

Psicología y Educación. Una aproximación a estudios recientes de ámbitos, facetas y contextos de desarrollo

Laura Isaza Valencia, David Andrés Montoya Arenas
y Luz Elena Ocampo Otálvaro
Compiladores

370.15

Isaza Valencia, Laura, compiladora

Psicología y Educación. Una aproximación a estudios recientes de ámbitos, facetas y contextos de desarrollo / Laura Isaza Valencia, David Andrés Montoya Arenas y Luz Elena Ocampo Otálvaro. Compiladores - 1 edición-- Medellín: UPB. 2024 -- 287 páginas -(Colección Ciencias Sociales, 31). ISBN: 978-628-500-121-5 (versión digital)

1. Psicología 2. Educación 3. Atención y educación en la primera infancia

CO-MdUPB / spa / RDA / SCDD 21 /

© Varios autores

© Editorial Universidad Pontificia Bolivariana

Vigilada Mineducación

Psicología y Educación. Una aproximación a estudios recientes de ámbitos, facetas y contextos de desarrollo

ISBN: 978-628-500-121-5 (versión digital)

DOI: <http://doi.org/10.18566/978-628-500-121-5>

Primera edición, 2024

Escuela de Ciencias Sociales

CIDI: Grupo de investigación: Emoción, Cognición y Comportamiento ECCO.

Proyecto: Desempeño académico de estudiantes de psicología y educación de la UPB (Medellín-Palmira) en relación con aspectos psicológicos, pedagógicos, sociales y familiares. Radicado: 792B-06/17-15.

Gran Canciller UPB y Arzobispo de Medellín: Mons. Ricardo Tobón Restrepo

Rector General: Padre Diego Marulanda Díaz

Vicerrector Académico: Álvaro Gómez Fernández

Decano Escuela de Ciencias Sociales: Omar Muñoz Sánchez

Directora Facultad de Psicología: María Paula Valderrama López

Coordinadora (e) Editorial UPB: Maricela Gómez Vargas

Producción: Ana Milena Gómez Correa

Diagramación: Editorial UPB

Corrección de estilo: Mateo Muñetones

Portada: Imagen de memetsaputra en Freepik

Dirección Editorial:

Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2024

Correo electrónico: editorial@upb.edu.co

www.upb.edu.co

Medellín - Colombia

Radicado: 2296-30-10-23

Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier medio o para cualquier propósito sin la autorización escrita de la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

Caracterización de la conducta adaptativa de preescolares que pertenecen a un modelo pedagógico tradicional de una institución educativa de Sabaneta, Antioquia

Angie Carolina Marín Vargas
Laura Mendoza Diaz
Cecilia María Diaz Soto
David Andrés Montoya Arenas

Resumen

El objetivo del presente estudio consistió en caracterizar la conducta adaptativa de 35 niños de 0 a 5 años escolarizados en una institución oficial del municipio de Sabaneta que funciona con el modelo pedagógico tradicional. Para este fin, se aplicaron los ejemplares Infantil-Padres e Infantil-Profesores del instrumento Sistema de Evaluación de la Conducta Adaptativa Segunda Edición (ABAS-II), adaptado a la versión española. El enfoque fue empírico analítico de diseño cuantitativo, estudio observacional, con un alcance descriptivo. Los resultados obtenidos demostraron que los menores evaluados tienen un óptimo desarrollo en su funcionamiento adaptativo. Sin embargo, en todos los grupos etarios se observó un rendimiento normal con tendencia baja en el dominio conceptual, lo que puede estar relacionado con que el centro educativo prioriza el desarrollo de habilidades para vivir en comunidad.

Palabras clave: Preescolares; Conducta adaptativa; Habilidades sociales; Desarrollo cognitivo.

Introducción

Cuando se habla de las problemáticas inmersas en el contexto colombiano, el sistema educativo emerge como una de las más inquietantes, tanto así, que tiene un lugar privilegiado en las discusiones políticas y administrativas que propenden por una mejora en la calidad de vida de los ciudadanos. Sin embargo, en el momento de proponer un cambio social como solución a otras adversidades, surge inevitablemente la idea de la educación como el vehículo decisivo, facultado con el poder discursivo necesario para una transformación ideológica, social y cultural. En efecto, el rol fundamental y estructural de la educación es ampliamente reconocido, así como el impacto potencial que los más jóvenes tienen a través del relevo generacional sobre las estructuras sociales que reproducen las problemáticas iniciales.

Durante los primeros años de vida, más allá de la comprensión de hacerse parte de un sistema y una cultura, se desarrollan habilidades básicas que reciben el nombre de *competencia social*, un concepto que se refiere a “la capacidad de organizar pensamientos, sentimientos y acciones en función de los objetivos y valores del individuo, como así también del escenario situacional y cultural” (Moran y Olaz, 2014, p. 94). En síntesis, lo que corresponde a competencias sociales, se trata del desarrollo de habilidades sociales y destrezas para la vida en comunidad. Este concepto multidimensional ha recibido diversas definiciones, las cuales convergen en las habilidades personales necesarias para la ejecución de las metas esperadas socialmente y las que competen directamente con los deseos del individuo. Ciertamente, se refiere a la aptitud de la persona para adaptarse al medio sociocultural en que vive, con el fin de realizar sus propósitos vitales, representados por la satisfacción de necesidades psicológicas como lo son las necesidades de autonomía, de competencia, y de interacción social, así como necesidades sociales, especialmente de logro, afiliación, intimidad y poder (Carrero & González, 2017).

Desde la perspectiva psicológica, se encuentra lo descrito anteriormente en el constructo de conducta adaptativa, el cual es una dimensión indispensable para el diagnóstico de discapacidad mental. La Asociación Americana de las Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD) (2011) se refiere a la conducta adaptativa como “el conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas que

las personas aprenden en función de la vida diaria” (p. 16) para dar respuesta a las demandas ambientales.

En este orden, Grossman (1983) explicó que este concepto comprende las diferentes herramientas que una persona desarrolla para autodeterminarse de acuerdo con lo esperado por la sociedad, en relación a la fase del ciclo vital en la que se encuentra y su contexto, que incluye el autocuidado y la capacidad para relacionarse con su comunidad.

Una revisión de la literatura realizada por Acosta y Martínez (2020) hace referencia a que son habilidades que el niño o el adolescente aprende a través del entrenamiento, la imitación y el moldeamiento a lo largo del ciclo vital y que se utilizan para abordar las dificultades de la vida diaria y solucionarlas de manera adecuada en los diferentes contextos en los que se desempeña, tanto a nivel personal, familiar y en sus relaciones con los compañeros.

Montero y Lagos (2011), afirman que las habilidades correspondientes a la conducta adaptativa y su indiscutible relación con el desarrollo personal se afianzan desde la primera infancia, como un proceso continuo y constante en la adaptación del individuo a lo largo de su vida, puede “ubicarse en el marco del proceso de socialización, dentro del cual los individuos de una sociedad adquieren las conductas y valores propios de ella” (Montero, 2005). Por lo tanto, las investigaciones sobre habilidades sociales y competencia social mencionan que la niñez es un período crítico para su adquisición y desarrollo (Vega *et al.*, 2009; Ramírez-Corone *et al.* 2020).

En esta etapa del desarrollo, entre los dos y tres años de vida, el infante comienza a vivenciar y a incorporar en su historial de vida las diferentes situaciones inherentes al ser humano que le permitirán organizar el mundo social en el que está inmerso, a partir de la introyección de la norma, la comprensión de las prohibiciones tanto como la expresión de sus propios derechos. Esto lo lleva a percibirse a sí mismo y a los otros y, por lo tanto, a adquirir una competencia social (Lacunza y Contini de González 2009).

Por otra parte, es posible dimensionar la importancia que toma la educación formal en la formación de la competencia social y cívica de los ciudadanos de un determinado contexto, ya que la familia ha olvidado la importancia de su rol socializador, por lo cual la escuela ha tenido que suplir esa función. En consecuencia, se hace primordial estudiar en los preescolares que pertenecen al modelo pedagógico

tradicional las características de su conducta adaptativa, puesto que es un período crucial para su adquisición.

Las investigaciones realizadas previamente, demuestran la relación entre la competencia social en la infancia y sus repercusiones en el funcionamiento social, académico y psicológico; confirman que la escuela es el principal agente de la socialización del niño, debido a que allí se favorecen las habilidades necesarias para la integración social (Romero y Puig, 2013), hecho que relaciona las tres variables que se estudiarán en la presente investigación.

Otros autores como Lacunza y Contini de González (2009), sustentados en antiguas investigaciones que encontraron sólidas relaciones entre la competencia social en la niñez y posteriormente el funcionamiento social en la vida adulta, investigaron las habilidades sociales de 318 niños preescolares, entre 3 a 5 años, en contextos de pobreza en Argentina, por medio del uso de una Escala de Habilidades Sociales a los padres y una encuesta sociodemográfica, con la finalidad de evaluar su nivel socioeconómico. A través del estudio comprendieron que aun con las dificultades que sobrevienen con la carencia, los niños han logrado adquirir las habilidades sociales básicas; las cuales les permiten afrontar las situaciones cotidianas.

Krause Arriagada *et al.* (2016) pretendían caracterizar la conducta adaptativa en niños escolarizados entre los 6 y 12 años de edad con y sin discapacidad intelectual. Este estudio confirmó que existen diferencias significativas en el desarrollo de la conducta adaptativa entre estos dos grupos, siendo mayor en los estudiantes sin discapacidad intelectual. Además, tuvo un hallazgo importante al demostrar que las áreas evaluadas no presentan un desarrollo uniforme, prevalece la adquisición y el uso de las destrezas motoras sobre las habilidades para la vida en comunidad, hecho que se dio en las dos poblaciones. Concluyen que las conductas adaptativas están permeadas por el contexto educativo y sugieren que esto ocurre ya que, algunas instituciones, privilegian la formación de habilidades lógico-matemáticas sobre las competencias sociales, lo cual plantea como base una relación existente entre la educación y la conducta adaptativa.

De igual manera, Lagos-Luciano y Muñoz-Menanteau (2016) buscaron caracterizar las conductas adaptativas en los estudiantes de secundaria entre los 14 y 21 años provenientes del sector rural de la comuna de Villa Alegre en Chile, a través del instrumento Sistema de Evaluación de la Conducta Adaptativa (ABAS-II) con la fina-

lidad de generar los respectivos apoyos. Concluyen que, en el área conceptual, tanto profesores como padres/cuidadores presentaron similar percepción en las habilidades comunicativas, académicas y de autodirección respecto de los jóvenes. En el área social, los resultados muestran que los profesores evidenciaron mayor nivel de percepción en las habilidades de ocio que los padres/cuidadores. Finalmente, en el área práctica, la percepción fue similar en el autocuidado, habilidad social y habilidad ocupacional; así como en el uso de Recursos Comunitarios (RC) y en la vida escolar. Recomiendan que, durante el desarrollo del proceso de escolarización, es necesario verificar el nivel de desarrollo de estas habilidades para mejorar la conducta adaptativa de los jóvenes con discapacidad intelectual.

Morán y Olaz (2014) en su estudio bibliométrico concluyeron que las habilidades sociales son el constructo que más se estudia en psicopedagogía y, en segundo lugar, la competencia social, especialmente en población infantil y universitaria. El país con mayor número de publicaciones es Brasil, mientras que Colombia solo contaba con dos estudios al respecto.

Montoya *et al.* (2014), estudiaron las características cognitivas, emocionales y conductuales de 20 niños, entre 3 y 5 años de edad beneficiarios del programa Buen Comienzo de la Alcaldía de Medellín y la Secretaría de educación, dirigido para familias de escasos recursos. Encontraron que los niños evaluados, con respecto a su capacidad intelectual, se situaban dentro del promedio y que el desarrollo de las habilidades sociales y las asociadas al lenguaje era adecuado, y no estaba influenciado por la academia. Por parte de los padres, no se refirió ningún informe negativo clínicamente significativo en relación a la alteración emocional, comportamental, de habilidad social o adaptativa, mientras que en la institución educativa sí se reportaron alteraciones manifestadas en atipicidad, depresión, hiperactividad y agresión en los evaluados, por tal razón concluyeron que era pertinente realizar en esta población una intervención psicosocial.

Por otro lado, Isaza (2018) analizó las prácticas educativas familiares que favorecen la adquisición de habilidades sociales en niños entre dos y cinco años de edad en la ciudad de Medellín, mediante la aplicación de la Escala Prácticas Educativas Familiares (PEF) de Alonso y Román (2003); deseaba evaluar el desempeño social a través de la aplicación de los seis repertorios conductuales estudiados por Monjas (2000). Concluyó que los padres y madres caracterizados, por

representar una figura de autoridad mediada por muestras de afecto, comunicación y comprensión hacia sus hijos, favorecen el desarrollo de repertorios sociales más eficaces en la interacción social en distintas situaciones y contextos. Así mismo, los resultados muestran que, en este grupo de padres, la práctica educativa que más predomina es la equilibrada, seguido de la permisiva y la práctica autoritaria.

Estos antecedentes investigativos, revelan cómo progresivamente ha aumentado el interés en estudiar la conducta adaptativa, con la finalidad de construir programas de intervención más acertados, y favoreciendo que la valoración de la capacidad intelectual no se limite a la medida estándar con test de inteligencia. Aun así, se evidencia que la carencia de instrumentos adaptados al contexto con que se cuenta para la medición de la conducta adaptativa supone una falencia metodológica que afecta dicha población. Después de esta revisión, se puede concluir que en Colombia no se encuentran estudios específicos publicados acerca de esta temática, lo cual es inquietante, teniendo en cuenta que las diferencias culturales influyen en los resultados y, por lo tanto, no se puede contrastar la información con la de otros países, puesto que no es una base sólida para la interpretación. Además de esto, se encuentra que, en la población de primera infancia, el foco de atención recientemente, ha sido el estudio de sus características cognitivas, emocionales y sociales; de este modo, se considera pertinente indagar acerca de ¿Cuáles son las características de la conducta adaptativa de niños preescolares que se forman bajo un modelo pedagógico tradicional en una Institución Educativa del municipio de Sabaneta?, para así identificar puntos clave que en el futuro puedan utilizarse para el diseño de proyectos de intervención.

Método

Estudio observacional, transversal con un alcance descriptivo. La población fueron profesores y padres de niños escolarizados entre 0 y 5 años que pertenecían a una institución educativa del sector público del municipio de Sabaneta. El muestreo fue no probabilístico y la muestra fue conformada por 35 participantes a los que se

les suministró la escala de conducta adaptativa (ABAS II) versión padres y maestros.

Los criterios de elegibilidad de los informantes fueron los siguientes:

- **Padres o cuidadores:** mamá, papá o cuidador permanente/primario del niño(a); que el hijo sobre quien se realice la evaluación no tenga antecedentes neurológicos o del desarrollo; cuidador con escolaridad mínima de quinto de primaria.
- **Profesores:** tener o haber tenido al estudiante en un curso o materia dictada por él/ella en los últimos 6 meses; aceptar y diligenciar uno o dos cuestionarios correspondientes a niños de edad diferente.

El instrumento de recolección de datos fue el Sistema para la Evaluación de la Conducta Adaptativa (ABAS-II), de Harrison y Oakland (2013) y adaptado a la versión española por Montero-Centeno y Fernández-Pinto (2013). Esta herramienta evalúa diez áreas y contextos del funcionamiento vital de un sujeto: Comunicación, Social, Utilización de los recursos comunitarios, Habilidades académicas funcionales, Vida en el hogar o Vida en la escuela, Salud y seguridad, Ocio, Autocuidado, Autodirección, Empleo y Motora. Adicionalmente, el ABAS-II ofrece un índice de Conducta Adaptativa General (CAG) como también las puntuaciones en tres índices globales: conceptual, social y práctico, que corresponden a los tres dominios propuestos por la AAIDD, para determinar el desarrollo de la conducta adaptativa.

Para el análisis estadístico los datos fueron ingresados en una base de datos diseñada con el Software Microsoft® Access® 2016, de donde se exportaron al programa estadístico SPSS 25.0. Las variables continuas se reportan como media \pm desviación estándar y las categóricas como frecuencia y porcentaje.

En cuanto a los aspectos éticos, el estudio fue catalogado de riesgo mínimo de acuerdo con la resolución 8430 de 1993 y se suministró el respectivo consentimiento informado atendiendo la Ley 1090 de 2006 del Ministerio de Salud y Protección Social.

Resultados

Los resultados se presentarán en tres momentos, los cuales corresponden a la descripción de las características sociodemográficas de la muestra, al análisis de la conducta adaptativa general y, por último, a la comparación de la percepción de desarrollo de estas habilidades por parte de los padres y profesores por edades.

Con respecto al primer momento, al evaluarse 35 preescolares de una institución, la muestra estuvo constituida por un total de 35 padres y 28 profesores, quienes entregaron información de los evaluados a través de la aplicación del ABAS-II. Asimismo, el sexo de la muestra se conformó por un 57 % de participantes femeninos y el 43 % restante al sexo masculino. Debido a que se buscaba conocer el perfil de desarrollo de estos estudiantes, la población se dividió en cuatro grupos etarios, el 20 % correspondió a niños y niñas de un año, el 25,71 % de dos años, 25,71 % de tres años y un 28,57 % de cuatro años, lo que indica que estos grupos no lograron ser homogéneos. Teniendo en cuenta la variable sexo, como se aprecia en la figura 2, en el primer grupo fueron 4 niños y 3 niñas, en el segundo 5 y 4, en el tercero 2 y 7 y en el último 6 y 4, respectivamente.

Por otro lado, los resultados generales muestran que los preescolares de esta institución tienen un adecuado desarrollo de la conducta adaptativa, puesto que se encuentran por encima de la media poblacional como se observa en la tabla 2. De igual modo, cada dominio que compone la conducta adaptativa es superior a ésta, exceptuando el que se refiere a las competencias conceptuales con un valor representativo de 97,8. Aun cuando es en el que puntúa más bajo, está dentro de los parámetros de la normalidad al considerar la desviación estándar de 10, lo que demuestra que los infantes tienen un mejor desempeño en el ámbito práctico que en el conceptual.

Tabla 2. Presentación de estadísticos descriptivos de los resultados generales por dominios.

| Dominios | N | Media | Desviación | Media | Desviación |
|------------|----|--------|------------|-------|------------|
| Conceptual | 63 | 97,8 | 17,68 | 100 | 10 |
| Social | 63 | 107,93 | 19,79 | 100 | 10 |
| Práctico | 63 | 108,18 | 19,88 | 100 | 10 |
| CAG* | 63 | 103,92 | 19,91 | 100 | 10 |

*CAG conducta adaptativa general

Fuente: Autoría propia.

Al comparar los resultados de los informes de padres y profesores, se observan diferencias en la percepción de la conducta adaptativa general evidenciándose una puntuación normal alta reportada por los padres (110,63) en relación con la de los profesores (ver tabla 3).

Tabla 3. Presentación de estadísticos descriptivos de los resultados por dominios e informantes.

| Padres | | | | | |
|------------|----|--------|------------|--------|------------|
| Dominios | N | Media | Desviación | Media | Desviación |
| Conceptual | 63 | 97,8 | 17,68 | 100 | 10 |
| Social | 63 | 107,93 | 19,79 | 100 | 10 |
| Práctico | 63 | 108,18 | 19,88 | 100 | 10 |
| CAG* | 63 | 103,92 | 19,91 | 100 | 10 |
| Profesores | | | | | |
| Dominios | N | Mínimo | Máximo | Media | Desviación |
| Conceptual | 28 | 54 | 123 | 91,14 | 17,40 |
| Social | 28 | 54 | 129 | 103 | 22,87 |
| Práctico | 28 | 66 | 138 | 101,68 | 23,02 |
| CAG* | 28 | 54 | 129 | 97,21 | 22,44 |

*CAG conducta adaptativa general

Fuente: Autoría propia.

Discusión

Se caracterizó la conducta adaptativa de niños de 0 a 5 años, escolarizados en una institución educativa del municipio de Sabaneta, con el fin de conocer el nivel de adquisición de las habilidades necesarias para vivir en comunidad en esta población, teniendo en cuenta la edad y la hipótesis de que estas son generadas mediante el refuerzo de dos sistemas fundamentales para su desarrollo cognitivo, afectivo y social, es decir, en los entornos familiar y escolar.

Los hallazgos coincidieron con lo esperado, debido a que en la muestra se había excluido a quienes tenían algún diagnóstico de trastornos en el neurodesarrollo o enfermedad neurológica, de manera que se pudiese contribuir a la tipificación del instrumento. Los preescolares, en términos generales, demostraron un adecuado desempeño en los diferentes dominios acorde a su estado de desarrollo. En contraste, Jordan *et al.* (2019) plantean que las variables que se consideraron clave para la comprensión de este proceso de aprendizaje no modulan los resultados obtenidos por los informantes acerca de la conducta adaptativa. Afirman que la edad del niño, el coeficiente intelectual, los niveles de lenguaje o de escolaridad de los padres no representan un factor que modifique la evaluación de este concepto.

Igualmente, Krause *et al.* (2016) concluyeron, al comparar los resultados del funcionamiento adaptativo entre niños con y sin discapacidad intelectual, que su rendimiento es similar entre los dos grupos y que su desarrollo no presenta una tendencia homogénea. Aun así, los sujetos sin discapacidad evidencian un mayor desarrollo del comportamiento adaptativo, lo cual sugiere que una condición como esta no necesariamente determina el desempeño y supone que debe revisarse más a fondo la gravedad del trastorno, ante el cual, probablemente, se puedan observar diferencias significativas asociadas a las limitaciones que lo componen.

Con respecto a las variables que pueden incidir en las puntuaciones de la conducta adaptativa, en esta investigación se considera la edad cronológica como aspecto fundamental, en relación a que los evaluados están en desarrollo y por esta razón desde la teoría de la maduración biológica del organismo, se deben precisar las metas esperadas por etapa del ciclo vital, hecho que desde el diseño del

instrumento de medición se tiene en cuenta por los reactivos que corresponden a cada ejemplar. Esto concuerda con los resultados obtenidos por Orozco-Hormaza *et al.* (2012), quienes señalan que el desempeño exitoso está asociado al incremento de edad. Esto no significa que los infantes de un año de edad no presenten habilidades y comportamientos adaptativos, por ello estimar el perfil de desarrollo asociado a la edad del individuo es un procedimiento que permite interpretar los resultados oportunamente. Resultados que fueron corroborados por Lagos-Luciano *et al.* (2022).

De igual modo, si se analiza esto teniendo en cuenta la información suministrada por los padres y maestros, se cree que la percepción como factor sí influencia las calificaciones, especialmente de quienes se encuentran en el contexto educativo, puesto que están más indicados a evaluar por logros los avances a nivel sensorial, motriz y cognitivo, que integran las tareas en esta etapa. En este sentido, en los reportes de los padres ocurre lo mismo, dado que por conocimiento general y empírico alcanzan a tener una noción de los niveles ideales de desarrollo, que contribuye a evaluar las capacidades del niño de acuerdo a la edad.

Entre de los resultados, se destacaron las discrepancias encontradas entre los informantes donde los padres en todos los grupos etarios demostraron una tendencia a evaluar las capacidades de sus hijos con un desempeño significativamente alto en comparación con los docentes. Análogamente, Dickson *et al.* (2018), en su estudio de la conducta adaptativa en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), observaron este mismo fenómeno. Por el contrario, Jordan *et al.* (2019) encontraron que las calificaciones de los profesores fueron más altas que las de los padres, principalmente en el dominio práctico. Incluso explican que la falta de estas diferencias en los otros dominios se puede atribuir a que el desempeño social, la comunicación y las habilidades académicas se pueden observar más fácilmente en el entorno escolar. Probablemente, esto también pueda explicarse por los contextos en los que los niños se desenvuelven, ya que la vida en el hogar y en la escuela tiene distintas exigencias y determinantes que afectan su resultado. Además, el tiempo, el afecto, las pautas de crianza y la subjetividad pueden incidir en la sobrevaloración o subestimación por ambas partes.

Por otro lado, se creía que las situaciones de vulnerabilidad en las que viven las poblaciones con estrato socioeconómico bajo ocasionan

naban que el desarrollo cognitivo de los infantes se viera afectado. No obstante, investigaciones como la de Lacunza y Contini de González (2009), Montoya *et al.* (2014) y Orozco-Hormaza *et al.* (2012), demostraron que los niños con estas condiciones pueden adquirir las habilidades necesarias para ser competentes socialmente, así como se evidencia en este estudio, donde se obtuvieron unos resultados adecuados. En general, explican que esta variabilidad es producto de las diferentes respuestas que un individuo puede tener frente a un factor de riesgo, además que al estar inscritos en programas dirigidos a la atención a la primera infancia que cubren estas carencias y contribuyen a su desarrollo, no se puede atribuir el bajo rendimiento de forma aislada a las privaciones que subyacen a la pobreza.

Particularmente, Orozco-Hormaza *et al.* (2012) exponen que el estudio del desarrollo cognitivo debería realizarse con enfoque en contextos, puesto que las prácticas concretas que los niños asumen dependen de los escenarios en los que establecen relaciones y los instrumentos de control que encuentran, ya que estos varían en función de los actores, vínculos, actividades y procesos de negociación que configuran estos espacios. Por ejemplo, desde el entorno familiar encontraron que no es el nivel socioeconómico lo que influye en su desarrollo, sino que son las pautas de formación, entretenimiento, protección y regulación del comportamiento que favorecen que los más pequeños desarrollen un funcionamiento adaptativo.

Como se mencionó anteriormente, la familia posee un papel fundamental para el desarrollo infantil. En los últimos años, la investigación en psicología ha confirmado esta idea, expresando que cuando la familia cumple con sus diferentes funciones de satisfacer las necesidades de los niños y con una estimulación adecuada, estos podrán adquirir las capacidades y habilidades necesarias para desenvolverse competentemente en el entorno social (Barudy & Dantagnan, 2005, 2010; Gracia & Misitu, 2000; Muñoz, 2005; Palacios y Rodrigo, 1998; Richaud, 2005; Vargas y Arán, 2014).

Sin embargo, las prácticas del día a día familiar entre padres e hijos, o cuidador y niño, influyen en aspectos del desarrollo como expresa Bronfenbrenner (1994); la adquisición de habilidades en los niños depende también de la forma de interacción o relación que entablan con las personas que cuidan de ellos, especialmente en las etapas iniciales del ciclo vital por lo que cobra importancia las actitudes y conductas parentales equilibradas (Bronfenbrenner, 1994,

citado por Vargas Rubilar y Arán Filippetti, 2014). De modo que, primordialmente, en estas etapas iniciales en que se encuentra la población infantil evaluada, los padres o cuidadores son determinantes en el desarrollo y adquisición de nuevas habilidades.

Igualmente, el proceso de la parentalidad y la satisfacción de necesidades de los hijos es imprescindible. Se debe considerar la etapa del ciclo vital en que se encuentran los niños para de esta manera responder oportunamente a sus demandas; sin embargo, en la educación formal este factor también es muy importante, ya que en el contexto educativo se debe hacer una adecuación según las características e intereses del niño o niña en las diferentes etapas evolutivas, siendo esto aún más importante que factores o actividades que determinan el espacio educativo (Cebotarev, 2003). De acuerdo con lo anterior, en la familia y en la escuela se debe realizar un proceso de identificación de intereses individuales de cada niño y grupales por etapas de desarrollo, para así brindar una atención oportuna que facilite la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades para el desenvolvimiento escolar y familiar.

Las puntuaciones de la conducta adaptativa general demuestran que los niños evaluados tienen un adecuado desarrollo cognitivo, debido a que esto implica, desde la perspectiva de la psicología evolutiva y cognitivista, que en su primer y segundo año de vida aprendieron a comprender su realidad y los objetos que los componen, incluyéndose a él mismo, como parte de un único espacio interrelacionado (Campo, 2009), hecho que los incentivó a formar parte de él al ejercer acciones concretas que lo modifican. Por consiguiente, adquirieron habilidades para comunicarse y relacionarse con su entorno, dadas por su desarrollo sensorial y motor que les permitió responder a las demandas y obtener algunos grados de autonomía que se evidencian en la consolidación de un funcionamiento adaptativo acorde a su edad.

De manera que, esta intencionalidad y el aumento de la complejidad de sus funciones posibilitó, para quienes atraviesan la etapa preoperacional, como explica Dorr *et al.* (2008), desarrollar gradualmente la habilidad para pensar en forma simbólica y asirse del lenguaje como un instrumento para incorporar en su repertorio conductual una forma de expresión de su pensamiento, así como de reflexionar y anticipar el movimiento con la comprensión de los conceptos de

espacio, causalidad, clasificación y número, que son claves para el aprendizaje escolar.

Este desempeño también puede atribuirse al fortalecimiento de los componentes metacognitivos que Roselló *et al.* (2018) describieron como funcionamiento ejecutivo, estos procesos “permite[n] a los alumnos establecer objetivos e implicarse en las acciones de planificación y organización requeridas para lograrlos, inhibir respuestas y regular las emociones, autoevaluar el comportamiento y cambiar su curso si el plan no conduce al éxito” (p. 128), por lo tanto habilidades facultan al infante la capacidad de resolver problemas prácticos de su vida diaria, actuar en búsqueda de sus deseos dentro de las prohibiciones e instrucciones que ha aprendido y participar en los espacios de esparcimiento.

En este orden de ideas, el alto desempeño que los infantes obtuvieron en los dominios práctico y social, también puede explicarse a partir de los postulados de Vygotsky acerca del constructivismo social, quien explica que “el ser humano desarrolla sus aprendizajes a través del particular contexto sociocultural internalizándolo y haciéndolo propio” (citado por Ovejero Hernández, 2013), lo que significa que estos niños, al estar en constante interacción con su medio y con la labor socializadora de padres y maestros, lograron adquirir destrezas que los hace competentes en su comunidad.

Tomasello (2007) explica que “los procesos culturales humanos imprimen nuevas y sorprendentes direcciones a las habilidades cognitivas básicas” (p. 74) a través de tres mecanismos de aprendizaje social exclusivos de la especie: imitativo, impartido y colaborativo. Además, expone que estas formas de transmisión cultural con que los adultos instruyen a los jóvenes es una enseñanza activa, mediada por un dispositivo que los niños desde los nueve meses de edad desarrollan, que les permiten comprender que los otros son seres semejantes a ellos, a lo que Tomasello (2007) denomina como un sentido innato del “otro virtual” y este autor nombra como cognición social. Esta identificación le posibilita al infante aprender no solo del otro, sino a través de este, por esta razón se hace tan importante que para los procesos de aprendizaje que se despliegan en la escuela, el educador fomente las vivencias de experiencias en las que “interaccione con los demás compañeros y los objetos del mundo físico de forma directa y reflexiva, de modo que adquiera la capacidad de

crear conocimientos sociales, físicos y establecer relaciones lógicas” (Ovejero, 2013, p. 130).

De acuerdo a las características de la institución se esperaba que una de las fortalezas fuera el dominio conceptual, sin embargo este, aunque dentro de la normalidad, presentó una tendencia baja, por lo cual se cree que la pedagogía que se imparte en este centro educativo tiene un enfoque hacia el aprendizaje del ser en comunidad sobre la adquisición de conocimiento, reglamentado por un plan de estudios estructurado y un sistema evaluativo numérico orientado a la progresión constante de periodos escolares, que comprendería en este caso la modalidad tradicional. Por este motivo, se resalta la necesidad de mejorar en las habilidades comunicativas, preacadémicas y de autodirección para potencializar este componente. Además, retomando la perspectiva de los profesores frente a los estudiantes de 23 y tres años de edad, se considera conveniente reforzar aquellas habilidades en el contexto escolar.

Finalmente, es importante resaltar que los resultados obtenidos no se pueden generalizar debido a que la muestra no es significativa. Para próximos estudios, se sugiere hacer la comparación en las habilidades adaptativas de niños preescolares pertenecientes a la ciudad y el área rural; o con respecto a los modelos pedagógicos tradicional y alternativo, y también identificar cómo las pautas de crianza y el tipo de familia, posibilita el desarrollo de habilidades sociales y adaptativas.

Referencias

- Acosta, A., & Martínez, M. (2020). Habilidades sociales en niños y adolescentes Una Revisión Teórica. *Boletín Informativo CEI*, 7(1), pp. 69-75.
- Alonso, J y Román J.M. (2003). Escala de Identificación de “prácticas Educativas Familiares” Madrid. CEPE.
- Asociación Americana de las Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo, AAIDD (2011). Discapacidad intelectual. Definición, clasificación y sistemas de apoyo social. Madrid: Alianza.
- Barudy, J. & Dantagnan, M. (2005). Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia. Barcelona: Gedisa.

- Barudy, J. & Dantagnan, M. (2010). Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Manual de evaluación de competencias y resiliencia parental. Barcelona: Gedisa.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. En T. Husen y T. N. Postlethwaite (eds.) *The international encyclopedia of education*, pp. 1643-1647. New York: Elsevier Science.
- Campo Ternera, L.A. (2009). Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños en edad preescolar. *Psicogente*, 12(22), education, pp. 1643-1647. New York 341-351.
<https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552354007.pdf>
- Cebotarev, N. (2003). Familia, socialización y nueva paternidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1 (2), pp. 53-77.
- Carrero Arango, M., & González Rodríguez, M. (2017). La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas. *Praxis Pedagógica*, 16(19), education, pp. 1643-1647. New York 79-89.
<https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.16.19.2016.79-89>
- Dickson, K. S., Suhrheinrich, J., Rieth, S. R., y Stahmer, A. C. (2018). Parent and teacher concordance of child outcomes for youth with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48, pp. 1423-1435. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3382-z>
- Dorr, A., Gorostegua, M., Bascañan, M. (2008). *Psicología general y evolutiva*. Santiago: Editorial Mediterráneo.
- Gracia, E. & Misitu, G. (2000). *Psicología social de la familia*. Barcelona: Paidós.
- Grossman, H. (1983). *Classification in mental retardation*. Washington: American Association on Mental Deficiency.
<https://law.resource.org/pub/us/cfr/ibr/001/aamd.classification.1973.pdf>
- Harrison, P y Oakland, T. (2013). *Manual del sistema para la Evaluación de la Conducta Adaptativa-Segunda edición*. Madrid: TEA ediciones.
- Isaza Valencia, L. (2018). Las prácticas educativas familiares en el desarrollo de habilidades sociales de niños y niñas entre dos y cinco años de edad en la ciudad de Medellín. *Encuentros*, 16(1), pp. 78-90.
<http://www.scielo.org.co/pdf/encu/v16n1/1692-5858-encu-16-01-00078.pdf>
- Jordan, A., Thomeer, M., Lopata, C., Donnelly, J., Rodgers, J. y McDonald, C. (2019). Informant Discrepancies in the Assessment of Adaptive Behavior of Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49, pp. 2024-2034.
<https://doi.org/10.1007/s10803-018-03876-z>
- Krause Arriagada, A., Román Mella, F., Esparza Parra, Y., Novoa Mercado, M., Salinas Pulleghini, P., Toledo Padilla, F., y Vallejos Medina, A. (2016).

- Caracterización de la conducta adaptativa en escolares con y sin discapacidad intelectual de la región de la Araucanía. *Diversitas*, 12(1), pp. 27-36.
<http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v12n1/v12n1a03.pdf>
- Lacunza, A. & Contini de González, N. (2009). Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza. *Ciencias Psicológicas*, 3(1), pp. 57-66.
<https://www.redalyc.org/pdf/4595/459545419006.pdf>
- Lagos-Luciano, J., y Muñoz-Menanteau, M. (2016). Conductas adaptativas generales de jóvenes provenientes del sector rural de la comuna de Villa Alegre. *UCMaule - Revista Académica de La Universidad Católica Del Maule*, (50), pp. 31-43. <http://revistaucmaule.ucm.cl/article/view/18/19>
- Lagos-Luciano, J., Lepe-Martínez, N., Pinochet-Quiroz, P., Gálvez-Gamboa, F., y Cruz-Flores, A. (2022). Conducta adaptativa en estudiantes chilenos sin discapacidad intelectual: diferencias por género y edad. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, 31(1), pp. 27-32.
- Monjas, M. I. (2000). Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial CEPE.
- Montero Centeno, D. (2005). La conducta adaptativa en el panorama científico y profesional actual. *Intervención Psicosocial*, 14(3), pp. 277-293.
<http://www.copmadrid.org/webcopm/publicaciones/social/100009.pdf>
- Montero, D. y Fernández-Pinto, I. (2013). ABAS-II. Sistema de Evaluación de la Conducta Adaptativa. (Adaptación española). Madrid: TEA Ediciones
- Montero, D. & Lagos, J. (2011). Conducta adaptativa y discapacidad intelectual: 50 años de historia y su incipiente desarrollo en la educación en Chile. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 37(2), pp. 345-361.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000200021>
- Montoya Arenas, D., Giraldo Vásquez, N., Arango Díaz, L., Forgiarini Rupp, R. y García Cardona, A. (2014). *Características cognitivas, emocionales y conductuales de niños preescolares del programa buen comienzo en el noroccidente de Medellín*. www.scielo.org.co/pdf/agor/v14n2/v14n2a15.pdf
- Morán, V. & Olaz, F. (2014). Instrumentos de evaluación de habilidades sociales en América Latina: Un análisis bibliométrico. *Revista de psicología de psicología*, 23 (1), pp. 93-105. <https://www.redalyc.org/pdf/264/26432004010.pdf>
- Muñoz, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social. *Portularia*, 5, pp. 147-163.
- Orozco-Hormaza, M., Sánchez-Ríos, H. y Cerchiaro-Ceballos, E. (2012). Relación entre desarrollo cognitivo y contextos de interacción familiar de

- niños que viven en sectores urbanos pobres. *Universitas Psychologica*, 11(2), pp. 427-440. <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v11n2/v11n2a07.pdf>
- Ovejero Hernández, M. (2013). Desarrollo cognitivo y motor. Madrid: Macmillan Profesional.
- Palacios, J. & Rodrigo, M. (1998). La familia como contexto de desarrollo humano. En M. J. Rodrigo & J. Palacios (coords.) *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ramírez-Corone, A. A., Suárez, P. C. M., Mejía, J. B. C., Andrade, P. A. B., Torracchi-Carrasco, E., y Carpio, M. G. C. (2020). Habilidades sociales y agresividad en la infancia y adolescencia. *Archivos venezolanos de farmacología y terapéutica*, 39(2), pp. 209-218.
- Richaud, M. C. (2005). Estrategias parentales y estilo de afrontamiento en niños. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 37, pp. 47-58.
- Romero Tena, R. y Puig Gutiérrez, M. (2013). La competencia social y cívica en educación infantil: Visión del profesorado. *Educatio Siglo XXI*, 31(2), pp. 367-388. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/187701/154551>
- Roselló Miranda, B., Berenguer-Forner, C. y Miranda-Casas, A. (2018). Conducta adaptativa y aprendizaje en niños con trastornos del neurodesarrollo (trastornos del espectro autista y trastorno por déficit de atención/hiperactividad). Efectos del funcionamiento ejecutivo. *Rev Neurol*, 66(1), pp. 127-132. <https://www.neurologia.com/articulo/2017530>
- Tomasello, M. (2007). *Los orígenes culturales de la cognición humana*. Buenos aires: Amorrortu.
- Vargas Rubilar, J. & Arán Filippetti, V. (2014). Importancia de la Parentalidad para el Desarrollo Cognitivo Infantil: una Revisión Teórica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12 (1), pp. 171-186. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v12n1/v12n1a10.pdf>
- Vega Valero, C., González Betanzos, F., Anguiano Serrano, S., Nava Quiroz, C. & Soria Trujano, C. (2009). Habilidades sociales y estrés infantil. *Revista de conducta, salud y temas sociales*, 1(1) pp. 7-13. <http://dx.doi.org/10.22201/fesi.20070780.2009.1.1.377>