

## UNA PROPUESTA PARA LA EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES: LA OBSERVACIÓN EN NIÑOS PREESCOLARES<sup>1</sup>

Ana Betina Lacunza\*

### RESUMEN

*La observación es una estrategia fundamental para la evaluación de las habilidades sociales. Si bien es sencillo observar si un niño se acerca a otro, también es necesario considerar qué validez social puede tener esa unidad de análisis elegida y cómo codificarla. De allí la importancia que tiene el estandarizar los procedimientos.*

*El objetivo fue presentar el diseño de un instrumento de observación de comportamientos sociales para niños preescolares.*

*En términos generales, la validación inicial resultó adecuada, mostrando la importancia de estandarizar una valoración cuantitativa.*

**Palabras claves:** Habilidades sociales - Observación - Niños

Tradicionalmente la evaluación de las habilidades sociales ha sido un tema conflictivo en la comunidad científica. El título de la obra de Curran (1979) Pandora's Box reopened? The assessment of social skill (¿Se ha vuelto a abrir la caja de Pandora? La evaluación de las habilidades sociales), describe la controversia y los obstáculos para la evaluación de las habilidades sociales. La mayor dificultad radica en la misma naturaleza de las interacciones

---

<sup>1</sup> Este estudio fue subsidiado por una beca doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Se agradece el asesoramiento de los Dres. Norma Contini y Alejandro Castro Solano, directores de la misma.

\* Dra. en Psicología. Becaria Posdoctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Lugar de trabajo: Cátedra Teoría y Técnicas de Exploración Psicológica (niños), Facultad de Psicología, UNT.

Prof. Asociado, Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino.  
Domicilio particular: Av. Nicolás Avellaneda 898, 6°D (4000). S. M. de Tucumán. Tel: 0381-4223998  
Email: anabetinalacunza@ciudad.com.ar

sociales, en la falta de acuerdo sobre el concepto de comportamiento socialmente habilidoso y sobre el criterio externo significativo con los cuales validar los procedimientos de evaluación (Caballo, 2005). A esto se suma la definición de las clases de conductas que comprenden el constructo habilidades sociales (Rabazo Méndez & Fajardo Caldera, 2004). Según Bellak (1979), lo cuestionable de los métodos de evaluación de las habilidades sociales se centra en la naturaleza multidimensional de la conducta interpersonal.

El objetivo de la evaluación de las habilidades sociales es la detección de los comportamientos interpersonales, lo que supone un proceso de tres fases: diagnóstico, intervención y evaluación de los efectos de la intervención (Caballo, 2005; Monjas Casares, 2002). La evaluación inicial permite realizar intervenciones o entrenamientos en comportamientos de tipo social como el monitoreo posterior de los efectos de dichas intervenciones. En muchos casos, se han utilizado diversas pruebas como medios para diseñar y ajustar dichos entrenamientos a las demandas específicas (Sanz, Gil & García-Vera, 1998).

Según Monjas Casares (2002), el proceso de evaluación de las habilidades sociales en los niños supone la identificación, la clasificación y el diagnóstico de las capacidades interpersonales. Esta evaluación inicial permite identificar aquellos niños con dificultades para relacionarse con pares y/o adultos o aquellos socialmente hábiles; la identificación de los comportamientos sociales específicos supone la delimitación de los objetivos y las metas en la fase de intervención. Durante este segundo momento -la intervención- la evaluación de las habilidades sociales es continua ya que brinda información sobre los cambios comportamentales y la posibilidad de transferencia de tales habilidades a otros contextos. Posteriormente, la

evaluación final pretende determinar la efectividad de la enseñanza y el entrenamiento en las habilidades sociales más eficaces para la adaptación del niño.

Para Sendín (2000), la evaluación de los comportamientos sociales infantiles supone ciertas características:

- a. Individualizada, teniendo en cuenta el nivel evolutivo, factores culturales, las características y necesidades del niño.
- b. Interactiva y contextual, lo que implica evaluar no sólo el comportamiento del niño, sino el contexto de la interacción, las personas que intervienen y las situaciones interpersonales relevantes (por ejemplo, existen niños que se relacionan bien en situaciones del ámbito escolar, pero no así en el familiar).
- c. Informativa, a partir del nivel actual de habilidades y déficits específicos, proporcionar la intervención más adecuada.

Estas particularidades explican la utilidad de un enfoque multimétodo para la evaluación de las competencias sociales. El enfoque multimétodo da cuenta de la combinación de técnicas de investigación cuantitativas y cualitativas para una comprensión más completa de los fenómenos sociales (Hernández Plaza, Pozo Muñoz & Alonso Morillejo, 2004). Esta perspectiva tiende a incrementar la certeza diagnóstica de las habilidades sociales de un niño, a partir de la utilización de diferentes instrumentos y modalidades de evaluación.

Una única técnica no puede brindar toda la información esencial y posible para generalizar sobre el comportamiento de un niño, sobre todo sus comportamientos sociales, porque estos se relacionan con los diversos contextos y a sus actores sociales. En este sentido, los diferentes procedimientos metodológicos empleados en contextos diversos apuntan a incrementar la certeza diagnóstica de un niño en desarrollo. Según Forns i San-

tacana (1993) las pluritécnicas y los plurimétodos brindan elementos de contraste de la información aportada por diversos sistemas de obtención de datos, sean entrevistas, autoinformes o heteroinformes.

### **Los instrumentos de evaluación: el valor de la observación**

La construcción de instrumentos ha sido fundamental para cumplir con los objetivos de la evaluación de las interacciones sociales. En algunos casos, estos se utilizaron sin un adecuado sostén psicométrico, principalmente en términos de validez y confiabilidad.

Históricamente, las pruebas sobre habilidades sociales se han empleado en distintas áreas de la terapia de la conducta, principalmente en cuatro fases: a) anterior al tratamiento, b) durante el mismo, c) después del tratamiento y d) períodos de seguimiento (Caballo, 2005). Para el diagnóstico de los déficits en habilidades sociales, los indicadores principales son la evaluación conductual y de las cogniciones ligadas a la expresión de los comportamientos sociales. Durante el tratamiento, la evaluación se centra en las modificaciones conductuales y aquellas cogniciones no adaptativas, mientras que la evaluación posterior focaliza no solo la mejoría sino además si los cambios se han mantenido con el transcurso del tiempo y si el sujeto los ha transferido a la vida real.

Por ello, un primer período en la contribución metodológica respecto a las habilidades sociales está asociado a la Terapia de la Conducta (García Sáiz & Gil, 1995). Según Haynes (1983) en el inicio del movimiento de modificación de la conducta, se desarrollaron y aplicaron numerosos instrumentos de evaluación generados de modo intuitivo, sin una revisión psicométrica previa.

Desde la corriente norteamericana, se utilizaron cuestionarios sobre los miedos, la asertividad, la depresión, la historia vital y la satisfacción familiar y marital; mientras que desde la orientación británica se desarrollaron sistemas de codificación de observaciones. La proliferación de estas técnicas de evaluación, se ligaron a una dudosa confiabilidad y validez, lo que ocasionó un cuestionamiento crítico hasta una revisión de la literatura existente.

Algunos de los instrumentos desarrollados fueron posteriormente traducidos y/o validados en el contexto español, principalmente con población adulta universitaria. Esto ha sucedido sobre todo con los cuestionarios, y en menor medida con las pruebas de interacción social (Sanz, Gil & García-Vera, 1998). Sin embargo, la ausencia de datos normativos ocasionó problemas al momento de utilizar ciertos instrumentos, principalmente por la importancia de los factores socioculturales para determinar qué comportamientos son socialmente hábiles y cuáles no. Esto ha causado la necesidad de baremos y/o generación de nuevos instrumentos sobre habilidades sociales, en otras poblaciones, tal es el caso de niños, en el cual, los indicadores evolutivos deben ser tenidos en cuenta. Esto abre nuevos desafíos en el área de la evaluación psicológica infantil, principalmente en lo referido a la construcción y validación de instrumentos con normas obtenidas en el contexto sociocultural en las que se las utiliza.

Si bien Gresham (1986) señala que existen numerosas y razonablemente bien desarrolladas técnicas de evaluación de las habilidades sociales para los niños (valoraciones del adulto sobre la conducta del niño, sociometrías entre compañeros, observaciones directas), éstas no son lo suficientemente precisas para proporcionar normas para el diseño de intervenciones. Siguiendo a este au-

tor, un avance para este problema es el desarrollo de diversas metodologías para la medición de las habilidades sociales, principalmente a través de evaluaciones multimétodo y multiagente o multiinformante de la competencia social.

Los métodos de evaluación de la competencia social y la conducta de interacción más utilizados en población infantil son: a) la información de otras personas (padres, pares, maestros) a través de escalas y cuestionarios, b) la observación directa en situaciones naturales o artificiales y c) las entrevistas y los autoinformes. En los ámbitos escolares suelen utilizarse las producciones de los alumnos (resúmenes, producciones orales, expresión corporal, dibujos), la observación asistemática, los anecdóticos, las hojas de registro y los registros gráficos de evolución (Monjas Casares, 2002).

Desde el ámbito de la Evaluación Psicológica, se plantea una distinción entre los diferentes instrumentos a emplear respecto a la detección de las habilidades sociales. Por un lado, se encuentran aquellas pruebas inespecíficas o de amplio espectro, utilizadas con gran frecuencia dentro de un proceso diagnóstico para explorar la personalidad y/o el tipo de interacciones de un sujeto. Estas pruebas aportan información útil respecto a las habilidades sociales y otros elementos relacionados con dicho constructo. Dentro de este bloque pueden incluirse técnicas como las entrevistas, las técnicas proyectivas, el test de Rorschach y otros cuestionarios de la personalidad.

Por otro lado, están aquellos instrumentos que fueron diseñados específicamente para evaluar diferentes componentes de las habilidades sociales, y que consisten principalmente en escalas, cuestionarios o inventarios. Alguno de estos tienen una modalidad unidimensional (evalúan una dimensión de las habilidades sociales de un sujeto) o

multidimensional (valoran varias dimensiones, por lo que brindan una estimación global de las habilidades sociales). Algunos de los instrumentos más utilizados, sobre todo en población adulta, son la Escala de Asertividad de Rathus (RAS), la Escala para la evaluación de la actividad socio-laboral del DSM-IV (EE-ASL), la Escala de conducta adaptativa de la Asociación Americana de Retraso Mental (AAMD) y la Escala de madurez social de Vineland.

Sin embargo, en la infancia no es tan sustancioso el espectro de instrumentos específicos sobre las habilidades sociales, sobre todos por las dificultades en la elaboración de pruebas adecuadas a los parámetros evolutivos y a los contextos de referencia. A esto se suma la confusión metodológica respecto a los métodos e instrumentos a utilizar en cada proceso de evaluación.

Respecto a la observación, varios autores la han considerado como la estrategia fundamental para la evaluación de las habilidades sociales, "la observación consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamiento o conducta manifiesta" (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 1998, p. 309). Este método ha demostrado ser un procedimiento muy válido, sobre todo en escenarios institucionales, tales como escuelas, hogares de grupo, entre otros. Es considerado, en la medida de su factibilidad, como el más útil de todos los procedimientos de evaluación clínica (Cohen & Swerdlik, 2001).

Existen diversas modalidades de observación, entre las que se destacan: a) la observación naturalista, es decir aquella que se realiza en el ambiente en el que se desenvuelve el niño; b) la observación participante, también denominada autoobservación, es una estrategia preliminar que permite elaborar hipótesis a ser contrastadas posteriormente y c) las observaciones sistemáticas o es-

tructuradas, las que implican la elaboración de una unidad de análisis sobre los fenómenos a observar.

Estas modalidades se diferencian entre sí en función del contexto (natural o artificial), la naturaleza del comportamiento (natural o simulado), la fuente de información (el propio sujeto, personas significativas u observadores), la duración (breve o extensa) y el tipo de medida (valoraciones globales o registros) (Sanz, Gil & García-Vera, 1998).

Tal como plantean Yuni & Urbano (2006), la observación como técnica de recolección de datos es utilizada por la mayoría de las disciplinas científicas; sin embargo, cómo se utilice esta modalidad depende de las lógicas de la investigación. Si bien tradicionalmente la observación se asoció a una lógica inductiva, de corte cualitativo, desde la metodología cuantitativa se propone una observación en la que esté estandarizado el procedimiento a través de instrumentos diseñados según los conceptos teóricos estudiados.

El propósito de este estudio fue diseñar un instrumento de observación de comportamientos sociales para niños preescolares de San Miguel de Tucumán.

## Método

Participantes: 89 niños de cuatro y cinco años con y sin desnutrición asistentes al nivel inicial en instituciones educativas. Este grupo constituyó una submuestra de un estudio en niños de 3 a 5 años, en situación de pobreza, residentes en San Miguel de Tucumán (Argentina).

El grupo clínico incluyó a aquellos protocolos de niños que presentaron al momento de la evaluación un cuadro de desnutrición grado I (hasta el 20% de déficit), según la medición antropométrica peso/talla

(diagnóstico establecido por el médico pediatra). El criterio normativo fue el establecido por la Sociedad Argentina de Pediatría (SAP, 2001). Se excluyeron los protocolos de niños que, en sus primeros 12 meses de vida, hubiesen desarrollado un cuadro de desnutrición, debido a su incidencia en el desarrollo del Sistema Nervioso Central. La elección de este grupo clínico obedeció a dos razones. Por un lado, la observación y el trabajo clínico con estos niños en Centros de Atención Primaria de la Salud (CAPS) de S. M. de Tucumán sostenía un dato empírico: el inicio del déficit nutricional, en numerosos casos, sucedía en el niño luego del primer año de vida, período coincidente con el destete y con la incorporación de alimentos sólidos característicos de la dieta de su grupo familiar. Por otro lado, este dato empírico era coincidente con un estudio comparativo sobre indicadores antropométricos en menores de seis años que demandaban atención al sistema público de salud de diversas jurisdicciones del país (véase Calvo & Aguirre, 2005). En la muestra control se incluyeron sólo los protocolos de niños que no desarrollaron hasta el momento de la evaluación un cuadro clínico de desnutrición (según diagnóstico del médico pediatra).

Si bien fueron registrados 177 participantes con ingreso a algún establecimiento educativo, se registró una pérdida del 52% de los casos. Esto se debió, principalmente, a la asistencia irregular de los niños al Jardín de Infantes por lo que sólo se retuvieron aquellos protocolos en los que se logró aplicar individualmente la prueba durante el tiempo estipulado.

El 53% de los participantes eran varones, mientras que sólo el 38% del total presentaba un déficit nutricional. Cabe destacar que el contexto de evaluación fue el patio de recreos o el aula, en momentos que los niños desarrollaban situaciones de juego.

## Instrumentos

- Escala de Habilidades Sociales (Lacunza, 2005): diseñada para evaluar las habilidades sociales a partir de la percepción de padres y/o cuidadores del niño. Se tratan de escalas con tres opciones de respuesta, cuyo puntaje total discrimina un alto o bajo nivel de habilidades sociales. La escala para 4 años está integrada por 12 ítems (fiabilidad global de .77), en tanto, la de 5 años tiene 16 ítems (fiabilidad global de .85) (Lacunza, Castro Solano & Contini, 2008). Los instrumentos han sido validados con población perteneciente a contextos de pobreza (Lacunza, 2007, Lacunza & Contini, 2009).
- Registro de Observación de las Habilidades Sociales

## Procedimiento

Los padres de los niños participantes respondieron las escalas de habilidades sociales en los CAPS cuando realizaban el control pediátrico de sus hijos. La aplicación fue individual con un tiempo aproximado de 10 minutos.

Para efectuar la aplicación del registro, se solicitaron autorizaciones en las Instituciones Educativas a las que asistían los niños participantes. En las ocho instituciones participantes se realizaron talleres de promoción sobre la importancia de las Habilidades Sociales en el ámbito escolar, dirigido a docentes del nivel inicial. En esa oportunidad, se entregó un material informativo sobre la temática con propuestas de entrenamiento en habilidades sociales.

La elección de la Institución Educativa y/o Centro Maternal obedece a que en el ámbito escolar pueden identificarse habilidades con relación a pares y adultos ajenos

al ámbito familiar. Por otro lado, resultaría muy costosa una observación de estas habilidades en el domicilio particular.

## *Procedimiento de construcción del instrumento*

### A. Construcción del instrumento

Para la elaboración del registro de observación utilizado en el presente estudio, se delimitó, siguiendo a Monjas Casares (2002), una conceptualización del constructo habilidades sociales.

Es de destacar que las habilidades sociales posibilitan al niño mantener relaciones positivas con los otros y afrontar de modo efectivo las demandas de su entorno social. Estos aspectos contribuyen no solo a la aceptación de los pares sino a un adecuado ajuste y adaptación social. El Código de Observación de la Interacción Social (COIS), ideado por Monjas Casares, Arias & Verdugo (1991) ha servido de apoyo esencial para el diseño del instrumento. Esta prueba tiene como objetivo evaluar interacciones entre niños, principalmente situaciones no estructuradas, en ambientes escolares.

Conforme a este modelo, se discriminaron las unidades de observación, considerando las interacciones del niño con otros niños y/o adultos tanto como la ausencia de interacción.

Los ítems a evaluar se confeccionaron desde diferentes fuentes de información. Por un lado, se realizaron observaciones a niños en situaciones de juego y en interacción con el docente dentro de un Centro Maternal ubicado en una zona suburbana de San Miguel de Tucumán. Por otro lado, se consideraron indicadores psicosociales propuestos desde distintas líneas del desarrollo (Delval, 1994; Palladino, 1998; Stone &

Church, 1968).

Estos indicadores operacionales fueron agrupados en categorías y subcategorías.

### ***Categorías de Observación de comportamientos sociales***

Se establecieron dos categorías, una referida a comportamientos no interactivos y otra, a comportamientos de interacción.

Cabe destacar que se define a la interacción como una conducta concreta de relación interpersonal. Según Quiroga (1992) la interacción tiene un carácter procesual ya que implica una secuencia de acciones recíprocas entre sujetos, en un tiempo y espacio compartidos, que tienen como eje la comunicación.

Se describen a continuación las mencionadas categorías:

- a. Comportamientos no interactivos:
  - El niño permanece solo en actividad
  - El niño permanece solo en inactividad
- b. Comportamientos interactivos:
  1. Tipo de interacción
    - Interacción positiva: se trata de una interacción en la que el niño se relaciona con otra persona a través del juego, la actividad o una conversación
    - Interacción agresiva: es una interacción en la que el niño manifiesta un comportamiento hostil, utilizando la violencia física, verbal o gestual
  2. Modalidad de la interacción
    - El niño inicia la interacción
    - El niño responde a la interacción
  3. Participantes de la interacción (quienes se incluyen en la relación)
    - Un niño
    - Grupo de niños
    - Adultos

### 4. Expresión de la interacción

- Verbal
- Física
- Ambas (verbal y física)

## **B. Ensayo del instrumento**

Este registro de observación fue sometido a una valoración de distintos jueces como a un análisis piloto.

Por un lado, el protocolo fue validado por el sistema de jueces. A diez profesionales con experiencia en Psicología Evolutiva y Evaluación Psicológica se les solicitó una valoración de los ítems, a partir de establecer puntajes a las categorías de comportamientos interactivos y no interactivos (ver Anexo).

Se les solicitó que otorgaran una valoración cuantitativa a cada categoría, considerándose las siguientes valoraciones:

- Intensidad baja: 1 punto
- Intensidad media: 2 puntos
- Intensidad alta: 3 puntos

Además se solicitó una apreciación cualitativa respecto a la descripción de las categorías. En cuanto a la consigna, se establecieron puntajes entre 1 y 3 (1 puntaje mínimo y 3 puntaje máximo) sobre la claridad y adecuación de las instrucciones para la realización de la observación.

Se encontró que el 60% de los jueces se encontraba entre 31 a 40 años; en su mayoría la formación de estos era de postgrado (cursando estudios de Magíster y Doctorado). Todos los jueces tenían más de cinco años de experiencia en el área de la infancia y evaluación psicológica.

En cuanto a la intensidad de los categorías, se calcularon estadísticos descriptivos (media y desviación estándar) de cada una. Se decidió retener a aquellas con una intensidad superior al punto medio de la valoración establecida, es decir superior a 2.

Todas las categorías de comportamientos interactivos y no interactivos superaron las condiciones establecidas. Con esto se concluye que, en opinión de los jueces, todas las categorías medían con intensidad suficiente el constructo de habilidades sociales.

Con respecto a la consigna, la puntuación media fue de 2,4; por lo que los jueces aceptaron favorablemente las instrucciones.

Posteriormente se analizó la confiabilidad interjueces. Ésta fue calculada mediante el índice de confiabilidad entre los calificadores. Se obtuvo un nivel de acuerdo del 85% (Hernández Sampieri et al., 1998).

Por otro lado, se aplicó la versión preliminar a 10 niños concurrentes a un Centro Maternal situado en una zona periférica de San Miguel de Tucumán. Tal como lo plantea Cohen & Swerdlik (2001) las condiciones de aplicación fueron lo más similares posible a las condiciones bajo las cuales se aplicó luego la versión definitiva del instrumento.

A fin de asegurar la validez de los protocolos administrados se entrenó a un eva-

luador externo para que codificara los comportamientos interpersonales. Se consideró la inclusión de dicho evaluador ya que a los niños a evaluar ya se les había aplicado pruebas cognitivas (Batería de Evaluación de Kaufman para niños K-ABC) en el CAPS, por lo que tenían cierta familiaridad con el administrador principal. El entrenamiento estuvo centrado en los indicadores descritos en el protocolo para la observación y su categorización cuantitativa. Se le presentó la consigna del registro como las posibles variaciones referentes a la codificación del comportamiento del niño (por ejemplo, si el tiempo de interacción era menor a cinco minutos, si el niño se acercaba a un adulto).

### C. Descripción del Registro de Observación

El registro constaba con un total de 12 ítems, con un puntaje máximo de 8 puntos (véase tabla 1). La consigna establecía un lapso de tiempo de observación de 5 minutos aproximadamente en lugares de juego dentro de la Institución.

Tabla 1.

*Puntajes de los ítems, Registro de Observación de las Habilidades Sociales*

Registro de Observación		Puntajes
Categorías no interactivas	Inactividad	0 punto
	Actividad	0 punto
Categorías interactivas	Positiva	2 puntos
	Agresiva	1 punto
Modalidad de interacción	Iniciación	2 puntos
	Respuesta	1 punto
Con quiénes interacciona	Niño	2 puntos
	Grupo de niños	2 puntos
	Adulto	1 punto
	Verbal	2 puntos
Expresión de la interacción	Física	1 punto
	Verbal y física	2 puntos

## Resultados

Se efectuó un análisis descriptivo del registro. En primer lugar, se analizaron los protocolos de aquellos niños que al inicio de la observación no interactuaban con un par o un adulto. Si bien se registraron estos comportamientos, el entrenador codificó, además, cuando dentro del lapso de tiempo establecido en la consigna, el niño pudo revertir esta situación e iniciaba alguna interacción social. Esta condición se cumplió en la totalidad de la muestra, por lo que se consideraron las modalidades interactivas para el puntaje total de la prueba.

El puntaje promedio en el grupo de niños no desnutridos fue de 7 puntos ( $M = 7.30$ ,  $DE = .85$ ) al igual que en el grupo clínico ( $M = 7.05$ ,  $DE = .88$ ), por lo que ambos grupos presentaron un nivel adecuado de habilidades sociales. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas al aplicar la prueba t para grupos independientes ( $t = 1.31$ ,  $gl = 68.33$ ,  $p > 0.05$ ).

Dentro de la categoría interactiva, se generaron cuatro modalidades a fin de describir las características del comportamiento social del niño. Éstas detallaban la modalidad y tipo de la interacción, con quiénes se relacionaba el niño y los comportamientos expresivos en la relación.

Al analizar las frecuencias de las modalidades según el diagnóstico nutricional de los participantes, se encontró en ambos grupos un predominio de las interacciones de tipo positivo, es decir, aquellos comportamientos verbales y no verbales que implican el establecimiento de una relación interpersonal (por ejemplo, saludar, sonreír). Se destacó además la presencia de habilidades de iniciación, en las que el niño empieza a relacionarse con los otros a través del juego, la actividad o una conversación. En mayor medida, las interacciones se efectuaban con otro par, expresándolas predominantemente de modo verbal y físico (véase tabla 2).

Tabla 2.  
*Categorías interactivas del Registro de Observación según diagnóstico nutricional*

Registro de Observación Categorías interactivas		Diagnóstico nutricional			
		Eutróficos (n: 55)		Desnutridos (n:34)	
Modalidades de interacción	Positiva	49	89%	32	94%
	Agresiva	6	11%	2	6%
Tipo de interacción	Iniciación	39	71%	20	59%
	Respuesta	16	29%	14	41%
Con quiénes interacciona	Niño	27	49%	13	38%
	Grupo de niños	18	33%	11	32%
	Adulto	10	18%	10	29%
Expresión de la interacción	Verbal	7	13%	2	6%
	Física	6	11%	6	18%
	Verbal y física	42	76%	26	76%

Cabe destacar las limitaciones de este análisis descriptivo, ya que sólo se enunciaron las frecuencias de las observaciones. Además, se trabajó con una puntuación total por lo que sólo se consideró la identificación de niños con alta y baja habilidad social en un escenario escolar.

#### *Relaciones entre la Escala de Habilidades Sociales y el Registro de Observación*

Con la finalidad de establecer un indicador de validez concurrente, se establecieron correlaciones entre el Registro de Observación ( $M = 7.21$ ,  $DE = .87$ ) y la Escala de Habilidades Sociales ( $M = 34.91$ ,  $DE = 8.08$ ) de los niños participantes.

Se encontraron relaciones positivas débiles, pero significativas estadísticamente entre ambas pruebas ( $r = .293$ ,  $p < 0.01$ ). Estas correlaciones son congruentes con lo planteado por Mischell (1968) respecto a la escasa relación entre pruebas de diferente naturaleza en la evaluación de componentes de la personalidad. Tal es el caso de las habilidades sociales, ya que Caballo (1993) ha encontrado que en las evaluaciones globales de la habilidad social, aquellas realizadas por observadores y las hechas al propio sujeto no correlacionan frecuentemente entre sí, de forma significativa, y cuando lo hacen, las correlaciones suelen ser bastantes bajas.

### **Discusión**

Este trabajo describe el diseño de un Registro de Observación de las habilidades sociales para niños preescolares, de cuatro y cinco años, en situación de pobreza. Este instrumento está basado en el Código de Observación de la Interacción Social (Monjas, Arias & Verdugo, 1991) y explora las vinculaciones entre los niños dentro del ámbito escolar. Se eligieron Instituciones Educativas y/o

Centros Maternales a fin de identificar habilidades con relación a pares y adultos ajenos al ámbito familiar. Tal como plantean Trianes, De la Morena & Muñoz (1999), la observación del comportamiento en su medio ambiente natural es un método muy utilizado para describir aspectos relevantes de las interacciones con iguales en la escuela.

El instrumento constó con un total de 12 ítems, en los que se consideraba las interacciones del niño con otros niños y/o adultos como la ausencia de interacción.

Se efectuó una validación interjueces de la prueba, encontrándose un índice de acuerdo del 85%, valor de fiabilidad aceptable (De la Puente et al., 1993). No se efectuó otro análisis psicométrico debido a la pérdida de casos registrados durante el período de recolección de datos.

La administración fue realizada por un evaluador externo, para que los datos de la observación fueran fiables y poco susceptibles a sesgos subjetivos del evaluador. Con tal motivo, se entrenó al observador sobre la operacionalización de las categorías observacionales, asegurando así la validez de constructo. Se estableció que las categorías de comportamientos interactivos y no interactivos fuesen mutuamente excluyentes a fin de evitar que algunos comportamientos sean asignados a la misma categoría. Este protocolo se aplicó a 89 niños de cuatro y cinco años asistentes al nivel inicial en instituciones educativas. Cada niño fue observado durante 5 minutos mientras participaba de situaciones de juego con pares.

Tal como plantean Sanz et al. (1998), esta modalidad de evaluación implica una serie de problemas prácticos como psicométricos. Por un lado, la cantidad de recursos humanos y de tiempo (muchos de los niños participantes no concurrían periódicamente al Jardín de Infantes) no posibilitaron la administración a todos aquellos niños evaluados con anterioridad en el contexto del

CAPS. Puede decirse que si bien es sencillo observar y evaluar si un niño se acerca a otro, también es necesario considerar qué validez social puede tener esa unidad de análisis elegida y cómo codificarla. Distintos autores (Fagley, 1984; Walls, Werner, Bacon & Zane, 1977) han analizado diversos sistemas de observación vinculados a los comportamientos sociales; Walls et al. (1977) encontraron que de 118 instrumentos de observación sólo el 21% proporcionaba alguna información sobre validez y/o fiabilidad.

Las categorías incluidas en el registro diseñado para este estudio permiten indagar los modelos de interacción complejos y sincronizados que ha aprendido el niño para vincularse con pares (Shaffer, 1990). A los cuatro y cinco años, el niño ya tiene una marcada tendencia a elegir compañeros del mismo sexo para sus actividades (Servin et al., 1999), lo que define el tipo de vinculaciones. La inclusión de un compañero o varios fue explorada en este registro como también la modalidad de interacción (positiva o agresiva) y sus expresiones (verbales, físicas o ambas). Como se planteó en el diseño, se otorgó un mayor puntaje a aquellos comportamientos prosociales y los que tienen interacción con pares.

Posteriormente se estableció un indicador de validez concurrente entre el Registro de Observación y las Escalas de Habilidades Sociales de los niños de 4 y 5 años participantes. Se encontró una débil relación estadística significativa positiva entre ambas pruebas ( $r = .293$ ,  $p < 0.01$ ). Esta correlación concuerda con los hallazgos planteados por Mischell (1968) respecto a la escasa relación entre pruebas de diferente naturaleza en la evaluación de componentes de la personalidad.

En el caso de evaluación de niños, por lo general existe un bajo grado de acuerdo entre la información que aportan los diferentes informantes de los diversos contextos (pa-

dres y maestros o padres y el propio niño), mientras que el grado de acuerdo puede ser moderado cuando los informantes evalúan al niño en el mismo contexto (por ejemplo, madre y padre o distintos maestros de un mismo niño) (Achenbach, Mc.Conahy, & Howell, 1987; Grietens et al., 2004). Según Achenbach et al. (1987) el bajo acuerdo entre los informantes podría indicar que la variable a evaluar difiere según las situaciones más que entender que las aportaciones de los diversos informantes sean poco fiables. Estos autores realizaron un meta-análisis de 119 estudios en los que se incluía muestras clínicas y control de niños y adolescentes entre 18 meses y 19 años. Los resultados de este estudio indicaban un bajo grado de acuerdo entre el sujeto evaluado y los diferentes informantes ( $r = 0,25$  con los padres;  $r = 0,20$  con los profesores;  $r = 0,27$  con los clínicos;  $r = 0,26$  con los compañeros de clase). Asimismo, el grado de acuerdo entre los diferentes informantes dependía de la relación de éstos con el niño o adolescente evaluado, por lo que estos resultados indican que cada informante aporta diferentes aspectos del comportamiento del niño. Según Stanger & Lewis (1993), la información que aporta cada fuente de evaluación no puede ser intercambiable, por lo que contribuye a la fiabilidad de una evaluación clínica (Grietens et al., 2004).

En un principio se creía que las diferencias entre los informantes se debían a la escasa fiabilidad de los instrumentos empleados (Achenbach et al, 1987); actualmente los investigadores aceptan que las diferencias entre los múltiples informantes reflejan: a) la especificidad del comportamiento, b) las distorsiones que aparecen en la percepción individual y c) el impacto que tiene la interacción informante - niño en la conducta de éste (Verhulst & Akkerhuis, 1989). Sin embargo, todavía existen interrogantes sobre las razones de las discrepancias que tienen los distintos informantes sobre sus valoraciones;

esto podría deberse a las características de los informantes, los comportamientos objeto de estudio, los instrumentos empleados, los procedimientos de evaluación como los análisis estadísticos utilizados.

En el caso de las habilidades sociales, Caballo (1993) ha encontrado que en las evaluaciones globales de la habilidad social, aquellas realizadas por observadores y las hechas al propio sujeto no correlacionan frecuentemente entre sí, de forma significativa, y cuando lo hacen, las correlaciones suelen ser bastantes bajas.

Este estudio describe un avance metodológico respecto a la construcción de un registro de observación de habilidades sociales de niños en situación de pobreza, a partir de una valoración cuantitativa.

El instrumento descrito en este trabajo permite una primera aproximación respecto a los comportamientos interactivos y

no interactivos de niños preescolares. Se trata de una prueba de fácil aplicación en contextos significativos para el niño, tal como es el caso del escolar.

Este registro es de particular utilidad para el ámbito de la evaluación y diagnóstico psicológico, sobre todo teniendo en cuenta que la evaluación en la etapa preescolar debe incluir diversas modalidades metodológicas e instrumentos en las que se incluya al niño y los padres, docentes u otras personas significativas en el vida de éste. A su vez, la validación de instrumentos vinculados a contextos determinados es una respuesta a los desafíos que presenta la Psicología para el siglo XXI.

Cabe destacar que resulta de interés evaluar las características psicométricas del instrumento con otra muestra y en otros contextos socioeconómicos. Esto constituye el objetivo de futuras investigaciones.

## ABSTRACT

*Observation is a fundamental strategy for the evaluation of social abilities. It is easy to observe if a child approaches another one, but it is also necessary to consider what social validity may that chosen analytical unit have, as well as how to codify it.*

*This shows the importance of standardizing procedures.*

*Our purpose is to present the design of an instrument for the observation of social behaviour in pre-school children. In general terms, the initial validation was adequate, and it showed the importance of standardizing a quantitative valuation.*

**Key words:** *social abilities – observation – children.*

## Referencias bibliográficas

- Achenbach, T., McConaughy, S. & Howell, C. (1987). *Child/adolescent behavioral and emotional problems: Implications of cross-informant correlations for situational specificity*. *Psychological Bulletin*, 101 (2), 213-232.
- Bellak, A. (1979). *A critical appraisal of strategies for assessing social skill*. *Behavioral Assessment*, 1, 157-176.
- Caballo, V. (1993). *Relaciones entre diversas medidas conductuales y de autoinforme de las habilidades sociales*. *Psicología Conductual*, 1, 73-99.
- Caballo, V. (2005). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Calvo, E. & Aguirre, P. (2005). *Crisis de la seguridad alimentaria en la Argentina y estado nutricional en una población vulnerable*. *Archivos Argentinos de Pediatría*, 103 (1), 77-90.
- Cohen, R. & Swerdlik, M. (2001). *Pruebas y evaluación psicológicas. Introducción a las pruebas y a la medición*. México: Mc Graw-Hill.
- Curran, J. (1979). *Pandora's Box reopened? The assessment of social skill*. *Journal of Behavioral Assessment*, 1, 55-71.
- De la Puente, M., Labrador, F. & García-Vera, M. (1993). *La observación conductual*. En F. J. Labrador, J. A. Cruzado y M. Muñoz (Eds.), *Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta* (pp. 115-135). Madrid: Pirámide.
- Delval, J. (1994). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Fagley, N. (1984). *Behavioral Assessment in the schools: obtaining and evaluating information for individualized programming*. *Special Services in the Schools*, 1 (2), 45-57.
- Forns i Santacana, M. (1993). *Evaluación psicológica infantil*. Barcelona: Barcanova.
- García Sáiz & Gil, F. (1995). *Conceptos, supuestos y modelo de las habilidades sociales*. En F. Gil Rodríguez, J. León Rubio & L. Jarana Expósito (Eds.), *Habilidades sociales y salud* (pp. 47-58). Madrid: Pirámide.
- Gresham, F. (1988). *Social skills: Conceptual and applied aspects of assessment, training and social validation*. En J. Witt, S. Elliott & F. Gresham (Comps.), *Handbook of Behavior Therapy in Education*, (pp. pp. 523-546). Nueva York: Plenum Press.
- Grietens, H., Van Assche, V., Prinzie, P., Gadeyne, E., Ghesquière, P., Hellinckx, W., & Onghena, P. (2004). *A comparison of mothers', fathers' and teachers' reports on problem behavior in 5-to-6-year-old children*. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26, 137-146.
- Haynes, S. (1983). *Behavioral Assessment*. En M. Hersen, A. Kazdin & A. Bellack (Eds.), *The clinical psychology handbook* (pp. 397-425). New York: Pergamon Press.
- Hernández Plaza, S., Pozo Muñoz, C. & Alonso Morillejo, E. (2004). *La aproximación multimétodo en la evaluación de necesidades*. *Apuntes de Psicología*, 22, 3, 293-308.
- Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio (1998). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Lacunza, A. & Contini, N. (2009). *Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza*. *Ciencias Psicológicas*, 3 (1), 57-66.
- Lacunza, A. (2005). *Escala de Habilidades Sociales para niños de 5 años. Instrumento inédito*.
- Lacunza, A. (2007). *Inteligencia y Desnutrición. La evaluación de las habilidades cognitivas y sociales en niños de Tucumán en contextos de pobreza*. Tesis Doctoral, Universidad de Palermo.
- Lacunza, A., Castro Solano, A. & Contini,

- N. (2008). *Las habilidades sociales preescolares: construcción y validación de una escala para niños de contextos de pobreza*. *Revista de Psicología, Pontificia Universidad Católica del Perú*. Trabajo en prensa.
- Mischell, (1968). *Personality Assessment*. New York: John Wiley and Sons.
- Monjas Casares, M. (2000). *La timidez en la infancia y en la adolescencia*. Madrid: Pirámide.
- Monjas Casares, M. (2002). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.
- Monjas Casares, M., Arias, B. & Verdugo, M. (1991). *Desarrollo de un Código de Observación para evaluar la Interacción Social en alumnos de primaria (COIS)*. Trabajo presentado en III Congreso de Evaluación Psicológica, Barcelona.
- Palladino, E. (1998). *Psicología Evolutiva*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Quiroga, A. (1992). *Enfoques y perspectivas en Psicología Social. Desarrollos a partir del pensamiento de Enrique Pichon Rivière*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- Rabazo Méndez, M. & Fajardo Caldera, M. (2004). *Propiedades psicométricas de una escala de observación de la expresión motora de las habilidades sociales: escala-c*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6, (2), 1-16. Consultado el 3 de diciembre de 2006. Disponible en: [www.redie.uabc.mx/col6no2/contenido-rabazo.html](http://www.redie.uabc.mx/col6no2/contenido-rabazo.html).
- Sanz, J., Gil, F. y García-Vera, M.P. (1998). *Evaluación de las habilidades sociales*. En F. Gil & J. M. León (Eds.), *Entrenamiento en habilidades sociales: Teoría, evaluación y aplicaciones* (pp.25-62). Madrid: Síntesis.
- Sendín, M. (2000). *Diagnóstico psicológico. Bases conceptuales y guía práctica en los contextos clínico y educativo*. Madrid: Psimática.
- Servin, A., Bohlin, G. & Berlin, L. (1999). *Sex differences in 1, 3 and 5 year-olds' toy-choice in a structured play-session*. *Scandinavian Journal of Psychology*, 40 (1), 43-48.
- Shaffer, H. (1990). *Making decisions about children*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Sociedad Argentina de Pediatría. (2001). *Guías para la evaluación del crecimiento*. Buenos Aires: IDEOGRAFICA.
- Stanger, C. & Lewis, M. (1993). *Agreement among parents, teachers and children on internalizing and externalizing behavior problems*. *Journal of Clinical Child Psychology*, 22, 107-115.
- Stone, L. & Church, J. (1968). *El preescolar de 2 a 5 años*. Buenos Aires: Hormé.
- Trianes, M., De la Morena, M. & Muñoz, A. (1999). *Relaciones sociales y prevención de la inadaptación social y escolar*. Málaga: Aljibe.
- Verhulst, F. & Akkerhuis, G. (1989). *Agreement between parents' and teachers' ratings of behavioural/emotional problems of children aged 4-12*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 30, 123-136.
- Walls R., Werner T., Bacon A. & Zane, T. (1977). *Behavior Checklist*. En J. Cone & R. Hawkins (Eds.), *Behavioral Assessment: New Directions in Clinical Psychology*. Nueva York: Brunner/Mazel.
- Yuni, J. & Urbano, C. (2006). *Técnicas para investigar. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Córdoba: Brujas.