



Interamerican Journal of Psychology

ISSN: 0034-9690

rip@ufrgs.br

Sociedad Interamericana de Psicología

Organismo Internacional

Amesty, Elvia; Clinton, Amanda
Adaptación Cultural de un Programa de Prevención a Nivel Preescolar
Interamerican Journal of Psychology, vol. 43, núm. 1, 2009, pp. 106-113
Sociedad Interamericana de Psicología
Austin, Organismo Internacional

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28411918012>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Adaptación Cultural de un Programa de Prevención a Nivel Preescolar

Elvia Amesty

Asociación Senderos, Maracaibo, Venezuela

Amanda Clinton¹

Universidad de Puerto Rico, Mayaguez, Puerto Rico

Compendio

Se evaluó la efectividad del Programa “Segundo Paso”, una traducción al español de *Second Step*, aplicado a nivel de preescolar. La resolución de los problemas sociales, las habilidades y las destrezas que se enfatizan en este programa, fueron evaluadas realizando entrevistas a los niños antes y después del estudio. Participaron 141 niños en el grupo experimental y 139 en el grupo control, en edades entre 3 a 5 años. Los resultados de la comparación de las medias indican que hubo un cambio significativo en las habilidades sociales del grupo experimental entre la primera y la segunda entrevista; evidenciándose la utilidad del programa en niños en edad preescolar en Venezuela.

Palabras clave: Adaptación cultural; prevención; preescolar; habilidades sociales; violencia.

Cultural Adaptation of a Preschool Prevention Program

Abstract

The effectiveness of the “Segundo Paso” Program, the Spanish translation of “Second Step” was evaluated with a preschool sample. Social problem solving and social skills were assessed at the commencement and conclusion of the intervention using individual interviews with children and questionnaires for teachers and parents. Participants included 141 children in the experimental group and 139 children in the control group all between the ages of 3 to 5 years. Results indicated a significant change in social knowledge for the experimental group, supporting the effectiveness of the Segundo Paso Prevention Program for preschool children in Venezuela.

Keywords: Cultural adaptation; preschool; prevention; social skills; violence.

Hace 700 años atrás, el juez Henry de Braxton declaró: “Una onza de prevención vale como una libra de cura.” Naturalmente, la realidad de este proverbio se ha vuelto más claro con el incremento en la incidencia de comportamientos desviados en niños y jóvenes (Federal Interagency Forum on Child and Family Statistics, 2005). Por esta razón la prevención de la violencia a temprana edad está tomando auge en la comunidad educativa y gubernamental, tanto como en la científica. Un aspecto clave en los esfuerzos de prevención con niños es el desarrollo socio-emocional, específicamente, la habilidad para manejar efectivamente la frustración, la resolución de problemas, la negociación y el rechazo, los cuales son críticos para un buen desempeño académico, comportamental y de salud mental, así como en la disminución de la agresión (McMahon, Washburn, Felix, Yakin, & Childrey, 2000), la capacidad para hacer amistades (Fox & Boulton, 2005), el buen desempeño escolar (O'Donnell, Hawkins, Catalano, Abbott, & Day, 1995) y una vida libre de drogas (Scheier, Botvin, Diaz, & Griffin, 1999).

La importancia de la prevención de la violencia en las escuelas con un enfoque en las competencias sociales y emocionales está empezando a ser reconocida, tomando en cuenta que existen más conocimientos acerca del área de desarrollo de los niños y al incremento en el comportamiento anti-social a edades más tempranas. Algunos estudios sugieren que los niños pequeños se encuentran a una edad óptima para adquirir las destrezas sociales fundamentales a través de los programas de prevención (Lavigne et al., 2001). De hecho, podría ser crucial implementar este tipo de programas de prevención en niños pequeños, ya que se ha demostrado que los niños en edad preescolar y de escuela elemental que empiezan atrasados en el área académica o en las habilidades sociales, tienden a quedarse atrasados en estas áreas mientras continúan su educación (Tomblin, Zhang, Buckwalter, & Catts, 2000), a experimentar rechazo por sus iguales (Wood, Cowan, & Baker, 2002), y a participar en comportamientos auto-destructivos, incluyendo el abuso de sustancias (Ensminger, Juon, & Fothergill, 2001).

Los resultados de los estudios apoyan la participación de los niños en edad preescolar en programas que los entrenan para desarrollar destrezas sociales y emocionales. Estos niños pueden predecir las consecuencias

¹ Dirección: Universidad de Puerto Rico, Recinto Universitario de Mayagüez, Departamento de Ciencias Sociales, Programa de Psicología, PO Box 9266, Ed. Chardón, Mayagüez, PR 00681. E-mail: amanda.clinton@gmail.com. Elvia Amesty, e-mail: amesty@gmail.com

de sus actos y luego son capaces de generar opciones socialmente apropiadas para interaccionar adecuadamente (Shure, 1997; Shure & Spivack, 1980). Además, los niños pequeños pueden ofrecer soluciones de mucha calidad a problemas sociales, así como también generar un gran número de opciones (Youngstrom et al., 2000).

Un programa diseñado para niños en la etapa de educación preescolar y que ha sido probado científicamente es "*Second Step: A Violence Prevention Program*" (Committee for Children, 2003). El programa en español "*Segundo Paso*," para niños preescolares hasta el kinder, enseña destrezas pro-sociales, incluyendo el control de impulso, la empatía y la resolución de problemas, los cuales reducen la agresividad y los comportamientos desviados.

El programa Segundo Paso ha sido traducido y utilizado en niños hispanos de familias inmigrantes que asisten a las escuelas en los Estados Unidos, por lo que su uso fuera de este contexto requiere la evaluación de su adaptación cultural; pues si bien la población a usar es similar, la implementación del programa difiere por cuanto no sólo es la traducción de los materiales, sino que el programa es facilitado en el mismo contexto cultural de los niños y por maestros que tienen su misma cultura. González Castro, Barrera Jr., y Martínez Jr. (2004) hacen referencia a tres dimensiones importantes en las estrategias de adaptación cultural; la primera de ellas está relacionada con las características del procesamiento de la información cognitiva, tales como el lenguaje y el nivel de desarrollo; la segunda esta relacionada con las características motivacionales-afectivas, referidas al sexo, experiencia étnica, religión y nivel socio económico y finalmente las características del ambiente, la cual incluye los aspectos ecológicos de la comunidad.

Traducir de un idioma a otro no es la mejor forma de adaptar los programas de prevención, se deben tomar en cuenta las características motivacionales afectivas y del ambiente para lograr contextualizar los programas y así lograr mayor aceptabilidad y mejores resultados en los usuarios y los beneficiarios; por lo que la adaptación cultural tiene la misma importancia que el contenido del programa. Nosotros consideramos que el desarrollo de las habilidades sociales es un factor universalmente importante en la salud mental de los niños; sin embargo es fundamental cómo se enseña dentro de su contexto cultural, tomando en cuenta que ciertos elementos cognitivos como el lenguaje, pero también características emocionales-motivacionales, facilitan el proceso de adquisición de estas habilidades de acuerdo con sus valores y creencias.

Aunque los niños de edad pre-escolar han demostrado responder a los programas de prevención socio-emocionales (e.g., Brotman et al., 2005; McMahon et al., 2000), hay una escasez de estudios universales bien

diseñados con esta población. McMahon et al. (2000) demostró que los niños de edad preescolar y del jardín de infancia de alto riesgo, exhibían un aumento en la empatía, el control de impulso y el manejo del enojo o rabia, después de haber participado en un programa de desarrollo apropiado para prevenir la violencia. Este estudio no incluyó un grupo control, por lo tanto la influencia de la madurez y su experiencia inicial al ambiente escolar no pudo ser evaluada.

Es necesario estudiar la efectividad de los programas universales de prevención para los niños en edad preescolar, especialmente en las comunidades que hablan español, tomando en cuenta que en este grupo de niños las investigaciones son extremadamente limitadas. De los trabajos que ya se han completado, Trianes Torres, Rivas Moya y Muñoz Sánchez (1990, 1991) hicieron dos estudios con niños preescolares de habla hispana, quienes usando la técnica "Yo puedo resolver el problema" de Shure y Spivack (1980), encontraron cambios positivos en el comportamiento social de los niños.

Para todas las sociedades es importante el desarrollo de programas de prevención dirigidos a niños en edad preescolar, y particularmente para las comunidades de habla hispana es una prioridad, tomando en cuenta que en la mayoría de los países de América Latina la violencia está aumentando; así como también algunos comportamientos asociados como lo es el uso de drogas a temprana edad. En Venezuela las cifras de criminalidad y de violencia se han incrementado notablemente en los últimos años, según datos reportados por el Centro de Investigaciones Penales y Criminalísticas (2005) ha habido una variación desde 1998 al 2005 de 128% en los delitos por homicidios, 36% homicidios por armas de fuego, y 253% muertes en enfrentamiento. La Alcaldía de Chacao (2006), reporta que el número de homicidios en Venezuela supera el número de víctimas de algunos conflictos armados en otros países, como son la guerra de Afganistán, Guerra del Golfo y el conflicto armado en Colombia. Similarmente, las estadísticas del Ministerio de Sanidad (2004) refieren que el homicidio es la primera causa de muerte en las edades comprendidas entre 15 a 29 años. Así mismo una de la encuestadora más importante del país reporta que para el año 2006 los venezolanos consideraban que la inseguridad es el principal problema del país (Consultores 21, 2006).

Por otra parte el problema del uso de drogas en Venezuela se ha incrementado; entre los indicadores se encuentra que ha aumentado en un 20% la solicitud de tratamiento por parte de los adolescentes (Amesty, 2006). Otros datos que confirman esta situación, es que los estudiantes venezolanos consumidores de drogas son los que se inician más temprano en el consumo de "cualquier droga ilícita" (12.5 años de edad), en comparación con Panamá (13.6), Guatemala y Nicaragua (14.1), Ecuador (14.2), Uruguay (14.6) y Paraguay (14.8) (Comisión

Interamericana para el Control del Abuso de Drogas & Organización de los Estados Americanos [CICAD/OEA], 2002). En todos los países incluidos en el estudio, el consumo de drogas ilícitas en los estudiantes varones duplica o triplica el consumo de las estudiantes; los estudiantes que repitieron “dos o más cursos” tienen mayor porcentaje de consumo que los que repitieron “uno” y estos últimos más que los que no repitieron “ninguno.” Los estudiantes que declararon haber tenido problemas de disciplina “varias veces” muestran claramente porcentajes más altos de consumo actual que los que no tuvieron ese tipo de problemas. Adicionalmente, resultados de un estudio realizado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe ([CEPAL], 1999) con la finalidad de evaluar el consumo, producción y tráfico en América Latina, indica que en Venezuela los sectores sometidos a más inequidades sociales, económicas y educativas son quienes tienen más probabilidad de iniciarse y mantenerse en el consumo de drogas.

Los datos anteriormente comentados acerca de la violencia, del inicio temprano en el consumo de drogas ilícitas y la inequidad educativa asociada al inicio de drogas en los jóvenes venezolanos, justifican la realización y adaptación de programas preventivos para niños en edad preescolar y además confirman la importancia que tiene el intervenir el problema de la violencia desde la perspectiva de la prevención temprana, bajo la premisa que si los niños pequeños adquieren destrezas sociales, este aprendizaje se convierte en un factor de protección para el desarrollo de comportamientos violentos y de otros problemas de conducta como es el uso de drogas; impactando a mediano y largo plazo en este problema social.

Método

Diseño del Estudio

Se realizó un estudio experimental entre dos grupos de niños en edad preescolar. El grupo experimental recibió el Programa de Prevención de Violencia *Segundo Paso*, la versión en español de *Second Step*, y el grupo control no recibió ningún tipo de intervención. Los grupos eran similares en edad y clase social, y en ambos grupos se realizaron evaluaciones antes y después de la aplicación del programa. El objetivo del estudio fue investigar la efectividad del Programa *Segundo Paso*, la versión de *Second Step* parcialmente traducida, con niños de habla hispana en relación a la empatía, el manejo de las emociones, y la resolución de problemas sociales.

Participantes

El estudio fue realizado en niños que participan en el programa de preescolar que patrocina la Gobernación

del Estado Zulia, a través de la Fundación del Niño en Maracaibo. Maracaibo es una área metropolitana en Venezuela con una población de aproximadamente 1.5 millones de habitantes, situada a orillas del Lago Maracaibo, es la segunda ciudad más grande en el país con una economía basada en el petróleo, la agricultura y la ganadería.

La muestra consistió de 280 niños de edad preescolar matriculados, en seis jardines de Infancia con edades comprendidas entre 3 años y un mes y 5 y seis meses. Estos jardines de infancia están patrocinados por la Fundación del niño. La selección entre el grupo control y experimental fue hecha al azar con un resultado de 139 niños en el grupo control y 141 en el grupo experimental. El estudio se inició en febrero, lo cual coincidía con el punto medio del año académico, ya que comienza en septiembre y termina en julio. Es importante mencionar que como el programa es financiado por el gobierno regional, la matrícula tiene con un costo de aproximadamente la mitad del costo promedio; por lo que las familias de los niños fluctuaban de entre las clases sociales medias y bajas.

Los niños eran parte de seis salones de clases en cada grupo (control y experimental). En cada lugar donde se seleccionaron seis salones de clases, dos de esos seis correspondían a niños matriculados en programas para niños de 3 años, dos para niños de 4 años y dos para niños de 5 años, respectivamente. Los grupos fueron homogéneos en relación al género y la edad (Figura 1). Cada salón de clase se componía de 25 a 35 estudiantes. En base a género, el grupo control estaba compuesto de 51% hembras y 49% varones, mientras que el grupo experimental estaba compuesto de 49% hembras y 51% varones.

Intervención

Previo a la implementación del Programa se realizó un entrenamiento sólo con los maestros de los niños que estaban registrados en los salones del grupo experimental. Se realizó en 3 sesiones separadas, cada una de 7 horas y los temas incluyeron información sobre el modelo de factores de riesgo y de protección, las teorías de desarrollo y las etapas evolutivas; así como lo esperado de acuerdo a la edad de los niños, entre otras.

El entrenamiento específico del currículo de *Segundo Paso* se realizó en 5 días, en el cual participaron los maestros de niños pre-escolares del grupo experimental, los psicólogos de la escuela y el administrador. El mismo fue realizado en el lugar del estudio y fue conducido por los investigadores del proyecto, quienes poseen títulos avanzados en psicología y experiencias en prevención. El objetivo del entrenamiento incluyó la familiarización con el programa, una presentación y uso correcto de los materiales incluidos en las lecciones y oportunidades para practicar activamente con los niños

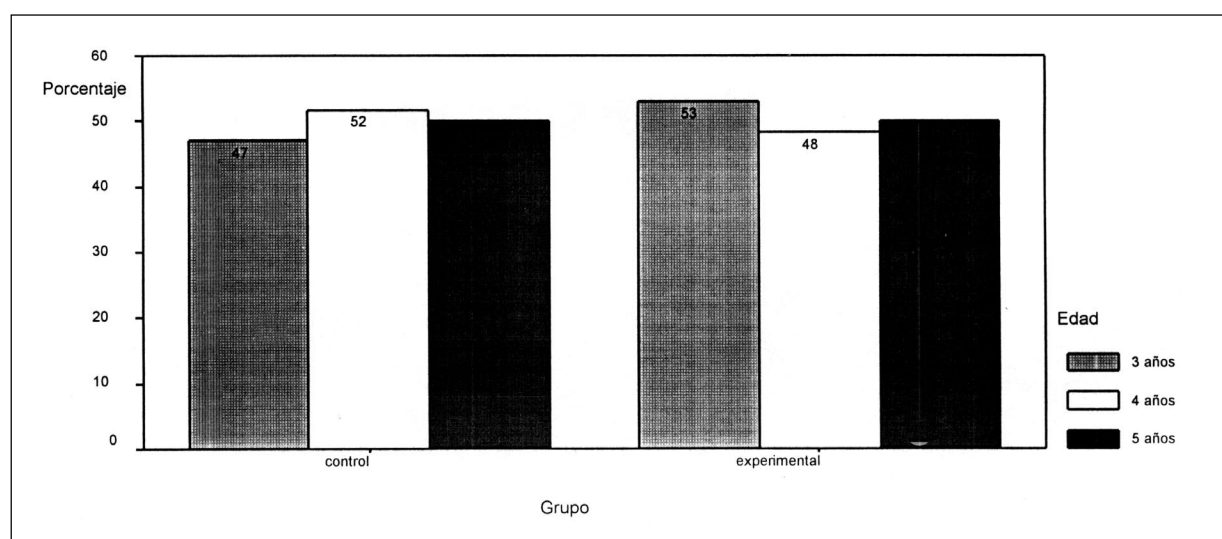


Figura 1. Distribución por edad

de un salón de clases que no formaban parte ni del grupo control o el experimental.

Durante la aplicación del Programa cada uno de los docentes contó con una maestra auxiliar en el salón clase y los niños en los seis salones de clases del grupo experimental participaron en las 25 lecciones del programa *Segundo Paso*, las cuales fueron planificadas en el horario escolar regular, el cual tiene una duración de aproximadamente 5 horas de lunes a viernes y las lecciones tuvieron una duración entre 25 y 50 minutos.

El Programa utilizado es *Segundo Paso* (Committee for Children, 2003), el cual es una traducción parcial al español del programa en inglés "*Second Step: A Violence Prevention Program*" (Committee for Children, 2002). La versión preescolar de "*Second Step*" y su traducción al español, *Segundo Paso* está compuesto de tres unidades: Empatía, Manejo de las Emociones y Resolución de Problemas. Empatía es la primera unidad que consiste en nueve lecciones, donde los niños aprenden a identificar sus propias emociones y las de los demás. En las próximas siete lecciones de la Unidad de Manejo de Emociones, los niños aprenden a calmarse cuando están intranquilos y así evitar comportamientos impulsivos, además aprenden a manejar las emociones fuertes y a esperar; lo cual los ayuda a resolver los problemas efectivamente. Finalmente, la Unidad de Resolución de Problemas, esta compuesta de nueve lecciones y enfatiza en la adquisición de las destrezas que ayudan al niño a definir un problema e implementar una solución; así como a aprender sobre las maneras justas de jugar. La información del programa preescolar *Segundo Paso* es presentada usando marionetas, canciones y bailes, sociodramas, afiches y fotografías. La generalización es enfatizada en las destrezas enseñadas en *Segundo Paso*, utilizando un sistema de reforzamiento con

corazones de papel en el salón de clases y en actividades adicionales, como leer libros y actividades de extensión en las diferentes áreas de aprendizaje del niño; como por ejemplo dibujar las diferentes emociones en las clases de arte.

Al momento del estudio, los diálogos utilizados por los maestros, para enseñarles a los niños a través de las lecciones estaban disponibles en español, así como también las cartas de recomendaciones para la casa dirigida a los padres. La fidelidad del programa original se mantuvo y fue supervisada durante toda la implementación; sin embargo como las actividades para reforzar los contenidos del programa fueron planificadas y realizadas por maestras que tienen la misma cultura de los niños, esta condición facilita la adaptación cultural, pues está basado en sus valores y creencias; así como los comportamientos que son reforzados tanto por los maestros como los padres durante el programa, están acorde con lo que culturalmente es aceptado y no entra en conflicto con su sistema de valores.

Procedimiento

Se obtuvo el consentimiento del Director en la Fundación del Niño para llevar a cabo el programa en las escuelas mencionadas, así como también se contactaron los padres para obtener su permiso. El permiso de los padres fue obtenido para todos los niños que participaron en el estudio y ningún padre se rehusó a permitir la participación del niño en las evaluaciones antes y después del programa y de la intervención. Las lecciones fueron administradas dos veces a la semana de manera tal que las 25 lecciones pudieran ser presentadas en un periodo de tres meses, comenzando en marzo y terminando para el cierre del año escolar en julio. Las once cartas de recomendaciones para los

padres incluidas en el Programa *Segundo Paso* fueron enviadas a las casas con los participantes del programa, tal como lo indica el currículo; de esta manera se le informaba a los padres sobre el contenido de las lecciones que se estaban enseñando; así como actividades y estrategias para reforzar el contenido de las lecciones en la casa.

La implementación del programa en el salón de clases fue supervisada por un psicólogo profesional, quien observó las presentaciones de las lecciones y evaluó el uso legítimo del formato estandarizado. Adicionalmente, los maestros de los niños de los grupos experimentales se reunieron semanalmente por aproximadamente una hora con uno de los investigadores del proyecto, con la finalidad de planificar las sesiones y las actividades adicionales para reforzar el contenido de las lecciones; así como para resolver algunos problemas en relación al programa y estandarizar la aplicación.

Evaluación

Se realizaron entrevistas con los niños, antes de la implementación del programa en febrero y luego otra vez en la etapa final del programa en julio, tanto en el grupo control como en el experimental. Cada niño respondió a una entrevista en español de la versión semi-estructurada diseñada por el *Comité para los Niños* especialmente para evaluar el conocimiento de *Second Step*, denominada Entrevista del Programa *Segundo Paso*, versión para niños y niñas. A la cual previamente se le realizó una validación de contenido por seis expertos en el área y una prueba piloto con diez niños. Los ítems incluidos en las entrevistas evalúan las habilidades relacionadas con la resolución de problemas sociales, la empatía, el control de impulso y el manejo de las emociones. Las entrevistas semi-estructuradas fueron administradas durante 30 minutos individualmente, se llevaron a cabo en la escuela por psicólogos profesionales que no sabían nada sobre las condiciones del estudio y que su lenguaje materno era el español. La entrevista consiste en 20 preguntas, basadas en 5 fotografías de especificidad de género en situaciones sociales. Para cada uno de los escenarios, se les hizo preguntas a los niños acerca de los sentimientos de los niños de la fotografía y luego que describieran señales no verbales que pudieran observar en ellos. Además de esto, se les indicó que generaran posibles soluciones para los problemas sociales percibidos en la fotografía, así como qué podrían hacer cuando se excluía un niño de un juego y cómo podrían obtener un juguete con el que ellos deseaban jugar que otro niño lo estuviera usando.

Se puede obtener un máximo de dos puntos por cada ítem cuando se generan respuestas dobles o múltiples, si solo se proporciona una respuesta se recibe un solo punto. En el caso de obtener una respuesta incorrecta o

simplemente ninguna, se recibe un valor de cero. Para propósitos del análisis de la data en este estudio, se calculó el número total de puntos obtenidos por cada niño en la entrevista.

Resultados

Análisis

La homogeneidad entre los grupos fue establecida usando el método estadístico "Levene." Los análisis de los resultados indicaron que el nivel inicial de conocimiento de destrezas sociales obtenidas previamente por el grupo control y experimental al inicio del estudio fue muy similar ($\alpha = .217$) y que provienen de distribuciones con varianzas similares.

Los análisis iniciales de discrepancia fueron llevados a cabo al comparar los valores globales de las evaluaciones antes y después en las entrevistas de conocimiento de *Segundo Paso*. En la Figura 2, puede observarse que la frecuencia de los puntajes totales en las entrevistas en el grupo control, relacionadas con la medición de las habilidades sociales es similar entre el pre y el post test, donde las puntuaciones oscilan entre 0 a 16 puntos.

Al realizar una comparación de los puntajes medios como muestras correlacionadas se evidenció que no existen diferencias estadísticamente significativas entre la media grupal de la primera aplicación de la entrevista ($x = 6.12$) y el segundo puntaje medio en la segunda entrevista ($x = 6.58$); indicado por los resultados de la prueba t de Student ($t = -1.74$; $\alpha = .08$). De este resultado estadístico, se puede interpretar que es similar el nivel de habilidades sociales de los niños de grupo control en la primera y en la segunda entrevista.

En cambio, los puntajes antes y después en el grupo experimental evidencian que existen diferencias entre el puntaje inicial de la primera entrevista y el segundo puntaje en la entrevista; en la Figura 3 puede observarse la comparación de la distribución de la frecuencia entre los puntajes, donde se evidencia que las puntuaciones iniciales del grupo oscilaron entre 0 y 16 puntos y en los puntajes en la entrevista luego de la aplicación del Programa Segundo Paso se encuentran entre 5 a 31 puntos; notándose una diferencia entre las dos aplicaciones de la entrevista.

El análisis de las diferencias de medias de muestras relacionadas, entre el puntaje medio del pre-test ($x = 6.79$) y el post-test ($x = 16.41$) demuestra que son estadísticamente significativas (Tabla 1) como lo indican los resultados de la prueba t de Student ($t = -25.99$; $\alpha = .000$). Estos resultados pueden interpretarse como que la puntuación media del nivel de habilidades sociales de los niños de grupo experimental cambió significativamente entre la primera entrevista y la segunda entrevista. Esta última realizada después de la aplicación del Programa Segundo Paso.

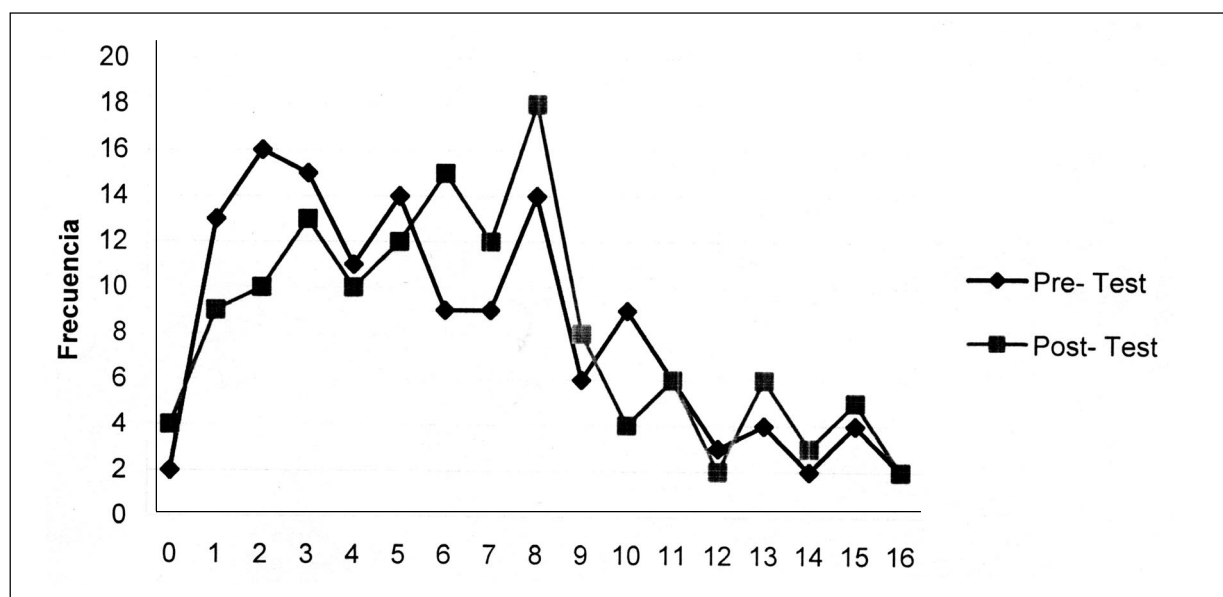


Figura 2. Frecuencia de habilidades básicas en grupo control

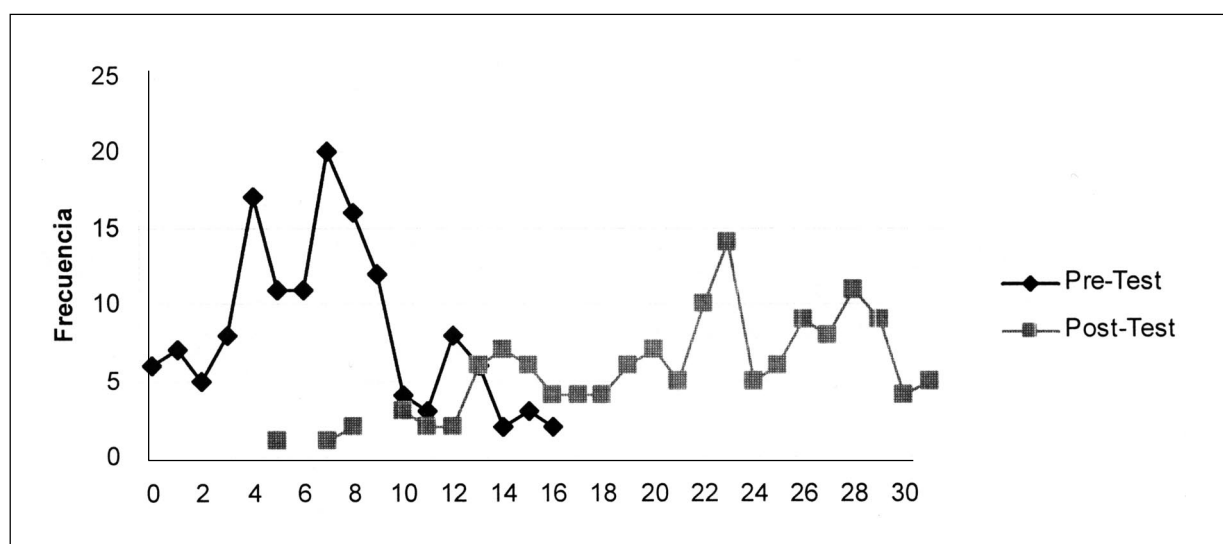


Figura 3. Frecuencia de habilidades básicas en grupo experimental

Discusion

Los resultados de este estudio proporcionan evidencias acerca de la utilidad del Programa Segundo Paso en niños venezolanos en edad preescolar que presenten similares características. Específicamente, los hallazgos de este estudio coinciden con investigaciones anteriores (McMahon et al., 2000; Orpinas, Parcel, McAlister, & Frankowski, 1995) donde se demuestra la efectividad de este programa para desarrollar habilidades sociales en los niños, relacionadas con la empatía, el manejo de las emociones y las destrezas para la solución de problemas. La efectividad para el aprendizaje de las habilidades sociales fue observada en niños

desde tres a cinco años y sugiere que un programa traducido con ciertas adaptaciones puede tener un impacto importante para los más pequeños en el sistema escolar.

Uno de los retos de este estudio era probar la utilidad del programa Segundo Paso, el cual se diseñó en los Estados Unidos y fue traducido al español para ser utilizado en los niños hispanos de familias inmigrantes. Es así, que cuando se usa un programa de prevención en otra cultura, uno de los aspectos a observar en la implementación es si los materiales utilizados, el lenguaje, el contenido y las estrategias de enseñanza están contextualizados y puede ser asimilada por quien los facilita y por los beneficiarios directos.

Tabla 1
Prueba t de Student en el Grupo Experimental

Prueba de muestras relacionadas								
	Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
				Inferior	Superior			
Habilidades Básicas (PRE) - Habilidades Básicas (POST)	-9,62	4,39	,37	-10,35	-8,89	-25,997	140	,000

Una de las implicaciones más importantes que se podría generar a partir de estos resultados, es que las habilidades sociales en los niños de 3 a 5 años pueden ser universalmente aprendidas y que los conceptos relacionados con ellas; como son la empatía, la expresión emocional y la resolución de problemas, pueden ser asimilados siempre y cuando estén adaptadas a la cultura. El uso del programa en esta investigación fue más allá de la simple traducción de los materiales, o de una adaptación básica no tanto en cuanto al currículo, sino en la ecología interactiva en la cual se llevó a cabo la investigación. El hecho de que la facilitación sea realizada por maestros que tienen el mismo sistema de valores y creencias permite que al momento de la implementación, los docentes fomentan y refuerzan comportamientos que son socialmente aceptados en su hogar y en su contexto académico, y que además no entra en conflicto con su cultura, lo cual facilita el aprendizaje, el modelaje, y la generalización de las destrezas. Esto último es diferente a realizar una traducción o una adaptación fuera de contexto, donde el programa es enseñado por personas y en un ambiente diferente a su contexto cultural. Por ejemplo, en todas las culturas los niños necesitan aprender que es importante mostrar preocupación por los demás; pero la forma como se puede expresar en cada cultura puede variar; es así que en unas se puede ser mas afectuoso físicamente y en otras culturas la expresión del afecto físico está más limitada; sin embargo el concepto es el mismo y cuando la maestra modela y refuerza este comportamiento dentro de la misma cultura; facilita el aprendizaje de la destreza.

Por lo que podríamos decir que las habilidades sociales parecieran tener métodos universales para su aprendizaje; pero que se requiere contextualizarlo dentro de la cultura de quien las enseña y de quien las aprende para que sea posible su asimilación. Pues uno de los grandes retos de este estudio fue probar la utilidad del programa Segundo Paso, en un contexto educativo diferente del contexto para niños Latinos en Estados Unidos y unos sujetos con el mismo idioma, pero con realidades culturales muy diferentes. Sin embargo se

requiere reforzar ciertos elementos del programa como son la música, ciertos diálogos y situaciones planteadas, las cuales estén más acordes a la realidad del contexto de los sujetos que reciben el programa y más adaptados al proceso de enseñanza de los docentes; por lo que esta experiencia piloto debe ser mejorada con la incorporación de estos elementos.

Es necesario continuar con nuevos estudios que permitan realizar otros análisis, como por ejemplo realizar otras mediciones después de seis meses o un año de finalizada la aplicación, con la finalidad de ver la estabilidad en el tiempo de los comportamientos prosociales adquiridos. Así como otros estudios que permitan medir habilidades concretas como son los comportamientos agresivos y la transferencia de las habilidades adquiridas a otros contextos, como el hogar, recesos o recreos, juegos con los amigos, entre otros. Así mismo se recomienda replicar esta experiencia incluyendo otros estados y países de Latinoamérica.

Entre las limitaciones más importantes del estudio se encuentra que no hubo control de la participación de los padres en el programa; por lo que se requiere medir con precisión el nivel de participación de los padres y cómo esta variable influye en la adquisición de las habilidades sociales.

Es así como una traducción de un programa que enfatiza la enseñanza de las destrezas socio-emocionales con adaptaciones limitadas puede llegar a ser efectivo en gran parte por implicar consideraciones más allá que la extensión de unos conceptos para llegar a involucrar las utilidades claves que implica el conocimiento cultural.

Recomendaciones

Para los investigadores es importante considerar algunas lecciones aprendidas de este estudio, una de ellas se refiere a la importancia que tiene que en el proceso de adaptación de un programa de prevención, el ir más allá de la simple traducción; pues a pesar de que se enseñen destrezas o habilidades universales, es necesario contextualizarlo tanto para quien lo enseña como para quien recibe el programa.

Entre las sugerencias para los docentes se encuentran la importancia de conocer los fundamentos teóricos del programa de prevención, así como conocerlo en profundidad a fin de garantizar la fidelidad de su uso; esta última referida a seguir las pautas del programa en cuanto a secuencia, frecuencia y contenido; pues los docentes deben conocer cuando pueden improvisar o incorporar algunos elementos en el desarrollo del programa; pero también deben saber qué no está permitido y que cambios implican modificaciones sustanciales en el currículo. Otro aspecto fundamental es involucrar en el proceso a los padres, pues de esta manera los resultados del programa se potencializan y facilita la transferencia del aprendizaje de las destrezas adquiridas en el aula.

Finalmente, tiene mas impacto cuando el desarrollo del programa de prevención forma parte de una política dentro del preescolar, que cuando es una iniciativa aislada de un docente o un grupo de ellos; por lo que es necesario involucrar a la junta directiva, los servicios sociales, de atención psicológica y psicopedagógica de la escuela o preescolar y de involucrarlos desde el entrenamiento en la implementación del currículo preventivo.

Referencias

- Alcaldía del Municipio Chacao. (2006). *Diagnóstico de la violencia en Venezuela*. Chacao, Venezuela: Autor. Retrieved August 1, 2007, from <http://www.chacao.gov.ve/pdf/violencia-en-venezuela.pdf>
- Amesty, E. (2006). *Uso de drogas en estudiantes de Secundaria del Municipio Maracaibo y San Francisco*. Simposio realizado en la III Jornadas sobre Familia. Alcaldía de Maracaibo. Estado Zulia - Venezuela.
- Brotman, L. M., Gouley, K. K., Chesir-Teran, D., Dennis, T., Klein, R. G., & Shrout, P. (2005). Prevention for preschoolers at high risk for conduct problems: Immediate outcomes on parenting practices and child social competence. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34(4), 724-734.
- Centro de Investigaciones Penales y Criminalísticas. (2005). *Estadísticas sobre violencia y homicidios en Venezuela 1998-2004*. Caracas, Venezuela: División de Estadísticas.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (1999). *Encuesta sobre consumo, producción y tráfico de drogas dirigida a los organismos de prevención y control de drogas de América Latina*. Santiago de Chile, Chile: División de Desarrollo Social.
- Comisión Interamericana para el Control del Abuso de Drogas., & Organización de los Estados Americanos. (2002). *Consumo de drogas en países americanos: estudio comparativo del consumo de drogas en países americanos*. Washington, DC: Author.
- Committee for Children. (2002). *Second step: A violence prevention curriculum*. Seattle, WA: Author.
- Committee for Children. (2003). *Segundo Paso Spanish-Language Supplement to Second step: A violence prevention curriculum*. Seattle, WA: Author.
- Consultores 21. (2006). *Opinión de los problemas que afectan al Venezolano. Comparación de la percepción desde 1989 al 2006*. Caracas, Venezuela: Autor. Retrieved August 1, 2007, from <http://www.consultores21.com>
- Ensminger, M., Juon, H. S., & Fothergill, K. E. (2001). Child and adolescent antecedents of substance use in adulthood. *Addiction*, 91, 833-844.
- Federal Interagency Forum on Child and Family Statistics. (2005). *America's Children in Brief: Key National Indicators of Well-Being*. New York: Author. Retrieved December 29, 2005, from <http://www.childstats.gov/americaschildren/index.asp>
- Fox, C. L., & Boulton, M. J. (2005). The social skills problems of victims of bullying: Self, peer and teacher perceptions. *British Journal of Educational Psychology*, 75(2), 313-328.
- González Castro, F., Barrera, M., Jr., & Martínez, C. R., Jr. (2004). The cultural adaptation of prevention interventions: Resolving tensions between fidelity and fit. *Prevention Science*, 5(1), 41-45.
- Lavigne, J. V., Cicchetti, C., Gibbons, R. D., Binns, H. J., Laresen, L., & DeVito, C. (2001). Oppositional defiant disorder with onset in preschool years: Longitudinal stability and pathways to other disorders. *Journal of American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 40(12), 1393-1400.
- McMahon, S., Washburn, J., Felix, E. D., Yakin, J., & Childrey, G. (2000). Violence prevention: Program effects on urban preschool and kindergarten children. *Applied and Prevention Psychology*, 9(4), 271-281.
- Ministerio de Sanidad. (2004). *Anuarios de mortalidad. Principales 10 causas de muertes*. Caracas, Venezuela: Autor.
- O'Donnell, J., Hawkins, J. D., Catalano, R. F., Abbott, R. D., & Day, L. E. (1995). Preventing school failure, drug use, and delinquency among low-income children: Long-term intervention in elementary schools. *American Journal of Orthopsychiatry*, 65(1), 87-100.
- Orpinas, P., Parcel, G. S., McAlister, A., & Frankowski, R. (1995). Violence prevention in middle schools: A pilot evaluation. *Journal of Adolescent Health*, 17(6), 360-371.
- Scheier, L. M., Botvin, G. J., Diaz, T., & Griffin, K. W. (1999). Social skills, competence, and drug refusal efficacy as predictors of adolescent alcohol use. *Journal of Drug Education*, 29(3), 251-278.
- Shure, M. B. (1997). Interpersonal cognitive problem solving: Primary prevention of early high risk behaviors in the preschool and primary years. In G. W. Albee & T. P. Gullotta (Eds.), *Primary prevention works* (pp. 51-84). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Shure, M. B., & Spivack, G. (1980). Interpersonal problem solving as a mediator of behavioral adjustment in preschool and kindergarten children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 1(1), 29-44.
- Trianes Torres, M. V., Rivas Moya, T., & Muñoz Sánchez, A. (1990). Una intervención psicoeducativa sobre las habilidades de solución de problemas interpersonales en preescolar. *Análisis y Modificación de Conducta*, 16(50), 587-625.
- Trianes Torres, M. V., Rivas Moya, T., & Muñoz Sánchez, A. (1991). Eficacia diferencial de una intervención psicoeducativa sobre las habilidades sociales en niños preescolares inhibidos e impulsivos. *Análisis y Modificación de Conducta*, 17(56), 895-916.
- Tomblin, J. B., Zhang, X., Buckwalter, P., & Catts, H. (2000). The association of reading disability, behavioral disorders, and language impairment among second-grade children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 473-482.
- Wood, J., Cowan, P., & Baker, B. (2002). Behavior problems and peer rejection in preschool boys and girls. *Journal of Genetic Psychology*, 163(1), 72-88.
- Youngstrom, E., Wolpaw, J. M., Kogos, J. L., Schoff, K., Ackerman, B., & Izard, C. (2000). Interpersonal problem solving in preschool and first grade: Developmental change and ecological validity. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29(4), 589-602.

Received 10/08/2007

Accepted 16/08/2008

Elvia Amesty. Directora Asociación Senderos, Maracaibo, Venezuela.

Amanda Clinton. M.Ed., Ph.D. Catedrática Auxiliar Universidad de Puerto Rico, Departamento de Ciencias Sociales, Programa de Psicología, Mayaguez, Puerto Rico.