

3. EL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD DURANTE LA INFANCIA: ORIGEN DE LAS HABILIDADES Y DEFICIENCIAS DEL ADOLESCENTE

3.1. Objetivos de la unidad

El objetivo general de esta unidad es comprender los antecedentes de los problemas que suelen manifestar los adolescentes de riesgo de violencia y exclusión para poder ayudarles a superarlos (o incluso para que los superen los adultos), compensando carencias o problemas anteriores. A un nivel más específico, se pretenden los siguientes objetivos:

1. Comprender el papel que la relación de apego (entre hijos y padres) tiene como fuente de seguridad y confianza básica en uno mismo y en los demás, así como en la capacidad para estructurar de forma coherente la conducta en relación a la de otros, comprender las emociones y afrontar el estrés.
2. Adquirir habilidades para compensar carencias anteriores que pueden existir en algunos adolescentes (en sus modelos básicos) y enseñarles a estructurar su conducta de forma coherente en relación a la conducta de los demás, a través de un contrato en el que se especifique qué condiciones deberá cumplir para lograr determinadas consecuencias, qué límites tiene que respetar y qué deberá hacer si no los respeta para reparar o compensar el daño originado.
3. Sensibilizar sobre la importancia que la comprensión, expresión y predicción de las emociones tiene en el aprendizaje del autocontrol; y de cómo mejorar estos procesos en los adultos y en los adolescentes, especialmente en relación a las emociones que se producen en situaciones conflictivas y a las emociones ambivalentes.
4. Adquirir habilidades para mejorar su propia motivación de eficacia y ayudar a su hijo/a en la superación de los problemas que pueda tener en este sentido, enseñándole a: 1) definir objetivos realistas; 2) poner en marcha acciones adecuadas para conseguirlos; 3) esforzarse y superar los obstáculos que pueden surgir; 4) y reconocer el progreso de forma optimista aunque esté lejos del deseado.

5. Sensibilizar sobre la necesidad de cuidar los mensajes que se dan a sí mismos y que dan a sus hijos/as en situaciones de fracaso, y aprender habilidades para dar mensajes que contribuyan a superar la indefensión, definiéndolo como un problema a resolver y adoptando una actitud optimista (centrada en los aspectos positivos de la realidad pero sin dejar de percibirla con precisión).
6. Comprender la importancia que la integración en un grupo de iguales de carácter constructivo tiene para prevenir la violencia y la exclusión en los adolescentes, y adquirir habilidades para favorecer dicha integración.
7. Sensibilizar sobre la relación existente entre la conducta violenta y la activación de sesgos atribucionales que llevan a explicar la conducta de los demás de la peor forma posible, (como el resultado de la hostilidad intencional) y adquirir habilidades para enseñar al adolescente (o a sí mismos) a detectar dichos sesgos y a generar explicaciones alternativas.
9. Desarrollar el compromiso de aplicar los objetivos anteriormente mencionados en la educación familiar.

3.2. Los antecedentes de la violencia y la exclusión

Desde los primeros estudios longitudinales sobre el origen de la violencia, se ha observado continuidad entre determinados problemas relacionados con la exclusión, tal como se manifiesta en la escuela desde los 8 o 10 años de edad, y el comportamiento violento en la juventud y en la edad adulta. Según dichos estudios, los adultos violentos se caracterizaban a los 8 años por: 1) ser rechazados por sus compañeros de clase; 2) llevarse mal con sus profesores; 3) manifestar hostilidad hacia diversas figuras de autoridad; 4) expresar baja autoestima; 5) tener dificultades para concentrarse, planificar y terminar sus tareas; 6) falta de identificación con el sistema escolar; 7) y abandonar prematuramente la escuela.

Los resultados obtenidos en nuestras investigaciones con estudiantes de secundaria sugieren también que la exclusión social puede estar en el origen de su identificación con la violencia y la intolerancia. En el punto 5.10 se describen dichos resultados.

3.3. Tareas y habilidades básicas que se desarrollan durante la infancia

Como se refleja en el apartado anterior, los problemas de violencia y exclusión de los adolescentes pueden tener su origen en un desarrollo inadecuado de tareas y habilidades básicas en etapas anteriores. Cuando así es, conviene detectar qué habilidades están mal aprendidas para proporcionar experiencias que ayuden a su adquisición. En este sentido, cabe destacar por su influencia en la prevención de la violencia y la exclusión las tres tareas siguientes: 1) *el establecimiento de las relaciones de apego en la familia*, a partir de la cual se desarrollan los primeros modelos de la relaciones sociales, la seguridad básica y la forma de responder al estrés; 2) *la capacidad para estructurar la conducta hacia los propios objetivos y esforzarse por conseguirlos*, a partir de la cual se desarrolla la capacidad para relacionarse con nuevos adultos y adaptarse a situaciones de dominio de

forma independiente; 3) y *el desarrollo de las habilidades sociales más sofisticadas*, a partir de las relaciones con iguales.

Las competencias que resultan de una adecuada solución de las tareas evolutivas críticas hacen al niño menos vulnerable a las situaciones de riesgo psicosocial en general; pudiéndose considerar, por tanto, como condiciones evolutivas protectoras. Por el contrario, las deficiencias resultantes de una inadecuada solución de las tareas críticas aumentan la vulnerabilidad del niño, pudiéndose considerar, por tanto, como condiciones de riesgo.

3.4. La primera tarea: la relación de apego, los modelos y expectativas básicas, la autoestima y la capacidad para comprender las emociones y afrontar el estrés

3.4.1. Apego y seguridad

A partir de las relaciones que el niño establece desde el comienzo de su vida con los adultos más significativos para él (su madre y su padre, generalmente), construye los modelos en los que incluye tanto lo que se puede esperar de los demás como de uno mismo; modelos que desempeñan un decisivo papel en la regulación de su conducta y en su forma de responder al estrés. Cuando el adulto responde con sensibilidad y consistencia a las demandas de atención del niño, le ayuda a desarrollar la confianza básica en su propia capacidad para influir en los demás con éxito e información adecuada sobre cómo conseguirlo. Como consecuencia de esta interacción, el niño desarrolla un modelo de la figura de apego (del adulto que le da seguridad) como alguien disponible que le protege y le ayuda, en el que puede confiar. Y se conceptualiza a sí mismo, de forma complementaria, como una persona valiosa y digna de ser amada. De esta forma, la seguridad proporcionada en la relación de apego permite al niño desarrollar expectativas positivas de sí mismo y de los demás, que le ayudan a: aproximarse al mundo con confianza, afrontar las dificultades con eficacia, obtener la ayuda de los demás o proporcionársela. En algunos casos, sin embargo, el niño aprende que no puede esperar cuidado ni protección, desarrolla una visión negativa del mundo y se acostumbra a responder a él con retraimiento y violencia. Tendencias que reducen considerablemente su capacidad de adaptación a la adversidad, ante la que aprende a comportarse de tal manera que genera más adversidad. Problemas que suelen ir en aumento al obstaculizar el resto de las relaciones que el niño establece.

Aunque a medida que pasa el tiempo, el niño va haciéndose más independiente de los adultos encargados de proporcionarle seguridad, la capacidad para adaptarse a situaciones nuevas o superar tensiones emocionales sigue estando siempre estrechamente relacionada con la seguridad y el apoyo que proporcionan las relaciones afectivas básicas.

3.4.2. Qué hacer para superar los problemas originados por modelos negativos

Para favorecer el desarrollo de modelos internos positivos en los niños que los desarrollaron inicialmente de carácter negativo es preciso proporcionarles experiencias de interacción con adultos que tengan una adecuada disponibilidad psicológica, con los

cuales puedan aprender: 1) a confiar en sí mismos y en los demás; 2) a predecir, interpretar y expresar sus emociones; 3) así como a estructurar de forma consistente su comportamiento en relación al comportamiento de los demás.

Para ayudar a superar el deterioro producido en estos modelos básicos por el maltrato infantil, es muy importante proporcionar al niño o adolescente maltratado un contexto protegido (como el que puede establecerse a través de la terapia con un psicólogo), en el que pueda expresar sus problemas sin miedo ni ansiedad y obtener la ayuda necesaria para conceptualizar adecuadamente dichas experiencias, superando los fuertes sentimientos de culpabilidad e infravaloración que con frecuencia originan.

Cuando un adolescente no ha aprendido a estructurar de forma coherente su conducta en relación a la conducta de otra persona puede intentar, por ejemplo, pedir afecto y atención con conductas agresivas, con lo que consigue precisamente lo contrario de lo que pretende. En estos casos, es muy importante enseñarle qué es lo que realmente está expresando con su conducta, qué consecuencias tiene en el otro, qué límites es necesario respetar, y cómo modificar su conducta si quiere que ésta tenga otras consecuencias. Para enseñarle todo este proceso a veces conviene establecer (incluso en forma escrita) un contrato con el adolescente en el que se especifique qué condiciones deberá cumplir para lograr determinadas consecuencias en el otro, qué límites existen en la relación y qué deberá hacer si no los respeta para reparar o compensar el daño originado.

3.4.3. El desarrollo de la comprensión de las emociones en edades posteriores

Para superar problemas en la comprensión de las emociones, conviene tener en cuenta cómo va evolucionando dicha comprensión con la edad:

Los niños pequeños (3-5 años) suelen reconocer solamente cuatro emociones básicas: alegría, tristeza, agresividad y miedo. Con la edad va aumentando el número de emociones que comprenden e identifican. En torno a los 8 años, se produce un considerable avance en la comprensión del mundo socioemocional. Y desde los 12 o 13 años pueden diferenciar e identificar emociones bastante específicas, como la decepción, el desánimo o la ansiedad.

Una especial dificultad parece tener la comprensión de las emociones en situaciones conflictivas (como cuando la madre riñe al niño y éste puede creer que ya no le quiere) o cuando en una misma situación se sienten emociones ambivalentes (positivas y negativas al mismo tiempo). Para valorar el nivel de desarrollo alcanzado por un determinado niño conviene tener en cuenta cómo es normalmente esta evolución:

1. Hasta los seis años, los niños tienen muchas dificultades para entender que una situación pueda suscitarles más de una emoción al mismo tiempo. Creen que los sentimientos no se mezclan, que sólo se puede sentir un sentimiento en cada situación.
2. De los seis a los ocho años, los niños comprenden que una situación puede provocarles dos sentimientos opuestos en dos momentos distintos («*primero me puse contento porque vino mi amigo pero luego triste porque él tenía patines y yo no*»).
3. Entre los ocho y los diez años, los niños descubren que se pueden sentir dos sentimientos simultáneamente cuando ambos son positivos o negativos («*me sentí triste y enfadado con mi hermano porque me pegó*»).

4. Hasta los 11 años, los niños no parecen ser capaces de comprender que una misma situación puede provocarles dos sentimientos de naturaleza opuesta al mismo tiempo («*estaba contento con mi amigo porque había venido y podíamos jugar pero también triste porque él había sacado mejores notas que yo y así me lo recordaba*»).

Los estudios realizados reflejan que la dificultad para comprender la naturaleza contradictoria de las emociones en un determinado ámbito aumenta cuando el niño tiene problemas emocionales graves en dicho ámbito. Y que para favorecer su superación conviene ayudarle a expresar dichas emociones en un contexto protegido (sin que le riñan ni le asusten), en el que pueda llegar a comprenderlas y encontrar soluciones eficaces sin recurrir a conductas que podrían agravarlas o a *remedios peores que la enfermedad* (como por ejemplo evitar la escuela para no tener que afrontar situaciones difíciles).

3.5. La segunda tarea: aprendiendo a afrontar el éxito y el fracaso y a relacionarse con nuevas figuras de autoridad

Desde el segundo año de vida, el desarrollo de la personalidad exige aprender a orientar la conducta en torno a los objetivos que uno mismo se plantea y esforzarse por conseguirlos. Las relaciones que se establecen en la escuela desde los primeros años tienen, en este sentido, una gran importancia. De ellas depende el aprendizaje de la motivación de eficacia, el optimismo con el que se afrontan las dificultades, el sentido del progreso personal, la capacidad para elegir con quién compararse o para relacionarse con la autoridad en situaciones de trabajo.

3.5.1. La capacidad para establecer los propios objetivos y esforzarse por conseguirlos

El sentido de la propia eficacia es una de las características psicológicas más relevantes en la calidad de la vida de los seres humanos, puesto que de dicho sentido depende la capacidad de orientar la conducta a objetivos y de esforzarse para conseguirlos con la suficiente eficacia y persistencia como para superar los obstáculos que con frecuencia se encuentran. Competencia a la que suele denominarse como *motivación de eficacia*.

Esta motivación de eficacia es aprendida a partir de las experiencias de éxito y fracaso que se han tenido a lo largo de la vida, y especialmente durante la infancia y adolescencia. Según como hayan sido dichas experiencias y los mensajes transmitidos por los adultos más significativos, los niños han aprendido a anticipar unos determinados resultados (positivos o negativos) en las distintas actividades que realizan (tareas escolares, relaciones sociales, deporte...) y a darse a sí mismos mensajes que ayudan u obstaculizan su eficacia.

Cuando los esfuerzos que realiza un niño para superar una tarea, o alcanzar un objetivo de forma independiente, le conducen al éxito, o cuando los adultos significativos para él (profesores, madre, padre) le manifiestan reconocimiento de forma consistente y adecuada, desarrolla su capacidad para superar las dificultades, que se convierten en alicientes para la actividad, y aprende a decirse a sí mismo los mensajes positivos que ha recibido de los demás («*lo vas a conseguir*», «*sigue intentándolo*», «*no te desanimes*», «*un fallo lo tiene cualquiera*»...). De esta forma, el niño desarrolla su curiosidad, el deseo de

aprender y la orientación a la eficacia; características que le ayudan a enfrentarse a las dificultades con seguridad, a superarlas y a ser menos vulnerable al fracaso.

Se produce el proceso contrario al anteriormente descrito, cuando los resultados que un niño obtiene en los intentos de lograr algo por sí mismo le conducen al fracaso, o cuando en estas situaciones los adultos suelen desalentarle o criticarle («¿quién te has creído que eres?», «no lo vas a conseguir», «tú no vales para eso»...). Condiciones que hacen que el niño responda ante las dificultades en general, y al aprendizaje en particular, con ansiedad e ineficacia, al anticipar el fracaso y haber aprendido a decirse a sí mismo los mensajes que ha recibido de los demás y que obstaculizan la superación de las dificultades que encuentra. Como consecuencia de dicho proceso, el niño suele ser inseguro, dependiente de la aprobación de los demás, muy sensible a la crítica y más vulnerable al fracaso, a la exclusión social e, incluso, a la violencia (con la cual pueda llegarse a conseguir un poder y una influencia -de carácter negativo- que no se consigue de otra forma).

La realización de tareas con otros adultos distintos de los padres, como los profesores, tiene una gran influencia en el desarrollo de la motivación de eficacia en el niño. Para favorecer dicha motivación conviene proporcionar a todos los alumnos suficientes experiencias de éxito, así como ayudarles a aprender mensajes positivos con los que controlar su propia conducta en situaciones difíciles.

3.5.2. La necesidad de percibirse con precisión

La percepción que cada persona tiene de sus distintas capacidades influye de forma importante en su adaptación al entorno que le rodea. De dicha percepción depende: las acciones que inicia, el esfuerzo que le dedica y lo que piensa al realizarlas intentando superar los obstáculos que surgen. Una adaptación óptima requiere percibir con precisión la propia competencia. Si una persona se valora por debajo de su capacidad evita ambientes y actividades que le ayudarían a desarrollarse, privándose así de importantes experiencias o dirigiéndose a sus objetivos con un sentimiento de deficiencia personal que obstaculiza su rendimiento. Las consecuencias de valorarse en exceso tampoco son muy buenas, porque puede llevar a emprender acciones que van más allá de las propias posibilidades y sufrir, por tanto, excesivas dificultades e innecesarios fracasos.

Para ayudar a superar las tensiones que implica la continua exposición de los niños a situaciones de éxito y fracaso que existe en contextos de aprendizaje, conviene:

1. Relativizar ambas situaciones, ayudando, por ejemplo, a no considerarse superior a los demás cuando se tiene éxito, ni inferior cuando se vive un fracaso.
2. Considerar las situaciones en las no se obtienen los resultados deseados como problemas a resolver, más que como fracasos, concentrando la atención del niño en qué puede hacer él para superar dichas dificultades y ayudándole a conseguirlo.

3.5.3. Autoestima y aprendizaje

Conviene tener en cuenta, además, que pocas experiencias generan tanto malestar psicológico como rechazarse a uno mismo. Un nivel suficiente de autoestima es una condición necesaria para movilizar el esfuerzo que requiere el aprendizaje. Los niños que se sitúan por debajo de dicho nivel (que no se aceptan a sí mismos) y que no tienen ninguna oportunidad de éxito y reconocimiento, difícilmente pueden soportar las

dificultades o las comparaciones que se producen en situaciones de aprendizaje. Y en estos casos, es preciso desarrollar de forma prioritaria niveles más altos de éxito y aceptación personal. Para conseguirlo, conviene ayudar a que estos niños:

1. Se planteen objetivos realistas de aprendizaje.
2. Pongan en marcha acciones adecuadas para alcanzarlos.
3. Se esfuercen, superando los obstáculos que suelen aparecer.
4. Y lleguen a obtener éxito y el reconocimiento que necesitan por parte de adultos más significativos (profesores, madre, padre...).

El hecho de no sufrir nunca el más mínimo fracaso y acostumbrarse a ser *siempre* el primero en todo, tampoco es una situación ideal. Los niños que se acostumbran a ella pueden tener dificultades posteriores cuando se sientan fracasados (por el mero hecho de no ser los primeros). Enseñar a estos niños a relativizar su éxito, suele ser necesario para que puedan después relativizar el fracaso, así como para que comprendan a los demás.

3.5.4. La importancia del optimismo aprendido

Normalmente, cuando se sufre un tratamiento discriminatorio surgen una serie de efectos que dificultan las relaciones sociales: hostilidad, inhibición de la generosidad, dificultades para colaborar... Se ha comprobado, en este sentido, con niños de cinco y seis años, que estos efectos no aparecen cuando a pesar de sufrir una discriminación negativa de un adulto (que reparte a otros más recompensas), el niño se encuentra recordando una experiencia en la que se sintió satisfecho consigo mismo. El efecto protector de este recuerdo parece *vacunar* al niño contra la envidia sin impedirle percibir la situación. *Vacuna* que probablemente se produce porque los pensamientos positivos provocados por el recuerdo hacen que el niño conceda menos importancia a los pensamientos negativos que produciría de lo contrario la discriminación.

Como se refleja en el párrafo anterior, el optimismo puede ayudar a prevenir importantes problemas emocionales; entendiendo por *optimismo*: una atención selectiva hacia los aspectos positivos de la realidad, que no impida percibirla con precisión. Por el contrario, el *pesimismo*, la atención selectiva hacia los aspectos negativos de la realidad, suele aumentar el riesgo de sufrir problemas emocionales.

En los estudios actuales sobre *inteligencia emocional*, se ha observado que las personas optimistas se adaptan mejor a la realidad que las pesimistas, debido a que aquellas: se sienten más felices, superan mejor las dificultades y tensiones emocionales, son más capaces de dirigir su conducta hacia objetivos y se relacionan de forma más adecuada con los demás.

Conviene tener en cuenta, además, que la mayoría de las personas suelen ser optimistas cuando piensan sobre sí mismas o sobre su futuro, mientras que no suelen serlo tanto cuando piensan sobre los demás o sobre la sociedad.

3.6. La tercera tarea: la cooperación y el establecimiento de relaciones con los iguales

Los estudios realizados sobre el desarrollo de la competencia social reflejan que las habilidades más sofisticadas, (necesarias para cooperar, negociar, intercambiar, competir, defenderse, crear normas o cuestionarlas...) se desarrollan fundamentalmente en las inte-

racciones entre compañeros fuera de la familia. En las que se produce el aprendizaje de un importante principio social que difícilmente pueden enseñar los padres y los hermanos: la estrecha reciprocidad que caracteriza a la mayoría de las relaciones sociales.

La estabilidad de las relaciones familiares reduce las posibilidades de aprender a negociar en dicho contexto. Allí, el niño debe aceptar y adaptarse a sus relaciones con padres y hermanos. Al salir de la familia, descubre múltiples posibilidades para seleccionar sus compañeros de juego y que puede negociar los vínculos y contextos sociales. Aprende también que sus iguales no le aceptan fácilmente. Tiene que convencerles de su méritos como compañero y a veces tiene que anticipar y aceptar la exclusión. Los estudios realizados para averiguar qué características distinguen a los niños o adolescentes más aceptados por sus compañeros demuestran que éstos tienden a elegir a aquellos que les permiten ejercer temporalmente el control de la relación, intercambiar el estatus o mantener un estatus similar; lo cual resulta congruente con la naturaleza de las relaciones entre compañeros y las convierte en la mejor oportunidad para aprender a negociar y colaborar.

3.6.1. Habilidades necesarias para hacerse amigos

La interacción con los compañeros no cumple siempre las funciones para las que está especializada; para ello se requiere que se produzca adecuadamente y una condición imprescindible es que el niño haya desarrollado antes la competencia social necesaria para hacerse amigos. Capacidad que supone cuatro habilidades básicas:

1. *Llevarse bien al mismo tiempo con adultos y con iguales.* Los niños más aceptados por sus compañeros se diferencian de los rechazados por ocupar una posición positiva en el sistema escolar, logrando hacer compatible su relación con tareas y profesores con la solidaridad hacia sus compañeros. El niño con capacidad para tener al mismo tiempo éxito y amigos suele: participar con frecuencia y eficacia en las tareas propuestas por el profesor y recibir su reconocimiento pero dentro de ciertos límites, sin que esta atención sea buscada por el niño ni manifestar ansiedad por conseguirla.
2. *Colaborar e intercambiar el estatus.* La relativa ambigüedad del estatus que caracteriza a las relaciones simétricas (entre iguales) hace que una gran parte de las conductas que entre ellos se producen estén destinadas a negociar los papeles asimétricos (quién controla o dirige a quién en cada momento). El niño rechazado suele tener grandes dificultades para soportar la incertidumbre que suponen los cambios de papel y poderlos negociar. Desde los seis o siete años se observa que los niños a los que sus compañeros piden más información (dándoles un estatus superior) son también los niños a los más información les dan (que dan a los demás un estatus superior). En este mismo sentido, cuando se pregunta a los niños si ellos pueden enseñar algo a otro niño suelen mencionar a sus amigos, los mismos a los hacen referencia cuando se les pregunta después si algún niño puede enseñarles a ellos algo, reflejando así que entre iguales sólo se permite a otro que ocupe un estatus superior si él también lo concede. Los niños que tratan continuamente de controlar, de dirigir a otros niños, suelen ser rechazados por sus iguales. Cuando se pregunta a los compañeros por qué no quieren estar con ellos suelen decir que «*porque son unos mandones*», «*porque siempre hay que hacer lo que ellos dicen*»... Cuando se observa a estos niños se comprueba que efectivamente suelen tener dificul-

tades para colaborar, no piden información a sus compañeros y tratan con frecuencia de llamar la atención sobre sí mismos, en lugar de tratar de centrarla en la tarea. Es importante tener en cuenta que la capacidad para colaborar, intercambiando los papeles de quién manda y quién obedece, se adquiere sobre todo entre compañeros que se consideran mutuamente amigos. De ahí la importancia que tiene conseguir que *todos* los niños tengan al menos un buen amigo entre sus compañeros, con el que desarrollar estas importantes habilidades sociales.

3. *Expresar aceptación: el papel de la simpatía.* Los niños más aceptados por sus compañeros de clase se diferencian de los niños rechazados por ser mucho más sensibles a las iniciativas de los otros niños, aceptar lo que otros proponen y conseguir así que los demás les acepten. Cuando se observan las relaciones entre niños se comprueba que la conducta que un niño dirige a sus compañeros está muy relacionada con la que recibe de ellos. Los niños que más animan, elogian, atienden y aceptan, suelen ser los que más elogios, atención y aceptación reciben. Esta simpatía recíproca hace que al niño le guste estar con sus compañeros y encuentre en esta relación oportunidades de gran calidad para desarrollar su inteligencia social y emocional. Por el contrario, los niños que son rechazados por sus compañeros suelen expresar con frecuencia conductas negativas hacia ellos (agresiones físicas o verbales, disputas, críticas..) y recibir conductas similares de los otros niños. Esta antipatía recíproca suele provocar una escalada que hace que las conductas negativas aumenten con el paso del tiempo.
4. *Repartir el protagonismo y la atención.* Uno de los bienes más valorados en las situaciones sociales es la atención de los demás. Comprenderlo y aprender a repartirla sin tratar de acapararla de forma excesiva (como hacen los niños que resultan *pesados* y por eso rechazados), ni pasar desapercibido (como sucede con los niños aislados), es una de las más sutiles habilidades sociales. La capacidad de un niño para adaptarse a las situaciones grupales suele evaluarse observando cómo trata de entrar en un grupo ya formado. Los estudios realizados sobre esta capacidad reflejan que los niños más aceptados por sus compañeros suelen adaptar su comportamiento a lo que el grupo está haciendo sin tratar de acaparar la atención de los demás ni interferir con lo que hacen, comunicándose con ellos de forma clara y oportuna. Los niños que suelen ser rechazados, por el contrario, manifiestan menos interés hacia los otros niños, suelen hacer comentarios irrelevantes, expresan frecuentemente desacuerdo, suelen ser ignorados por el grupo, e intentan llamar la atención sobre sí mismos. Por eso, los problemas de los niños rechazados por sus compañeros pueden volver a producirse cuando van a un nuevo grupo. Para superar estos problemas suele ser necesario ayudar a que estos niños adquieran las habilidades sociales necesarias para hacerse amigos.

3.6.2. Conocimiento de estrategias socioemocionales y capacidad de resolución de conflictos

Desde la edad de un año pueden detectarse en los niños conductas utilizadas intencionadamente para conseguir algo de los demás. La primera de estas estrategias sociales suele ser el llanto, y su desarrollo próximo consiste en pedir o proponer directamente

lo que se pretende, una de las estrategias más frecuentes que los niños emplean con sus padres. Su evolución posterior se produce al ir incorporando progresivamente argumentos para apoyar lo que se pide y superar así los obstáculos que implica.

Las relaciones entre iguales suelen suponer un fuerte impacto en la adquisición de estrategias sociales. Con sus compañeros, los niños descubren con frecuencia que para conseguir un objetivo no basta con pedirlo directamente. Así, desde los 6 años, la mayoría de los niños llega a darse cuenta de la necesidad de dar algo a cambio; y más tarde, la de considerar la perspectiva del otro para llevar a cabo estas negociaciones.

Para evaluar el conocimiento que los niños tienen sobre estrategias de relación con iguales, suele preguntárseles cómo pueden resolverse diversas situaciones conflictivas. Las estrategias que proponen los niños más aceptados por sus compañeros reflejan un conocimiento mucho mayor de la peculiaridad de estas relaciones, suponen mejores consecuencias para todos los niños implicados y permiten resolver con más eficacia el conflicto por el que se pregunta. Los niños rechazados por sus compañeros suelen proponer, por el contrario, estrategias más simples y directas, de carácter más negativo y menos eficaces para alcanzar el objetivo propuesto.

3.6.3. La interpretación de situaciones ambiguas

Desde los 11 años aproximadamente, la capacidad de los niños para resolver conflictos sociales se refleja en su habilidad para controlar las emociones negativas que dichos conflictos implican, especialmente en situaciones ambiguas, en las que son posibles varias interpretaciones.

Se ha observado que los niños agresivos suelen tener dificultades para interpretar correctamente determinadas señales ambiguas procedentes de sus compañeros. Cuando, por ejemplo, reciben un pisotón en una fila, suelen interpretarlo como una muestra intencional de hostilidad por parte del otro niño, descartando inmediatamente la posibilidad de que pudiera *ser sin querer*. La interpretación de hostilidad hace que el niño responda con agresión a estas situaciones ambiguas y sea después efectivamente agredido, originando una escalada de la agresividad que le impide establecer relaciones sociales adecuadas. Aprender a inhibir la primera respuesta (cuando ésta es negativa y tensionante) y buscar otras posibles explicaciones alternativas (que no generen agresividad), puede ser de gran eficacia para prevenir la violencia y la exclusión.

3.7. Conclusiones: pautas para ayudar a los adolescentes a superar deficiencias en tareas evolutivas básicas

1. Uno de los primeros antecedentes de la exclusión y la violencia es el desarrollo de modelos internos negativos. Para modificarlos es preciso proporcionar al niño o al adolescente experiencias de interacción con adultos que tengan una adecuada disponibilidad psicológica, con los cuales puedan aprender: 1) a confiar en sí mismos y en los demás; 2) a predecir, interpretar y expresar sus emociones; 3) así como a estructurar de forma consistente su comportamiento en relación al comportamiento de los demás. Para enseñar todo este proceso a ve-

ces conviene establecer con el adolescente un contrato sobre las condiciones y límites que es preciso respetar para conseguir lo que desea.

2. Para ayudar a superar el deterioro producido en los modelos básicos por el maltrato infantil, es muy importante proporcionar al niño o al adolescente maltratado un contexto protegido en el que pueda expresar sus dificultades sin miedo ni ansiedad y obtener la ayuda necesaria para conceptualizar adecuadamente el maltrato, superando los fuertes sentimientos de culpabilidad e infravaloración que con frecuencia origina.
3. Para conseguir lo expuesto en los dos puntos anteriores, suele ser necesario ayudar a entender tanto las propias emociones como las de los demás, especialmente las que se producen en situaciones conflictivas y las emociones ambivalentes (en las que se mezclan emociones positivas y negativas). Cuando existen dificultades para dicha comprensión, éstas pueden superarse proporcionando a los niños la oportunidad de expresarlas a un adulto con el que se sientan seguros, sin sufrir consecuencias negativas, para poder así llegar a comprenderlas y controlarlas.
4. Para favorecer la capacidad de aprendizaje y la superación de las dificultades conviene ayudar a los niños y adolescentes a: 1) plantearse objetivos realistas; 2) poner en marcha acciones adecuadas para conseguirlos; 3) esforzarse superando los obstáculos que pueden aparecer; 4) y reconocer el progreso de forma optimista aunque los resultados estén todavía lejos de los deseados.
5. Para ayudar a afrontar el éxito y el fracaso conviene que los adultos cuiden los mensajes que dan al niño y al adolescente en situaciones de éxito y de fracaso, de forma que dichos mensajes resulten positivos y alentadores; tratando de enseñar a:
 - 5.1. Definir los fracasos sin dramatizar, como dificultades a resolver, analizando qué se puede cambiar cuando se producen para mejorar los resultados obtenidos, y enseñando a valorar el progreso aunque éste se encuentre lejos del objetivo final.
 - 5.2. Ser optimista, centrando la atención en los aspectos más positivos de la realidad, pero sin dejar de percibirla con precisión.
 - 5.3. A relativizar también el éxito aunque este sea siempre el resultado que el individuo obtiene, puesto que de lo contrario se le priva de *defensas* con las que poder afrontar el primer fracaso cuando se produzca.
6. Para prevenir la exclusión social es preciso ayudar a los niños y adolescentes a establecer relaciones adecuadas con sus compañeros, en las que aprender a colaborar y negociar los vínculos sociales; y conseguir amigos, una de las principales fuentes de apoyo emocional que los niños, y sobre todo los adolescentes, encuentran en la escuela.
7. Para que los niños aprendan a hacerse amigos deben adquirir habilidades sociales que les permitan: 1) llevarse bien al mismo tiempo con profesores y compañeros; 2) colaborar e intercambiar las diferencias de estatus; 3) expresar aceptación hacia sus compañeros y reducir la expresión de rechazo; 4) y adaptarse a la peculiaridad de las situaciones grupales, sin tratar de acaparar todo el protagonismo ni pasar desapercibidos.
8. Para enseñar cada una de estas habilidades conviene ayudar al niño o adolescente a descubrir su influencia, estimulando el proceso de adopción de perspectivas en función del cual se desarrolla la comprensión del mundo socioemocional. Y para

ello puede preguntarse al niño, por ejemplo, si a él le gusta que otro niño acapare toda la atención del grupo. Y después si cree que a otro niño le gustara que él trate de llamar siempre la atención. Para pasar al final a formular el principio general sobre la necesidad de distribuir el protagonismo en función de la necesidad que todos tenemos de ser protagonistas. La adquisición de dichas habilidades exige ponerlas en práctica y evaluar con precisión y optimismo los resultados, valorando los progresos aunque estén todavía lejos de los deseados.

9. Uno de los problemas que incrementan la conducta violenta en los adolescentes es su dificultad para interpretar situaciones ambiguas, que los violentos suelen interpretar erróneamente como manifestaciones intencionales de hostilidad. Para prevenir la violencia conviene ayudarles a superar esta distorsión, enseñándoles a inhibirla y a buscar otras explicaciones alternativas.