, 2006).

Y es la escuela uno de los lugares favoritos para este entrenamiento. El aula, el colegio, el recreo, son contextos sociales en los que los niños pasan gran parte de su tiempo en interacción con los otros (pares y adultos), por lo que la escuela constituye uno de los entornos más relevantes para el desarrollo social de los niños y adolescentes y, por tanto, para potenciar y enseñar habilidades de relación interpersonal (Monjas Casares, 1998).

CONCLUSIONES

Si bien tanto las habilidades cognitivas como las habilidades sociales son fundamentales en el desarrollo del niño y del adolescente, sobre todo para su rendimiento escolar y la eficacia en su contexto social, parece ser que el éxito personal está relacionado más con los procesos de socialización y la adquisición de habilidades sociales que con las competencias cognitivas. Es más, la incompetencia social se relaciona, en general, con baja aceptación, rechazo, ignorancia o aislamiento social por parte de los iguales, problemas emocionales y escolares, desajustes psicológicos y psicopatología infantil, delincuencia juvenil y diversos problemas de salud mental en la vida adulta.

Es por ello que las habilidades sociales son también una materia relevante en la escuela porque aquellos alumnos que muestran dificultades en ellas o en la aceptación por los compañeros de aula tienden a presentar problemas a corto o largo plazo vinculados con el abandono escolar, la delincuencia, y otros tipos de psicopatología. Entrenar en habilidades sociales supone, por tan-

to, prevenir graves problemas personales y sociales futuros, como así también prevenir la violencia y sus consecuencias. Es por ello que se considera oportuno recordar las palabras de Gandhi "Ojo por ojo y todo el mundo terminará ciego".

BIBLIOGRAFÍA

- BANDURA, A. (1977). *Social learning theory*. EnglewoodCliffs, N.J. Prentice Hall.
- BANDURA, A. (1973). *Aggression: a social learning analysis*. Prentice-Hall: Englewood Cliffs, N.J.
- BARNES, M. & STERNBERG, R. (1989) *Social intelligence and decoding of nonverbal cues*. *Intelligence*, 13: 263-287.
- BERKOWITZ, L. (1993). *Aggression*. McGraw Hill: Boston.
- CABALLO, V.E. (1993a). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- CABALLO, V.E. (1993b) en M.I. Monjas Casares, *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar*. Editorial Izeneko liburuan: Madrid.
- CABALLO, V.E. (2002). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo veintiuno. (1ª edición, 5ª reimpresión).
- ELLIOT, S.N. & GRESHAM, F.M. (1991). *Social skills intervention guide*. Austin. TX: Pro-ed.
- FURNHAM, A. (1992). "Habilidades sociales". En R. Harré y R. Lamb: *Diccionario de Psicología social y de la personalidad*. Barcelona: Paidós Ibérica, p. 215 (v. o. en inglés, en 1986, Basil Blackwell. Oxford).
- GARDNER, H. (1994). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Méjico: Fondo de Cultura Económica.
- GARDNER, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- GOLDSTEIN, A.P.; SPRAFKIN, R.P.; GERSHAW, N.J. & KLEIN, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona: Martínez Roca.
- HUNDERT, J. (1995). *Enhancing social competence in young students*. Austin, TX : Pro-ed.
- HUNT, T. (1928). *The Measurement of Social Intelligence*. *Journal of Applied Psychology*, 12(3), 317-334.
- KOSMITZKI, C. & JOHN, O. (1993). *The implicit use of explicit conceptions of social intelligence*. *Personality & Individual Differences*, 15: 11-23.
- MONJAS CASARES, M.I. & GONZÁLEZ MORENO, B. (1998). *Las habilidades sociales en el currículo (Serie Colección N° 146)*. España: Centro de Investigación y Documentación Educativa- CIDE. España, N° 146.
- MONJAS CASARES, M.I. (1993). *Programa de entrenamiento en habilidades de interacción social (PEHIS)*. Salamanca: Trilce.
- MONJAS CASARES, M.I. (1999) *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.
- MONJAS CASARES, M.I. (2002). *La competencia personal y social: presente y futuro. Jornadas sobre habilidades sociales*. Valladolid.
- MONJAS CASARES, M.I. (2007). *Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)*. Madrid : CEPE.
- MOSS, F. & HUNT, T. (1927). *Are you socially intelligent?* *Scientific American*, 137: 108-110.
- MURPHY, G.; MURPHY, L. & NEWCOMB, T. (1937). *Experimental social psychology*. Nueva York: Harper.
- PATROORT, P. (2006) *Erradicar la violencia construyendo la no violencia*. Buenos Aires: Lumen.
- THORNDIKE, E. (1929). *Intelligence and its use*. *Harper's Magazine*, 140: 227-235.
- VALERO GARCÍA, J. (2006). *Cómo eliminar la violencia en la escuela*. Buenos Aires: Gram.
- VERNON, P. (1933). *Some characteristics of the good judge of personality*. *Journal of Social Psychology*, 4:42-57.
- VIGOTSKY, L. (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. Harvard University Press: Cambridge.
- VIGOTSKY, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- WEDECK, J. (1947). *The relationship between personality and psychological ability*. *British Journal of Psychology*, 36: 133-151.
- WONG, C, DAY, J, MAXWELL, S & MEARA, N. (1995). *A multitrait-multimethod study of academic and social intelligence in college students*. *Journal of Educational Psychology*, 87: 117-133.