

**UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD**



**Autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una  
Institución Educativa en Lima Norte**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

**AUTORA**

**Deidra Naomi Perez Sarmiento**

**ASESORA**

**Victoria Paula Sandoval Medina**

**Lima, Perú**

**2021**

AUTOCONCEPTO Y HABILIDADES SOCIALES EN  
ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN LIMA  
NORTE

## **DEDICATORIA**

*A mis amados padres, por haberme brindado su apoyo incondicional y sabiduría durante mi formación académica. Por enseñarme que el estudio es el mayor de los privilegios que se puede recibir en la vida y que con humildad se puede lograr muchas cosas.*

*A mi querido hermano, por alentarme en este proceso académico y velar por mi bienestar.*

## **AGRADECIMIENTO**

*Agradezco a Dios por haberme guiado y bendecido a lo largo de mi formación académica.*

*A mi casa de estudios, por brindarme los conocimientos necesarios para mi carrera profesional.*

*A mi asesora, por compartir sus conocimientos y haberme guiado con paciencia.*

*Y a mi amada familia, por acompañarme siempre y confiar en mí.*

## RESUMEN

**Objetivo:** Determinar la relación entre autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte. **Material y Métodos:** Es un estudio correlacional con un diseño no experimental y transversal. La muestra es de tipo no probabilístico conformada por 170 estudiantes adolescentes de 12 a 17 años. Se utilizó el Cuestionario de Autoconcepto de Garley (CAG) y la Escala de Habilidades Sociales (EHS). Respecto al uso de estadística, se empleó la prueba estadística Shapiro Wilk para determinar el tipo de normalidad en la muestra, para el análisis bivariado se emplearon las pruebas estadísticas Chi – Cuadrado y Kruskal – Wallis. **Resultados:** En la población del estudio se halló relación altamente significativa entre autoconcepto y habilidades sociales ( $p= 0.000$ ). De otro lado, en cuanto al autoconcepto, la mayoría de la población estudiada presentó un nivel medio (48.82%) y un nivel alto de habilidades sociales (54.71%). **Conclusiones:** El autoconcepto y las habilidades sociales se relacionan significativamente, por tanto, resultan imprescindibles en el desarrollo psicosocial de los adolescentes evaluados. En función de los resultados de la investigación, se debe considerar que un adecuado autoconcepto permitirá que las habilidades sociales de un adolescente sean óptimas y permitan su correcto desenvolvimiento interpersonal, cabe destacar que, tanto para el autoconcepto como para las habilidades sociales existen factores como la edad, religión, tipo de familia y otros, que influyen significativamente en el desarrollo de los adolescentes escolares evaluados.

**Palabras Clave:** Autoconcepto, Habilidades sociales y adolescentes.

## ABSTRACT

**Objective:** To determine the relationship between self-concept and social skills in adolescents from an Educational Institution in North Lima. **Material and Methods:** It is a correlational study with a non-experimental and cross-sectional design. The sample is non-probabilistic, made up of 170 adolescent students from 12 to 17 years old. The Garley Self-Concept Questionnaire (CAG) and the Social Skills Scale (EHS) were used. Regarding the use of statistics, the Shapiro Wilk statistical test was used to determine the type of normality in the sample, for the bivariate analysis the Chi-Square and Kruskal-Wallis statistical tests were used. **Results:** In the study population, a highly significant relationship was found between self-concept and social skills ( $p = 0.000$ ). On the other hand, regarding self-concept, the majority of the studied population presented a medium level (48.82%) and a high level of social skills (54.71%). **Conclusions:** Self-concept and social skills are significantly related, therefore, they are essential in the psychosocial development of the adolescents evaluated. Based on the results of the research, it should be considered that an adequate self-concept will allow the social skills of an adolescent to be optimal and allow their correct interpersonal development, it should be noted that, both for the self-concept and for social skills there are factors such as age, religion, family type and others, which significantly influence the development of the evaluated school adolescents.

**Key Words:** Self-concept, Social skills and adolescents.

## ÍNDICE

|   |     |
|---|-----|
| Resumen   | v   |
| Índice  | vii |
| Introducción  | ix  |
| Capítulo I El problema de investigación                       | 10  |
| 1.1.Situación problemática                                    | 10  |
| 1.2.Formulación del problema                                  | 11  |
| 1.3.Justificación de la investigación                         | 11  |
| 1.4.Objetivos de la investigación                             | 12  |
| 1.4.1.Objetivo general  | 12  |
| 1.4.2.Objetivos específicos                                   | 12  |
| 1.5.Hipótesis   | 13  |
| Capítulo II Marco teórico                                     | 14  |
| 2.1.Antecedentes de la investigación                          | 14  |
| 2.2. Bases Teóricas   | 17  |
| 2.2.1. Autoconcepto   | 17  |
| 2.2.1.1. Definiciones   | 17  |
| 2.2.1.2. Teorías del Autoconcepto                             | 19  |
| 2.2.1.3. Adolescentes y Autoconcepto                          | 22  |
| 2.2.2. Habilidades sociales                                   | 24  |
| 2.2.2.1. Definiciones   | 24  |
| 2.2.2.2. Teorías explicativas de las Habilidades Sociales     | 26  |
| 2.2.2.3. Adolescentes y Habilidades Sociales                  | 31  |
| Capítulo III Materiales y métodos                             | 34  |
| 3.1. Tipo de estudio y diseño de la investigación             | 34  |
| 3.2. Población y muestra                                      | 34  |
| 3.2.1.Tamaño de la muestra                                    | 34  |
| 3.2.2.Criterios de inclusión y exclusión                      | 34  |
| 3.3.Variables   | 34  |
| 3.3.1.Definición conceptual y operacionalización de variables | 34  |
| 3.4.Plan de recolección de datos e instrumentos               | 36  |
| 3.5.Plan de análisis e interpretación de la información       | 38  |
| 3.6.Ventajas y limitaciones                                   | 38  |
| 3.7.Aspectos éticos   | 39  |
| Capítulo IV Resultados  | 40  |
| Capítulo V Discusión  | 48  |
| 5.1. Discusión  | 48  |
| 5.2. Conclusión   | 54  |
| 5.3. Recomendaciones  | 55  |
| Referencias bibliográficas                                    | 56  |

## Anexos

Anexo N° 1 Matriz de Consistencia

Anexo N° 2 Tabla de operacionalización de Autoconcepto

Anexo N° 3 Tabla de operacionalización de Habilidades Sociales

Anexo N° 4 Tabla de operacionalización de Variables sociodemográficas

Anexo N° 5 Consentimiento Informado

Anexo N° 6 Asentimiento Informado

Anexo N° 7 Encuesta

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo del ser humano es considerado uno de los temas más importantes desde diferentes perspectivas y campos profesionales, hasta la fecha no cesan los estudios en relación con sus constantes variaciones durante las etapas del ciclo vital humano. Si se analiza desde una perspectiva psicológica, dentro de todos los focos de estudio que esta ciencia implica, se destacaría la transcendencia, necesidad e influencia, tanto del autoconcepto y de las habilidades sociales dentro del proceso psicosocial de un individuo, en el presente caso, exclusivamente de adolescentes, ya que en la actualidad, la sociedad tiene como responsabilidad y compromiso, enfocar la atención en este grupo etario porque la integridad personal merece no ser vulnerada bajo ninguna circunstancia que afecte significativamente el desarrollo y avance. Si se profundiza en cada una de las variables anteriormente mencionadas, el conjunto de percepciones que se tenga en relación a sí mismo en diferentes escenarios de desempeño será proyectado en la calidad de habilidades sociales que se posea, es decir, la relación que tenga un individuo consigo mismo y con sus pares aunado a la forma en la que se desenvuelva socialmente, serán las que determinarán su funcionalidad y adaptación a lo largo de su desarrollo biopsicosocial.

Es por ello, que resultó fundamental la realización del presente estudio, que tiene como problema principal brindar respuesta a la pregunta ¿cuál es la relación entre autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte?, además de una serie de interrogantes que se obtienen en función a la misma, y ante ello, se trazó como objetivo principal determinar la relación entre autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte. En función de los resultados obtenidos de la investigación, se podría impulsar la planificación e implementación de propuestas psicológicas eficaces en beneficio de la población estudiada para potenciar el desarrollo adolescente dentro y fuera del contexto escolar y a otras poblaciones que se asemejen. Como indica Fornara (2018), si se logra invertir en los más de tres millones y medio de adolescentes en el Perú, en aspectos como, ambientes libres de violencia, desarrollo personal, desarrollo social, educación pertinente y de calidad, vida sana, participación activa en comunidades y en otras muchas actividades; el Perú obtendría múltiples oportunidades de crecimiento, a la vez que ofrecería un futuro prometedor para muchos adolescentes peruanos.

La investigación consta de cinco capítulos. En el primer capítulo, se expone el problema de la investigación, describiéndose la problemática en la que se enfoca el estudio. En el segundo capítulo, se presenta el marco teórico, el cual incluye los antecedentes de la investigación, tanto a nivel internacional como nacional, asimismo, los constructos teóricos que dan soporte científico a la investigación. En el tercer capítulo, se detalla la metodología, tipo de estudio y diseño de la investigación, se hablará de la población escogida y se detallará acerca de los instrumentos seleccionados. En el cuarto capítulo, se exponen y analizan los resultados obtenidos de la investigación. Por último, en el quinto capítulo, se brinda la discusión de los resultados significativos para el estudio, además de las conclusiones y recomendaciones necesarias a la población estudiada.

## CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### 1.1. Situación problemática

A lo largo del desarrollo del ser humano, en su constante evolución, se hallan involucrados diversos elementos que logran generar un impacto sea positivo o negativo en su desarrollo como tal, y para llegar a formar su identidad toma un largo proceso en la que se verá involucrado diversos componentes tanto de manera intrapersonal e interpersonal. Si bien esta formación se va iniciando desde la niñez temprana e incluso antes; es en la adolescencia donde su identidad atraviesa períodos de cambios y termina de construirse para consolidarse en la etapa adulta. Es por ello que sin restar importancia a otras etapas del ciclo vital, resulta de suma importancia direccionar la atención en la etapa de la adolescencia, para ello, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019), señala que la adolescencia es un período crucial para desarrollar hábitos emocionales, que además son claves para la salud mental, entre ellas, la construcción de la identidad y su manifestación en su sociedad. Cabe mencionar que de igual forma, la OMS (2020) estima que entre el 10% a 20% de la población mundial adolescente padecen de algún trastorno en salud mental, que no se han detectado ni mucho menos intervenido, lo cual agrava el panorama aún más, todo ello es consecuencia de la ausencia de factores protectores que permitan una adecuada formación durante la adolescencia.

Por tanto, se observa por una parte que la construcción de la identidad determinará el grado de funcionalidad y adaptación al entorno; es así como se puede relacionar que al no existir un adecuado autoconcepto en la adolescencia ni una óptima manera de relacionarse con su entorno, conllevará a situaciones que cobren desventaja en los adolescentes. Ante ello, Ives (2014) menciona que el desarrollo de la identidad del adolescente dependerá muchas veces de la superación favorable de las etapas previas a la adolescencia, de ese mismo modo influirá en etapas posteriores a la adolescencia.

Por otra parte, Ramírez (2019) en un estudio realizado a 100 adolescentes, resaltó que el problema hallado en la mayoría de evaluados, es el sentimiento de soledad y la carencia de relaciones satisfactorias. La especialista informó que la mayoría de veces los jóvenes están acostumbrados a su zona de confort queriendo no salir de ella por diversas razones, encontrándose muchas veces la razón dentro del seno familiar como fuera del mismo, ya sea debido a la falta de herramientas sociales que impidan hábilmente el desarrollo.

Según indicaban Uribe, Escalante, Arévalo, Cortez y Velázquez (2005) en publicaciones nacionales en el área de salud mental de aquel entonces, Perú presentaba un incremento de la población adolescente e incremento de conductas violentas entre ellos, accidentes de tránsito debido a la ingesta de alcohol y evidencias de conductas suicidas; lo que es un claro ejemplo de las múltiples consecuencias psicosociales a raíz de una deficiente formación en habilidades sociales en los adolescentes desde el seno familiar y en posteriores contextos donde forme parte, realidad que tristemente sigue vigente y en aumento hasta la actualidad.

Ciertamente, para hablar de autoconcepto es necesario citar a García, 2001 (citado por Acurra, 2018) donde menciona que el autoconcepto es la imagen que se tiene de sí mismos, formado específicamente por la influencia de las interacciones con el entorno o personas significativas en el día a día, esta autopercepción incluye la valoración de los conocimientos, las propias características y a medida que se va desarrollando, estas autopercepciones se vuelven más constituidas, minuciosas y definidas. En tanto, si a su vez también incluimos a las habilidades sociales, es posible hallar relaciones importantes en beneficio de los adolescentes, según Rodríguez (2018) expone que el autoconcepto de una persona es de suma importancia para el desarrollo de las habilidades sociales, que mayormente está determinado por el entorno social.

Gismero, 2000 (citado en Sparrow, 2017) define a las habilidades sociales como el conjunto de respuestas verbales y no verbales, parcialmente independientes en situacionalmente específicas, a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus necesidades, sentimientos, preferencias opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva, respetando todo ello en los demás, que trae como consecuencia del auto reforzamiento y maximiza las probabilidades de conseguir refuerzo externo.

Dado así, el autoconcepto y las habilidades sociales al ser contrastados en un contexto real, específicamente en adolescentes de nivel secundario de una Institución Educativa, se obtiene resultados favorables que obligan a tomar medidas de solución eficaces, ya que la autopercepción que tenga el adolescente de sí mismo y la manera en cómo se exprese y desenvuelva en su medio, serán indispensables para el correcto desarrollo personal de cada individuo, en el presente caso, para adolescentes escolares.

Por todo ello, se decidió realizar la presente investigación, el cual tiene como objetivo general, determinar la relación entre autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa.

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1. Problema general**

- ¿Cuál es la relación entre autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte?

### **1.2.2. Problemas específicos**

- ¿Cuál es el nivel de autoconcepto en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte?
- ¿Cuál es el nivel de las habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte?
- ¿Cuál es la relación entre autoconcepto y las variables sociodemográficos en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte?
- ¿Cuál es la relación entre habilidades sociales y las variables sociodemográficos en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte?

## **1.3. Justificación de la investigación**

En la presente investigación se busca resaltar la importancia de ambos componentes que conforman este estudio, tanto el autoconcepto y las habilidades sociales adquiridas en adolescentes de un centro de educación básica regular.

A nivel teórico, este estudio contribuirá con información científica verdadera, ya que emplea una metodología que permitirá la indagación de los objetivos posteriormente planteados mediante el uso de instrumentos que son acordes a nuestra realidad nacional, lo que permitirá la obtención de resultados fidedignos libres de cualquier tipo de manipulación. Además, su aporte fundamental es el uso de múltiples variables sociodemográficas en el estudio, de ese modo, se obtendrán datos relevantes y diversos que marquen la diferencia con otros estudios ya realizados, con el único propósito de aportar con resultados que favorezcan al fortalecimiento socioemocional de los adolescentes de la localidad.

En cuanto al aporte a nivel práctico, la investigación favorecerá a que se emplee medidas preventivas – promocionales en relación con el tema de estudio, incentivando la creación de programas de intervención con el fin de modificar e incrementar ya sea el nivel de autoconcepto y de habilidades sociales, tanto en la institución educativa donde se realiza el estudio como fuera de ella, ayudando así a contrarrestar los factores de

riesgo que vulnerabiliza a la población adolescente. Se espera que el estudio pueda tomarse como referente para que futuros investigadores puedan seguir ampliando el campo de información relacionado con el presente estudio.

Respecto a su relevancia social, el estudio ayudará a visibilizar y a concientizar la importancia del autoconcepto y de las habilidades sociales en la población adolescente, el cómo se manifiesta especialmente en esta época contemporánea y el cómo afecta el hecho que no sean desarrolladas de la manera adecuada. Por otra parte, con este estudio principalmente, se busca obtener la respuesta frente a las necesidades expuestas y presentadas por nuestra sociedad, atendiendo y brindando alternativas de solución que busquen la reestructuración y mejora no solo de la población evaluada (adolescentes escolares). Mencionaban Pease, Guillén, De La Torre, Urbano, Aranibar y Rengifo (2019), que la investigación sobre los adolescentes peruanos es escasa y que la mejor manera de iniciar es con verlos, pensarlos y entenderlos; indica también que la adolescencia se encuentra influenciada por la escuela secundaria; es por ello que este estudio se enfoca precisamente en ellos y por tanto, se consideró conveniente realizar la investigación en una escuela de educación básica regular, para que se responda de manera acertada los propósitos planteados para el estudio.

De esta manera, se podrá incentivar a diferentes campos profesionales, a enfocarse mucho más en las diversas problemáticas que atraviesa nuestra población adolescente y la importancia que ejercemos como agentes preventivos de las conductas de riesgo en dicha población; Calle, Yumbato y Vereau (2011) mencionaron que es importante concientizar que si se invierte en educación se obtendrá adolescentes y jóvenes calificados, asimismo, si se invierte en salud se tendrá como resultado una población sana, con adolescentes que tengan hábitos y estilos de vida saludables, compatibles con una vida digna y feliz, pero por sobre todo, salvaguardando su integridad psicológica que es lo que se busca con esta presente investigación.

#### **1.4. Objetivos de la investigación**

##### **1.4.1. Objetivo general**

- Determinar la relación entre autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte.

##### **1.4.2. Objetivos específicos**

- Describir el nivel de autoconcepto en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte.
- Describir el nivel de las habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte.
- Determinar la relación entre autoconcepto y variables sociodemográficas en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte.
- Determinar la relación entre habilidades sociales y variables sociodemográficas en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte.

## 1.5. Hipótesis

### 1.5.1 Hipótesis principales

- **H<sub>1</sub>**: Existe relación entre autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte.
- **H<sub>0</sub>**: No existe relación entre autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte.

### 1.5.2 Hipótesis específicas

- **He<sub>1</sub> (+)**: Existe relación entre autoconcepto y variables sociodemográficas en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte.
- **He<sub>1</sub> (-)**: No existe relación entre autoconcepto y variables sociodemográficas en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte.
- **He<sub>2</sub> (+)**: Existe relación entre habilidades sociales y variables sociodemográficas en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte.
- **He<sub>2</sub> (-)**: No existe relación entre habilidades sociales y variables sociodemográficas en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte.

## **CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Antecedentes de la investigación**

#### **2.1.1. Internacionales**

A nivel internacional, Obando (2020) presentó su investigación Relación entre el autoconcepto y las habilidades sociales en estudiantes de Educación pertenecientes a una universidad privada de Arequipa – Perú, en Santiago de Chile, Chile. El objetivo del estudio fue identificar el nivel de las dimensiones que poseen ambas variables y hallar la relación general que existen entre ambas variables de estudio. Los instrumentos de evaluación usados para la investigación fueron la Escala de Autoconcepto AF5, de García & Musitu (2001) y la Escala de Habilidades Sociales de Gismero (2002). La investigación es de tipo correlacional y cuenta con un diseño no experimental. El estudio contó con la participación de 200 estudiantes de ambos sexos. Los resultados precisaron que no existe relación global entre las variables señaladas, además, se halló que los resultados descriptivos de ambas variables presentaron distribuciones distintas, por lo que indicaría la no existencia de relación entre ambas variables.

Reynoso, Caldera, De La Torre, Martínez y Macías (2018) en su investigación Autoconcepto y apoyo social en estudiantes de bachillerato: un estudio predictivo, México. El propósito del estudio fue identificar la relación entre el autoconcepto y el apoyo social en jóvenes bachilleres. Los instrumentos utilizados para lograr dicho objetivo fueron la Escala de Autoconcepto (AF-5) y la Escala de Apoyo social familiar y amigos (AFA-R). El estudio es de tipo descriptivo – correlacional. La población de estudio fue conformado por una muestra no probabilística con 567 estudiantes de Bachillerato en México. Los resultados hallados en la investigación apuntan a una relación media entre las variables estudiadas, concluyendo que el apoyo familiar y social para la construcción y convicción del autoconcepto es imprescindible en los jóvenes estudiantes. Asimismo, el estudio sugiere tomar medidas preventivas además de seguir realizando investigaciones del mismo corte.

Matíz (2016) presentó su estudio denominado Relaciones entre habilidades sociales y autoconcepto en escolares de primaria de la Institución Educativa Arturo Velázquez Ortiz, Santa Fe de Antioquía, Colombia. El objetivo de la investigación fue establecer la relación entre habilidades sociales y autoconcepto en una muestra de estudiantes de 4° y 5° grado. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Comportamiento Asertivo para niños (CABS) para las habilidades sociales y el Test de evaluación de autoconcepto para niños de Piers Harris para medir autoconcepto. La investigación responde al tipo descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 46 estudiantes, 22 estudiantes de cuarto grado y 24 de quinto grado, cuyas edades oscilaron entre 8 y 13 años. Los hallazgos que registra la investigación señalaron una relación significativa, la población obtuvo niveles óptimos tanto para habilidades sociales como para autoconcepto, manifestando en la mayoría niveles adecuados para la edad de los estudiantes. Finalmente, exponen el riesgo que corren aquellos estudiantes que puntuaron bajo, mostrando alternativas de solución.

Además, Nunez, Marcela, Ferrari y Marín (2012) exponen su investigación Soporte social, familiar y autoconcepto: relación entre los constructos, Brasil. Investigación que tuvo como objetivo comprobar asociaciones entre soporte social, soporte familiar y autoconcepto en un grupo de hombres y mujeres. Los instrumentos utilizados fueron, el Inventario de Percepción de Soporte Familiar – IPSF, Cuestionario de Soporte Social – SQ y el Inventario de Esquemas de Género del Autoconcepto – IEGA. El estudio fue de tipo correlacional – comparativo y contó con una muestra no probabilística compuesta por 254 universitarios cuyas edades comprendieron desde los 18 años a 48 años. Los resultados que se obtienen de la investigación, fueron significativas en ambos grupos, tanto para hombres como para mujeres. Asimismo, concluyen que el elemento de la percepción influye en el estudio debido a que es percibido de modo diferente en hombres y mujeres, tanto de manera intrapersonal como

interpersonal. Finalmente los autores, sugieren seguir las investigaciones con temáticas similares para que la literatura se amplíe.

Goñi, Fernández e Infante (2012) en su investigación El autoconcepto personal: diferencias asociadas a la edad y al sexo; se tuvo como objetivo cuantificar las diferencias de puntuación tanto de hombres como mujeres en las dimensiones de Autoconcepto personal. El instrumento utilizado fue el Cuestionario de Autoconcepto Personal (APE). La población estuvo conformado por 1135 personas, 453 varones y 682 mujeres, cuyas edades oscilaban entre 15 y 65 años de edad. La investigación es de tipo descriptivo comparativo. Los resultados hallados avalan diferencias que se relacionan al sexo, así como también respecto a edad, señalando que durante la adolescencia se suele hallar un puntaje más bajo en su mayoría dentro del grupo de mujeres.

Madrigales (2012) expuso un estudio sobre Autoconcepto en adolescentes de 14 a 18 años en Mazatenango, Guatemala. Como objetivo se trazó establecer el nivel de autoconcepto que presentan las adolescentes dicha localidad. El instrumento empleado para evaluar fue el cuestionario AUTOPB – 96 que mide el autoconcepto en su contexto social, académico, emocional y familiar. La muestra fue de tipo no probabilístico y estuvo conformada por 50 adolescentes, de sexo femenino comprendidos entre 14 y 18 años. La investigación responde a ser de tipo descriptivo. Los resultados hallados al 100% en el estudio señalaron que un 44% de la muestra alcanzó un nivel de autoconcepto medio; un 36% un nivel de autoconcepto bajo y un 22% presenta un autoconcepto alto. Finalmente, se elaboró un plan preventivo aplicado a las adolescentes, obteniendo resultados eficaces en la población elegida para el estudio realizado.

De otro lado, Da Dalt y Regner (2009), en su investigación sobre Autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes marginales en la ciudad de Mendoza, Argentina. Tuvieron como objetivo estudiar las diferencias en el autoconcepto desde una perspectiva multidimensional en relación con las habilidades en las adolescentes. Los instrumentos utilizados para el estudio fueron el Cuestionario AF5 de García & Musitu (2001) y la Escala de Habilidades Sociales de Gismero (2000), respectivamente. La muestra empleada fue de 377 adolescentes de ambos sexos entre 13 y 17 años, no se empleó ningún método para la selección de la muestra. Los resultados obtenidos revelaron diferencias entre las dos dimensiones del autoconcepto, la social y emocional, con relación a los factores de habilidades sociales: autoexpresión en situaciones sociales, interacciones positivas con el otro sexo; y, poder decir que no y expresar disconformidad. La investigación concluye, que el autoconcepto impacta sobre las conductas prosociales, por ejemplo en el autoconcepto social, se observó que influye en la autoexpresión en las situaciones sociales, asimismo, si el autoconcepto social es elevado, la expresión social también es elevada. Finalmente, el autoconcepto emocional influye en la autoexpresión en situaciones sociales y en el factor de habilidades sociales; además de obtenerse otros resultados significativos para el estudio.

### **2.1.2. Nacionales**

A nivel nacional, Ramos y Mamani (2020) expusieron su investigación Habilidades sociales y el rendimiento académico en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria "Juan Bustamante Dueñas" – Puno 2019, en la cual establecieron como objetivo determinar la relación entre habilidades sociales y el rendimiento académico en la población de estudio. Las pruebas utilizadas para el estudio fueron la Lista de evaluación de habilidades sociales creada por el Ministerio de Educación del Perú – MINSA y la ficha de registro de rendimiento académico. El tipo de estudio fue descriptivo – correlacional. La población del estudio estuvo conformado por 250 estudiantes, de los cuales mediante un muestreo probabilístico se seleccionaron 149 adolescentes. Como resultados de interés, se obtuvo que la muestra obtuvo 30.2% de nivel bajo en habilidades sociales y un 21.5% de rendimiento académico regular. Asimismo, señalaron que existe relación significativa entre las habilidades sociales y el rendimiento

académico en los adolescentes, concluyendo que mientras el nivel de habilidades sea alto, mayor desempeño escolar demostrará el adolescente.

Cáceres (2018) publicó su investigación sobre Autoconcepto en las habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa. La autora buscó establecer la relación entre el autoconcepto y las habilidades sociales en los estudiantes de la institución educativa. Los instrumentos que se usaron para la evaluación de las variables fueron el Cuestionario de Autoconcepto Garley y la Escala de Habilidades Sociales de Gismero. La población se conformó por 153 estudiantes de ambos sexos entre 14 y 16 años de edad, sin emplear un muestreo probabilístico. El resultado principal apoya el propósito establecido pues se registró una relación muy significativa entre ambas variables. Asimismo, tanto el autoconcepto como las habilidades sociales obtuvieron un nivel medio en la muestra evaluada.

Grimaldo del Pino (2018), en Nivel de autoconcepto en estudiantes de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Lima; planteó como objetivo el determinar los niveles de autoconcepto en los estudiantes de la institución educativa de Pamplona Alta, Lima, Perú. Este estudio fue de tipo descriptivo con un enfoque cuantitativo. Para evaluar la variable se usó al Cuestionario de Autoconcepto de Garley (CAG) de Belén García Torres (2001). Los resultados que se obtuvieron fueron que existe un nivel de autoconcepto medio en el 63% de la muestra, sin embargo, para la dimensión física y la intelectual de la variable del autoconcepto se registró un 62% ubicándose en un nivel bajo; debido a los resultados obtenidos la autora propuso el desarrollo de un programa de intervención para los estudiantes.

Por otra parte, Cueto (2017), en su investigación denominada Relación entre el autoconcepto y las habilidades sociales en niños con problemas de aprendizaje específico, buscó determinar la relación entre ambas variables en niños con problemas de aprendizaje específico. Para la evaluación se empleó el Cuestionario de Autoconcepto (CAG) de Belén García y la batería de socialización BAS 2 de Silva y Martorell. Esta investigación responde al tipo descriptivo – correlacional y contó con una muestra conformada por 20 niños del Centro Psicológico Morgan Salud; con una muestra no probabilística. Los resultados de la investigación mostraron que sí existe una relación entre el autoconcepto y las habilidades sociales, lo que indica que mientras mayor sea el autoconcepto el menor contará con mejores habilidades sociales.

En tanto, Baquerizo y Geraldo (2016), publicaron su estudio Autoconcepto y Habilidades Sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana; donde determinaron la relación que existe entre autoconcepto y habilidades sociales en los estudiantes de la Institución Educativa en Tarapoto. Para la investigación se tomaron como instrumentos a la Escala de autoconcepto AF5 de García y Musitu y la Lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein. La muestra de estudio fue no probabilística y estuvo compuesta por 211 estudiantes. Los resultados mostraron que existe una relación altamente significativa entre el autoconcepto y las habilidades sociales, por lo que concluyen que mientras mayor sea el autoconcepto mejor será las habilidades sociales. Ante dichos resultados, los autores proponen que se realicen más estudios en otras instituciones dentro del departamento y que amplíen la cantidad de evaluados, así como, la implementación de talleres grupales donde se aborden los temas analizados en la investigación.

Casana (2016), en Autoconcepto y habilidades sociales en estudiantes de una academia preuniversitaria en Trujillo; buscó determinar la relación entre el autoconcepto y las habilidades sociales en los estudiantes de dicha entidad educativa. Para la investigación se usaron los instrumentos como el Cuestionario de Autoconcepto (CAG) de Belén García y la Lista de chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein. Se registró una muestra no probabilística compuesta por 103 adolescentes de ambos sexos cuyas edades oscilan entre 15 y 18 años. El estudio es de tipo correlacional. Como resultado principal del estudio se concluye que existe una relación altamente significativa entre el

autoconcepto y las habilidades sociales. Para ello, la autora propone realizar talleres y dinámicas grupales, brindar talleres de autoconocimiento, expresión de emociones, entre otros que beneficien a los estudiantes.

Finalmente, Chuquillanqui (2012) en su investigación Funcionamiento familiar y autoconcepto de los alumnos del sexto grado de las Instituciones Educativas de la Red 8, Callao. Se planteó establecer la relación entre el funcionamiento familiar y el autoconcepto. Los instrumentos empleados fueron Adaptación y Cohesión Familiar para funcionamiento familiar y Cuestionario de Autoconcepto de Garley para la variable autoconcepto. La investigación es de tipo descriptivo – correlacional. La muestra no probabilística fue conformado por 274 estudiantes. Los resultados avalan la relación significativa de las variables estudiadas, dando como conclusión principal, que un niño que percibe su ambiente familiar mejor cohesionado y compenetrado favorece a un autoconcepto óptimo en todas las dimensiones evaluadas. Asimismo, la autora recomienda ampliar la literatura relacionadas con su investigación.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Autoconcepto**

#### **2.2.1.1. Definiciones**

Dentro de la literatura científica con la que se cuenta en la actualidad, el término de autoconcepto se ha atribuido y se atribuye diferentes significados e interpretaciones que en muchas veces puede resultar difícil delimitar su precisión con claridad, ya que diversos autores exponen posturas acertadas que obligan a ser considerados debido a las diferentes perspectivas que manejan.

Algunas de ellas han sido recogidas para realizar una aproximación acerca de lo que implica hablar de Autoconcepto:

Para Núñez y González, 1994 (citado por Callaza y Molero, 2013) el autoconcepto en sí, no es una facultad heredada, si no que por el contrario resulta ser la acumulación de una serie de autopercepciones que se obtienen por las experiencias que una persona atraviesa al interactuar con su medio ambiente. Por tanto a medida que se va desarrollando, va formando un autoconcepto cada más permanente que cumplirá la función de guiar la conducta. Cabe mencionar que la autopercepción siempre estará relacionada con el contexto inmediato, aunque muchas de las autopercepciones dependerán en parte del ciclo vital humano.

Para Wylie en 1979, (citado en Herrera, 2002) el autoconcepto resulta ser el resultado entre las cogniciones y las evaluaciones realizadas específicamente en relación de sí mismo; es decir, la concepción que se tiene de sí mismo y el sentido de valoración global de autoaceptación y autoestima general que el individuo puede desarrollar a lo largo de su vida influenciado por las experiencias vividas.

Por su parte, Vera y Zebadúa en 2002, (citado por Callaza y Molero, 2013) indican que el autoconcepto es considerado como una necesidad humana que resulta básica para mantener una vida sana en la que exista un buen funcionamiento para una constante autorrealización, cabe mencionar que el autoconcepto está relacionado con el bienestar general; destacan que la existencia de muchos problemas psicológicos en la actualidad tales como depresión u otros, se encuentran relacionados con niveles bajos de autoconcepto y pobre desarrollo del mismo.

Finalmente, según Bandura en 1997, (citado en Íñiguez, 2016) el autoconcepto puede ser definido como la visión global que una persona tiene de sí mismo, porque es desarrollado a través de la experiencia y las evaluaciones que los demás hagan de este, especialmente de las personas que sean más significativas y/o cercanas.

## **Características del Autoconcepto**

Al mostrarse las definiciones que ofrecen determinados autores; es necesario conocer algunas características que se le ha atribuido al autoconcepto; para ello, Shavelson et al, 1976 (citado en Callaza y Molero, 2013) ha sido tomado como referente por diversos estudios a nivel internacional en lo que a características del autoconcepto respecta;

a. El Autoconcepto es multidimensional.

Compuesto de diferentes autopercepciones agrupadas según su naturaleza, formado por diferentes dimensiones (personal, social, familiar, etc.) en diversas situaciones, aunque sean diferentes dimensiones existe relación entre las mismas, ya que todas ellas forman parte un mismo individuo.

b. El Autoconcepto es jerárquico.

Se dice que las autopercepciones van desde un nivel absolutamente concreto hasta uno abstracto, asimismo, existe un autoconcepto general, situado en lo alto de la jerarquía acompañado de autoconceptos específicos, situados en la base tales como académico, social, físico, etc.

c. El Autoconcepto es estable.

Indica que el autoconcepto general es estable, aunque los autoconceptos específicos que se encuentran en la base de la jerarquía dependerán de facetas más específicas lo que hace que llegue a ser menos estable en determinadas situaciones.

d. El Autoconcepto es organizado.

Como fue mencionado, el autoconcepto es jerárquico, por tal, es organizado, ya que estructura la gran variedad de experiencias propias y busca otorgarle un significado a las mismas.

e. El Autoconcepto es experimental.

La persona al adquirir mayor experiencia, por ende más edad, el autoconcepto cambiará en el transcurso del tiempo.

f. El Autoconcepto es diferenciable.

Al ser un elemento multidimensional, las perspectivas que la conforman difieren de otras pese a que teóricamente estén relacionados.

g. El Autoconcepto es valorable.

Dado que en situaciones específicas, un individuo desarrolla juicios de sí mismo; tales valoraciones pueden ser emitidas con un fin comparativo o evaluativo, según sea la importancia y significancia de la situación.

## **Funciones del Autoconcepto**

Es importante saber que el autoconcepto desempeña un rol decisivo en la vida de las personas y, ya que esta investigación se enfoca en adolescentes, es aún más importante conocer que funciones desempeña el autoconcepto en la vida de un individuo. Para ello, Galindo (2013) propone lo siguiente;

a. El autoconcepto permite la relación con el medio.

El autoconcepto será el elemento que construya un sistema integrado y completo dentro la estructura intrínseca del sujeto. Cada persona tendrá un repertorio conductual que serán determinadas por las situaciones que serán influenciadas según las ideas, pensamientos y autopercepciones tanto de la situación como de sí mismo.

b. El autoconcepto proporciona satisfacción en las necesidades básicas.

Principalmente se encuentra la autoestima y su adecuado mantenimiento en todos los individuos.

c. El autoconcepto condiciona la conducta.

Definirá tanto para bien o para mal la conducta emitida por cada persona, asimismo, se atribuirá los aspectos positivos o negativos con base en la estructura de esquemas mentales que tenga de sí mismo.

d. El autoconcepto aumenta la competencia social y habilidades sociales.

Permitirá que una persona que mantenga un adecuado nivel de autoconcepto y sea capaz de experimentar un comportamiento adecuado y asertivo frente a las relaciones interpersonales manteniendo relaciones positivas con sus pares y otros.

e. El autoconcepto es un elemento imprescindible para el cambio.

El autoconcepto de por sí está relacionado con la autoaceptación, lo que permite aceptarse a sí mismo y reconocer errores; caso contrario, impedirá el desarrollo del individuo.

### **Evolución del Autoconcepto**

Haeussler y Milicic (1994), proponen tres etapas en la que se desarrolla el autoconcepto:

a. Etapa del sí mismo primitivo.

Esta etapa surge desde el momento del nacimiento de una persona, al iniciar la interacción con sus cuidadores, generalmente con su madre; a través de esa relación se va construyendo el nuevo ser, comenzando a percibirse a sí mismo como una realidad distinta del resto. A medida de su desarrollo, ese proceso se convierte más autoconsciente. Esta etapa se inicia desde el nacimiento hasta aproximadamente los dos años de vida.

b. Etapa del sí mismo exterior.

Durante esta etapa, el niño se encuentra en desarrollo, es capaz de brindar información de sí mismo e irá añadiendo elementos cada vez más precisos acerca de la visión de sí mismo; ello involucra una autoevaluación tanto en un marco positivo como negativo. Haeussler y Milicic mencionan que esta etapa resulta crucial, ya que al atravesar experiencias de éxito o fracaso, los cuidadores deberán ser ampliamente positivos con el niño; ya que ello determinará la propia definición que el niño tenga de sí mismo y su capacidad de diferenciarse con los demás (8 a 9 años aproximadamente). Casi al finalizar esta etapa existe un aumento en el reconocimiento propio de los niños y una mayor atención en cómo podrían estar siendo percibidos por el entorno.

c. Etapa del sí mismo interior.

En esta etapa, el adolescente iniciará un proceso de búsqueda interna encaminada a la descripción de sí mismo para lograr una identidad que será estable en el tiempo. Inicia su desarrollo alrededor de los doce años, etapa caracterizada por ser un período de alta sensibilidad en el cuestionamiento personal. Finalmente, en esta etapa las interacciones sociales que el adolescente experimente definirá la valoración de su autoconcepto multidimensional.

### **2.2.1.2. Teorías del Autoconcepto**

Es importante saber que existen diversos enfoques teóricos que se proponen para el autoconcepto; y dentro de todos los instrumentos que se usan en la actualidad para el estudio del autoconcepto, se ha optado por el Cuestionario de Autoconcepto de Garley, cuya autora es Belén García, quien para la construcción de su instrumento, según Pérez (2017), Belén García estudió dos constructos teóricos, primero, el Enfoque teórico de Piers – Harris del Autoconcepto y segundo, el Modelo cognitivo – evolutivo del autoconcepto de Susan Harter, por otro lado menciona que la autora al estudiar y analizar los enfoques teóricos, se dispuso a producir un instrumento de medición enfocado al autoconcepto con el propósito de pronosticar la conducta humana y la valoración de una persona; cabe mencionar que García ha obviado dimensiones que no creyó necesario, puesto que no se ajustaba con el objetivo que buscaba evaluar, por lo que ha considerado elementos que permiten ofrecer un avance teórico – científico que ayude entender con facilidad la estructura cognitivo – afectiva de cada individuo. A continuación, la explicación correspondiente de cada teoría.

## **Enfoque teórico de Piers – Harris del Autoconcepto**

Es de importancia mencionar que la autora toma como referente a este cuestionario, por ello Piers y Harris, 1984 (citado en Núñez y González, 1994) indican que si bien la prueba no ha sido elaborada bajo un modelo teórico, es tan mundialmente usada porque que es descrita como el mejor instrumento de evaluación de autoconcepto para la población infantil y aunque ha sido catalogada por ser una prueba más unidimensional, es decir, que valoraría al autoconcepto de una manera más global, descartando elementos internos y externos que podrían influir en la calidad del autoconcepto, no ha dejado de ser elegida para diversas investigaciones en las que ha aportado valiosos resultados.

Gorostegui y Dörr (2004), comparten una opinión similar acerca del origen que los autores tuvieron para la elaboración del conocido instrumento, comentan además que, los autores de dicho instrumento concebían al autoconcepto como una entidad global y relativamente estable en cuanto a actitudes descriptivas y valorativas, que ante cualquier elemento que hiciera contacto con el autoconcepto no provocaría una variación o algún cambio significativo, ya que al abordar a niños, estos no serían muy dependientes de la situación que vivencien.

Por ello, Piers, 1984 (citado en Gorostegui y Dörr, 2004) propone seis planteamientos teóricos acerca del autoconcepto que sirvieron como base para la construcción del instrumento de evaluación;

1. El autoconcepto es considerado fenomenológico.

Es imposible que sea concretamente visible aunque si es vulnerable ante la emisión de conductas u otras expresiones.

2. Consideran al autoconcepto como un elemento global aunque con componentes específicos dentro de sí.

El autoconcepto general, deriva de la valoración personal que se otorguen a las áreas específicas en funcionamiento.

3. El autoconcepto como elemento relativamente estable.

El autoconcepto no es algo que pueda cambiar fácilmente. Si bien en los niños se va estabilizando de manera gradual, es preferible que el autoconcepto mejore a través de experiencias que aporten una lección, a que sufran cambios en experiencias aisladas.

4. El autoconcepto contiene un aspecto descriptivo y evaluativo.

Propio del resultado de diferentes juicios que el menor haya reunido sobre sí mismo y además de otros que hayan sido interiorizados.

5. En las diferentes etapas del ciclo vital, el autoconcepto es vivido y expresado de modos diferentes.

En etapas primarias, el ambiente y las relaciones más cercanas definirán el grado de autoconcepto; a medida que se siga desarrollando, se verá más involucrado con sus pares, en donde comienza a nacer el sentido de identidad y de manera consecuente se expande, ya no solo con su entorno familiar, sino que va más allá de ellos y es donde las relaciones con sus pares cobra mucha más importancia en la vida del menor.

6. Finalmente, el autoconcepto cumple dos funciones, una como ente organizador y otra como ente motivador.

Estas dos funciones serán responsables de mantener una imagen real y consistente de quién es realmente una persona y cómo reacciona en diferentes escenarios, asimismo, como parte de su función motivadora será capaz de emitir juicios direccionados ya sea al éxito o al fracaso con base en un evento determinado.

Por otro parte, en lo que respecta a la subdivisión que se empleó en el instrumento, Vargas (2017) según Pier – Harris, conformaron su prueba incluyendo seis dimensiones de evaluación.

- a. Dimensión Conductual.
- b. Dimensión Intelectual.
- c. Dimensión Física.
- d. Dimensión Ansiedad.
- e. Dimensión Social.
- f. Dimensión Satisfacción.

### **Modelo cognitivo – evolutivo del autoconcepto de Susan Harter**

Para Broc (2000), el modelo propuesto por Harter es considerado como uno de los más completos e indispensables en lo que respecta al estudio de autoconocimiento y autoestima, además de que es uno de los modelos más importantes actualmente en el estudio del autoconcepto, describiéndolo como un modelo teórico que es comprensivo e integrador. Para Broc, la autora ha efectuado aportaciones únicas e interesantes, afirma que el autoconcepto general va a estar determinando por el grado de validez e importancia que se le otorgue a diversos elementos de la realidad.

Díaz (2017) expone que desde la perspectiva de Harter, el autoconcepto variará y se diferenciará según la etapa del ciclo vital en la que atraviese la persona, por el hecho de poseer características multidimensionales que no siempre funcionarán del mismo modo, para esta autora el autoconcepto es percibido desde diferentes dominios, por ejemplo:

- a. Aceptación social.
- b. Apariencia física.
- c. Desempeño escolar.
- d. Desempeño atlético.
- e. Conductual.
- f. Finalmente se encuentra la autovalía global.

Por otro lado, Alonso y Román, 2003 (citado en Ramos, 2008) destacan que Harter centraba su atención en tres elementos como el social, físico y cognitivo; por tanto señala que la valoración global del autoconcepto dependerá del valor que se le otorgue a cada uno de los componentes ya mencionados y lo ejemplifica mostrando que si una persona ofrece una valoración hacia aquellas áreas donde se encuentra estable, obtendrá un autoconcepto positivo y óptimo; sin embargo, si enfoca esa valoración en aquellas que no están funcionando como se esperaría, el nivel de autoconcepto se verá sesgado dando como resultado alteraciones psicológicas.

### **Dimensiones del Autoconcepto**

Belén García, 2001 (citado por Ucañán, 2005) decidió incluir seis dimensiones que integrarían su perspectiva acerca del autoconcepto, a continuación se exponen las siguientes dimensiones;

- a. Autoconcepto Físico.

La autora la ubica como la primera dimensión, ya que mantiene relación con el nivel de autoestima en el individuo. Para García, 2001 (citado por Ucañán, 2005) es el aspecto que durante la pubertad y adolescencia causan variaciones significativas en ambos sexos, ya que la aceptación y satisfacción con el propio cuerpo o apariencia juega un papel determinante en sus vidas.

b. Autoconcepto Social.

Dicha dimensión evalúa la percepción que posee un sujeto para ser aceptado por los demás y para mantener un grupo de amigos.

c. Autoconcepto familiar.

Involucra todo aquello que se relaciona con las vivencias familiares, asimismo, en como el individuo experimenta satisfacción proporcionada por su sistema familiar.

d. Autoconcepto Intelectual.

En esta dimensión se relaciona con el rendimiento académico del individuo, a través de ella surgen autopercepciones respecto a las capacidades intelectuales y cognitivas. Ello eventualmente durante el ingreso de los alumnos a las escuelas y ante dificultades académicas.

e. Autoevaluación Personal.

Según la autora considera que en las autoevaluaciones se involucran factores cognitivos en donde la persona emite una valoración global como persona en un plano abstracto.

f. Sensación de Control.

Esta dimensión es considerada completamente novedosa, ya que no ha sido considerado por otros autores; el individuo valora qué hacer, cómo hacer y qué se puede hacer en situaciones específicas donde se valora el pensamiento y se controla la realidad.

Cabe mencionar que existen diversas clasificaciones y dimensiones en cuanto a al autoconcepto, sin embargo, Belén García Torres, creadora del instrumento que investigará la primera variable, expone sus seis dimensiones basándose en investigaciones.

### **2.2.1.3. Adolescencia y Autoconcepto**

#### **La Adolescencia**

La OMS (2020) precisa que la adolescencia es un período el cual se caracteriza por ser una etapa de crecimiento y desarrollo humano, ya que sucede inmediatamente después de la niñez y antes de la etapa adulta; esta entidad mundial asume que todos estos cambios suceden alrededor de la edad de 10 hasta los 19 años de vida.

Asimismo, es considerado como una de las etapas más importantes en la vida de un individuo, ya que al ser una etapa de transición, involucra componentes de cambios físicos y biológicos y para resaltar la importancia de la pubertad, ya que es la vía de pasaje hacia la llegada de la adolescencia. También indica que los cambios que se dan durante la adolescencia son prácticamente universales, sin embargo, en cuanto a la duración, los cambios, van a variar por diversos factores como el tiempo, la cultura o por el nivel socioeconómico, ya que cada adolescente experimentará una manera única este período transitorio, pues en determinadas situaciones se inicia más temprano o se posterga, pero generalmente todo este proceso se da en el rango de edad inicialmente expuesto.

Por otra parte, Gonzales (2017) señala que la definición de la adolescencia como tal, suele ser un problema de precisión por razones diversas, pues involucra elementos como la madurez física, emotiva y hasta cognitiva sin descartar otros factores entre ellos la cultura, la educación y otros. Principalmente dependerá en cómo la persona, experimente este período de vida crucial; y considera que efectivamente esta línea de cambios sucesivos inicia en la pubertad que toma su lugar entre la etapa infantil encaminada hacia la adolescente; sin embargo nos muestra que la etapa de la pubertad comienza en momentos distintos tanto para niñas y niños; no obstante ello no es considerado como una problemática pues el desarrollo de cada niño y niña peruana obedecerá a la condición de salud y nutrición. Finalmente, Gonzales (2017) señala que,

para la realidad peruana según lo establecido en una resolución ministerial durante el año 2009; establece que se considerará adolescentes a aquellas personas que se encuentren entre los 12 años hasta los 17 años 12 meses y 31 días de edad; la cual hasta la actualidad el rango establecido ha sido inamovible.

### **Características de la Adolescencia**

Es primordial conocer las características principales que atraviesa la población en estudio; por ello, Sarlé (2009) expone lo siguiente;

#### **a. Cambios biológicos.**

Entre ellos se integran cambios en el apetito, crecimiento físico acelerado, metabolismo elevado. Asimismo, el sueño sufre alteraciones, ya que puede producirse retraso o prolongación del mismo, se produce un alto nivel en la segregación de las hormonas, principalmente la testosterona en niños y estrógenos en niñas.

#### **b. Cambios físicos.**

Es quizá el más visiblemente notorio, para la comunidad adolescente es considerado como los cambios más dramáticos, iniciando por el incremento de estatura, masa muscular, fuerza, entre otros. Otro aspecto crucial durante esta etapa es los cambios en los miembros sexuales, ya que adquiere la aparición del vello púbico, desarrollo de las mamas, incremento del pene y testículos; así como la primera aparición de la menstruación en las niñas y la espermarquia en los varones.

#### **c. Cambios psicológicos.**

Cambios en relación consigo mismo, con sus padres, con sus pares y con los entornos más inmediatos. Durante este proceso la imagen que el propio adolescente construya de sí mismo es fundamental ya que experimentará conexiones dentro y fuera de imagen sobre todo con sus pares en la que irán definiendo sus intereses e ideas sobre algo.

#### **d. Cambios cognoscitivos.**

Durante esta etapa se caracteriza por la construcción de ideas más precisas, entendimiento de la lógica, comprende ya los problemas deductivos, aplica la resolución de problemas en situaciones, asimismo, surge el interés sobre la intelectualidad, aumento de habilidades como la velocidad en la retención de nueva información. En líneas generales, el razonamiento tanto de aprendizaje como moral va en incremento.

### **El Autoconcepto en la Etapa Adolescente**

Aunque el autoconcepto, es importante durante todas las etapas del ciclo vital humano, para Sureda (1998) el autoconcepto durante la adolescencia involucra una serie de cambios biológicos, físicos y más, los cuales son catalogados como alteradores del autoconcepto, sin embargo no deben ser interpretados como tal, por más críticas que sean las variaciones que se susciten en los adolescentes va a depender en gran parte de las variables personales y contextuales del adolescente.

Asimismo, la autora asocia cinco elementos entre ellos, fisiológicos, relaciones familiares, con los pares, factores cognitivos e intelectuales y asociados a la identidad personal. Estos factores que se asocian al autoconcepto según Sureda (1998) irán transcurriendo durante la adolescencia e irán incrementándose gradualmente influyendo en la conciencia de sí mismo, ya que ellos mismo irán elaborando su propio autoconcepto con el fin que puedan adecuarse a los cambios que atraviesan y proseguir en la etapa de transición donde abandonan la niñez para encaminarse.

Por otro lado, se resalta la importancia de que el/la adolescente cuente con recursos que le permitan una adecuada adaptación a nivel social en lo que respecta a su proceso de cambio, ello siempre considerando y preservando que cuente también con un contexto familiar y escolar saludable en donde pueda afrontar los “conflictos” que corresponden a su etapa de ciclo evolutivo y favorezca a que su autoconcepto sea más positivo y organizado a pesar del impacto generado por los cambios en su desarrollo.

## **El Autoconcepto en la escuela**

Si bien, durante la etapa escolar, el autoconcepto sigue presente de manera activa en la vida de un escolar, ya sea en nivel primario o secundario; Buitrago, Castro y Rivas (2016) afirman que los niños alrededor de los seis años de vida tienen formado un autoconcepto y a partir de esa edad comienza a ser mucho más elaborado, complejo y completo, ya que logran definirse a sí mismos de acuerdo a diversas categorías (casa, escuela, amigos, etc.).

Dentro de un contexto escolar, se incluyen categorías en las que destacan con la conciencia de pertenencia a grupos dentro del ambiente escolar, reconocimiento de características propias o compartidas con otros; en tanto también surgen las comparaciones con otros pares, identificar roles de acuerdo al tipo de grupo, que a la larga le permitirán alcanzar mayor capacidad de adaptación con un comportamiento que obedezca al contexto y con quienes interactúa el menor.

En tanto, Palacios y Coveñas (2019) resaltan que la educación posee un papel clave dentro de la formación de los estudiantes en la que se debe interrelacionar con el autoconcepto, ya que al contarse con estudiantes cuyas capacidades y destrezas funcionen conjuntamente, indica que han sido acreedores de numerosos estímulos positivos que les ha permitido obtener esa seguridad emocional por lo cual los resultados serán evidentes dentro y fuera del contexto académico – escolar. Aunque también consideran a aquellos que no han sido aventajados de estímulos durante sus edades más tempranas o no se les permitió desarrollar sus habilidades, los autores afirman que tanto la familia y la sociedad son responsables de la disfuncionalidad de los adolescentes, pero también las instituciones educativas tienen un porcentaje de responsabilidad en todo ello.

### **2.2.2. Habilidades Sociales**

#### **2.2.2.1. Definiciones**

La información que se halla en relación con las habilidades sociales son extensas e innovadoras y aunque es casi imposible plasmar cada una de ellas, se ha seleccionado algunas conceptualizaciones que determinados autores han ofrecido para el conocimiento y desarrollo de las habilidades sociales, a continuación se exponen:

Según Caballo (2007) afirma que las habilidades sociales serán un conjunto de conductas emitidas por una persona dentro de un marco interpersonal, estas conductas pueden expresar sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de la persona misma, respetando de forma mutua las conductas en la interacción social. Cabe mencionar que las habilidades sociales funcionan como agentes frente a la resolución de conflictos y a su vez reduce la probabilidad de posibles eventos que alteren el estado del sujeto.

Para Goldstein, 1989 (citado en Hurtado, 2018) señala que las habilidades sociales son un conglomerado de habilidades y capacidades, diversas y específicas en donde alentarán a la interacción interpersonal y al afrontamiento de problemas de carácter persona, social y emocional. Para el autor, todo el conjunto de habilidades son aplicadas en actividades básicas hasta actividades elaboradas y sofisticadas.

Kelly (2002), manifiesta que las habilidades sociales son las conductas que han sido aprendidas y que ese mismo conjunto de conductas, el sujeto las pondrá en acción ante una situación en un espacio interpersonal.

Finalmente, Monjas en 1993 (citado en De Miguel, 2014) define a las habilidades sociales como un grupo de conductas, cogniciones y emociones necesarias que serán útiles al sujeto ante la interacción e interrelación con los semejantes de manera eficaz y satisfactoria.

### **Características de las Habilidades Sociales**

Según lo que exponen Guerra y Segovia (2017) proponen una serie de características que describen a las habilidades sociales; entre ellas se encuentran:

- a. Las habilidades sociales están direccionadas hacia la obtención de refuerzo social, es decir, va a exigir que el o los receptores emitan una serie de respuestas para validar las expresiones brindadas inicialmente.
- b. Las habilidades sociales son adquiridas y recibidas mediante los aprendizajes, lo que indica que son recepcionados por elementos externos que interactúan con el sujeto y en las cuales este los valida como fuente de información.
- c. Las habilidades sociales son de carácter cultural, consideradas así debido a que encuentran dentro un marco social, en donde estarán incluidos numerosos elementos tradicionales que sería imposible que se desliguen de la vida de un individuo.
- d. Las habilidades sociales tienen acceso a la intervención ante déficits y/o anomalías que presente la conducta social de un sujeto.

Las habilidades sociales son consideradas interdependientes y complementarias porque permite identificar los propios sentimientos, opiniones, derechos, etc. tanto los propios como de los demás y que a su vez conlleva un grado de respeto hacia otros.

### **Funciones de las Habilidades Sociales**

Son diversas y dependen de las perspectivas de múltiples autores, para Obregón (2018) las habilidades sociales desempeñan las siguientes tareas en el desarrollo de un sujeto.

- a. Implicado en el progreso del aprendizaje, debido a que las conductas emitidas por una persona son aprendidas por agentes externos.
- b. Establece roles dentro de la sociedad, es decir, cada sujeto asumirá un rol dentro de su contexto con la finalidad de interrelacionarse con los demás, además de demostrar empatía en las situaciones merecedoras.
- c. Controla situaciones, momentos u experiencias que una persona desarrolla, ello permitirá la práctica de liderazgo para sí mismo y para con los demás.
- d. Realizar la demostración de buen comportamiento ante la necesidad de cooperación, además, promueve la adquisición de nuevas actitudes, opiniones, actitudes y destrezas.
- e. Brinda soporte en el manejo de las emociones dentro de una situación determinada desempeñando un rol que permite expresión de afecto.
- f. Reconocimiento de la sexualidad, la cual debe construirse basándose en el respeto hacia las normas y ética.

### **Componentes de las Habilidades Sociales**

Según Caballo, 2007 (citado en Lázaro, 2018) afirma que las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos en donde intervienen específicamente tres componentes; a continuación se describen:

- I. Componentes Conductuales
  - Componente Verbal

Es aquella donde el habla o lenguaje es el instrumento utilizado para establecer conexiones con otros sujetos; este proceso es llevado a cabo, de modo consciente y directo.

- Componentes paralingüísticos

Son aquellas fluctuaciones que sufre el habla dentro del intercambio de códigos, este componente ofrece tres características; tales como, la latencia, el volumen y el tono de voz.

- Componente No Verbal

Los elementos no verbales son considerados como más importantes para el autor durante un diálogo, ya que nutren la experiencia verbal pues aportan elementos tales como, el contacto visual, expresión facial, la postura corporal, movimiento manual y la distancia. Elementos que al ser usados de manera idónea dan como resultado procesos comunicativos satisfactorios.

## II. Componentes Cognitivos

Compuesta por las percepciones que se efectúan acerca del ambiente, de los componentes no verbales, entran a tallar las expectativas personales acerca del otro, competencias cognitivas, esquemas mentales, entre otros.

## III. Componentes Fisiológicos

El autor incluye a elementos netamente físicos, como, la presión sanguínea, el ritmo de la respiración, la presión sanguínea, el flujo sanguíneo y respuestas dermatológicas.

### **2.2.2.2. Teorías explicativas de las Habilidades Sociales**

Si bien es cierto, las habilidades sociales siempre han sido estudiadas con diversos enfoques en manos de diversos autores cuya información es válida, gracias a esos estudios se han generado un sinnúmero de instrumentos para cuantificar y analizar las habilidades sociales; entre ellos el instrumento seleccionado para la presente investigación, la Escala de Habilidades Sociales de Elena Gismero. Precisamente en Ramírez (2019) se menciona que la autora tiene como soporte teórico a la Teoría del aprendizaje social de Bandura y el Modelo interactivo de McFall; y por otro lado, en Chamaya (2017) señala que Gismero estudió también el Modelo Psicosocial básico de las habilidades sociales de Argyle y Kendon y el Modelo interactivo de Trower. Por tanto, bajo estos postulados, la autora decide construir el instrumento de medición. A continuación, se detalla las teorías ya mencionadas.

#### **Teoría del aprendizaje social de Bandura**

La teoría propuesta por Bandura es una de las teorías más influyentes dentro del campo de las habilidades sociales, y no cabe duda que este modelo teórico ofrece esta una explicación a las habilidades sociales.

Yarlaque (2017) expone que la teoría de Bandura está estrictamente basado en un contexto de corte social, donde se requiere de la participación de dos personas que asumirán roles importantes; uno asumirá el rol de modelo y el segundo será aquel que realice las conductas del primero.

Bandura, 1986 (citado en Beltrán y Bueno, 1995) indicaba que inició sus trabajos y aportes teóricos partiendo desde un enfoque conductista, y fue modificando su pensamiento científico, considerando las cogniciones, el ambiente, entre otros. Como parte de ese avance es donde nace el Modelo de la reciprocidad trídica, incluida dentro de su famosa teoría.

Este modelo, está conformado por tres componentes como bien su nombre lo dice, entre ellos los factores personales, comportamentales y ambientales. (Ver Figura 1)



Figura 1.

Fuente: Bandura, 1987 (citado en Olaz, Silva y Pérez, 2001)

Para Olaz, Silva y Pérez (2001) según Bandura, señalan que los factores personales y ambientales determinarán la conducta emitida, a su vez, estos tres elementos se integran en forma recíproca.

Olivos (2010) expone algunos de los factores cognitivos que intervienen en los procesos del aprendizaje social y que se involucran en el funcionamiento psicológico dentro del modelo de reciprocidad triádica propuesto por Bandura, a la que la nombró Teoría Cognitiva Social y que son consideradas importantes y claves en el campo del desarrollo del aprendizaje y de las habilidades sociales.

- I. Modelado: Tanto un niño como un adulto aprenderán una serie de conductas mediante la observación, especialmente de sujetos que sean significativos para sí mismo. Aunque cabe resaltar que no es solo una simple imitación ya que se involucran proceso cognitivos del individuo.
- II. Autoeficacia: Se refiere a la seguridad que la persona tiene de sí misma en relación con sus capacidades o aptitudes para alcanzar logros en situaciones diversas. Este término se estrecha con el autoconcepto.
- III. Motivación: Es la medida en la que el sujeto es reforzado respecto a la conducta, ya que ello, impulsará a que la conducta sea reproducida una y otra vez, mejorando y manteniendo las conductas.

Por otra parte, Bandura, 2004 (citado en Yarlaque, 2017) manifiesta que las personas aprenden en su mayoría por medio de la observación que realizan hacia los demás, así conciben una idea de cómo las conductas nuevas o ya realizadas generan una consecuencia en su ambiente, todo ello gracias al modelado. Según la teoría de Bandura el aprendizaje por observación está conformado por cuatro procesos:

1. Proceso de Atención.

Resultan importante los procesos de atención para que den lugar al aprendizaje, ellos determinan que acciones extraer de los modelos, para adherirlo y ser reproducido.

2. Proceso de Retención.

Es la cantidad informativa que el receptor almacena en su memoria para que pueda mantenerse de modo permanente o transitorio. Básicamente, el aprendizaje para Bandura se da a través del sistema de imágenes o de manera verbal; por ende, habrá conductas que serán retenidas visualmente o verbales.

3. Proceso de Repetición Motora

Consiste en reproducir la conducta deseada o requerida, mediante esta reproducción las personas se aproximan, corrigen y perfeccionan la conducta, valiéndose de sus modelos como soporte, asimismo, van reconociendo los efectos que estas conductas generan.

#### 4. Procesos Motivacionales

Para que una persona desarrolle una conducta, esta debe generar un valor importante y gratificante para el sujeto, en tanto no produzca ello, no serán reproducidas, pues aquellas conductas serán rechazadas y desaprobadas por el individuo.

Por consiguiente, Kelly en 1986 (citado en Figueroa, 2015) aprueba lo propuesto por Bandura, indicando que las habilidades sociales son alcanzadas a través de algunos procesos de aprendizajes; para la autora son adquiridos gracias al aprendizaje vicario, a través del reforzamiento y experiencias cognitivas relacionadas con las vivencias interpersonales.

#### **Modelo Psicosocial básico de las habilidades sociales de Argyle y Kendon**

Argyle y Kendon, 1967 (citado en Pades, 2003) ofrecen un modelo que detalla el movimiento de las habilidades sociales que se integran a las conductas motoras, procesos perceptivos y cognitivos. Estas habilidades serán necesarias y estarán disponibles para que la persona pueda hacer uso, extenderlos y adecuarlos a diferentes espacios donde establezca interacción con sus semejantes.

Dentro de la presente teoría, se incluyen una serie de elementos, entre las que se resaltan las siguientes:

- a. Percepción selectiva; donde un individuo observa e interpreta las señales sociales de su receptor.
- b. Planificación; en donde se realiza una búsqueda entre las alternativas como medidas para el actuar en determinada situación con las habilidades que se consideren eficientes.
- c. Respuestas motrices; es el momento donde se lleva a cabo la alternativa seleccionada para actuar frente a una situación específica.
- d. Sincronización de respuestas; ante la interacción de los participantes se deben sincronizar las respuestas emitidas y para ello será necesario que ambos miembros asuman la posición del otro.

Argyle y Kendon, 1967 (citado en Pades, 2003) señalan que este modelo es asequible y efectiva además, se adapta frente al déficit en habilidades sociales que es considerado como un error que se produce en alguno de los procesos anteriormente mencionados.

#### **Modelo interactivo de McFall**

Para McFall, 1982 (citado en Vallés y Vallés, 1996) la competencia social es tomado como un juicio evaluativo global con relación a la adecuación de la conducta social de un sujeto en un espacio determinado.

Mischel, 1973 (citado en Aubone, 2016) designa al modelo "interactivo" a raíz de la importancia que se le otorga a los elementos ambientales y a las características personales; dentro de la cual, sucede una interacción entre ambas, dando lugar así a la expresión conductual.

Para McFall, 1982 (citado en Aubone, 2016) el modelo interactivo, explica el suceso que las conductas realizarán con la finalidad de emitir una respuesta habilidosa socialmente. El modelo que ofrece McFall, tiende más a lo conductual, subdividiéndose en tres fases.

i. Habilidades de descodificación de los estímulos situacionales.

En la que supone la recepción de estímulos relevantes que requieren su interpretación dentro de un esquema de conocimiento existente.

ii. Habilidades de decisión.

Conlleva a que se elabore una respuesta en relación a la interpretación eficaz que se haya realizado de la situación.

iii. Habilidades de codificación.

Conjunto de respuestas previamente seleccionadas que sean demostradas mediante conductas observables, resultando importante el proceso de retroalimentación.

Según McFall, 1982 (citado en Aubone, 2016), este modelo, no se concentra en explicar el cómo se adquieren y reciben las habilidades sociales, sino más bien, aclara el trayecto que se realiza para emitir una respuesta socialmente habilidosa y eficiente, que se rigen en función al procesamiento de la información recepcionada.

### **Modelo interactivo de Trower**

Para Carrero (2017) los modelos interaccionistas tienden a ser más complejos, ya que otorgan más atención en la interacción entre el sujeto y la situación, por tanto, se reconocen ambos factores, tanto el personal como situacional; ambos factores tendrán un papel clave en el proceso de las habilidades sociales.

Trower, 1982 (citado en Carrero, 2017) expone un modelo en la cual considera que un individuo es activo siempre que dirija su propia conducta hacia una meta en concreto. El individuo es tomado como un agente razonable que discernirá la información, generará y controlará la acción más apropiada dentro de todas las posibilidades, la más conveniente. Asimismo, Tortosa (2018) señala que este modelo se basa en que un individuo proporcionará una respuesta concordante con relación a las percepciones que tenga de sí mismo, de los demás y de la situación.

Como parte del modelo expuesto de Trower, en Carrero (2017) expone los elementos que deben ser considerados ante el análisis del mismo y que son propuestos por el mismo autor del constructo teórico.

a. Capacidad de autocontrol de los eventos externos e internos.

Para Calleja, 1994 (citado en Pades, 2003) cuando la atención del individuo está apuntada hacia el exterior, la información de los elementos externos deben ser procesadas por él mismo y clasificado por los esquemas ya reconocidos previamente.

En tanto, si la persona proyecta su atención hacia el interior, la información que se presenta será contrastada con un esquema de reconocimiento, lo que quiere decir que será comparada con un nuevo esquema de reconocimiento.

b. Capacidad de ejecución.

Ante la evaluación de una situación, el sujeto formulará la expectativa que espera de una situación, de ser desfavorable se llevará a elegir o anular una conducta.

c. La meta de la ejecución

Un sujeto habilidoso percibirá correctamente las señales de sus semejantes y del contexto, al poder lograrlo, estas señales le permitirán emplear la conducta apropiada respetando las normas sociales.

Sin embargo, un sujeto no habilidoso, se centrarán en la señales incorrectas por tanto realizará las inferencias inadecuadas y ello conllevará a la ejecución de la conducta incompetente que será percibida y recepcionada por otros de manera negativa.

#### d. Representaciones cognitivas y lógicas.

Dentro del modelo expuesto por Trower, se le otorga un rol importante a los procesos cognitivos, ya que dentro de ellos se encuentran las inferencias y percepciones que se tiene de sí mismo, de los demás y de los signos sociales. De no existir este proceso, se obtendría percepciones negativas o interpretaciones en función a autoevaluaciones erróneas. Es inevitable la participación de las cogniciones, porque influyen en la emisión de las conductas sean positivas o negativas, por ello son considerados como parte de los componentes de las habilidades sociales.

#### **Dimensiones de las Habilidades Sociales**

Gismero, 2002 (citado en Debarbiere, 2018) señala que las habilidades sociales son conductas que se expresan tanto de manera verbal como no verbal; estas conductas pueden cambiar dependiendo el contexto en el que se desarrolle. Además, es necesario que se exprese mediante las respuestas emitidas, opiniones, sentimientos, preferencias u otros; y aquellos elementos cambiarán en base a la cultura, la edad, la sociedad, etc. Asimismo, la autora detalla que una conducta asertiva contará con tres factores, el conductual, cognitivo y situacional, ya que la respuesta a emitir dependerá del contexto.

Para Debarbiere (2018) la variable de las habilidades sociales según Elena Gismero, se compone de seis dimensiones y gracias a esas dimensiones será posible la evaluación de las habilidades sociales; a continuación se expone:

##### 1. Autoexpresión de situaciones sociales.

Es aquella capacidad que implica expresarse de forma espontánea y auténtica en diferentes espacios sociales, fundamentalmente conlleva a que se brinde con facilidad una expresión, opinión, formular preguntas o sentimientos.

##### 2. Defensa de los propios derechos como consumidor.

En esta dimensión, un sujeto logra expresarse de manera positiva y asertiva frente a todo tipo de personas, cercanas o desconocidas. Por ejemplo, dentro de una tienda, efectuar un reclamo u otros.

##### 3. Expresión de enfado o disconformidad.

Este componente se relaciona directamente con la manifestación de diferencias, discrepancias y en otros casos, optar por el silencio para evitar situaciones u ambientes conflictivos.

##### 4. Decir no y cortar interacciones.

Esta habilidad consiste en interrumpir interacciones que no se desea mantener, en todo tiempo de situaciones con personas aprobadas o desaprobadas. En resumen, esta capacidad radica en negarse a entablar un contacto con otros individuos.

##### 5. Hacer peticiones.

Conlleva a enunciar peticiones o pedidos a otras personas acerca de algo que se necesite o desee; ya sea para realizar favores o servicios por un bien común.

##### 6. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.

Esta última facultad implica en expresar marcando el inicio para interactuar con personas del sexo contrario, tanto para abordar alguna situación hasta como para realizar un cumplido. Estos intercambios requieren de positivismo de ambas partes.

Cabe mencionar, que se destaca el trabajo realizado por Elena Gismero, ya que Quintana (2014) señala que la autora mantuvo un interés especial por las habilidades sociales desde varias décadas, ya que la autora concebía la idea que la vida de un ser humano se constituye basándose en la interacción con otras personas y con la sociedad misma; y esta interacción se da de una forma rápida y compleja que se observan en diferentes sistemas en las que las reglas y roles no están del todo definidos como a diferencia de otros tiempos.

### **2.2.2.3. Adolescencia y Habilidades Sociales**

#### **Las habilidades Sociales en la etapa adolescente**

En Fundación Social Tres (FST3, 2018) indican que durante la adolescencia las habilidades sociales toman un valor significativo, ya que crean influencia en el ámbito escolar y familiar del adolescente. Asimismo, se debe considerar que la adolescencia al ser una etapa de ciclo vital caracterizado fuertemente por ser un período de cambios y transición, suelen presentarse dificultades asociadas generalmente con el abandono escolar, conductas con tendencia a la agresividad, alteraciones a nivel psicopatológicas u otros que pueden ser desencadenados por experiencias aversivas dentro y fuera del contexto familiar.

Mientras el adolescente se desarrolle, aprenden el propósito de la socialización con los demás y en gran medida facilitará la interacción con sus semejantes y/o pares. Además, que durante esta etapa cobran mucha importancia el sentido de pertenencia dentro de un grupo social en la que se incluye a la familia como a las amistadas construidas, ello favorece al apropiado aprendizaje de las habilidades sociales en tanto sigan adquiriendo mayor experiencia social.

Por otra parte, Contini (2009) expone que la adolescencia implica una modificación en cuanto al rol que desempeña, lo que producirá que se altere su visión de sí mismo, a cómo percibe su exterior y cómo es percibido por aquellos que lo rodean. Asimismo, menciona que durante la transición que atraviesa el adolescente se generan reestructuraciones en sus esquemas cognitivos, apariencia personal y también una reordenación en cuanto a su personalidad que será definida a medida que se siga desarrollando.

En tanto Zavala, Valadez y Vargas 2008 (citado en Cantillo y Yaguna, 2016) refieren que el poseer con adecuadas habilidades sociales durante esta etapa de vida permitirá al adolescente emplear sus habilidades sociales en escenarios que impliquen liderazgo, compañerismo, respeto, empatía u otras que se requieran. Mencionan además que, si bien las habilidades sociales son aprendidas durante la etapa de la infancia, estas habilidades sufren cambios en la adolescencia, es por ello que muchos jóvenes muestran conductas desafiantes, tendencia a desafiar las normas, en casos, proyectan conductas sumisas e introvertidas; todo ello propio de su etapa vital.

Finalmente, De Mendoza (2019) hace énfasis en que los núcleos familiares y escolares son responsables de dotar y entrenar a los adolescentes, partiendo de valores humanos hasta habilidades sociales, ello ayudará y facilitará a desenvolverse permitiéndoles elegir decisiones acertadas evitando así su exposición a situaciones altamente riesgosas donde se vulnera la integridad. Asimismo, exhorta a las familias, centros educativos, a los medios de comunicación y a la sociedad a no ignorar la oportunidad para que se empleen las medidas necesarias y se aplique el desarrollo y fomentación de las habilidades en los adolescentes.

#### **Las habilidades sociales en la escuela**

Así como las habilidades sociales cumplen una tarea fundamental en todos los escenarios donde el adolescente se desenvuelve, de igual forma, el espacio escolar debería desempeñar una labor en función a la estimulación e incremento de las habilidades sociales, con el objetivo de formar adolescentes altamente capacitados para enfrentar acertadamente cualquier evento positivo o amenazante que se le pudiese presentar.

Por ello, en Investigación y Estudios Educativos y Sindicales de la actualidad México (IESAMX, 2013) indica que dentro del contexto escolar se establecen tres tipos de conexiones, las cuales son:

- Docente hacia alumno y viceversa.
- Alumno hacia otro alumno.
- Docente con alumno y a la vez con los contenidos escolares.

Y ante cualquier tipo de conexión establecida, es imprescindible el elemento social y afectivo; es por ello que resulta importante destacar nuevamente la labor que las capacidades sociales tienen dentro de un espacio educativo, a continuación, se expondrán las variables sociales que hallan dentro de esta función y que al integrarlas y al ser aplicadas dan como resultado una relación interpersonal positiva.

a. Asertividad

Para Fernández (2006) es una capacidad social, que permitirá la expresión acertada de las opiniones y/o sentimientos en un momento adecuado. Lo interesante de este elemento es que permite la libre expresión respetando y fomentando el respeto entre los individuos.

b. Empatía.

Según Fernández (2006) es la necesidad de identificar, reconocer y demostrar comprensión frente a los pensamientos, valores y sentimientos de alguien que conforma parte de un mismo entorno, asimismo, comprender aquello que afecte la vida o forma de ser de alguien en una dificultad o crisis.

c. Autoconcepto.

Según IESAMX (2013), esta variable es conceptualizada como la percepción que se tiene de uno mismo, ello abarca, las características, cualidades, defectos, habilidades u otros que forman parte de su integridad, asimismo, menciona que esta variable se liga con el autoestima.

d. Autoestima

En Fernández (2006) expone que la autoestima engloba un respeto y cuidado afectuoso que se tenga por uno mismo y por los demás y es tomado como elemento esencial para un desarrollo armónico y equilibrado de un individuo.

e. Negociación

Para IESAMX (2013) con relación a este último elemento, favorece a la resolución de problemas dentro del espacio escolar, permitiendo que se logren acuerdos entre las partes intervenidas y se halle una ganancia para ambas partes.

Por ello, las habilidades sociales no deben ser omitidas dentro de las currículas académicas, tanto para niños y adolescentes serán de gran soporte contar con ellos; mencionaban Uribe, Escalante, Arévalo, Cortez y Velázquez (2005), que la escuela es el espacio más apropiado para la aplicación de programas en relación a las habilidades sociales y pese a ser un proceso dificultoso no por ello es imposible, además se debe valorar el compromiso que se tenga para lograr el objetivo que es promover activamente la educación en habilidades sociales para los adolescentes del Perú.

### **Importancia de las Habilidades Sociales**

Ciertamente las habilidades sociales, cobran importancia dentro del desarrollo de una persona, su presencia permite a las personas que puedan adaptarse a su contexto y a desarrollar nuevas competencias que le permitan un desenvolvimiento eficaz y estable.

Por ello, Chahuara (2016) indica que la importancia de las habilidades sociales es clave porque permite amplificar la posibilidad de convivir con otro semejante en cualquier contexto, asimismo, permite que los individuos sean capaces de brindar un trato social y que sea perfeccionando para que se logre un sano convivir.

Por otra parte, Monjas, 2000 (citado en Betina y Contini, 2011) destaca que los problemas específicamente asociados a los ámbitos interpersonales principalmente se presentan en aquellos individuos que no se involucran con sus semejantes y/o pares. Lo que puede tomarse a las habilidades sociales como un elemento preventivo frente a la aparición de trastornos psicopatológicos, siempre que estos no se encuentren en niveles deseados, de lo contrario, un individuo con adecuadas capacidades

interpersonales, tendrá una baja probabilidad de padecer algún trastorno psíquico futuro.

En tanto para González (2014) refiere que de existir carencias en las herramientas para la sana interacción con uno o más individuos, se desencadenarán consecuencias negativamente con relación al ámbito social, a continuación se detalla:

a. Aislamiento social.

Implica el alejamiento de una persona frente a un espacio abierto o social.

b. Rechazo social.

Frente a una conducta con tendencia al aislamiento, es probable que los miembros de su contexto consideren el no compartir actividades producto del comportamiento hostil y solitario.

c. Desarrollo de conductas agresivas.

Una persona al experimentar la desaprobación de su entorno, desarrollaría un conjunto de conductas agresivas propias que han sido reprimidas debido a la separación que experimento de su entorno.

d. Baja autoestima.

Frente a la limitada habilidad social, existirán claramente dificultades al momento de relacionarse con otras personas; al experimentar esa limitante, el sujeto experimentaría esa inseguridad e incapacidad que conllevaría a que la autoestima se disminuya proporcionalmente.

e. Dificultad para expresar deseos y opiniones.

Al no existir un bagaje de habilidades sociales, claramente una persona encontraría obstáculos para manifestar sus opiniones, creencias, deseos, sentimientos u otros.

f. Malestar emocional.

Es evidente que el ser humano es un ser social y por tanto, requiere de la compañía y consideración de los suyos para que alcance un equilibrio emocional.

Ante lo expuesto por la autora queda claro la importancia de la existencia y la práctica activa de las habilidades sociales, dentro del desarrollo de una persona, como menciona Centeno (2011) se debe aceptar al hombre como ser social y en la medida que se logre ello, se podrá comprender favorablemente la forma en cómo operan las relaciones interpersonales y la importancia en el desarrollo tanto personal, académico, profesional u otros, y por sobre todo el logro de la estabilidad y felicidad de cada individuo; pues el tipo de relación que se logre con aquellos que rodean determinará la calidad de vida de una persona en forma global.

## **CAPÍTULO III. MATERIALES Y MÉTODOS**

### **3.1. Tipo de estudio y diseño de la investigación**

La presente investigación es un estudio de tipo correlacional, ya que busca determinar la relación entre dos variables. A su vez, es un estudio de nivel básico, ya que no hay intervención directa en la muestra. La investigación posee un enfoque cuantitativo, puesto que hizo uso de la recolección de datos para evidenciar sus hipótesis empleando el análisis estadístico. Finalmente, el diseño es no experimental y de corte transversal, Hernández, Fernández y Baptista (2014).

### **3.2. Población y muestra**

#### **3.2.1. Tamaño de la muestra**

La población de la investigación correspondió a un total de 250 alumnos del nivel secundario de una Institución Educativa en Lima Norte. Entre las características de la población, se halló que el rango de edades abarcaba desde los 11 a los 17 años, siendo todos estudiantes de 1<sup>er</sup> a 5<sup>to</sup> año de secundaria, se presentó mayor cantidad de población femenina que masculina, además presentaban un nivel socioeconómico medio en su mayoría. Finalmente, la muestra estuvo conformada por 170 alumnos que mediante un censo participaron voluntariamente en la investigación.

#### **3.2.2. Criterios de inclusión y exclusión**

##### **3.2.2.1. Criterios de inclusión**

- Estudiantes matriculados de nivel secundario en una Institución Educativa en Lima Norte.
- Estudiantes de ambos sexos.
- Edad: 12 – 17 años.
- Aquellos cuyos padres hayan leído y aceptado el consentimiento informado.
- Aquellos alumnos que hayan leído y aceptado el asentimiento informado.

##### **3.2.2.2. Criterios de exclusión**

- Estudiantes adolescentes que no terminen de completar la encuesta virtual.
- Estudiantes que no estén dentro del margen de edad establecido.

### **3.3. Variables**

#### **3.3.1. Definición conceptual y operacionalización de variables**

##### **3.3.1.1. Autoconcepto**

- **Definición conceptual**

Para García, 2001 (citado por Ascurra, 2018) está conceptualizado como la percepción que se tiene de sí mismo, en la que se forma por la presencia de las propias interacciones con las de otras personas que son consideradas significativas por otro sujeto en la cotidianidad. Dicha percepción engloba la valoración de los conocimientos y características de cada individuo, y en la medida que se desarrolle, el conjunto de autopercepciones se convierten más definidas, específicas y organizadas.

- **Definición operacional**

Esta primera variable se medirá con el instrumento denominado Cuestionario de Autoconcepto de Garley de Belén García Torres. Es una variable cualitativa politómica. (Anexo 2)

### **3.3.1.2. Habilidades sociales**

- **Definición conceptual**

Gismero, 2000 (citado en Sparrow, 2017) considera a las habilidades sociales, como el grupo de respuestas no verbales y verbales, independientes de forma parcial, en momentos específicos. Asimismo, mediante este grupo de respuestas, un sujeto puede exteriorizar sus criterios, su sentir, sus preferencias y derechos, sin experimentar ansiedad en un nivel excesivo ni de forma opositora, siempre respetando en todo a sus semejantes. Todo ello, origina como resultado el autoreforzamiento y engrandece las probabilidades de lograr un refuerzo exterior.

- **Definición operacional**

Esta segunda variable se medirá con el instrumento denominado Escala de Habilidades Sociales de Elena Gismero González. Es una variable cualitativa politómica (Anexo 3)

### **3.3.1.3. Variables sociodemográficas**

- **Sexo**

**Definición conceptual**

Condición orgánica que diferencia al hombre de la mujer, plantas y animales (Real Academia Española, 2011).

**Definición operacional**

Variable cualitativa nominal dicotómica la cual será categorizada en Masculino (M) y Femenino (F) (Anexo 4)

- **Edad**

**Definición conceptual**

Definido como el tiempo en la que ha vivido una persona, determinados animales y vegetales (Real Academia Española, 2011).

**Definición operacional**

Variable cuantitativa, que abarca de los 12 a 17 años. La respuesta será emitida en la ficha sociodemográfica. (Anexo 4)

- **Grado**

**Definición conceptual**

Aquello en donde los alumnos se agrupan en secciones según el estado de sus conocimientos y educación (Real Academia Española, 2011).

**Definición operacional**

Variable cualitativa nominal, será categorizada desde primer año hasta quinto año de secundaria. (Anexo 4)

- **Religión**

**Definición conceptual**

Es un conjunto de dogmas o creencias relacionadas con la divinidad, sentimientos de veneración y respeto hacia las mismas, engloban normas morales que influyen la conducta individual y social incluyendo prácticas rituales como la oración, sacrificio y culto (Real Academia Española, 2011).

**Definición operacional**

Variable cualitativa nominal politómica, que permitirá identificar la profesión religiosa, ya sea católica, protestante o ninguna. (Anexo 4)

- **Tipo de familia**

**Definición conceptual**

La Organización de las Naciones Unidas, 1994 (citado en Zabala, 2001) tipifica a la familia de la siguiente forma:

- Familia nuclear: Compuesta por padres e hijos.
- Familias uniparentales o monoparentales: Se forman debido a diversos motivos, ya sea por la defunción de uno de los cónyuges, por divorcio, la separación, el abandono o la decisión de no compartir un mismo espacio.
- Familias compuestas: Conformada por tres generaciones de vida, incluyendo desde abuelos, padres e hijos.
- Familia extensa o consanguínea: Compuesta por más de tres generaciones, contiene miembros familiares como tíos, tías, primos o sobrinos que se hallan dentro de un mismo lugar.

**Definición operacional**

Variable cualitativa politómica, el alumno identificará su tipo de familia dentro de la ficha sociodemográfica. (Anexo 4)

- **Hermanos**

**Definición conceptual**

Referido a una persona que con respecto a otra, comparten el mismo padre y madre, o en situaciones solo comparten ya sea el padre o solo la madre (Real Academia Española, 2011).

**Definición operacional**

Variable cualitativa dicotómica, el estudiante responderá en la ficha sociodemográfica si cuenta o no con hermanos. (Anexo 4)

- **Actividades extracurriculares**

**Definición conceptual**

Para Sicilia, 1998 (citado en Hermoso, 2009) implica aquellas actividades que tienen lugar fuera de los componentes curriculares de una institución, es decir, aquellas que no estaban consideradas incluirse dentro de una materia. Añade que las actividades extracurriculares requieren de planificación logística, considerando la asignación de economía, espacios, consentimiento, movilización u otros; ya que no cuenta con objetivos curriculares pero si con fines educativos o socializadores.

**Definición operacional**

Variable cualitativa politómica, el alumno señalará si ha realizado, realiza o si nunca ha realizado actividades extracurriculares fuera del contexto escolar. (Anexo 4)

### **3.4. Plan de recolección de datos e instrumentos**

#### **3.4.1. Plan de recolección de datos**

- Se envió un correo electrónico a la institución educativa especificando el propósito de realizar una encuesta psicológica virtualizada, de modo tal, que fue remitido a las autoridades pertinentes.
- Dichas autoridades programaron una reunión para que puedan ser informados del proceso de evaluación que se llevaría a cabo, estuvieron presentes el director, coordinador de nivel secundario, psicóloga y un representante de comité de aula del nivel secundario.

- Posteriormente, informaron la aprobación y fecha oficial para la aplicación de la encuesta a los estudiantes.
- Los datos obtenidos fueron transportados a una base de datos, realizándose posteriormente el análisis estadístico de los resultados.
- Se elaboró el informe de tesis con la interpretación de los resultados, discusión, conclusiones y recomendaciones.

### 3.4.2. Instrumentos

- **Cuestionario de Autoconcepto de Garley (CAG)**

**Nombre del instrumento:** Cuestionario de Autoconcepto de Garley

**Autora:** Belén García Torres, 2001 (citado en Antón, 2018)

**Procedencia:** Madrid, España.

**Administración:** Individual o colectiva

**Tiempo de aplicación:** 15 a 20 minutos aproximadamente.

**Aplicación:** Niños y adolescentes que puedan leer con fluidez desde los 7 a 18 años.

**Significación:** La prueba tiene como finalidad evaluar el juicio de una persona con relación a sí mismo, además, la prueba sirve para pronosticar la conducta y valorar la ayuda solicitada por un sujeto en lo que se refiere a los cambios propios de su desarrollo. Y para que se logre el objetivo, el cuestionario evalúa el autoconcepto en función a seis dimensiones física, social, intelectual, familiar, y aceptación de control.

**Descripción:** Es un instrumento diseñado con la técnica de Likert y abarca un total de 48 ítems para que sea respondido por el lector.

**Puntuación:** En función de las normas y técnicas establecidas, el cuestionario se puntúa de 1 a 5 puntos, dando como puntaje global de 240 puntos como máximo y de 48 puntos como mínimo.

**Adaptación y Baremación:** Fue realizada por Alicia Yolanda Rioja en 2016; para la cual contó con una población de 464 estudiantes de nivel secundario en tres instituciones educativas de Trujillo, Perú y en donde administró el Cuestionario de Autoconcepto de Garley, respecto a sus baremos y normas por percentiles fue realizado conforme al sexo del alumno, su edad y otros.

#### **Validez en Perú**

Rioja (2016) logra establecer la eficacia de constructo mediante el análisis factorial confirmatorio, donde queda demostrado escasas discrepancias entre el modelo considerado con el modelo teórico. En la validez de constructo por dimensión – test mediante Producto Momento de Pearson, se encontraron correlaciones entre .65 y .76, evidenciando un valor que va de medio hasta altamente significativo para cada una de las seis dimensiones que componen el cuestionario.

#### **Confiabilidad en Perú**

Igualmente, en Rioja (2016) se consiguió una alta confiabilidad mediante el Método de Consistencia Interna del Cociente Alfa de Cronbach, alcanzando un resultado .90 en el instrumento completo.

- **Escala de Habilidades Sociales (EHS)**

**Nombre del instrumento:** Escala de Habilidades Sociales (EHS)

**Autora:** Elena Gismero González, 2001 (citado en Veliz, 2016)

**Procedencia:** Madrid, España.

**Administración:** Puede ser individual o colectiva

**Tiempo de aplicación:** De 10 a 15 minutos aproximadamente.

**Aplicación:** Para adolescentes y adultos.

**Significación:** La prueba tiene como objetivo la evaluación de la aserción y las habilidades sociales.

**Descripción:** El instrumento está conformado por 33 ítems, y se compone de cuatro alternativas de respuestas. En función al puntaje total, si se obtiene un alto puntaje, la persona expresa mayor capacidad en las habilidades sociales en diferentes contextos.

**Puntuación:** En el cuestionario, la puntuación de los ítems va desde 1 a 5 puntos, dando como puntaje global de 109 puntos como máximo y de 33 puntos como mínimo.

**Adaptación y Baremación:** El Ps. César Ruiz Alva de la Universidad César Vallejo de Trujillo en 2006, adaptó el cuestionario en una muestra con 770 adultos y 1015 jóvenes, con sus respectivos baremos.

#### **Validez en Perú**

Ruiz (2006) determina que el instrumento tiene validez de constructo ítem – test mediante Alpha de Cronbach, obteniéndose un valor de 0.70 y 0.74, lo que refiere que su nivel de significancia es correcta. En relación con la validez de contenido del instrumento, mediante la confirmación experimental y los análisis correlacionales, se logró corroborar la prueba completa, concretando su validez global.

#### **Confiabilidad en Perú**

Ruiz (2006) menciona que el instrumento mediante el Método de Consistencia Interna del Cociente Alfa de Cronbach, obtiene un coeficiente de confiabilidad de  $\alpha=0,88$ , por tanto, se considera en un nivel alto, ya que es equivalente al 88% de la varianza de los totales y se deben a los ítems que expone el cuestionario.

### **3.5. Plan de análisis e interpretación de la información**

- La presente investigación posee un análisis cuantitativo. Para el análisis se hizo uso del paquete estadístico STATA Versión 13, con una significancia al nivel de 0.05.

#### **Análisis descriptivo**

- Para las variables cualitativas, se empleó frecuencias (N) y porcentajes (%) y para las variables cuantitativas, se empleó medias y desviación estándar.

#### **Análisis inferencial**

- Para determinar la distribución normal de las variables cuantitativas se empleó la prueba de normalidad Shapiro Wilk, obteniéndose una distribución no normal.
- Para la correlación de variables cualitativas politómicadas con la variable cuantitativa no normal, se empleó la prueba estadística Kruskal – Wallis.
- Para el análisis bivariado de las variables cualitativas se hizo uso de la prueba estadística Chi – Cuadrado.

### **3.6. Ventajas y limitaciones**

#### **3.6.1. Ventajas**

- Entre las ventajas halladas, la evaluación se realizó con una modalidad virtual, beneficiando a los estudiantes el desarrollo de la encuesta sin presión de tiempo y desde la comodidad de su hogar.
- La selección de los instrumentos de evaluación, ya que ambos están adaptados a la realidad peruana y son de fácil comprensión al lector.
- En la investigación se incluyeron diversas variables sociodemográficas que no se han empleado en otras investigaciones con la misma temática.

#### **3.6.2. Limitaciones**

- Al ser una investigación cuya población corresponde a una muestra no probabilística por conveniencia, limita a que el estudio se pueda generalizar a otras poblaciones, ya que las características variarán según la realidad de la población a elegir.
- Al ser un estudio de tipo transversal, impide monitorear a las variables en un tiempo mayor, imposibilitando registrar la evolución de su comportamiento en un periodo determinado.
- Al usar pruebas psicométricas cabe la posibilidad de que las respuestas estén sujetas a deseabilidad social.

### **3.7. Aspectos éticos**

Es importante mencionar, que la presente investigación respetó los principios éticos, principalmente el respeto de la confidencialidad y a la política de protección de datos, entre otros que se detallarán a continuación.

#### **a. Respeto de la confidencialidad y política de protección de datos**

- En cuanto a la aplicación y administración, los datos personales de los estudiantes no han sido ni serán divulgados a ningún miembro de la institución educativa ni a la comunidad en general.
- Los datos proporcionados por los participantes fueron accesibles únicamente por la investigadora durante el proceso de investigación.

#### **b. Respeto de la privacidad**

- Se respetó la información que los estudiantes proporcionaron al estudio.
- Del mismo modo, no se le obligó a compartir aquellos datos que no se deseen brindar.

#### **c. No discriminación y libre participación**

- No hubo ningún tipo de discriminación hacia los estudiantes y/o participantes en la investigación, ya sea por cultura, raza, religión o nivel socioeconómico.

#### **d. Consentimiento informado a la participación a la investigación**

- Se proporcionó información precisa a los apoderados y alumnos acerca del propósito y características de la investigación, con la finalidad de solicitar el consentimiento y asentimiento de los apoderados y estudiantes (Anexo 5 y 6) respectivamente.

#### **e. Respeto por la calidad de la investigación, autoría y uso de los resultados**

- Promoción del valor científico en cuanto a la investigación, sobre todo resaltando la importancia práctica y social.
- Toda la base científica proporcionada en la investigación es válida y actualizada, respetando los derechos de autor.

- El estudio posee un lenguaje adecuado en la comunicación de los resultados en la investigación.

## CAPÍTULO IV. RESULTADOS

En la tabla 1, de los 170 estudiantes pertenecientes al nivel secundario que fueron evaluados, la edad media obtenida fue de 14.15 años. Asimismo, del total de participantes el 58.24% evidenciaron formar parte de una familia nuclear. Asimismo, el 78.24% afirma tener hermanos. Además, un 52.35% indicó que actualmente se encuentran participando de alguna actividad extracurricular. Respecto a las variables principales del estudio, se registró que en el Autoconcepto puntuó un 10.59% en nivel bajo, 48.82% nivel medio, siendo el más predominante y un 40.59% en nivel alto. En tanto, a lo que respecta a la variable de Habilidades Sociales se registró que un 54.71% corresponde a un nivel alto, 35.29% con nivel medio y un 10.00% en nivel bajo. El resto de los datos se aprecian en la siguiente tabla.

**Tabla 1. Descripción de las variables principales y sociodemográficas**

|                                      | n            | %     |
|--------------------------------------|--------------|-------|
| <b>Sexo</b>                          |              |       |
| Femenino                             | 93           | 54.71 |
| Masculino                            | 77           | 45.29 |
| <b>Edad (media ± DS)</b>             | 14.15 ± 1.62 |       |
| <b>Grado</b>                         |              |       |
| Primero                              | 41           | 24.12 |
| Segundo                              | 35           | 20.59 |
| Tercero                              | 35           | 20.59 |
| Cuarto                               | 20           | 11.76 |
| Quinto                               | 39           | 22.94 |
| <b>Religión</b>                      |              |       |
| Católico                             | 118          | 69.41 |
| Evangélica                           | 10           | 5.88  |
| Otra                                 | 8            | 4.71  |
| Ninguna                              | 34           | 20.00 |
| <b>Hermanos</b>                      |              |       |
| Sí                                   | 133          | 78.24 |
| No                                   | 37           | 21.76 |
| <b>Tipo de Familia</b>               |              |       |
| Nuclear                              | 99           | 58.24 |
| Monoparental                         | 15           | 8.82  |
| Extensa                              | 19           | 11.18 |
| Compuesta                            | 37           | 21.76 |
| <b>Actividades Extracurriculares</b> |              |       |
| Actualmente, sí                      | 89           | 52.35 |
| Anteriormente                        | 64           | 37.65 |
| Nunca                                | 17           | 10.00 |
| <b>Autoconcepto</b>                  |              |       |
| Bajo                                 | 18           | 10.59 |
| Medio                                | 83           | 48.82 |
| Alto                                 | 69           | 40.59 |
| <b>Dimensión Física</b>              |              |       |
| Bajo                                 | 96           | 56.47 |
| Medio                                | 62           | 36.47 |

**Continúa Tabla 1.**

---

|  |     |       |
|--|-----|-------|
| Alto   | 12  | 7.06  |
| <b>Dimensión Social</b>                                |     |       |
| Bajo   | 127 | 74.71 |
| Medio  | 43  | 25.29 |
| Alto   | 0   | 0     |
| <b>Dimensión Familiar</b>                              |     |       |
| Bajo   | 56  | 32.94 |
| Medio  | 86  | 50.59 |
| Alto   | 28  | 16.47 |
| <b>Dimensión Intelectual</b>                           |     |       |
| Bajo   | 98  | 57.65 |
| Medio  | 55  | 32.35 |
| Alto   | 17  | 10.00 |
| <b>Autoevaluación Personal</b>                         |     |       |
| Bajo   | 99  | 58.24 |
| Medio  | 61  | 35.88 |
| Alto   | 10  | 5.88  |
| <b>Sensación de control</b>                            |     |       |
| Bajo   | 66  | 38.82 |
| Medio  | 89  | 52.35 |
| Alto   | 15  | 8.82  |
| <b>Habilidades sociales</b>                            |     |       |
| Bajo   | 17  | 10.00 |
| Medio  | 60  | 35.29 |
| Alto   | 93  | 54.71 |
| <b>Autoexpresión de situaciones sociales</b>           |     |       |
| Bajo   | 23  | 13.53 |
| Medio  | 72  | 42.35 |
| Alto   | 75  | 44.12 |
| <b>Defensa de los propios derechos como consumidor</b> |     |       |
| Bajo   | 23  | 13.53 |
| Medio  | 74  | 43.53 |
| Alto   | 73  | 42.94 |
| <b>Expresión de enfado o disconformidad</b>            |     |       |
| Bajo   | 131 | 77.06 |
| Medio  | 39  | 22.94 |
| Alto   | 0   | 0     |
| <b>Decir no y cortar interacciones</b>                 |     |       |
| Bajo   | 20  | 11.76 |
| Medio  | 39  | 22.94 |
| Alto   | 111 | 65.29 |
| <b>Hacer peticiones</b>                                |     |       |
| Bajo   | 12  | 7.06  |
| Medio  | 61  | 35.88 |
| Alto   | 97  | 57.06 |

---

**Continúa Tabla 1.**

| <b>Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto</b> |     |       |
|--|-----|-------|
| Bajo   | 11  | 6.47  |
| Medio  | 39  | 22.94 |
| Alto   | 120 | 70.59 |

En la tabla 2, se observa los resultados obtenidos de la población de estudio, donde se obtuvo relación altamente significativa entre autoconcepto y habilidades sociales ( $p= 0.000$ ). De otro lado, se descubrió relación significativa entre la edad y el autoconcepto ( $p= 0.000$ ), asimismo, se registró relación significativa entre la religión y el autoconcepto ( $p= 0.008$ ), se obtuvo además relación significativa entre el tipo de familia y el autoconcepto ( $p= 0.043$ ), lo que hace suponer que una familia con estructura nuclear permite un mayor nivel de autoconcepto en el adolescente. Finalmente, se registró relación significativa entre las actividades extracurriculares y el autoconcepto ( $p= 0.012$ ), en la que se infiere que a mayor participación en actividades extracurriculares, mayor es el nivel de autoconcepto. El resto de los datos se encuentran en la Tabla 2.

**Tabla 2. Autoconcepto, datos sociodemográficos y habilidades sociales**

|   | <b>Autoconcepto</b> |                  |                  | p-valor |
|---|---------------------|------------------|------------------|---------|
|   | Bajo<br>n (%)       | Medio<br>n (%)   | Alto<br>n (%)    |         |
| <b>Sexo</b>                             |                     |                  |                  | 0.820   |
| Femenino                                | 11 (11.83)          | 44 (47.31)       | 38 (40.86)       |         |
| Masculino                               | 7 (9.09)            | 39 (50.65)       | 31 (40.26)       |         |
| <b>Edad (media <math>\pm</math> DS)</b> | 14.88 $\pm$ 0.96    | 14.45 $\pm$ 1.86 | 13.59 $\pm$ 1.22 | 0.000   |
| <b>Grado</b>                            |                     |                  |                  | 0.000   |
| Primero                                 | 0 (0.00)            | 16 (39.02)       | 25 (60.98)       |         |
| Segundo                                 | 6 (17.14)           | 13 (37.14)       | 16 (45.71)       |         |
| Tercero                                 | 5 (14.29)           | 13 (37.14)       | 17 (48.57)       |         |
| Cuarto                                  | 0 (0.00)            | 11 (55.00)       | 9 (45.00)        |         |
| Quinto                                  | 7 (17.95)           | 30 (76.92)       | 2 (5.13)         |         |
| <b>Religión</b>                         |                     |                  |                  | 0.008   |
| Católico                                | 10 (8.47)           | 49 (41.53)       | 59 (50.00)       |         |
| Evangélica                              | 2 (20.00)           | 6 (60.00)        | 2 (20.00)        |         |
| Otra                                    | 0 (0.00)            | 5 (62.50)        | 3 (37.50)        |         |
| Ninguna                                 | 6 (17.65)           | 23 (67.65)       | 5 (14.71)        |         |
| <b>Hermanos</b>                         |                     |                  |                  | 0.481   |
| Sí                                      | 16 (12.03)          | 63 (47.37)       | 54 (40.60)       |         |
| No                                      | 2 (5.41)            | 20 (54.05)       | 15 (40.54)       |         |
| <b>Tipo de Familia</b>                  |                     |                  |                  | 0.043   |
| Nuclear                                 | 11 (11.11)          | 41 (41.41)       | 47 (47.47)       |         |
| Monoparental                            | 2 (13.33)           | 11 (73.33)       | 2 (13.33)        |         |
| Extensa                                 | 4 (21.05)           | 8 (42.11)        | 7 (36.84)        |         |
| Compuesta                               | 1 (2.7)             | 23 (62.16)       | 13 (35.14)       |         |
| <b>Actividades Extracurriculares</b>    |                     |                  |                  | 0.012   |
| Actualmente, sí                         | 8 (8.99)            | 36 (40.45)       | 45 (50.56)       |         |
| Anteriormente                           | 9 (14.06)           | 33 (51.56)       | 22 (34.38)       |         |

**Continúa Tabla 2.**

|                             |            |            |            |       |
|-----------------------------|------------|------------|------------|-------|
| Nunca                       | 1 (5.88)   | 14 (82.35) | 2 (11.76)  |       |
| <b>Habilidades sociales</b> |            |            |            | 0.000 |
| Bajo                        | 4 (23.53)  | 12 (70.59) | 1 (5.88)   |       |
| Medio                       | 11 (18.33) | 36 (60.00) | 13 (21.67) |       |
| Alto                        | 3 (3.23)   | 35 (37.63) | 55 (59.14) |       |

En la Tabla 3, en función a la población evaluada, se aprecia que dentro de los resultados más importantes se obtuvo relación significativa entre el grado y las habilidades sociales ( $p= 0.002$ ), según indican las cifras, puede entenderse que escolares de menores grados obtendrán mayores niveles de habilidades sociales a diferencia de escolares de mayor grado; asimismo, se halló relación significativa entre el tipo de religión con las habilidades sociales ( $p= 0.023$ ), siendo la religión católica la más profesada, por tanto, puede presumirse que a mayor identificación con una religión, mayor será el nivel de habilidades sociales. Finalmente, se halló relación significativa entre las actividades extracurriculares con las habilidades sociales ( $p= 0.008$ ), por lo que, mientras exista participación constante en actividades extracurriculares, mayor será el nivel de habilidades sociales. El resto de los datos se encuentran en la Tabla 3.

**Tabla 3. Habilidades sociales y datos sociodemográficos**

|   | <b>Habilidades sociales</b> |                  |                  | p-valor |
|---|-----------------------------|------------------|------------------|---------|
|   | Bajo<br>n (%)               | Medio<br>n (%)   | Alto<br>n (%)    |         |
| <b>Sexo</b>                             |                             |                  |                  | 0.682   |
| Femenino                                | 11 (11.83)                  | 32 (34.41)       | 50 (53.76)       |         |
| Masculino                               | 6 (7.79)                    | 28 (36.36)       | 43 (55.84)       |         |
| <b>Edad (media <math>\pm</math> DS)</b> | 15.23 $\pm$ 1.60            | 14.16 $\pm$ 1.84 | 13.94 $\pm$ 1.39 | 0.008   |
| <b>Grado</b>                            |                             |                  |                  | 0.002   |
| Primero                                 | 2 (4.88)                    | 12 (29.27)       | 27 (65.85)       |         |
| Segundo                                 | 2 (5.71)                    | 16 (45.71)       | 17 (48.57)       |         |
| Tercero                                 | 2 (5.71)                    | 9 (25.71)        | 24 (68.57)       |         |
| Cuarto                                  | 1 (5.00)                    | 5 (25.00)        | 14 (70.00)       |         |
| Quinto                                  | 10 (25.64)                  | 18 (46.15)       | 11 (28.21)       |         |
| <b>Religión</b>                         |                             |                  |                  | 0.023   |
| Católico                                | 10 (8.47)                   | 35 (29.66)       | 73 (61.86)       |         |
| Evangélica                              | 0 (0.00)                    | 6 (60.00)        | 4 (40.00)        |         |
| Otra                                    | 0 (0.00)                    | 3 (37.5)         | 5 (62.5)         |         |
| Ninguna                                 | 7 (20.59)                   | 16 (47.06)       | 11 (32.35)       |         |
| <b>Hermanos</b>                         |                             |                  |                  | 0.201   |
| Sí                                      | 14 (10.53)                  | 51 (38.35)       | 68 (51.13)       |         |
| No                                      | 3 (8.11)                    | 9 (24.32)        | 25 (67.57)       |         |
| <b>Tipo de Familia</b>                  |                             |                  |                  | 0.879   |
| Nuclear                                 | 8 (8.08)                    | 37 (37.37)       | 54 (54.55)       |         |
| Monoparental                            | 1 (6.67)                    | 6 (40.00)        | 8 (53.33)        |         |
| Extensa                                 | 3 (15.79)                   | 5 (26.32)        | 11 (57.89)       |         |
| Compuesta                               | 5 (13.51)                   | 12 (32.43)       | 20 (54.05)       |         |
| <b>Actividades Extracurriculares</b>    |                             |                  |                  | 0.008   |
| Actualmente, sí                         | 5 (5.62)                    | 28 (31.46)       | 56 (62.92)       |         |
| Anteriormente                           | 9 (14.06)                   | 21 (32.81)       | 34 (53.13)       |         |

**Continúa Tabla 3.**

---

|       |           |            |           |
|-------|-----------|------------|-----------|
| Nunca | 3 (17.65) | 11 (64.71) | 3 (17.65) |
|-------|-----------|------------|-----------|

---

En la primera parte de la Tabla 4, entre los resultados obtenidos de los estudiantes adolescentes evaluados, pueden resaltarse, es la relación significativa entre la dimensión física del autoconcepto y la dimensión de iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de habilidades sociales ( $p=0.000$ ), de otro lado, se obtuvo relación significativa, entre en la dimensión social del autoconcepto con la dimensión de autoexpresión de situaciones sociales de habilidades sociales ( $p= 0.000$ ). A continuación, se observan más datos hallados en la investigación.

**Tabla 4. Dimensiones del autoconcepto y dimensiones de habilidades sociales**

|  | Dimensión física |                |               | p-valor | Dimensión social |                |               | p-valor |
|--|------------------|----------------|---------------|---------|------------------|----------------|---------------|---------|
|  | Bajo<br>n (%)    | Medio<br>n (%) | Alto<br>n (%) |         | Bajo<br>n (%)    | Medio<br>n (%) | Alto<br>n (%) |         |
| <b>Autoexpresión de situaciones sociales</b>           |                  |                |               | 0.000   |                  |                |               | 0.000   |
| Bajo   | 21(91.30)        | 2 (8.70)       | 0 (0.00)      |         | 22 (95.65)       | 1 (4.35)       |               |         |
| Medio  | 49 (68.06)       | 21 (29.17)     | 2 (2.78)      |         | 63 (87.5)        | 9 (12.5)       |               |         |
| Alto   | 26 (34.67)       | 39 (52.00)     | 10 (13.33)    |         | 42 (56.00)       | 33 (44.00)     |               |         |
| <b>Defensa de los propios derechos como consumidor</b> |                  |                |               | 0.204   |                  |                |               | 0.171   |
| Bajo   | 15 (65.22)       | 8 (34.78)      | 0 (0.00)      |         | 20 (86.96)       | 3 (13.04)      |               |         |
| Medio  | 46 (62.16)       | 24 (32.43)     | 4 (5.41)      |         | 57 (77.03)       | 17 (22.97)     |               |         |
| Alto   | 35 (47.95)       | 30 (41.1)      | 8 (10.96)     |         | 50 (68.49)       | 23 (31.51)     |               |         |
| <b>Expresión de enfado o disconformidad</b>            |                  |                |               | 0.000   |                  |                |               | 0.000   |
| Bajo   | 87 (66.41)       | 38 (29.01)     | 6 (4.58)      |         | 109 (83.21)      | 22 (16.79)     |               |         |
| Medio  | 9 (23.08)        | 24 (61.54)     | 6 (15.38)     |         | 18 (46.15)       | 21 (53.85)     |               |         |
| Alto   |                  |                |               |         |                  |                |               |         |
| <b>Decir no y cortar interacciones</b>                 |                  |                |               | 0.083   |                  |                |               | 0.037   |
| Bajo   | 15 (75.00)       | 5 (25.00)      | 0 (0.00)      |         | 17 (85.00)       | 3 (15.00)      |               |         |
| Medio  | 26 (66.67)       | 12 (30.77)     | 1 (2.56)      |         | 34 (87.18)       | 5 (12.82)      |               |         |
| Alto   | 55 (49.55)       | 45 (40.54)     | 11 (9.91)     |         | 76 (68.47)       | 35 (31.53)     |               |         |
| <b>Hacer peticiones</b>                                |                  |                |               | 0.149   |                  |                |               | 0.003   |
| Bajo   | 6 (50.00)        | 6 (50.00)      | 0 (0.00)      |         | 10 (83.33)       | 2 (16.67)      |               |         |
| Medio  | 41 (67.21)       | 15 (24.59)     | 5 (8.20)      |         | 54 (88.52)       | 7 (11.48)      |               |         |
| Alto   | 49 (50.52)       | 41 (42.27)     | 7 (7.22)      |         | 63 (64.95)       | 34 (35.05)     |               |         |

**Continúa Tabla 4 (1/3)**

| <b>Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto</b> | 0.000      |            |            |  |            |            | 0.001 |
|--|------------|------------|------------|--|------------|------------|-------|
| Bajo   | 10 (90.91) | 1 (9.09)   | 0 (0.00)   |  | 10 (90.91) | 1 (9.09)   |       |
| Medio  | 33 (84.62) | 6 (15.38)  | 0 (0.00)   |  | 37 (94.87) | 2 (5.13)   |       |
| Alto   | 53 (44.17) | 55 (45.83) | 12 (10.00) |  | 80 (66.67) | 40 (33.33) |       |

En esta segunda parte de la Tabla 4, entre los resultados hallados en la población de estudio (adolescentes) se resalta la relación significativa entre la dimensión familiar del autoconcepto con la dimensión de decir no y cortar interacciones ( $p= 0.035$ ). Posterior a ello, se obtuvo relación significativa la dimensión intelectual del autoconcepto y la dimensión decir no y cortar interacciones ( $p= 0.008$ ). En la tabla se observan más datos hallados en la investigación.

**Tabla 4. Dimensiones de autoconcepto y dimensiones de habilidades sociales (2/3)**

|  | Dimensión familiar |                |               | p-valor | Dimensión intelectual |                |               | p-valor |
|--|--------------------|----------------|---------------|---------|-----------------------|----------------|---------------|---------|
|  | Bajo<br>n (%)      | Medio<br>n (%) | Alto<br>n (%) |         | Bajo<br>n (%)         | Medio<br>n (%) | Alto<br>n (%) |         |
| <b>Autoexpresión de situaciones sociales</b>           | 0.000              |                |               |         |                       |                | 0.000         |         |
| Bajo   | 12 (52.17)         | 11 (47.83)     | 0 (0.00)      |         | 20 (86.96)            | 3 (13.04)      | 0 (0.00)      |         |
| Medio  | 28 (38.89)         | 38 (52.78)     | 6 (8.33)      |         | 52 (72.22)            | 16 (22.22)     | 4 (5.56)      |         |
| Alto   | 16 (21.33)         | 37 (49.33)     | 22 (29.33)    |         | 26 (34.67)            | 36 (48.00)     | 13 (17.33)    |         |
| <b>Defensa de los propios derechos como consumidor</b> | 0.073              |                |               |         |                       |                | 0.134         |         |
| Bajo   | 7 (30.43)          | 15 (65.22)     | 1 (4.35)      |         | 18 (78.26)            | 3 (13.04)      | 2 (8.70)      |         |
| Medio  | 24 (32.43)         | 41 (55.41)     | 9 (12.16)     |         | 42 (56.76)            | 27 (36.49)     | 27 (6.76)     |         |
| Alto   | 25 (34.25)         | 30 (41.10)     | 18 (24.66)    |         | 38 (52.05)            | 25 (34.25)     | 10 (13.7)     |         |
| <b>Expresión de enfado o disconformidad</b>            | 0.08               |                |               |         |                       |                | 0.022         |         |
| Bajo   | 48 (36.64)         | 65 (49.62)     | 18 (13.74)    |         | 83 (63.36)            | 37 (28.24)     | 11 (8.40)     |         |
| Medio  | 8 (20.51)          | 21 (53.85)     | 10 (25.64)    |         | 15 (38.46)            | 18 (46.15)     | 6 (15.38)     |         |
| Alto   |                    |                |               |         |                       |                |               |         |
| <b>Decir no y cortar interacciones</b>                 | 0.035              |                |               |         |                       |                | 0.008         |         |
| Bajo   | 10 (50.00)         | 9 (45.00)      | 1 (5.00)      |         | 16 (80.00)            | 4 (20.00)      | 0 (0.00)      |         |
| Medio  | 18 (46.15)         | 17 (43.59)     | 4 (10.26)     |         | 29 (74.36)            | 7 (17.95)      | 3 (7.69)      |         |

**Continúa Tabla 4 (2/3)**

|  |            |            |            |       |            |            |            |       |
|--|------------|------------|------------|-------|------------|------------|------------|-------|
| Alto   | 28 (25.23) | 60 (54.05) | 23 (20.72) |       | 53 (47.75) | 44 (39.64) | 14 (12.61) |       |
| <b>Hacer peticiones</b>                                    |            |            |            | 0.515 |            |            |            | 0.312 |
| Bajo   | 5 (41.67)  | 7 (58.33)  | 0 (0.00)   |       | 8 (66.67)  | 3 (25.00)  | 1 (8.33)   |       |
| Medio  | 21 (34.43) | 31 (50.82) | 9 (14.75)  |       | 40 (65.57) | 18 (29.51) | 3 (4.92)   |       |
| Alto   | 30 (30.93) | 48 (49.48) | 19 (19.59) |       | 50 (51.55) | 34 (35.05) | 13 (13.4)  |       |
| <b>Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto</b> |            |            |            | 0.028 |            |            |            | 0.023 |
| Bajo   | 4 (36.36)  | 7 (63.64)  | 0 (0.00)   |       | 10 (90.91) | 1 (9.09)   | 0 (0.00)   |       |
| Medio  | 15 (38.46) | 23 (58.97) | 1 (2.56)   |       | 28 (71.79) | 9 (23.08)  | 2 (5.13)   |       |
| Alto   | 37 (30.83) | 56 (46.67) | 27 (22.5)  |       | 60 (50.00) | 45 (37.5)  | 15 (12.50) |       |

En esta tercera parte de la Tabla 4, entre los resultados hallados en la población evaluada, se halla relación significativa entre la dimensión de autoevaluación personal del autoconcepto con la dimensión de autoexpresión de situaciones sociales de las habilidades sociales ( $p= 0.000$ ). Finalmente, se obtuvo significancia al relacionar la dimensión de sensación de control del autoconcepto y la dimensión de hacer peticiones de las habilidades sociales ( $p= 0.011$ ). El resto de los datos se encuentra en la tercera parte de la Tabla 4, a continuación.

**Tabla 4. Dimensiones de autoconcepto y dimensiones de habilidades sociales (3/3)**

|  | Autoevaluación personal |                |               |         | Sensación de control |                |               |         |
|--|-------------------------|----------------|---------------|---------|----------------------|----------------|---------------|---------|
|  | Bajo<br>n (%)           | Medio<br>n (%) | Alto<br>n (%) | p-valor | Bajo<br>n (%)        | Medio<br>n (%) | Alto<br>n (%) | p-valor |
| <b>Autoexpresión de situaciones sociales</b>               |                         |                |               | 0.000   |                      |                |               | 0.000   |
| Bajo   | 21 (91.30)              | 2 (8.70)       | 0 (0.00)      |         | 19 (82.61)           | 4 (17.39)      | 0 (0.00)      |         |
| Medio  | 49 (68.06)              | 21 (29.17)     | 2 (2.78)      |         | 33 (45.83)           | 38 (52.78)     | 1 (1.39)      |         |
| Alto   | 29 (38.67)              | 38 (50.67)     | 8 (10.67)     |         | 14 (18.67)           | 47 (62.67)     | 14 (18.67)    |         |
| <b>Defensa de los propios derechos como consumidor</b>     |                         |                |               | 0.692   |                      |                |               | 0.205   |
| Bajo   | 14 (60.87)              | 9 (39.13)      | 0 (0.00)      |         | 13 (56.52)           | 10(43.48)      | 0 (0.00)      |         |
| Medio  | 44 (59.46)              | 26 (35.14)     | 4 (5.41)      |         | 26 (35.14)           | 42(56.76)      | 6 (8.11)      |         |
| Alto   | 41 (56.16)              | 26 (35.62)     | 6 (8.22)      |         | 27 (36.99)           | 37(50.68)      | 9 (12.33)     |         |
| <b>Expresión de enfado o disconformidad</b>                |                         |                |               | 0.001   |                      |                |               | 0.003   |
| Bajo   | 85 (64.89)              | 42 (32.06)     | 4 (3.05)      |         | 60 (45.80)           | 60(45.80)      | 11 (8.4)      |         |
| Medio  | 14 (35.90)              | 19 (48.72)     | 6 (15.38)     |         | 6 (15.38)            | 29(74.36)      | 4 (10.26)     |         |
| Alto   |                         |                |               |         |                      |                |               |         |
| <b>Decir no y cortar interacciones</b>                     |                         |                |               | 0.002   |                      |                |               | 0.000   |
| Bajo   | 17 (85.00)              | 3 (15.00)      | 0 (0.00)      |         | 13 (65.00)           | 7 (35.00)      | 0 (0.00)      |         |
| Medio  | 29 (74.36)              | 10 (25.64)     | 0 (0.00)      |         | 23 (58.97)           | 16 (41.03)     | 0 (0.00)      |         |
| Alto   | 53 (47.75)              | 48 (43.24)     | 10 (9.01)     |         | 30 (27.03)           | 66 (59.46)     | 15 (13.51)    |         |
| <b>Hacer peticiones</b>                                    |                         |                |               | 0.371   |                      |                |               | 0.011   |
| Bajo   | 8 (66.67)               | 4 (33.339)     | 0 (0.00)      |         | 8 (66.67)            | 2 (16.67)      | 2 (16.67)     |         |
| Medio  | 40 (65.57)              | 19 (31.15)     | 2 (3.28)      |         | 29 (47.54)           | 30 (49.18)     | 2 (3.28)      |         |
| Alto   | 51 (52.58)              | 38 (39.18)     | 8 (8.25)      |         | 29(29.90)            | 57 (58.76)     | 11(11.34)     |         |
| <b>Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto</b> |                         |                |               | 0.006   |                      |                |               | 0.027   |
| Bajo   | 11(100.00)              | 0 (0.00)       | 0 (0.00)      |         | 6 (54.55)            | 5 (45.45)      | 0 (0.00)      |         |
| Medio  | 27 (69.23)              | 12 (30.77)     | 0 (0.00)      |         | 21 (53.85)           | 18 (46.15)     | 0 (0.00)      |         |
| Alto   | 61 (50.83)              | 49 (40.83)     | 10 (8.33)     |         | 39 (32.5)            | 66 (55.00)     | 15 (12.50)    |         |

## CAPÍTULO V. DISCUSIÓN

### 5.1. Discusión

La presente investigación reveló que sí existe relación significativa entre autoconcepto y habilidades sociales en la población adolescente evaluada.

A su vez, se han obtenido resultados importantes, tales como la edad media de la población evaluada, que fue de 14.15 años, dato similar fue hallado en la investigación de Yauri (2019) en la con una población adolescente, obtuvo una edad media de 14 años. Dicho fenómeno, puede deberse a la cantidad de estudiantes evaluados, en el presente estudio se contó con 170 estudiantes, en Yauri (2019) contó con una población de 164 adolescentes resultando una edad media de 14 años en su investigación. Cabe mencionar, que en ambos estudios se realizaron un muestreo no probabilístico, lo que podría explicar la obtención de la misma media en edad, ya que la elección de la población fue por conveniencia al estudio, pues en ambas investigaciones se tuvo a los adolescentes como población evaluada.

Asimismo, se obtuvo que el 58.24% (n= 99) de los evaluados pertenecían a una familia nuclear, dicho resultado se contrasta con lo hallado por Yauri (2019) quien en su estudio obtuvo un 62% (n= 100) de adolescentes que formaban parte de una familia nuclear; siendo en ambos estudios el tipo de familia más predominante en relación con los otros tipos de familia. Una posible explicación para dicho resultado la ofrece Avner, 2005 (citado en Navarrete, 2010) quien afirma que la familia nuclear es la más predominante en el mundo occidental y en general, asimismo, menciona que la familia de tipo nuclear es el núcleo de la sociedad, puesto que a través de ella se reproduce y se amplifica, motivo por el cual es el más recurrente en diversas sociedades.

Por otro lado, se observó una gran proporción de estudiantes que afirmaron tener hermanos, con un total de 78.24% (n=133) escolares adolescentes; una posible explicación para dicho resultado la otorgan Ripoll, Carrillo y Castro (2009) quienes afirman que la existencia de hermanos y las relaciones que se suscitan entre los mismos, brindan espacios para el desarrollo y mantenimiento de habilidades sociales tanto en niños como adolescentes, logrando así, ser la base de las relaciones interpersonales en diversos contextos sociales, por ejemplo, en la escuela. Lo propuesto por dichos autores, se confirmaría al observar el nivel de habilidades sociales de la población evaluada en el presente estudio, puesto que un 54.71% obtuvo un nivel alto en habilidades sociales, reafirmando así, lo propuesto por los autores.

Se obtuvo que un 52.35% (n=99) de la población de estudio, se encuentran participando en una actividad extracurricular, ante ello, una posible explicación para dicho resultado la presentó Molinuevo (2008) quien señaló que el tiempo fuera del horario académico de los escolares se ha convertido en todo un desafío para los padres, ello en consideración que son muchos los padres que tratan de balancear los horarios familiares y laborales; tal es así que la necesidad es creciente frente a la utilización de recursos educativos que no forman parte de la currículas educativas, con el único fin de armonizar los horarios laborales y no escolares que se dan entre padres e hijos, asimismo, los padres se muestran realmente interesados por el entrenamiento que puedan recibir sus hijos para la vida, razón que contribuye a considerar alternativas que serán elegidas en conjunto con los hijos para que sean ocupadas en el tiempo fuera del horario académico que generarán enormes beneficios y favorecerán a la formación de redes de apoyo a los escolares desde edad tempranas.

Otro dato resaltante, es aquel donde el autoconcepto se encontró mayoritariamente en nivel medio, obteniendo un 48.82% (n=83), datos similares se comparten en Cáceres (2018) quien en su investigación en una población adolescente registró también en mayor medida un nivel medio en autoconcepto con un 47.1% (n=72). Una posible explicación ante este hallazgo, la otorgan Balsa y Barreira (2013) quienes afirman que durante la adolescencia se suscita una importante crisis de identidad, ya que está llena de cambios tanto a nivel biológico, psicológico y social; conllevando así

a un importante periodo de adaptación a la nueva esencia de sí mismo y al modo de vinculación con los demás; por tanto, el proceso de cambios significativos que se da durante la adolescencia podría haber generado un sesgo en su autopercepción, puesto que aún se encuentran en desarrollo, reflejándose así, mayoritariamente un autoconcepto en nivel medio.

En cuanto a las habilidades sociales, los resultados obtenidos señalaron mayoritariamente un nivel alto en la población evaluada con un 54.71% (n=93), una posible explicación al hallazgo la brindan Guzmán, García, Martínez, Fonseca y Castillo, 2007 (citado en Betina y Contini) quienes afirman que los adolescentes que obtienen un alto nivel de habilidades sociales, es gracias a los buenos niveles de comunicación, expresión positiva, resolución de conflictos interpersonales, buen uso del tiempo libre, entre otros aspectos. A ello, se suma Ursua, 2000 (citado en Betina y Contini) quien indicó que existen factores protectores que aminorarán la disminución de problemas a nivel psicosocial en niños y adolescentes, asimismo, consideró que las habilidades sociales son un excelente medio para la protección y promoción de la salud desde las edades tempranas.

Por otro lado, se evidenciaron resultados significativos entre el autoconcepto y variables sociodemográficas como la edad, tipo de religión, tipo de familia y actividades extracurriculares. A su vez, se obtuvieron relaciones significativas entre habilidades sociales junto con el grado escolar, tipo de religión y con las actividades extracurriculares. De otro lado, se halló significancia entre las dimensiones correspondientes de las variables principales; por ejemplo, relación significativa entre dimensión física del autoconcepto y dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de habilidades sociales; relación significativa entre dimensión social del autoconcepto y dimensión de autoexpresión de situaciones sociales de habilidades sociales, relación significativa entre dimensión familiar del autoconcepto y dimensión decir no y cortar interacciones de habilidades sociales, relación significativa entre dimensión intelectual del autoconcepto y dimensión decir no y cortar interacciones de habilidades sociales, relación significativa entre dimensión autovaloración personal del autoconcepto y dimensión autoexpresión de situaciones sociales de habilidades sociales y finalmente, relación significativa entre dimensión sensación de control del autoconcepto y dimensión hacer peticiones de habilidades sociales.

El estudio tuvo como objetivo general determinar la relación entre autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte; en consideración con los resultados obtenidos se evidenció relación altamente significativa entre autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte. En investigaciones tales como el de Baquerizo y Geraldo (2016), Matíz (2016), Casana (2016), Cueto (2017) y Cáceres (2018), se lograron obtener relaciones significativas entre autoconcepto y habilidades sociales dentro de una población escolar adolescente, similar a la población evaluada en la presente investigación. En dichas investigaciones se refleja que la construcción del autoconcepto y las habilidades sociales requieren de un proceso evolutivo en la que se verán involucrados diversos factores permitiendo a los adolescentes desarrollarse plenamente en diferentes ámbitos.

Asimismo, se evidenció relación significativa entre autoconcepto y edad en los estudiantes adolescentes evaluados. En una investigación realizada por Goñi, Fernández e Infante (2012) concluyeron que durante la adolescencia el autoconcepto se sitúa con un puntaje más bajo en relación con la edad del individuo en la mayoría de casos, en contraste con los resultados obtenidos en la actual investigación, respecto a autoconcepto y edad, se puede precisar que son aquellos estudiantes que oscilan los 14 o 15 años, quienes obtuvieron un nivel de autoconcepto más bajo, ello puede deberse a que se encuentran aún en proceso de desarrollo socioemocional y están en búsqueda de su propia identidad. Por otro lado, resultados interesantes se obtuvieron en una investigación realizada por Vicent, Lagos, Gonzálvez, Inglés, García y Gomis (2015) en

donde, estudiantes adolescentes de mayor edad llegaron a puntuar un nivel de autoconcepto más alto, motivo por el cual puede entenderse que a mayor edad, mayor será el autoconcepto, sin embargo, aquel hallazgo no se reflejó en el presente estudio, ya que quienes obtuvieron un nivel mayor en autoconcepto fueron estudiantes de edades menores; posiblemente debido a factores protectores que permitieron obtener un autoconcepto alto. Según Haeussler y Milicic (1994) durante la edad escolar, muchas veces el autoconcepto se mostrará de un modo ingenuo, ya que dependerá en gran medida por lo que otros perciben y/o por comentarios externos que reciban, en tanto, Shavelson et al, 1976 (citado en Callaza y Molero, 2013) describen al autoconcepto como experimental, pues al adquirir mayor edad, el autoconcepto se fortalecerá o debilitará en función a las experiencias vividas del individuo.

A su vez, se obtuvo que el autoconcepto y la religión se asociaron significativamente; en función de los resultados obtenidos se precisa que los estudiantes adolescentes evaluados que se identifican y profesan una religión, por ejemplo la religión católica, muestran grandes ventajas, ya que obtuvieron niveles más altos en autoconcepto que en adolescentes que no profesan ninguna religión. Una acertada explicación la ofrecen Ortíz y Muñoz (2005) en una investigación realizada, donde hallaron que el autoconcepto posee un nivel superior en individuos que profesan y se identifican con una doctrina religiosa. Por tanto, consideran a la religión como elemento importante de una persona, que a su vez se involucra significativamente con el autoconcepto. A ello también se suma Rosales (2009) quien afirma que la religión contribuye en la construcción de la autoimagen y por tanto abre al fortalecimiento de la identidad del autoconcepto. Por lo tanto, es válido afirmar que la religión está vinculada al desarrollo de una autoimagen más auténtica, sana y con adecuada capacidad de juicio que permita fortalecer el propio autoconcepto en un individuo.

Otro resultado señala que existe relación significativa entre autoconcepto y tipo de familia; ciertamente, se pudo precisar en la investigación, que quienes obtuvieron mayores niveles de autoconcepto en relación con el tipo de familia fueron aquellos estudiantes que pertenecían a un sistema familiar de tipo nuclear. Un estudio realizado por Chuquillanqui (2012) se obtuvo similares resultados con la presente investigación; en la que afirmaba que los hijos que perciben un ambiente familiar más unido y compenetrado, serán aquellos que obtendrán mejores niveles de autoconcepto, ya que cuentan con elementos como la unión y el apoyo dentro de sus sistemas familiares. Nunez, Marcela, Ferrari y Marín (2012) en su investigación mencionaban que los individuos que manifiestan conductas con tendencia a la inseguridad manifiestan señales de un entorno familiar poco satisfactorio, por tanto influye en la desadaptación en otros campos y con la misma familia. Datos hallados por Maestre, Samper y Pérez (2001) afirman también que las relaciones que se manifiesten dentro del sistema familiar será factor decisivo para el desarrollo del autoconcepto aún más en la etapa adolescente; asimismo, exponen que en un ambiente familiar donde prevalezca el apoyo, armonía, altos niveles de confianza, facilidad en la expresión de emociones y responsabilidades, contando por sobre todo con una alta capacidad de manejo de conflictos, formarán el complemento idóneo para el buen desarrollo del autoconcepto en los hijos.

Seguidamente, se obtuvo relación significativa entre autoconcepto y actividades extracurriculares; en contraste con los datos hallados se obtuvo que, adolescentes que obtuvieron mayores niveles en autoconcepto registraron haber estado participando en diversas actividades extracurriculares, lo que reforzaría la idea que aquellos escolares adolescentes que practican actividades extracurriculares obtendrán un autoconcepto elevado y saludable. Ahora bien, pese a que no existe en la literatura basta evidencia que respalde dicha significancia, aquello concuerda con evidencia hallada en la investigación de Carmona, Sánchez y Bakieva (2011) en la que destacaron la importancia positiva entre el autoconcepto y las actividades extraescolares en estudiantes de nivel primario, debido a que ejercen en los estudiantes creencias

positivas y fomenta a la creación de nuevas capacidades y competencias para sí mismos y en su entorno. Ante ello, Bayro (2019) indica que dentro de todos los beneficios que aporta la práctica de diversas actividades extracurriculares tanto en la niñez como la adolescencia, destaca también que dicha práctica se presenta como una oportunidad para afianzar la identidad personal y la identificación consigo mismo, proporcionando además el incremento de las funciones cognitivas, físicas y mentales, cuyo efecto será reflejado en la calidad de autoconcepto percibido. Da Dalt y Regner (2009) de la misma manera, afirma que el autoconcepto causará impacto en aquellas actividades que requieran de contacto social, por tanto, el grado de percepción hacia sí mismo se reflejará al momento de ejecutar actividades en donde se pongan a prueba funciones cognitivas, recreativas, físicas y sociales.

Por otro lado, se obtuvo relación significativa entre habilidades sociales y grado escolar en la población evaluada. Pese a que no existe evidencia que sustente el hallazgo, es necesario recurrir a la Teoría de aprendizaje social de Bandura, en la cual se halla el Modelo de reciprocidad triádica; ya que en la población evaluada en la presente investigación, se denota que los estudiantes de menores grados obtienen mayores niveles de habilidades sociales, a diferencia de los de mayor grado. Por tanto, Bandura, 1987 (citado en Olaiz, Silva y Pérez, 2001) propuso tres elementos clave en su modelo; persona, ambiente y conducta, cuyo funcionamiento se asume, variará según la etapa de vida del individuo en tal caso, en la etapa adolescente. Allen (2019) por su parte indicó que en la adolescencia media (14 – 17 años) los cambios que iniciaron en la adolescencia temprana continúan y se acentúan aún más, los pensamientos cambian y evolucionan y las conductas bien se refuerzan o debilitan dependiendo la situación; Sarlé (2009) mencionó que dichos cambios serán visibles con la familia, pares y entornos más próximos (escuela). Por tanto, se entiende que un adolescente en etapa temprana, por ende de menor grado escolar, percibe su entorno de modo distinto por lo que realizaría conductas más o menos intensas que un adolescente en etapa media, dando así lugar a lo propuesto por Bandura, pues la persona (adolescente), el ambiente (espacio escolar) y la conducta se modificará según la etapa de la adolescencia que se esté cursando, estos tres elementos funcionan de manera equilibrada y sostenible en el individuo.

Asimismo, se halló significancia entre habilidades sociales y tipo de religión, ello quiere decir que, en los escolares adolescentes evaluados que se identifican con una religión, registrarán mayores niveles en habilidades sociales, caso contrario no se observó lo mismo en aquellos escolares de nivel secundario que no profesan alguna doctrina religiosa. Respecto a lo hallado, una posible explicación la ofrece Mafla (2013), quien señalaba que es necesario reconocer que la religión cumple una función importante en la vida de un individuo siempre que sea aprobado por el mismo; puesto que su función abarcará en el plano tanto individual como social. Y socialmente debido a que la religión exige constante expresión colectiva, no se limita a la mera individualidad, por tanto requiere de expresiones verbales, conductuales y emocionales. A ello, se suma que permitirá al ser humano experimentar una adecuada relación personal y social, ya que las doctrinas religiosas se sostienen en dichos elementos. Otra evidencia interesante que ofrece Mafla (2013) es aquella que la religión otorga una experiencia vital única permitiendo la capacidad de entendimiento en sí mismos; motivo por el cual se contrasta su efectividad tanto en el plano individual y colectivo. Por su parte, Gutiérrez (2009) en su investigación realizada en alumnos de nivel primario, deja en evidencia que, los hijos de familias religiosas, generalmente son más sociables, se implican más con los demás, tienden más a la participación social y entregan más tiempo y esfuerzo hacia otros, destacando así, el vínculo que se da entre el grado de religiosidad de la familia con el desarrollo social de los más jóvenes. Lo anteriormente mencionado, cumple con las funciones de habilidades sociales planteadas por Obregón (2018) que implica la demostración de conductas de cooperación hacia los demás involucrando destrezas y habilidades, además de expresar afecto hacia los demás.

Por consiguiente, se descubrió relación significativa entre habilidades sociales y actividades extracurriculares, y en función de los resultados se pudo interpretar que aquellos adolescentes que han practicado y practican actividades extracurriculares obtendrán mayores niveles de habilidades sociales, dicha realidad no se pudo ampliar en los adolescentes que nunca han llevado a cabo alguna actividad extracurricular. Dicho hallazgo es respaldado por Calero (2016) cuya investigación también fue realizada en una población adolescente y donde se obtuvo resultados similares y en la cual expuso que las actividades extraescolares poseen suma importancia para el incremento de la socialización del adolescente con su entorno. Asimismo, Calero enfatizó que la participación en actividades extracurriculares durante la adolescencia permitirá una buena gestión del tiempo libre al igual que un amplio espacio de oportunidades y desarrollo integral. Además, fruto de su investigación pudo descubrir que los adolescentes que pertenecían a diversas actividades extracurriculares manifestaban mayores capacidades en cuanto a la expresión de ideas, mayores niveles de motivación, mejores relaciones con sus pares y óptimos estados de ánimo a diferencia de aquellos que no participaban en ninguna actividad extracurricular. Por otro lado, Alarcón (2019) cataloga a las actividades extracurriculares como elemento de alto impacto para el desarrollo cognitivo y social tanto de niños como adolescentes debido a que aportan beneficios a nivel personal, académicos y familiares; especialmente sociales permitiendo la evolución del pensamiento crítico y mejorando las habilidades sociales. Todo lo anteriormente mencionado, cumple con lo formulado por Caballo, 2007 (citado en Lázaro, 2018) pues mencionaba que para el desarrollo de las habilidades sociales están involucrados diversos componentes entre ellos los cognoscitivos y conductuales; en los que claramente entra a tallar durante la ejecución de diversas actividades extracurriculares.

Por otra parte, se obtuvo relación significativa entre dimensión física y dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, de autoconcepto y habilidades sociales respectivamente; los resultados hallados reflejaron en la población adolescente que solo una mínima proporción de estudiantes poseen una alta y adecuada autopercepción física que les permite establecer interacciones de manera saludable con personas de sexo opuesto. Una posible explicación para este fenómeno, la obtuvieron Rodríguez, González y Goñi, 2013 (citado en Fernández, González, Contreras y Cuevas 2015) donde precisaron que el autoconcepto físico es considerado como una de las dimensiones más destacadas al valorar el autoconcepto global del adolescente, ya que es sometida a diversos elementos sociales, tales como, cultura, familia y entorno de amistades; todo ello influirá sustancialmente en la calidad de autoconcepto físico que posea el adolescente fundamentalmente al iniciar algún tipo de interacción de tipo social con sus semejantes. De otro lado, Gaete (2015) expone que el desarrollo social durante la etapa adolescente puede sufrir cierta disminución ante situaciones como la interacción con sus pares, valores y responsabilidades, puesto que el adolescente está en búsqueda de los propios principios, formación de la propia identidad y comodidad con la misma. Finalmente, Goñi, Ruiz, Liberal, 2004 (citado en Fernández, González, Contreras y Cuevas, 2015) mencionaron en su investigación que el autoconcepto físico está compuesto por la apariencia física, seguridad y satisfacción de la imagen corporal propia; de ese modo la armonía que exista entre esos tres elementos darán lugar a exitosas interacciones que los adolescentes tengan con sus pares, puesto que experimentarán comodidad con la apariencia física a nivel personal y social.

Otro resultado señaló que existe relación significativa entre dimensión social del autoconcepto y dimensión de autoexpresión de situaciones sociales de habilidades sociales en los adolescentes evaluados. Una posible explicación para dicho resultado, la obtuvo Da Dalt y Regner (2009), quien afirma en su estudio realizado en adolescentes, que la dimensión social impacta altamente sobre las conductas prosociales, al momento de iniciar la interacción interpersonal con los pares u otros. Casana (2016) respalda este hallazgo aludiendo que será la percepción personal de los

estudiantes la que influenciará en su facultad para expresarse sobre sí mismos de modo espontáneo y sin ansia en distintos tipos de situaciones sociales, ello se verá reflejado en la habilidad para abrir una conversación, sostener una plática, ceder las gracias, hacer cumplidos entre otras acciones. Asimismo, Tranché, 2000 (citado en González, 2006) señaló que una persona que evidencia un autoconcepto social positivo y adecuado, se encontrará en mejores condiciones de ser partícipe de modo responsable en diversas actividades sociales y hasta poder lograr mayores niveles de estabilidad emocional, que en efecto, dicho comportamiento influirá generando impacto positivo en diferentes áreas de un individuo. Mencionaban también Reynoso, Caldera, De La Torre, Martínez y Macías (2018) que el apoyo social de agentes tales como amigos y familiares, durante la etapa joven especialmente, favorece y refuerza la autopercepción de sí mismo, trayendo consigo un equilibrio tanto a nivel psicológico como a nivel social.

También se descubrió relación significativa entre dimensión familiar y dimensión decir no y cortar interacciones, de autoconcepto y de habilidades sociales respectivamente. Para dicho resultado no se halló investigaciones que respalden la evidencia, sin embargo, una posible explicación para el hallazgo, lo mencionaron por Alonso y Román, 2005 (citado en Robledo y Nicasio, 2008) quienes afirman que será la familia quien ejerza determinados estilos educativos y tendencias sociales sobre los niños, dichos patrones serán reflejados directamente en su desarrollo integral a todo nivel y durante la interacción con sus pares; en los resultados obtenidos se reflejó que los alumnos que autoperceben un adecuado ambiente familiar tendrán mayores capacidades para poder sostener o finalizar interacciones, a diferencia de aquellos adolescentes que obtuvieron menores niveles. Por ello mismo, Robledo y Nicasio (2008) sostienen que la socialización se caracteriza por ser interactiva y constante que será reflejado particularmente por determinadas culturas, tradiciones u otros, posibilitando así la construcción de la identidad personal y social de las personas. Finalmente, se puede afirmar que la familia influye en el tipo de conexiones sociales que lleve a cabo el niño o adolescente, puesto que con base en el tipo de estilos educativos que el menor haya recibido, será determinante al momento de propiciar o anular algún tipo de interacción social que se ajuste a sus ideas, tradiciones y costumbres. Tal es así que, Montañés, Bartolomé, Montañés y Parra (2008) mencionan que la familia es uno de los espacios socioeducativos donde se transmiten las herramientas necesarias que necesitará un niño y adolescente para su desarrollo, por ello es imprescindible que se mantenga conectividad permanente entre padres e hijos para fomentar el uso de capacidades sociales y adaptación al entorno.

A su vez, se obtuvo relación significativa entre dimensión intelectual de autoconcepto y dimensión decir no y cortar interacciones de habilidades sociales en los estudiantes adolescentes evaluados. Pese a que no exista suficiente evidencia que respalde el resultado, una posible explicación para este fenómeno lo brindaron Rodríguez, Droguett y Revuelta (2012) en cuya investigación tuvo como enfoque a adolescentes y jóvenes, afirmaron que el autoconcepto académico/intelectual se presenta como un elemento imprescindible en el ajuste psicosocial y frente a situaciones sociales durante la adolescencia. Asimismo, hallaron que el autoconcepto académico/intelectual desempeña una función mediadora entre el contexto sociofamiliar del adolescente y su ajuste relacionado con el ambiente académico y socioescolar. Otra posible explicación para dicho resultado lo proponen Ramos y Mamani (2020) cuya población de estudio es similar a la presente investigación, los autores mencionan que aquellos estudiantes que se autoperceben con un rendimiento académico malo, tendrán mayores dificultades al poder iniciar interacciones con sus compañeros y pares, debido a que presentarán tendencia a la timidez e introversión, presentando temor frente a las dudas académicas lo que generará errores en su desempeño, y fomentarán creencias de inferioridad frente a sus capacidades académicas influyendo en sus relaciones interpersonales, a ello también se involucran factores socioeconómicos y otros que

perjudican el autoconcepto intelectual reflejado en su capacidad de iniciar interacciones sociales.

Además, se halló relación significativa entre la dimensión autovaloración personal y dimensión autoexpresión de situaciones sociales, de autoconcepto y habilidades sociales respectivamente. Para respaldar dicho resultado se cuenta con las evidencias halladas por Casana (2016) donde afirmó que la valoración global que los educandos poseen de sí mismos, influirá en la capacidad de expresión de diversas conductas positivas expuestas a los demás, entre ellas, la participación, dar y seguir instrucciones, disculparse, etc. Asimismo, Musitu, García y Gutiérrez, 1991 (citado en Casana, 2016) manifiestan que la imagen que se tiene de sí mismo, es producto de la información tanto interna como externa, toda esta información será siempre cambiante porque se irán añadiendo nuevos esquemas. Finalmente Fitts, 1969 (citado en Casana, 2016) mencionó que la imagen que se tiene de sí mismo va a influir considerablemente en el comportamiento que se relaciona estrechamente con las características de personalidad en el adolescente, por lo cual es clave la forma en cómo se perciben, si se perciben como malos existirá tendencia a actuar de dicha forma porque poseen una autovaloración personal errónea de sí mismo, caso contrario un adolescente con una autovaloración personal realista, se enfocará en aspectos verídicos de sí mismos proyectando un comportamiento social saludable; por tanto se cumple lo mencionado por Galindo (2013), que el autoconcepto condiciona la conducta del individuo para una situación en concreto, además de permitir que un individuo logre mostrarse socialmente competente.

Finalmente, en la investigación se halló relación significativa entre dimensión sensación de control del autoconcepto y dimensión hacer peticiones de habilidades sociales, en los adolescentes evaluados. Para dicho descubrimiento, una posible explicación la brinda Casana (2016) quien infiere que la percepción de los educandos acerca del cómo controlan todo su entorno, se familiariza con el bagaje de conductas sociales asertivas que un individuo pueda tener para con los demás, entre ellas, pedir ayuda, dar y seguir normas, participar en diversas situaciones sociales, dispensarse y persuadir a los demás. Por su parte, Machargo (1992) indicó que el autoconcepto tiene como función más importante el autorregular la conducta a través de un proceso de autoevaluación, de esta manera se hará más evidente la calidad en cuanto a la sensación de control que manifieste un individuo para con su entorno y en como logre afrontarlo, todo dependerá fundamentalmente en cómo se encuentre el autoconcepto de una persona. Por último, se suma Galarza (2012) que en su investigación realizada en adolescentes, manifestó que los adolescentes que cuentan con una alta capacidad en su autoconcepto, poseen dotes sociales tales como, reconocer cuando pedir ayuda, tener tacto al tratar a las personas, pedir o solicitar algo para sí o para alguien más, manejar situaciones complejas y prevenir posibles discrepancias, a su vez buscar mejores alternativas de solución ante la aparición de dificultades.

## **5.2. Conclusiones**

En el presente estudio se evidencia que el autoconcepto se relaciona con las habilidades sociales en los adolescentes evaluados en la presente investigación; por tanto, el autoconcepto desempeña una tarea esencial en los estudiantes adolescentes que radica en la formación de autopercepciones de sí mismo en diversos aspectos lo que podría influir en las habilidades sociales, al momento de iniciar algún tipo de interacción de tipo social con otro individuo se podrá observar la calidad de habilidades sociales que posea una persona.

Acto seguido, se obtuvo hallazgos que complementan la investigación, encontrándose relaciones significativas entre el autoconcepto y edad, tipo de religión, tipo de familia y actividades extracurriculares en los adolescentes escolares evaluados; demostrando así que el autoconcepto se involucra significativamente con elementos asociados a la población de estudio. Además, dichos elementos se relacionan

significativamente en el desarrollo del autoconcepto, puesto que cuenta con respaldo científico que afirma su validez en la población estudiada.

Por otro lado, se evidencia que las habilidades sociales se asociaron significativamente con las variables de grado escolar, tipo de religión y actividades extracurriculares en los adolescentes escolares evaluados. Dichos hallazgos proporcionan al estudio una mayor amplitud informativa, debido a que es de importancia conocer que las habilidades sociales se valen también de otros elementos y que en función del desarrollo del adolescente, estas pueden variar y seguir desarrollándose de manera óptima.

Cabe mencionar, que se obtuvieron resultados significativos entre diversas dimensiones de las variables principales del estudio; entre ellas, la dimensión física y la dimensión iniciar interacciones positiva con el sexo opuesto; la dimensión social y dimensión autoexpresión de situaciones sociales; la dimensión familiar y la dimensión decir no y cortar interacciones; la dimensión intelectual y dimensión decir no y cortar interacciones; la dimensión autovaloración personal y dimensión autoexpresión de situaciones sociales y por último, la dimensión sensación de control y dimensión hacer peticiones; cada una ellas, de autoconcepto y habilidades sociales respectivamente. Cada uno de los pares mencionados, cuenta con relación significativa dentro de la población adolescente evaluada. Dichos resultados significativos gozan de sustento científico que han aportado significativamente el propósito de la investigación que validan aún más su significancia dentro de la población evaluada.

Finalmente, entre las ventajas de la investigación se destaca el aporte de hallazgos novedosos, pues involucra diversas variables sociodemográficas que aportan resultados innovadores que no se observan en otras investigaciones con la misma temática, contribuyendo así a la amplificación informativa dentro del campo psicológico. Por otro lado, en cuanto a las limitaciones, al ser una investigación con muestra no probabilística, impide que los resultados se puedan generalizar a otras poblaciones, ya que no compartirán las mismas características; a ello se suma que al ser una investigación de tipo transversal, limita a que no se pueda dar seguimiento a las variables en un periodo de tiempo en la población evaluada.

### **5.3. Recomendaciones**

En base a los resultados obtenidos, se recomienda la elaboración de programas de intervención enfocados al refuerzo y mantenimiento de autoconcepto y habilidades sociales en los estudiantes adolescentes que han participado en el estudio. Asimismo, ofrecer talleres recreativos a los estudiantes, para que logren hallar y descubrir capacidades que les permitan obtener oportunidades de aprendizaje e incrementando las redes sociales de apoyo.

Asimismo, se sugiere que el Departamento Psicopedagógico de la Institución Educativa, realice monitoreo y acompañamiento psicológico a los estudiantes adolescentes con el fin de promover el incremento del autoconcepto y el mantenimiento de habilidades sociales, además de brindar talleres para padres de familia y docentes, para así lograr un progreso en conjunto favoreciendo a todos los involucrados y brindándoles estrategias que permitan el desarrollo.

Finalmente, se sugiere para posteriores estudios, realizar investigaciones con muestras más amplias aplicando muestreos probabilísticos, asimismo, se sugiere llevar a cabo estudios comparativos y/o longitudinales que permita observar el comportamiento de las variables de estudio en un periodo de tiempo en diferentes sectores del país.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allen, B. (2019). Etapas de la adolescencia. *Healthy Children Organization, USA*. Recuperado de: <https://www.healthychildren.org/Spanish/ages-stages/teen/Paginas/Stages-of-Adolescence.aspx>
- Antón, S. (2018). *Relación entre el clima social familiar y el autoconcepto de los estudiantes de segundo y tercer grado de secundaria de la I.E “José Gálvez Egusquiza” Talandracas - Provincia de Chulucanas, Piura 2016*. (Tesis de pregrado). Universidad Católica Los Ángeles Chimbote. Recuperado de: [http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/5120/CLIMA\\_SOCIAL\\_FAMILIAR\\_AUTOCONCEPTO\\_ANTON\\_ANASTACIO\\_SHEYLA\\_SOLAN\\_S.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/5120/CLIMA_SOCIAL_FAMILIAR_AUTOCONCEPTO_ANTON_ANASTACIO_SHEYLA_SOLAN_S.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ascurra, A. (2018). *Autoconcepto y la insatisfacción con la imagen corporal en adolescentes de educación secundaria en la Institución Educativa María Mazzarello en el distrito del Rímac – Lima*. (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Los Andes, Huancayo, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.upla.edu.pe/handle/UPLA/413>
- Alarcón, G. (2019). Conoce el impacto de las actividades extraescolares en niños y adolescentes. [Bedoyecta]. Recuperado de: <https://blog.bedoyecta.com.mx/blog/conoce-el-impacto-de-las-actividades-extraescolares-en-ninos-y-adolescentes>
- Aubone, N. (2016). *Habilidades sociales en niños y su relación con el jardín maternal*. (Tesis de pregrado). Universidad Abierta Iberoamericana – Argentina. Recuperado de: <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC121372.pdf>
- Baquerizo, B. y Geraldo, E. (2016). *Autoconcepto y Habilidades Sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana*. (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Unión. Recuperado de: [https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/580/Byron\\_Tesis\\_bachiller\\_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/580/Byron_Tesis_bachiller_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Balsa, A. y Barreira, Y. (2013). Caracterización del autoconcepto en adolescentes con enfermedad celiaca. *Revista Psicología Científica.com*, 15 (9). Recuperado de: <http://www.psicologiacientifica.com/caracterizacion-autoconcepto-adolescentes-enfermedad-celiaca>
- Bautista, A. (2019). *Habilidades sociales en adolescentes de primer año de secundaria de la Institución Educativa María Parado de Bellido, Rímac 2019*. (Tesis de pregrado). Universidad Privada Norbert Wiener. Recuperado de: <http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/3148/TESIS%20Bautista%20Ana.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bayro, A. (2019). Importancia de las actividades extracurriculares en el desarrollo integral de los niños y adolescentes. *Artículos: Colegio Antares*. Lima, Perú. Recuperado de: <https://cpal.edu.pe/colegio-antares/articulo/importancia-de-las-actividades-extracurriculares-en-el-desarrollo-integral-de-los-ninos-y-adolescentes/>
- Beltrán, J. y Bueno, J. (1995). *Psicología de la Educación*. Publicado por Editorial Boixareu Universitaria. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=AwYlq11wtjIC&pg=PA305&lpg=PA305&dq=Bandura,+A.\(1982\)+Teor%C3%ADa+del+Aprendizaje+Social.+Madrid:+Espasa+Calpe.&source=bl&ots=zZE989lj6r&sig=ACfU3U0HZyYEDIHaOuMGHod6zllxT-Z6HQ&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiM4MGhv9fpAhUCjq0KHTn8DSAQ6AEwCnoEAsQAQ#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=AwYlq11wtjIC&pg=PA305&lpg=PA305&dq=Bandura,+A.(1982)+Teor%C3%ADa+del+Aprendizaje+Social.+Madrid:+Espasa+Calpe.&source=bl&ots=zZE989lj6r&sig=ACfU3U0HZyYEDIHaOuMGHod6zllxT-Z6HQ&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiM4MGhv9fpAhUCjq0KHTn8DSAQ6AEwCnoEAsQAQ#v=onepage&q&f=false)
- Betina, A. y Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Argentina. Fundamentos en Humanidades*, XII (23). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>

- Broc, M. (2000). Autoconcepto, autoestima y rendimiento académico en alumnos de 4º de E.S.O. Implicaciones psicopedagógicas en la orientación y tutoría. Publicado en Revista de Investigación Educativa. Recuperado de: [file:///C:/Users/User/Downloads/121521-Texto%20del%20art%C3%ADculo-480901-1-10-20110316%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/121521-Texto%20del%20art%C3%ADculo-480901-1-10-20110316%20(2).pdf)
- Buitrago, D.; Castro, L. y Rivas, R. (2016). *El autoconcepto de adolescentes con bajo y alto desempeño escolar: Un estudio descriptivo*. (Tesis de pregrado). Universidad Cooperativa de Colombia. Recuperado de: [https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/11441/1/2016\\_autoconcepto\\_desempe%C3%B1o\\_escolar.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/11441/1/2016_autoconcepto_desempe%C3%B1o_escolar.pdf)
- Caballo, V. (2007). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales, Madrid, España: Siglo XXI.
- Cáceres, M. (2018). *El autoconcepto en las habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa, 2018*. (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo. Recuperado de: [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/32780/Caceres\\_pm.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/32780/Caceres_pm.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Calero, A. (2016). Actividades extraescolares durante la adolescencia: Características que facilitan las experiencias óptimas. *Psicoperspectivas: Individuo y sociedad*, 15 (2). Recuperado de: <file:///C:/Users/User/Downloads/856-4339-1-PB.pdf>
- Callaza, N. y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 3 (10). Recuperado de: [file:///C:/Users/User/Downloads/991-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3283-1-10-20130725%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/991-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3283-1-10-20130725%20(1).pdf)
- Calle, M.; Yumbato, M. y Vereau, D. (2011). Somos el presente, somos el futuro, de todo el Perú depende. ¿Por qué debemos invertir en adolescentes? Ministerio de Salud del Perú – MINSA. Recuperado de: <http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/2901.pdf>
- Cantillo, E. y Yaguna, J. (2016). *Habilidades sociales y promedio académico en adolescentes universitarios de Ciencias administrativas, Contables y Comercio Internacional*. (Tesis de maestría). Universidad Cooperativa de Colombia. Recuperado de: [https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/1080/1/Proyecto\\_de\\_Investigacion\\_Habilidades\\_Enedys\\_Janeca.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/1080/1/Proyecto_de_Investigacion_Habilidades_Enedys_Janeca.pdf)
- Carmona, C.; Sánchez, P. y Bakieva, M. (2011). Actividades extraescolares y rendimiento académico: Diferencias en autoconcepto y género. *Revista de Investigación Educativa - Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica Murcia, España*, 29 (2). Recuperado de: <https://revistas.um.es/rie/article/view/111341/135361.pdf>
- Carrero, N. (2017). *Programa de Habilidades Sociales para el Clima Organizacional en La Institución Educativa N° 10116 “Señor Nazareno Cautivo” de Muy Finca. Lambayeque. 2016*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Recuperado de: <http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/6974/BC-937%20CARRERA%20GUZMAN.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Casana, C. (2016). *Autoconcepto y habilidades sociales en estudiantes de una academia pre universitaria en Trujillo*. (Tesis de pregrado). Universidad Privada Antenor Orrego. Recuperado de: [http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/2460/1/RE\\_PSICO\\_CARMEN.CASANA\\_AUTOCONCEPTO.Y.HABILIDADES.SOCIALES.EN.ESTUDIANTES.DE.UNA.ACADEMIA\\_DATOS.pdf](http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/2460/1/RE_PSICO_CARMEN.CASANA_AUTOCONCEPTO.Y.HABILIDADES.SOCIALES.EN.ESTUDIANTES.DE.UNA.ACADEMIA_DATOS.pdf)
- Centeno, C. (2011). Las habilidades sociales: Elemento clave para nuestras relaciones con el mundo. España. Recuperado de: <https://www.faeditorial.es/capitulos/las-habilidades-sociales.pdf>

- Chahuara, M. (2016). *Importancia del desarrollo de habilidades sociales para fortalecer la convivencia a través de la técnica del modelado en los niños y niñas de 5 años del nivel inicial en la I.E.P. John Forbes del distrito de cerro colorado-Arequipa, Perú.* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Recuperado de: <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/2053/EDSchcome.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Chamaya, M. (2017). *Habilidades sociales en alumnos de una institución educativa Pública y una Privada de Trujillo, Perú.* (Tesis de pregrado). Universidad Privada Antenor Orrego. Recuperado de: [http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/3436/1/RE\\_PSICO\\_MAVILA.CHAMAYA\\_HABILIDADES.SOCIALES\\_DATOS.PDF](http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/3436/1/RE_PSICO_MAVILA.CHAMAYA_HABILIDADES.SOCIALES_DATOS.PDF)
- Chuquillanqui, I. (2012). *Funcionamiento familiar y autoconcepto de los alumnos del sexto grado de las instituciones educativas de la red 8 Callao, Perú.* (Tesis de Maestría), Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de: [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1135/1/2012\\_Chuquillanqui\\_Funcionamiento%20familiar%20y%20autoconcepto%20de%20los%20alumnos%20del%20sexto%20grado%20de%20las%20instituciones%20educativas%20de%20la%20Red%208%20Ca.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1135/1/2012_Chuquillanqui_Funcionamiento%20familiar%20y%20autoconcepto%20de%20los%20alumnos%20del%20sexto%20grado%20de%20las%20instituciones%20educativas%20de%20la%20Red%208%20Ca.pdf)
- Contini, N. (2009). Las habilidades sociales en la adolescencia temprana perspectivas desde la psicología positiva. *Psicodebate 9. Psicología, Cultura y Sociedad*, 5 (09) Recuperado de: <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-LasHabilidadesSocialesEnLaAdolescenciaTemprana-5645279.pdf>
- Cueto, M. (2017). *Relación entre el autoconcepto y las habilidades sociales en niños con problemas de aprendizaje específico* (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo. Recuperado de: [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/11829/cueto\\_mm.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/11829/cueto_mm.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Da Dalt, E. y Regner, E. (2009). Autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes marginales en Mendoza, Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/000-020/484.pdf>
- De Miguel, P. (2014). Enseñanza de habilidades de interacción social en niños con riesgo de exclusión. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1 (01). Recuperado de: [https://www.revistapcna.com/sites/default/files/14\\_02.pdf](https://www.revistapcna.com/sites/default/files/14_02.pdf)
- Debarbiere, M. (2018). *Habilidades sociales y satisfacción laboral en trabajadores de una empresa de hidrocarburos en San Luis y Pueblo Libre, 2018.* (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo. Recuperado de: [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/25487/Debarbiere\\_OMM.pdf?sequence=4&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/25487/Debarbiere_OMM.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- De Mendoza, A. (2019). Protección y Adolescencia. *Diario El Comercio*. Recuperado de: <https://elcomercio.pe/peru/proteccion-adolescencia-noticia-620977-noticia/?ref=ecr>
- Díaz, L. (2017). Programa de desarrollo personal basado en el autoconcepto para mejorar la expresión oral. *Revista Científica Hacedor*, 1 (2). Recuperado de: <file:///C:/Users/User/Downloads/745-Texto%20del%20art%C3%ADculo-2520-1-10-20171219.pdf>
- Fernández, C. (2006). *Habilidades para la vida. Guía para educar con valores.* México. Centros de Integración Juvenil, A.C. Recuperado de: <http://www.sev.gob.mx/prevencion-adicciones/files/2013/02/Libro-Habilidades-para-la-vida.pdf>
- Fernández, J.; González, I.; Contreras, O. y Cuevas, R. (2015). Relación entre imagen corporal y autoconcepto físico en mujeres adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47 (1). Recuperado de: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0120053415300030?token=064FBFE>

E34F193483A8FB3BDF19BCC60B5600C710627AB7724531B2502390784EE  
B71C0FD223FE6232EA2778E76BE0F4

- Figueroa, A. (2015). *Los niveles de ansiedad en el desarrollo de las habilidades sociales de las ppl del Centro de Privación de Libertad de Personas Adultas Femenino Quito (CPLPAFQ)*. (Tesis de pregrado). Universidad Central del Ecuador. Recuperado de: <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/7184/1/T-UCE-0007-140c.pdf>
- Fornara, M. (2018). *Población adolescente representa oportunidad de desarrollo humano y económico sin precedentes en la historia peruana*. Recuperado de <https://www.unicef.org/peru/comunicados-prensa/poblacion-adolescente-representa-oportunidad-de-desarrollo-humano-y-economico>
- Fundación Social Tres – FST (2018). *Habilidades sociales y adolescencia. Problemas y casos*. España. Recuperado de: <http://www.fundacionst3.org/habilidades-sociales-adolescencia/>
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 85 (6). Recuperado de: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0370410615001412?token=C585BC741B087E0CF46E3CA0036F722AFA1A1158794D6986BB7CA62282A3C2D5BF138F84E6525CE49019DE362D8F2E7>
- Galarza, B (2012). *Relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la I.E.N Fe y Alegría 11, Comas – 2012*. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de: [https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/988/Galarza\\_p\\_c.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/988/Galarza_p_c.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Galindo, S. (2013). *Construcción del Autoconcepto en alumnos/as de 6° de primaria – Universidad Pública de Navarra, España*. (Tesis de maestría). Recuperado de: <https://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/8122/La%20construcci%C3%B3n%20del%20autoconcepto%20en%20alumnos%20de%20sexto%20de%20primaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González, C. (2006). *Autoconcepto en adolescentes videntes e invidentes y diferencia entre género*. (Tesis de pregrado). Universidad de las Américas Puebla, México. Recuperado de: [http://catarina.udlap.mx/u\\_dl\\_a/tales/documentos/lps/gonzalez\\_c\\_ci/capitulo1.pdf](http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lps/gonzalez_c_ci/capitulo1.pdf)
- González, C. (2014). *Las Habilidades Sociales y Emocionales en la infancia*. (Tesis de pregrado). Universidad de Cádiz. Recuperado de: [https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/16715/Trabajo%20Final%20de%20Grado\\_Cristina%20Gonz%C3%A1lez%20Correa.pdf](https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/16715/Trabajo%20Final%20de%20Grado_Cristina%20Gonz%C3%A1lez%20Correa.pdf)
- Gonzales, F. (2017). Documento Técnico: Situación de Salud de los Adolescentes y Jóvenes en el Perú. Ministerio de Salud del Perú – MINSA. Recuperado de: <http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/4143.pdf>
- Goñi, E.; Fernández, A. e Infante, G. (2012). El autoconcepto personal: diferencias asociadas a la edad y al sexo. *Aula Abierta*, 40 (1). Recuperado de: <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/4128/01720123015474.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gorostegui, M. y Dörr, A. (2004). La escala de evaluación del Autoconcepto para niños de Piers – Harris: Actualización de las normas. *Castalia – Revista de Psicología de la Academia*. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/2442/80%20-%2097.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Grimaldo del Pino, G. (2018). *Nivel de autoconcepto en estudiantes de quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Lima*. (Tesis de pregrado). Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Recuperado de: <http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/2358/TRAB.SUF.P>

- ROF.Gaby%20Desiree%20Grimaldo%20del%20Pino.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Guerra, X. y Segovia, V. (2017). *Relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar en los adolescentes de nivel secundario de la institución educativa N° 2031 Virgen de Fátima*. (Tesis de pregrado). Universidad de Ciencias y Humanidades, Perú. Recuperado de: [http://repositorio.uch.edu.pe/bitstream/handle/uch/142/Guerra\\_XR\\_Segovia\\_VE\\_TENF\\_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.uch.edu.pe/bitstream/handle/uch/142/Guerra_XR_Segovia_VE_TENF_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Gutiérrez, M. (2009) Factores determinantes del rendimiento educativo: El caso de Cataluña. *Documentos de economía "La Caixa"*, 1 (15). Recuperado de: [https://www.caixabankresearch.com/sites/default/files/content/file/2016/09/de15\\_esp.pdf](https://www.caixabankresearch.com/sites/default/files/content/file/2016/09/de15_esp.pdf)
- Haeussler, I. y Milicic, M. (1994). *Confiar en uno mismo: Programa de autoestima*. Publicado por: Editorial CEPE, España. Recuperado de: <http://www.tienda.cepeonline.es/wp-content/uploads/2010/12/9788478692217.pdf>
- Hermoso, Y. (2009). *Estudio de la ocupación del tiempo libre de la población escolar y su participación en actividades extraescolares*. (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, España. Recuperado de: <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/4576/17TYHV.pdf?sequence=1>
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6<sup>ta</sup> Edición. México.
- Herrera, F. (2002). El Autoconcepto. *Eúphoros*. 5 (5). Recuperado de: <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-ElAutoconcepto-1181506.pdf>
- Hurtado, R. (2018). *Habilidades sociales en estudiantes de quinto año de secundaria de una institución educativa particular de Lima Metropolitana, 2017*. (Tesis de pregrado). Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Recuperado de: [http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/2210/TRAB.SUF.PROF.\\_Rocio%20del%20Milagro%20Karla%20Hurtado%20Vidarte.pdf?sequence=2](http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/2210/TRAB.SUF.PROF._Rocio%20del%20Milagro%20Karla%20Hurtado%20Vidarte.pdf?sequence=2)
- Investigación y Estudios Educativos y Sindicales de la actualidad México – IESAMX (2013). *Habilidades sociales en el contexto escolar*. Recuperado de: <https://ieesamx.wordpress.com/2013/01/30/habilidades-sociales-en-el-contexto-escolar/>
- Íñiguez, M. (2016). *Influencia de la familia en el autoconcepto y la empatía de los adolescentes*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, España. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/71051198.pdf>
- Ives, E. (2014) La identidad del adolescente, ¿Cómo se construye? *Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, II (2). Recuperado de: <https://www.adolescenciasema.org/usuario/documentos/02-01%20Mesa%20debate%20-%20Eddy.pdf>
- Kelly, J. (2002). *Entrenamiento de las habilidades sociales* 7<sup>o</sup> Edición. España. Recuperado de: <file:///C:/Users/User/Downloads/Entrenamiento-de-las-habilidades-sociale.pdf>
- Lázaro, A. (2018). *Habilidades sociales en estudiantes de secundaria, según género, en las instituciones educativas estatales del distrito de La Esperanza, 2017*. (Tesis de pregrado). Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI. Recuperado de: [http://repositorio.uct.edu.pe:8080/bitstream/123456789/464/1/0001384511\\_T\\_2018.pdf](http://repositorio.uct.edu.pe:8080/bitstream/123456789/464/1/0001384511_T_2018.pdf)
- Machargo, J. (1992). Eficacia del feedback en la modificación del autoconcepto académico. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 45 (1). Recuperado de: <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-EficaciaDelFeedbackEnLaModificacionDelAutoconcepto-2377589.pdf>

- Madrigales, C. (2012). "Autoconcepto en adolescentes de 14 a 18 años", realizado en Mazatenango, Guatemala. (Tesis de pregrado). Universidad Rafael Landívar, Guatemala, Recuperado de: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesis/2012/05/42/Madrigales-Ceily.pdf>
- Maestre, V.; Samper, P. y Pérez, E. (2001). Clima familiar y desarrollo del autoconcepto. Un estudio longitudinal en población adolescente. Publicado por: *Revista Latinoamericana de Psicología*, 33 (3). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80533301.pdf>
- Mafla, N. (2013). Función de la religión en la vida de las personas según la psicología de la religión. *Theologica Xaveriana*, 63 (176). Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/thxa/v63n176/v63n176a06.pdf>
- Matíz, C. (2016). *Relaciones entre habilidades sociales y autoconcepto en escolares de primaria de la Institución Educativa Arturo Velázquez Ortiz*. (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Colombia. Recuperado de: [http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/14510/1/MatizCarolina\\_2016\\_RelacionesHabilidadesSociales.pdf](http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/14510/1/MatizCarolina_2016_RelacionesHabilidadesSociales.pdf)
- Molinuevo, B. (2008). *Actividades extraescolares y salud mental: Estudio de su relación en población escolar de primaria*. (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5578/bma1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Montañés, M.; Bartolomé, R.; Montañés, J. y Parra, M. (2008). Influencia del contexto familiar en las conductas adolescentes. *Ensayos*, 17 (1). Recuperado de: <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-InfluenciaDelContextoFamiliarEnLasConductasAdolesc-3003557.pdf>
- Navarrete, C. (2010). *La representación de la familia nuclear y la familia extensa en seis historias de vida de habitantes de la calle en Bogotá*. (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Colombia. Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/5884/tesis582.pdf?sequence=1>
- Nunez, M.; Marcela, D.; Ferrari, H. y Marín, F. (2012). Soporte social, familiar y autoconcepto: relación entre los constructos. *Psicología Desde El Caribe*, 29 (1). Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/v29n1/v29n1a02.pdf>
- Núñez, J. y González, J. (1994). Determinantes del Rendimiento Académico. Variables cognitivo –motivacionales, atribucionales, uso de estrategias y autoconcepto. Universidad de Oviedo, España – Servicio de Publicaciones. Recuperado de: <https://books.google.com.pe/books?id=DEW5sI9LoBoC&pg=PA337&lpg=PA337&dq=modelo+teorico+de+la+escala+de+autoconcepto+de+pier+harris&source=bl&ots=SHrXTAdWpq&sig=ACfU3U1a9PgJ0BPRnvw1s11yooCXQ6RGPw&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwizm5etpdPpAhWuc98KHSVbCMQQ6AEwAnoECAoQAQ#v=onepage&q=modelo%20teorico%20de%20la%20escala%20de%20autoconcepto%20de%20pier%20harris&f=false>
- Obando, A. (2020). *Relación entre el autoconcepto y las habilidades sociales en estudiantes de Educación pertenecientes a una universidad privada de Arequipa-Perú, 2019*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado de: [https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/37629/Tesis%20Mag%20c3%adster\\_Andrea%20Meliza%20Obando%20Rosas.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/37629/Tesis%20Mag%20c3%adster_Andrea%20Meliza%20Obando%20Rosas.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Obregón, A. (2018). *Habilidades Sociales y Convivencia Escolar en estudiantes de la Institución Educativa Fe y Alegría N° 19 – Huaraz, 2017*. (Tesis de pregrado). Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Recuperado de: [http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/3306/TEISIS\\_Andr%C3%A9s%20Rafael%20Obreg%C3%B3n%20Mendoza.pdf?sequence=2&isAllowed=y](http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/3306/TEISIS_Andr%C3%A9s%20Rafael%20Obreg%C3%B3n%20Mendoza.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

- Olaz, F.; Silva, M. y Pérez, E. (2001). Guía para la construcción de escalas de autoeficacia de Albert Bandura. Universidad de Stanford. Recuperado de: <http://ocw.unican.es/ciencias-de-la-salud/promocion-de-la-salud/otros-recursos-1/guia-para-la-construccion-de-escalas-de-autoeficacia>
- Olivos, X. (2010). *Entrenamiento de habilidades sociales para la integración psicosocial de inmigrantes*. (Tesis de doctorado). Universidad Complutense de Madrid, España. Recuperado de: <https://eprints.ucm.es/10653/1/T31851.pdf>
- Organización Mundial de la Salud – OMS (2019). Desarrollo en la adolescencia. Recuperado de: [https://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/topics/adolescence/dev/es/#](https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/#)
- Organización Mundial de la Salud – OMS (2020). Salud mental del adolescente. Recuperado de: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Ortiz, M. y Muñoz, A. (2005). Religiosidad y actitud hacia sí mismo. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3 (1). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832310033.pdf>
- Pades, A. (2003). *Habilidades sociales en enfermería: Propuesta de un programa de intervención*. (Tesis de doctorado). Universitat de Les Illes Balears. España. Recuperado de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9444/tapj1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Palacios, J. y Coveñas, J. (2019). Predominancia del autoconcepto en estudiantes con conductas antisociales del Callao. *Propósitos y Recomendaciones*, 7 (2). Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n2/a13v7n2.pdf>
- Pease, M.; Guillén, H.; De La Torre, S.; Urbano, E.; Aranibar, C. y Rengifo, F. (2019). Nuestra deuda con la adolescencia. Recuperado de: <https://www.unicef.org/peru/media/7136/file/Nuestra%20deuda%20con%20la%20adolescencia.pdf>
- Pérez, C. (2017). *Socialización parental y autoconcepto en estudiantes con nivel socio económico bajo becados en una Universidad Privada de Trujillo, 2016*. (Tesis de pregrado). Recuperado de: <https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/10626/Perez%20Davalos%20Cinthia%20Katherine.pdf?sequence=1>
- Quintana, Y. (2014). Propiedades psicométricas de la escala de habilidades sociales en alumnos de nivel secundario de Cartavio. *Revista de Investigación de estudiantes de Psicología "JANG"*, 3 (2). Recuperado de: <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/JANG/article/view/48/8>
- Ramírez, E. (2019). *Propiedades Psicométricas de la Escala de Habilidades Sociales en los estudiantes de las Instituciones Educativas Públicas de Yungay 2019*. (Tesis de pregrado) Universidad César Vallejo. Recuperado de: [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41452/Ram%c3%a4rez\\_AEA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41452/Ram%c3%a4rez_AEA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ramos, R. (2008). *Elaboración y validación de un cuestionario multimedia y multilingüe de evaluación de la autoestima*. Universidad de Granada. España. Recuperado de: <https://books.google.com.pe/books?id=1rtFFoqWB1gC&pg=PA29&lpg=PA29&dq=modelo+cognitivo+-+evolutivo+de+susan+harter&source=bl&ots=XFrr6lNe9c&sig=ACfU3U16461wlizPLTUNo359rUr8X47gSQ&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwih5vH8i9PpAhXBhOA KHZlgB30Q6AEwB3oECAoQAQ#v=onepage&q=modelo%20cognitivo%20-%20evolutivo%20de%20susan%20harter&f=false>
- Ramos, R. y Mamani, C. (2020). *Habilidades sociales y el rendimiento académico en estudiantes de la institución educativa secundaria "Juan Bustamante Dueñas" – Puno, 2019*. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional del Altiplano de Puno, Perú. Recuperado de:

- [http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/13626/Ramos\\_Roger\\_Mamani\\_Clipsania.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/13626/Ramos_Roger_Mamani_Clipsania.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Real Academia Española – RAE (2011). Diccionario de la lengua española. Recuperado de: <https://www.rae.es/drae2001/>
- Ripoll, K.; Carrillo, S. y Castro, J. (2009). Relación entre hermanos y ajuste psicológico en adolescentes: los efectos de la calidad de la relación padres-hijos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 27 (1). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/799/79911627009.pdf>
- Reynoso, O.; Caldera, J.; De La Torre, V.; Martínez, A. y Macías, G. (2018). Autoconcepto y apoyo social en estudiantes de bachillerato. Un estudio predictivo. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 9 (1). Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rpcc/v9n1/2007-1833-rpcc-9-01-100.pdf>
- Robledo, P. y Nicasio, J. (2008). El contexto familiar y su papel en el desarrollo socio-emocional de los niños: Revisión de estudios empíricos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4 (1). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832319007.pdf>
- Rodríguez, A.; Droguett, L. y Revuelta, L. (2012). School and Personal Adjustment in Adolescence: The Role of Academic Self-Concept and Perceived Social Support. *Revista de Psicodidáctica*, 17 (2). Recuperado de: <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/173549/3002-23631-2-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodríguez, S. (2018). *Autoconcepto en niños y su relación con habilidades sociales*. (Tesis de pregrado). Universidad Rafael Landívar. Recuperado de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjr/2018/05/42/Rodriguez-Sara.pdf>
- Rosales, D. (2009). Entre el exceso y el defecto: Religión e identidad. Recuperado de: <https://eljustomedia.wordpress.com/2009/11/02/religion-e-identidad/>
- Sarlé, M. (2009). Características del desarrollo en la adolescencia. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de: [http://www.paidopsiquiatria.cat/files/14\\_caracteristicas\\_desarrollo\\_adolescencia.pdf](http://www.paidopsiquiatria.cat/files/14_caracteristicas_desarrollo_adolescencia.pdf)
- Sparrow, C. (2017). *Efecto de un programa de entrenamiento en habilidades sociales en un grupo de jóvenes con esquizofrenia*. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de: [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/2566/Sparrow\\_Ic.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/2566/Sparrow_Ic.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Sureda, I. (1998). Autoconcepto y adolescencia. Una línea de intervención psicoeducativa. Recuperado de: <file:///C:/Users/User/Downloads/75800-Text%20de%20article-96563-1-10-20071128.pdf>
- Tortosa, A. (2018). El aprendizaje de habilidades sociales en el aula. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 4 (4). Recuperado de: <file:///C:/Users/User/Downloads/4371-Texto%20del%20art%C3%ADculo-14814-1-10-20181011.pdf>
- Ucañán, D. (2015). Propiedades psicométricas del cuestionario de autoconcepto Garley en alumnos de primaria de Chocope. *Revista de Investigación de Estudiantes de Psicología "JANG"*, 4 (1). Recuperado de: [file:///C:/Users/User/Downloads/617-Texto%20del%20art%C3%ADculo-2017-2-10-20171124%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/617-Texto%20del%20art%C3%ADculo-2017-2-10-20171124%20(5).pdf)
- Uribe, R.; Escalante, M.; Arévalo, M.; Cortez, E. y Velázquez, W. (2005). *Manual de habilidades sociales en adolescentes escolares*. Dirección General de Promoción de La Salud. Ministerio de Salud del Perú – MINSA. Recuperado de: [http://bvs.minsa.gob.pe/local/PROMOCION/170\\_adolesc.pdf](http://bvs.minsa.gob.pe/local/PROMOCION/170_adolesc.pdf)
- Vallés, A. y Vallés, C. (1996). Las habilidades sociales en la escuela: Una propuesta curricular. EOS (Instituto de Orientación Psicológica Asociados) España.
- Vargas, G. (2017). *Evaluación de las dimensiones del autoconcepto en estudiantes del III ciclo de educación primaria*. (Tesis de maestría). Universidad de Piura.

- Recuperado de:  
[https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3025/MAE\\_EDUC\\_355-L.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3025/MAE_EDUC_355-L.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Veliz, W. (2016). *Relación del clima social familiar y habilidades sociales de las figuras parentales de estudiantes con habilidades especiales del Centro Educativo Básico Especial Niño Jesús. Paita, 2015.* (Tesis de pregrado). Universidad Católica Los Ángeles De Chimbote. Recuperado de:  
[http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/143/VELIZ\\_LEQ\\_UERNAQUE\\_WENDY\\_DE\\_FATIMA\\_CLIMA\\_SOCIAL\\_FAMILIAR\\_HABILIDAD\\_ES\\_SOCIALES.pdf?sequence=4&isAllowed=y](http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/143/VELIZ_LEQ_UERNAQUE_WENDY_DE_FATIMA_CLIMA_SOCIAL_FAMILIAR_HABILIDAD_ES_SOCIALES.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- Vicent, M.; Lagos, N.; González, C.; Inglés, C.; García, J. y Gomis, N. (2015). Diferencias de género y edad en autoconcepto en estudiantes adolescentes chilenos. *Revista de Psicología*, 24 (1). Recuperado de:  
<https://revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/view/36752/38333>
- Yarlaque, M. (2017). *Propuesta de estrategias de habilidades sociales basada en la teoría del aprendizaje social de Bandura, para mejorar las relaciones interpersonales en las estudiantes universitarias de la especialidad de educación inicial – LEMM – FACHSE-UNPRG-2017.* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Recuperado de:  
<http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/6153/BC-236%20YARLAQUE%20MORI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Yauri, J. (2019). *Tipos de familias y funcionalidad familiar en los alumnos de 2do grado de secundaria de la Institución Educativa INEI N° 34 Chancay 2018.* (Tesis de maestría). Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. Recuperado de:  
<http://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/UNJFSC/4117/JHON%20KAR-EC%20YAURI%20MAGUI%20C3%91A.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zabala, G. (2001). *El clima familiar, su relación con los intereses vocacionales y los tipos caracterológicos de los alumnos del 5º año de secundaria de los colegios nacionales del Distrito del Rímac.* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de:  
[http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualData/Tesis/Salud/Zavala\\_G\\_G/t\\_completo.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualData/Tesis/Salud/Zavala_G_G/t_completo.pdf)

ANEXO N° 01

Matriz de Consistencia

“Autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte”

| PROBLEMA  | OBJETIVO   | HIPÓTESIS   | POBLACIÓN Y MUESTRA  | DISEÑO Y TIPO DE ESTUDIO  | INSTRUMENTO (VALIDACIÓN)  | ANÁLISIS ESTADÍSTICO  |
|---|--|---|--|---|---|---|
| <p><b>Problema general</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte?</p> <p><b>Problemas específicos:</b></p> <p>¿Cuál es el nivel de autoconcepto en adolescentes de una Institución</p> | <p><b>Objetivo general</b></p> <p>Determinar la relación entre autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte.</p> <p><b>Objetivos específicos</b></p> <p>Describir el nivel de autoconcepto en adolescentes</p> | <p><b>Hipótesis:</b></p> <p>Sí existe relación entre autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte.</p> <p><b>Hipótesis nula:</b></p> <p>No existe relación entre autoconcepto y habilidades sociales en</p> | <p><b>Población:</b></p> <p>Adolescentes estudiantes de nivel secundario de una Institución Educativa en Lima Norte.</p> <p><b>Tamaño de muestra:</b></p> <p>170 estudiantes adolescentes.</p> <p><b>Tipo de muestreo:</b></p> <p>No probabilístico.</p> | <p>El diseño de la investigación es de enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo correlacional y de corte transversal. Hernández, Fernández y Baptista (2014)</p> | <p><b>V1: Autoconcepto</b></p> <p>Cuestionario de Autoconcepto de Garley (CAG) Escala diseñada por: Belén García Torres. Adaptación en el Perú por: Alicia Yolanda Rioja León en 2016.</p> <p><b>V2: Habilidades Sociales</b></p> <p>Escala de Habilidades Sociales (EHS) Diseñada por: Elena Gismero González.</p> | <p>Para el análisis se hará uso del paquete estadístico STATA Versión 13, con una significancia al nivel de 0.05.</p> <p><b>Análisis descriptivo</b></p> <p>Para las variables cualitativas, se empleará el uso de frecuencias (N) y porcentajes (%).</p> <p>Para las variables cuantitativas, se empleará el uso de medias y</p> |

|   |   |   |  |  |   |  |
|---|---|---|--|--|---|--|
| <p>Educativa en Lima Norte?</p> <p>¿Cuál es el nivel de habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte?</p> <p>¿Cuál es la relación entre autoconcepto y variables sociodemográficas en adolescentes Institución Educativa en Lima Norte?</p> <p>¿Cuál es la relación entre habilidades sociales y variables sociodemográficas</p> | <p>de una Institución Educativa en Lima Norte.</p> <p>Describir el nivel de las habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte.</p> <p>Determinar la relación entre autoconcepto y variables sociodemográficas en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte.</p> | <p>adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte.</p> | <p><b>Criterios de inclusión:</b></p> <p>Estudiantes matriculados en nivel secundario en una Institución Educativa en Lima Norte.</p> <p>Estudiantes de ambos sexos.</p> <p>Estudiantes de 12 a 17 años.</p> <p>Grado: 1<sup>ero</sup> a 5<sup>to</sup> año de secundaria.</p> <p>Aquellos cuyos padres hayan leído y firmado el consentimiento informado.</p> <p>Aquellos alumnos que</p> |  | <p>Adaptación en el Perú: César Ruiz Alva en 2009.</p> <p><b>Ficha Sociodemográfica</b></p> | <p>desviación estándar.</p> <p><b>Análisis inferencial</b></p> <p>Para determinar la distribución normal de las variables cuantitativas se empleó la prueba de normalidad Shapiro Wilk.</p> <p>Para la correlación de variables cualitativas politómicas con las variables cuantitativas, se empleó la prueba estadística Kruskal - Wallis, ya que se registró una distribución no normal.</p> |
|---|---|---|--|--|---|--|

|   |   |  |  |  |  |  |
|---|---|--|--|--|--|--|
| <p>s en adolescentes<br/>Institución<br/>Educativa en Lima<br/>Norte?</p> | <p>Determinar la<br/>relación entre<br/>habilidades<br/>sociales y<br/>variables<br/>sociodemográfi<br/>cas en<br/>adolescentes<br/>de una<br/>Institución<br/>Educativa en<br/>Lima Norte.</p> |  | <p>hayan leído y<br/>firmado el<br/>asentimiento<br/>informado.<br/><b>Criterio de<br/>exclusión:</b><br/><br/>Estudiantes<br/>adolescentes que<br/>no terminen de<br/>completar la<br/>encuesta virtual.<br/><br/>Estudiantes que<br/>no estén dentro<br/>del margen de<br/>edad establecido.</p> |  |  | <p>Para el análisis<br/>bivariado de las<br/>variables<br/>cualitativas se hizo<br/>uso de la prueba<br/>estadística Chi –<br/>Cuadrado.</p> |
|---|---|--|--|--|--|--|

**ANEXO N° 2**

**Tabla de operacionalización de Autoconcepto**

| VARIABLE                    | INSTRUMENTO   | NATURALEZA              | ESCALA DE MEDICIÓN | DIMENSIONES             | ÍTEMS                          | CATEGORIZACIÓN POR DIMENSIONES                | CATEGORÍAS GLOBALES |
|-----------------------------|---|-------------------------|--------------------|-------------------------|--------------------------------|---|---------------------|
| <b>V1:<br/>Autoconcepto</b> | Cuestionario de Autoconcepto de Garley (CAG) de Belén García Torres en 2001 (citado en Ascurra, 2018) | Cualitativa, politómica | Ordinal            | Físico                  | 1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43.  | Bajo 12 a 29<br>Medio 30 a 37<br>Alto 38 a 40 | Bajo 134 a menos    |
|                             |   |                         |                    | Social                  | 2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44.  | Bajo 21 a 31<br>Medio 33 a 37<br>Alto 38 a 40 |                     |
|                             |   |                         |                    | Familiar                | 3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45.  | Bajo 15 a 26<br>Medio 27 a 34<br>Alto 35 a 40 | Medio 135 a 172     |
|                             |   |                         |                    | Intelectual             | 4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46. | Bajo 12 a 27<br>Medio 28 a 33<br>Alto 35 a 40 |                     |
|                             |   |                         |                    | Autoevaluación personal | 5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47  | Bajo 18 a 31<br>Medio 32 a 37<br>Alto 38 a 40 | Alto 173 a 240      |
|                             |   |                         |                    | Sensación de control    | 6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48. | Bajo 16 a 25<br>Medio 26 a 32<br>Alto 33 a 38 |                     |

**ANEXO N° 3**

**Tabla de operacionalización de Habilidades Sociales**

| VARIABLE                            | INSTRUMENTO   | NATURALEZA              | ESCALA DE MEDICIÓN | DIMENSIONES   | ÍTEMS                  | CATEGORIZACIÓN POR DIMENSIONES               | CATEGORÍAS GLOBALES |
|-------------------------------------|---|-------------------------|--------------------|---|------------------------|--|---------------------|
| <b>V2:<br/>Habilidades sociales</b> | Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Elena Gismero González en 2000 (citado en Bautista, 2019) | Cualitativa, politómica | Ordinal            | Autoexpresión de situaciones sociales               | 1,2,10,11,1<br>9,28,30 | Bajo 8 a 13<br>Medio 14 a 19<br>Alto 20 a 30 | Bajo 33 a 70        |
|                                     |   |                         |                    | Defensa de los derechos propios del consumidor      | 3,4,12,21,<br>30       | Bajo 5 a 10<br>Medio 11 a 14<br>Alto 15 a 20 |                     |
|                                     |   |                         |                    | Expresión de enfado o disconformidad                | 13,22,31,3<br>2        | Bajo 6 a 12<br>Medio 13 a 17<br>Alto 18 a 24 | Medio 71 a 85       |
|                                     |   |                         |                    | Decir no y cortar interacciones                     | 5,14,15,23,<br>24,33   | Bajo 5 a 11<br>Medio 12 a 15<br>Alto 16 a 20 |                     |
|                                     |   |                         |                    | Hacer peticiones                                    | 6,7,16,25,<br>26       | Bajo 5 a 10<br>Medio 11 a 14<br>Alto 15 a 20 | Alto 86 a 109       |
|                                     |   |                         |                    | Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto | 8,9,17,18,<br>27       | Bajo 4 a 8<br>Medio 9 a 11<br>Alto 12 a 16   |                     |

**ANEXO N° 4**

**Tabla de operacionalización de Variables Sociodemográficas**

| <b>VARIABLES</b>                     | <b>NATURALEZA</b>        | <b>ESCALA DE MEDICIÓN</b> | <b>CATEGORÍAS</b>                                       |
|--------------------------------------|--------------------------|---------------------------|---|
| <b>Sexo</b>                          | Cualitativa, dicotómica. | Nominal                   | - Femenino - Masculino                                  |
| <b>Edad</b>                          | Cuantitativa, discreta   | Razón                     | - 12 a 17 años  |
| <b>Grado</b>                         | Cualitativa, politómica  | Nominal                   | - Primero - Segundo<br>- Tercero - Cuarto<br>- Quinto   |
| <b>Religión</b>                      | Cualitativa, politómica  | Nominal                   | - Católica<br>- Evangélica<br>- Otra<br>- Ninguna       |
| <b>Tipo de familia</b>               | Cualitativa, politómica  | Nominal                   | - Nuclear<br>- Monoparental<br>- Extensa<br>- Compuesta |
| <b>Hermanos</b>                      | Cualitativa, dicotómica  | Nominal                   | - Sí - No   |
| <b>Actividades extracurriculares</b> | Cualitativa, politómica  | Nominal                   | - Actualmente, sí<br>- Anteriormente<br>- Nunca         |

## ANEXO N° 5

### Consentimiento Informado

#### GUÍA PARA EL CONSENTIMIENTO EN UNA INVESTIGACIÓN VIRTUAL

**Institución** : Universidad Católica Sedes Sapientiae  
**Investigadora** : Pérez Sarmiento, Deidra Naomi  
**Tema** : “Autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte”.

Mediante el presente, se le invita a autorizar a su menor hijo (a) a participar en el estudio denominado: “Autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte”.

#### **Propósito del Estudio:**

Se pretende establecer la relación que pueda existir entre autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte. Dado que la población dirigida es adolescentes, es importante conocer de qué manera el conjunto de percepciones que tengan de sí mismos influirían en su modo de relacionarse con otros individuos en diferente tipo de situaciones. Los resultados que logren obtenerse podrían favorecer a que se promuevan medidas de acción en beneficio de los escolares.

#### **Procedimientos:**

Si usted autoriza a su hijo (a) a participar en este estudio, debe tener en cuenta lo siguiente:

- ◇ El menor completará una **encuesta anónima** que se compone de una ficha sociodemográfica y dos cuestionarios, una de autoconcepto y una de habilidades sociales. Implicará un total de 20 minutos aproximadamente.
- ◇ Su menor hijo no corre **ningún tipo de riesgo en la participación del estudio**. La participación será absolutamente anónima, no se requerirá ningún dato de tipo personal. Toda la información brindada será exclusivamente para los propósitos de esta investigación.
- ◇ La participación del menor en el estudio **no origina ningún tipo de costo**, únicamente la satisfacción de colaborar en una encuesta que tiene exclusivamente propósitos académicos y de investigación.

Para cualquier pregunta acerca de la investigación, puede contactarse con la investigadora, a través del correo electrónico [2014200396@ucss.pe](mailto:2014200396@ucss.pe).

Finalmente, ¿Usted autoriza a su menor hijo (a) a participar en esta investigación?

SÍ, AUTORIZO

NO, NO AUTORIZO

Muchas Gracias.

## ANEXO N° 6

### Asentimiento Informado

#### ASENTIMIENTO INFORMADO PARA UNA INVESTIGACIÓN VIRTUAL

**Institución** : Universidad Católica Sedes Sapientiae  
**Investigadora** : Pérez Sarmiento, Deidra Naomi  
**Tema** : “Autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte”.

A través de este comunicado te invitamos a participar en una investigación denominada “Autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte”.

#### Propósito del Estudio:

Se pretende establecer la relación que puede darse entre autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte. Dado a que te encuentras dentro de la población adolescente, es probable que te interese conocer como el concepto y creencias que tengas ti mismo (a) influiría en la forma en cómo te desenvuelves y te relaciones en diferentes situaciones de tipo social. La información que brindes, aportaría a que se logren implementar medidas de acción que te beneficien como alumno (a) adolescente.

#### Procedimientos:

Si accedes a participar en la investigación, considera lo siguiente:

- ☞ Completarás una **encuesta anónima** compuesta por una ficha sociodemográfica y dos pruebas, una de autoconcepto y una de habilidades sociales. Implicará un total de 20 minutos aproximadamente.
- ☞ **No corres ningún riesgo** al participar en el estudio, tu participación es anónima y no se te pedirá brindar información de tipo personal.
- ☞ Tu participación no requiere de **ningún tipo de costo**, pues tu participación contribuirá al campo de la investigación.

Para cualquier pregunta acerca de la investigación, puedes contactarte con la investigadora, a través del correo electrónico [2014200396@ucss.pe](mailto:2014200396@ucss.pe).

Finalmente, ¿Deseas participar en la presente investigación?

SÍ DESEO

NO, NO DESEO

Gracias por tu participación.

## ANEXO N° 7

### ENCUESTA "A" FICHA DE RECOLECCIÓN DE DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Estimado alumno (a), a continuación, observarás una serie de enunciados, selecciona una alternativa o completa según sea el caso. No olvides de responder todos los enunciados.

1. ¿Cuál es tu sexo?

• Femenino

• Masculino

2. ¿Cuántos años tienes?

3. ¿En qué grado te encuentras?

• Primero

• Segundo

• Tercero

• Cuarto

• Quinto

4. ¿De qué religión eres?

• Católico

• Evangélica

• Otra

• Ninguna

5. ¿Tienes hermanos (as)?

• Sí

• No

6. ¿A cuál tipo de familia

perteneces?

• Nuclear (papá, mamá e hijos)

• Monoparental (un progenitor e

hijos)

• Extensa (abuelos, padres e hijos)

• Compuesta (abuelos, padres,

hijos, tíos, primos, sobrinos, etc.)

7. ¿Realizas actividades

extracurriculares fuera del

horario académico?

• Actualmente, sí

• Anteriormente

• Nunca

## ENCUESTA “B” CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO (CAG)

### Instrucciones

A continuación te presentamos una serie de afirmaciones para que des tu respuesta, seleccionando una alternativa que mejor representa lo que a ti te ocurre o lo que tú piensas de ti, teniendo en cuenta que en estos aspectos no existen respuestas correctas o incorrectas.

No pienses excesivamente las respuestas y responde con sinceridad

Observa el ejemplo para comprender mejor la forma de responder

### “Soy una persona simpática”

NUNCA

POCAS VECES

NO SABRÍA DECIR

MUCHAS VECES

SIEMPRE

Debes seleccionar la alternativa que mejor te represente en tu opinión.

En esta prueba no se controla el tiempo.

Adelante

|   | Nunca | Pocas Veces | No sabría decir | Muchas Veces | Siempre |
|---|-------|-------------|-----------------|--------------|---------|
| 1. Tengo una cara agradable.  |       |             |                 |              |         |
| 2. Tengo muchos amigos.   |       |             |                 |              |         |
| 3. Creo problemas en mi familia.  |       |             |                 |              |         |
| 4. Soy lista o listo.   |       |             |                 |              |         |
| 5. Soy una persona feliz.   |       |             |                 |              |         |
| 6. Siento que, en general, controlo lo que me pasa.                           |       |             |                 |              |         |
| 7. Tengo los ojos bonitos.  |       |             |                 |              |         |
| 8. Mis compañeros se burlan de mí.  |       |             |                 |              |         |
| 9. Soy un miembro importante en mi familia.                                   |       |             |                 |              |         |
| 10. Hago bien mi trabajo intelectual.   |       |             |                 |              |         |
| 11. Estoy triste muchas veces.  |       |             |                 |              |         |
| 12. Suelo tener mis cosas en orden.   |       |             |                 |              |         |
| 13. Tengo el pelo bonito.   |       |             |                 |              |         |
| 14. Me parece fácil encontrar amigos.   |       |             |                 |              |         |
| 15. Mis padres y yo nos divertimos juntos muchas veces.                       |       |             |                 |              |         |
| 16. Soy lento (o lenta) haciendo mi trabajo escolar.                          |       |             |                 |              |         |
| 17. Soy tímido (o tímida).  |       |             |                 |              |         |
| 18. Soy capaz de controlarme cuando me provocan.                              |       |             |                 |              |         |
| 19. Soy guapa (o guapo).  |       |             |                 |              |         |
| 20. Me resulta difícil encontrar amigos.                                      |       |             |                 |              |         |
| 21. En casa me hacen mucho caso.  |       |             |                 |              |         |
| 22. Soy buen lector (o lectora).  |       |             |                 |              |         |
| 23. Me gusta ser como soy.  |       |             |                 |              |         |
| 24. Cuando todo sale mal encuentro formas de no sentirme tan desgraciado (a). |       |             |                 |              |         |
| 25. Tengo un buen tipo.   |       |             |                 |              |         |

|   | <b>Nunca</b> | <b>Pocas Veces</b> | <b>No sabría decir</b> | <b>Muchas Veces</b> | <b>Siempre</b> |
|---|--------------|--------------------|------------------------|---------------------|----------------|
| 26. Soy popular entre mis compañeros.                                     |              |                    |                        |                     |                |
| 27. Mis padres me comprenden bien.  |              |                    |                        |                     |                |
| 28. Puedo recordar fácilmente las cosas.                                  |              |                    |                        |                     |                |
| 29. Estoy satisfecho conmigo mismo (o satisfecha conmigo misma).          |              |                    |                        |                     |                |
| 30. Si no consigo algo a la primera, busco otros medios para conseguirlo. |              |                    |                        |                     |                |
| 31. Me gusta mi cuerpo tal y como es.                                     |              |                    |                        |                     |                |
| 32. Me gusta la gente.  |              |                    |                        |                     |                |
| 33. Muchas veces desearía marcharme de casa.                              |              |                    |                        |                     |                |
| 34. Respondo bien en clase.   |              |                    |                        |                     |                |
| 35. Soy una buena persona.  |              |                    |                        |                     |                |
| 36. Puedo conseguir que otros hagan lo que yo quiero.                     |              |                    |                        |                     |                |
| 37. Me siento bien con el aspecto que tengo.                              |              |                    |                        |                     |                |
| 38. Tengo todos los amigos que quiero.                                    |              |                    |                        |                     |                |
| 39. En casa me enfado fácilmente.   |              |                    |                        |                     |                |
| 40. Termino rápidamente mi trabajo escolar.                               |              |                    |                        |                     |                |
| 41. Creo que en conjunto soy un desastre.                                 |              |                    |                        |                     |                |
| 42. Suelo tenerlo todo bajo control.                                      |              |                    |                        |                     |                |
| 43. Soy fuerte.   |              |                    |                        |                     |                |
| 44. Soy popular entre la gente de mi edad.                                |              |                    |                        |                     |                |
| 45. En casa abusan de mí.   |              |                    |                        |                     |                |
| 46. Creo que soy inteligente.   |              |                    |                        |                     |                |
| 47. Me entiendo bien a mí misma (o mismo).                                |              |                    |                        |                     |                |
| 48. Me siento como pluma al viento manejada por otras personas.           |              |                    |                        |                     |                |

## ENCUESTA "C" ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES (EHS)

### INSTRUCCIONES:

A continuación aparecen frases que describen diversas situaciones, se trata de que las lea muy atentamente y responda en qué medida se identifica o no con cada una de ellas, si le describe o no. No hay respuestas correctas ni incorrectas, lo importante es que responda con la máxima sinceridad posible.

Para responder utilice la siguiente clave:

**A = No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.**

**B = No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra.**

**C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así.**

**D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos.**

*Marque una sola letra por enunciado.*

|   |         |
|---|---------|
| 1. A veces evito hacer preguntas por miedo a ser estúpido.  | A B C D |
| 2. Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc. para preguntar algo.   | A B C D |
| 3. Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.                                       | A B C D |
| 4. Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me quedo callado.  | A B C D |
| 5. Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto , paso un mal rato para decirle que "NO"                        | A B C D |
| 6. A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que deje prestado.  | A B C D |
| 7. Si en un restaurante no me traen la comida como le había pedido, llamo al camarero y pido que me hagan de nuevo.                         | A B C D |
| 8. A veces no sé qué decir a personas atractivas al sexo opuesto.   | A B C D |
| 9. Muchas veces cuando tengo que hacer un halago no sé qué decir.   | A B C D |
| 10. Tiendo a guardar mis opiniones a mí mismo   | A B C D |
| 11. A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.   | A B C D |
| 12. Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle.                                   | A B C D |
| 13. Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso. | A B C D |
| 14. Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla.   | A B C D |
| 15. Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme.   | A B C D |

|   |                |
|---|----------------|
| 16. Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal vuelto, regreso allí a pedir el cambio correcto.                  | <b>A B C D</b> |
| 17. No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta.   | <b>A B C D</b> |
| 18. Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella. | <b>A B C D</b> |
| 19. Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.  | <b>A B C D</b> |
| 20. Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales.         | <b>A B C D</b> |
| 21. Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.  | <b>A B C D</b> |
| 22. Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.                          | <b>A B C D</b> |
| 23. Nunca se cómo "cortar" a un amigo que habla mucho.  | <b>A B C D</b> |
| 24. cuando decido que no me apetece volver a salir con unas personas, me cuesta mucho comunicarle mi decisión.                      | <b>A B C D</b> |
| 25. Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.                               | <b>A B C D</b> |
| 26. Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor.  | <b>A B C D</b> |
| 27. Soy incapaz de pedir a alguien una cita.  | <b>A B C D</b> |
| 28. Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico.                            | <b>A B C D</b> |
| 29. Me cuesta expresar mi opinión cuando estoy en grupo.  | <b>A B C D</b> |
| 30. Cuando alguien se me "cuela" en una fila hago como si no me diera cuenta.   | <b>A B C D</b> |
| 31. Me cuesta mucho expresar mi ira, cólera, o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.                         | <b>A B C D</b> |
| 32. Muchas veces prefiero callarme o "quitarme de en medio" para evitar problemas con otras personas.                               | <b>A B C D</b> |
| 33. Hay veces que no sé negarme con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.                                       | <b>A B C D</b> |
| <b>TOTAL</b>  |                |