

31. Salud Humana

Habilidades sociales en niños de nivel inicial. Un estudio en escuelas públicas de Tucumán

Schimpf, Ana Lucía

Orientadora: Caballero Silvina Valeria

analuciaschimpf@gmail.com; silvinavaleriacaballero@gmail.com

Facultad de Psicología

Universidad Nacional de Tucumán

Resumen

Se administró una Escala de Habilidades Sociales para padres/cuidadores a 61 participantes y se registró el comportamiento efectivo de 59 niños de 5 años. Se utilizó el Registro de Observación en el horario en que los niños asisten al jardín. Las instituciones fueron públicas y se ubicaron en la zona urbana de la localidad de Tafí Viejo (Tucumán). Se buscó conocer las habilidades sociales en etapa preescolar y contrastar la información brindada por los padres/cuidadores con aquella fruto de la observación directa de una situación de juego libre. La información proporcionada por los padres muestra que un 62% de los niños de esta edad posee un nivel adecuado de habilidades sociales, dejando por debajo un 20,4% de niños que presentan escasas habilidades sociales y un 17% que superan las habilidades sociales esperadas para su edad. El Registro de Observación demostró que hay un amplio predominio de los niños que interactúan (86,4%) por sobre aquellos que no lo hacen (13,9%). Se han observado diferencias significativas entre la percepción de los padres y la del psicólogo evaluador ($p = ,026$).

Palabras clave: Habilidades Sociales, Niños, Preescolar.

Introducción

Este trabajo tiene como objetivo indagar los modos de interacción social en los niños de edad preescolar. Se buscó comparar la percepción que los padres tienen del comportamiento social de su hijo, con la observación directa del niño en un espacio de juego por parte de un observador imparcial. El análisis de dicha

comparación radica en la importancia que tiene esta percepción paterna en la constitución subjetiva infantil y, consecuentemente, en el comportamiento social efectivo de los niños.

Se trató de un estudio descriptivo-correlacional. Se intentó describir la relación que existe entre las variables a analizar. El diseño fue no experimental de

tipo transversal con muestreo no probabilístico. Se trabajó con niños de 5 años asistentes a escuelas públicas de la localidad de Tafí Viejo (Tucumán) y con sus padres o tutores. Se utilizó: a) Escala de Habilidades Sociales (Castro, Contini y Lacunza, 2009) y el b) Registro de Observación de Habilidades Sociales (Lacunza, 2009).

Estas habilidades son un recurso positivo para hacer frente a las patologías comportamentales que pudieran presentarse en la adolescencia y vida adulta.

El ser humano es un ser social por naturaleza, la interacción con otros es fundante de la subjetividad y de la supervivencia misma. La experiencia cotidiana nos permite apreciar que pasamos gran parte de nuestro tiempo en interacciones de diversa índole, diádicas o grupales, y además las relaciones interpersonales positivas se constituyen como fuentes de autoestima y bienestar personal. En la actualidad, el éxito personal está más asociado con la sociabilidad y las habilidades interpersonales del sujeto que con sus habilidades cognitivas e intelectuales (Monjas Casares, 2000).

La relación con pares y adultos supone poner en juego un conjunto de habilidades sociales, entendidas como: Conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal.

Implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de la personalidad. Se trata de un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas (Monjas Casares, 2000, pág. 28)

Estas habilidades se aprenden a lo largo del ciclo vital y se encuentran en íntima relación con el proceso de socialización, proceso que a su vez se da en sincronía con el desarrollo cognitivo.

En el desarrollo cognitivo, Piaget sostiene que a la edad de cinco años (período preoperacional de 2-6 años) los niños poseen ya un pensamiento preoperacional permitiéndoles recordar el pasado, representar el presente y anticipar el futuro en un acto organizado y breve. Este pensamiento con el tiempo puede extender su alcance mucho más allá de los actos presentes del sujeto y de los objetos presentes del ambiente. Lo fundamental de esta libertad respecto de la realidad concreta es la *manipulación simbólica* de entidades que a veces no son ni siquiera representables en imágenes (Flavell, 1998).

En este período gran parte de la cognición del niño pequeño toma la forma de lo que Piaget llama *experimento mental*, es decir, una réplica mental de acciones y hechos concretos. A estas características más sobresalientes podemos agregar otras, el niño pequeño

es *animista y artificialista* en su concepción del mundo, tiene conceptos primitivos acerca de la moralidad, la justicia y presenta madurez en sus tentativas de afrontar intelectualmente los problemas del tiempo, la causalidad, el espacio, la medición. El niño en este sub período no distingue con claridad el juego de la realidad.

Lacunza y Contini (2009) expresan que en los años preescolares, los comportamientos sociales se manifiestan como: la interacción con los pares, las primeras manifestaciones prosociales, exploración de reglas y comprensión de emociones en los otros. Durante esta etapa el niño realiza una transición desde el juego solitario o en paralelo hacia otro más interactivo y cooperativo, dando lugar a la simbolización y el juego de roles permitiendo la progresiva superación del egocentrismo característico de estas etapas (Lacunza & Contini, 2011). Estas autoras agregan que los primeros comportamientos prosociales del niño preescolar consisten en ayudar a otros niños o compartir un juguete o alimento.

Un importante recurso para la aceptación del niño por parte de sus pares es la capacidad para regular las emociones, comprender así las diferentes variables de una situación social y no sentirse abrumado. Otras habilidades sociales importantes en esta edad son: aprender a esperar turnos, guardar silencio, comprender mensajes no verbales, entre otras (Contini y Lacunza,

2011). Hoffman y otros (1995) explican que través del proceso de socialización los niños aprenden cuando la agresión es aceptable y cuando no, ya que de lo contrario, aquellos niños que utilizan la agresión de forma constante y sin razón suelen ser rechazados por sus pares.

Se considera que existe una correspondencia entre la adquisición de una competencia social en la infancia y la adaptación social, académica y psicológica en la vida adulta. Lo que permite pensar que el desempeño en la vida adulta depende en gran medida de cómo se hayan producido los aprendizajes y adquisiciones en la infancia, mencionadas anteriormente (Monjas, 2000). Un claro ejemplo de esto podría ser la modalidad de resolución de problemas. Lo esperable sería que los niños aprendan a resolver situaciones conflictivas desde un estilo asertivo, es decir, mediante el establecimiento de relaciones sociales significativas y buen ajuste social. Para Caballo (2000) la asertividad es la capacidad de un sujeto para expresar pensamientos y sentimientos a otros de un modo apropiado, efectivo. Desde lo conductual pueden apreciarse también ciertas manifestaciones como un contacto ocular directo, gestos firmes, postura recta, habla fluida, verbalizaciones positivas y respuestas directas a la situación (Lacunza, 2007).

Existen además otros dos estilos de vinculación (Caballo, 1983; Caballo, 1993), inhibido y agresivo, que dan cuenta

de déficits en las habilidades sociales. Desde un estilo agresivo de relación las situaciones problemáticas se afrontan por medio de la lucha, la hostilidad, el autoritarismo. Se defienden los propios derechos avasallando los de los demás. Se expresan sentimientos y opiniones, pero de forma inapropiada, sin considerar los derechos de los demás (Contini, 2015). Desde un estilo inhibido, en cambio, la resolución de problemas se manifiesta como una huida, una posición pasiva y sumisa frente al otro. No es capaz de expresar sus sentimientos y opiniones, no se respeta ni hace respetar sus derechos.

Para la evaluación de las habilidades sociales de partió del supuesto de que dentro de las habilidades sociales se reconocen diferentes estilos de vinculación (asertivo, inhibido, agresivo).

Existe consenso entre los diferentes autores respecto a la importancia de las HHSS en la infancia y adolescencia, por tratarse de períodos en los que la personalidad aún se encuentra en desarrollo (Contini, 2009). Igualmente, siguiendo a Contini (2008), se considera que existe acuerdo sobre la necesidad de evaluar e identificar tempranamente las potencialidades y déficits en la habilidad para relacionarse con pares y adultos. Se parte de la concepción que la evaluación y el diagnóstico psicológico resultan imprescindibles para la toma de decisiones y el diseño de programas de

intervención destinados a producir cambios, referidos al logro de comportamientos asertivos y relaciones interpersonales saludables que permiten mejorar la calidad de vida del niño/adolescente (Contini, 2007).

Considerando la definición de HHSS propuesta por Monjas Casares (2000), donde se resalta que los comportamientos sociales son aprendidos y adquiridos, se hace hincapié en el papel que juega el contexto. La familia y posteriormente la institución educativa constituyen el contexto más inmediato del niño. Éstos promueven el desarrollo y fortalecimiento de comportamientos asertivos entre sus miembros así como también el logro de relaciones interpersonales positivas y por lo tanto saludables. Permiten también, identificar aquellos otros modos de vinculación, como el inhibido o agresivo, que no permiten un adecuado ajuste social y se vinculan a relaciones interpersonales deficitarias.

Ison (2004) expresa que el desarrollo de habilidades cognitivas y la competencia social con los pares, tienen su base en las prácticas de crianza familiar, en los estilos de resolución de problemas entre los miembros y en las estrategias autoregulatoras dentro de la dinámica familiar. De la misma manera, Monjas Casares hace referencia a que:

Se encuentra una relación entre el apego seguro con la madre (u otras figuras de apego) e

interacciones exitosas con los iguales. Parece que, para que la interacción entre compañeros se desenvuelva adecuadamente, es necesario que el sujeto haya desarrollado con anterioridad la seguridad que proporciona una correcta relación con los adultos. Por el contrario, una inadecuada relación con la figura de apego que no proporciona al niño la suficiente seguridad e independencia, dificulta y reduce su interacción con los otros niños, lo cual le impide adquirir destrezas sociales por lo que fracasa en los pocos intentos que tiene de acercarse a los iguales (Monjas Casares, 2000, pág. 32)

Moreno-Zavaleta y Granada-Echeverri (2014) en su artículo “interacciones vinculares en el sistema de cuidado infantil” hacen referencia a que las formas de cuidado recibidas durante los primeros años de vida de una persona, quedan impregnadas durante los años posteriores. Es en este sentido que Monjas Casares (2002) sostiene que una evaluación en una etapa temprana de la vida, permite identificar aquellos niños con dificultades para relacionarse con pares o adultos o bien, aquellos socialmente hábiles.

Al momento de llevar a cabo una evaluación no se debe perder de vista que no existe una única forma de realizarla, sino que ésta toma características

diversas, según la etapa del desarrollo en la que está inmersa el sujeto y el contexto en el que se desarrolla.

Santacana (1993) plantea que debemos tener en cuenta que el sujeto en evaluación ofrece una serie de características propias de su edad, lo que lleva a reflexionar sobre las particularidades que debiera tener la evaluación en cada etapa del ciclo vital.

La evaluación debe ser *plurivariable*, es decir, analizar las características del niño en relación a un contexto con multiplicidad de variables; *multicontextual*, es decir, analizar los diversos contextos de desarrollo del niño; *ecológica*, supone analizar la conducta en el contexto en el que se presenta; e *interaccional*, que apunta a considerar las relaciones de interdependencia de las diversas variables en juego.

Sin embargo, la evaluación en la infancia se complejiza aún más si tenemos en cuenta que en estos diversos contextos, se deben considerar el discurso de diferentes actores sociales, lo que también se conoce como *multiformantes*.

Para llevar a cabo una evaluación efectiva debemos contar con los instrumentos apropiados que permitan hacerla viable.

En relación al estudio de las habilidades sociales en la población de Tucumán, se cuenta con instrumentos contruidos y validados en dicha población, atendiendo a sus

características propias y a la modalidad de presentación de estos comportamientos.

Es así que se plantea una evaluación que comprenda por un lado, la percepción de los padres respecto del comportamiento social de sus hijos y por el otro, la modalidad de presentación de estas habilidades en el contexto escolar, accediendo a ellas mediante la observación directa del psicólogo evaluador.

Objetivos

- Conocer el nivel de las habilidades sociales de niños de nivel inicial escolarizados, en escuelas públicas de Tafí Viejo (Tucumán).
- Comparar la percepción paterna con la percepción del psicólogo evaluador respecto del nivel de las habilidades sociales de niños de nivel inicial escolarizados en escuelas públicas de Tafí Viejo (Tucumán).

Materiales y Métodos

Sujetos

Los sujetos participantes se dividieron en dos grupos. Un grupo se constituyó por 59 niños de 5 años, que asisten a nivel inicial en escuelas públicas, residentes en el ámbito urbano de la localidad de Tafí Viejo (Tucumán), autorizados por sus padres/cuidadores. El otro grupo, se compuso de 61 padres de niños de 5 años, que asisten a nivel inicial,

residentes en el ámbito urbano de la localidad de Tafí Viejo (Tucumán).

Instrumentos

a) Escala de Habilidades Sociales (Lacunza , 2005). Diseñada para evaluar las habilidades sociales a partir de la percepción de padres y/o cuidadores del niño. Esta prueba abarca la franja etaria de 3-5 años y posee una serie de ítems discriminados por grupo de edad, a fin de identificar los comportamientos propios de cada momento evolutivo. A su vez, cada ítem posee tres opciones de respuesta (Frecuentemente: 3; Algunas veces: 2; Nunca: 1), en donde el mayor valor obtenido en la prueba indica una presencia superior de habilidades sociales. Mediante esta modalidad es posible identificar aquellos niños con altas y bajas habilidades sociales. Su administración es individual y consiste en pedirle al padre o cuidador que lea atentamente cada frase y marque con una cruz en una de las tres opciones posibles y para responder deben tener en cuenta el comportamiento efectivo del niño en los últimos 3 meses. Esta prueba cuenta con una validación mediante el sistema de jueces y su posterior análisis de confiabilidad interjueces. La escala de 3 años está conformada por 12 ítems, la de 4 años por 12 ítems y la de 5 años por 16 ítems.

b) Registro de Observación de las Habilidades Sociales (Lacunza, 2009).

Consiste en llevar a cabo una observación durante 5 minutos del niño en lugares de juego dentro de la institución. Este instrumento cuenta con 12 ítems en donde se consideran las interacciones del niño con otros niños y/o adultos tanto como la ausencia de interacción. Presenta *categorías de observación de comportamientos sociales*. Se establecieron dos categorías, una referida a comportamientos no interactivos y otra, a comportamientos de interacción. Se mencionan dichas categorías con sus respectivos valores:

- a. Comportamientos no interactivos
 - El niño permanece solo en actividad (0 puntos)
 - El niño permanece solo en inactividad (0 puntos)
- 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. (2 puntos)
 - Interacción agresiva: es una interacción en la que el niño manifiesta un comportamiento hostil, utilizando la violencia física, verbal o gestual. (1 punto)
 2. Modalidad de la interacción
 - El niño inicia la interacción (2 puntos)

- El niño responde a la interacción (1 punto)

3. Participantes de la interacción (quiénes se incluyen en la relación)
 - Un niño (2 puntos)
 - Grupo de niños (2 puntos)
 - Adultos (1 punto)
4. Expresión de la interacción
 - Verbal (2 puntos)
 - Física (1 punto)
 - Ambas (verbal y física) (2 puntos)

Se puede obtener una puntuación máxima de 8 puntos, otorgándole mayor puntuación a aquellos ítems que refieren a comportamientos prosociales e interacción con los pares. Diseño: No experimental – transversal

Procedimiento

Administración individual de la Escala de Evaluación de Habilidades Sociales a padres y/o cuidadores por medio de entrevistas pautadas. Las entrevistas fueron llevadas a cabo en horario escolar en la institución educativa. En las mismas se solicitó el consentimiento informado para realizar una posterior observación de los niños en el espacio de juego.

El Registro de Observación se llevó a cabo durante el espacio de juego de los niños en la institución, previo consentimiento informado de los padres.

La información proveniente de la aplicación de cada uno de los instrumentos luego fue contrastada a fin

de determinar si existían coincidencias o disidencias.

Resultados y Discusión

El primer objetivo fue conocer el nivel de habilidades sociales que poseen los niños de nivel inicial escolarizados, en escuelas públicas de Tafí Viejo (Tucumán). Se procuró conocer, por un lado, la percepción que los padres tenían del comportamiento efectivo de los niños, para ello se utilizó la Escala de Habilidades Sociales para padres/cuidadores. Los resultados muestran un puntaje mínimo de 27 y un máximo de 47, con una media de 39,6.

Desde la percepción de los padres, un 62, 7% de los niños se ubica en el término medio, es decir que posee un repertorio de habilidades sociales adecuado para su edad. Hay un 16,9% de niños que poseen habilidades sociales superiores a las esperadas para sus pares en edad. Y finalmente tenemos un 20,4% de niños que posee habilidades sociales deficitarias, ubicándose por debajo de lo esperado para su grupo normativo. De este 20,4%, un 8,5% se encuentra en condición de riesgo. (Véase Tabla 1).

Tabla 1. Escala de Habilidades Sociales a padres/cuidadores (n= 61).

| Estadísticos descriptivos | | | | | |
|---------------------------|------------|------------|-------|-------|-------|
| N | Míni mo | Máx imo | Media | DE | |
| Total | 61 | 27 | 47 | 39,41 | 4,205 |

Nota. Puntuación máxima= 48

Estos resultados son similares a los obtenidos por Lacunza (2008), en donde se informa que según la percepción paterna, los niños presentan un adecuado repertorio de HHSS. Estas están vinculadas a saludar a las personas conocidas o mencionar su nombre si se lo preguntan, lo que indica la presencia de habilidades básicas de interacción social. Se considera HHSS básicas aquellos comportamientos básicos o esenciales que le permiten al niño relacionarse con un par o un adulto, sin que el objetivo sea establecer una relación de amistad (Monjas Casares, 2002). Estas habilidades le permiten al niño desenvolverse en un entorno social y adquirir progresivamente habilidades más complejas (Lacunza, 2008).

Por su parte, el Registro de Observación proporcionó información acerca del comportamiento efectivo del niño en los espacios de juego obtenido por medio de un observador imparcial. (Véase Tabla 2).

Tabla 2. Resultados del Registro de Observación (n= 59)

El segundo objetivo planteado es

Nota. Puntuación máxima= 8

Este registro del comportamiento de los niños, permite un análisis más profundo. Se busca conocer no solo el porcentaje de niños que interactúa y los que no, sino además de qué tipo es la interacción que se produce, con quien interactúa y cómo se expresa esa interacción.

Teniendo en cuenta la modalidad de interacción, un 76,3% de los niños posee una interacción social positiva; el 6,8% se relaciona de forma agresiva con sus pares.

Un 55,9% de los niños inicia una interacción con sus pares, mientras que el 27,1% responde a la interacción iniciada por un compañero.

El 81,4% de los niños elige interactuar con sus pares mientras que el 1,7% con un adulto.

Los niños pueden interactuar de un modo verbal, físico o una combinación de ambos. El 8,5% elige hacerlo por medio verbal, el 22% por medio físico y el 52,5% utiliza una combinación de ambas modalidades para relacionarse con sus pares.

Tenemos además un grupo de niños que no manifiesta interacción con sus pares o adultos durante el espacio de juego en la institución. El 11,9% de estos niños permanece solo, jugando de manera aislada y el 1,7% permanece solo en inactividad.

Registro de Observación

| | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|------------|------------|
| Válido | 0 | 8 |
| | 5 | 1 |
| | 6 | 5 |
| | 7 | 21 |
| | 8 | 22 |
| Total | 57 | 95,0 |

comparar la percepción paterna con la percepción del psicólogo evaluador respecto de las habilidades sociales de los niños participantes.

En relación a la modalidad de interacción podemos apreciar que aquellos niños en los que se observaron interacciones agresivas ($x: 43,5$), son considerados socialmente habilidosos por sus padres, más aún que aquellos que tienen una interacción social positiva ($x: 39,13$).

Los niños que responden a una interacción son considerados con mayores habilidades sociales ($x: 41,2$) que sus pares que inician una interacción ($x: 38,7$).

Con respecto a la modalidad de expresión de la interacción los padres consideran con mayores habilidades sociales a aquellos niños que se relacionan por medio verbal ($x: 40$) o combinando la expresión verbal y física ($x: 39,9$) que aquellos niños que lo hacen de forma física ($x: 38,31$).

Una de las hipótesis planteadas para esta investigación es que existe un bajo nivel de habilidades sociales en los

niños de 5 años que asisten a nivel inicial en jardines de escuelas públicas de Tafí Viejo (Tucumán). Se pudo comprobar luego del análisis de los resultados obtenidos, que esta hipótesis no se cumple, ya que un 62,7% de los niños poseen habilidades sociales adecuadas y un 16,9% superiores a las esperadas para su edad. Dejando un 20,4% de niños con habilidades sociales deficitarias.

Los resultados permitieron observar que la percepción de paterna difiere de la percepción del psicólogo respecto al nivel de habilidades sociales de los niños. ($p = -,026$).

Conclusiones

Esta investigación permitió conocer las particularidades que presenta la interacción en niños de 5 años que concurren a jardines en escuelas públicas de Tafí Viejo (Tucumán). Las habilidades sociales que predominan en el grupo de muestra se encuentran dentro de lo esperado, permitiendo hablar de habilidades sociales asertivas, con un adecuado acercamiento a sus pares y adultos y un intercambio efectivo de ideas y opiniones. Presentándose sin embargo casos, aunque en menor medida, en los que estas habilidades son escasas y no permiten la expresión adecuada de sentimientos y opiniones o se desarrollan con una tendencia mayor a la impulsividad y agresividad hacia los pares y/o adultos.

El análisis de los resultados obtenidos llevó a considerar una

disidencia entre lo que los padres pueden observar e informar sobre el comportamiento de sus hijos y lo que observó el psicólogo evaluador.

Al hablar del comportamiento en los niños, es inevitable una referencia a los padres. Palacios (1987) en su artículo "Las ideas de los padres sobre sus hijos en la investigación evolutiva" menciona que las respuestas de los padres no son aleatorias ni automáticas ante el comportamiento de sus hijos. Al momento de influir en el desarrollo de sus hijos los padres poseen ciertos procesos cognitivos que se encuentran en juego como ser: percepciones, expectativas, valores y atribuciones la capacidad de influencia que los padres creen tener sobre el desarrollo de sus hijos.

Esto nos permite pensar que la percepción paterna difiere de la del observador externo por la intensidad del vínculo que los padres mantienen con sus hijos y la implicación que aquellos tienen en el comportamiento de éstos.

La observación que realizan los padres del comportamiento de sus hijos es una observación cotidiana, ingenua, en donde no se tiene en cuenta la implicación o repercusión de la misma. En cambio, la observación realizada por el psicólogo evaluador tiene una finalidad explícita. En relación a la importancia de la observación como instrumento, Lacunza (2009) menciona: "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 también como codificarla” (pág. 99).

Para una evaluación adecuada, es necesario contar con instrumentos validados en los contextos de pertenencia de la población en estudio, a fin de que los resultados obtenidos en la evaluación reflejen con fidelidad los comportamientos efectivos en la realidad. Partiendo del supuesto que cada población se encuentra inmersa en un contexto particular, que posee características que le son propias.

Bibliografía

- Caballo, V. (1983). Asertividad. Definiciones y dimensiones. *Estudios de Psicología*, (13), 52-62.
- Caballo, V. (1993). Relaciones entre diversas medidas conductuales y de autoinforme de las habilidades sociales. *Psicología Conductual*, 1(1), 73-99.
- Caballo, V. (2000). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales* (3ª ed.). Madrid: Siglo XXI.
- Castro, A., Contini, N. y Lacunza, A. B. (2009). Habilidades sociales preescolares: una escala para niños de contexto de pobreza. *Revista de psicología*, 27(1), 3-29.
- Contini, N. (2007). *Enfoques en Evaluación Psicológica* (3ª ed.). Universidad Nacional de Tucumán: Facultad de Psicología.
- Contini, N. (2008). Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: perspectivas desde una psicología positiva. *Psicodebae*, 9, 45-64.
- Contini, N. (2009). Las habilidades sociales como factor protector de la salud. Evaluación en la infancia y adolescencia. *Psicodiagnosticar*, 19, 71-84.
- Contini, N., y Coronel, P. (2015). Las habilidades sociales en la infancia y en la adolescencia. Conceptos y marco teórico. En N. Contini (Comp.), *Agresividad en los adolescentes hoy. Las habilidades sociales como clave para su abordaje* (13-59). Tucumán: Edunt.
- Flavell, J. H. (1988). *La psicología evolutiva de Jean Piaget* (4ª ed.). Mexico: Paidós.
- Hoffman, L., Paris, S. y Hall, E. (1995). *Psicología del desarrollo hoy*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Ison, M. S. (2004). Características familiares y habilidades sociocognitivas en niños con conductas disruptivas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(22), 257-268.
- Lacunza, A. B. y Contini, N. (2009). Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza. *Ciencias Psicológicas*, 3(1), 57-66.
- Lacunza, A. B. (2009). Una propuesta para la evaluación de las

- habilidades sociales: la observación en niños preescolares. *Psicodiagnosticar*, 19, 89-104.
- Lacunza, A. B., y Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12(23), 159-182.
- Monjas Casares, M. (2000). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.
- Monjas Casares, M. (2002). *La competencia personal y social: Presente y futuro. Jornadas sobre habilidades sociales*. Valladolid: Autora.
- Moreno-Zavaleta, M. T. y Granada-Echeverri, P. (2014). Interacciones vinculares en el sistema de cuidado infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 121-139.
- Palacios, J. (1987). Las ideas de los padres sobre sus hijos en la investigación evolutiva. *Infancia y aprendizaje*, 39(40), 97-111.
- Santacana, F. I. (1993). Características de la evaluación psicológica infantil. *Evaluación Psicológica Infantil* (23-44). Barcelona: Barcanova.
- Beca estudiantil CIUNT 2017 financiada por la Secretaría de Ciencia, Arte e Innovación Tecnológica, Universidad Nacional de Tucumán.

Financiamiento