

LAS HABILIDADES SOCIALES Y EL COMPORTAMIENTO PROSOCIAL INFANTIL DESDE LA PSICOLOGÍA POSITIVA¹

Ana Betina Lacunza*

Universidad Nacional de Tucumán.

Resumen

El comportamiento prosocial es considerado una dimensión de la competencia social y juega un papel muy importante en el desarrollo de habilidades sociales en la infancia. Este tipo de comportamiento tiene un impacto positivo tanto en la autovaloración como en la valoración de los demás, lo que contribuye, a su vez, a que el niño se sienta motivado a actuar de modo prosocial. Los objetivos de este trabajo fueron a) describir las habilidades sociales de niños escolarizados y b) analizar indicadores del comportamiento prosocial en los participantes desde el modelo Jerárquico de la Socialización. Se trabajó con 165 niños de 4° y 5° grado de escuelas públicas de San Miguel de Tucumán (Argentina). A éstos se le administró la Batería de Socialización BAS-3 y una encuesta sociodemográfica. Los resultados mostraron que las niñas referían más habilidades de autocontrol para establecer relaciones sociales aunque mostraron comportamientos de ansiedad al momento de iniciar contactos sociales. Los varones refirieron más comportamientos impulsivos. Se encontró que el factor prosocial se asociaba a habilidades de consideración hacia los demás. Estos comportamientos fueron mayores en el grupo de mujeres. Los datos descriptos pueden ser de utilidad para el desarrollo de experiencias de

¹ Este estudio fue subsidiado por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

LAS HABILIDADES SOCIALES Y EL COMPORTAMIENTO PROSOCIAL INFANTIL DESDE LA PSICOLOGÍA POSITIVA

intervención en el contexto escolar ya que la identificación de habilidades que favorezcan a la socialización con pares posibilita la promoción de habilidades salutógenas y comportamientos prosociales.

Palabras clave: habilidades asertivas- empatía- comportamiento prosocial

Abstract

The prosocial behavior is considered a dimension of social competence and plays a very important role in the development of social skills in children. This type of behavior has a positive impact both of self-evaluation in the assessment of others, which in turn helps to make your child feel motivated to act in a prosocial way. The objectives of this work were (a) describe the social skills of children in school and (b) analyze indicators of the prosocial behavior in the participants from the Hierarchical Model of socialization. It is working with 165 children between 4° and 5° degree of public schools of Tucumán's San Miguel (Argentina). To these he was administered a battery of Socialization BAS-3 and a demographic survey. The results showed that girls were more skills of self-control to establish social relations although showed behaviors of anxiety at the time of start social contacts. Boys reported more impulsive behaviors. It was found that the prosocial factor was associated with skills of consideration for others. These behaviors were higher in the group of women. The data described can be useful in the development of experiences of intervention in the school context since the identification of skills that promote to the socialization with peers enables the promotion of salutogenic skills and prosocial behaviors.

Key words: assertive skills – empathy - prosocial behavior.

Psicología Positiva (PP) parte de la premisa de que en el ser humano existen estados mentales positivos que reforzándolos pueden actuar como barreras a los

trastornos psíquicos (Adserá Bertran, 2008). Estos recursos, denominados fortalezas humanas, conducen a estados emocionales, procesos cognitivos y comportamientos que posibilitan que el sujeto pueda afrontar con éxito los desafíos, las dificultades y las adversidades que suelen presentarse cotidianamente.

Según Castro Solano (2010), resulta necesario abordar el estudio no solo de las dificultades sino también de las capacidades y fortalezas que tiene todo sujeto en mayor o menor medida, puesto que aun cuando la desaparición de los trastornos psicológicos trae aparejado un alivio para el sufrimiento humano, esto no implica un mayor bienestar psicológico. Por su parte, Casullo y Fernández Liporace (2006) plantean que la PP analiza tanto las debilidades como las fortalezas inherentes a los individuos y a los contextos. El interés está puesto en comprender y explicar de qué manera y por medio de qué mecanismos, aún en circunstancias de máximo estrés, muchas personas son capaces de desarrollar emociones positivas, recursos de afrontamiento eficaces, proyectos de vida productivos y fortalezas varias.

Inicialmente Seligman (2003) planteó tres pilares de la PP. Estos remitían al estudio de

las emociones positivas, los estados de *flow* y los rasgos como las instituciones positivas. Peterson (2006) sostuvo que estos pilares son complementarios, ya que aquellos sujetos que utilizan estos pilares conjuntamente registran una mayor satisfacción. Posteriormente, Seligman (2009) agregó un cuarto pilar: las relaciones positivas. Actualmente el modelo ha sido reformulado, puesto que el mismo Seligman (2011) plantea que el verdadero estudio de la PP no es la felicidad (término utilizado con múltiples connotaciones) sino el florecimiento, la prosperidad del bienestar. En su libro *Flourish: A visionary new understanding of Happiness and Well-being*, este autor sostiene una teoría del Bienestar, entendiéndolo como un constructo multidimensional, identificable a partir de cinco elementos cuantificables que forman el llamado PERMA: a) las emociones positivas –*positive emotions*-, b) el flujo –*engagement*-, c) las buenas relaciones –*relationships*- d) el significado –*meaning*- y e) el logro positivo o la realización –*achievement*-.

La PP en la infancia asume una posición diferente a los enfoques del desarrollo en los que tradicionalmente se evaluaba al niño desde la perspectiva del déficit: la psicopatología, los problemas de conducta y

LAS HABILIDADES SOCIALES Y EL COMPORTAMIENTO PROSOCIAL INFANTIL DESDE LA PSICOLOGÍA POSITIVA

las dificultades en la adaptación, entre los más relevantes. En contrapartida, la perspectiva positiva focaliza las competencias de los niños y/o adolescentes y sus familias, como el crecimiento de los diversos dominios psicológicos que posibilitan mejorar el funcionamiento, las competencias y la salud mental de éstos (Brown, Johnson, Bender & Roberts, 2008). La creatividad, la inteligencia emocional, la autoeficacia, el optimismo, la solución de problemas, entre otros, son constructos analizados desde la PP en la infancia. El desarrollo de estos tópicos, dentro de programas de intervención, se ha convertido en un importante recurso para la prevención de problemas a través de la promoción de fortalezas y capacidades positivas.

Para la PP, las relaciones sociales como el apoyo social constituyen determinantes influyentes en el bienestar de las personas (independientemente de la edad y la cultura de pertenencia) (Reis & Gable, 2003), por lo que podría plantearse una vinculación entre las relaciones positivas y las habilidades sociales, particularmente aquellas que posibilitan relaciones mutuamente satisfactorias y promueven comportamientos prosociales.

La competencia social es la evaluación global de la capacidad de un sujeto para interactuar en un contexto interpersonal determinado mientras que las habilidades sociales son aquellas capacidades específicas necesarias para realizar una tarea eficazmente en dicho contexto (Castillo et al., 2008). Una adecuada competencia social supone un comportamiento asertivo, la capacidad de escucha, el control de los impulsos, la planificación del comportamiento social, el ajuste a normas y la resolución de conflictos interpersonales, entre otras características. Según Ballester y Gil Llario (2002) la competencia social proporciona sentimientos de autoeficacia que constituye un ingrediente fundamental de la autoestima. Ser reconocido y aceptado por otro produce un impacto favorable en la autoestima, y ello refuerza la satisfacción vital.

El comportamiento prosocial es considerado una dimensión de la competencia social y juega un papel muy importante en el desarrollo de habilidades sociales en la infancia. Este tipo de comportamiento tiene un impacto positivo tanto en la autovaloración como en la valoración de los demás, lo que contribuye, a

su vez, a que el niño se sienta motivado a actuar de modo prosocial. De allí la importancia de evaluar las habilidades sociales e identificar los comportamientos prosociales de niños escolarizados de Tucumán (Argentina).

HABILIDADES SOCIALES Y COMPORTAMIENTO PROSOCIAL.

Según Omar (2009), los comportamientos prosociales son aquellos que propician la solidaridad y la armonía en las relaciones interpersonales, y producen beneficios personales o colectivos. Son prosociales porque sin buscar una recompensa externa, favorecen a otras personas o grupos y aumentan la probabilidad de generar reciprocidad positiva en las relaciones sociales consiguientes. Algunos escritos plantean la controversia respecto a la diferenciación (o no) del concepto de comportamiento prosocial y altruista. En general, el comportamiento prosocial implica actos voluntarios tales como compartir, dar apoyo, protección mientras que el comportamiento altruista está motivado por valores internos sin

buscar ningún tipo de recompensa externa (Sánchez-Queija, Oliva & Parra, 2006).

Spinrad y Eisenberg (2009) sostienen que las investigaciones contemporáneas han discriminado las diversas repuestas emocionales que contribuyen al comportamiento prosocial. Estas respuestas incluyen: a) empatía, definida como una respuesta afectiva idéntica o muy similar a la que otra persona siente o esperan sentir, b) simpatía, que es una respuesta afectiva que consiste en los sentimientos de dolor o preocupación por los otros y c) angustia personal, caracterizada como una propensión a discriminar la presencia de angustia en el otro. Según estos autores, la empatía y especialmente la simpatía infantil han sido positivamente relacionadas al comportamiento prosocial, tales como las conductas altruistas y de ayuda.

Distintas definiciones coinciden en señalar que la empatía tiene que ver con el compartir afecto, el sentir con el otro o por el otro y otros aspectos como la comprensión cognitiva y la capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona (Mestre, Sampur & Tur, 2008), lo que supone una elaboración cognitiva. Sin embargo, esta conceptualización no estaría completa si no se la relaciona con otro concepto, el de

LAS HABILIDADES SOCIALES Y EL COMPORTAMIENTO PROSOCIAL INFANTIL DESDE LA PSICOLOGÍA POSITIVA

simpatía. Eisenberg y Strayer (1992) definen a la simpatía como “un sentir por alguien y se refiere a los sentimientos de pena o a sentir pena por el otro” (pág. 16). La simpatía, en numerosas ocasiones, es consecuencia de la empatía y resultante de la motivación altruista orientada al otro por lo que se la ha asociado con altos niveles de comportamiento prosocial.

Tanto la empatía como el comportamiento prosocial han sido vinculados a la competencia social del niño, por lo que ha despertado el interés de numerosos investigadores. Se ha comprobado que estos constructos contribuyen al funcionamiento académico, al ajuste social y al desarrollo de un repertorio de conductas empáticas. El comportamiento prosocial, y más específicamente la empatía y la simpatía, se ha relacionado empíricamente al funcionamiento social positivo del niño (Spinrad & Eisenberg, 2009). En un estudio longitudinal, Eisenberg et al. (1996) encontraron que los docentes de niños de 6 a 8 años relacionaban positivamente la simpatía con habilidades sociales y con comportamientos sociales apropiados.

Los niños que experimentan reacciones emocionales orientadas a otros y muestran comportamientos prosociales suelen tener más interacciones y relaciones positivas con pares (Caprara, Barbaranelli, Pastorelli, Bandura y Zimbardo, 2000), son niños relativamente sociables (Young, Fox & Zahn-Waxler, 1999) y tienden a tener apoyo en sus relaciones con pares (Sebanck, 2003). Así los niños que tienen preocupación y sensibilidad por los otros son vistos positivamente por los adultos y por sus pares.

Según Martínez González, Inglés Saura, Piqueras Rodríguez y Oblitas Guadalupe (2010) existe una relación bidireccional entre el comportamiento prosocial y las relaciones interpersonales, es decir las habilidades sociales, ya que los niños más prosociales son más aceptados por sus pares, y los niños que son aceptados y con una buena interacción con sus padres tienden a desarrollar comportamientos sociales positivos. Además, los comportamientos antisociales (el polo opuesto al prosocial) se relaciona positivamente con un déficit en las habilidades sociales, una elevada irritabilidad, hiperactividad, ansiedad social, autoconcepto negativo, entre otros aspectos.

Desde la perspectiva salugénica, el comportamiento prosocial es un indicador del desarrollo positivo. Ya Seligman (2003) indicaba que la amistad, las relaciones amorosas y las de apoyo a otros suelen perdurar en la medida que el sujeto tenga una mirada positiva de sí y de su realidad. La presencia de bienestar y felicidad en el sujeto facilita su percepción de los demás y el poder involucrarse, en mayor medida, en actividades grupales. Para Fredrikson (2001), este mayor bienestar supone que el sujeto experimente emociones positivas, las que a su vez, llevarían a estados mentales y modos de comportamiento que prepararían al sujeto para enfrentar con éxito dificultades y adversidades futuras.

A la luz de lo descripto, resulta importante implementar programas de intervención de habilidades sociales y comportamientos prosociales en la infancia. Sin embargo, un paso previo es el diagnóstico adecuado de tales recursos, particularmente en grupos con indicadores de vulnerabilidad socioeconómica.

Los objetivos de este trabajo fueron: a) describir las habilidades sociales de niños de 4° y 5° asistentes a escuelas públicas de San Miguel de Tucumán (Argentina) y b) analizar indicadores del comportamiento

prosocial en los participantes desde el modelo Jerárquico de la Socialización.

MÉTODO.

Participantes.

La muestra intencional incluyó a 165 niños, de 9 a 14 años ($M = 10.14$, $DE = 1.03$) asistentes a 4° y 5° grado de dos escuelas públicas de zona de nivel socioeconómico bajo de San Miguel de Tucumán (Argentina). El 51% de la muestra eran varones.

INSTRUMENTOS.

-Batería de Socialización BAS-3 (Silva Moreno & Martorell Pallás, 1989): está integrada por 75 ítems, aplicable a adolescentes de 11 a 19 años de edad, de autoadministración individual con dos opciones de respuesta (Si-No). Permite obtener un perfil del comportamiento social a partir de sus cinco escalas de socialización: Consideración con los demás (Co), Autocontrol en las Relaciones Sociales (Ac), Retraimiento Social (Re), Ansiedad Social/Timidez (At) y Liderazgo (Li). A éstas se le suma una escala de Sinceridad (S),

LAS HABILIDADES SOCIALES Y EL COMPORTAMIENTO PROSOCIAL INFANTIL DESDE LA PSICOLOGÍA POSITIVA

que permite analizar la consistencia interna de las respuestas a las escalas. Por cada escala se obtiene una puntuación bruta la que se transforma en percentiles, según un baremo propuesto por los autores de la prueba. Los estudios de fiabilidad en población local de Tucumán mostraron una consistencia interna satisfactoria (coeficientes α : Co = .688, Ac = .676, Re = .685, At = .721, Li = .520 y S = .608) y una estructura de cinco factores que explicaban el 26.65% de la varianza total y era congruente con la propuesta de los autores de la BAS-3. El análisis de factores congruentes al Modelo Jerárquico de la socialización mostró una solución de dos factores que explicaban el 53.13 % de la varianza (Lacunza, Caballero & Contini, 2010).

-Encuesta sociodemográfica diseñada para el presente estudio.

PROCEDIMIENTO.

Se trató de un estudio descriptivo, no experimental, de tipo transversal (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2006). Los niños participaron de modo voluntario, previo consentimiento

informado de sus padres. La recolección de datos se realizó en las instituciones escolares de modo grupal. Se utilizó una versión adaptada de BAS-3 para población de Tucumán. Esta adaptación consistió en adecuaciones lingüísticas a distintos ítems (13, 26, 28, 48, 51, 53, 67 y 75) y análisis psicométricos que identificaron las dimensiones del modelo jerárquico de la socialización (Lacunza et al., 2010). Estudios psicométricos exploratorios posibilitaron la utilización del instrumento en población infantil (9 y 10 años) (Lacunza, 2010).

Las dimensiones de la BAS-3 se analizaron según sexo de los participantes. Posteriormente las dimensiones se agruparon según el modelo de socialización propuesto por los autores de la prueba a fin de discriminar indicadores del comportamiento prosocial-antisocial. Se utilizó el programa SPSS 15.0. Los resultados descriptos corresponden a la etapa de diagnóstico de un estudio sobre evaluación e intervención de habilidades sociales en contextos de pobreza de Tucumán.

RESULTADOS.

Con el objetivo de describir las habilidades sociales de niños de 4° y 5° grado, se analizaron las escalas facilitadoras (Co, Ac y Li) e inhibitoras (Re y At) de la socialización. Comparando según la variable sexo se encontraron diferencias estadísticas en las escalas Ac ($t = -4.98$, $gl = 162$, $p = .049$) y At ($t = -4.06$, $gl = 183$, $p = .000$) a favor de las niñas (ver Tabla 1 en Anexos).

A fin de identificar indicadores del comportamiento prosocial, se analizaron las dimensiones de la BAS-3 incluidas en el modelo jerárquico. Para ello se consideraron como indicadores de la dimensión conducta prosocial los puntajes brutos de las escalas Co y la sumatoria de los ítems positivos de la escala Ac, mientras que la conducta antisocial fue operacionalizada desde la sumatoria de los ítems negativos de Ac. Por su parte la dimensión sociabilidad estuvo formada por los puntajes en la escala Li, en tanto, que la baja sociabilidad estuvo dada por la sumatoria de Re y At. Se halló que las niñas refirieron más comportamientos prosociales que sus pares varones ($t = -1.78$, $gl = 162$, $p < .10$) mientras que en éstos se observó una mayor presencia de conductas

antisociales. Estas diferencias fueron significativas estadísticamente (ver tabla 2 en Anexo).

Posteriormente se establecieron asociaciones entre las distintas escalas de la BAS-3 y los factores bipolares de la socialización. Se hallaron asociaciones estadísticas positivas entre la conducta prosocial y las escalas facilitadoras de la socialización mientras que fueron negativas con la escala Re (ver tabla 3 en Anexo).

DISCUSIÓN.

Los objetivos del presente trabajo fueron describir las habilidades sociales como los indicadores de comportamientos prosociales de niños de 4° y 5° grado residentes en San Miguel de Tucumán (Argentina).

Si bien la BAS-3 evalúa dimensiones de la socialización, a nivel operacional, los 65 ítems de la batería (sin contar los 10 ítems incluidos en la escala de Sinceridad) son un repertorio de habilidades sociales que se presentan al niño al momento de su evaluación. Dichas habilidades sociales ponen su acento en el componente conductual y/o socio-cognitivo. Desde la concepción conductual, las habilidades

LAS HABILIDADES SOCIALES Y EL COMPORTAMIENTO PROSOCIAL INFANTIL DESDE LA PSICOLOGÍA POSITIVA

sociales son respuestas adquiridas por el aprendizaje, ligadas a contextos específicos que sirven para resolver problemas interpersonales inmediatos y específicos de la situación (Caballo, 2005; Michelson, Sugai, Wood & Kazdin, 1987; Monjas Casares, 2002). Por su parte, el enfoque cognitivo trata de operativizar las dimensiones cognitivas del comportamiento interpersonal eficaz, por lo que aunque las habilidades sociales se aprenden en contextos determinados, éstas pueden aplicarse a diferentes situaciones (González Leandro & Pelechano Barberá, 1996). Los ítems de la BAS-3 enuncian comportamientos sociales específicos (por ejemplo, ítem 31: *juego más con los otros que solo*, ítem 34: *soy violento y golpeo a los demás*, ítem 40: *grito y chillorío con facilidad*, ítem 65: *protesto cuando me mandan hacer algo*, ítem 72: *me aparto cuando hay muchas personas juntas*, entre otros), que podrían atribuirse sólo a la mirada conductual, aunque su desempeño requiere cierto compromiso cognitivo de generación de alternativas, planificación, pensamiento secuencial, entre otros, que permitan la resolución de la situación interpersonal.

Respecto a los resultados en la BAS-3 se encontró que las niñas refirieron más comportamientos de autocontrol respecto a sus pares varones; esto representó un acatamiento a las normas y reglas sociales, lo que les facilita la convivencia y el respeto mutuo. Según León del Barco, Felipe Castaño, Gómez Carroza, Gozalo Delgado y Latas Pérez (2007) existiría una mayor sensibilidad de las mujeres que los varones para los temas sociales y personales. Los puntajes inferiores en los varones permitieron inferir la presencia de conductas agresivas, impositivas, visualizándose como tendencias impulsivas hacia los otros. Pelegrin y Garces de los Fayos (2008) afirman que un bajo autocontrol puede llevar a responder impulsivamente y a actitudes agresivas ante un determinado conflicto. Estos autores, citando un estudio de Farrington (1989), refirieron que la impulsividad es uno de los predictores más importantes de la agresión en niños, particularmente entre los 8 a 10 años. Si bien el indicador impulsividad es un criterio diagnóstico en algunos trastornos adaptativos y de la personalidad descritos en el DSM-IV, la sola presencia de bajas puntuaciones en Ac no predice la aparición de

trastornos disruptivos en la adolescencia y adultez.

Desde la PP, el autocontrol es entendido como la fortaleza *autorregulación*. Esta fortaleza refiere a regular o controlar las propias respuestas (sean acciones, expresiones, impulsos, apetitos, pensamientos o emociones) a fin de cumplir ciertos objetivos o adaptarse a cierto patrón (por ejemplo ideales, normas morales y/o sociales, expectativas de otros) (Cosentino, 2009). Moreno Jiménez y Gálvez Herrera (2010) sostienen que el autocontrol es una fortaleza que deben aprender los niños en el contexto de una escuela positiva. De este modo, el niño tiene que aprender a autorregularse para escuchar al docente como para cumplir con las exigencias escolares (por ejemplo, las tareas). Este aprendizaje supone incrementar la tolerancia a la frustración.

El presente estudio mostró que si bien las niñas aparecían más controladas en sus relaciones sociales (Ac), éstas refirieron manifestaciones de ansiedad social y timidez (At), lo que mostraría ciertos déficits para establecer relaciones socialmente satisfactorias con pares y adultos. Estos resultados, aparentemente contradictorios, conducen a indagar más hondamente la

conceptualización de la escala At de la BAS-3. Según los autores de la prueba, esta escala evalúa distintas manifestaciones de ansiedad (por ejemplo, miedo, nerviosismo) unidas a reacciones de timidez (retraimiento, vergüenza) en las relaciones sociales (Silva Moreno & Martorell Pallás, 1989). Olivares et al. (2002) sostienen que una de principales dificultades para definir los problemas de relación social es la operacionalización de los conceptos que dan contenido a éstos, particularmente la timidez. Según estos autores, ésta es definida como: a) miedo a ser evaluado negativamente en las situaciones sociales y b) la evitación o el retraimiento ante ciertas situaciones sociales en las que puedan estar personas conocidas o no. Este constructo también se ha relacionado al retraimiento social (definido como el autoaislamiento respecto al grupo de pares) o al aislamiento social (definido como el rechazo por parte del grupo de pares).

Posteriormente se analizó el comportamiento prosocial a partir de la interrelación de las escalas Co y los ítems positivos de Ac, mientras que los ítems negativos de esta última escala conformaron la polaridad conducta antisocial. Esta bipolaridad, junto a la de sociabilidad vs.

LAS HABILIDADES SOCIALES Y EL COMPORTAMIENTO PROSOCIAL INFANTIL DESDE LA PSICOLOGÍA POSITIVA

baja sociabilidad conformaban la estructura jerárquica de la socialización (Silva Moreno & Martorell Pallás, 1991). Esta estructura, analizada posteriormente por Silva Moreno, Martínez Arias y Ortet (1997), describiría un sentido positivo y otro negativo de la orientación interpersonal. La sociabilidad representa la aproximación a los demás mientras que la baja sociabilidad, el distanciamiento. Por su parte, la conducta prosocial da cuenta de un ser para los demás mientras que la conducta antisocial muestra un ser contra los demás.

Este estudio encontró que las niñas mostraban más comportamientos prosociales que sus pares varones, mientras que éstos referían recurrentes comportamientos antisociales. Una revisión de estudios realizada por Inglés et al. (2009) destaca que las investigaciones coinciden en indicar que las mujeres presentan niveles significativamente más altos de conducta prosocial que los varones, aumentando estas diferencias con la edad. Desde una mirada de los roles sociales, Monjas Casares(2004) señala que los varones y mujeres presentan diferentes patrones de desarrollo social. Mientras que a los varones se les fomenta la iniciativa para relaciones

con el sexo opuesto, el comportamiento competitivo, agresivo y la defensa de sus derechos, a las niñas se les enseña a anteponer las necesidades ajenas, reservarse las opiniones o inhibir sus deseos. Si bien en los últimos años los estudios de género han propiciado la superación de estas diferencias, Díaz Aguado (2003), sostiene que todavía se transmiten estereotipos de género.

Tradicionalmente los estudios sobre comportamiento prosocial han puesto el énfasis en el valor del contexto para el aprendizaje de tales conductas. Sin embargo, estudios recientes señalan que existe una contribución de la herencia para la prosocialidad. No obstante, es improbable que los genes individuales causen el comportamiento prosocial, puesto que la mediación de rasgos, valores y creencias de autoeficacia destacan la variabilidad en la prosocialidad (Caprara, Alessandri & Eisenberg, 2011). La sola presencia de estos rasgos positivos no asegura la prosocialidad puesto que las oportunidades sociales, las normas y las valoraciones, las tendencias altruistas, los objetivos de la situación, entre otros, permitirían alcanzar una mirada más comprensiva de la prosocialidad.

Respecto a la relación habilidades sociales y comportamiento prosocial, los datos descritos a través de la BAS-3 mostraron una aceptable relación estadística positiva entre comportamiento prosocial y habilidades de sensibilidad social o preocupación por los demás (Co). Arce, Seijo, Fariña y Mohamed-Mohand (2010) destacan que la base de los comportamientos socialmente positivos se relaciona con el desarrollo de habilidades que apunten a considerar la perspectiva del otro generando la posibilidad de construir redes sociales promotoras de integración. Estas habilidades se expresarían en comportamientos como compartir, ayudar, preocuparse y mostrar empatía.

Spinrad y Eisenberg (2009) plantean que en los últimos años se han realizado investigaciones centradas en programas de promoción de comportamientos prosociales, particularmente de la empatía, y la competencia social en el ámbito del contexto escolar. Mestre y col. (2008) han descrito, a partir de la evidencia empírica de varios programas de intervención, que el aprendizaje y la mejora de las habilidades sociales influyen de manera positiva en el comportamiento prosocial. Los indicadores comunes de estos programas fueron la

mejora en las habilidades de solución de problemas, comportamientos colaborativos con pares, mayor dominio de los impulsos, mejora de la eficacia y la popularidad interpersonal, aumento de la capacidad de afrontamiento, más habilidades de resolución de conflictos y de manejo de problemas interpersonales, mayor control de la ansiedad y disminución de problemas de conducta. Estos datos muestran que, desde el paradigma de la Psicología Positiva, las intervenciones en el desarrollo de habilidades sociales potencian los comportamientos prosociales mientras que la presencia de estos minimiza las posibilidades de cristalizar déficits en las habilidades sociales, particularmente los estilos agresivos de interacción.

Los datos descritos en este estudio pueden ser de utilidad para el desarrollo de experiencias de intervención en el contexto escolar, particularmente en contextos de vulnerabilidad socioeconómica. La identificación de habilidades que favorezcan a la socialización con pares posibilita la promoción de habilidades sociales salúgenicas y comportamientos prosociales, recursos básicos para un desarrollo positivo del niño.

LAS HABILIDADES SOCIALES Y EL COMPORTAMIENTO PROSOCIAL INFANTIL DESDE LA PSICOLOGÍA POSITIVA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Adserá Bertran, A. (2008). *Terapias de Psicología Positiva*. Barcelona: 3Temas. Recuperado de: <http://www.3temas.com/libros/TerapiasPsicologiaPositivaIntroduccion.pdf>
- Arce, R., Seijo, D., Fariña, F. & Mohamed-Mohand, L. (2010). Comportamiento antisocial en menores: Riesgo social y trayectoria natural de desarrollo. *Revista Mexicana de Psicología*, 27(2), 127-142.
- Ballester, R. & Gil Llario, M. (2002). *Habilidades sociales*. Madrid: Síntesis.
- Brown, K., Johnson, R., Bender, J. & Roberts, M. (2008). Positive Psychology for children and adolescents: development, prevention and promotion. En R. Snyder & S. Lopez (Comp.), *Oxford Handbook of Positive Psychology* (pp. 113-148). New York: Oxford.
- Caballo, V. (2005). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (6° Edición). Madrid: Siglo XXI Editores.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A., & Zimbardo, P. (2000). Prosocial, foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*, 11, 302-306.
- Caprara, G., Alessandri, G. & Eisenberg, N. (2011). Prosociality: the contribution of traits, values and self-efficacy beliefs. *Journal of Personality and Social Psychology*. Advance online publication. Recuperado de: <http://psycnet.apa.org/psycarticles/2011-21626-001.pdf>
- Castillo, R., Pérez-Salas, C., Bravo, C., Cancino, M., Catalán, J. & Acosta, H. (2008). Diseño y validación de una Escala de Competencia comunicativa y social para niños. *Terapia Psicológica*, 26(2), 173-180.
- Castro Solano, A. (2010). *Fundamentos de Psicología positiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Casullo, M. & Fernández Liporace, M. (2006). Las propuestas de la Psicología Positiva. ¿Universales psicológicos o particulares de una visión cultural?. *Anuario de Investigaciones*, XIV, 261-268.

- Cosentino, A. (2009). Evaluación de las Virtudes y Fortalezas Humanas en población de habla hispana. *Psicodebate, Psicología, Cultura y Sociedad*, 10, 53-71.
- Díaz Aguado, M. (2003). Adolescencia, sexismo y violencia de género. *Papeles del Psicólogo*, 84, 35-44.
- Eisenberg, N. & Strayer, J. (1992). *La empatía y su desarrollo*. Bilbao: Desclee de Brower.
- Eisenberg, N., Fabes, R., Guthrie, I., Murphy, B., Maszk, P., Holgren, R. & Suh, K. (1996). The relations of regulation and emotionality to problem behavior in elementary school children. *Development and Psychopathology*, 8, 141-162.
- Farrington, D. (1989). Early predictors of adolescent aggression and adult violence. *Violence and Victims*, 4, 79-100.
- Fredrickson, B. (2001). The role of positive emotion in positive psychology: The broaden and build theory of positive emotion. *American Psychologist*, 56, 218-226.
- González Leandro, P. & Pelechano Barberá, V. (1996). Programa Integrado de Entrenamiento en Habilidades Interpersonales para Ciclo Medio. En V. Pelechano Barberá (Dir.), *Habilidades Interpersonales: Teoría Mínima y Programas de Intervención*. Vol. II (pp.351-382). Valencia: Promolibro.
- Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio (2006). *Metodología de la Investigación* (4^o edición). México: Mc Graw Hill.
- Lacunza, A. (2010, noviembre). Habilidades sociales y comportamiento prosocial en los niños. Propuestas de evaluación e intervención. Trabajo presentado en el V^o *Encuentro Iberoamericano de Psicología Positiva*, Buenos Aires.
- Lacunza, A., Caballero, V. & Contini, N. (2010). *La socialización en adolescentes. Un estudio de validación con la BAS-3*. Manuscrito presentado para su publicación.
- León del Barco, B., Felipe Castaño, E., Gómez Carroza, T., Gozalo Delgado, M. & Latas Pérez, C. (2007). Socialización y autoconcepto en una muestra de alumnos marroquíes. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 53-65.
- Martínez González, A., Inglés Saura, C., Piqueras Rodríguez, J. & Oblitas

LAS HABILIDADES SOCIALES Y EL COMPORTAMIENTO PROSOCIAL INFANTIL DESDE LA PSICOLOGÍA POSITIVA

- Guadalupe, L. (2010). Papel de la conducta prosocial y de las relaciones sociales en el bienestar psíquico y físico del adolescente. *Revista Avances en Psicología Latinoamericana*, 28(1), 74-84.
- Mestre, M., Sampur, P. & Tur, A. (2008). Empatía y conducta prosocial. En M. Casullo (Comp.), *Prácticas en Psicología Positiva* (pp. 231-268). Buenos Aires: Lugar.
- Michelson, L., Sugai, D., Wood, R. & Kazdin, A. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia: Evaluación y tratamiento*. Barcelona: Martínez Roca.
- 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. (2004). *Ni sumisas ni dominantes. Los estilos de relación interpersonal en la infancia y en la adolescencia*. Memoria de Investigación, Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica: Valladolid, España. Recuperado de: http://www.inmujer.migualdad.es/mujeres/mujeres/estud_inves/672.pdf
- Moreno Jiménez, B. & Gálvez Herrera, M. (2010). La Psicología Positiva va a la escuela. *Típica, Boletín Electrónico de Salud Escolar*. Recuperado de: http://psicoapoyoescolar.org/attachments/054_Tipica_vol6N1_Moreno_psicologia_positiva-1.pdf
- Olivares, J., Rosa, A., Piqueras, J., Sánchez-Meca, J., Méndez., X. & García-López, L. (2002). *Timidez y fobia social en niños y adolescentes: un campo emergente*. *Psicología Conductual*, 10(3), 523-542.
- Omar, A. (2009). Antecedentes y consecuencias de los comportamientos prosociales de voz y silencio. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, 10, 249-268.
- Pelegrin, A. & Garces de los Fayos, E. (2008). Variables contextuales y personales que inciden en el comportamiento violento del niño. *European Journal of Education and Psychology*, 1(1), 5-20.
- Peterson, C (2006). *A primer in Positive Psychology*. New York: Oxford University Press.

- Reis, H. T., & Gable, S. L. (2003). Toward a positive psychology of relationships. In C. L. Keyes & J. Haidt (Eds.). *Flourishing: The positive person and the good life* (pp. 129-159). Washington, DC: American Psychological Association.
- Sánchez-Queija, I., Oliva, A. & Parra, A. (2006). Empatía y conducta prosocial durante la adolescencia. *Revista de Psicología Social, 21*(3), 259-271
- Seban, A. M (2003). The Friendship Features of Preschool Children: Links with Prosocial Behavior and Aggression. *Social Development, 12*(2), 249-268.
- Seligman, M. (2003). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Javier Vergara Editor.
- Seligman, M. (2009, junio). Special Lecture. Documento presentado en First World Congress on Positive Psychology. International Positive Psychology Association, Philadelphia, EE.UU.
- Seligman, M. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of Happiness and Well-being*. New York: Free Press.
- Silva Moreno, F. & Martorell Pallás, M. (1991). La Batería de Socialización: nuevos datos sobre estructura y red nomológica. *European Journal of Psychological Assessment, 7*(3), 349-367.
- Silva Moreno, F. & Martorell Pallás, M. (1989). *Batería de Socialización (BAS-3)*. Madrid: TEA.
- Silva Moreno, F., Martínez Arias, R. & Ortet, G. (1997). La evaluación de la orientación interpersonal: revisión de una línea de investigación. *Revista de Psicología General y Aplicada, 50*(1), 85-112.
- Spinrad T. & Eisenberg, N. (2009). Empathy, prosocial behavior and positive development in schools. En R. Gilman, S. Huebner, & M. Furlong (Eds.), *Handbook of positive psychology in schools* (pp. 119-129). New York: Routledge.
- Young, S. K., Fox, N. A., & Zahn-Waxler, C. (1999). The relations between temperament and empathy in 2-year-olds. *Developmental Psychology, 35*(5), 1189-1197.

**LAS HABILIDADES SOCIALES Y EL COMPORTAMIENTO PROSOCIAL INFANTIL
DESDE LA PSICOLOGÍA POSITIVA**

ANEXO.

Tabla 1.

Descriptivos y contraste de t de Student según sexo. Escalas BAS-3

BAS-3	Sexo				t	p
	Mujeres (n = 81)		Varones (n = 85)			
	M	DE	M	DE		
Co	11.35	2.52	10.72	2.82	-1.49)	.137
Ac	10.63	2.23	9.86	2.7	-1.98	.049
Li	8.07	2.07	8.32	2.52	.680	.495
Re	3.4	2.15	4.03	2.24	1.84	.066
At	5.9	2.51	4.32	2.46	-4.06	.000

Nota. Co (Consideración con los demás); Ac (Autocontrol); Li (Liderazgo); Re (Retraimiento); At (Ansiedad Social / timidez)

Nota. $p < .05$

Tabla 2.

Descriptivos y contraste de t de Student según sexo. Modelo Jerárquico de Socialización

<i>Modelo jerárquico socialización</i>	Sexo				<i>t</i>	<i>P</i>
	Mujeres (<i>n</i> = 81)		Varones (<i>n</i> = 85)			
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Conducta prosocial	15.73	3.28	14.76	3.69	-1.78	.076
Conducta Antisocial	6.25	1.51	5.7	2.02	-1.98	.050
Sociabilidad	8.07	2.07	8.32	2.52	.680	.595
Baja sociabilidad	9.3	3.35	8.35	3.98	-1.64	.102

Nota. Conducta prosocial (Escala Consideración con los demás e ítems positivos de Autocontrol); Conducta antisocial (ítems negativos de Autocontrol); Sociabilidad (Escala Liderazgo); baja Sociabilidad (Escala Retraimiento y Ansiedad Social / timidez)

Nota. $p < .05$

Tabla 3.

Correlaciones de Pearson entre escalas BAS-3 y dimensiones de socialización.

Escalas BAS-3	Dimensiones socialización			
	Conducta prosocial	Conducta Antisocial	Sociabilidad	Baja sociabilidad
Co	.937**	.354**	.267**	-.241**
Ac	.618**	.864**	.156*	-.423**
Li	.274**	.066	1	-.090

**LAS HABILIDADES SOCIALES Y EL COMPORTAMIENTO PROSOCIAL INFANTIL
DESDE LA PSICOLOGÍA POSITIVA**

Re	-.422**	-.510**	-.018	.722**
At	-.030	-.269**	-.113	.808**

Nota. Co (Consideración con los demás); Ac (Autocontrol); Li (Liderazgo); Re (Retraimiento); At (Ansiedad Social / timidez)

Nota. *p <.05

**p <.01

***Ana Betina Lacunza.** Doctora en Psicología, Universidad de Palermo (Buenos Aires, Argentina). Prof. Asociado, Centro Universitario Concepción, Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino. Investigador Asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) con lugar de trabajo en la Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Tucumán.

Dirección postal particular: Av. Nicolás Avellaneda 898, 6° piso D (4000). San Miguel de Tucumán (Argentina). Tel. particular: 54-381-4223998. Email: betinalacunza@conicet.gov.ar / betinalacu@hotmail.com